

Хмельницький національний університет  
Факультет здоров'я, психології, фізичної культури та спорту  
Кафедра психології та педагогіки

## КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

Другий (магістерський)

### ПСИХОЛОГІЧНОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІНСЬКОЇ ТВОРЧОСТІ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ

Галузь знань - 05 Соціальні та поведінкові науки

Шифр і назва галузі знань

Спеціальність - 053 Психологія

Шифр і назва спеціальності

Освітня програма \_\_\_\_\_

Шифр КДРМ

номер залікової книжки

Виконав: студент II курсу, групи ПП м-20-1 \_\_\_\_\_ Базилик О.А.

До захисту допускаю:

Зав. кафедри психології та педагогіки

доктор психологічних наук, професор

\_\_\_\_\_ Потапчук Є.М.

Підпис

Ініціали, прізвище

\_\_\_\_\_ 20\_\_ р.

Хмельницький, 2021

## АНОТАЦІЯ КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ РОБОТИ

Тема кваліфікаційної роботи «ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІНСЬКОЇ ТВОРЧОСТІ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ»

Базилик Олександр Андрійович

*Ключові слова:* творчість, діяльність, творчі здібності, стиль спілкування, управлінська творчість, рольові конфлікти.

*Об'єкт дослідження* – організаційно-управлінська підготовка студентів у сучасному вищому навчальному закладі.

*Предмет дослідження* – психологічні умови розвитку управлінської творчості у студентів під час навчання у ЗВО .

За результатами дослідження розроблено методичні рекомендації викладачам щодо ефективного розвитку управлінської творчості у студентів ЗВО.

**Практичне значення** одержаних результатів полягає в науковому обґрунтуванні методичних принципів і розробці на цій основі цілісної програми тренінгу, спрямованої на розвиток управлінської творчості у студентів, а також – у підготовці методичних рекомендацій викладачам щодо ефективного розвитку управлінської творчості у студентів.

## ВСТУП

Сьогодні суспільство веде пошук найефективніших засобів, методів виховання та навчання нового покоління людей – активних, творчих, професіоналів високого рівня. Вирішити цю проблему не можливо без перебудови роботи вищої школи. Без талановитих, високоосвічених та високоморальних, творчо працюючих керівників таке важке завдання не зрушити з місця.

Опанування студентами суб'єкт-суб'єктної взаємодії можливе через пошуково-перетворююче ставлення до управлінської діяльності, особливо при здійсненні професійних функцій.

Необхідно відзначити, що в психолого-педагогічній літературі з питання підготовки та розвитку творчого вчителя накопичено солідний досвід. Так вченими розглядалися різні аспекти підготовки творчого фахівця: активізація суб'єктивно емоційного боку особистості вчителя (В. А. Кан-Калік), розвиток наукової інтуїції, імпровізаційного компоненту діяльності (В. І. Загвязинський, С. А. Гільманов), акторська майстерність вчителя (І. А. Зязюн), креативність (Н. В. Вишняков, І. А. Колесникова), визначення творчого потенціалу керівника (А. П. Тряпціна).

Деякі автори розуміють сутність творчості як оволодіння керівником передовим педагогічним досвідом, інші – як вивчення досвіду колег по роботі і на цьому ґрунті створювання та вдосконалення свого власного досвіду.

Аналіз літератури свідчить про те, що більшість наукових праць, присвячених проблемам управління дитячим колективом, не дає цілісного системного уявлення про психологічні чинники підвищення його ефективності, тому що ці дослідження пов'язані або з загально психологічними, або з морально-політичними аспектами.

Серед основних функцій керівника сучасна педагогіка виділяє й організаційно-управлінську. Адже він розподіляє обов'язки, контролює процес виконання завдання, оцінює результат і сам несе відповідальність, як за роботу окремого учня, так і всього колективу. У процесі навчання до керівника звертаються, як до компетентної людини, джерела достовірної інформації, найбільш кваліфікованого спеціаліста. Високий професіоналізм – запорука авторитету; комунікативність, вміння спілкуватися з вихованцями, доступність спілкування – також важливі якості керівника.

Приймаючи рішення і спрямовуючи колектив на досягнення поставленої мети, керівник при цьому забезпечує виховний ефект у формуванні особистості своїх вихованців. Крім цього, керівник є офіційною особою, що представляє свій колектив в зовнішньому соціальному середовищі.

Особливості сучасних умов діяльності викликають необхідність перебудови управлінської діяльності саме керівника. Адже виконуючи функції, пов'язані з виконанням конкретних відповідальних завдань, вибором методів для їх здійснення, керівник повинен виявити свій творчий потенціал.

У дослідженнях вчених показано, що управлінська діяльність керівника не зводиться до чистого шаблону, вона має імпровізований характер, кожний вчитель розробляє свій стиль управління.

Монологічна, суб'єкт-об'єктна взаємодія змінюється діалогічною, суб'єкт-суб'єктною, засвоєння якої вимагає від соціального керівника більш високого рівня управлінської творчості.

Крім знань, умінь і навичок, необхідна готовність студентів до експерименту і пошуку. Відомо, що структура такої пошукової активності запускається в разі невідповідності між бажаною моделлю взаємодії та її реальним втіленням і реалізується в самостійній постановці проблеми, її дослідженні, висуванні гіпотез, з подальшим продуктом у вигляді нових розумінь, відношень, прийомів і способів спілкування.

Оволодіння керівником суб'єкт-суб'єктною взаємодією можливе через пошуково-перетворююче ставлення до управлінського спілкування. У той час, коли з необхідністю розвивати у студентів творчість в управлінському спілкуванні погоджується багато вчених, розробка конкретних засобів для вирішення цього завдання, на наш погляд, відстає від потреб практики.

Активне соціально-психологічне навчання можна розглядати як новий напрямок в підготовці менеджерів, що забезпечує розвиток творчого потенціалу, управлінської творчості.

Недостатня розробленість теоретичних основ цієї проблеми визначили вибір теми дослідження.

**Мета дослідження** – визначення психологічних умов, за яких пошук майбутніми менеджерами нових способів управлінської діяльності призводить до розвитку у них управлінської творчості;

**Завдання дослідження:**

1. Здійснити аналіз наукової літератури, законодавчої та нормативної бази, вітчизняного та зарубіжного досвіду розвитку управлінської творчості.
2. Уточнити сутність і зміст поняття “управлінська творчість”.
3. Розкрити основні особливості та психолого-педагогічні механізми розвитку зазначеної властивості у студентів ЗВО.
4. Визначити умови, за яких можливий розвиток управлінської творчості у майбутніх менеджерів.
5. Розробити методичні рекомендації викладачам щодо ефективного розвитку управлінської творчості у студентів ЗВО .

**Об'єкт дослідження** – організаційно-управлінська підготовка студентів у сучасному вищому навчальному закладі.

**Предмет дослідження** – психологічні умови розвитку управлінської творчості у студентів під час навчання у ЗВО .

**Гіпотеза дослідження:** управлінська творчість у студентів буде розвиватися значно ефективніше, якщо під час застосування відповідної науково обґрунтованої програми:

- студенти будуть здійснювати спільну діяльність в процесі управлінського спілкування (постановка проблеми, пошук її вирішення з наступним конструюванням нового способу поведінки);
- процес пошуку вирішення проблеми стане об'єктом постійного рефлексивного дослідження для усвідомлення студентами пошукових засобів, що використовуються на кожному із його етапів;
- студенти будуть зацікавлені у процесі та результатах зазначеного розвитку.

Для вирішення поставлених у дослідженні завдань, перевірки сформульованої гіпотези використано комплекс взаємопов'язаних теоретичних та емпіричних **методів дослідження**: аналіз і узагальнення теоретичних концепцій і методичних матеріалів з проблем розвитку управлінської творчості, а також психологічний експеримент, спостереження, рольова гра як спосіб вивчення управлінської творчості в управлінському спілкуванні, тестування й анкетне опитування; індивідуальні та групові бесіди зі студентами, викладачами для виявлення основних протиріч розвитку управлінської творчості майбутніх менеджерів. Для кількісного аналізу даних використано методи математичної статистики.

**Практичне значення** одержаних результатів полягає в науковому обґрунтуванні методичних принципів і розробці на цій основі цілісної програми тренінгу, спрямованої на розвиток управлінської творчості у студентів, а також – у підготовці методичних рекомендацій викладачам щодо ефективного розвитку управлінської творчості у студентів.

**Базою дослідження** є ХНУ, кількість учасників експерименту -100 студентів.

## РОЗДІЛ 1

### РОЗВИТОК УПРАВЛІНСЬКОЇ ТВОРЧОСТІ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА

#### 1.1. Аналіз структури і змісту творчості в діяльності

Творчість – це історично еволюційна форма активності людей, що виражається в різних видах діяльності і веде до розвитку особистості. Через творчість реалізуються історичний розвиток і зв'язок поколінь. Вона безупинно розширює можливостей людини, створюючи умови для подолання нових вершин.

Попередньою умовою творчої діяльності виступає процес пізнання, нагромадження знання про предмет, що має бути змінити. Творча діяльність – це самодіяльність, що охоплює зміну дійсності і самореалізацію особистості в процесі створення матеріальних і духовних цінностей, нових більш прогресивних форм керування, виховання тощо і розширює межі людських можливостей.

В основі творчості лежить принцип діяльності, а точніше трудової діяльності. Процес практичного перетворення людиною навколишнього світу в принципі обумовлює і формування самої людини. Творчість є атрибутом діяльності лише людського роду. Родовою сутністю людини, її найважливішою атрибутивною властивістю, є предметна діяльність, суть якої – творчість. Однак цей атрибут не властивий людині з народження. У цей період він існує тільки у вигляді можливості. Творчість не дарунок природи, а набута через трудову діяльність властивість. Саме перетворююча діяльність, включення в неї є необхідною умовою розвитку здатності до творчості. Перетворююча діяльність людини, виховує її, суб'єкта творчості, прищеплює їй відповідні знання, навички, виховує волю, робить її всебічно розвинутою, дозволяє створювати якісно нові рівні матеріальної і духовної культури, тобто діяти.

Таким чином, принцип діяльності, єдність праці і творчості розкривають соціологічний аспект аналізу основ творчості.

Я. А. Пономарьов наголошував, що для творчої людини найбільшу цінність мають побічні результати діяльності, дещо нове і незвичне, для нетворчої – важливі результати щодо досягнення цілі, а не новизна [52].

Творчість, на відміну від різноманітних форм адаптивної поведінки, здійснюється не за принципами “тому що”, або “для того щоб” (каузальним і теологічним), а “не дивлячись ні на що”, тобто творчий процес є реальністю, яка спонтанно виникає і завершується.[53].

В умовах суспільних перетворень існує потреба в творчій особистості, яка здатна діяти в змінних ситуаціях соціального буття, створювати інноваційні компоненти власної діяльності. Аналіз цієї проблеми в історичному огляді дозволяє виділити суттєво значущий аспект щодо розуміння зазначеної категорії.

Творчість – це психічний процес створення нових цінностей, вона передбачає наявність у суб’єкта здібностей, мотивів, знань і умінь, завдяки яким створюється продукт, який відрізняється новизною, оригінальністю, унікальністю. Вивчення цих властивостей особистості виявило важливу роль уяви, інтуїції, неусвідомлених компонентів розумової активності, а також потреби особистості в самоактуалізації, в розкритті і розширенні своїх можливостей творити.

Насамперед, варто відзначити, що в більшості визначень творчості, незалежно від того, носять вони узагальнюючий або частковий характер, чітко виявляється орієнтація на процесуальну, або продуктивну характеристику творчості. Наприклад, Я. А. Пономарьов розглядає творчість як взаємодію, що призводить до розвитку [52].

Так, С. П. Рубінштейн визначає творчість як діяльність творення “...чогось нового, оригінального, що при цьому входить не тільки в історію розвитку самого творця, але й в історію розвитку науки, мистецтва і т.п.” [59].

Творчість, як процес, спочатку розглядалася, посиляючись на самозвіти діячів мистецтва і науки, де особлива роль відводилася осяянню, натхненню і подібним станам, що приходять на зміну попередньої роботи думки.

Англійський вчений Г. Уоллес виділив чотири стадії процесів творчості: підготовку, дозрівання, осяяння і перевірку [48].

Типологію творчої особистості можна будувати в залежності від співвідношення цих чинників у структурі особистості. Автор зауважує, що виділення цих показників є досить умовним, оскільки особистість неподільна: вона водночас інтуїтивує, розмірковує та діє. Він вважав, що необхідно внести нову назву теорії творчості – еврологія, оскільки психологія, що займається виключно свідомістю, не може охопити всіх проявів творчості. Предметом еврології має бути суб'єкт творчості, об'єкт творчості та продукт творчості. Є підстави назвати особистість творчою, оскільки вона здатна узагальнювати задуми, а потім втілювати їх.

Усі компоненти творчих здібностей тісно пов'язані між собою і в процесі творчої діяльності відіграють певну роль. Але творчими, у вузькому значенні слова, є інтелектуально-евристичні здібності. Це, передусім, здатність генерувати ідеї, висувати гіпотези, фантазувати, асоціативно мислити, бачити суперечності, переносити знання і вміння в нові ситуації; це здатність відмовлятися від нав'язаної ідеї, незалежно судити, критично мислити, оцінювати. Саме ця група творчих властивостей більшою мірою, ніж інші, бере участь у створенні нового творчого продукту [44].

Проблема творчості розглядається багатьма авторами як проблема шляху до творчості. Першочергове значення має для них запитання: Як досягти бажаного стану творчості – вільного, продуктивного польоту думки. Творять, на думку С. Іванова "...тільки ті, у кого сильно розвинуто почуття цілого". Це почуття є продуктом цілісного людського духу, внутрішньою роботою щодо визначення протиріч між серцем і розумом, міркуванням і розумом. Творить людина не заради творчості, а для відтворення цілісного, гармонійного буття [3].

