

ВНЗ «УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ»

ВНЗ «УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ»

Кваліфікаційна наукова  
праця на правах рукопису

БЛОХІНА ВАЛЕНТИНА ЮРІЇВНА

УДК 371.132 : 316.343.36

ДИСЕРТАЦІЯ

**ПІДГОТОВКА ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ ДО УПРАВЛІННЯ  
РОЗВИТКОМ ПРОФЕСІЙНОЇ ГРУПИ НА ЗАСАДАХ ТИМБІЛДІНГУ**

01 Освіта/Педагогіка  
015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії  
Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,  
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне  
джерело



---

В.Ю. Блохіна  
(ініціали та прізвище здобувача)

Науковий керівник: Резван Оксана Олексіївна,  
доктор педагогічних наук, професор

ДНІПРО – 2021

## АНОТАЦІЯ

**Блохіна В.Ю. Підготовка практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимблдингу.**

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). – Вищий навчальний заклад „Університет імені Альфреда Нобеля”, Вищий навчальний заклад „Університет імені Альфреда Нобеля”, Дніпро, 2021.

У дисертаційній роботі досліджено проблему підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимблдингу та запропоновано новий підхід до її розв’язання, що полягає в запровадженні технології підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимблдингу.

На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури та джерел з менеджменту розкрито методологічні і теоретичні засади підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимблдингу, основу яких становлять фундаментальні наукові джерела, в яких конкретизовано основні дефініції дослідження, такі як «професійна група», «колектив», «розвиток професійної групи», «стадії розвитку професійної групи», «професійна підготовка практичних психологів», «готовність», «готовність практичного психолога до управління розвитком професійної групи», «командоутворення», «тимблдинг», «педагогічна технологія», «технологія підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимблдингу»; наукові розробки щодо підготовки практичних психологів до роботи в команді; здобутки сучасних вчених і досвід практиків, в яких обґрунтовано зміст та функціональність тимблдингів, що впливають на ефективність підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи та є дієвим засобом розвитку професійної групи.

Установлено, що професійна група є спільністю особистостей,

поєднаних на засадах виконання єдиних професійних завдань у спільній довготривалій діяльності, що обумовлена обов'язковою професійною комунікацією; поняття «колектив» (команда) розглядається як група високого рівня розвитку, у якій її члени взаємодіють на засадах взаємодовіри та взаємопідтримки й надають один одному повноваження виконувати ті ролі (завдання), до яких готові найкращим чином.

У дисертації готовність практичного психолога до управління розвитком професійної групи визначається як стійке, цілісне, інтегративне утворення особистості, що дозволяє практичному психологові здійснювати ефективну взаємодію з керівником професійної групи з метою її розвитку завдяки наявності ціннісно-мотиваційного ставлення до розвитку особистості у груповій діяльності, сукупності знань і вмінь (визначення стадій та цілей розвитку групи, рольової структури її членів, добір методів згуртування та едукції професійного колективу), що забезпечують ефективний розвиток професійної групи, професійно важливих особистісних якостей (толерантність, емпатійність, стресостійкість, комунікабельність, організованість).

Обґрунтовано структурні компоненти досліджуваної компетентності: мотиваційний, когнітивний, операційно-технологічний, комунікативний, рефлексивний, а також сукупність критеріїв та їх показників: мотиваційний (інтерес до професії; мотивація до професійного навчання; мотивація до успіху); когнітивний (повнота і глибина засвоєних загальнопсихологічних знань, знань з психології групи, мотивації та стимулювання особистості); операційно-технологічний (технологічна компетентність, що виявлялась через уміння використовувати технології впливу на колектив, та методична компетентність, яка свідчила про сформованість знань та умінь з професійної едукції (навчання дорослих)); комунікативний (комунікативна компетентність та здатність до активного слухання), рефлексивний (рефлексивність, незалежність/самостійність, спостережливість та емпатія) які корелюють з виокремленими компонентами готовності практичних

психологів до управління розвитком професійної групи. Визначено рівні розвиненості досліджуваної готовності (низький, достатній, високий) та розкрито їх зміст.

Визначено рівні розвиненості досліджуваної готовності (низький, достатній, високий) та розкрито їх зміст.

Теоретично обґрунтовано технологію підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу, яка містить концептуальний, змістово-процесуальний, результативно-оцінний складники. Концептуальний складник передбачає визначення цілей, завдань, методологічної основи (системного, компетентнісного, особистісно-діяльнісного психологічного, партисипативного наукових підходів), принципів навчання (доповнення, трансформації й інтеграції; залученості та співробітництва; соціальної відповідальності; соціальної відповідальності; асертивної компетентності; цінності особистості у професійній групі); здійснення діагностики наявного у майбутніх психологів рівня сформованості готовності до управління розвитком професійної групи; розробку та проведення навчально-методичного онлайн-семінару для викладачів що здійснюють підготовку магістрантів за спеціальністю 053 «Психологія» - з метою оволодіння ними науково-педагогічними знаннями та навичками розвитку професійної групи, форм та методів реалізації технологій тимбілдингу.

Змістово-процесуальний складник передбачав трансформацію змісту навчального процесу з метою підготовки майбутніх практичних психологів до управління розвитком групи на засадах тимбілдингу – через засвоєння магістрантами комплексу знань зі змістово оновлених дисциплін «Психологія кадрового менеджменту та управлінське консультування», «Сучасні концепції управління», «Психологія груп і спільнот», «Групові методи психологічної роботи та корекції», «Кризи та деформації професійного розвитку фахівця», а також розвитку складових готовності до управління розвитком професійної групи: розробляти програми психологічних інтервенцій (тренінгів,

консультування); створення та реалізації технологій мовленнєвого переконання групи; застосування активних методів роботи у професійних групах; здійснювати супровід групових та робочих процесів, а також людських ресурсів. Основні форми підготовки студентів до діяльності з розвитку професійної групи були представлені *навчальними*: проблемно-інтерактивна, динамічна слайд-лекція та перевернута лекція; відеоконференція, семінар-дискусія, семінар-brein storming, рефлексивний семінар; *практичними*: проєкт-тимбілдинг, квест-тимбілдинг, волонтерство тощо, *квазіпрофесійними*: авторські проєкти студентів (тимбілдинги командотворення та професійної едукації), які організовували через взаємодію зі стейкхолдерами – організаціями, що були зацікавлені у допомозі психолога з розвитку колективу.

Доведено дієвість поєднання у навчальному процесі класичних та інноваційних технік з ознаками тимбілдингів: використання хмарних технологій для створення колективного навчального продукту (mind mapping), технології кооперативного навчання, коучингу, Інтернет-ресурсів для віддаленої колективної взаємодії (Zoom, Teams).

Діагностико-результативний складник передбачав контроль, самоаналіз, корекцію недоліків у розвитку досліджуваної готовності; діагностику кінцевого рівня сформованості готовності майбутніх практичних психологів до управління розвитком професійної групи, визначення перспектив подальшої діяльності як викладачів, так і магістрантів.

Узагальнення результатів експериментальної роботи, їх кількісний і якісний аналіз свідчать про ефективність упровадженої технології підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу. Виявлено позитивну динаміку сформованості готовності до управління розвитком професійної групи, а саме: відсоток магістрантів експериментальної групи з високим рівнем змінився від 28,2 до 51,3%. Значно зменшилася кількість магістрантів, які продемонстрували низький рівень (з 29,5 до 5,1%). У магістрантів контрольній групі позитивні

зміни відбулися, проте незначні: високий рівень – з 27,0 до 32,4%, середній – з 41,9 до 47,3%, низький рівень – з 31,1 до 20,3%. Аналіз результатів засвідчив статистично значущу різницю отриманих результатів, підтверджену за допомогою критерію Пірсона  $\chi^2$ , що свідчить про безумовну ефективність та достовірність обґрунтованої й експериментально перевіреної підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу.

Розроблено комплекс навчально-методичних матеріалів для викладачів закладів вищої освіти щодо підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу, який містить банк навчальних кейсів та тимбілдингів; дібрано та адаптовано пакет діагностичних матеріалів для визначення рівня сформованості готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи; розроблено програму спеціального курсу «Підготовка практичних психологів до розвитку професійної групи на засадах тимбілдингу».

Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу. Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо створенні авторського курсу з підвищення кваліфікації практичних психологів в аспекті їх готовності до управління розвитком професійної групи.

*Ключові слова:* професійна підготовка, практичні психологи, професійна група, розвиток професійної групи, управління розвитком професійної групи, тимбілдинг, технологія підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу.

## СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

*Статті у наукових фахових виданнях України, які входять до міжнародних наукометричних баз даних*

1. Блохіна В.Ю. Своєрідність розвитку професійної групи як результат взаємодії лідера та практичного психолога. *Молодь і ринок*, 2018. № 11 (166). С. 155–159.

2. Блохіна В.Ю. Структура готовності практичних психологів до діяльності з розвитку професійної групи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2019. № 8 (92). С. 170–179.

3. Блохіна В.Ю. Відповідальність лідера професійної групи та психолога в аспекті розвитку колективу. *Наукові записки : [збірник наукових статей]*. М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова ; упор. Л.Л. Макаренко. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. Випуск СXXXVII (137). С. 32–39.

*Статті у наукових виданнях інших держав, які входять до міжнародних наукометричних баз даних*

4. Blohina V.Y. Technological approach in training practical psychologists to manage the development of a professional team based on team building. *Vzdelávaním k perspektívnemu uplatneniu (motivácia, kompetencie, adaptácia, pracovný trh) : Vedecký medzinárodný recenzovaný zborník. Časť 1. Vzdelávanie, zručnosti a trh práce*. Technical University of Kosice. Kosice, Slovakia, 2020. pp. 195–200.

5. Ivzhenko I., Sokol I., Kochyna V., Noskova M., Yeromina L., Blokhina V. Information and Innovative Technologies in Distance Learning in Higher Education Institutions of Ukraine. *Systematic Reviews in Pharmacy*, 2020. 11 (9), 462–465. doi:10.31838/srp.2020.9.65. (Scopus).

*Публікації, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації*

6. Blokhina W.Y. Osobliwości sfery motywacyjnej ukraińskich kierowników przedsiębiorstw prywatnych. *Практична психологія у сучасному вимірі*: матер. XII Міжнар. наук.-практ. конф. науковців та студ. (м. Дніпро, 29 березня 2018 р.). Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. С. 10–12.

7. Блохіна В.Ю. Засади розвитку професійного колективу. *Проблеми реформування педагогічної науки та освіти*: матер. наук-практ. конф. (м. Ужгород, 15–16 лютого 2019 р.). Херсон: Молодий вчений, 2019. С. 101–103.

8. Блохіна В.Ю. Ситуація успіху як стратегія розвитку колективу. *Актуальні проблеми вищої освіти*: матер. VII Міжнар. наук.-практ. конф. Київ, НАУ, 2019. С. 20–21.

9. Блохіна В.Ю. Тимбілдинг як платформа з підвищення ефективності професійної команди. *Сучасна вища освіта: проблеми та перспективи*: матер. Всеукр. наук.-практ. конф. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. С. 22–23.

10. Блохіна В.Ю. Підготовка психологів до професійної діяльності. *Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції*: матер. III Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Мукачєво, 24–25 жовтня 2019 р.). Мукачєво: Вид-во МДУ, 2019. С. 51–52.

11. Блохіна В.Ю. Особливості діяльності практичного психолога в організації. *Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи*: матер. I Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Суми, 29–30 жовтня 2019 р.). Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2019. Том. 1. С. 121–123.

12. Блохіна В.Ю. Соціально-психологічний клімат як основа розвитку колективу. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи*: матер. I Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (м. Запоріжжя, 10 квітня 2020 р.). Запоріжжя: АА ТанDEM, 2020. С. 105–106.



13. Блохіна В.Ю. Технологічний підхід у підготовці практичних психологів до управління розвитком професійної групи на основі тимбілдингу. *Formovanie profilu vysokoškolského absolventa technického zamerania pre potreby trhu práce* (edukácia z dôrazom na rozvoj kompetencií). 1. Časť. 11.05.2020. Košice, 2020. С. 11–12.

14. Блохіна В.Ю. Підготовка майбутніх практичних психологів до розробки програм психологічних інтервенцій для роботи з професійною групою в умовах вимушеної ізоляції. *Наукова школа академіка Івана Зязюна у працях його соратників та учнів*: матер. VII наук.-практ. конф. (м. Харків, 25–26 травня 2021 р.). Харків: НТУ «ХПІ», 2021. С. 175–178.

### ABSTRACT

**Blokhina V.Yu. Training of practical psychologists to manage the development of a professional group on the basis of team building.**

The thesis for PhD degree on Professional education (on specializations). - Higher Educational Institution "Alfred Nobel University", Higher Educational Institution "Alfred Nobel University" Dnipro, 2021.

The thesis investigates the problem of training practical psychologists to manage the development of a professional group on a team building basis and proposes a new approach to its solution which is to introduce technology for training practical psychologists to manage the development of a professional group on a team building basis.

Based on the analysis of psychological and pedagogical literature and management sources it has been discovered the methodological and theoretical principles of training practical psychologists to manage the development of a professional group on the basis of team building which basis is fundamental scientific sources where it is revealed the main terms of the research such as "professional group development", "stages of professional group development", "professional training of practical psychologists", "readiness", "practical psychologist's readiness to manage professional group development", "team

building", "team building", "pedagogical technology", "technology of training practical psychologists to manage the development of a professional group on the basis of team building"; research on the preparation of practical psychologists to work in a team; achievements of modern scientists and experience of practitioners, which substantiate the content and functionality of teambuilding, which affect the effectiveness of training of practical psychologists to manage the development of a professional group and is an effective means of developing a professional group.

It is established that a professional group is a community of individuals united on the basis of performing common professional tasks in a joint long-term activity which is due to mandatory professional communication; the concept of "team" is seen as a group of high level of development, in which its members interact on the basis of mutual trust and mutual support and give each other the authority to perform the roles (tasks) for which they are best prepared.

In the thesis the readiness of a practical psychologist to manage the development of a professional group is defined as a stable, holistic, integrative formation of personality which allows a practical psychologist to interact effectively with the head of a professional group for its development and skills (definition of stages and goals of group development, role structure of its members, selection of methods of cohesion and education of professional team) that ensure effective development of professional group, professionally important personal qualities (tolerance, empathy, stress, sociability, organization).

The structural components of the studied competence are: motivational, cognitive, operational and technological, communicative, reflexive, as well as a set of criteria and their indicators: motivational (interest in the profession; motivation for professional training; motivation for success); cognitive (completeness and depth of acquired general psychological knowledge, knowledge of group psychology, motivation and stimulation of personality); operational and technological (technological competence, which was manifested through the ability to use technologies to influence the team, and methodological competence which testified to the formation of knowledge and skills in vocational education (adult

learning)); communicative (communicative competence and ability to active listening), reflexive (reflexivity, independence, observation and empathy) which correlate with the selected components of the readiness of practical psychologists to manage the development of a professional group. It has been determined the levels of development of the studied readiness (low, sufficient, high) as well as their content.

The levels of development of the studied readiness (low, sufficient, high) have been determined as well as their content is revealed.

It has been theoretically substantiated the technology of training practical psychologists to manage the development of a professional group on the basis of team building which contains conceptual, content and procedural, result and evaluation components. The conceptual component provides for the definition of goals, objectives, methodological basis (systemic, competency, personal-activity praxiological, participatory scientific approaches), principles of learning (complement, transformation and integration; involvement and cooperation; social responsibility; social responsibility; assertive competence; personal values). professional group); diagnosis of the existing level of readiness of future psychologists to manage the development of a professional group; development and holding of an educational and methodical online seminar for teachers who train undergraduates in the specialty 053 "Psychology" in order to master their scientific and pedagogical knowledge and skills of professional group development, forms and methods of implementing team building technologies.

The content and procedural component provided for the transformation of the content of the educational process in order to prepare future practical psychologists to manage the development of the group on the basis of team building through mastering a set of knowledge in content-updated disciplines "Psychology of personnel management and management consulting", "Modern management concepts", "Psychology of teams and societies", "Team methods of psychological work and correction", "Crises and deformations of professional development of the specialist ", and also development of components of readiness

to manage development of professional group: to develop programs of psychological interventions (trainings, counseling); creation and implementation of technologies of speech persuasion of the group; application of active methods of work in professional groups; to support group and work processes, as well as human resources. The main forms of preparing students for professional group development activities were presented by *educational*: problem-interactive, dynamic slide lecture and inverted lecture; videoconference, seminar-discussion, seminar-brain storming, reflective seminar; *practical*: project team building, quest team building, volunteering, etc., *quasi-professional*: author's projects of students (team building teams and professional education) which were organized through interaction with stakeholders that is the organizations that were interested in helping a psychologist to develop the team.

It has been proved the effectiveness of combining classical and innovative techniques with the features of team building in the educational process: the use of cloud technologies to create a collective learning product (mind mapping), cooperative learning technology, coaching, Internet resources to remote collective interaction (Zoom, Teams).

The diagnostic and effective component included control, self-analysis, correction of shortcomings in the development of the studied readiness; diagnostics of the final level of formation of future practical psychologists' readiness to manage the development of a professional group, determination of prospects for further activities of both teachers and undergraduates.

The generalization of the results of experimental work, their quantitative and qualitative analysis testify to the effectiveness of the introduced technology of training practical psychologists to manage the development of a professional group on the basis of team building. It has been revealed the positive dynamics of the formation of readiness to manage the development of the professional group: the percentage of undergraduates of the experimental group with a high level changed from 28.2 to 51.3%. The number of undergraduates who showed a low level decreased significantly (from 29.5 to 5.1%). Positive changes took place in the

control group of undergraduates but insignificantly: high level - from 27.0 to 32.4%, medium level - from 41.9 to 47.3%, low level - from 31.1 to 20.3%. The analysis of the results have showed a statistically significant difference between the results, confirmed by Pearson's criterion  $\chi^2$ , which indicates the unconditional effectiveness and reliability of sound and experimentally tested training of practical psychologists to manage the development of a professional group on a team building basis.

It has been developed the set of educational and methodical materials for teachers of higher education institutions on the training of practical psychologists to manage the development of a professional group on the basis of team building which contains a bank of educational cases and team building; a package of diagnostic materials to determine the level of readiness of practical psychologists to manage the development of a professional group; a program of a special course "training of practical psychologists for the development of a professional group on the basis of team building".

The research has not covered all the aspects of training practical psychologists to manage the development of a professional group on the basis of team building. In our opinion the prospect of further scientific research is to create the author's course to improve the skills of practical psychologists in terms of their readiness to manage the development of a professional group.

*Key words:* professional training, practical psychologists, professional group, professional group development, professional group development management, team building, technology of training practical psychologists to manage professional group development on the basis of team building.

## LIST OF PUBLISHED PAPERS ON THE TOPIC OF THE DISSERTATION

### *Articles in scientific professional publications of Ukraine:*

1. Blokhina, V.Yu. (2018). *Svoieridnist rozvytku profesiinoi hrupy yak rezultat vzaiemodii lidera ta praktychnoho psykholoha* [The ability to develop a professional group is the result of the interaction of a leader and a practical psychologist]. *Molod i rynok* [Juveniles and Rinok], no. 11 (166). pp. 155–159. (In Ukrainian).

2. Blokhina, V.Yu. (2019). *Struktura hotovnosti praktychnykh psykholohiv do diialnosti z rozvytku profesiinoi hrupy* [The structure of the readiness of practical psychologists to progress in the development of a professional group]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii* [Pedagogical sciences: theory, history, innovation technologies], no. 8 (92). pp. 170–179. (In Ukrainian).

3. Blokhina, V.Yu. (2018). *Vidpovidalnist lidera profesiinoi hrupy ta psykholoha v aspekti rozvytku kolektyvu* [Recognition of the leader of the professional group and psychologist in the aspect of development of the team]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova* [Scientific notes of the National Pedagogical University named after M.P. Dragomanova], issue CXXXVII (137), pp. 32–39. (In Ukrainian).

### *Articles in periodicals of foreign countries*

4. Blokhina V.Y. (2020). Technological approach in training practical psychologists to manage the development of a professional team based on team building. *Vzdelavanim k perspektivnemu uplatneniu (motivacia, kompetencie, adaptacia, pracovny trh)* [Education for promising employment (motivation, competencies, adaptation, labor market)]. Kosice, Slovakia, pp. 195–200.

5. Ivzhenko I., Sokol I., Kochyna V., Noskova M., Yeromina L., Blokhina V. (2020). Information and Innovative Technologies in Distance Learning in Higher Education Institutions of Ukraine. *Systematic Reviews in Pharmacy*, no. 11 (9), pp. 462–465. doi:10.31838/srp.2020.9.65. (Scopus).

*Scientific works certifying the approbation of the dissertation materials:*

6. Blokhina W.Y. (2018). *Osoblywosci sfery motywacyjnei ukrainskich kierownikow przedsiebiorstw prywatnych* [Peculiarities of the motivational sphere of Ukrainian managers of private enterprises]. *Praktychna psykholohiia u suchasnomu vymiri* [Practical psychology in the modern dimension]. Dnipro, Universytet imeni Alfreda Nobelia Publ., pp. 10–12. (In Polish).

7. Blokhina, V.Yu. (2019). *Zasady rozvytku profesiinoho kolektyvu* [Principles of professional team development]. *Problemy reformuvannia pedahohichnoi nauky ta osvity* [Problems of reforming pedagogical science and education]. Kherson, Molodyi vchenyi Publ., pp. 101–103. (in Ukrainian).