Своєрідне пояснення творчості давав З. Фрейд. На його думку, основу всіх видів творчості складає Едипів комплекс, який сформувався у дитини до 5-ти років. Механізмами його розвитку є сублимація і компенсація. Комплекс представлений у вигляді невідомих потягів і задоволення їх за допомогою фантазії. Отже, художня творчість характеризується, якщо користуватися термінологією З. Фрейда, здатністю до сублимації несвідомих потягів людини [74].

К. А. Абульханова-Славська, Л. М. Анциферова, О. В. Брушлинський, вивчаючи проблему творчого мислення, розглядали його сутність як механізм перетворення об'єктів на основі аналізу через синтез. При цьому, невідому властивість об'єкта, яку шукають, можна знайти тоді, коли об'єкт включається в ту систему зв'язків і відносин, в якій він володіє цією властивістю, а виявлення нової властивості відкриває нове коло зв'язків і відносин, з якими його можна порівняти. Вчені відзначають, що тільки в результаті активного аналізу суб'єктом проблеми, що виникла під час засвоєння засобів психічної діяльності, можливе перетворення засобів і виділення в них тих аспектів, які необхідні для вирішення проблеми [3].

Здатність до рефлексії є вищою формою самоконтролю і вимагає її спеціального цілеспрямованого формування. Одним із проявів творчості в будь-якій діяльності є особлива чутливість (особливе сприйняття) до проблем професії. Діалог, який може призвести до творчого вирішення професійних проблем, можливий тільки за рівності позицій і в разі рівноцінної особистої взаємодії обох сторін. Для цього, насамперед, необхідно навчитися розуміти себе, висловити свої думки, почуття, вимоги, а також бажати і розуміти іншого. Отже, для володіння такими вміннями, потрібно розвивати рефлексивну схильність.

Р. Р. Блейк і Д. С. Мутон особливе місце в класифікації елементів поведінки керівника надали критичному аналізу. Автори вважають, що самокритика і можливість отримати зворотній зв'язок активізують і розширюють можливість прийняття оптимального рішення. Під

самокритикою вони розуміли вміння керівника оцінити свої дії за принципом “тут і тепер” [40]. Це дозволяє активізувати внутрішні протиріччя та їх деструктивні прояви в конкретних ситуаціях.

Такий підхід сприяє адекватному реагуванню на труднощі, що виникають і розширює діапазон власних дій. А отже значно зростає потреба, особливо для керівника (керівника), в рефлексії своїх уявлень і понять, це сприяє розвитку здатності протистояти впливу звичок і стереотипів, сприяє розвитку творчості.

Д. Молден у своїй книзі “Менеджмент і могутність НЛП” пише: “Деякі люди працюють таким чином. Вони повністю захоплені тим, що вони роблять і явно не витрачають часу на рефлексивне обдумування... Протягом робочого дня вони майже автоматично взаємодіють з подіями, майже без жодних рефлексивних думок під час кожного виду роботи.” За словами автора, це нагадує гру в футбол одинадцятирічних хлопчиків, які так захоплені грою, що всі разом бігають за м'ячем, де би він не знаходився. Молден порівнює творчість з інновацією. На його думку: ”Творити означає створювати, а інновація означає нововведення. Створення тисячі схожих ідей не приведуть вашу організацію на новий рівень, тоді як одне нововведення може, а правильне нововведення зробить це”.

Для характеристики творчої діяльності використовують ще одну категорію – семантичну гнучкість мислення. Це здатність виділити функцію об'єкта і запропонувати його нове використання, включити його до нової системи зв'язків та відношень. Семантична гнучкість означає вміння знаходити для одного і того ж поняття, образу, ідеї, символу (тобто для однієї й тієї ж семантичної одиниці) все нові й нові семантичні значення. Такий процес творення нової семантики для цієї семантичної одиниці і включається до поняття семантичної гнучкості мислення. Тобто, семантична гнучкість мислення є підґрунтям тих особливостей творчого мислення, про які йшла мова, – переструктурування матеріалу та бісоціювання.

З розвитком кібернетики є спроби моделювати процеси творчості на комп'ютері (програмування евристичне). Передача технічним пристроям доступних формалізації розумових операцій різко підвищила зацікавленість тими процесами творчості, які не можливо формалізувати. Залежність від них науково-технічного прогресу – відкриттів, винаходів та ін. спрямувала зусилля психологів на розробку методів діагностики творчих здібностей і стимуляції творчості (наприклад: атака мозкова).

Наукові співробітники інституту психології ім. Г. Костюка АПН України, які входять до творчої науково-дослідної групи “Психологія творчості”, всебічно вивчаючи проблему обдарованості, виділяють творчу і інтелектуальну активність особистості як вищу форму людської активності.

С. Л. Рубінштейн, відзначав активність, як прояв “внутрішнього” у взаємодії з “зовнішнім”. У цьому виражається методологічний принцип, згідно з яким зовнішні причини (зовнішні впливи) завжди діють тільки опосередковано, через внутрішні умови [59].

Таким чином, підсумовуючи проведений огляд, можна відзначити, що намагання розкрити суть творчості поділяється на такі групи:

- дослідження продуктів творчої діяльності – винаходи, наукові теорії, твори мистецтва та літератури;
- дослідження творчого процесу;
- вивчення особистості творця: залежність творчої продуктивності від інтелекту в цілому, від рис особистості, їх своєрідного добору та поєднання;
- дослідження впливу зовнішніх умов, насамперед соціальних, що сприяють творчості, або гальмують її.

Якщо творчість розглядати, як процес, що має свою специфіку і призводить до створення чогось нового, то творчість є потенціалом, внутрішнім ресурсом людини.

За психологічним словником, творчість трактується з точки зору творчої продуктивності, як “здатність народжувати незвичайні ідеї,

відходити від традиційних схем мислення, швидко вирішувати проблемні ситуації” [52].

В дослідженнях Ф. Баррона, Е. П. Торранса, Дж. Гілфорда, С. Меднік з вивчення творчих процесів творчість залишається однією із складових частин інтелектуальної обдарованості. При всьому розмаїтті визначення творчості, її сумарна характеристика полягає в тому, що творчість – це здатність створити щось нове, оригінальне [11].

Тобто, оригінальним відтворенням явищ реальності є творчість – здатність суб’єкта до перекомбінації елементів ситуації на нові, досі невідомі йому комбінації. Творчий потенціал індивіда може виявлятися в усіх сферах людської життєдіяльності; в інтерперсональній комунікації; ініціативності, активності, в створенні тих чи інших продуктів діяльності. Іншими словами, творчість слугує універсальним способом самореалізації індивіда у оточуючому його середовищі.

Проаналізувавши літературні джерела, ми спробуємо розкрити співвідношення управлінської творчості з такими близькими поняттями, як творчі здібності, творча продуктивність, творча обдарованість і загальний інтелект.

Поняття творчих здібностей ширше, ніж поняття управлінської творчості і додатково включає різноманітну мотивацію, деякі властивості особистості, навички тощо.

Поняття творчої продуктивності відображає результат творчого процесу, в той час, як творчість – його суб’єктивну детермінанту.

Таким чином, **творчість** є інтегральним утворенням, що містить в собі, з одного боку, певні особливості пізнавальних процесів (інтелектуальні компоненти творчості), а з іншого – деякі властивості особистості (особистісні компоненти), які в сукупності складають творчий потенціал людини.

Аналіз результатів наукових досліджень стосовно творчості особистості, дозволяє стверджувати, що зацікавленість цією проблемою

досить велика. Різноманітність інформації дозволяє виділити концептуальні підходи щодо розробки програм, які спрямовано на розвиток управлінської творчості особистості у професійній діяльності.

## **1.2. Виявлення можливостей розвитку управлінської творчості у професійній діяльності.**

Творчість, як процес створення нового, виражає творчу, перетворюючу працю людини, яка нерозривно пов'язана з її пізнавальною діяльністю, що є відображенням об'єктивного світу у свідомості людини. Процес відображення є не дзеркальним відбиттям дійсності, а його аналізом і синтезом нових форм і образів у мозку людини. У процесі творчості не тільки відображаються предмети і явища об'єктивного світу, але і пізнаються цілі, умови і причини виникнення й існування цих предметів і явищ.

Тому управлінську творчість потрібно розглядати як процес складних об'єктивно-суб'єктивних відносин між ініціаторами й об'єктами спілкування, як єдність пізнання і перетворення.

На нашу думку, найбільш узагальнююче визначення управлінської творчості дає таке формулювання: *управлінська творчість* – це діяльність, що створює у спільній діяльності колективу якісно нові, неповторні, оригінальні і суспільно корисні елементи завдяки інтелектуальним і вольовим зусиллям керівника.

Поведінковий аспект управлінської творчості припускає реалізацію творчих властивостей на поведінковому рівні: формування певних поведінкових автоматизмів, вироблених способів дій. Вони формуються за рахунок наслідуючих деяких дій, їх повторення та закріплення. Тому мікросередовище, яке сприяє формуванню управлінської творчості на поведінковому рівні, повинно мати зразки творчої поведінки та способи їх висунення. Важливо, однак, щоб зразки творчої поведінки були тільки присутніми у мікросередовищі, але не нав'язувались ним.

Таким чином, можна виділити чинники мікросередовища, які здійснюють формуючий вплив на будь-яку творчість:

- нерегламентованість поведінки;
- предметно-інформаційне збагачення;
- наявність зразків творчої поведінки.

В. Дружинін вважає, що тут переплутані причини і наслідки: невротичність є побічним результатом творчої активності [18].

На основі досліджень К. Тейлера і Р. Б. Кеттелла було виявлено чіткий розподіл особистісних проявів творчої поведінки в мистецтві та науці. Крім цього, діяльність бізнесмена більш подібна до діяльності вченого (за своїми творчими проявами), потім до діяльності художника, артиста, літератора тощо. Причому, особистісні прояви управлінської творчості поширюються на багато галузей людської активності у професійній діяльності. Як правило, творча продуктивність в одній основній для особистості галузі супроводжується продуктивністю в інших галузях. Вчені і бізнесмени, зазвичай, краще контролюють свою поведінку та є менш емоційними та чутливими, ніж діячі мистецтва [54].

Тобто, *творчим людям* притаманні такі особистісні риси:

- незалежність – особистісні стандарти важливіші за стандарти групи, неконформність оцінок і суджень;
- відкритість розуму – готовність повірити своїм і чужим фантазіям, сприйняття нового і незвичного;
- висока толерантність до невизначених і невирішених ситуацій, конструктивна активність в цих ситуаціях;
- розвинуте естетичне відчуття, прагнення до краси.

Дж. Морено відзначав: “Якщо майбутнє людства взагалі може бути “сплановане”, то свідомо еволюція за допомогою тренінгу спонтанності-управлінської творчості відкриває нову перспективу розвитку нашого роду” [13].

Класифікацію етапів творчого процесу та їх інтерпретацію здійснено багатьма авторами: Ж. Адамаром, Дж. Дьюї, Я. А. Пономарьовим, А. Пуанкаре, Г. Уоллес та іншими.

Один з найбільш відомих дослідників творчих здібностей – американський вчений Поль Торранс – розуміє під творчістю здатність до загостреного сприйняття недоліків, нестачі знань, чутливість до дисгармонії і т.п. Він вважає, що творчий акт ділиться на:

- сприйняття проблеми;
- пошук рішення;
- виникнення і формулювання гіпотези;
- знаходження результату.

Г. Уоллес запропонував виділити чотири стадії творчого процесу: підготовку, інкубацію, осяяння і перевірку. На стадії підготовки здійснюється свідоме дослідження проблеми; на стадії інкубації настає перерва у свідомій роботі над проблемою і використовується енергія підсвідомого. Вирішення проблеми виникає раптово після стадії інкубації і перевіряється на останній стадії.

Кнеллер додав до цього процесу п'яту стадію, яку назвав "Перший інсайт". Вона передує стадії підготовки і саме на "Першому інсайті" виникає ще не зріла, але все-таки оригінальна ідея.

Прийнято виділяти чотири етапи:

1-й етап – підготовка. Здійснюється логічний аналіз проблемної ситуації. Для вирішення ситуації використовуються ті знання, які були на цей час. Фіксуються протиріччя між елементами проблемної ситуації, що не дозволяють у відповідності з умовами сконструювати рішення. Висуваються гіпотези, робляться спроби їх реалізації, констатується їх безуспішність. Відбувається нарощування їх емоціональної напруги, пошукової домінанти. В цілому поведінка характеризується високим рівнем усвідомленості.

2-й етап – інтуїтивне рішення. Процес логічного пошуку майже припиняється. Відбувається інкубація – підсвідома робота щодо проблеми.

Ідея вирішення виникає раптово, у вигляді осяяння, інсайту і супроводжується переживаннями абсолютної впевненості в її правильності.

3-й етап – вербалізація рішення, що знайдено. На основі ідеї, що виникає на попередньому етапі конструюється розгорнутий варіант (засіб) вирішення проблеми.

4-й етап – обґрунтування рішення і його перевірка. Рішенню надається логічно обґрунтована форма і здійснюється його перевірка.

Дослідження Я. А. Пономарьова, в яких дається класифікація творчих завдань в залежності від рівня управлінської творчості дозволяє краще зрозуміти ці типи її реалізації. Він запропонував розділити творчі завдання на два класи на основі двох критеріїв. За першим критерієм до першого класу відносяться ті завдання, вирішення яких не вимагає проходження всієї послідовності етапів творчого процесу і обмежується тільки першим. Це означає постійність домінування логічного аналізу і усвідомлення способів, які використовуються [52].

До завдань другого класу відносяться ті, вирішення яких супроводжується проходженням не менш, ніж двох етапів. Це означає обов'язкове домінування структурних рівнів творчого процесу [52]. Цей критерій до того ж дозволяє відрізнити творчі завдання від нетворчих.

Нетворчі завдання. В цьому випадку є репродуктивна програма, яка адекватна проблемній ситуації і дозволяє отримати рішення. Тут зміна рівнів домінування не відбувається: постійно домінує змістовний план мислення.

Ознака творчих завдань – зміна домінування структурних рівнів, при цьому глибина міжрівневих переходів зростає відповідно до складності творчого завдання.

Творчі завдання першого класу. Як відзначалося, в цьому випадку рішення формується вже на першому етапі, під час виникнення блокади, що використовується репродуктивною програмою, здійснюється регуляція змістовного плану мислення для ліквідації збоїв. Це означає зміну домінування: на зміну змістовної корекції провідним стає рефлексивно-

особистісний план. Слід зазначити, що діапазон зміни домінуючих рівнів в цьому випадку не виходить за межі усвідомленого.

Творчі завдання другого класу. Під час блокади репродуктивної програми мислення, а потім в разі невдалої спроби за рахунок змістовної регуляції змінити стратегію логічного пошуку і знайти рішення, індивід вимушений звернутися до принципово інших способів. Вони пов'язані з переходом до другого етапу творчого процесу: використання інтуїтивних компонентів мислення, підсвідомих процесів структурування інформації з наступним інсайтом. Зазначимо, що тут відбувається зміна домінування рівнів, при цьому глибина зміни перевершує попередній випадок, тому що є "...обов'язкове втягування до числа домінуючих рівнів, тих рівнів, які знаходяться в межах неусвідомленого" [52].

Важливі питання про те, які особистісні якості сприяють виявленню спонтанно-невимушеного типу управлінської творчості. На думку Р. М. Грановської, якщо логічні програми, що використовуються не призводять до успіху, то виникає розлад, когнітивний конфлікт, емоційна напруга. І тут вирішальний момент – як індивід буде зменшувати цю напругу. Він може зняти її на поверхневому рівні (знайти тривіальне рішення, або взагалі відмовитися від проблеми), або, якщо він володіє гарною толерантністю до схожих ситуацій неясності, невизначеності, може продовжувати напругу пошуку, і тим самим створити умови для запуску інтуїтивного процесу мислення.

### **1.3. Функції управлінської творчості в професійній діяльності**

“Спілкування охоплює особливу категорію реально існуючих взаємин, а саме: взаємини суб'єкт – суб'єкт“, – стверджує Б. Ф. Ломов. Спілкування – об'єктивний процес взаємодії людей, яких можуть об'єднувати найрізноманітніші суб'єктивні стосунки [39].

*Управлінське спілкування вимагає від керівника:*

- швидкої, своєчасної і точної орієнтації в ситуації взаємодії;
- адекватної включеності в ситуацію: гнучкості, готовності проявити ініціативу в спілкуванні і передати її партнеру;
- позитивного ставлення до підлеглих, правильного розуміння їх в контексті вимог конкретної ситуації, поваги, врахування їх стану і можливостей;
- спроможності ефективно спілкуватися в різних статусно-рольових позиціях, налагоджуючи і підтримуючи робочі контакти незалежно, а іноді і всупереч стосункам, що склалися;
- вміння організувати спільну роботу, заохочуючи вихованців до вирішення групового завдання з орієнтацією на результат і на взаємовідносини;
- задоволеності спілкуванням і зменшенням нервово-психічних витрат в процесі комунікації.

Під час аналізу співвідношення управлінського спілкування і управлінської творчості виходимо з її адаптивної функції: в разі зміни ситуації, ті способи поведінки, що були ефективними в минулому, тепер стають неадекватними і виникає необхідність в розробці нових.

#### Обґрунтування зміни.

Виходячи із принципу єдності спілкування та діяльності, можна стверджувати, що діалог являє собою складний, поліфункціональний вид спілкування, що містить комунікативну і змістовну (предметну) складову. Комунікативна характеристика діалогу, в свою чергу, розгортається в інтерактивному, перцептивному і особисто-комунікативному плані.

Оволодіння цими планами зводиться до наступного:

- інтеракція: компетентність щодо створення клімату довіри і психологічної безпеки, надання партнеру емоційної підтримки, регулювання рівнів емоційної напруги і т. д.;

- перцепція: компетентність в телепатичному сприйнятті партнера, адекватне сприйняття себе, тобто мотивів, почуттів, захисних і маніпулятивних проявів;

- комунікація: компетентність щодо точного, коректного, відкритого висловлювання почуттів і думок партнеру.

До числа найбільш важливих здібностей керівника (поєднання знань, поведінки і досвіду) входить: вміння реалізувати поставлену мету; вміння делегувати вповноваження і відповідальність; вміння організувати і мотивувати групову роботу, встановлення пріоритетів, самопізнання і самооцінки, аналітичне мислення, вміння розпізнати найбільш суттєві чинники, системність, робота з інформацією, розподіл зусиль і часу.

Більшість функцій і психологічних особливостей соціального керівника збігається із загальноприйнятою системою управління організаціями, хоча і мають суттєві відмінності. Керівник особисто відповідає перед державою та батьками за довірених йому дітей, виховання, дисципліну, моральний і психологічний стан, їх життя і безпеку.

Змістовна частина управлінського діалогу відбувається (розгортається) в конкретній ситуації, в умовах, коли керівник ставить учню конкретне завдання. Слід зазначити, що в межах однієї і тієї ж ситуації можна по-різному поставити завдання. Стиль керівництва суттєво впливає на соціально-психологічний клімат, дисципліну, на ставлення дітей до навчання.

Слово “стиль” означає “засіб здійснення чого-небудь, що відрізняється сукупністю своєрідних прийомів” [23]. Отже, стиль керівництва може бути характеристикою якості діяльності керівника та керівного органу, їх здатності забезпечувати ефективну управлінську діяльність, а також створювати і відтворювати в колективі особливу атмосферу, що диктує певні норми поведінки і взаємовідносин.

Вміння правильно зорієнтуватися в управлінському складному завданні значною мірою залежить ще і від вміння усвідомлювати, підкоряти свій емоційний стан. Відомий вчений Х. Дельгаго писав: “Висічене на стіні

стародавнього храму висловлювання “Пізнай самого себе” нерідко повторюють в наші дні, проте, можливо, його варто доповнити словами: формуй свою свідомість, управляй своїми бажаннями, відкинь ядро спадковості, що заповіли тобі плазуни та мавпи, – будь людиною і спрямовуй свої зусилля силою свого розуму” [67].

Змістовна частина управлінського діалогу має такі особливості:

- в змістовному плані діалог розгортається, як сумісна пошукова діяльність з вирішення конкретної ситуації;
- отриманий результат за змістом являє собою дещо нове в інтрапсихічній сфері його учасників: нові почуття, розуміння, способи поведінки;
- цінність продукту зростає, якщо він містить не тільки вирішення конкретного вузького завдання, але пов’язаний з проявленням в учасників почуттів і відносин великої узагальненості (почуття відповідальності, ставлення до людей з позиції співробітництва і т.д.);
- цінність являє не тільки саме вирішення завдання, але і сам процес і можливість для підлеглих брати участь в пошуку варіантів вирішення;
- з урахуванням останнього твердження ми пропонуємо в залежності від рівня активності вихованця розглянути наступні позиції керівника в діалозі.

1. Авторитарна позиція керівника являє собою суб’єкт-об’єктний тип взаємодій, за якого відсутня будь-яка участь вихованця у вирішенні завдання, його ініціативність і самостійність.

2. Демократична позиція соціального керівника характеризується паритетністю в активності партнерів, коли розгортається спільна творча діяльність.

3. Стимулююча позиція соціального керівника характеризується особливою його роллю як керівника: його зусилля спрямовано на стимулювання самостійної пошукової активності вихованця. Керівник здійснює це за рахунок того, що своїми запитаннями, активним слуханням

стимулює вихованця до самостійного прийняття вірного рішення. Умови ефективності такого діалогу досліджено в недирективній психології К. Роджерса [58].

Вивчаючи індивідуальний стиль професійного спілкування майбутнього соціального керівника, можна виділити такі *стилі спілкування*:

1. Домінантний – висока вимогливість, суворість, жорсткість, принциповість, директивність. Педагоги, яким властивий цей стиль спілкування, активно впливають на поведінку вихованців, контролюють їх дії, перевіряють, спрямовують, дають чіткі рекомендації.

2. Для статусно-рольового стилю характерні такі особливості як чітке дотримання субординації, серйозність, офіційність, особистісна закритість, відокремленість від вихованців.

3. Агресивний стиль характеризується надмірною критичністю, холодністю спілкування з вихованцями та проявами ворожості у ставленні до них. Їх спілкування характеризується негативним ставленням до вихованців, яке проявляється в наказовому тоні, погрозах, іронічних зауваженнях, частому застосуванню покарань, надмірній суворості, різких, сердитих висловлюваннях. Поєднання в їх спілкуванні таких особливостей призводить до виникнення конфліктів і конфронтації з вихованцями.

4. Особистісно відкритий стиль передбачає спілкування соціального керівника з вихованцями на рівних, навіть не уникаючи розмов на особисті теми. Такий стиль може призвести до фамільярного панібратського ставлення підлеглого до керівника.

5. М'який стиль спілкування характеризується такими особливостями як поступливість, надмірна м'якість, терпимість, делікатність, тактовність, скромність.

6. Доброзичливий стиль характеризується такими особливостями: чуйність, доброта, ввічливість, розуміння вихованців. Для них характерним є високий рівень емпатії.

Виходячи із розглянутих нами структур і особливостей управлінського суб'єкт-суб'єктного діалогу, можна стверджувати, що його засвоєння передбачає розвиток у соціального керівника деяких нових якостей в сфері професійного спілкування і професійного мислення. Дійсно, структура деяких перерахованих вмінь спілкування, наприклад, емпатійного сприйняття, відкритої комунікації, довірливої взаємодії, досить складний, багаторівневий, містить в собі інтуїтивні компоненти. Аналогічно, змістовна частина діалогу вимагає від соціального керівника вміння спонукати вихованця до спільної пошукової діяльності, в процесі якої формується і уточнюється проблема, висуваються і перевіряються гіпотези, з наявністю варіантів її вирішення, проявляється гнучкість в разі виникнення труднощів.

Порівнюючи монологічне спілкування (з його значним змістом попередньо спланованих дій) з діалогічним, можна стверджувати, що в другому випадку спостерігається суттєве збільшення динамічності і проблемності, що в свою чергу вимагає від керівника більшої готовності до творчої імпровізації. Властиві монологічному спілкуванню безапеляційність, консерватизм, закритість і оцінювання кожного змінюється під час переходу до діалогу на терпимість, відкритість і відсутність оцінки.

Все це свідчить про те, що змінюється весь тип взаємодії керівника і підлеглого.

У зв'язку з переходом від суб'єкт-об'єктних до суб'єкт-суб'єктних відносин в управлінському спілкуванні виникає потреба в допомозі керівнику щодо адаптації до цих змін. Вчені пропонують два шляхи вирішення цієї проблеми. Перший шлях – це отримання необхідних знань, умінь і навичок в сфері управлінського спілкування. Тут потрібна пошукова властивість щодо засвоєння діалогу, яка базується на саморозвитку, самоформуванню, а джерелом цього є внутрішня мотивація.

Другий шлях – залучення керівника до усвідомлення особистого професійного досвіду, допомога у розвитку його особистого творчого потенціалу, який в свою чергу дозволить йому самостійно розгорнути

пошук, розробку і, в подальшому, корекцію необхідних способів спілкування (і поведінки) в процесі його взаємодії з підлеглими.

Посилаючись на визначення управлінської творчості, можна констатувати, що стратегія оволодіння суб'єкт-суб'єктним діалогом вимагає від менеджерів пошуково-перетворюючого ставлення до управлінської діяльності і реалізації такого ставлення в пошуково-перетворюючій активності. Творче ставлення передбачає, в свою чергу, такі установки в сфері професійного спілкування:

1. Усвідомлення того, що напрацьовані способи і стереотипи є частково неадаптованими, назріла готовність до самостійної розробки нових.

2. Готовність ставитися до кожного конкретного діалогу як до потенційного об'єкту пошуково-перетворюючої активності. Творча активність реалізується в такій послідовності: вона запускається тоді, коли не співпадають моделі взаємодії, на які керівник очікує, і реальні; рефлексивне дослідження такої невідповідності дозволяє поставити проблему; в процесі пошуку рішення використовується довільно-усвідомлений тип реалізації управлінської творчості, який містить висунення гіпотез, в яких є ідея прийняття рішення та її перевірка; якщо проблемна ситуація складна, то використовується спонтанно-невимушений тип реалізації, що передбачає роботу (підключення) інтуїтивних компонентів; в результаті виробляється продукт, який являє собою розуміння ситуації, нові почуття, ставлення, способи поведінки; і на завершення, на основі отриманого продукту, здійснюється корекція спілкування.

На основі аналізу вищезазначеного можна зробити такі *висновки*:

1) використання соціальним керівником стереотипу суб'єкт-об'єктної взаємодії ускладнює спілкування;

2) засвоєння керівником суб'єкт-суб'єктного типу взаємодії у спілкуванні вимагає він нього управлінської творчості;

3) рівневі проявлення управлінської творчості в ситуації ускладненого професійного спілкування (під час професійної діяльності) ще мало вивчено;

4) є одиничні дослідження, предметом яких є розробка засобів розвитку управлінської творчості керівника в професійній діяльності.

## РОЗДІЛ 2

### ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІНСЬКОЇ ТВОРЧОСТІ СТУДЕНТІВ

#### 2. 1. Рівні управлінської творчості майбутніх менеджерів

У психології прийнято будь-яку діяльність відносити до одного з двох типів: репродуктивного, що відрізняється повторюваністю та фіксацією, загальною послідовністю дій, і продуктивному, для якого характерно породження нових мотивів, мети, послідовності дій і операцій. У свою чергу, творча діяльність також класифікується в залежності від ступеня поведінки, що знаходиться в отриманому продукті і характері, що використовується. Так, Д.Б. Богоявленська пропонує розрізнити такі рівні:

- стимульно-продуктивний – діяльність може мати продуктивний характер, але це кожен раз визначається дією будь-якого зовнішнього стимулу. Найвище проявлення на цьому рівні відображає високий рівень розвитку розумової здібності;

- евристичний – діяльність приймає творчий характер. Маючи достатньо надійний спосіб вирішення, людина продовжує планувати склад, структуру своєї діяльності, співставляючи між собою окремі завдання, що призводить до відкриття нових, більш оригінальних, способів рішення. Кожна знайдена закономірність переживається самим суб'єктом діяльності як відкриття, творча знахідка. В той же час вона оцінюється як новий, “свій”, який допомагає йому вирішувати поставлені перед ним завдання;

- креативний – самостійно знайдена емпірична закономірність не використовується як спосіб вирішення, а виступає в якості нової проблеми. Знайдені закономірності підлягають доказу шляхом аналізу його первинної генетичної основи. Тут дія індивіда набуває характеру народження нового і все більше втрачає форму відповіді: його результат набагато ширше ніж первинна мета [5].