8. Blokhina, V.Yu. (2019). *Sytuatsiia uspiyku yak stratehiia rozvytku kolektyvu* [The situation of success as a strategy for team development]. *Aktualni problem vyshchoi osvity* [Current issues of higher education]. Kyiv, NAU Publ., pp. C. 20–21. (In Ukrainian).

9. Blokhina, V.Yu. (2019). *Tymbildinh yak platforma z pidvyshchennia efektyvnosti profesiinoi komandy* [Teambuilding as a platform to increase the efficiency of a professional team]. *Suchasna vyshcha osvita: problem ta perspektyvy* [Modern higher education: problems and prospects]. Dnipro, Universytet imeni Alfreda Nobelia Publ., pp. 22–23. (In Ukrainian).

10. Blokhina, V.Yu. (2019). *Pidhotovka psykholohiv do profesiinoi diialnosti* [Training of psychologists for professional activity]. *Osvita i formuvannia konkurentospromozhnosti fakhivtsiv v umovakh yevrointehratsii* [Education and formation of competitiveness of specialists in the conditions of European integration]. Mukachevo, MDU Publ., pp. 51–52. (In Ukrainian).

11. Blokhina, V.Yu. (2019). *Osoblyvosti diialnosti praktychnoho psykholoha v orhanizatsii* [Features of the practical psychologist in the organization]. *Osvita dlia XXI stolittia: vyklyky, problem, perspektyvy* [Education for the XXI century: challenges, problems, prospects]. Sumy, SumDPU imeni A.S. Makarenka Publ., vol. 1, pp. 121–123. (In Ukrainian).

12. Blokhina, V.Yu. (2020). *Sotsialno-psykholohichni klimat yak osnova rozvytku kolektyvu* [Socio-psychological climate as a basis for team development]. *Aktualni problem pedahohichnoi osvity: novatsii, dosvid ta perspektyvy* [Current problems of pedagogical education: innovations, experience and prospects]. Zaporizhzhia, AA Tandem Publ., pp. 105–106. (In Ukrainian).

13. Blokhina, V.Yu. (2020). *Tekhnolohichni pidkhid u pidhotovtsi praktychnykh psykholohiv do upravlinnia rozvytkom profesiinoi hrupy na osnovi tymbildynhu* [Technological approach in training practical psychologists to manage the development of a professional group based on team building]. *Formovanie profilu vysokoskolskeho absolventa technickeho zamerania pre potreby trhu práce* [Forming the profile of a university graduate with a technical focus for the needs of the labor market]. Kosice, pp. 11–12. (In Ukrainian).

14. Blokhina, V.Yu. (2020). *Pidhotovka maibutnikh praktychnykh psykholohiv do rozrobky prohram psykholohichnykh interventsii dlia roboty z profesiinoiu hrupoiu v umovakh vymushchenoi izoliatsii* [Training of future practical psychologists to develop programs of psychological interventions to work with a professional group in conditions of forced isolation]. *Naukova shkola akademika Ivana Ziaziuna u pratsiakh yoho soratnykiv ta uchniv* [Academician Ivan Zyazyun's Scientific School in the works of his colleagues and students]. Kharkiv, NTU “KhPI” Publ., pp. 175–178. (In Ukrainian).



## ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ	2
ВСТУП	19
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ ДО ПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ПРОФЕСІЙНОЇ ГРУПИ НА ЗАСАДАХ ТИМБІЛДІНГУ	29
1.1. Суть поняття розвиток професійної групи	29
1.2. Характеристика процесу управління розвитком професійної групи	51
1.3. Тимбілдинг як платформа з підвищення ефективності професійної команди	72
1.4. Зміст та структурно-компонентний аналіз готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи	87
Висновки до першого розділу	105
РОЗДІЛ 2 ОБҐРУНТУВАННЯ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ ДО УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ПРОФЕСІЙНОЇ ГРУПИ НА ЗАСАДАХ ТИМБІЛДІНГУ	108
2.1. Теоретичне обґрунтування технології підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу	108
2.2. Реалізація технології підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу	131
2.3. Хід, аналіз та узагальнення результатів експериментального дослідження	167

Висновки до другого розділу	193
ВИСНОВКИ	197
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	202
ДОДАТКИ	225

## ВСТУП

Оновлення суспільства, що виявляється у соціальних реформах, зміні філософії побуту та праці, впливі інформаційних потоків на сучасну людину, пришвидшує ритм її життя і стає джерелом постійного стресу. Такий стан речей спричиняє появу активного інтересу до професії психолога, основною роллю якого пересічний громадянин вважає допомогу в життєвій орієнтації, виокремленні стратегічних та тактичних планів, вирішенні проблем, пов'язаних із порушенням психологічного комфорту. Однак за досить однозначним уявленням масової свідомості про суть праці психолога особливості його діяльності виявляються залежно від завдань, виокремлених у конкретних професійних галузях. Зміна моделей діяльності професійних груп в аспекті тенденцій осучаснення завдань та норм у взаєминах між членами професійних колективів спричиняє актуалізацію уваги до чинників, які б могли посприяти підвищенню ефективності професійної діяльності як кожного члена колективу, так і групи в цілому. В аспекті зазначеного значущості набуває роль практичного психолога, який знається на законах розвитку групи, особливостях створення позитивних ділових відносин у групах на різних стадіях її діяльності, має досвід у організації згуртування професійного колективу із урахуванням його соціального, гендерного та вікового строю. В умовах ринкової економіки актуалізується проблема конкуренції у професійних середовищах, тож цінності для організації набуває практичний психолог, здатний створити комфортні психологічні умови не лише для діяльності працівників, але й для розвитку підприємства в цілому (через вплив на мотивацію до розвитку кожного члена колективу). Для ефективного менеджменту, що змушений здійснювати управління в умовах конкуренції на ринку, набуває важливості проблема не лише оптимізації бізнес-процесів, але й взаємин співробітників організації, що розглядаються як основний ресурс у досягненні успіху бізнесу. Отже,

сучасний підприємець стає все більшою мірою зацікавленим у співпраці із психологом, що відбувається не тимчасово, а на постійній основі.

Важливою місією професійних колективів є об'єднання працівників навколо певної ідеї, яка може стати засадничою у ціннісних орієнтирах розвитку організації, а значить об'єктивно необхідною для формування командного духу фахівців. Одним із сучасних найбільш ефективних інструментів управління персоналом та перспективною моделлю корпоративного менеджменту є тимблдинг, організація якого забезпечує повноцінний розвиток компанії, виховання фахівців різних спеціальностей та з різним досвідом роботи, які є здатними спільно нести відповідальність за результати власної діяльності, оптимально розподіляти функціональні обов'язки у спільній роботі.

Зазначені чинники здебільшого складають соціальне замовлення системі професійної психологічної освіти, яке має чітко окреслену законодавчу базу: Закон України «Про освіту» (2017 р.) [75], «Про вищу освіту» (2014 р.) [74], Наказ МОНУ № 564 від 24.04.2019 «Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 053 «Психологія» для другого (магістерського) рівня вищої освіти» [121], у яких визначено засадничі положення підготовки фахівця, зокрема за спеціальністю «Психологія», унормовано науково-методичні підходи до організації системи професійної підготовки, зокрема для магістрантів, передбачено критерії оцінювання якості підготовки фахівців.

Порівняльний аналіз вітчизняних та зарубіжних освітніх програм з підготовки практичних психологів, зокрема рівня магістратури в Україні дозволив актуалізувати увагу на тенденції наближення їх змісту до роботи з колективами організацій, коли практичний психолог надає професійні послуги професійним групам, працюючи у штатному режимі, на умовах аутсорсингу або лізингу. Означений аспект визначає необхідність якісного змістового перетворення освітніх магістерських програм за спеціальністю «Психологія» із виокремленням компетенцій готовності практичного

організаційного психолога до роботи з професійною групою та шляхів їх формування.

У науковій літературі репрезентовано численні студії, які створюють підґрунтя для підготовки практичних психологів до роботи з професійною групою та в яких, зокрема, досліджуються: загальні питання підготовки психологів (Н. Бачманова [9], М. Бригадир [32], С. Герасіна [52], В. Панко [79], З. Гаркавенко [79], О. Матвієнко [112], О. Затворнюк [112], Марусинець [109], Н. Перегончук [139], Н. Чепелєва [189], Л. Шрагіна [193] та ін.); особистісного та професійного розвитку психолога (А. Бондаренко [31]); формування праксеологічних умінь майбутніх фахівців (І. Гінсіровська [54]); кар'єрних домагань фахівця (О. Резван [59]); соціальної відповідальності (О. Дяченко [69]); креативності (С. Жоба [71]); культури професійного діалогу (Т. Крамаренко [98]); лідерських якостей (О. Романовський [136], В. Михайліченко [136], Л. Грень [136], О. Беспарточна [15]).

Увагу науковців зосереджено на різних аспектах проблеми менеджменту групи, зокрема: управління персоналом (В. Авдєєв [1], І. Адизес [2], Л. Балабанова [7], О. Сардак [7], А. Попов [142], А. Радугин [149] та ін.) розвитку групи (колективу) (О. Виноградова [41], О. Голентовська [56], Л. Карамушка [86], Н. Пилат [133], А. Макаренко [105; 174], В. Сухомлинський [171], С. Харівська [187] та ін.); тимбілдингу (В. Боковець [29], М. Ісхакова [81], А. Крамаренко [98], Н. Макаручук [106], Є. Маковоз [107], Л. Нікіфова [125], О. Романовський [148], В. Шаполова [148], В. Квасник [147], Т. Гура [147], Д. Ярмолюк [200] та ін.); командотворення (Геллерт [51], Манфред [51], В. Горбунова [57], В. Журавльов [73], Т. Зинкевич-Євстігнєєва [78], Д. Фролов [78], Т. Грабенко [78], М. Карпова [89], Ч. Маргерисон [109], В. Міляєва [114], Р. Муха [119], С. Чижевський [148], І. Приходько [148], О. Колесніченко [148] та ін.); мотивації персоналу (О. Докучаєв [65], О. Мороз [168] та ін.).

Дослідниками представлено методи, шляхи й прийоми підготовки майбутніх фахівців до розвитку групи, зокрема: через застосування

технології перевернутого навчання (Н. Білоусова [16]); інтерактивних (Н. Волкова [45], Т. Рябуха [158]), інноваційних (І. Гавриш [47], М. Кадемія [82]), професійно орієнтованих (О. Набока [120]), діалогових (О. Тамаркіна [173]) технологій навчання та кооперативного навчання (В. Сидоренко [166]).

Водночас, незважаючи на різнопланові публікації, жодний із названих підходів повною мірою не забезпечує виконання завдання формування готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу через нерозробленість теоретичної і технологічної бази, яка б сприяла формуванню зазначеної якості.

Аналіз результатів теоретичних напрацювань учених щодо підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи дав змогу констатувати низку суперечностей між: об'єктивними вимогами суспільства до якості професійної підготовки психологів, потребами організацій у фахівцях, які володіють готовністю до управління розвитком професійних груп (команд), та низьким рівнем знань, умінь і навичок практичних психологів, що забезпечують ефективну роботу професійної групи, недостатньою підготовкою до управління розвитком професійної групи; потребою підготовки магістрантів до управління розвитком професійної групи та невизначеністю структури готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи; наявністю потенційних можливостей процесу професійної підготовки до управління розвитком професійної групи та недосконалістю існуючої технології формування зазначеної готовності у магістрантів.

Необхідність усунення зазначених суперечностей, практичне значення проблеми та недостатнє опрацювання її теоретичних та прикладних аспектів визначили тему наукового дослідження: **«Підготовка практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу»**.

**Зв'язок теми дослідження з науковими програмами, планами, темами.** Дисертація відповідає основним напрямам досліджень науково-

дослідної лабораторії інноваційних методів навчання та кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», проведених у межах комплексних наукових тем «Модернізація професійно-педагогічної освіти в Україні в умовах інтеграції до світового освітнього простору» (державний реєстраційний номер 0112U002287) і «Теоретичні та методичні засади моделювання компетентнісної професійної освіти у контексті євроінтеграції» (державний реєстраційний номер 0717U004331). Тему затверджено вченою радою ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля» (протокол № 4 від 29 травня 2018 р.).

**Об’єкт дослідження** – процес професійної підготовки практичних психологів у магістратурі закладу вищої освіти.

**Предмет дослідження** – технологія підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу.

**Мета дослідження** – обґрунтувати теоретичні засади підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу, розробити та експериментально перевірити технологію реалізації цього процесу.

**Гіпотеза дослідження.** Успішність підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи забезпечується впровадженням розробленої і теоретично обґрунтованої технології підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу, яка спрямована на формування та розвиток мотиваційного, когнітивного, операційно-технологічного, комунікативного, рефлексивного компонентів зазначеної готовності.

Для досягнення поставленої мети та перевірки гіпотези сформульовано такі **завдання дослідження**:

1. На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури та джерел з менеджменту розкрити теоретичні засади підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу.

2. Обґрунтувати сутність, структуру, показники та рівні сформованості готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи.

3. Розробити й теоретично обґрунтувати технологію підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу.

4. Здійснити експериментальну перевірку ефективності технології підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу.

5. Підготувати навчально-методичний ресурс підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу.

**Теоретико-методологічною основою дослідження** є: наукові положення системного (І. Блауберг [17], Е. Юдін [17], І. Гавриш [47], Ю. Шабанова [191] та ін.), компетентнісного (Е. Зеєр [77], О. Часнікова [189], О. Глузман [55], О. Овчарук [95], О. Пометун [142], Г. Селевко [162], С. Фурдуй [186], О. Ходань [188] та ін.), особистісно-діяльнісного (О. Дубасенюк [67], О. Леонт'єв [123], І. Бех [123], В. Ребенок [152], І. Якиманська [198]), праксеологічного (І. Гінсіровська [54], О. Романовська [156], З. Фалинська [183]), партисипативного (В. Семяновський [165], О. Докучаєв [65], Д. Мак-Грегор (*Douglas McGregor*) [207], Р. Лайкерт (*Rensis Likert*) [223], Г. Саймон (*Herbert A. Simon*) [160], А. Маслоу (*Abraham Maslow*) [230], Р. Акофф (*Russel Lincoln Ackoff*) [3]) підходів, а також теорії управління персоналом (В. Авдєєв [1], І. Адизес [2], О. Гавриш [49], К. Єрьоменко [70], Л. Карамушка [86] та ін.), теорії і практики технологічного підходу в освіті (Г. Вишневіська [42], С. Вітвицька [44], Д. Катарушкіна [90], С. Криштоф [100], І. Прокопенко [136] та ін.); наукові праці з розробки інтерактивних методів навчання (О. Башкір [10], Н. Волкова [45], Д. Губар [60], О. Єромасова [214], Р. Кутбіддінова [214], Т. Непомняща [60], М. Романов [214], В. Ягоднікова [197] та ін.).



З метою досягнення мети, вирішення визначених завдань, перевірки висунутої гіпотези використано комплекс таких **методів дослідження**: *теоретичні* – аналіз, узагальнення та систематизація наукових положень з метою розробки теоретичних засад підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу; *емпіричні*: діагностичні (анкетування, бесіда, тестування); спостережіння, самоспостереження) з метою визначення у магістрантів рівня сформованості готовності до управління розвитком професійної групи; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний) з метою визначення ефективності впровадження технології підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу; *методи математичної статистики* для визначення статистичної значущості отриманих результатів у ході експериментальної роботи.

**Експериментальна база дослідження.** Дослідно-експериментальна робота проводилася впродовж 2019–2021 рр. на базі ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», Криворізького державного педагогічного університету, Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського. На різних етапах до експерименту було залучено 152 магістранти, які навчались за освітньо-професійною програмою «Консультавання та реабілітаційна робота» зі спеціальності 053 «Психологія». Вони були поділені на дві групи: експериментальна – 78 осіб (магістранти ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля»); контрольна – 74 осіб (працювала за традиційною навчальною програмою), а також 15 викладачів вказаних закладів вищої освіти.

**Наукова новизна** одержаних результатів полягає в тому, що:

– уперше розроблено, теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено технологію підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу на підставі системного, компетентнісного, особистісно-діяльнісного психологічного,

партисипативного наукових підходів, що містить концептуальний, змістово-процесуальний, результативно-оцінний складники;

– уточнено й конкретизовано понятійно-категоріальний апарат досліджуваної проблеми («професійна група», «колектив», «розвиток професійної групи», «стадії розвитку професійної групи», «професійна підготовка практичних психологів», «готовність», «готовність практичного психолога до управління розвитком професійної групи», «командоутворення», «тимбілдинг», «педагогічна технологія», «технологія підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу»);

– удосконалено зміст, методи та технології (діалогічно-дискусійні, проєктні, коучингові, перевернутого навчання, рефлексивні, кооперативного навчання) та форми навчання (лекційні, практичні та семінарські заняття), квазіпрофесійна діяльність (взаємодія зі стейкхолдерами), спрямовані на розвиток мотиваційного, когнітивного, операційно-технологічного, комунікативного, рефлексивного компонентів готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи;

– набули подальшого розвитку наукові уявлення про сутність, структуру, компоненти, показники й рівні готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи; діагностичний інструментарій оцінювання рівнів зазначеної готовності.

**Практичне значення** одержаних результатів дослідження полягає в розробці та впровадженні технології підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи, що може бути покладена в основу моделювання відповідного процесу для магістрантів, які навчаються за спеціальністю 053 «Психологія»; суттєвому оновленні, модифікації та коригуванні змісту навчальних дисциплін «Психологія кадрового менеджменту та управлінське консультування», «Сучасні концепції управління», «Психологія груп і спільнот», «Групові методи психологічної роботи та корекції», «Кризи та деформації професійного розвитку фахівця»; розробці

навчально-методичного ресурсу підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимблінгу.

Основні положення дисертації можуть бути використані для подальшого вдосконалення теорії та практики професійної психолого-педагогічної освіти, зокрема при розробці посібників, програм спецкурсів для студентів, магістрантів та аспірантів з питань підготовки практичних психологів до роботи з професійною групою, в системі підвищення кваліфікації та перепідготовки психологів і їх практичній діяльності.

Основні положення та результати дослідження **впроваджено** в процес професійної підготовки ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля» (довідка про впровадження № 350 від 08.06.2021 р.), Криворізького державного педагогічного університету (довідка про впровадження № 09/1-369/3 від 14.06.2021 р.), Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського (довідка про впровадження № 103-10/902 від 16.08.2021 р.).

**Апробація результатів дослідження.** Результати дослідження репрезентовано в доповідях і повідомленнях на науково-практичних конференціях різних рівнів: міжнародних: «Formovanie profilu vysokoškolského absolventa technického zamerania pre potreby trhu práce» (Košice, 2020), «Проблеми реформування педагогічної науки та освіти» (Ужгород, 2019), «Актуальні проблеми вищої освіти» (Київ, 2019), «Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції» (Мукачево, 2019), «Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи» (Суми, 2019), «Практична психологія у сучасному вимірі» (Дніпро, 2018, 2019, 2020, 2021) та всеукраїнських: «Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи» (Запоріжжя, 2020), «Сучасна вища освіта: проблеми та перспективи» (Дніпро, 2019, 2020).

Основні теоретичні положення і результати дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи, щорічних звітних науково-практичних конференціях професорсько-викладацького складу ВНЗ «Університет імені

Альфреда Нобеля» (2019–2021 рр.).

**Публікації.** Основні теоретичні положення й висновки дослідження відображено у 14 публікаціях, у тому числі: 3 статті у наукових фахових виданнях, 1 стаття у зарубіжному виданні, 1 стаття у науковому журналі бази Scopus, 9 статей і тез доповідей у збірниках матеріалів конференцій.

**Структура та обсяг дисертації.** Дисертація складається з анотації, вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (230 найменування, в тому числі 33 іноземними мовами), 6 додатків на 59 сторінках. Дисертація містить 23 таблиць та 6 рисунків. Загальний обсяг дисертації – 284 сторінки, з них – 183 сторінок основного тексту.

## **Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ ДО УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ПРОФЕСІЙНОЇ ГРУПИ НА ЗАСАДАХ ТИМБІЛДІНГУ**

### **1.1. Суть поняття розвиток професійної групи**

Зміна моделей діяльності професійних груп в аспекті тенденцій осучаснення завдань та норм у взаєминах між членами професійних колективів спричиняє актуалізацію уваги до чинників, які б могли посприяти підвищенню ефективності професійної діяльності як кожного члена колективу, так і групи в цілому. В аспекті зазначеного важливості набуває не лише знання лідерами законів ефективного управління професійною групою, але й усвідомлення ними необхідності її розвитку, уникнення стагнації у цілях, професійних статусах членів колективу, створенні та підтримуванні групових цінностей, надання можливостей особистісного самовиявлення кожному члену групи тощо.

В аспекті зазначеного значущості набуває роль практичного психолога, який знається на законах розвитку групи, особливостях створення позитивних ділових відносин у групах на різних стадіях її діяльності, має досвід у організації згуртування професійного колективу із урахуванням його соціального, гендерного та вікового строю.

Процес розгляду зазначеної проблеми маємо намір розпочати із визначення основних понять дослідження «професійна група» та «розвиток професійної групи».

Концепт «професійна група» є частиною поняття «група», яке у науковій думці досліджується переважно з точки зору психології та педагогіки.