Досліджуючи психологічну діяльність людини, П.К. Анохін відкрив “функціональну систему”, що складається з п'яти блоків, два з яких базові, а

три відповідають рівням: “депо пам’яті”, “прийняття рішення” та “акцептор дій” [2].

Рівнева структура особистості складається із п’яти блоків та трьох рівнів.

Перший блок – перетворення ситуації – відповідає за сприйняття умов ситуації, співставлення результатів дій. За З. Фрейдом, це стадія передсвідомості.

Другий блок – це перший рівень, ситуативний. Особистість не визначає істотних умов ситуації, а застосовує стереотипні й шаблонні рішення, орієнтуючись на мету, а не на умови. Провідний пізнавальний процес – пам’ять. За З. Фрейдом, цей рівень є вмістилищем “Воно”.

Третій блок і другий рівень – ситуаційні. Особистість визначає істотні параметри умов ситуації. За класифікацією З. Фрейда, це інстанція “Я”, а за К. Юнгом – свідомість. Мета досягається за рахунок усвідомлення суттєвих ознак умов ситуації на основі понять.

Четвертий блок та третій рівень – надситуативний. Особистість виходить за межі ситуації за невизначених умов. Може змінювати позицію як зовнішню, так і внутрішню. Провідний пізнавальний процес – уява. У З. Фрейда ця інстанція – “Над - Я”, в К. Юнга – надособисте несвідоме а, а за функціональною системою П.К. Анохіна – акцептор дій, що відповідає за випереджаюче відображення.

П’ятий блок – базальні потреби. За К. Юнгом – колективне несвідоме та архитипи.

У процесі розв’язання ситуацій між трьома рівнями відзначено тісний зв’язок. Ситуативний рівень відповідає за автоматизм, ситуаційний – за свідоме розв’язання, а надситуативний – за інтуїтивні рішення в невизначених ситуаціях [82].

Діяльність завжди здійснюється особистістю. Її мета і мотиви впливають на рівень її виконання.

Я.А. Пономарьов пропонує класифікувати завдання в залежності від ступеня складності засобів, що використовуються, на три види: нетворчі, творчі завдання першого і другого класу. У спілкуванні також виділяють репродуктивні і продуктивні завдання [52].

Е.В. Цуканова пропонує класифікацію управлінської творчості в сфері ділового спілкування. В зв'язку з цим виникає необхідність розробки класифікації рівнів управлінської творчості, які виявляє педагог в професійному спілкуванні. Вирішенню цього завдання присвячено цей розділ, в ньому описано результати двох експериментальних досліджень.

В управлінській діяльності значне місце посідають проблеми, пов'язані з вирішенням нестандартних ситуацій, або, так званих, “нестандартних конфліктів”. Конфлікт у чистому вигляді ніколи не може повторитися, тому що змінюється ситуація і люди, які задіяні в ньому, проте, причини виникнення конфліктів у дитячому колективі можна класифікувати за трьома великими групами:

1. Причини, що мають соціально-психологічний характер (відсутність дисципліни у окремих вихованців; негативні риси характеру окремих членів дитячого колективу, які межують з хворобливістю, дезорганізованістю колективу, низький рівень його розвитку; психологічна несумісність дітей, тощо).

2. Причини, що мають організаційний характер (недоліки в організації життєдіяльності колективу, недостатня підготовленість, малодосвідченість окремих педагогів, відсутність навичок керування; недоліки в організації виховання вихованців).

3. Морально-етичні причини (недостатня моральна вихованість окремих вихованців, яка виявляється у грубості та неправдивості, неповазі до загальнолюдських цінностей, порушень правил спілкування; приниження особистої гідності учнів; наявність негативних традицій, хибне розуміння товариства, низький рівень культури; відсутність особистого прикладу менеджерів, тощо).

Своєрідну класифікацію конфліктів подає Д. Дойч. За основу взято три ознаки:

- наявність об'єктивної конфліктної ситуації;
- усвідомлення учасниками суті конфлікту;
- адекватність усвідомлення.

При цьому було виділено такі типи конфліктів:

1. Дійсний конфлікт; він існує об'єктивно і сприймається учасниками адекватно.

2. Умовний конфлікт, або ситуативний; наявність такого конфлікту залежить від обставин, що легко змінюються, а це учасниками не усвідомлюється.

3. Перенесений конфлікт, тобто ситуація, коли існує усвідомлений конфлікт, але в його основі лежить інший, неусвідомлений конфлікт.

4. Латентний конфлікт, який ще не усвідомлюється учасниками, а тому ще не має конфліктних дій.

5. Обманний конфлікт, під час якого насправді немає реального конфлікту, а є схиблене сприйняття учасниками один одного.

За Е. Шостромом всі конфлікти можна умовно розділити на дві групи, це маніпулятивні і актуалізаторські. При маніпулятивній поведінці найхарактернішими є такі прояви: брехня, неусвідомлення себе та інших, контроль над іншими і ситуацією, цинізм. Актуалізаторський варіант базується на протилежному – на чесності, свідомості, свободі самовираження і відкритості, довірі до себе і до інших.

В соціальній психології розрізняють три основних типи, так званих, рольових конфліктів:

1. Міжрольові конфлікти виникають тоді, коли від людини вимагають одночасного виконання двох несумісних або ж недостатньо скоординованих ролей.

2. Внутрішньо рольові конфлікти виникають тоді, коли людина виконує тільки одну роль, але немає згоди з приводу висунення вимог щодо цієї ролі з боку еталонної групи, в межах якої виконується роль.

3. Конфлікт типу: особистість – роль проявляється тоді, коли особистість бере на себе роль, яка не відповідає її рівню знань, умінь, здібностей. Це конфлікт професійної невідповідності.

Розв'язання конфлікту може бути реальним чи уявним. За уявного розв'язання конфлікту підґрунтя його виникнення залишається. Конфлікт у цьому випадку завершується одним із трьох можливих варіантів: усуненням одного із учасників; досягнення компромісу; придушенням конфлікту силою влади або авторитету, що призводить з часом до нового сполоху конфлікту; розв'язанням та усуненням проблемної ситуації. Розв'язання проблемної ситуації відбувається під час обговорення, діалогу, аналізу, за умов відкритості позицій. Як свідчать результати дослідження, цей стиль поведінки є найефективнішим у вирішенні конфліктів.

Мета нашої роботи – вивчення рівня управлінської творчості дій менеджерів під час вирішення нестандартної ситуації. З цією метою ми провели експериментальне дослідження, в якому використали ситуацію “Нестандартний конфлікт”.

Кожному майбутньому соціальному керівнику на аркуші паперу запропоновано ситуацію, яка сталася в одному з дитячих колективів: “В 4-А класі ЗОШ №..., учні виявили крадіжку. Керівник почав розслідування. Через 3 години було встановлено, що скоїв крадіжку Ігор Х. За словами Ігоря, мотив крадіжки – допомогти важко хворій матері, що перебуває у лікарні, придбати ліки. Згодом було встановлено, що мати Ігоря дійсно важко хвора, знаходиться в лікарні. Як з'ясувалося, Ігор – її єдина дитина.

В інструкції ми пропонували досліджуваним описати їх дії в цьому випадку. Студенти давали відповідь в письмовій формі. Особливість ситуації полягає в тому, що студентам була відома мотивація крадіжки і авторитарна поведінка керівника була б неефективною, проте учень має бути покараним.

В експерименті брало участь 100 студентів.

Під час аналізу експериментальних даних всі відповіді досліджуваних було розділено на три групи на основі **двох критеріїв**. У відповідності до *першого*, виявлено **адаптованість**, яка дозволяла досліджуваному відійти від стереотипного (механічного) застосування репресивних дій і точно врахувати специфічні особливості конфліктної ситуації. *Другий критерій* передбачав **особливості пошукового процесу**, здійсненого досліджуваними для конструювання рішення: наявність аналітичних (АВ), обґрунтованих (ОВ), прогнозованих (ПВ) і рефлексивних (РВ) висловлювань.

Це пов'язано з тим, що у відповідях досліджуваних виявлено окремі висловлювання, які є ознаками певних особливостей пошукового процесу під час конструювання поведінки в ситуації конфлікту:

- висловлювання аналітичного характеру (АВ), в яких педагоги досліджують особливості ситуації, наприклад: “Тільки важкий стан матері міг спонукати його скоїти злочин”;
- висловлювання обґрунтованого характеру (ОВ) в яких керівник наводить докази на користь своїх дій, наприклад: “Учинивши так, я попереджу такі випадки і зніму всі запитання учнів відносно цього випадку”;
- висловлювання прогностичного характеру (ПВ), в яких досліджуваний прогнозує наслідки своїх дій, наприклад: “Якби я тільки покарав його, я б створив напругу і недовіру в колективі.”

У відповідності до зазначених двох критеріїв, ми розділили відповіді студентів **на 3 групи**.

*До першої групи (9 чоловік, 10%)* віднесено тих студентів, які запропонували **репресивну за змістом відповідь**, в ній відсутні АВ, ОВ, ПВ. Це свідчить про те, що труднощів у пошуку відповіді не було, в основному було написано: “Дію так: вкрав – відповідай.”

*До другої групи (73 чоловіки, 86,0%)* віднесено тих студентів, у відповідях яких були присутні:

- висловлювання типу АВ, ОВ, ПВ, що свідчить про їх **включеність до пошукового процесу;**
- **відносно новий, більш адаптований спосіб поведінки.**

Наприклад, висловлювання студента Т.: “Якщо учень Х., потрапивши в складну ситуацію, не звернувся до педагогів, це свідчить про відсутність до нього довіри . Я повинен так відреагувати на цю ситуацію, щоб результат моїх дій викликав довіру у вихованців.“

**Третя група (2 чоловіка, 2,3%)** – студенти, у відповідях яких, згідно з вказаними критеріями було виявлено:

наявність АВ, ОВ, ПВ, які відрізняються від подібних висловлювань попередньої групи тим, що їх об’єктом була не тільки ситуація, а більш **широкі аспекти взаємовідносин між учнями, між керівниками і учнями;**

**відносно новий стиль поведінки, який мав надситуативний характер,** що був пов’язаний з прагненням керівника принципово поліпшити взаємовідносини з учнями.

На основі проведеного дослідження можна зробити **висновок:**

визначення типу дій в нестандартній ситуації протягом проявлення управлінської творчості поділиться на **три рівні: репродуктивний, ситуативно-креативний, надситуативно-креативний** (надситуативність можна визначити, як здібність суб’єкта виходити за межі ”зовнішньої доцільності“, що задаються конкретними вимогами, поставленими перед ним завданнями, відповідно до цього – подолати межі можливостей особистої актуальної дії “емпіричного Я” (Н. Кант)).

За репродуктивного рівня поведінки в ситуації конфлікту студент не відчуває труднощів, не здійснює пошуку адекватного рішення, використовує стандартні репресивні міри (10,1% від загального числа досліджуваних).

В разі ситуативно-креативного рівня поведінки студент розуміє необхідність діяти згідно ситуації і здійснює пошук більш адаптованого способу поведінки (86% від загального числа досліджуваних).

Під час надситуативно-креативного рівня поведінки, студент розуміє, що за цією конфліктною ситуацією стоять більш глибокі проблеми взаємовідносин з учнями.

Це дає йому можливість не обмежуватись пошуком варіантів вирішення конкретної ситуації, а підійти до аналізу її глибоких причин, включаючи виявлення особистісних якостей, які породжують конфліктну ситуацію. Суттєво, що у цьому випадку майбутній керівник включається до якісно нового рівня пошуку, змінює зміст ситуації, виходить за її рамки (12,3% від загального числа досліджуваних).

Студенти, які ввійшли до групи репродуктивного рівня поведінки (10,1%) потребують спеціальної програми навчання, яка дозволить їм підвищити вміння діяти в нестандартній ситуації.

Для студентів ситуативно-креативного рівня (86%), подібне навчання просто необхідне.

Таким чином, результати цього дослідження засвідчують необхідність розробки методів навчання майбутніх менеджерів більш креативній поведінці в нестандартній ситуації. Така робота, на нашу думку, буде сприяти покращанню психологічного клімату в колективі.

Посилаючись на дані експерименту, слід виділити три рівні професійного спілкування майбутнього соціального керівника, в залежності від ступеня його управлінської творчості.

Репродуктивний рівень управлінського спілкування відповідає досліджуваним 1-ої групи, які не відчували труднощів під час вибору варіанту поведінки (вкрав – відповідай), відсутній пошуковий процес, використали стандартні репресивні програми.

Ситуативно-креативний рівень професійного спілкування відповідав відповідям досліджуваних 2-ої групи, які розуміли, що ті типові програми поведінки, без орієнтації на особливості конкретної ситуації, неможливі.

Ця часткова невідповідність ситуації і програми дії, переживалася піддослідними як ускладнення, яке актуалізувало пошуково-перетворюючу

активність, в результаті чого із наявних способів дії конструювалися видозмінені варіанти поведінки, адаптовані до ситуації.

Проте, за всієї оригінальності деяких рішень, їх загальна обмеженість була в тому, що піддослідні не змогли вийти за межі того змісту ситуації, який було задано в експерименті.

Надситуативно-креативний рівень управлінського спілкування адекватний відповідям досліджуваних 3-ої групи, які відчували, що за цим конфліктом стоять глибокі проблеми клімату довіри у дитячому колективі. Це дозволило їм не обмежитися пошуком варіантів адаптивної поведінки, а приступити до аналізу причин ситуації. Таким чином, новий рівень пошуку проявився в тому, що досліджувані реформували зміст запропонованої ситуації, самостійно ставили проблему, що виходила за її межі. Така надситуативна активність може призвести до спільного особистісного зростання всіх учасників складної ситуації.