Психологи визначають групу як обмежену розміром спільність людей, що виділяється із соціального цілого за певними ознаками: характер діяльності, соціальна або класова приналежність, структура, композиція,

рівень розвитку тощо. Критеріальний набір характеристик дає можливість сформулювати поняття *«професійної групи» як спільності особистостей, поєднаних на засадах виконання єдиних професійних завдань у спільній довготривалій діяльності, що обумовлена обов'язковою професійною комунікацією.*

Найбільш розповсюджені класифікації груп представлені у довідникових та класичних навчальних психологічних джерелах:

- за розміром – великі, малі, мікрогрупи (діади, тріади);
- за суспільним статусом – формальні та неформальні;
- за способом взаємозв'язку – реальні (контактні) та умовні;
- за рівнем розвитку – низького рівня (асоціації, корпорації), дифузні, високого рівня розвитку (колективи);
- за значущістю – референтні, членства [192, с.99-100].

У соціальній психології поняття «група» розглядається як суб'єкт діяльності, що є включеним у систему суспільних відносин. При цьому науковці досліджують композицію (склад), структуру (комунікацій, відносин керівництва та підлеглості, розподілу «ролей»), групові процеси (міжособистісні відносини в їх динаміці), групові норми [97, с. 68].

Зауважуючи на вищезазначене, у межах теми дослідження інтерес представляє розгляд професійної групи в аспекті категорії «за рівнем розвитку», оскільки важливості набуває саме її розвиток від щойно створеної до колективу.

Поняття «колектив» у психологічному словнику представлене як «група, об'єднана спільними цілями та завданнями людей, що досягла у процесі спільної діяльності вищого рівня розвитку» [192, с. 197].

У колективі формується особливий тип міжособистісних взаємин, що характеризується згуртованістю, особистісним самовизначенням кожного члена колективу (у групах низького рівня розвитку частіше спостерігається конформність її членів), ідентифікацією, соціально-ціннісним характером мотивації міжособистісних виборів, референтністю членів групи у ставленні

один до одного, об'єктивністю у покладанні та прийнятті відповідальності за результати спільної діяльності.

За думкою С. Харівської, різниця між групою та колективом полягає у створенні можливостей для розвитку кожного члена зазначеного утворення. Так, група розглядається як спільність людей, згуртованих на основі одного або декількох загальних ознак, здійснюваної ними діяльності, у тому числі і спілкуванні, тоді як колектив розуміється як група, що досягла вищого рівня свого розвитку. При цьому процес перетворення нової групи у колектив розглядається як динаміка розвитку групи, у межах якої увага концентрується на процесах спільної діяльності, створенні умов для інтегративних процесів [187].

У визначенні особливостей характеристики колективу, на відміну від групи, В. Шапарь дотримується думки щодо виявлення у колективі низки соціально-психологічних закономірностей [197]. Так, якщо група зростає, внесок її членів не зменшується, мотивація спільної діяльності не послаблюється. Крім того відсутніми є протиріччя між індивідуальними та груповими інтересами, і навпаки – наявним є позитивний зв'язок між ефективністю спільної діяльності й сприятливим психологічним кліматом. У колективах створюються найкращі можливості для процесів інтеграції та персоналізації.

Дійсно, групові процеси в колективах ієрархізовані й створюють багаторівневу структуру, ядром якої є спільна діяльність, що зумовлена соціально значущими цілями. Перший рівень структури колективу створюють ставлення його членів до змісту й цінностей колективної діяльності, що забезпечує їхню згуртованість. Другий рівень – міжособистісні відносини, що опосередковані спільною діяльністю. Третій рівень – міжособистісні відносини, що опосередковані ціннісними орієнтаціями, не пов'язаними із спільною діяльністю.

Закономірності, що діють на третьому рівні структури колективу, не виявляються на другому, навпаки – ті, що отримані на другому рівні – не

можуть переноситись на третій. Саме це слід враховувати психологові, який діагностує розвинутість колективу, а отже звертатись до сутнісних, а не випадкових якостей [197].

Спираючись на вище наведені авторські підходи до розуміння поняття «колектив», маємо намір узагальнити його зміст як *групи високого рівня розвитку, у якій її члени взаємодіють на засадах взаємодовіри та взаємопідтримки й надають один одному повноваження виконувати ті ролі (завдання), до яких готові найкращим чином.*

Останнім часом у науковій думці розглядається поняття згуртованості колективу, що являє його соціологічну характеристику. Разом із економічною (продуктивністю праці), зазначена характеристика впливає на результативність діяльності колективу. При цьому згуртованість може бути як позитивною, що дозволяє досягати високих результатів праці, так і негативною (часто організованою неформальним лідером у колективі), спрямованою на цінності, що суперечать досягненню цілей професійної діяльності колективу.

Вагомими виявилися погляди Н. Пилат, який показниками групової згуртованості визначає рівень ціннісно-орієнтаційної єдності та рівень сприятливого психологічного клімату в трудовому колективі. При цьому згуртованість колективу, за думкою науковця, покращує індивідуальну адаптацію особистості, впливає на її активність щодо трудової діяльності, дає відчуття безпеки та впевненості [133, с. 362].

Отже, розвиток професійної групи до рівня колективу залежить від неодмінної умови впливу на його якісну зміну з метою досягнення найбільш можливої згуртованості. У науковій думці процес колективоутворення представлено як «стадія групо утворення, що позначає перехід до вищого рівня розвитку, зрештою до колективу, при цьому зазначений процес супроводжуються підвищенням згуртованості та єдності групи; формуванням колективістських норм поведінки і взаємин; проявами колективістської ідентифікації і колективістського самовизначення» [69, с. 407].



В. Шапарь процес колективоутворення вбачає у впливі групи на її членів, що відбувається через «рух мотиву» від одного суб'єкта до іншого: «У процесі взаємодії або спілкування один суб'єкт мовби транслює свою активність іншому, збуджуючи його зустрічну активність, при цьому другий може перетворювати сенси або емоційно-оцінний аспект сприйнятого мотиву й транслювати його третьому суб'єктові (або повернути першому – якщо йдеться про діалог). Ідея руху мотиву дозволяє зрозуміти механізм засвоєння індивідом соціокультурного досвіду. Якщо у процесі навчання створені умови для руху мотиву – колективоутворення та засвоєння соціального досвіду відбувається максимально ефективно» [197, с. 200].

У дослідженні С. Харівської розвиток групи представлено через поняття «командоутворення», при цьому ознаками команди визначено згуртованість, взаємовиручка, підтримка і одночасно – вимогливість до себе та інших [187]. Особливого значення у процесі командоутворення науковець надає соціально-психологічному клімату групи – певній атмосфері, стану, від якого цілком залежить реалізація здібностей і схильностей кожного члена групи. На основі усвідомлення змісту умов, створених для розвитку членів групи, можна визначити, чи набула група стану колективу. У межах дослідження соціально-психологічного клімату групи психологи визначають важливість урахування не лише особистісних характеристик (типу темпераменту, характеру, системи цінностей, мотивів), але й соціальних та демографічних ознак її членів: віку, статі, професії, освіти, національності, місця проживання, соціального походження тощо [187]. Крім того для професійної групи значущості набувають як характер сприйняття працівниками певних сторін діяльності (предметна сторона психологічного клімату), так і задоволення або незадоволення цією діяльністю (емоційна сторона психологічного клімату). Зауважимо, що всі ці ознаки у взаємодії можуть або сприяти, або заважати формуванню почуття спільності в діяльності. Отже, важливою ланкою у формуванні колективу стає

згуртування групи, що й стає завданням практичного психолога та лідера (керівника) групи.

Про рівні розвитку колективу йдеться у фундаментальній педагогічній теорії А. Макаренка [174]. Зауважимо, що педагог не оперує поняттям «група», а відразу визначає поняття «колектив» у чотирьох стадіях його розвитку. Так, стадія зародження колективу, за думкою автора, характеризується визначенням цілей, спільної справи, формуванням формальної та неформальної структури. Організовуючий вплив на колектив на цій стадії створює досягнення ближньої перспективи у загальній колективній життєдіяльності.

Друга стадія розвитку колективу – єдине ціле – визначається накопиченням досвіду спільного життя, залученням до загальної діяльності всіх членів колективу. При цьому актуальності набуває створення сприятливого психологічного клімату як основної умови успішного розвитку колективу.

Третя стадія, згідно концепції А. Макаренка, отримала назву розквіт колективу. Основними характерними рисами цієї стадії стає здатність колективу до самоорганізації, саморегуляції, визначень ближньої, середньої та далекої перспектив діяльності. Крім того підкреслюється наявність у колективі загальної атмосфери взаємодопомоги, взаємовиручки, довіри.

Четверта стадія розвитку колективу – стадія самовиховання, у межах якої кожен член колективу не чекає, поки йому дасть доручення колектив чи його лідер, а сам, виходячи з інтересів колективу, бере на себе певні обов'язки, виконує їх та ще й сам себе контролює [174].

Аналізуючи зміст перебігу представлених стадій розвитку колективу, визначаємо корисність використання цієї інформації для організації розвитку професійної групи. Так, дійсно правдивою стає важливість досягнення рівня бажання та можливості виявлення кожним членом колективу творчих ініціатив, які сприяють ефективності спільної діяльності. Такі можливості, створені у професійній групі, стають реальними за умов сприятливого

психологічного клімату та усвідомлення кожним членом групи перспектив діяльності.

Керуючись визначеними А. Макаренком основними законами розвитку колективу – законом руху колективу та законом паралельної педагогічної дії, цінною для розвитку професійної групи вважаємо думку про взаєморозвиток колективу та особистості у ньому [174]. Зокрема, якщо у професійній групі створюються умови для якнайкращого розвитку природних здатностей особистості, то працівник реалізовується з високим рівнем ефективності, його діяльність обумовлюється внутрішньою мотивацією, а значить результативність буде також високою, і – відповідно – група таких працівників дає позитивний результат загальної діяльності, що в умовах концентрації особистісно-фахових ресурсних вкладень кожного члена групи дозволяє розвивати професійний колектив загалом.

Неабиякого значення для розвитку колективу надається гласності [174], яка має забезпечувати довірливі відносини між членами професійної групи. Загалом гласність та колегіальність прийняття рішень можна назвати основою сприятливого психологічного клімату у групі.

Правдивою також щодо розвитку професійної групи є думка А. Макаренка про залежність руху колективу від усвідомлення «завтрашньої радості», яку педагог розуміє як уміння лідерів колективу донести до всіх його членів модель перспективи – ближньої, середньої та далекої [174]. У процесі діяльності групи кожна перспектива визначається динамічністю, поступово переходячи на наступний рівень. Так, найближча за часом перспектива стає результатом, і тоді середня перспектива стає ближчою, а далека – середньою. Запорукою такої динаміки руху групи можна вважати систему цілей, а не одну мету – тоді кожен працівник усвідомлює і план діяльності, і прогностичний її результат. Якщо ж такої системи цілей в колективі нема, а поставлена лише-якась одна мета, то після досягнення цієї мети зникає той фактор, який об'єднує всіх у колективі і є рушієм його розвитку.

Доповнюючи ідею «завтрашньої радості» у теорії колективної праці А. Макаренка гуманістичними ідеями про розвиток духовності особистості, О. Сухомлинський, створив «школу радості», в якій виховання колективу ґрунтувалося не на «організаційній залежності», а на розвитку духовних багатств особи, потреби в людині, готовності привносити в колектив плоди своєї «індивідуальної духовної діяльності» [172]. У школі намагалися оцінити не знання, а успіх, перемогу, подолання труднощів у навчанні. На відміну від А. Макаренка, який виступав апологетом виховної ролі колективу для особистості, О. Сухомлинський заперечував таку роль вважаючи, що «в атмосфері щирості, доброзичливості в дітей росте прагнення стати краще не на показ, не для того, щоб тебе похвалили, а з внутрішньої потреби відчувати пошану оточуючих, не упустити в їх очах своєї чесноти» [108].

Результати діяльності А. Макаренка та В. Сухомлинського стали основою народження технології створення ситуацій успіху, започаткованої А. Белкіним. Ситуація успіху, за думкою автора, це поєднання умов, які забезпечують успіх, а сам успіх – результат подібної ситуації [22]. Ситуацію успіху можна розглядати з точки зору психології, соціальної психології, педагогіки. Так, з психологічної точки зору успіх – це переживання стану радості, задоволення від того, що результат, якого прагнула особистість в своїй діяльності, або збігся з її очікуваннями, сподіваннями (з рівнем домагань), або перевершив їх.

Комплексне розуміння поняття успіху особистості дозволяє розглядати його як цілісний конструкт, багатоаспектний у своїх виявах, що складається з відповідальнісного вибору, як мірило якості успіху; процесу постановки цілі та поетапного дотримання визначеної мети; ціннісної насиченості процесу реалізації життєвих потреб.

При цьому науковці зауважують на тому, що поетапне досягнення успіху не завжди пов'язане із свідомим вибором моделей поведінки людини, обумовленої сильною мотивацією досягнення цілей. Почасти досягнення успіху слід розглядати як певне «превалювання, – регресію з більш

усвідомленого покращеного сценарію життя до первинної безсвідомої форми вибору, який можна описати за допомогою фактору навіювання ззовні: «я роблю вибір не тому, що усвідомлюю його важливість для мого життя, а тому, що перебуваю під дією емоцій, зараження» [137]. Отже, в такому випадку можна зауважувати про те, що зараження лідером професійної групи підлеглих певними ідеями з можливістю стати причетним до їх реалізації, вже усвідомлюється членами групи як особистий успіх, а значить, кожному надається шанс самовиявлення у спільній діяльності і кожен через усвідомлення власного внеску у цю діяльність – підвищує власну самооцінку.

З соціально-психологічної точки зору критерієм успіху стають очікування оточення та самої особистості та їх співвідношення з результатами діяльності. Успіхом можна вважати ситуацію, в якій очікування особистості збігаються або перевершують очікування оточення (особливо значущих для людини осіб). При цьому за умови зміни значущих осіб, сутність успіху не змінюється.

У сучасній педагогіці ситуація успіху розуміється як цілеспрямоване, організоване поєднання умов, за яких створюється можливість досягти значних результатів у діяльності як окремо взятої особистості, так і колективу в цілому. В аспекті навчання йдеться про результат продуманої та підготовленої стратегії й тактики вчителя та сім'ї. Для розвитку професійного колективу педагогічний аспект ситуації успіху слід розуміти як уміння лідера забезпечити умови для досягнення успіху кожного члена колективу, а також уміння психолога зорієнтувати лідера у особистісних можливостях успішності працівників. Зважаючи на те, що в основі педагогічної технології «створення ситуації успіху» лежить особистісно орієнтований підхід до процесу навчання та виховання, для розвитку професійного колективу важливим стає надання можливості кожному працівнику реалізувати індивідуальні особливості.

Зважаючи на те, що ситуація успіху визначається суб'єктивністю сприйняття результату справи, у роботі з професійним колективом психолог

має допомогти лідеру визначити ступінь трудності завдання для працівника так, щоб воно не було ані легким (тоді успіх не відчувається, а діяльність перетворюється на рутину) ані надмірно важким (тоді у працівника формується комплекс невдахи). Найбільш оптимальною є ситуація, коли працівник має можливість впливати на вибір професійних завдань – тоді ситуація успіху набуває характеру усвідомлено обраної й самостійно організованої. Усвідомлення особистістю ситуації успіху, розуміння її значущості виникає після подолання психологічних бар'єрів страху бути не таким як усі, труднощів незнання, невміння тощо.

Отже, використання ситуації успіху у професійному колективі має сприяти підвищенню робочого тону, збільшенню продуктивності діяльності, а також допомогти працівникам усвідомлювати рівень власних професійних можливостей, компетентності, потреби для професійного колективу, авторитету серед колег.

Узагальнюючи підходи педагогів до організації колективу, можна підкреслити й доповнити основні авторські тези, які стають у нагоді у тому числі в розвитку професійного колективу:

- колектив повинен мати традиції як зовнішній каркас, в якому можна красиво жити (А. Макаренко). Традиції дають змогу орієнтації на певну ціннісну систему професійного колективу, формують основні ідеї та принципи діяльності;

- у колективі повинна підтримуватись спадкоємність поколінь (А. Макаренко). Класичним є підхід розвитку колективу, коли від більш досвідчених працівників молоді отримують підтримку й настанови. Однак в сучасних умовах так званого ейджизму (перевага молоді у зайнятті вакантних посад) можна досвідченими вважати тих, хто більшою мірою володіє новітніми технологіями, а отже – у професійному колективі важливості набуває не стільки спадкоємність, скільки взаємодія поколінь, у тому числі й тоді, коли молодь допомагає старшим;

- у колективі має бути загальний мажорний настрій (А. Макаренко). Лідери професійної групи мають постійно доводити до відома кожного працівника інформацію про позитивні результати пересічної діяльності – таким чином мотивація до дії підтримується, а відповідно – й настрій членів колективу є стабільно позитивним;

- в основі формування стилю відносин у групі має бути ідея захищеності особистості та її власної гідності (А. Макаренко). У колективі кожен повинен розкрити себе в тій діяльності, яка найбільшою мірою відповідає його задаткам (В. Сухомлинський). Завданням лідера групи й зокрема, психолога, є створення сприятливого психологічного клімату у колективі, за якого кожен працівник має можливості самовиявлення і при цьому має право на помилку, підтримку й розуміння від колег;

- у колективі мають бути встановлені відносини взаємної відповідальності й взаємного підпорядкування (А. Макаренко); для формування колективу потрібен досвід боротьби досягнення спільних цілей, досвід підпорядкування особистих інтересів інтересам колективу (В. Сухомлинський). Лише за умови усвідомлення кожним членом професійного колективу міри власної відповідальності за результат праці й місця у системі керування-підлеглості може зберігатись сприятливий психологічний клімат для усіх членів групи.

У сучасних педагогічних дослідженнях проблеми розвитку колективів науковці спрямовують увагу на виявлення найбільш ефективних форм організації, методів згуртування та виховання (А. Донцов [66], Л. Новикова [127], А. Мудрик [118] та ін.), розробку принципів і методів стимулювання колективної діяльності (Л. Гордін [58], Д. Шульц, С. Шульц [195] та ін.), розвиток виховних функцій колективу та самоврядування в ньому (В. Коротов [95] та ін.), розробку педагогічного інструментарію діяльності колективу (Н. Щуркова [196] та ін.).

Презентуючи сучасну концепцію виховного колективу, Л. Новікова, А. Мудрик розглядають його як своєрідну модель суспільства, що відображає

не стільки форму його організації, скільки ті відносини, які йому притаманні, ту атмосферу, яка йому властива, ту систему людських цінностей, яка в ньому прийнята [127].

Отже, зауважуємо, що науковці, досліджуючи процеси розвитку дитячого колективу, екстраполюють його виховну функцію на колектив в цілому, зокрема колектив дорослих особистостей.

Поняття колективу, уведене у наукових обіг А. Макаренком, отримало популяризацію у межах трудових відносин громадян. Так, найбільш використовуваною назвою професійної групи можна вважати дефініцію «трудоий колектив», що визначається як осередок суспільства, соціальна організація, члени якої об'єднані конкретним видом суспільно-корисної діяльності для досягнення певної мети і працюючих на основі тієї чи іншої форми власності [174]. За думкою Л. Балабанової та О. Сардак, колектив характеризується також співробітництвом і соціальним партнерством, організованістю і трудовою дисципліною, взаємовідповідальністю та морально-психологічним кліматом, згуртованістю і демократизмом, управлінням і самоврядуванням тощо. До змістовних ознак колективу належать також його структура, функції та закономірності розвитку [7].

У процесі створення та розвитку професійної групи важливості набуває урахування психологічної сумісності працівників, а отже, функцією психолога стає участь у формуванні професійної команди, зокрема ще на рівні співбесід. Слід зауважити, що більш легким видається завдання формування професійної групи в цілому, аніж вибір окремих її елементів так, щоб вони найбільш безконфліктно влились у вже працюючу групу.

У наукових працях психологів (О. Виноградова [41], Н. Гавриш [48], М. Геллерт [51], О. Голентовська [56], Г. Ільїна [80], Р. Муха [119] та ін.) найбільш розповсюдженою є характеристика професійної групи за чинниками:

- *рівень фаховості членів групи* – частки професійно досвідчених та молодих працівників;



• *чисельність групи* – найоптимальнішою для виконання професійних завдань є група чисельністю до п'ятнадцяти осіб. Якщо група занадто мала, має місце занепокоєність кожного члена щодо відповідальності за прийняття рішень; зі збільшенням чисельності групи ефективність роботи кожного працівника може зростати за рахунок взаємодії. Однак якщо чисельність перевищує п'ятнадцять осіб, втрачається цілісність групи, що призводить до створення у межах одного колективу неформальних міні-груп і може негативно позначатись на згуртованості колективу в цілому. Таким чином, із зростанням чисельності групи слід структурувати її за певними функціями або чинниками:

• *час спільної трудової діяльності*. Цей чинник тісно пов'язаний із формуванням традицій, стійких норм поведінки, що впливає на згуртованість та організованість колективу, однак при цьому тривала відсутність оновлення професійної групи створює ризики утруднення процесів адаптації до колективу нових працівників;

• *статеві-вікова структура групи*. У різновікових та різних гендерних професійних групах створюються умови для нормального емоційного фону, комунікації, функціональної стабільності. У таких колективах більшою мірою реалізуються взаємні впливи досвідченості та молодого ініціативи й енергії, послаблюється консерватизм ветеранів й водночас стримується й дисциплінується поведінка молодих;

• *наявність неформальної структури в групі*. Якщо лідер неформальної групи вступає в опозицію до офіційного її керівника, група стає нестабільною, конфліктною, тому варто прагнути до того, щоб офіційний керівник групи був також і неформальним лідером;

• *автономність, ступінь ізолюваності групи*. Надмірна ізолюваність групи від інших подібних професійних колективів звужує коло комунікації, а значить є негативним фактором для результату діяльності (зазвичай інновації в ізолюваних групах не реалізуються). Для поліпшення результативності

діяльності слід виходити за групові відносини, налагоджувати контакт із іншими професійними спільнотами;

- *психологічна сумісність членів групи.* Слід розрізняти групову сумісність, що є показником згуртованості групи, безконфліктності спілкування її членів, узгодженості дій в умовах спільної діяльності, й міжособистісну сумісність – взаємне прийняття партнерів по спілкуванню, засноване на оптимальному узгодженні ціннісних орієнтацій, соціальних установок, інтересів, мотивів тощо;

- *ступінь привабливості групи для незалежних осіб.* Йдеться про популярність групи для осіб, що в неї не входять (бажання інших працювати у цьому колективі);

- *мотиваційна сфера згуртованості працівників* – рівень збігу значущих установок і позицій працівників. Високий рівень збігу стає показником згуртованості групи.

У сучасних наукових працях професійна група ототожнюється із командою, що загалом розуміється як спілка однодумців, які взаємодіють задля досягнення спільної мети [119; 213; 215; 219; 222; 229]. Зокрема, Р. Муха зауважує на тому, що кожен працівник залежить від колеги по роботі, а для того, щоб працювати разом і ефективно сприяти організації, жоден працівник не може працювати поодиноці [119]. У дослідженні К. Левіс-Макклер (*К. Lewis-McClea*) акцентується увага на розділенні відповідальності членів команди за досягнення результатів [215]. За думкою В. Горбунової, причетність конкретної людини до командної діяльності у суспільній думці пов'язується з її неабиякими фаховими, а подекуди, й особистісними якостями. Викликає гордість і власна приналежність до команди [57].

Сучасний науковий дискурс популяризує термін «командотворення», що розуміється як система заходів із формування та розвитку груп до рівня команд [57]. При цьому науковці виділяють певні ознаки команди порівняно із групами. Так, Л. Карамушка та О. Філь зауважують на сприйнятті на

мотиваційному рівні цілей команди кожним її членом; взаємодії на основі партнерства та можливості особистісного розвитку; наявності в одній особі керівника команди та її лідера [88]. Й. Катценбах та Д. Сміт орієнтують на притаманності якісних особливостей членів однієї команди: професійні вміння взаємодії та прийняття рішень, відповідальності за них та зобов'язання, що включають загальну ціль, спільні підходи та конкретний прогнозований результат [213]. Р. Хакман, Р. Вагеман та Е. Лехман орієнтуються на результативний та соціальний аспекти команди. Так, ураховуються її продуктивність, соціальні процеси та соціальний досвід її членів [231].

Ефективність команди визначається на рівнях її організаційної структури, командних процесів та індивідуального внеску кожного з її членів. Так, науковцями (Ш. Мікан та С. Роджер [217], Дж. Хакман (*J. Hackman*) [210], М. Вест [232] та М. Браннік і К. Прінс [206]) пропонується розглядати організаційну структуру ефективної команди як чітку, зрозумілу для усіх учасників команди мету роботи, певний рівень командної культури з конкретними цінностями та нормами поведінки, визначені задачі діяльності, прозору рольову структуру, адекватне лідерство, кількісний та якісний склад, а також забезпеченість усіма необхідними ресурсами. У межах командних процесів розглядається необхідність чіткої координації дій, відкритої комунікації, згуртованості, спільного прийняття рішень, зворотного зв'язку, значимих стосунків та системи ефективного управління конфліктами. Неабиякого значення набуває й індивідуальний внесок кожного з членів команди, який враховує особисту компетентність, довіру до інших, відданість командній роботі, гнучкість як здатність приймати інших людей.

Великого значення для розвитку команди надається її лідеру, його позиції та особливостях виявлення управлінських якостей. При цьому О. Романовський розрізняє поняття «лідерство» та «управління», зауважуючи на тому, що лідерство характеризують відносини домінування та підлеглості, влади та впливу в системі міжособистісного спілкування у групі, тобто це

процес впливу на людей, породжений системою неформальних відносин, а управління вимагає наявності чітко структурованих формальних відносин, через які воно реалізується [137, с. 13]. Продовжуючи цю думку, О. Квасник та В. Шаполова зауважують на концентрації зусиль лідера, спрямованих на створення та функціонування команди, в якій кожен член є самодостатньою особистістю, всі члени працюють на максимальний результат загальної справи. Отже, лідерство реалізується у межах командоутворення [157].

В аспекті розвитку бізнесу вплив лідера на розвиток команди стає важливим чинником. Зокрема, цінним виявляється не лише набуття лідером послідовників із спільноти співробітників, але й перетворення їх у нових лідерів, таким чином створюючи команду лідерів. Для власників бізнес-структур таке командоутворення є найбільш бажаним, оскільки дозволяє розвивати бізнес, підвищувати ринкову активність підприємства, рівень його успіху, що визначається можливостями команди.

Цікавою вважаємо думку науковців (О. Романовський, В. Михайліченко, Л. Грень [137]) щодо полярної ролі лідера у розвитку групи. З одної сторони лідер є стабілізатором групової взаємодії, оскільки саме він має знайти найбільш ефективні шляхи виконання групою стратегічних і тактичних завдань. З іншої – лідер має стати руйнівником стабільності, оскільки лише у такій якості він може спрямувати групу для виконання нової цілі. Отже, лише за умови поєднання лідером цих взаємовиключних протилежностей, група може розвиватись як динамічна система. Функцією лідера при цьому стає стабілізація руху групи, утримування його у межах міри, компенсування недоліків [137, с. 16].

Підтримуючи таку позицію науковців щодо ролі лідера у розвитку групи, однак, зауважуємо про те, що лише за умови тісної співпраці лідера групи із практичним психологом можна пришвидшити процес перетворення професійної групи у команду, зберігши при цьому найбільш цінних її працівників та надавши можливість вмотивованим членам групи розвинути актуальні для професійної діяльності якості та компетенції.

Переважна більшість науковців (О. Виноградова [41], К. Єрмоєнко [70], Р. Муха [119], Л. Раскова [151]) розвиток команди (групи) представляє поетапним процесом, кожен етап якого має бути завершеним, при цьому перехід на наступний етап розвитку стає можливим лише за умови проходження групою всіх попередніх етапів. Нам імпонує траєкторія розвитку команди (групи), представлена у дослідженні Р. Мухи:

Перший етап автор представляє як етап формування, на якому члени команди перебувають у стані очікування, спостереження, а завданням команди має стати визначення цілей, власної місії кожного члена групи, встановлення меж взаємодії та співпраці одного з одним. У межах першого етапу виділено стадії підготовки (вирішення цілей та змісту діяльності), створення робочих груп (із визначенням професійної ресурсоспроможності працівників й забезпеченням їх необхідним обладнанням), побудови команди (визначення рамок поведінки для усіх працівників), сприяння у роботі (втручання у роботу команди: поповнення ресурсами, заміна тих, хто залишив команду – відбувається еволюція від робочої групи до команди).

Другий етап отримав назву «штурм». Цей етап обумовлений початком спільної діяльності, у межах якої можуть виникати конфлікти, пов'язані із різними уявленнями шляхів щодо досягнення загальної мети діяльності. У цей період деякі члени команди покидають групу, а значить важливою стає організація ефективної комунікації. Зауважимо, що на нашу думку, саме втручання психолога у комунікативні процеси між членами групи дозволяє зменшувати напруженість, а звернення уваги лідера групи на публічне визнання проміжних позитивних результатів діяльності кожного із членів групи сприяє зміцненню колективу. Отже, цілком підтримуємо автора у тому, що на цій стадії розвитку групи ключовою проблемою стає контроль.

Третім етапом розвитку команди – нормування – характеризується тим, що кожен член групи усвідомлює спільність всіх інших членів в аспекті виконання загального завдання. Таким чином, на відміну від попереднього етапу, у якому акцент свідомості робився на відмінностях членів команди, у

межах третього етапу він зміщується у площину усвідомлення команди як єдиного цілісного механізму. Тут науковець спирається на думку Б. Тукмана, (*B. Tuckman*), який зауважує, що у цей період виникає почуття «ми», а почуття «я» притупляється, тому для розвитку групи важливим є організація можливостей взаємодії її членів (запровадження тренінгів, навчання), що сприятиме заохоченню працівників працювати один із одним [227]. При цьому конфлікти унормовуються, а активність членів команди зростає.

Четвертий етап – виконання – знаменується виявленням високої компетентності членів групи у процесах досягнення мети діяльності. Члени команди виявляють найбільший ступінь цілеспрямованості та самоконтролю. Для управління важливим на цьому етапі розвитку групи стає заохочення зростання команди, що може реалізовуватись шляхом надання команді нових завдань.

На п'ятому етапі існування команди може припинитись із досягненням мети діяльності (розпуск), а може бути оновлене новими завданнями, виконання яких починається на четвертому етапі [119].

У моделі О. та К. Радугіних [150] розвиток групи представлено за допомогою простих математичних операцій:

Перший етап – робоча група – результат досягнень є рівним сумі старань кожного учасника діяльності, а тому кожен несе відповідальність за свою роботу.

Другий етап – потенційна команда – обумовлюється кількістю учасників (6 – 12), наявністю чіткої мети, завдань, усвідомленням спільного підходу до їх досягнення.

Третій етап – реальна команда – характеризується виявленням її членами рішучості, взаємодопомоги, у результаті чого підвищується ефективність діяльності.

Четвертий етап – команда вищої якості – перевищує всі очікування організаторів її діяльності, її члени суттєво впливають на оточення (представників інших груп). Така група характеризується високим рівнем

навичок командної роботи, поділом лідерства, ротацією ролей, представленням власного уявлення про правила та норми, зацікавленістю в успіху один одного [150].

Про розвиток трудового колективу в реаліях вітчизняного бізнес-простору зауважується на сайтах професійних середовищ [84; 93; 96; 155]. Так, зокрема йдеться про такі стадії перетворення колективу:

- «сімейно-приятельська» – на стадії початку бізнесу до взаємодії запрошуються родичі та знайомі, в позитивній особистісних якостях яких упевнений новоявлений хазяїн бізнесу. Негативними моментами зазначеного етапу можна вважати те, що ділові якості працівників не ставляться в пріоритет формування колективу; немає чіткого розподілу обов'язків між співробітниками – кожен береться виконувати роботу, яка йому вбачається найбільш ваговою; нестабільним є характер графіку діяльності співробітників – багато хто працює на ентузіазмі, у наднормованих умовах; у новоствореній фірмі можуть зібратись працівники з діаметрально протилежними поглядами на бізнес. На цій стадії розвитку трудового колективу проблеми набувають симптоматичного характеру, тому, якщо їх вчасно помітити, вирішення не буде занадто складним;

- другий етап знаменується кадровими перестановками, створенням традицій та виокремленням цінностей колективу; фінансове положення організації стабілізується, графік роботи унормовується, цінується особистий час і особисті вкладення кожного працівника у спільну справу; нові фахівці чітко розмежовують робочий і особистий час, популярним стає принцип: «якщо ти не встигаєш зробити роботу у робочий час – ти поганий працівник»; конфлікти між працівниками мають латентний характер; у взаєминах із керівництвом використовується меседж: «у нашому колективі все гаразд»;

- етап «епоха змін» отримав назву згідно визначення канадських вчених Манфреда та Міллера [91; 218], які розмежовували типи трудових

колективів, що знаходились на даному етапі розвитку, згідно опису форм медичної патології:

- «параноїдальні колективи», в яких панує недовірливість, ретельно збирається інформація для можливої відсічі зовнішнім та внутрішнім ворогам; персонал мотивований на захист, консервативний, з комплексом жертви; спілкування напружене, підозріле;

- «драматичні колективи», в яких діяльність характеризується спрямованістю на публічне визнання, блиск, само популяризацію; рішення керівництва носять ризикований характер, засновані на прагненні продемонструвати самостійність; нові ідеї змінюють одна одну – залежно від ринкових ніш, плановірність відсутня; колективи такого типу часто перестають існувати на цій стадії розвитку через банкрутство;

- «депресивні колективи» – функціонують в стабільному оточенні поза умовами конкуренції, пасивні, орієнтовані на «вчорашній успіх», ініціатори нового у таких колективах підлягають боулінгу як від пересічних працівників, так і від керівництва;

- «шизоїдні колективи», керівники яких зберігають дистанцію у спілкуванні із колективом, задля чого оточують себе великою кількістю посередників; будь-яка інформація, необхідна в роботі, приховується для колег по горизонталі і доводиться напряду лише керівникові – через це у колективі процвітає кар'єризм, нездорова конкуренція;

- «примусові колективи», основою роботи яких є надмірна систематизованість та унормованість; власна ніша на ринку такої фірми гранично конкретна, цілі визначені; основне прагнення співробітників – уникнення помилок і неточностей; у спілкуванні працівників значущим є ієрархічність положення; характерною особливістю таких колективів є відсутність гнучкості в реакції на зміну обставин.

Резюмуючи такий підхід до характеристики даного етапу розвитку колективу, зазначаємо, що стабільність породжує негативні течії у колективі та психологічні деформації його членів, тож кожен професійний колектив



має постійно розвиватись як на рівні форм та завдань професійної діяльності, так і на рівні фахової майстерності його членів.

У дослідженні Е. Маковоз [107] стадіальність розвитку групи представлена у вигляді перебігу етапів формування (добір працівників, їх розподіл по робочих місцях, орієнтація та знайомство один із одним), становлення (виявлення особистих якостей членів групи, набуття ними ролей, усвідомлення економічної зацікавленості у результатах праці), нормування (опертя керівника на свідомість та згуртованість колективу, допомога у визначенні норм та цінностей групи; вимога групи до стилю та методів управління керівника), зрілості (вирішення проблем, що виникають у процесі праці; характеризується високим рівнем соціально-психологічної сумісності працівників, різноманітним виявленням їх здібностей та талантів) та самоуправління (узгоджений контроль, що обумовлюється єдиною системою цінностей, норм та взаємоприйнятних методів організації праці; члени групи мають різні навички і можуть виконувати різні функції, так що їх загальний досвід дозволяє виконувати об'ємні завдання).

У концепції А. Петровського [141] розвиток колективу представлений як перетворення емоційної прийнятності (або неприйнятності) особистостей через спільну діяльність до прийняття всіма члена групи спільних цілей групової діяльності. Отже, центральною ланкою групової структури є сама предметна соціально-позитивна діяльність.

У бізнес-структурах західних компаній популярністю користуються послуги психологів-консультантів у процесах «виховання» колективу. При цьому розвиток колективу представлено як перетворення якісного складу та функціонального навантаження у періоді від народження до припинення існування.

Згідно класичних психологічних підходів [83; 141; 180], розвиток колективу відбувається згідно чотирьох стадій:

- Формування нової групи – стихійне формування міжособистісних стосунків;

- Боротьба (притирання) – розвиток міжособистісних стосунків на основі трудової діяльності;
- Нормалізація стосунків (зміцнення) – формування чіткої внутрішньо групової формальної і неформальної ієрархічної структури стосунків;
- Інтеграція – досягнення ідеальних стосунків між членами групи.

Науковці стверджують, що далеко не кожна професійна група досягає стадії розвитку «інтеграції», але й на стадії «зміцнення» група ефективно виконує професійну діяльність.

Перетворення групи у колектив (у значенні групи з міцними зв'язками, у якій обов'язково присутня взаємодопомога та взаємопідтримка, а розподіл обов'язків відбувається на засадах оцінки спроможності кожного окремого члена) можна вважати здійсненими за умови виявлення у взаємодії членів групи сенсу групової ідентичності, відчуття соціальної підтримки та згуртованості. Відомий американський дослідник проблем організаційної поведінки Елтон Мейо (*George Elton Mayo*), вказав на певні критичні умови, які були визначені для розробки ефективної робочої команди:

1. Група пишалася власним досягненням і мала підтримку сторонніх осіб та менеджера, які були зацікавлені в тому, що робила група; група не відчувала, що її членів намагаються змінити. Перш ніж були внесені зміни в роботу групи, відбулась консультація з групою. Група розвинула почуття впевненості та відвертості.

2. Менеджер групи мав особистий інтерес до досягнень кожної людини, пишався результатами групи; допоміг групі працювати разом, щоб встановити власні умови роботи; надавав зворотній зв'язок про продуктивність групи.

Ці результати спонукали компанії серйозно розглянути ідею об'єднання співробітників у ефективні робочі групи і до цього дня вони актуальні для фахівців сфери управління персоналом [233].

Резюмуючи наукові підходи до тлумачення поняття «розвиток професійної групи», слід узагальнити основні характеристики означеного процесу:

- Група може розвиватись, якісно перетворюючись на різних стадіях, аж до досягнення піку свого існування (на стадії колективу), залежно від вдалого добору членів групи (за гендерністю, професійністю, віком тощо) та ефективного менеджменту.

- Група може припинити своє існування на будь-якій стадії свого розвитку, навіть після того, як стала колективом.

- Ефективність розвитку групи залежить від уміння взаємодії керівництва та організаційного психолога в аспекті створення умов ситуації успіху для групи та кожного її члена, а також умов психологічного комфорту професійної діяльності.

- Якісне перетворення групи та комфортний психологічний клімат у ній цілком залежить від лідера команди, що в ідеалі має бути уособленим в образі керівника групи.

Отже, у своєму розвитку, у тому числі професійна, проходить низку стадій, вищою із яких є колектив або команда; комфортність та ефективність перебігу процесу розвитку групи залежить від взаємодії її лідера та організаційного психолога. Означені висновки є основою для подальшого дослідження процесів управління розвитком професійної групи.

## **1.2. Характеристика процесу управління розвитком професійної групи**

Для визначення змісту готовності психологів до управління розвитком професійної групи слід дослідити власне зміст означеного процесу. У попередньому підрозділі було визначено, що професійна група стає ефективною, якщо у своєму розвитку набуває характеристик колективу.

Отже, нас цікавить організація розвитку професійної групи і, власне, роль психолога в управлінні цим процесом.

Вплив на розвиток колективу як професійної групи, згідно думки науковців (К. Єрмоєнко [70], О. Донцов [66], В. Панок, З. Гаркавенко [68]) здійснюють два чинники: професійний розвиток персоналу та створення сприятливого клімату в організації. Професійний розвиток працівників відбувається внаслідок організації їх навчання, підвищення кваліфікації, мотивації до самонавчання та саморозвитку компетенцій, які вважаються як важливі й перспективні для досягнення цілей організації.

Створення сприятливого клімату в організації відбувається внаслідок забезпечення таких умов роботи для персоналу, за яких кожен із працівників виявляв бажання працювати на результат, здійснювати професійну комунікацію з метою досягнення колективних цілей, професійно самовдосконалюватись – тобто був свідомий того, що його особистий професійний розвиток дасть можливість досягти вищих результатів усього колективу.

Зважаючи на те, що зазначені два чинники розвитку професійної групи мають виявлятися паралельно, маємо намір розмежувати відповідальність за організацію дії кожного чинника. Так, професійний розвиток персоналу, на нашу думку, є часткою відповідальності керівника організації, який чітко усвідомлює необхідність якісної підготовки працівників та змісту й рівнів компетенцій кожного з них на конкретній посаді в організації. Відповідальність за створення сприятливого клімату в організації, комфортність взаємодії фахівців відносимо до частки відповідальності психолога даної установи, оскільки він може професійно вирішити проблеми мотивації кадрів та взаємодії працівників у виконанні професійних завдань. Крім того, на нашу думку, завданням психолога також стає вплив на мотивацію працівників щодо їхнього самонавчання. Таким чином, керівник визначає, чому мають навчатись працівники в його організації, а психолог

забезпечує усвідомлення працівниками необхідності набуття нових компетенцій у межах визначених керівником способів їх отримання.

Розглянемо детально процеси управління розвитком персоналу та створення сприятливого психологічного клімату як чинники загального процесу управління розвитком професійної групи.

У науковому дискурсі процеси розвитку колективів загалом та кожного їх члена зокрема досліджувались в аспектах: соціальної структури колективу (М. Буднік [34], М. Жуковська [72]), управління персоналом (О. Гавриш [49], К. Єрмоєнко [70]), адекватності кар'єрних домагань працівників (В. Гриньова, О. Резван [59]), психологічних ресурсів особистості (Я. Денисова [62], М. Дергаусов [63]), підвищення кваліфікації працівників (В. Панок, З. Гаркавенко [79]).

Важливість професійного розвитку працівників в організації опосередковано доведена тим фактом, що більшість зарубіжних підприємств виділяють для цієї цілі до 10% фонду заробітної плати [70]. При цьому основними напрямками професійного розвитку персоналу визначаються:

- первинне навчання працівників з урахуванням завдань підприємства і специфіки його роботи;
- навчання з метою ліквідації розриву між вимогами робочого місця, посади і діловими якостями персоналу;
- навчання з метою підвищення загальної кваліфікації;
- навчання для роботи за новими напрямками розвитку організації;
- навчання з метою освоєння нових методів виконання трудових операцій [70].

Отже, *професійне навчання* розглядається в науковому дискурсі як *елемент розвитку організації*, а результати зазначеного процесу впливають на розвиток професійного колективу як соціального інституту, що виконує певні функції у замовленні суспільства.