В другій частині констатуючого експериментального дослідження, спрямованого на вивчення рівнів управлінської творчості практичного психолога в професійному спілкуванні було використано метод “Розігрування рольових ситуацій”.

Цей метод ми використали для діагностики рівнів управлінської творчості.

В другій частині констатуючого експериментального дослідження, спрямованого на вивчення рівнів управлінської творчості практичного психолога в професійному спілкуванні було використано метод “Розігрування рольових ситуацій”.

Цей метод ми використали для діагностики рівнів управлінської творчості.

У дослідженні брали участь 39 студентів. Кожен учасник брав участь в одному з ігрових діалогів.

Було розроблено сценарії трьох ігрових ситуацій, які пропонувалися учасникам тренінгу для рольового розігрування. Для прикладу, опишемо такі ситуації:

### **1. Гра на тему: “Збори”.**

Мета: Створити умови для формування у майбутніх керівників умінь будувати бесіду з колективом.

Учасники:

- 1) студенти – “керівники” (2–3);
- 2) студенти – “члени колективу” (10 – 12);
- 3) студенти – “експерти” (2–3).

Інструкція для “керівника”:

У Вас перші збори. Побудуйте свою бесіду з підлеглими так, щоб можна було більше дізнатися про їх сім’ї та їх індивідуальні особливості.

Інструкція для “членів колективу”:

Прийшовши на перші збори, Ви не настроєні висвітлювати свої особистісні та сімейні проблеми, вважаєте, що керівнику необхідно знати індивідуальні особливості працівників, а не їх сімей.

Інструкція для “експертів”:

- прослухайте хід і логічну послідовність бесіди.
- чи володіє “керівник” навичками роботи з людьми?
- чи був “керівник” тактовний в процесі проведення бесіди, чи дотримував традиційні норми етикету?
- оцініть діяльність “керівника” за 10 – бальною шкалою.

### **2. Гра на тему: "Робота з колективом"**

Мета: Створити умови для формування у майбутніх менеджерів умінь здійснювати керівництво колективом.

Учасники:

- а) студенти – “керівники” (2–3);

б) студенти – “підлеглі” (12–14);

в) студенти – “експерти” (3–4).

Інструкція для “керівника”:

Уявіть, що Ви прийшли працювати в колектив, в якому особи різного віку. Перше знайомство показало, що колектив знаходиться на першій стадії розвитку (за А.С. Макаренка). Члени колективу розбились на групи. Ваші дії, пропозиції.

Інструкція для “підлеглих”:

Вашу команду важко назвати дружним, згуртованим колективом, спільних інтересів мало. Частина людей об’єдналася за інтересами, тримаються разом і відокремились від інших. На питання керівника, які Ви маєте інтереси і захоплення, виразної відповіді не даєте.

Інструкція для “експертів”:

– спостерігайте за ходом дій “керівника”. Як він розуміє і здійснює стратегічну лінію поведінки з даним колективом?

- оцініть, в якій мірі запропонована програма по згуртуванню колективу "прийнята" або "знехтувана". Чи буде вона "працювати"?

- оцініть виховну діяльність "керівника" за 10 – бальною шкалою.

Відтак, проводилася рольова гра, під час якої кожного досліджуваного віднесено до однієї з трьох груп (див. табл. 2.1.).

До першої групи належать ті досліджувані, які в діалозі “керівник – підлеглий” знаходилися в позиції суб’єкт-об’єктного типу взаємодії (“Я начальник – ти дурень”, “гвинтик”). Це виявлялося в тому, що підхід їх був стереотипно-стандартним. Відчувається турбота не про вихованця, а насамперед про репутацію колективу. Студенти підкреслювали виховну виправданість своїх дій (показати, щоб була наука іншим).

Посилаючись на неспроможність досліджуваних цієї групи здійснити пошукову активність під час виникнення нестандартної ситуації, відмовитися від стереотипів поведінки (репресивного імперативного стилю), в цій експериментальній ситуації кваліфікувався як репродуктивний.

Варто зазначити, що під час аналізу роботи цієї групи ми виявили два види поведінки студентів у взаємодії з вихованцями: це – впевнена і агресивна.

К. Рудестам під час описання “тренінгу впевненості в себе”, визначає три види поведінки членів групи: невпевнена, впевнена і агресивна. Перший вид поведінки ми не спостерігали у роботі з цією групою, а два наступних чітко проявилися [60].

Людина з агресивною поведінкою, зазіхає на права інших через домінування, приниження і образи. Агресивність не базується на зрілій самоповазі і є спробою задовольнити власні потреби за рахунок приниження самоповаги іншого.

Агресивна поведінка проявилася в прямих і непрямих залякуваннях, демонстрації позиції “начальника”. Виходячи із вищесказаного, ми поділили репродуктивний стиль взаємодії на впевнений і агресивний способи взаємодії.

До другої групи ми віднесли тих членів групи, які в процесі гри спромоглися змінити свою позицію. Це проявилось в тому, що вони поставили ситуацію в розряд нестандартних і підкреслили свою відповідальність за здоров'я і життя кожного.

Така позиція керівника створила добрі умови для позитивного діалогу. Виходячи з того, що досліджуваним з цієї групи вдалося відмовитися від стереотипів поведінки і здійснити пошукову активність. Отже, ця група досліджуваних знайшла більш адаптивний спосіб поведінки стосовно конкретної ситуації. Рівень управлінської творчості членів цієї групи можна визначити як ситуативно-креативний.

До третьої групи нами віднесено тих досліджуваних, які в цій ситуації не тільки змінили свою адміністративно-монологічну позицію на діалогічну, а їм вдалося розширити межі розуміння проблеми. Це проявилось в тому, що вони проаналізували причини своєї поведінки.

Отже, досліджуваним цієї групи вдалося вийти за межі існуючої ситуації, максимально виявити причини її виникнення, вжити радикальних заходів з попередження подібних ситуацій. Перераховані особливості поведінки членів цієї групи дозволяють визначити їх рівень поведінки в нестандартній ситуації як надситуативно-креативний.

Таблиця 2.1. Розподіл досліджуваних за групами у відповідності до рівня управлінської творчості

№ з/п	Рівень спілкування, що проявили досліджувані під час вирішення нестандартної ситуації		Кількість досліджуваних		Відсоток від загального числа	
1	Репродуктивний		24		61,5	
	Впевнена	Агресивна	21	3	87,5	12,5
2.	Ситуативно-креативний		11		28,2	
3.	Надситуативно-креативний		4		10,3	

Аналіз даних, наведених в таблиці, показує, що 61,5% від загальної кількості досліджуваних використали свої стереотипи суб'єкт-об'єктної взаємодії. Незважаючи на очевидну неефективність такої взаємодії, вони не змогли відмовитися від стереотипності поведінки з вихованцями. Спрацювали установки, такі як: "Вчитель завжди правий", "Школа – не дитячий садочок – панькатися не збираюся", "Немає такого, щоб мене перехитрів" тощо. Творчий пошук у вирішенні ситуації проявили досліджувані другої групи (28,2%). Вони усвідомили неефективність суб'єкт-об'єктного рівня взаємодії, тому перейшли до суб'єкт-суб'єктного. Варто зазначити, що тільки 10,3% загальної кількості досліджуваних проявили надситуативний рівень управлінської творчості. Їм вдалося викликати довіру, уникнувши конфронтації, вийти за межі цієї ситуації і проаналізувати форми та методи індивідуальної та групової роботи з учнями.

## 2.2. Форми та засоби розвитку управлінської творчості студентів

Процес демократизації суспільства нашої держави так чи інакше торкнувся основи побудови взаємовідносин у такому складному організмі як освіта. Орієнтація на директивно-адміністративний стиль управлінської діяльності в сучасних умовах не завжди призводить до очікуваних результатів.

На сьогоднішній день в системі підготовки менеджерів набуто значного досвіду, проте ведеться пошук нових підходів до їх професійної підготовки.

Певну роль в розв'язанні перерахованих завдань могли б відіграти так звані активні методи групової роботи, або соціально-психологічний тренінг як свідома активізація комунікативних процесів в навчальній або іншій групі, залежно від змісту поставлених навчально-пізнавальних, творчих або психокорекційних завдань.

Всі методи соціально-психологічного тренінгу характеризуються, по-перше, орієнтацією на широке використання навчального ефекту групової взаємодії. По-друге, ці методи реалізують принцип активності членів тренінгової групи, через використання в навчанні елементів дослідження. Якщо, традиційні методи орієнтовані, в основному, на те, щоб донести готові знання, то в тренінгу учасники-дослідники самі повинні прийти до них. По-третє, зазначені методи припускають своєрідний варіант навчання на моделях.

Групова форма роботи має також і економічні переваги. Основним змістом комунікації в групі тренінгу є сфера мотивів людини, коло її потреб. Завдяки колективному обговоренню, самоаналізу, в учасників з'являється можливість усвідомити справжній сенс своїх дій, побачити себе з боку, проаналізувати власні переживання, суб'єктивні уявлення.

Активне соціально-психологічне навчання можна розглядати як новий напрям в професійній підготовці менеджерів, що забезпечує інтеграцію творчого потенціалу управлінського спілкування.

Ефективність такого процесу забезпечується груповим феноменом. Перш за все – це можливість отримати зворотній зв'язок і підтримку від людей, котрі мають спільні проблеми і переживання. В такій групі люди відчують себе прийнятими і активно приймають інших, користуються довір'ям групи і довіряють самі. В умовах групи учасник може експериментувати різні стилі спілкування, засвоювати і відпрацьовувати різні навички взаємодії, відчуючи психологічний комфорт і захищеність.

Отже, відчуючи підтримку, контроль, учасник тренінгової групи отримує можливість оволодіти для себе стилем відносин серед різних партнерів.

Ідея тренінгу вперше зародилась серед психологів, котрі займалися підготовкою вчителів і працівників соціальної сфери в 1946 році. Головним завданням було розв'язання проблем пов'язаних з викладанням і роботою в соціальних групах. Засновниками тренінгу є К. Левін, Л. Брандфорт і К. Бенс. Через рік виникли перші лабораторії тренінгу, в яких було створено групи соціально-психологічного навчання.

Пізніше було створено організацію під назвою “національна лабораторія тренінгу”, під егідою якої працювали всі тренінгові групи, що виникли і вже діяли.

Американський вчений-психолог гуманістичного напрямку К. Роджерс назвав груповий тренінг великим відкриттям нашого століття [58].

Груповий тренінг в разі гуманістичної його спрямованості забезпечує значний ефект, а в залежності від типу групи, акцент може бути зроблений на певній якості учасників.

Основна мета соціально-психологічного тренінгу – підвищення компетентності в спілкуванні – може бути конкретизована в завданнях з різним формулюванням, але обов'язково пов'язаних із засвоєнням знань,

формуванням вмінь, навичок, розвитком установок, які визначають поведінку в спілкуванні, перцептивних здібностей людини, корекцією і розвитком системи відносин особистості, оскільки особистісна своєрідність є тим фоном, який забарвлює в різні кольори дії людини, всі його вербальні і невербальні прояви.

T-група, лабораторна група тренінгу, своєю метою має корекцію комунікативних умінь спілкування, а також оптимізацію спілкування людини з оточуючими її людьми, введено в американській літературі для позначення терміну “тренінгова група в сфері міжособистісних стосунків”. В таких групах увага акцентується на розвитку умінь і навичок контактів з партнерами, а також навичок професійного спілкування. Головне при цьому – навчання через досвід, якого набувають в групі “тут і тепер”, часто при цьому апробують нові форми поведінки.

В T-групах навчали управлінський персонал, менеджерів, політичних лідерів колективній міжособовій взаємодії, вмінню керувати, вирішувати конфлікти в організаціях, зміцнювати групову згуртованість.

В тренінгу життєвих вмінь використовувалися три основні моделі, які визначали своєрідний підхід і розвиток.

Перша модель спирається на сім категорій життєвих вмінь: вирішення проблем, спілкування, наполегливості, впевненості в себе, критичності мислення, вміння самоуправління і розвитку Я-концепції.

Друга модель класифікує життєві вміння, що є метою тренінгу, на чотири категорії: міжособистісне спілкування, підтримка здоров'я, розвиток ідентичності, вирішення проблем і прийняття рішення.

Третя модель містить тренінг емоційного самоконтролю, міжособових відносин, саморозуміння, фінансового самозахисту, самопідтримки і концептуалізації досвіду.

В розвитку групового процесу можна виділити два етапи: діагностичний та корекційний.

Діагностичний етап тренінгу – це, перш за все, самопізнання. Кожен учасник тренінгу в процесі його проведення вимушений замислитись щодо своїх індивідуально-психологічних особливостей, оцінити їх, визначити до них своє ставлення. Все це забезпечує використання різних ігор, під час яких учасники отримують “зворотній зв’язок” від партнерів, причому більш інтенсивний і концентрований, аніж в буденному житті.

В умовах групової роботи здійснюється стимулювання до обміну такими уявленнями. Це є “зворотній зв’язок”. Термін було введено Н. Вінером. В найбільш загальному вигляді – це інформація, яка виходить від об’єкта впливу, сприймається носієм впливу і об’єднує в собі характеристику результатів такого впливу. Об’єкт впливу в такому випадку виконує роль джерела зворотного зв’язку (або комунікатор), а носій впливу – роль одержувача зворотного зв’язку (реципієнта).

Робота тренінгової групи відрізняється низкою специфічних принципів, чітке дотримання яких є обов’язковою запорукою успішності роботи групи.

По-перше, це принцип активності. Активність учасника тренінгової групи значно відрізняється від активності людини, яка читає книгу, або слухає лекцію. Учасник тренінгових занять постійно бере участь в розігруванні певної ситуації, виконанні вправи, спостерігає за поведінкою інших учасників. Учасник тренінгу в будь-який момент може бути задіяним у певних діях, що відбуваються в групі. Одночасно брати участь в тренінгу і спостерігати за тим, що відбувається в групі, для учасників є одним з найважчих завдань. На початкових етапах функціонування групи вони спроможні або брати участь в ситуації, або залишатися сам-на-сам. Це можна пояснити тим, що в повсякденній міжособистій взаємодії “світ дій” і “світ пізнання” розділені.