Керівник визначає, яким чином має змінитись якісно колектив його працівників, щоб організація розвивалась, прибуток збільшувався,

конкурентоспроможність підвищувалась. Водночас завданням психолога у розвитку колективу стає допомога керівникові в *мотивації персоналу до якісної самозміни*. За думкою О. Докучаєва, найбільш ефективним мотивом менеджери вважають матеріальну зацікавленість працівників [65], однак психолог може віднайти способи індивідуальної мотивації до професійного саморозвитку кожного працівника, ураховуючи його особистісні цінності та індивідуальні домагання. При цьому психолог має зауважувати на *фактори мотивації* працівників до активної участі у *професійному навчанні*: бажання зберегти робоче місце; зацікавленість у збільшенні заробітної плати; бажання підвищити власний професійний статус (нова посада, повноваження); бажання розширення професійних комунікацій (встановлення контактів з новими людьми у професійній галузі). На основі усвідомлення рівня та змісту мотивації працівників психолог організації може запропонувати керівникові організувати процес навчання персоналу із застосуванням певних форм, деякі з яких можуть набувати характеристик інноваційних, спрямованих на командну діяльність. Так, нарівні із класичним навчанням у групах (проведення лекційних та практичних занять), підвищення кваліфікації може відбуватись через цільові тимбілдингові заходи: перегляд спеціальних кінофільмів із подальшим обговоренням та створенням есе за темою; аналіз реальних ситуацій (може бути проведено у формі обговорення у групах або через письмові звернення); метод ротації (послідовної роботи на різних посадах) – що може застосовуватись для підготовки працівників з багатoproфільним напрямом тощо.

Навчання та перепрофілювання працівників є лише одним із завдань успішного менеджменту. Власне, набуття працівником необхідних для діяльності у певних умовах компетенцій ще не означає успішне їх застосування у практиці. Цьому є підтвердження численних випадків професійного моббінгу, коли менш досвідчені працівники витісняють з колективу більш досвідченого з метою збереження комфорту застосування меншої ресурсності сталого колективу. Ураховуючи зазначене, варто

зауважити на основному завданні психологічної служби в організації: визначенні командних ролей у колективі та правильному розподілі взаємодії працівників із урахуванням ролі кожного із них.

Виявленню та змісту командних ролей працівників у межах їх професійної діяльності присвячено низку наукових робіт. Зокрема М. Бербін (*R. Meredith Belbin*) визначає, що команда працює ефективно, якщо у ній представлено працівників, що виконують 8 командних ролей:

- мислитель (plant) – людина з багатою уявою, неординарним мисленням, часто інтровертований, генерує ідеї без комунікації з іншими, цей тип працівника більшою мірою необхідний в щойно організованих компаніях, де його талант спричиняє зміст бізнесу;

- виконавець (implementer) – той, що перетворює ідеї в практичні дії, вносить впорядкованість в діяльність команди, найбільш ефективно виявляє себе у сформованих стабільних організаціях;

- доводчик (completer-finisher) – член команди, який стежить за своєчасністю та сумлінністю виконання завдань, старанний і добросовісний, відшукує помилки, вміє «тримати на контролі» найменші деталі завдань, схильний доводити до досконалості кожне завдання, недостатньо гнучкий у відносинах та у змінній ситуації;

- оцінювач (monitor-evaluator) – сповідає безпристрасний критичний аналіз ситуації, володіє стратегічним підходом у оцінках, виявляє точність думок, прагнення до багатоваріантності рішень, рідко виявляє ентузіазм, захищає команду від спонтанних рішень;

- дослідник ресурсів (resource investigator) – володіє мистецтвом проведення перемовин, талантом імпровізатора, ентузіаст у вивченні можливостей розвитку команди, найбільш цінний у тому, що вміє досліджувати ресурси за межами команди й привносити нове у діяльність колективу, хороші результати досягаються внаслідок поєднання якостей дослідників та мислителів;

- **формувальник (shaper)** – сприяє реалізації ухвалених рішень, спонукає співробітників працювати інтенсивніше, з повною віддачею сил, мужній і енергійний, під його впливом команда може як перемогти, так і програти, найбільш ефективно виявляє себе у складі усталеної команди, яка зіштовхнулась із труднощами;

- **колективіст (team worker)** – сприяє гармонізації відносин у команді, усунень розбіжностей, уважно вислуховує співрозмовника, спирається на думку інших, чуйний, без над нормованої самовпевненості, у момент кризи виявляє нерішучість;

- **голова (coordinator)** – чітко формулює цілі, виконує функції ведучого у дискусії, може не мати високого інтелекту, але вміє розподіляти ресурси кожного із членів команди, сприяє ефективному прийняттю рішень, має хороші комунікативні навички, соціальний лідер [211; 212].

Аналіз представлених ролей працівників команди дає підстави стверджувати, що кожна з них в рівному ступені є важливою для ефективності спільної діяльності в належні періоди часу. Однак дослідник стверджував, що зазначені ролі не обов'язково мають належати різним членам команди, кожен працівник може виконувати до чотирьох командних ролей, однак при цьому у кожній команді мають бути представлені всі вісім видів рольової діяльності – лише за наявності повної рольової структури відбувається ефективна робота цілої команди. Крім того, можна зауважити про те, що поняття «роль» набуває ситуативних характеристик, оскільки кожна конкретна людина виявляє себе у певній ролі залежно від ситуації, зі зміною якої може змінюватись і роль. У такій своїй думці керуємось розумінням ролі Г. Стюартом (*Stewart*), який визначав це поняття як сукупність цілеспрямованих та пов'язаних між собою поведінкових актів людини у конкретній ситуації [226].

Усі командні ролі являють собою певну цінність для команди, але кожна з них має свої недоліки. Для цього М. Белбіним було введено поняття «допустимі недоліки» [212]. Дослідники О. Гавриш, Л. Довгань, І. Крейдич,



Л. Семенченко [49] пояснюють це поняття тим, що багато менеджерів намагаються виправити недоліки своїх підлеглих, але при цьому вони ризикують нанести шкоду сильним сторонам співробітника. Коли працівники бачать, що їх недоліки сприймають як допустимі, вони стають більш відкритими в прояві якостей, які можуть бути корисними команді. Таким чином, кожний з членів команди може виконувати як мінімум одну, а іноді до чотирьох командних ролей. Науковці доходять висновку, що будь-яка команда має більше шансів бути ефективною, якщо вона збалансована у відборі командних ролей та якщо в ній забезпечується та заохочується виконання всіх командних ролей, які є найбільш актуальними для рішення конкретних задач команди на певний момент. Саме тому слід толерантно ставитися до недоліків окремих членів команди, вчитися керувати ними, а не знищувати [49, с. 91].

Аналізуючи уявлення М. Белбіна про рольову структуру команди, Р. Муха визначає важливість орієнтації на визначення та усвідомлення управлінцями ролей кожного із учасників діяльності в команді, що суттєво впливає як на організацію діяльності, так і на розвиток групи. Зокрема, автор визначає три аспекти, у межах яких можуть виявлятися рольові особливості членів групи:

- створення ідей (виявлення ролей «мислителя», «оцінювача» та «дослідника ресурсів»);
- виконання завдань (виявлення ролей «формувальника», «спеціаліста» та «виконавця»);
- взаємодії із людьми (виявлення ролі «колективіста») [119].

Уважаючи цікавим таке авторське уявлення про види рольової структури команди, зауважуємо про те, що зазначені аспекти мають бути представлені у кожній діяльності. Так, у професійній групі створення ідей залежить від ступеня креативності «мислителя», реальності мислення «оцінювача», активності «дослідника ресурсів». Ефективність виконання завдань обумовлюється рівнем сформованості організаційних якостей

«формувальника», професійної компетентності «спеціаліста» та дисциплінованості й відповідальності «виконавця». Крім того, будь-яку діяльність можна вважати соціально затребуваною лише тоді, коли вона спрямована на забезпечення потреб конкретних середовищ, а отже важливим у розвитку групи стає аспект взаємодії з людьми, представлений роллю «колективіста», вимогами до особистості якого можна назвати ступінь сформованості комунікативних якостей та компетенцій логістики послуг певної галузі.

М. Геллерт та К. Новак удосконалили модель рольової структури Р. Белбіна, скоротивши кількість ролей до шести. Науковці орієнтуються на рольові функції, які мають бути представлені в будь-якій команді: «адміністратора» (модератора); «організатора» (координатора); «креативного генератора ідей» (мозкового центру); «диспетчера» (забезпечення зв'язку); «трудоголіка» (душі команди); «деталізатора» (контролера). При цьому йдеться про те, що кожна команда буде ефективною, якщо всі зазначені ролі у ній представлені й жодна з них не дублюється [51].

В аспекті зазначеного підходу до визначення рольової структури команди важливим для розвитку колективу вважаємо авторську думку про поділ командних ролей на екстравертовані («генератор ідей», «диспетчер», «адміністратор»), що характеризується спрямованістю на зв'язки з оточенням команди, та інтравертовані («організатор», «трудоголік», «деталізатор»), функціями яких стають рішення командних завдань в межах цієї команди. За думкою науковців, метою такого поділу є створення тріади командних ролей, кожний компонент якої буде представляти пару утворену з однієї екстравертованої ролі та однієї інтравертованої. Наприклад: «генератор ідей» – «трудоголік»; «диспетчер – деталізатор»; «організатор – адміністратор». Кожна з цих пар на різних етапах командної роботи здатна забезпечити необхідний баланс між зовнішнім та внутрішнім середовищем [56, с. 148]. Отже, організовуючи заходи з розвитку професійного колективу,

слід розподіляти працівників у межах їхньої взаємодії з урахуванням робочих пар із зазначеними рольовими характеристиками.

Для забезпечення ефективного й довготривалого функціонування професійного колективу в умовах ринку корисною видається концепція рольової структури команди І. Адізеса, в якій йдеться про ролі працівників, що забезпечують діяльність колективу в короткій та далекій перспективі. Так, науковець виокремлює як необхідні ролі «виробника», «адміністратора», «підприємця» та «інтегратора». При цьому «виробник» є необхідним для виконання сьогочасних завдань, «адміністратор» відповідає за якість (алгоритм, відповідність технології процесу, термінів тощо) роботи «виробника»; «підприємець» визначає стратегію розвитку команди та пріоритети її діяльності у далекій перспективі, а «інтегратор» створює потрібну для продуктивної, спільної, консолідованої праці в довготривалій перспективі атмосферу та систему цінностей [2].

В полі зору концепції командних ролей Ч. Маргерісона та Д. МакКенна [109] визначається проблема взаємозв'язку учасників команди, можливості доповнювати один одного. Так, автори розглядають функції, виконання яких є необхідним для реалізації поставленої мети, та відповідно – ролі учасників професійної діяльності. Так, функцію консультування виконує «консультант-розробник», функція новаторства призначена для працівника за роллю «новатор-розробник», функція стимулювання припадає для «дослідника-промоутера», «спеціаліст з розвитку», відповідає, власне за втілення ініціатив та ідей членів колективу, «координатор-організатор» концентрується на виконанні поставлених завдань, планує роботу усієї команди, врегульовує конфліктні ситуації; «спеціаліст з виконання завдань» забезпечує кваліфіковане виконання завдання, дотримується усіх поставлених вимог, орієнтується на чітку структуру у розподілі обов'язків; «інспектор-контролер» забезпечує моніторинг якості виконання поставлених завдань; «спеціаліст з підтримки досягнутого рівня» проявляє турботу про інших, популяризує командні принципи та цінності. Функцію зв'язку забезпечують

представники усіх командних ролей з навичками активного слухання, управління взаємодією, розвинутої комунікації [56, с. 149].

Особливістю представленої моделі є те, що вона є засобом впливу на команду, оскільки в межах провадження заходів, що спрямовані на збір інформації про команду, учасники команди проходять через етапи оцінки, обговорення, проектування та планування власної діяльності. Це є запорукою розуміння того, які складові співпраці потрібно розвивати, а які на часі виконуються ефективно.

У концепції Д. Анкони і Д. Колдуелла (*D. Ancona, D. Caldwell*) представлено чотири основні командні ролі: роль «консула», що має представницькі функції; роль «координатора завдання», що узгоджує організаційні та технічні питання); роль «розвідника», що відповідальний за огляд нової інформації та ідей; роль «охоронця», який забезпечує збереження інформації та результатів виконаної роботи [201].

Узагальнюючи наукові підходи до виявлення командних ролей працівників, О. Голентовська доходить висновку, що пріоритетним у процесі розвитку команди є не лише рівень фахової підготовки її учасників, а те, яку модель поведінки вони будуть демонструвати, яку командну роль будуть виконувати.

Усвідомлюючи важливість розуміння рольової структури команди, варто зауважити на урахуванні психологами, що працюють у межах командного розвитку, деяких особливостей рольових характеристик, які пов'язані із специфікою їх національного сприйняття в українських реаліях. Так, досліджуючи пропозиції на вітчизняному ринку консалтингових послуг неавтентичного продукту. В. Горбунова зауважує про його культурно-адаптаційні ризики, що стосуються окремих перекладів назв белбіновських ролей. Інколи такі назви ролей не сприймаються самими ж учасниками командо творчих заходів і стають предметом непорозумінь, жартів, та, відповідно, іронічного ставлення до самих процедур та їхніх організаторів

[57, с. 91]. Тому науковець надає пропозицію адаптувати ментально та культурно форми надання інформації для колективів, не змінюючи при цьому зміст авторського продукту.

За думкою О. Голентовської, знання та уміння оптимальним чином використовувати рольову структуру команди є сильним та ефективним інструментом досягнення поставлених організацією цілей та управління людськими ресурсами [56, с. 146].

Отже, в управлінні розвитком професійної групи керівник має ураховувати психологічні ролі працівників з метою найбільш ефективного розподілу обов'язків та функцій їхнього потенціалу у діяльності. Задля цього слід налагоджувати тісний зв'язок із психологом, знання й досвід якого стануть беззаперечно корисними у створенні комфортного середовища діяльності професійної групи. Підкреслюємо важливість створення та підтримування саме комфортного середовища для розвитку колективу, що можна вважати протилежним виходу із комфортного середовища як умови розвитку окремої особистості. Тобто розвиток професійного колективу відбуватиметься в умовах, комфортних для усіх (так, щоб людина захотіла змінитись задля того, щоб залишитись у цьому колективі), тоді як для само зміни кожен член колективу має докласти зусиль, а значить – порушити сферу власного комфорту.

У межах психологічного дискурсу комфортний психологічний клімат у групі пов'язаний із поняттям «психологічного контракту», що у працях С. Салікра (*S. Salicru*) та Е. Берна визначається як система взаємних неписаних домовленостей, що регулюють діяльність, стосунки, впливають на рольову диференціацію у команді, задають принципи взаємодії [12; 224]. Якщо на адміністративному та професійному рівнях контракти між працівником та організацією можна визначати як законодавче врегулювання стосунків, що відображується у конкретних документах (інструкції, штатні розклади тощо), то психологічний контракт, за думкою Е. Берна, – це домовленості, які стосуються безпосередньої міжособистісної взаємодії. При

цьому психологічний контракт передбачає визначеність, однозначність, усвідомленість домовленостей, однак є розсіяним у часі, а отже всі домовленості можуть набувати нового змісту у процесі роботи [12].

Наукові розвідки про проблему створення соціально-психологічного клімату у групі стосуються категорій «прийняття – неприйняття» людиною умов середовища, в якому вона змушена реалізовуватись. Якщо це середовище не є для неї антагоністичним, можна визначати його як сприятливе, тобто таке, що не заважає діяльності, не сповільнює досягнення цілей. Комфортним можна визначити середовище, яке мотивує до якісно нових форм діяльності, надає підтримку ініціативам. Командне середовище, за думкою В. Горбунової, вирізняється з-поміж інших ще й своєю стійкістю, яка можлива лише за умов, які сприяють реалізації професійних потенцій та особистісному зростанню [57]. У процесі командної діяльності люди взаємодіють не в автоматичній відповідності до посад та обов'язків, сліпо виконуючи функції, розв'язуючи завдання, вирішуючи проблеми, досягаючи результату, – вони роблять це, керуючись ціннісними уявленнями про командні взаємини і працю, засобами рольової поведінки.

Власне, соціально-психологічний клімат, що представлений у професійних колективах, можна диференціювати за критеріями: моделей спілкування (авторитарне, демократичне, поверхове, зневажливе); значущості конкретних цінностей (радикальне, ліберальне, невиявлене); ставлення до результатів діяльності (відповідальне, безвідповідальне, байдуже, маніпулятивне). Зауважуючи у різних інтерпретаціях про зазначене, науковці визначають позитивний, негативний та нейтрально спрямований соціально-психологічний клімат у професійній групі.

Характеристиками позитивного соціально-психологічного клімату визначаються наявність позитивної перспективи для групи та кожного індивіда в ній; взаємодовіру та високу взаємовимогливість у групі; ділову критику; вільне висловлювання думки та відсутність тиску керівництва; достатню поінформованість працівників; задоволеність працею та

приналежністю до групи; прийняття відповідальності за власну частину спільної роботи; бажання зробити посильний внесок у спільну працю; чуйність і вимогливість керівництва; створення умов для активної професійної реалізації та саморозвитку.

Несприятливий соціально-психологічний клімат у колективі характеризується байдужістю його членів один до одного і до колективних завдань в цілому; демонстративним відпрацюванням необхідних годин або завдань без ініціатив зробити більше і якісніше; ізолюваністю керівництва від працівників; незадовільною дисципліною; конфліктністю у стосунках; плінністю кадрів.

Що стосується характеристик нейтрального соціально-психологічного клімату у професійних колективах, то виявляється певна збалансованість як суб'єктивних, так і об'єктивних ознак, але водночас їх нестійкість, яка виявляється у тому, що у будь-який момент позиції можуть змінитись у протилежний бік. Такий клімат в нестандартних (авральних) ситуаціях перетворюється у позитивний (за умови ефективного управління) або негативний.

Цінність кожного працівника для колективу в цілому має стати основою цілей та процесу розвитку колективу. Такий наш висновок підтверджуємо позицією В. Горбунової, яка в аспекті дослідження ціннісно-рольового підходу до формування та розвитку команд зауважує, що командотворчі процедури мають розроблятися із урахуванням суб'єктності кожного учасника команди, а отже, має відбуватись зміщення акцентів з психологічного аналізу «колективності» (підбору співробітників, що наближаються до певної ідеальної моделі команди) до «суб'єктивності» (вивчення того, за яких особливостей спілкування і взаємодії людина може реалізуватись як суб'єкт командної діяльності) [57, с. 93]. При цьому важливим стає не лише розробка стратегії цільового впливу на професійний колектив, але й осмислення подій, що відбуваються на тлі командних взаємин, їх інтерпретація кожним із колег, система ставлень один до одного

(зокрема, з'ясування причин негативного ставлення до конкретних працівників – якщо воно наявне у колективі).

Однак, крім визначення та урахування психологічних ролей працівників у колективній діяльності, слід зважувати на *рівень розвитку групи в цілому*, що стає вагомим чинником для управління нею й дає можливість визначити оптимальні заходи для впливу на колектив.

У попередньому підрозділі ми вже розглядали наукові підходи до рівнів розвитку групи в цілому й дійшли висновку, що професійна група (у науковому та законодавчому дискурсі переважно називається трудовим колективом) проходить певні стадії перетворення, залежно від яких змінюється зміст завдань групи, ступені взаємодії між працівниками, форми адміністративного впливу.

Водночас слід звертати увагу, що зміна колективу, перш за все, обумовлюється зміною працівників у ньому. Так, змінюються не лише рівень фаховості, але й особисті цілі, а відповідно й мотиви діяльності. Тож процес розвитку професійної групи слід скеровувати, ураховуючи зміну кожного її члена.

Від визначення оптимально ефективної форми взаємодії керівника групи та психолога вже на стадії підбору кадрів у групу залежить майбутня ефективність усієї команди. Зважаючи на психологічну аксіому про те, що кожна людина несвідомо схильна вибирати суспільство собі подібних, керівник може схилитись до вибору працівників, схожих на себе. Така позиція може призвести до того, що у колективі будуть зібрані особистості одного типу (можливо, переважно із лідерськими задатками), а отже гармонію у взаємодії між ними годі очікувати. Тож на стадії командоутворення керівник обов'язкового має дослухатись до порад психолога щодо відповідності особистісних якостей претендентів завданням та функціям, які будуть на них покладені.

Щоб колектив розвивався слід його оновлювати новими членами. На кожній стадії розвитку колективу вливання нових працівників може зрушити



стагнацію, підвищити або знизити конфліктність, створити атмосферу позитивної конкуренції між колегами тощо.

Роль керівника у колективному перетворенні вбачаємо у його компетентності щодо вибору фахівців достатнього для виконання професійних завдань. Психолог же має забезпечити комфортні умови для розвитку колективу, що виявляється у саморозвитку працівників у професійній взаємодії.

Пропонуємо уявити, яким чином може змінитись колектив зі зміною його стадій та вливанням нових працівників на кожній із них (див. таб. 1.1).

Таблиця 1.1

**Залежність розвитку колективу від його оновлення прибулими працівниками**

Стадії розвитку колективу	Характеристика стадій	Наслідки приходу нових працівників		Засоби впливу на колектив
		позитивні	негативні	
притирання	Працівники придивляються один до одного, взаємодіють у межах функцій, визначених керівником, прагнуть якнайкраще виявити себе як фахівця	Керівник може замінити працівника, який не справляється з покладеними на нього обов'язками	У новоствореному колективі наявна тривога щодо відповідності кожного працівника очікуванням керівника	Організація корпоративів, створення умов для роботи працівників у групах
конфліктна	Утворення кланів, угруповань, вихід назовні сильних і слабких сторін особистості окремих працівників, боротьба за лідерство між керівником та окремими членами колективу	Заміна конфліктуючих осіб новим працівником і стабілізація взаємовідносин у колективі	Уведення до колективу нових працівників, подібнення функцій внаслідок чого між працівниками можуть утворитись поверхові відносини – кожен працює самотійно, уникаючи	Своєчасне опитування працівників (зادля попереджено конфліктів), організація тимбилдингових заходів з метою згуртування колективу (спортивні, квести тощо)

			командної діяльності	
Експериментування	Зростання потенціалу колективу, бажання у працівників використовувати нові методи діяльності	Позитивне ставлення членів колективу до нового працівника, який володіє інноваціями у професії	Моббінг нового працівника, що виявляє вищий рівень кваліфікації	Заохочення працівників до самонавчання. Організація підвищення кваліфікації для працівників (у різних формах)
Успіх вирішення проблем	Виявлення реалістичності й творчості у діяльності, реалізація ситуативних лідерських повноважень, задоволення від причетності до групи	Задоволення від можливостей кар'єрного зростання (внаслідок розширення штату)	Розчарування через зайняття керівних посад новими працівниками (можливий відхід співробітників у інші установи)	Психологічні опитування працівників; Організація тимбілдингових заходів щодо згуртування колективу (знайомство нових працівників із сталим колективом)
Міцні зв'язки	Сприйняття та оцінка членів колективу по їх достоїнству, виявлення неформальних зв'язків у колективі як джерел високих результатів роботи	Можливість розвитку нових напрямів діяльності організації	Перенасичення колективу баластом (уведення до стабільно працюючої організації випадкових працівників, часто – знайомих керівників – внаслідок створення нездорової атмосфери підозри та замовчування	Своєчасне опитування працівників; Організація тимбілдингових заходів з метою зняття психологічного напруження (рольові ігри, тематичні квести тощо)
старіння	Сталі форми діяльності працівників на тлі зміни зовнішніх умов (цілі колективу не відповідають завданням часу)	Оновлення діяльності колективу через створення конфлікту між новим працівником та загальним	Конформізм нового працівника щодо професійної позиції колективу	Адміністративна вимога до членів колективу щодо їх професійного самовдосконалення (позитивно –

		шатов (важлива умова – підтримка нового працівника адміністрацією )		створити умови стажування в умовах інших організацій, що знаходяться на стадії активного розвитку)
--	--	--	--	--

Аналізуючи характеристику розвитку колективу згідно інформації, представленої у таблиці 1.1, можемо зробити висновок про те що на окремих стадіях зростання показників діяльності працівників загальмовується. Зокрема, на конфліктній стадії відбувається поглинання працівників із актуальним професійним потенціалом боротьбою за лідерство, а отже, енергія, що може бути реалізована для результатів діяльності, розсіюється на особистісні амбіції найбільш фахових членів колективу.

На стадії старіння також відбувається зниження ефективності роботи команди, що пов'язане із надмірним комфортом існування колективу, часто під керівництвом старого управлінця. Основною проблемою цього етапу розвитку колективу можна визначити низьку кваліфікацію працівників, при цьому її рівень може бути невиявленим саме через те, що колектив працює за старими алгоритмами, а його керівництво уникає визначення нових стратегічних цілей, важливих для сучасного суспільства.

Усвідомлення зазначеного дало підстави визначити роль психолога щодо розвитку колективу на зазначених стадіях. Для конфліктної стадії найбільш прийнятними формами впливу на колектив будуть психологічні опитування щодо конфліктності окремих членів колективу – на основі чого можна формувати взаємодію міні-груп у вирішенні професійних завдань. Крім того, на даній стадії ефективними можуть стати тимбілдингові заходи щодо згуртування колективу, зокрема спортивні або ігрові з метою вирішення поступових завдань (квести).

Для стадії старіння позитивним для розвитку колективу стане організація стажування в умовах інших установ, що знаходяться на стадії

активного розвитку – таким чином може бути здолана заскнілість професійної позиції фахівців у колективі. Зауважимо однак, що рішення про професійне удосконалення колективу має прийняти його керівник, а психолог – лише може дати пораду йому, як можна досягти більшої результативності діяльності працівників.

Взаємодія психолога із керівником колективу може відбуватись на постійній основі (якщо психолог є штатною одиницею в організації) або у форматі замовлення послуг (якщо психолог виступає незалежним суб'єктом діяльності). І в тому, і в іншому випадку між керівником та психологом може виникнути ціннісно-моральні розбіжності, пов'язані із визначенням та реалізацією заходів з розвитку команди.

В. Горбунова в аспекті зазначеного зауважує про специфіку замовлення та споживання психологічних послуг, що стосуються різних суб'єктів: власника або лідера команди та учасників командотворчих заходів. Професійно-етичні дилеми, що виникають у психолога в цьому випадку, пов'язані із потребою узгодження цілей та мотивації замовника, учасників та теоретико-прикладних командотворчих задач [57, с. 303]. Цілком погоджуємось із визначенням доволі складної позиції психолога, який, з одного боку має виконати замовлення керівника організації, а з іншої – не нашкодити конкретній людині. Якщо власник бізнесу потребує послуг психолога у розвитку корпоративного духу, при цьому визначає для нього конкретні завдання: провести обстеження з метою визначення придатних для командної діяльності працівників; складання психологічної характеристики на кожного із них – як основи майбутньої «чистки»; проведення корпоративного тренінгу із тими, хто залишився – психолог підлягає ризику деонтологічної дилеми, що стосується порушення прав працівників на конфіденційність інформації.

Професійна компетентність психолога дозволяє йому усвідомлювати, що замовленої «чистки» колективу можна запобігти, якщо вибудовувати адекватну взаємодію в команді та організовувати необхідні для розвитку

колективу на відповідному етапі командо творчі заходи. Однак виконання замовлення впливає на імідж психолога, крім того тренінгові заходи без участі членів колективу, що за психологічними характеристиками набувають ознак проблемних, демонструватимуть кращу результативність. Отже, етична проблема для психолога набуває актуальності, а значить важливою стає готовність до її усвідомлення та моделювання її вирішення.

Вагомими для нас стали поради В. Горбунової, яким чином психологові можна досягти ціннісного компромісу щодо узгодження цінностей замовника та етичних вимог до власної професійної діяльності. Зокрема, науковець наполягає, що психолог у такій ситуації має обов'язково скористатись допомогою колег – супервізорською підтримкою, обговоренням. Крім того, має бути проведена психоедукація замовника на предмет ціннісно-рольової природи інтеракції в команді [57, с. 311].

Взагалі слід зазначити, що одним із завдань психолога щодо діяльності з розвитку професійного колективу стає психологічна едукація його керівника. Якщо психологу вдається спрямувати керівника організації до діяльності щодо якісної зміни наявного колективу (крім випадків грубого неспівпадання цілей групи та окремих працівників) і доповнення його потрібними фахівцями, то вірогідним стає природне оновлення колективу. Кадри, які не витримують конкуренції на тлі розвитку основної маси колективу, йдуть із команди за власним бажанням.

З приводу зазначеного необхідності набуває дослідження проблеми професійних домагань працівників у колективі, що може стати як рушійною силою його розвитку, так і джерелом занепаду. За думкою Р. Немова та Ю. Синягіна, рівень домагань особистості пов'язаний із її психологічним благополуччям. У дослідженні науковців доведено, що збільшення середньо-групових значень рівня домагань в розвиненому колективі підвищує ефективність його праці в цілому та сприяє створенню доброзичливої ділової атмосфери [124].

В аспекті дослідження процесів формування професійних домагань у майбутніх фахівців В. Гриньова та О. Резван зауважують відповідальній ролі університетів як суспільного інституту просвітництва, що мають ураховувати вплив негативних факторів на рівень адекватності професійних домагань молоді. До таких факторів науковці відносять суспільні явища, що актуалізуються на зламі політико-економічних формацій – аномію та ейджизм, а також освітні негативні тенденції – культивування ідеї обдарованості дитини у середній школі й раннє працевлаштування у ЗВО. При цьому автори застерігають щодо загрози популярної нині позиції університетів забезпечувати раннє працевлаштування студентів, за фактом чого майбутні фахівці втрачають можливість отримувати якісну освіту (йдеться про так звану індивідуальну форму навчання) [59].

Науковці здійснюють рефлексію змісту важливої для фахівця якості – відповідальності, зауважуючи при цьому, що зміна ставлення молоді до професійної відповідальності зрушила уявлення про акме кар'єри: якщо попередніми поколіннями кар'єра усвідомлювалась як досягнення статусу управлінця в колективі, то наразі молоді фахівці більшою мірою спрямовані на досягнення матеріальної незалежності й незалежності від відповідальності за інших. Отже, провідною ідеєю стає така: я маю фінанси, вільний час і можу використати його якісно, за своїм уподобанням, оплативши власні забаганки. Таке зниження відповідальності позначається й на ступені щирості у ставленні молоді до корпоративних цінностей [59], а отже – сучасну молодь як елемент професійних колективів можна розглядати як елемент ненадійності сталих сформованих колективів. Ураховуючи зазначене, можемо наголосити, що для розвитку колективу важливим видається урахування особливостей формування особистості молодого фахівця, що здійснюється як у навчальному закладі, так і в суспільстві у цілому. Досвідченим членам колективу слід зважувати на особливості мислення нового покоління, особливості середовища, в якому зростає молодь, цінності, що переважають у її життєвій парадигмі. Однак при цьому

не можна визначити, що сталий колектив має цілком пристосовуватись до молодих його членів – він має навчити молодь зважувати на цінності, які сповідують інші члени колективу, бути толерантними до інших точок зору на досягнення мети спільної діяльності, здобувати досвід позитивної професійної комунікації з представниками різних поколінь професійної спільноти.

Зважаючи на вищезазначене, психолог, який працює над розвитком професійного колективу, має бути готовим забезпечувати умови для процесів «притирання» працівників різних поколінь. При цьому варто убезпечити колектив від потенційних загроз його розвитку, що пов'язані із особливостями перебігу зазначеного процесу: молодь має навчитись ураховувати думку всіх членів колективу, відповідально ставитись до результатів власної діяльності; а старші члени команди мають навчитись цінувати компетентність молоді у нових технологіях, здатність до ризиків й масштабність мислення. В жодному випадку не можна допускати взаємний моббінг у колективі, що може бути організований з причини незадоволення переважною більшістю віковими особливостями окремого члена колективу.

Отже, розвиток професійної групи залежить від взаємодії керівника колективу (лідера) та психолога. Роль керівника визначається визначенням стратегії розвитку колективу, необхідних фахових компетенцій працівників, й відповідно – організацією їхнього навчання та підвищення кваліфікації. Психолог має забезпечити достатній для розвитку колективу рівень комфортного психологічного клімату, мотивувати працівників на саморозвиток. Крім того, завданням психолога стає унормування стабільності роботи колективу у процесі ротації кадрів або доповнення новими працівниками. Для згуртування колективу психолог має вміти обирати й застосовувати методи впливу на окремих працівників й на колектив в цілому, найбільш ефективними з яких можна визнати тимбілдингові заходи, саме яким буде присвячено наступний підрозділ.

### **1.3. Тимбілдинг як платформа з підвищення ефективності професійної команди**

Одним із сучасних найбільш ефективних інструментів управління персоналом та перспективною моделлю корпоративного менеджменту є тимбілдинг, організація якого забезпечує повноцінний розвиток компанії, виховання фахівців різних спеціальностей та з різним досвідом роботи, які є здатними спільно нести відповідальність за результати власної діяльності, оптимально розподіляти функціональні обов'язки у спільній роботі.

Історію виникнення тимбілдингу пов'язують із так званим «мотузковим курсом» – командною грою, що була застосована у Англії під час Другої світової війни. Метод колективного змагання працівників, організований у неробочий час, отримав шалену популярність як серед членів команд, так і серед керівників, а отже – став розцінюватись як ефективний інструмент гуртування професійної групи (команди).

У науковому дискурсі зміст представлення поняття «тимбілдинг» варіюється. Так, тимбілдинг визначається як заходи, спрямовані на створення певної атмосфери в колективі, сприятливої досягненню загальних цілей і згуртуванню персоналу (М. Ісхакова) [81]; техніка управління, яка використовується для підвищення ефективності та продуктивності робочих груп за допомогою різних заходів (Гіб Дайер (*Gibb Dyer*) [209]; спеціально розроблені заходи, які мають спрямування на згуртування єдиної, сильної та ефективної команди, члени якої спрямовані на досягнення єдиної мети, на взаємодію, взаємодоповнення один одного, підтримку, поважне ставлення та гармонійну взаємодію (В. Авдієв) [1]; модель корпоративного менеджменту, за якої відбувається прагнення побудувати команду, що становить собою дещо більше, ніж просто група людей, що працюють разом, задля результативної та продуктивної роботи колективу та підприємства загалом (Д. Ярмолук) [200].



У нашому дослідженні будемо використовувати *поняття тимбілдингу як сучасної й ефективної технології розвитку професійної групи, що реалізується у спеціально розроблених заходах з метою згуртування команди.*

З точки зору теорії ефективного управління, відомо, що якщо кожному співробітникові зручно і психологічно легко працювати в своєму колективі, він буде набагато більше націлений на якісне виконання своїх функцій. Таким чином, тимбілдинг як командоутворення набуває популярності серед адміністрацій та HR-менеджерів, реалізується у різних нових способах. Наразі серед видів тимбілдингу науковці (В. Боковець [29], М. Ісхакова [81], А. Крамаренко [98], Н. Макачук [106] та ін.) виокремлюють:

- спортивний – згуртування колективу на свіжому повітрі, що реалізується способами квестів, рухових командних ігор, естафет;
- історичні рольові ігри – відтворення історичних подій та битв, персоналізація героїв;
- мистецький – тимбілдинг, спрямований на розвиток творчого потенціалу колективу, що реалізується через інтелектуальні ігри, рішення кейсів, розвиток креативності працівників (навичок живопису, фотографії, віршування тощо);
- психологічний – тимбілдинг, який дозволяє виявити лідера у команді, розвинути комунікаційні уміння співробітників, налагодити позитивну атмосферу у колективі.

У науковому дискурсі проблема тимбілдингу представлена в аспекті організаційної діагностики, атестації або оцінки персоналу в організації та визначається як своєрідний етап в межах консультування з організаційного розвитку [49]; соціальної психології [41]; організаційного менеджменту [29]; практичного командотворення та розвитку [148; 87 та ін.]

Вважаємо за необхідне представити класифікації тимбілдингу в аспекті різних наукових підходів.

Так, у дослідженні О. Гавриш командоутворення (teambuilding) представлено як такий, що може відбуватися за трьома напрямками: формування високоефективних команд на основі даних атестації або оцінки персоналу; підбір відповідного персоналу і комплектування відповідних команд згідно до інформації, отриманої в ході організаційної діагностики, атестації або оцінки персоналу, з урахуванням вмінь, навичок, здатностей працювати у команді; переформування існуючих команд на основі даних організаційної діагностики, атестації та оцінки персоналу з метою досягнення максимальної ефективності [49].

Наукоці В. Боковець, Л. Кравчик, Л. Кучерук визначають причини популярності тимблдингу в Україні, пов'язані із організаційним менеджментом: зростання числа злиттів і поглинань у вітчизняному бізнесі, а також необхідність змінювати корпоративну конфігурацію, підбудовуючи її під вимоги часу. Зокрема, зауважується, що тимблдинг як проект має дві стадії: створення колективу при відкритті організації та щоденна робота з підтримки «командного духу», зміцненню взаємин і уникненню конфліктних ситуацій [29].

О. Виноградова та Н. Євтушенко узагальнюють світовий науковий дискурс щодо проблеми командоутворення з точки зору соціальної психології, що різняться у наукових підходах:

- підхід, заснований на розвитку і узгодженні цілей команди – командоутворення визначається як розвиток здатності групи людей досягати своїх цілей;
- інтерперсональний підхід або підхід, орієнтований на аналіз процесів і поліпшення міжособистісних відносин – процес командоутворення спрямований на збільшення міжлюдських обмінів групи і заснований на припущенні, що за рахунок цього команда зможе функціонувати більш ефективно;
- рольовий підхід: командоутворення – це поліпшення роботи команди за рахунок збільшення ясності ролей, в результаті чого кожен член команди

знає, яка його роль і які ролі інших, які очікування є у нього щодо інших і у інших щодо нього;

- підхід до командоутворення, заснований на вирішенні проблем – команда стає більш ефективною в результаті спільного рішення проблем усіма учасниками команди, тобто в процесі командоутворення члени команди визначають головні проблеми, займаються їх вирішенням і активно планують свою діяльність [41].

Науковці Л. Карамушка, О. Філь, П. Блешмудт та інші розрізняють форми практичного командоутворення: тренінги «outdoor» («зовнішньо», на відкритому повітрі), наприклад, програма «Дух команди»; спеціальні «квести» за різними маршрутами; активний відпочинок на воді з командоутворюючим ефектом, що реалізується шляхом участі працівників компанії в змаганнях, наприклад, на драгонботах (човнах «Дракон»); та «indoor» («внутрішньо», у приміщенні), наприклад, тренінг із командоутворення «крок назустріч»; «кіношедевр»; «крижана скульптура»; «американські гірки» тощо [87]. Водночас автори зауважують на те, що у більшості організації не мають можливостей (кадрового ресурсу) для регулярного проведення тимбілдингів і замовляють їх у спеціалізованих фірмах, що знижує якість особистого змісту для конкретного колективу. Особливо актуальною означена проблема визначається для другого типу тимбілдингів (тренінгів), адже «успіх тренінгу з командоутворення значною мірою залежить від підготовки до нього самої команди, а також чи проводилася паралельно робота з налагодження бізнес-процесів, що важливою є післятренінгова підтримка та створення умов, які дають змогу застосовувати набуті під час тренінгу навички» [87, с. 74].

Отже, системно побудоване корпоративне навчання є важливим елементом підвищення ефективності роботи професійного колективу.

Деякі дослідники розділяють завдання тимбілдингу на ті, які пов'язані з побудовою команди, формуванням знань, умінь та навичок – істинний Team Building [6] та ті, які стосуються формування командного духу, командної

атмосфери – learn Spirit [143]. У праці О. Романовського, В. Шаполової, О. Квасник, Т. Гури визначено завдання обох груп тимблдингу, які ми узагальнили у таблиці 1.2.

Таблиця 1.2

### Завдання різних форм тимблдингу [148]

Завдання істинного Team building	Завдання learn Spirit
Підсилення командних комунікацій	Стимуляція корпоративного духу
Покращення рольового розподілу (підвищення ефективності)	Формування довіри
Розвиток лідерського потенціалу	Посилення мотивації
Підвищення самооцінки та самосвідомості	Формування та закріплення корпоративної культури
Розкриття внутрішніх резервів членів команди	Зростання задоволеності співробітників
Оптимізація прийняття рішень	
Підвищення ефективності взаємодії в команді	

За думкою науковців, тимблдингові заходи набувають актуальності у періоди розвитку професійної групи, що пов'язані із конкретними завданнями її існування, зокрема:

- у період злиття або поглинання організації – для формування нової загальної корпоративної культури;
- під час зміни концептуальної ідеології бренду – для становлення корпоративних цінностей;
- на етапі розвитку, коли виникає потреба у зміцненні згуртованості – для закріплення командного успіху;
- після прориву – для досягнення важливої мети;
- у випадку зміни керівництва – з метою інтенсивного об'єднання його і співробітників;
- у період «застою» або депресії – з метою мотиваційної підтримки;
- перед стартом нового проекту – для мобілізації сил співробітників [148].

До означених цільових тимбіндингових заходів вважаємо за потрібне додати заходи, що мають бути проведені у періоди прийняття на роботу нових співробітників – для формування довіри й партнерських відносин у колективі, а також сталі за змістом заходи, які мають проводитись регулярно – для підтримання традицій.

У дослідженні В. Міляєвої [114] визначено принципи організаційного модусу командної роботи у професійних групах:

- принцип колективного виконання роботи – кожен член команди виконує ту частину загального завдання, яку йому доручила команда (хоча завдання адміністративного керівництва не виключається в рамках команди);
- принцип колективної відповідальності – в команді на кожного учасника покладається відповідальність за вирішення загальної задачі; принцип єдності. В команді створюються єдині форми стимулювання, оплати за кінцевий результат;
- розподілу завдань та винагороди – всі ці питання вирішуються в середині команди;
- принцип адекватного стимулювання. Якщо команда є сформованою, то її учасники працюють не тільки за заробітну платню, колективне визнання є іноді більш цінним стимулом ніж матеріальна оплата;
- принцип автономного самоуправління команди – управління діяльністю членів команди здійснюється її лідером, а не адміністративним керівництвом організації;
- принцип підвищеної дисципліни, що приймається кожним членом команди, як свідомий мотив поведінки [114].

Орієнтуючись на необхідність актуалізації у професійних колективах держслужбовців командних форм діяльності, науковець пропонує організувати тренінг командоутворення, завданнями якого визначено: формування єдиного розуміння загальних цілей організації; покращення психологічного клімату; підвищення мотивації до навчання і особистого розвитку відповідно цілей і завдань організації; оптимізація креативності

працівників у сфері командної взаємодії; оволодіння уміннями та навичками, необхідними для психологічного забезпечення командної взаємодії [114].

Подібної думки щодо реалізації тимбілдингу дотримуються науковці О. Виноградова та Н. Євтушенко, які процес командоутворення (тимбілдинг) розглядають як низку складових:

- team skills (формування й розвиток навичок командної роботи, які є основою системи впровадження командного менеджменту);
- team spirit (формування командного духу, тобто сукупності психологічних феноменів, що характеризують неформальне ставлення співробітників до колег й організації);
- teambuilding (формування команди – механічні дії з підбору, оптимізації структури команди й функціонально-рольового розподілу) [41].