По-друге, це принцип дослідницької творчої позиції. Під час тренінгу учасники групи усвідомлюють, відкривають ідеї, закономірності, уже відомі

в психології, а також, що особливо важливо, свої особисті ресурси, можливості, особливості.

По-третє, – принцип об'єктивізації (усвідомлення) поведінки. Універсальним засобом об'єктивізації поведінки є зворотній зв'язок.

Принцип конфіденційності зводиться до рекомендації не афішувати стороннім зміст спілкування, який розвивається в процесі роботи. Це сприяє створенню атмосфери довіри, запобігає можливим моральним збиткам, а накопичений досвід стає надбанням групи.

В роботі тренінгової групи завжди наявні два плани: змістовний і особистісний. Змістовний план відповідає основній змістовній меті тренінгу. Він змінюється в залежності від того, що є об'єктом впливу: установки, вміння, когнітивні структури, а також – від програми тренінгу. Особистісний план – це групова атмосфера, на фоні якої розгортаються події змістовного плану, а також стан кожного учасника зокрема (в деяких видах тренінгу ці стани і відношення учасників стають змістом роботи групи).

Відповідно до методики Т-групи, весь процес тренінгу складається із фрагментів, кожен з яких, в свою чергу, поділяється на три частини: уявлення про себе, зворотній зв'язок і експериментування (К. Рудестам, 1990). У процесі експериментування здійснюється пошук нових способів поведінки [60].

Зазначимо, що перші два етапи є не тільки джерелом матеріалу для роботи третього, а й перевіркою його розробки. Така тренінгова технологія сприяє розвитку в учасників компетентності в сфері групової динаміки.

На основі досліджень, описаних у цьому параграфі, можна зробити такі висновки:

➤ у майбутніх менеджерів в ситуаціях, в яких моделюється ускладнене управлінське спілкування, було виявлено три його рівні: репродуктивний, ситуативно-креативний і надситуативно-креативний;

➤ тренінгова процедура, яку використано в Т-групі, відтворює структуру пошуково-перетворюючої активності, що дозволяє застосувати її в якості основи тренінгу, спрямованого на розвиток управлінської творчості.

### **2.3. Експериментальне дослідження розвитку управлінської творчості у студентів**

Вирішення завдань експериментальної роботи було здійснено послідовно і включало три етапи.

Протягом **першого** (підготовчого) **етапу** на підставі теоретичного і практичного вивчення проблеми розвитку управлінської творчості соціального керівника при вирішенні ним нестандартних ситуацій визначено і уточнено гіпотезу, завдання та методику експериментальної роботи, розроблено програму тренінгу з розвитку управлінської творчості соціального керівника в управлінському спілкуванні при вирішенні нестандартних ситуацій; визначено показники і критерії рівнів управлінської творчості, які проявляє соціальний педагог у спілкуванні з вихованцями при вирішенні нестандартних ситуацій; здійснено організаційні заходи щодо відбору та вивчення складу контрольних та експериментальних груп; проведено інструктивно-методичні заняття з усіма категоріями учасників експерименту.

На **другому** (основному) **етапі** експериментальної роботи проведено апробацію програми тренінгу, перевірено ефективність запропонованих соціально-психологічних заходів, спрямованих на виявлення психологічних умов розвитку управлінської творчості соціального керівника в управлінському спілкуванні.

Отримані результати постійно аналізувались, узагальнювались і порівнювались на підставі розроблених критеріїв і показників, що дозволило виявити тенденції і динаміку розвитку управлінської творчості соціального

керівника в управлінському спілкуванні при вирішенні нестандартних ситуацій.

**Третій** (заключний) **етап** включав в себе всебічну перевірку і узагальнення отриманих результатів; формулювання висновків та пропозицій; аналіз і обговорення результатів експерименту в індивідуальних бесідах з його учасниками; визначення психологічних умов розвитку управлінської творчості соціального керівника в управлінському спілкуванні при вирішенні нестандартних ситуацій.

Експериментальне дослідження проводилось у ХНУ.

Перевірка гіпотези дослідження здійснювалась за допомогою стандартної методики, що включала в себе систему взаємопов'язаних методів, а також порядок застосування та інтерпретації отриманих результатів. При цьому, ми здійснювали заплановані в експериментальному дослідженні зрізи визначених експертами компонентів управлінської творчості соціального керівника в управлінському спілкуванні таких, як:

1. ***Замкненість-товариськість*** – фактор А за 16-ти-факторною моделлю особистості Кеттелла (особистості з навантаженням за цим фактором характеризуються відвертістю та добросердям, товариськістю та добродушністю. Вони охоче працюють з людьми, є активними в подоланні конфліктів, довірливі, не бояться критики, швидко реагують на події. Низькі бали за даним фактором свідчать про нетовариськість, замкненість, байдужість, деяку ригідність та надлишкову суворість в оцінці людей).

2. ***Емоційна стійкість-емоційна нестійкість*** – фактор С за 16-ти-факторною моделлю особистості Кеттелла (високе навантаження за цим фактором означає емоційну стійкість, наполегливість і настирливість. Низькі бали за фактором С свідчать про невпевненість у собі, підвищену роздратованість, лабільність настрою, втомлюваність).

3. ***Підлеглість-домінантність*** – фактор Е за 16-ти-факторною моделлю особистості Кеттелла (низький показник цього фактору вказує на покірливість до повної пасивності, тактовність, шанобливість. Високі бали за

фактором Е вказують на владність, незалежність у судженнях та поведінці, конфліктність, примхливість).

4. *Схильність до почуттів-висока нормативність поведінки* – фактор G за 16-ти-факторною моделлю особистості Кеттелла (низькі оцінки за цим фактором характеризують особистість як непостійну, схильну до впливу випадку і обставин, з гнучкими установками по відношенню до соціальних норм. Високе навантаження за цим фактором означає усвідомлене дотримання норм і правил поведінки, точність, ділову спрямованість).

5. *Несміливість-сміливість* – фактор H за 16-ти-факторною моделлю особистості Кеттелла (високе навантаження за цим фактором означає активність, соціальну сміливість, схильність до ризику. Низькі бали за фактором H свідчать про стриманість, невпевненість у своїх силах, несміливість, намагання бути в тіні).

6. *Практичність-розвинена уява* – фактор M за 16-ти-факторною моделлю особистості Кеттелла (низькі оцінки за цим фактором характеризують особистість як таку, яка наслідуює загальноприйняті норми, якій властиві деяка обмеженість та орієнтація на зовнішню реальність. Високе навантаження за цим фактором може означати наявність розвиненої уяви, високого творчого потенціалу людини, орієнтування на свій внутрішній світ).

7. *Консерватизм-радикалізм* – фактор Q1 за 16-ти-факторною моделлю особистості Кеттелла (особистості з навантаженням за цим фактором характеризуються гнучкістю мислення, експериментальним ставленням до життєвих труднощів, критичним мисленням, готовністю приймати нове, терпимість до протиріч. Низькі бали за даним фактором свідчать про ригідність, негативне відношення до перемін, відсутність винахідливості та ініціативності).

8. *Конформізм-нонконформізм* – фактор Q2 за 16-ти-факторною моделлю особистості Кеттелла (низькі оцінки за цим фактором характеризують особистість як залежну від групи та суспільної думки, як

таку, що орієнтується на соціальне схвалення; відсутністю ініціативи приймання рішень. Високе навантаження за цим фактором означає, що особистість надає перевагу власним рішенням, є незалежною, самодостатньою).

9. *Захисні механізми особистості* (тест Келлермана-Плутчика) – реактивне утворення, заперечення реальності, заміщення, регресія, компенсація, проєкція, витіснення, раціоналізація (зниження рівня захисних механізмів позитивно впливає на творчі можливості особистості).

10. *Гнучкість і оригінальність* як складові дивергентного мислення.

Для уточнення сутності розвитку управлінської творчості керівника, виявлення змісту цього процесу застосовувалось інтерв'ювання викладачів з числа тих, хто залучався до проведення експериментального дослідження. З урахуванням отриманих результатів і після їх обговорення в індивідуальних бесідах з учасниками експерименту було внесено необхідні корективи в зміст та методику експериментального дослідження.

Для проведення формуючого експерименту було сформовано 2 експериментальні (тренінгові) та 2 контрольні групи кількість студентів 100. З метою забезпечення репрезентативності вибірки склад груп визначався таким чином:

Генеральною сукупністю стали усі студенти спеціальності “Менеджмент”.

Вибіркова сукупність формувалась зі студентів 2 і 3 курсу.

Об'єм неповторної вибірки  $n'$  було визначено за наближеною формулою:

$$n' = \frac{Ntq^2 \beta \varpi(1 - \varpi)}{Nl + tq^2 \beta \varpi(1 - \varpi)}, \quad (2.1)$$

яка описана в роботі, де:

$N$  – об'єм генеральної сукупності;

$l$  – погрішність виміру;

$tg\beta$  – коефіцієнт Ст'юдента, що дорівнює 1.96 для довірчої вірогідності 0,95;

$\omega (1-\omega) = 0,25$  (обґрунтування цієї величини наведено у зазначеній роботі).

Комплектування контрольних та експериментальних груп було здійснено на початковій стадії планування експерименту.

Таким чином, за основними якісними показниками експериментальні та контрольні групи характеризувалися в основному однаково, що забезпечило досить високу об'єктивність вихідних положень для проведення експериментальної роботи. Перед початком формуючого експерименту всі його учасники отримали інструктаж, їм було надано спеціально розроблений методичний матеріал щодо виконання програмних експериментальних установок.

Об'єктами спостереження були студенти спеціальності “Менеджмент”, що приймали участь в експерименті. Здійснення спостереження під час навчальної та поза навчальної діяльності студентів дозволило виявити заходи психологічного впливу, які суттєво вплинули на розвиток їх управлінської творчості, удосконалити методику оцінки рівнів розвитку управлінської творчості, а в цілому – внести необхідні корективи у зміст і методику експерименту з метою його ефективного проведення.

Метод аналізу результатів навчальної діяльності застосовувався для перевірки ефективності заходів щодо розвитку управлінської творчості студентів в управлінському спілкуванні при вирішенні нестандартних ситуацій, а також для виявлення якісних ознак рівнів її сформованості. З цією метою аналізувалися: характеристики студентів; психологічні характеристики; звіти про практику; успішність; експериментальний матеріал, отриманий протягом дослідження та ін. У результаті проведеного аналізу було визначено основні чинники, які впливають на розвиток управлінської творчості студентів в управлінському спілкуванні при вирішенні нестандартних ситуацій.

Дані, отримані протягом експерименту, оперативно уточнювались і доповнювались за допомогою методів опитування, які знайшли широке застосування в дослідженні шляхом індивідуальних і групових бесід, інтерв'ю, анкетування.

Протягом експерименту застосовувались різноманітні види анкет. У них ставились як відкриті, так і закриті питання, які давали можливість виявити різноманітний спектр думок з проблеми розвитку управлінської творчості. Анкетне опитування проводилося як з учасниками експерименту, так і з іншими студентами.

Анкетування студентів проводилося після кожного заміру рівня їх управлінської творчості і мало за мету: вивчення мотивації студентів, їх ставлення до основних видів діяльності, професії соціального керівника; виявлення найбільш характерних труднощів у повсякденній життєдіяльності та інше.

За результатами анкетування було проаналізовано, узагальнено і систематизовано свідчення із 100 анкет, які порівнювались з даними інших методів, суттєво доповнювали і уточнювали їх. Обробка анкет здійснювалась за допомогою методів кількісної та якісної обробки даних.

В дослідженні, що проводилось, з методом опитування був тісно пов'язаний метод узагальнення незалежних характеристик. Сутність його полягає в активному зборі, аналізі і узагальненні різноманітної інформації про студентів, перш за все, при оцінці рівня їх управлінської творчості. Така процедура здійснювалась також при аналізі розвитку управлінської творчості в управлінському спілкуванні при вирішенні студентами нестандартних ситуацій, які приймали участь в експерименті. Все це дозволило ближче пізнати людей, з якими проводилась експериментальна робота, більш об'єктивно оцінювати її результати.

Паралельно з методом узагальнення незалежних характеристик застосовувалось експертне оцінювання, при якому виявлялись і оцінювались рівні управлінської творчості студентів. Для експертної оцінки

використовувались бланки експертних оцінок. Оцінювання рівнів управлінської творчості проводились експертами, які призначалися із числа викладачів. При цьому, як допоміжний матеріал, використовувалась таблиця оцінки рівнів управлінської творчості студентів, які було розроблено напередодні експерименту. Отримані дані були піддані математико-статистичному аналізу.

В результаті необхідно підібрати до її складу таких кандидатів, які б “в середньому” були однаковими щодо компетенції, яку оцінювали за документальними даними. З наведених розрахунків видно, що ці коефіцієнти незначним чином відрізняються у різних експертів, тому у всіх подальших розрахунках було прийнято, що спеціалісти експертної комісії є рівнозначними щодо компетентності. У подальших ранжованих рядах вагові коефіцієнти експертів не було введено та враховано.

$$K_1^{b3} = K_2^{b3} = K_4^{b3} = K_5^{b3} = K_6^{b3} = K_7^{b3} = K_8^{b3} = K_{10}^{b3} = K_{12}^{b3} = K_3^{b3} = K_9^{b3} = K_{11}^{b3}$$

$$K_1^{b3} = 5 / \sum_{j=1}^m x_j = \frac{5}{63} \approx 0,08$$

$$K_1^{b3} = 6 / \sum_{j=1}^m x_j = \frac{6}{63} \approx 0,09$$

$$\sum_{j=1}^{12} K_j^{b3} = 1,0$$

де  $K_j^{b3}$  – коефіцієнт взаємних рекомендацій.

Результати ранжування показників наведено у табл. 2.2.