У праці Т. Зінкевич-Євстигнєєвої визначається алгоритм створення команди (у нашому розумінні тимбілдингу), що представлено кроками:

- розуміння керівником власних усвідомлюваних і неусвідомлюваних цілей роботи в режимі команди;
- добір кандидатів у члени команди; робота членів команди над власними усвідомлюваними і неусвідомлюваними цілями;
- дослідження міжособистісних переваг;
- цілеспрямоване формування енергії єдності; формування цінностей команди; навчання команди технологіям роботи; створення іміджу команди;
- посилення командного духу;
- супровід діяльності команди [78].

Кожен із кроків може бути зреалізований через певні форми діяльності із колективом. При цьому науковець наголошує на забезпеченні принципів роботи з командою: добровільності входження в команду (на основі поінформованості умов її діяльності); колективного виконання роботи за дорученням команди (перевага надається саме колективним дорученням на противагу адміністративним); колективної відповідальності; оплати за

кінцевим результатом; стимулювання за кінцевим результатом; автономного самоврядування; виконавської дисципліни [78].

Отже, узагальнення авторських підходів до змісту та форм реалізації тимбілдингів дозволяє виокремити їх різноманітність залежно від мети й рівня (стадій) розвитку професійної групи.

Так, за метою визначаються тимбілдинги, спрямовані на формування командного духу (переважно ігрові форми реалізації), ті, що за ціллю призначені для формування нових навичок діяльності (у формах тренінгів, колективних навчальних програм) та ті, що мають посприяти вирішенню комунікаційно-психологічних проблем у конкретній групі.

Особливістю сучасних професійних команд є часткова віддаленість співробітників, що особливо частою стала у світлі пандемії Covid-19. Однак, за думкою зарубіжних авторів [208], все ж важливим є знаходження можливостей для очного знайомства працівників однієї організації, які працюють у дистанційному режимі, а отже, актуалізується проведення тимбілдингів у групах з обмеженою кількістю осіб або засобами інтернет-ресурсів. Так, фахівці з організації тимбілдингу пропонують в умовах віддаленої роботи організовувати колективні відеозйомки із подальшим монтажем загального відеофільму та розповсюдження його серед співробітників. Тематику таких тимбілдингів можуть стати особливості організації робочого місця в умовах віддаленої діяльності; колективний домашній фітнес; онлайн-просвітництво (навчання); кулінарія тощо [84].

Зауважуючи на доцільність застосування тимбілдингу на різних стадіях розвитку колективу, Е. Маковоз доходить висновку, що для стадій формування та становлення колективу тимбілдинг допомагає вирішувати завдання, що стосуються можливостей знайомства з колегами, поваги та довіри між співробітниками, формування управлінської команди, навчання її технологій спільної ухвали рішень. На стадії нормування тимбілдинг вирішує питання, пов'язані із відстежуванням сильних та слабких сторін у роботі відділів, визначенням нових ролей для співробітників, зокрема, у

невимушених умовах відбувається розкриття потенціалу працівників. Для стадій зрілості та самоуправління тимбілдингові заходи можуть стати найбільш ефективними засобами розвитку колективу, зокрема, пов'язаному із корпоративними завданнями. Так, дієвість тимбілдингу доводиться для компаній з досить великою кількістю проєктів, у які залучені фахівці різних підрозділів; для комунікацій різних підрозділів з конкретним обсягом відповідальності (коли працівники різних підрозділів мають комунікувати між собою) [107, с. 125].

Проблему доцільності конкретних видів тимбілдингу на конкретних стадіях розвитку колективу порушує О. Мороз, який зауважує про особливе значення тимбілдингу на стадії становлення та нормування колективу, оскільки основну роль у ньому відіграють не особистості, а робочі групи, вищою формою прояву яких є команди [169].

Особливої цінності в аспекті реалізації тимбілдингу набувають конкретні практики досвіду, що стосуються командоутворення, реалізовані для різних професійних груп.

Досвід роботи з колективом компанії «Форум-Сервіс», що працює у сфері ресторанного бізнесу, реалізований науковцями В. Боковець, Л. Кравчик, Л. Кучерук, дозволив з'ясувати, що керівники розглядають тимбілдинг як ряд заходів, пов'язаних із тренінгами й корпоративними зустрічами [29]. При цьому метою тимбілдингів визначається саме розвиток професійної команди, актуалізація рольового виявлення працівників, досягнення ефективної взаємодії, партнерської взаємопідтримки на ґрунті фахового підвищення кваліфікації.

Автори розробили підходи для створення в компанії власних тренінгових навчальних центрів, де запроваджуються комплекси: програми навчання персоналу, загальнокорпоративні свята й виїзди, адаптаційні заняття з новим персоналом, спрямовані на згуртування колективу. Означені тренінгові навчальні центри діяли за схемою: перший етап – вступні тренінги та навчання для обслуговуючого персоналу; для виробничого персоналу;



заходи з керівництвом (святкове вікриття); другий етап – щоденні підведення підсумків, зустрічі з керуючими компанією, спільні зі співробітниками інших компаній тренінги, корпоративні свята, виїзди.

Ключовою ланкою програми тимблдингу було визначено ділові імітаційні ігри, що реалізовувались за алгоритмом: конкуренція усередині команди на першій стадії гри при розподілі ролей, кооперація на другій стадії за рахунок компетентності й розуміння загальної мети; і зімкнення на третій стадії за рахунок протистояння негативним обставинам (незаселений острів) або іншій команді (конкуренти).

Особливе місце у тимблдингу авторами відведено аналітико-результативним діловим іграм, метою яких було розв'язання реальної проблеми організації, та конкурсам професійної майстерності, спрямованих підвищити мотивацію саморозвитку та самовиявлення працівників. Важливим аспектом проведення таких конкурсів у межах проблеми командоутворення є акцент на тому, що змагальність усередині колективу не має стати початком конкуренції, навпаки, фіналісти таких внутрішніх чемпіонатів потім одержать можливість участі в такому заході з колегами з інших організацій, при цьому буде відбуватися згуртування співробітників, оскільки за кожного учасника будуть вболівати його колеги [29], а отже, конкурсні заходи стають одночасно джерелом стимуляції фахового зростання працівників та згуртування професійного колективу.

Автори психологічного тренінгу «Створення команди» (С. Чижевський, І. Приходько, О. Колесніченко) представили тренінгову програму для організації та проведення занять з професійно-психологічної підготовки особового складу на навчальних зборах поповнення, у новосформованих підрозділах Національної Гвардії України за напрямком згуртування колективу, а також вивчення його соціальної структури [149]. Завданнями тренінгу визначено вдосконалення комунікації військовослужбовців підрозділу; демонстрація особовому складу переваг командної роботи; освоєння навиків командної роботи; вдосконалення

процесів прийняття рішення; усвідомлення власних фізичних і психологічних можливостей та можливостей своїх товаришів, врахування їх при командній роботі; розвиток у підрозділі поваги до кожного військовослужбовця, його функціонального призначення; усвідомлення важливості емоційної підтримки та мотивування від членів команди; отримання емоційного задоволення від роботи в команді.

Цікавими особливостями проведення означеного тренінгу можна вважати обов'язкове зняття знаків розрізнення (за військовими званнями та посадами) з учасників – з метою уведення членів команди у стан рівності (на противагу правил «керування – підлягання»), що сприяє переходу до стану співробітництва; штучне створення умов, що унеможливають успішне виконання вправи при першій спробі (наприклад, скорочення часу на його виконання, введення санкцій за недотримання правил виконання вправи, правил безпеки чи співпраці), що спричиняє актуалізації усвідомлення групою функціональних особливостей кожного члена команди, вироблення стратегії, яка буде враховувати особливості членів команди важливі для виконання вправи [149]. Корисними для використання у тимблдинговій діяльності вважаємо визначені авторами правила проведення означеного заходу:

- спілкування учасників на «ти» (на ім'я) – для зняття бар'єрів субординаційної комунікації (особливо у середовищі силових структур) та вивільнення часу, необхідного для реагування у швидкоплинній ситуації;
- підтримка учасників у відвертості щодо висловлення власних почуттів, водночас кожен із них сам має знаходити міру відвертості;
- можливість кожного із учасників відмовитись від виступу на обговоренні;
- заборона учасникам давати оцінку щодо інших, вимога вибудовувати висловлювання описового характеру – задля запобігання конфліктів;
- реагування на команду «Стоп», за якої має бути закінчено будь-яке обговорення або дія;

- заборона дій, не пов'язаних із виконанням справи (телефонні дзвінки, перекури тощо).

Подібним до представленого вище тимбілдингу є тренінг «Психологія підготовки персоналу банківських структур до роботи в команді» [87], що визначаємо як досвід діяльності системної роботи з командоутворення та розвитку професійної групи, реалізований організаційними психологами у конкретній компанії.

Основними завданнями тренінгу було визначено: розвиток знань персоналу банків з проблем командної роботи в банківських структурах (розвиток когнітивного компоненту психологічної готовності); розвиток мотивації персоналу банків до командної роботи в банківських структурах (розвиток мотиваційного компоненту психологічної готовності); розвиток практичних умінь і навичок персоналу банків для командної роботи в банківських структурах (розвиток операційного компоненту психологічної готовності); розвиток особистісних характеристик персоналу банків для участі в командній роботі в банківських структурах (розвиток особистісного компоненту психологічної готовності).

Актуальними для використання у практиці підготовки психологів до діяльності з розвитку професійної групи вважаємо запропоновані авторами форми і методи проведення означеного тренінгового тимбілдингу: пропедевтична рефлексія (вивчення очікувань), мультимедійна презентація, групове обговорення, мозковий штурм, робота у групах і у парах, бліц-опитування, групова дискусія, міні-театр, метод асоціацій, ігрова діяльність, фотоколаж, психологічний практикум, кейсові справи, творчі проєкти [87].

У дослідженні Д. Ярмолук, Д. Хлуп'янець, І. Яблонської [200] представлено досвід проведення ефективних тимбілдингів у закордонних організаціях. Зокрема, проєкт «Діалоги у темряві», реалізований у компанії Dialogue Social Enterprise GmbH (1995) сліпими тренерами у темній кімнаті (визначити розмір кімнати, розділитися на команди, знайти в темній кімнаті

стіл, сісти за нього, зайнявши стільці) – спрямований згуртувати працівників, сформувати довірливі відносини, та, можливо, виявити помилкового лідера.

Тимбілдинги, проведені на приватних виноградних господарствах, що включали не лише ознайомлення із технологією виготовлення вина (інтелектуальна частина), майстер класи зі збирання та переробки винограду (діяльність), але й активності щодо просування готового продукту (придумати назву, етикетку, презентацію тощо – творча частина). Закінчення означеного тимбілдингу було відтерміноване у часі – готовий продукт поставлявся в офіс через чотири місяці.

Популярними для військових США є тимбілдинги «Humans vs. Zombies» [221], змістом яких є змагання професійної групи із акторами (зомбі) за відповідним сценарієм: вибратись із закритого приміщення або врятувати світ. Результатом означеного тимбілдингу є формування звички слухатись ватажка та виконувати його накази.

У Японії актуальними тимбілдингами стали спільні ванни керівника та підлеглих із обговоренням життя колективу (слід зауважити, що особливістю цієї країни є недостатність життєвого простору внаслідок скупченості населення – тож такі тимбілдинги створюють атмосферу розслабленості й комфорту спілкування) [200].

Тимбілдинг, ініційований власником пивоварні Sam Adams Beer Джимом Кочем, метою якого було формування у працівників-продавців лояльності до продукту, який вони мали реалізовувати. Коуч на замовлення влаштував вечірку-змагання для 850 працівників, де вони відповідали на питання з історії пива, компанії, дегустували продукт та визначали його вид, а отже, усвідомлювали унікальність товару, яким займалась компанія. Приклад Коча свідчить, що виробник, перш ніж займатись продажем власного продукту, має сформувати у працівників принадність до нього [200].

О. Нікіфорова, Я. Білокінь торкаються питання виявлення несумісних людей в організації та визначення їх неконфліктної взаємодії, що визначають

однією із найважливіших функцій тимбілдингу [125]. Автори пропонують визначати найбільш дієві діади працівників на основі проведення дихотомічного розподілу, що дозволяє виокремити 1 із 16 типів економічної поведінки працівника [225] і на їх основі створювати максимально ефективний колектив.

За формами проведення тимбілдинг вирізняється різними видами заходів, серед яких можна виокремити:

- активні спортивні ігри, що переважно організовуються та проводяться у теплу пору року;
- сюжетні тимбілдинг-програми, які реалізуються у вигляді квестів, рольових бізнес-ігор, у результаті яких створюється команда, у якій кожен із учасників виявляє себе у певній ролі;
- інтелектуальні тимбілдинги, у якому через організацію умов прийняття спільного рішення у складних завданнях відбувається згуртування команди, актуалізується вміння кожного члена дослухатись до думки іншого;
- творчі види тимбілдингу, у межах якого створюється колективний продукт (наприклад, малювання спільної картини, яку потім вивішують у фойє організації);
- корпоративні свята, на яких формується командний дух (вище означений як team spirit);
- навчальні тренінги, у процесі яких формуються нові компетенції працівників [225].

Не зважаючи на досить ефективні результати реалізації тимбілдингів для згуртування професійних команд, фахівці виокремлюють певні проблеми, що стосуються означених видів діяльності із колективами. Так, Д. Ярмолюк, Д. Хлуп'янець, І. Яблонська визначають, що мінусами тимбілдингів можна назвати підвищення конфліктності у професійній групі внаслідок занадто бурхливого обговорення результатів власної діяльності, що відбувається вже після проведення заходу; зниження самооцінки у деяких членів групи внаслідок невдалої особистої діяльності у тимбілдингу;

примусова участь працівників у тимбілдингу через те, що більшість заходів проводиться у неробочий час (цей аспект може стати причиною «прохолодного» ставлення працівника до завдань і навіть конфліктів із керівництвом) [200].

Означених проблем, за думкою науковців, можна уникнути, якщо організовувати тимбілдинг для співробітників із дотриманням певних умов:

- тимбілдинги мають бути організовані для працівників, які постійно контактують один із одним, а не для усього штату (за виключенням тих, які мають мету – знайомство колективу), оскільки йдеться про згуртованість і взаємодію у процесі реалізації проєктів;

- дотримуватись правила актуальності заходів для конкретного колективу, що передбачає не лише розваги, але й збільшення його ефективності;

- встановлення чіткої системи оцінки ефективності тимбілдингу, критеріїв його якості, стимулів та перспектив розвитку особистості в колективі;

- адекватний вибір активностей для конкретних працівників у групі (із урахуванням віку, фізичного стану, умов праці тощо);

- регулярність тимбілдингів, оскільки одноразовий захід може дати лише короткостроковий ефект – для досягнення мети слід розробити низку заходів, можливо, у різних формах тимбілдингів [200].

Узагальнення практичного досвіду застосування тимбілдингів у діяльності професійних колективів дає підстави стверджувати, що, організація тимбілдингу буде ефективною за умови урахування:

- визначення цілей проведення заходу;
- усвідомлення рівня розвитку професійної групи;
- створення грамотного сценарію;
- оптимального визначення місця та форми проведення заходу;
- спрямованості на позитив і абстрагування від поточних конфліктів.

Цілями тимблдингу можуть бути виявлення у команді її слабких сторін; актуалізація сили й непереможності групи; визначення можливостей розвитку колективу; мотивація до командної перемоги; набуття нових компетенцій працівниками.

Отже, тимблдинг слід визнати дієвим засобом згуртування колективу, зокрема професійного, з метою досягнення командного духу та розвитку кожного члена у команді – через застосування ігрових форм взаємодії та професійної едукції.

#### **1.4. Зміст та структурно-компонентний аналіз готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи**

У підрозділі 1.1 було подано основні характеристики розвитку професійної групи, у підрозділі 1.2 представлено характеристику процесу управління професійною групою, ініціаторами якого є керівник (адміністратор, лідер групи) та практичний психолог. Опертя на зміст означених підрозділів дає підстави для визначення поняття «готовності практичних психологів до розвитку професійної групи». Важливими аспектами готовності практичного психолога до управління розвитком професійної групи було означено його здатність взаємодіяти із керівником групи з визначення цілей розвитку професійного колективу; добирати оптимальні для їх досягнення шляхи реалізації цього процесу; створювати умови психологічного комфорту для діяльності членів групи, обирати й організовувати заходи для згуртування колективу.

На основі зазначеного, *готовність практичного психолога до управління розвитком професійної групи* визначаємо як *стійке, цілісне, інтегративне утворення особистості, що дозволяє практичному психологові здійснювати ефективну взаємодію з керівником професійної групи з метою її розвитку завдяки наявності ціннісно-мотиваційного ставлення до розвитку особистості у груповій діяльності, сукупності знань і вмінь (визначення*

*стадій та цілей розвитку групи, рольової структури її членів, добір методів згуртування та едукації професійного колективу), що забезпечують ефективний розвиток професійної групи, професійно важливих особистісних якостей (толерантність, емпатійність, стресостійкість, комунікабельність, організованість).*

З метою визначення найбільш ефективних способів формування готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи вважаємо необхідним виокремлення компонентів досліджуваного явища.

Визначення структури та відповідно – компонентів готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи відбувалось через аналіз наукових праць, в яких було представлено авторські концепції структури професійної компетентності психолога. Оскільки поняття «готовність психолога до управління розвитком групи» є недослідженим у науковій думці, то нас цікавили ті змісти загальної професійної компетентності практичного психолога, що пов'язані із особливостями його діяльності в аспекті розвитку професійного колективу, зокрема визначеними у підрозділі 1.2.

Так, орієнтувались на те, що практичний психолог, функціями якого є розвиток професійної групи, має бути:

- відповідальним за створення психологічного клімату, сприятливого для мотивації кадрів до професійного саморозвитку та виконання професійних завдань;
- готовим до роботи з фахівцями щодо їхнього усвідомлення рівня та змісту власної мотивації;
- здатним визначити форми навчання персоналу;
- здатним визначати командні ролі членів колективу та впливати на розподіл взаємодії працівників з урахуванням ролі кожного із них;
- готовність брати участь у доборі персоналу (командотворенні);



- володіти знаннями про рівні розвитку колективу та форми впливу, що сприяють його розвитку;
- усвідомлювати правила морального кодексу психолога, бути готовим до вирішення дилеми: етична проблема – ціннісний компроміс;
- здатним здійснювати психологічну едукацію керівника групи;
- забезпечувати умови для адаптації нових членів групи на різних стадіях її розвитку.

Виокремлення компонентів готовності майбутніх психологів до управління розвитком професійної групи пов'язуємо передусім із особливостями змісту їхньої професійної діяльності. Для того, щоб з'ясувати особливості професійної підготовки психологів зазначеної професійної мети, слід схарактеризувати етапи підготовки психологів до роботи з професійною групою.

Професійна підготовка психологів у закладах вищої освіти здійснюється на відповідних факультетах і різниться за змістом відповідно мети майбутньої професійної діяльності, видами якої виділяють: психолого-педагогічну (робота психолога пов'язана із педагогічною діяльністю у галузі психологічного знання), психолого-дослідницьку (фахівець є науковцем, дослідником психологічних явищ та процесів); психолого-практичну (діяльність психолога відбувається у межах конкретної галузі суспільства, метою є надання послуг суб'єктам або колективам цієї галузі).

За думкою науковців, зміст професійної підготовки психологів містить складові: психолого-педагогічну (Н. Кузьміна [101], О. Піскунова [134]); взаємозв'язок теоретичної підготовки та психологічної практики (Л. Кондрашова [185], Ф. Василюк [37]); спільну діяльність професорсько-викладацького складу зі студентами (М. Кобзєв [92]); професійно корисні види діяльності (В. Волошина [46]). Основною метою професійної підготовки психологів науковці і методисти визначають формування професійних важливих якостей; оволодіння систематизованими знаннями, та професійно необхідними компетенціями; формування готовності до

майбутньої професійної діяльності; опановування різними формами професійного самовдосконалення (самоосвітою, самовихованням, самоактуалізацією, самоменеджментом) [113].

Нам видається найбільш змістовим узагальнення професійних умінь психолога, представлених у праці М. Марценюк, де науковець керується принципом головних видів діяльності психолога та, спираючись на результати досліджень інших науковців [145], визначає:

- дослідницькі вміння – вміння виокремлювати психологічну проблему; організовувати та проводити психологічне дослідження; обробляти, аналізувати та узагальнювати отримані результати;

- комунікативні вміння – вміння спілкуватися та взаємодіяти з іншими людьми; встановлювати та підтримувати контакти з оточуючими, сприймати та розуміти особливості особистості інших; вміння співпереживати, аналізувати власну поведінку, керувати власним емоційним станом і процесом спілкування; вміння аргументувати та переконувати;

- дидактичні вміння – вміння продуктивно навчати, забезпечувати розвиток і корекцію діяльності особистості та колективу; здійснювати вибір і реалізацію ефективних моделей, алгоритму і технології діяльності, організовувати соціально-психологічну роботу і особисто брати участь у проведенні адекватних заходів;

- діагностичні вміння – вміння методично правильно проводити анкетування, тестування, заходи психологічної корекції та інших впливів на людину; використовувати психологічний інструментарій, адекватний задачам та особливостям праці персоналу; інтерпретувати результати психодіагностики, виявляти властивості особистості і можливості її продуктивної діяльності;

- проектувальні та корекційні вміння – володіння конкретними методами та методиками психологічної корекції; вміння чітко визначати мету, коло завдань корекційної роботи, вибирати її стратегію та тактику; розробляти та реалізовувати корекційні програми; формувати позитивну «Я-концепцію» у

клієнта, самоаналіз і адаптацію до нових реальних умов; здійснювати первинну профілактику алкоголізму, наркоманії та інших шкідливих звичок людини; проводити психологічну експертизу та реабілітацію людини; консультувати керівників і працівників установ з питань використання психології з метою ефективної організації виробничої діяльності [112].