Таблиця 2.2. Результати ранжування показників

№ експерта	X <sub>1</sub>	X <sub>2</sub>	X <sub>3</sub>	№ експерта	<u>X<sub>1</sub></u>	<u>X<sub>2</sub></u>	<u>X<sub>3</sub></u>
1	1	2	3	7	1	2	3
2	1	2,5	2,5	8	1	2	3
3	1	2	3	9	1	2	3
4	1	2	3	10	1	2,5	2,5
5	1	2	2	11	1	2	3
6	1	2	3	12	2	2	2
				Σ	14	25	33

Примітка: X<sub>1</sub> – якісно-діяльнісний критерій, X<sub>2</sub> – мотиваційний, X<sub>3</sub> – поведінковий.

Оцінку узгодженості думок експертів було зроблено за допомогою дисперсійного коефіцієнта конкордації  $W$  [2], який (за наявності пов'язаних рангів) вираховується за формулою:

$$W = \frac{12S}{m(n^3 - n) - \sum_{i=1}^m T_i}, \quad (2.2)$$

де  $m$  - число експертів,

$n$  - число показників,

$S, T$  – величини, що виражаються співвідношеннями:

$$S = \sum_{j=1}^m \left( \sum_{o=1}^b r_{ij} - \bar{r} \right)^2 \quad (2.3)$$

$$T_i = \sum_{k=1}^{h_i} (h_k^3 - h_k), \quad (3.4)$$

У рівнянні (3.3)  $\sum_{i=1}^m r_{ij}$  – суми рангів за стовпчиками табл. 2.2;

$\bar{r} = \frac{1}{2}(n+1)m$  – середнє значення рангу у формулі 2.4;

$H_i$  – число групи рівних рангів у  $i$ -ій строчці;

$h_k$  – число рівних рангів у  $k$ -ій групі пов'язаних рангів.

Згідно з формулами (2.3), (2.4) будемо мати  $\bar{r} = 24$ ,  $S = 182$ ,  $T = 2^3 - 2$ ,

$$T_5 = 3^3 - 3, T_{10} = 2^3 - 2, T_{12} = 3^3 - 3, \sum_{i=1}^{12} T_i = 60.$$

Поставимо вираховані значення у (2.2). Отримаємо:

$$W = \frac{12 \times 182}{12^2(3^3 - 3) - 12 \times 60} = \frac{182}{228} = 0,798$$

Оцінку значимості знайденого значення коефіцієнта конкордації виконаємо за допомогою критерію  $\chi^2$  за формулою 2.5:

$$\chi^2 = \frac{12S}{nm(n+1) - \frac{1}{n-1} \sum_{i=1}^m T_i}, \quad (2.5)$$

де  $\nu = n - 1$  – число ступенів свободи.

За рівнянням (2.5) обчислення дають  $\chi^2 = 19,16$ . Це значення порівнюємо з табличним значенням критерію  $\chi^2$  табл. для  $\nu = 2$  та рівня значимості  $\alpha = 0,025$  (було вибрано з таблиць “Критичні точки розподілу  $\chi^2$ ”). Будемо мати  $\chi^2_{\text{табл.}} = 6,0$ . З нерівності  $\chi^2_{\text{табл.}} < \chi^2$  слідує, що отримане значення дисперсійного коефіцієнта конкордації  $W = 0,8$ , що є достатньо значимим, свідчить про узгодженість експертів при виконанні ранжування.

Окрім загальнонаукових, в дослідженні використовувались також специфічні методи дослідження рівня розвитку управлінської творчості, а саме:

- тест Кеттелла (16PF-опитувальник) – шкали А, С, Е, G, Н, М, Q1, Q2;
- тест Келлермана-Плутчика – для виявлення рівня таких захисних механізмів особистості, як: реактивне утворення, заперечення реальності, заміщення, регресія, компенсація, проєкція, витіснення, раціоналізація;
- тест Торранса – для виявлення образної гнучкості та оригінальності дивергентного мислення.

Сукупність теоретичних та емпіричних методів дослідження, постійний аналіз та порівняння отриманих результатів дозволили якісно вирішити завдання щодо впровадження та перевірки програми соціально-психологічного тренінгу.

Таким чином, ефективність заходів психологічного впливу, що застосовувались протягом експериментальної роботи, було перевірено з урахуванням теоретичних узагальнень дослідження.

#### **2.4. Аналіз та інтерпретація результатів експериментального дослідження**

Під час експериментального дослідження, у відповідності до цілей і завдань експерименту, ми спостерігали за динамікою розвитку управлінської творчості майбутніх менеджерів в управлінському спілкуванні при вирішенні

нестандартних ситуацій, а також аналізували отримані результати, оцінювали дієвість розроблених шляхів удосконалення цього процесу.

Під динамікою ми розуміємо хід розвитку, зміни будь-якого явища під впливом чинників, що на нього діють. У нашому дослідженні динамікою розвитку управлінської творчості студентів в управлінському спілкуванні ми вважаємо хід зміни рівнів її сформованості в учасників експериментальних груп внаслідок застосування цілісної програми соціально-психологічного тренінгу.

Аналізу результатів тестування (із використанням тесту Кеттелла) в контрольних та експериментальних групах (табл. 2.3) свідчать про:

- достовірне збільшення в учасників тренінгу показників за шкалою С, тобто про такі позитивні зміни, як збільшення емоційної стійкості, сили “Я”, зниження тривожності. Вказаний ефект спостерігається і при інших видах тренінгу: перцептивно-орієнтованому і тренінгу, який проводиться за методикою “Групи зустрічей”;

- збільшення середніх показників за шкалою Q<sub>1</sub> в учасників після тренінгу в порівнянні з такими ж показниками до нього, цілком може служити додатковим підтвердженням гіпотези про те, що тренінгова процедура приводить до очікуваних змін: розвивається експериментальне ставлення до життєвих проблем, гнучкість і критичність мислення, пошуково-перетворююче ставлення до дійсності.

За шкалою Q<sub>2</sub> спостерігається збільшення середнього балу ( I-p>0,05; II-p>0,05).

Як свідчать результати тестування, що представлені в табл. 2.3, тренінговий вплив на учасників виявився неоднаковим. Ці результати співпадають з даними Л.А. Петровської [49], на думку якої тренінговий вплив не забезпечує гарантованого результату стосовно кожного учасника. Як правило, для більшості ефект виявляється позитивним, хоча для деякого він може бути нульовим, або зі знаком мінус. За даними Л. Лібермана число учасників з негативними результатами можуть становити до 9% від

загального числа. Механізм даного явища пояснюється тим, що у цих учасників рівень психологічного захисту знижується, але вони ще не встигають опанувати новими, більш адаптованими способами поведінки.

Результати тестування контрольних та експериментальних груп за тестом Кеттелла були також підтверджені даними, що були отримані за допомогою тесту Келлермана-Плутчика. Аналіз даних показав:

1. Загальна сума балів за всіма захисними механізмами після тренінгу зменшилася в порівнянні з сумою до нього на рівні  $p > 0,01$ .

2. Найбільш суттєві зміни виявилися:

за шкалою “Реактивне утворення” – в 2-й експериментальній групі –  $p > 0,05$ ,

за шкалою “Заперечення реальності” – в 2-й,

за шкалою “Регресія” – в 2-й -  $p > 0,01$

Зменшення загальної суми балів за всіма захисними механізмами вказує на зниження рівня психологічного захисту, підвищення адекватності самосприйняття, зменшення негативного впливу підсвідомих бар’єрів на творчі процеси у студентів, що відбулося в результаті СПТ.

Аналіз результатів тестування студентів за тестом Торренса свідчить про:

суттєве збільшення значення показників за шкалою “Гнучкість” після тренінгу в порівнянні зі значеннями цих же показників до нього

суттєве збільшення значення показників за шкалою “Оригінальність” після тренінгу в порівнянні зі значеннями цих же показників до нього (у 2-й експериментальній групі  $p > 0,01$ );

зростання значення показників за шкалами “Гнучкість” і “Оригінальність” служать показником розвитку відповідних компонентів дивергентного мислення.

Дані зрізів дозволили визначити рівні управлінської творчості студентів за критеріями та згрупувати їх у таблиці та графічно.

Результати усіх замірів у експериментальних та контрольних групах протягом експериментального дослідження відображено у табл. 2.3, 2.4.

Таблиця 2.3.

**Результати визначення рівня розвитку управлінської творчості  
студентів експериментальних груп**

Рівень	Кількість студентів, %		
	На початку експерименту	Наприкінці експерименту	Приріст
Дуже високий	1,4	13,6	+12,2
Високий	8,1	28,8	+20,7
Середній	43,3	48,9	+5,6
Низький	33,4	8,2	-25,2
Дуже низький	13,8	0,5	-13,3

Таблиця 2.4.

**Результати визначення рівня розвитку управлінської творчості  
студентів контрольних груп**

Рівень	Кількість студентів, %		
	На початку експерименту	Наприкінці експерименту	Приріст
Дуже високий	1,4	9,3	+7,9
Високий	8,9	19,5	+10,6
Середній	43,1	34,2	-8,9
Низький	33,5	30,4	-3,1
Дуже низький	13,1	6,6	-6,5

Аналіз підсумкових результатів експериментального дослідження (табл. 2.5.) свідчить про ефективність розробленої програми соціально-психологічного тренінгу з розвитку управлінської творчості студентів

Таблиця 2.4.

**Підсумкові результати визначення рівня розвитку управлінської  
творчості студентів на кінець експерименту(%)**

Рівень	Експериментальні групи (Е)	Контрольні групи (К)	Різниця отриманих даних (Е – К)
Дуже високий	13,6	9,3	+4,3
Високий	28,8	19,5	+9,3
Середній	48,9	34,2	+14,7
Низький	8,2	30,4	-22,2
Дуже низький	0,5	6,6	-6,1

Визначення динаміки розвитку управлінської творчості майбутніх менеджерів в управлінському спілкуванні нами здійснювалося шляхом аналізу та порівняння результатів початкового і наступних замірів рівня розвитку управлінської творчості студентів експериментальних та контрольних груп.

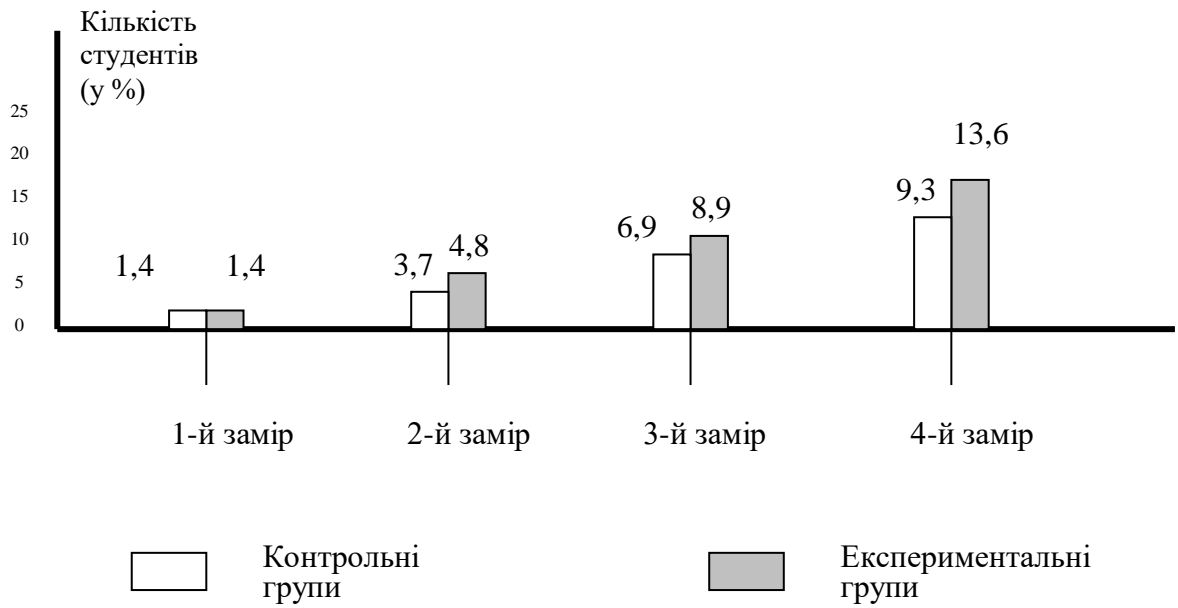


Рис. 2. 1. Динаміка розвитку у студентів управлінської творчості (дуже високий рівень)

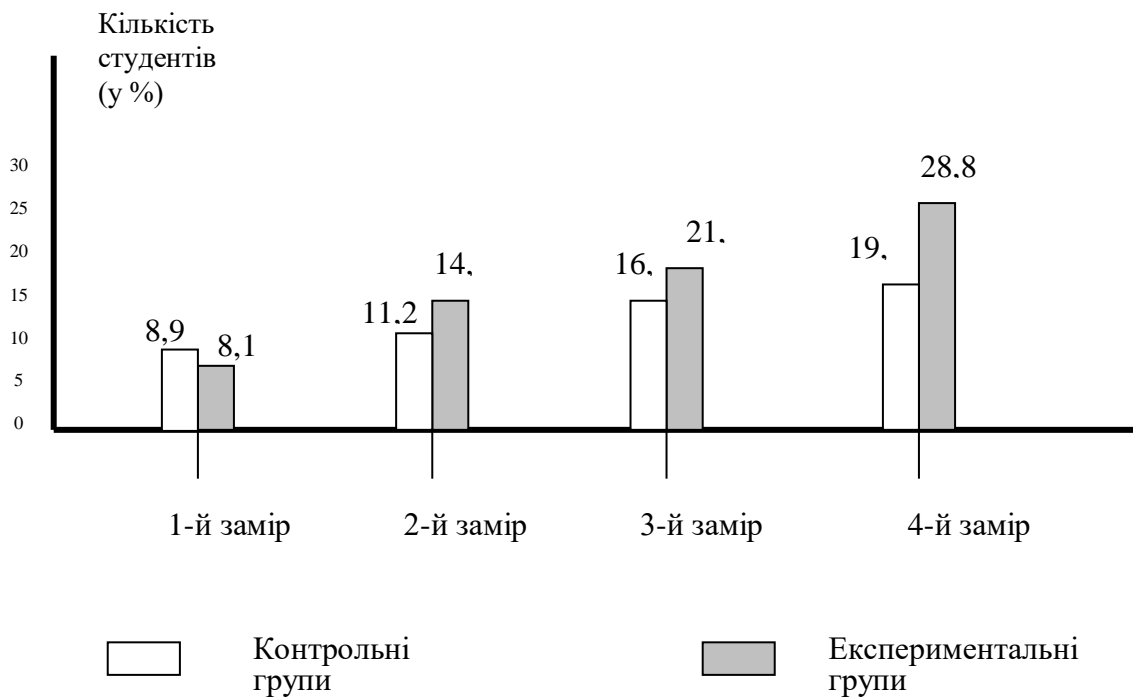


Рис. 2. 2. Динаміка розвитку у студентів управлінської творчості (високий рівень)

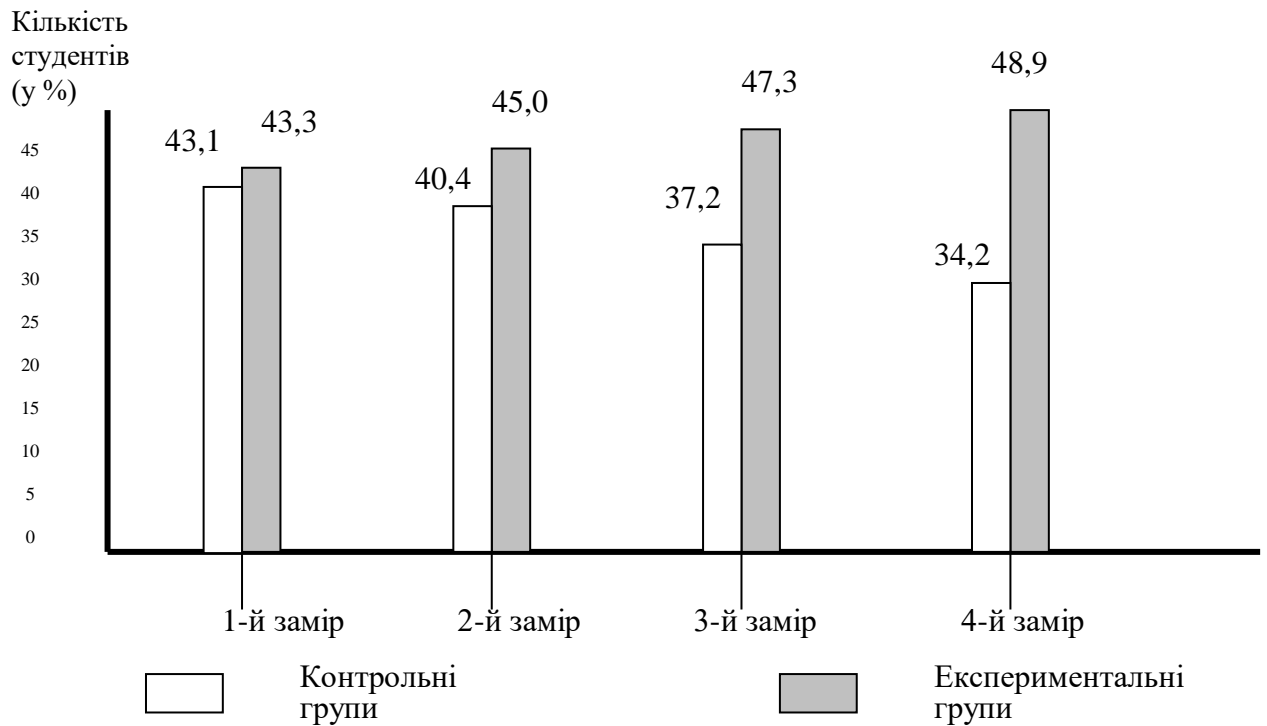


Рис. 2.3. Динаміка розвитку у студентів управлінської творчості (середній рівень)

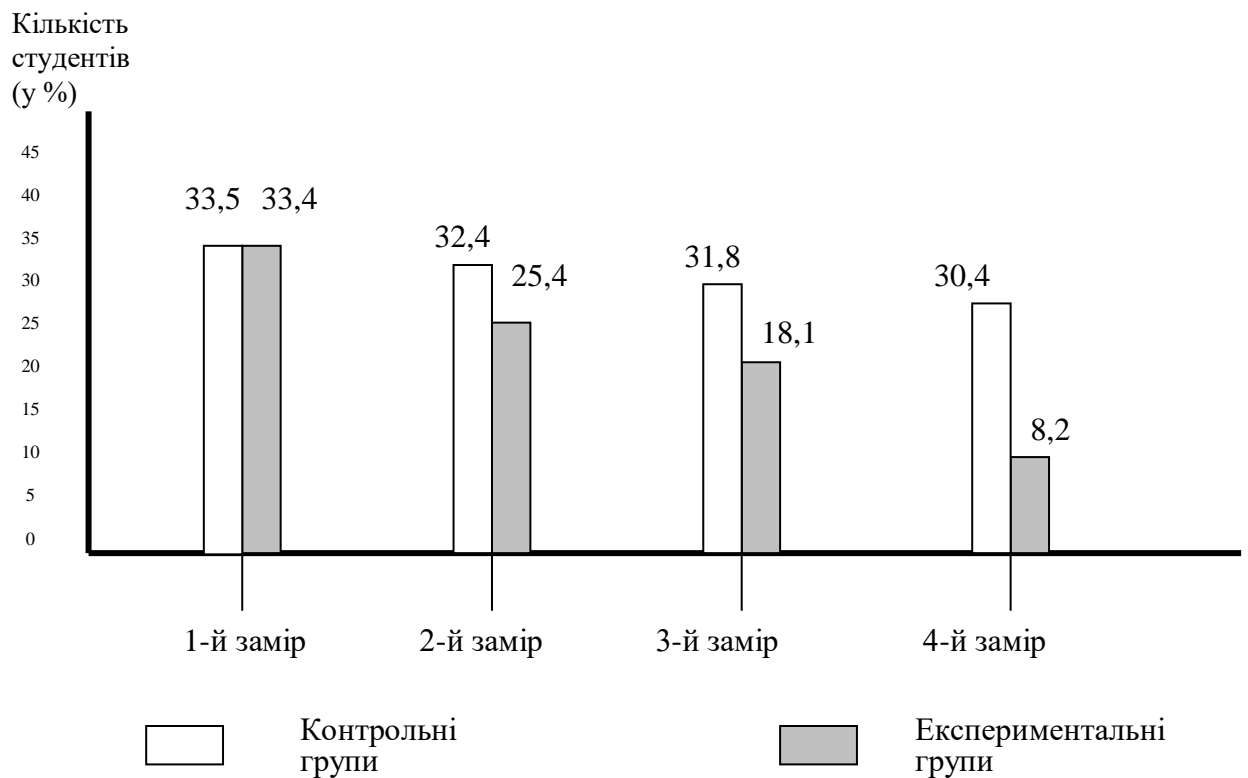


Рис. 2.4. Динаміка розвитку у студентів управлінської творчості (низький рівень)

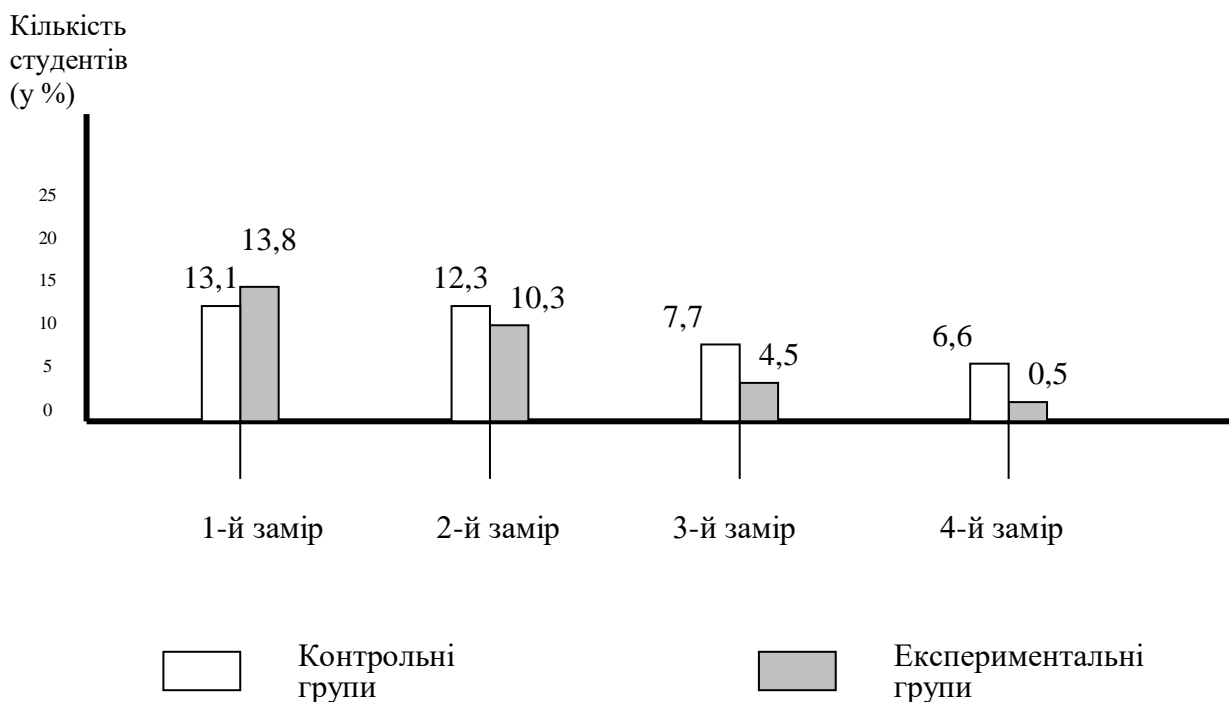


Рис. 2.5. Динаміка розвитку у студентів управлінської творчості (дуже низький рівень)

Таким чином, якісний та кількісний аналіз результатів експериментального дослідження показав, що використання запропонованої програми соціально-психологічного тренінгу сприяє розвитку управлінської творчості майбутніх менеджерів в управлінському спілкуванні, їх творчих здібностей. Статистичний аналіз даних експериментального дослідження свідчить про достовірність змін, які відбулись у розвитку управлінської творчості студентів експериментальних груп під впливом запропонованої програми СПТ. Тобто, результати дослідно-експериментальної роботи підтвердили гіпотезу дослідження.

### **2.5. Методичні рекомендації викладачам щодо розвитку управлінської творчості у студентів**

Для розвитку управлінської творчості у студентів необхідно:

1. Під час навчання використовувати розвиваючі завдання, які сприяють розвитку творчого мислення, уяви.

2. Застосовувати соціально-психологічний тренінг, що сприяє формуванню у майбутніх фахівців здатності генерувати ідеї, виділяти протилежності, комбінувати поняття, асоціювання, удосконалювати аналогії, відстоювати власну точку зору при вирішенні нестандартних ситуацій.

3. Виховувати у студентів уміння бути готовими до змін, інновацій, нових технологій, генерувати ідеї та планувати нововведення.

4. Розвивати уміння раціонально розподіляти власні сили, яке пов'язано з підтримкою фізичного здоров'я, подоланням перешкод та виходом із стресів.

## ВИСНОВКИ

На основі результатів дослідно-експериментальної роботи можна зробити такі висновки:

1. *Творчість* є інтегральним утворенням, що містить в собі, з одного боку, певні особливості пізнавальних процесів (інтелектуальні компоненти творчості), а з іншого – деякі властивості особистості (особистісні компоненти), які в сукупності складають творчий потенціал людини.

2. *Управлінська творчість* соціального керівника – це діяльність, що породжує у спільній діяльності колективу якісно нові, неповторні, оригінальні і суспільно корисні елементи завдяки інтелектуальним і вольовим зусиллям керівника.

3. Розвиток управлінської творчості у майбутніх менеджерів можливий за умов:

- здійснення спільної діяльності в процесі управлінського спілкування (постановка проблеми, пошук її вирішення з наступним конструюванням нового способу поведінки);

- процес пошуку вирішення проблеми стане об'єктом постійного рефлексивного дослідження для усвідомлення студентами пошукових засобів, що використовуються на кожному із його етапів;

- зацікавлення студентів у процесі та результатах зазначеного розвитку.

4. Обґрунтовано механізм тренінгового процесу, що спрямований на розвиток управлінської творчості майбутніх менеджерів в управлінському спілкуванні;

5. Для експериментальної перевірки ефективності обраних напрямів роботи було розроблено програму соціально-психологічного тренінгу, що сприяє розвитку управлінської творчості студентів в управлінському спілкуванні при вирішенні нестандартних ситуацій;

6. Для визначення рівнів розвитку управлінської творчості соціального керівника було використано якісно-діяльнісний, мотиваційний та поведінковий критерії:

- сформованість *якісно-діялісного* критерію було визначено на основі таких показників як наявність необхідних знань та умінь створювати творчі продукти, тобто усних та писемних висловлювань;

- сформованість *мотиваційного* критерію було визначено за допомогою таких показників як: захопленість студента педагогічною діяльністю, цілеспрямованість в її оволодінні, схильність, інтерес до творчості, новизни, об'єктивність і самокритичність оцінки досягнутого рівня творчих здібностей, незадоволеність наявним станом справ, прагнення до самовдосконалення;

- сформованість *поведінкового* критерію було визначено на основі аналізу таких особистісних якостей соціального керівника як почуття нового, самостійність, ініціативність, наполегливість, працездатність;

- використання зазначених критеріїв та показників дозволило виділити декілька рівнів розвитку творчих здібностей (дуже високий, високий, середній, низький і дуже низький), скласти їх якісну характеристику, оцінити рівень розвитку управлінської творчості студентів.

- за період експериментальної роботи в експериментальних групах значно збільшилось число студентів з високим і середнім рівнем розвитку творчих здібностей у порівнянні з контрольними групами.