Деякі науковці підміняють суть проблеми підготовки психологів до професійної діяльності проблемою розвитку особистості майбутніх психологів і допомоги їм у вирішенні особистих психологічних проблем. Так, В. Семиченко вважає, що необхідно систематично проводити комплексні широкомасштабні дослідження для одержання достовірних даних про психологію сучасного студента, тенденції змін, які відбуваються, проводити психологічну експертизу педагогічних новацій та пропонованих організаційних форм і технологій, психологічну підготовку адміністративного та професорсько-викладацького складу всієї системи професійної освіти [164].

О. Бондаренко проблему професійної підготовки психологів пов'язує із особистісним аспектом і визначає такі кроки її реалізації у межах вишу: побудову теоретичної моделі спеціаліста, яка передбачає розробку стандартів (норм і нормативів), вимог до особистості та діяльності практичного психолога; профорієнтація та первинний відбір професійно придатних кандидатів; розробку змісту навчання і розвитку психологів-практиків; розв'язання проблем власне професійного самовизначення спеціалістів, провідною з яких є проблема професійної ідентифікації [31]. Подібної думки щодо підготовку психологів дотримується Н. Чепелева, яка більшою мірою схиляється до необхідності робити акценти у змісті освітньо-професійних програм на особистісний рівень, що відбиває формування професійної свідомості, психологічної культури та професійно значущих якостей майбутніх психологів [190]. Науковець виокремлює триблокову концепцію професійної підготовки майбутнього практичного психолога:

- підготовчий етап, тобто диференціювання студентів за рівнем їх професійної придатності до роботи з людьми;

- діагностичний етап, який складається з процесу опанування студентами 2–3 курсів основ психодіагностики та самопізнання, а також усунення особистісних перешкод на шляху особистісно-професійного зростання;

- особистісно-професійний корекційний етап, тобто робота з виявленими на другому етапі професійної підготовки особистісними проблемами студентів 3–4 курсів і формування в них професійно-значущих умінь за допомогою активних методів навчання та психотерапії з програванням обох ролей – клієнта і психолога [190].

Отже, визначаємо, що зазначена точка зору не відбиває диференціацію змісту підготовки майбутніх психологів залежно від типу їхньої фахової реалізації. Водночас нам видається більш доцільною думка В. Панка щодо виокремлення особливостей професійної підготовки психологів залежно від змісту їхньої майбутньої діяльності, зокрема:

- специфіка підготовки практичних психологів має бути відмінною від змісту, форм та методів підготовки психологів-викладачів або психологів-дослідників;

- процес підготовки психологів має включати формування професійно важливих рис особистості спеціаліста (психологічний світогляд, спрямованість особистості, навички саморегуляції, розвиток професійної інтуїції, специфічну Я-концепцію, альтруїстичні настанови та інше);

- форми та методи професійної підготовки в галузі психології мають бути домірними змістові цієї підготовки, тому в процесі навчання вони мають еволюціонувати від академічно-лекційних, на етапі теоретичного засвоєння знань, до практичних, більш активних – семінари, тренінги, воркшопи та інші;

- майбутні практикуючі психологи мають спеціалізуватися в конкретному виді практичної психології, у процесі професійної підготовки має здійснюватися відбір та поглиблення професійної орієнтації майбутніх спеціалістів, певна спеціалізація в конкретному виді (техніці) роботи (дитяча психотерапія, подружнє консультування, індивідуальна психокорекція девіантної поведінки);

- центральним методом організації та викладу навчального матеріалу має бути випадковий (ситуаційний) підхід;

- професійна підготовка психолога є неможливою без теоретичного і практичного засвоєння етичних норм (психологічної деонтології) [79].

Узагальнюючи наукові підходи до розуміння змісту підготовки практичних психологів, можна зробити висновок про рівні опанування професією: загальнотеоретичні основи психології; теоретико-практичні основи конкретного напрямку практичної психології (юридичної, спортивної, педагогічної тощо); спеціалізація у конкретному виді практичної психології (як сума практичних навичок та володіння технологіями професійної діяльності).

У визначенні структури готовності практичного психолога до професійної діяльності цінними вважаємо результати дослідження Н. Чепелевої, що представлені у вигляді моделі особистості практикуючого психолога зі складовими:

- мотиваційно-цільова підструктура особистості передбачає сформовану позитивну мотивацію до професійної діяльності, надання психологічної допомоги, прийняття себе та інших. Базовою особистісною якістю на цьому рівні виступає діалогізм, що включає діалогічну готовність, безумовне сприйняття іншого, особистісну рефлексію, розвинену систему особистісних смислів, орієнтованість на досягнення взаєморозуміння;

- когнітивна підструктура, до якої належить сфера знань особистості: особистісне знання, знання себе та інших; Я – концепція фахівця (адекватність та сталість самооцінки, емпатичність, асертивність, відсутність

хронічних внутрішньоособистісних конфліктів, що зумовлюють проекції та психологічні захисти тощо); професійно важливі якості пізнавальних процесів (уважність, спостережливість, вміння помічати деталі вербальної та невербальної поведінки, тобто розпізнавати психосоматичні стани, гнучкість, пластичність та динамічність мислення, вміння виділяти суттєве та узагальнювати, прогнозувати реакції та дії клієнта, моделювати результати роботи). Базовими особистісними якостями когнітивної підструктури є професійна рефлексія та професійний інтелект;

- операційно-технологічна підструктура передбачає розвинену компетентність фахівця-психолога. Вона містить володіння основними професійними вміннями та навичками, що забезпечують практичне використання наявних теоретичних знань. Найважливішим компонентом цієї підструктури є практичний інтелект;

- комунікативно-рольова підструктура передбачає розвинену комунікативну компетентність психолога. Вона містить соціально-когнітивні та комунікативні уміння (слухати іншого, розмовляти та вмовляти, встановлювати соціальний контакт, переконувати іншого, навіювати тощо). Ця підструктура включає також специфічні якості – акторські та режисерські, організаційні, що дозволяють ефективно впроваджувати активні психотехніки і групові засоби психокорекції. Базовою особистісною якістю є професійна ідентифікація та соціальний інтелект. Остання – це здатність у процесі спілкування визначати будь-які відхилення від нормального функціонування або розвитку людини чи групи, яка є найважливішою складовою спеціальних здібностей до психологічної діяльності;

- регулятивна підструктура забезпечує толерантність до фрустрацій, високу працездатність і саморегуляцію особистості, відсутність схильності до збудження та швидкого виснаження. Провідним компонентом виступає професійна саморегуляція [190].

Слід визнати, що позитивною особливістю представленої науковцем структури готовності до професійної діяльності практичного психолога є те,

що особистісні якості, важливі для конкретної діяльності, додані до кожного компоненту (підструктури), а не виділені в окремий компонент. Така наукова позиція дозволяє розуміти професійну підготовку психологів у межах створеного повноцінного освітнього середовища.

Особливо важливим компонентом готовності практичного психолога до професійної діяльності слід визнати комунікативний компонент, оскільки зазначена професія вимагає від фахівця спрямованості на комунікацію, причому психолог має навчитись, перш за все, активно слухати клієнта. Н. Бачманова та Н. Стафуріна виокремлюють такі складові «таланту спілкування»:

- здібності до повного та правильного сприйняття об'єкта, спостережливість, швидка орієнтація в ситуації;
- розуміння внутрішніх властивостей та особистостей об'єкта, проникнення в його внутрішній світ, психологічна інтуїція, які засновані на глибокій загальній ерудиції та гуманістичній спрямованості;
- здатність до співпереживання, емпатія, доброта, повага до людини, готовність допомогти;
- здатність до самоаналізу, інтерес до власної особистості і особистості інших людей;
- здатність управляти самим собою та процесом спілкування, вміння бути уважним, тактовним, вміння слухати, встановлювати контакт, викликати довіру, мати почуття гумору [9].

У дослідженні Н. Перегончук переконливо доведено, що комунікативна компетентність є основним показником готовності психолога до професійної діяльності. Водночас зазначена компетентність містить певні особливості порівняно із загальною комунікативною компетентністю будь-якого фахівця, що виявляються: у спрямованості майбутнього психолога на спілкування з актуалізацією альтруїстичної установки та високого рівня емпатії; інтелектуальних здібностях, які дозволяють здійснювати конструктивне спілкування, ототожене науковцем із соціальним інтелектом (здатністю

правильно розуміти і прогнозувати поведінку інших людей, розпізнавати їхні наміри, почуття, емоційні стани за вербальною та невербальною експресією); соціальній фасилітації – здатності психолога впливати на суб'єктів (на вербальному, невербальному та паралінгвістичному рівнях) [140, с. 499].

Отже, готовність до професійної діяльності практичного психолога є досить складним структурованим утворенням, яке формується на основі набуття студентами знань із загальної психології та особливих компетенцій, що дозволятимуть здійснювати діяльність у сфері практичного застосування психологічного знання (за видом діяльності).

Усвідомлення змісту підготовки психологів та виокремлення особливостей готовності до діяльності практичних психологів дозволяє зорієнтувати увагу на одному із конкретних завдань нашого дослідження – визначенні структури готовності до професійної діяльності практичних психологів, які займаються психологією професійних колективів (зокрема їх розвитком), що у науковому дискурсі отримала назву організаційної психології. Організаційна психологія вивчає психічні феномени та поведінку людей в організаціях, а також чинники, що їх детермінують (трудова діяльність, особистісно-ціннісна сфера працівників та їх професійно важливі якості, групові процеси, мотивацію, лідерство, організаційну культуру, різноманітні організаційні змінні).

Сучасні науковці (Н. Васильєв [38], С. Герасіна [52], А. Деркач [64], М. Ісхакова [81], В. Калошин [85], Д. Леонард (*D. Leonard*), С. Сорос (*S. Soros*) [103] та ін.) досить активно досліджують проблему застосування фахівцями-психологами прикладних умінь у сфері корпоративних бізнесів. Найбільш популярним можна вважати визначення функціональних компетенцій психологічної служби в організації, зокрема інформаційної, консультативної, регулятивної, діагностичної, дидактичної, пропагандистської, профілактичної, корекційної, психотерапевтичної та реабілітаційної [52]. Л. Карамушка ефективність діяльності організаційного психолога пов'язує із допомогою адміністрації організації здійснити



професійний відбір кадрів, організацією та проведенням релаксації працівників за важких стресогенних умов праці, науковою організацією праці, психологічною сумісністю й адаптацією працівників, розподілом праці й функцій між співробітниками, лімітуванням часу на професійну діяльність і відпочинок, оформленням робочих місць в організації тощо [88].

Сучасні фахівці відносять діяльність організаційного психолога до одного із видів консалтингових послуг – інтелектуальні послуги (консультаційні, прикладні), що пов'язані із вирішенням складних проблем у сфері управління організації [50], зокрема психологічний аспект слід урахувати в організації маркетингових програм, інноваційної діяльності, пошуку шляхів виходу з кризових ситуацій, тощо.

С. Герасіна завдання організаційного психолога пов'язує із вирішенням першопричинних і вузлових проблем підприємства, які впливають на «оздоровлення» організації. У компетенцію психолога, за думкою автора, входять конкретні дії: організація та постановка маркетингу на підприємстві; консалтинг (консультування) з питань реклами та PR (public relations – зв'язки з громадськістю); піар-компанія (посилення привабливості фірми в очах клієнтів, партнерів, конкурентів тощо); командоутворення (формування командної взаємодія за допомогою психотехнологій сучасного менеджменту та груподинамічних технік); корпоративна культура (формування системи цінностей, переконань, традицій і норм поведінки працівників, що є потужним інструментом командоутворення та конкурентоспроможності організації) [52, с. 172].

Узагальнення наукових доробок щодо змісту діяльності організаційного психолога дозволяє визначити основні завдання, покладені на нього у бізнес-структурах: розробку та провадження ефективної системи мотивації працівників; вивчення міжособистісних відносин та аналіз соціально-психологічних процесів; участь у проведенні співбесід для визначення особистісних та ділових якостей кандидатів; активація

прихованого потенціалу кожного співробітника; проведення навчальних та мотиваційних тренінгів і семінарів.

Психолог, який виконує функції помічника керівника в організації, передусім працює із вивченням індивіда як носія специфічних особистісних характеристик (особливостей його сприйняття, мотивації, задоволеності працею тощо) та як члена групи (рольових виявленнях у процесі спільної діяльності, здатності до лідерства, статусності тощо). Разом із вивченням індивіда як члена групи, психолог досліджує й групу як цілісний організм, що динамічно розвивається, зокрема: структуру, сумісність членів групи, детермінацію розміром, ступенем формалізації, ієрархічним рівнем, ступенем централізації, охопленням контролем та іншими показниками.

У організаційній психології важливим є дослідження ефективності діяльності організації. При цьому показники ефективності визначаються згідно урахування змісту двох блоків: об'єктивних (економічних) та суб'єктивних (психологічних, фізіологічних, соціально-психологічних). Якщо рівень економічної ефективності організації досліджується у межах економічних наук, психологічна ефективність стає додатковим чинником, що впливає на загальну ефективність організації. Серед показників психологічної ефективності організації науковці визначають:

- активність працівників, що виявляється у продуктивності праці (трудова активність); рівні професійної майстерності, творчості, раціоналізаторській діяльності (духовна активність); участь у соціальних рухах, освоєнні нових економічних умов (громадська активність);
- задоволеність працівників професійною діяльністю;
- стабільність організації (виявляється у динаміці плинності кадрів. При цьому негативним фактором є дві кардинальні позиції стабільності: абсолютна стабільність, коли кадрова політика законсервована, група не розвивається, нові ідеї не з'являються; високий рівень плинності кадрів, за якого професійні працівники не втримуються на місці, підлягають моббінгу тощо);

- спрацьованість організації, що виявляється у стійкості та міцності міжособистісних взаємодій, згуртованості членів колективу [194].

Отже, майбутнім психологам, що орієнтуються на діяльність у галузі розвитку професійної групи, слід бути готовим досягати психологічної ефективності організації, що конкретно виявляється у роботі над змістом її показників.

Психолог в організації, на думку М. Шейніса, будує свою діяльність на основі однієї з трьох моделей [193].

Перша модель ґрунтується на ідеї, що психолог повинен здійснювати науково-методичне забезпечення кадрової і виховної роботи, тому він стає творцем та реалізатором всієї кадрової роботи організації.

Згідно другої моделі, сенсом діяльності практичного психолога є надання психотерапевтичної допомоги співробітникам, які мають різноманітні психологічні труднощі. Слід зауважити, що сучасні керівники підприємств нечасто користуються послугами психолога щодо допомоги у вирішенні проблем працівників (за винятком армії, міліції, інших силових структур, а також диспетчерських служб, де якість та ефективність діяльності співробітників визначається їх психічним станом), тому більшість підприємств не зацікавлені у діяльності практичного психолога за цією моделлю.

Третя модель стосується психологічного супроводу трудової діяльності працівників професійної групи, що спрямована на створення комфортних для успішної діяльності та особистісного професійного зростання соціально-психологічних умов. Науковець зауважує, що такий супровід повинен здійснюватися внаслідок тісної співпраці керівника підприємства та організаційного психолога, причому керівник має стати партнером психолога у розробці та реалізації стратегії супроводу кожного підлеглого, а психолог виступає своєрідним «інструментом налаштування» процесу управління на конкретних працівників. Ця модель є найсучаснішою і найбільше відповідає вимогам сучасного підприємства чи організації [193].

Зауважуємо, що ідеї М. Шейніса щодо психологічного супроводу членів професійного колективу мають бути використані у підготовці майбутніх психологів до управління розвитком групи.

Узагальнення наукових підходів до змісту підготовки психологів загалом та виокремлення особливостей підготовки практичних психологів зокрема, характеристика особливостей діяльності психологів у галузі організаційної психології, а також визначення структури готовності до професійної діяльності практичних психологів дозволило визначити та схарактеризувати компоненти готовності практичних психологів до діяльності у галузі організаційної психології загалом та розвитку групи зокрема:

*Мотиваційний компонент* – виявляє рівень мотивації до професійної діяльності практичного психолога; його спрямованість мотивувати до успіху кожного члена професійного колективу та групи в цілому; уміння мотивувати членів професійної групи до активності у діяльності, саморозвитку; спрямованість на діалогізм у взаємодії із членами колективу та керівником; цінність людської особистості.

*Когнітивний компонент* – виявляє сформованість загальнопсихологічних знань, знань з психології групи, мотивації особистості у діяльності, знання особливостей Я-концепції особистості фахівця.

*Операційно-технологічний компонент* – свідчить про сформованість професійних умінь та навичок застосування знань: визначення та застосування у діяльності із групою конкретних технологій впливу на особистість та колектив; дидактичні вміння (едукація працівників та керівника); діагностично-проектувальні вміння; уміння створювати комфортний психологічний клімат; здійснювати психологічний супровід розвитку колективу; забезпечувати умови для адаптації нових членів колективу.

*Комунікативний компонент* – виявляє сформованість комунікативних умінь: активного слухання, підтримки бесіди, її корекції; уміння комунікативного впливу (переконання, умовляння, навіювання); уміння встановлювати соціальний контакт; використання психотехнік та засобів психокорекції у комунікації.

*Рефлексивний компонент* – визначає готовність до ціннісного компромісу; сформованість уміння розпізнавати ризики порушення стабільності організації (законсервованість або надмірну плинність кадрів); виявляти елементи (поведінкові реакції) незадоволеності працею працівників. Зауважуємо, що у змісті рефлексивного компоненту ми орієнтувались на те, що саме має навчитись робити майбутній психолог в аспекті професійної діяльності з розвитку групи, а не на його особисту рефлексію щодо готовності до професійної діяльності. Уважаємо, що саме таке бачення змісту зазначеного компоненту дає найбільш повне уявлення про зміст структури готовності психолога до діяльності з розвитку професійної групи в цілому.

Уважаємо, що зміст кожного із визначених компонентів є неповним без визначення якісних особистісних утворень, сформованість яких свідчить про природну готовність майбутнього психолога організовувати розвиток професійної групи. У такій авторській думці орієнтувались на наукову позицію Н. Чепелевої, яка у кожному компоненті структури готовності практичного психолога до професійної діяльності представила, крім знань та компетентностей, ще й особистісні якості, важливі для здійснення конкретної діяльності [190].

Зважаючи на вищезазначене, представляємо зміст кожного компоненту готовності практичних психологів до діяльності з розвитку професійної групи, узагальнені у таблиці 1.3.

Змістове представлення компонентної структури готовності практичних психологів до розвитку професійної групи дозволило визначити критеріально-показникову складову сформованості означеного утворення,

що корелює із його компонентами: мотиваційний (інтерес до професії; мотивація до професійного навчання; мотивація до успіху); когнітивний (повнота і глибина засвоєних загальнопсихологічних знань, знань з психології групи, мотивації та стимулювання особистості); операційно-технологійний (технологічна компетентність, що виявлялась через уміння використовувати технології впливу на колектив, та методична компетентність, яка свідчила про сформованість знань та умінь з професійної едукції (навчання дорослих)); комунікативний (комунікативна компетентність та здатність до активного слухання), рефлексивний (рефлексивність, незалежність/самостійність, спостережливість та емпатія).

Таблиця 1.3

**Структура готовності практичних психологів до діяльності з розвитку професійної групи**

<i><b>Компоненти</b></i>	<i><b>Зміст (знання, компетенції)</b></i>	<i><b>Зміст (особистісні якості)</b></i>
Мотиваційний	мотивація до професійної діяльності практичного психолога; здатність мотивувати до успіху кожного члена професійного колективу та групи в цілому; уміння мотивувати членів професійної групи до активності у діяльності, саморозвитку; спрямованість на діалогізм у взаємодії із членами колективу та керівником; цінність людської особистості	моральність (дотримання морального кодексу психолога); конфіденційність; корпоративна етичність
Когнітивний	загальнопсихологічні знання; знань з психології групи; знання з мотивації особистості у діяльності; знання особливостей Я-концепції особистості фахівця	професійно важливі якості пізнавальних процесів: уважність; спостережливість (вміння помічати вербальні та невербальні реакції працівників, розпізнавати психосоматичні прояви); гнучкість мислення.
Операційно-технологічний	уміння та навички застосування знань: визначення та застосування у діяльності із групою конкретних технологій впливу на особистість та колектив; дидактичні вміння (едукція працівників та керівника);	організованість; цілеспрямованість; здатність до співпраці; методичність; наполегливість; толерантність

	діагностично-проектувальні вміння; уміння створювати комфортний психологічний клімат; уміння здійснювати психологічний супровід розвитку колективу; уміння забезпечувати умови для адаптації нових членів колективу	
Комунікативний	комунікативні уміння: активного слухання, підтримки бесіди, її корекції; уміння комунікативного впливу (переконання, умовляння, навіювання); уміння встановлювати соціальний контакт; уміння використання психотехнік та засобів психокорекції у комунікації.	організаційні якості; акторські якості; соціальний інтелект; емпатія; доброта; повага до людини; готовність допомогти; тактовність; почуття гумору; соціальна фасилітація
Рефлексивний	готовність до ціннісного компромісу; уміння розпізнавати ризики порушення стабільності організації (законсервованість або надмірну плинність кадрів); уміння виявляти елементи (поведінкові реакції) незадоволеності працею працівників	спостережливість; критичність; гнучкість

У таблиці 1.4 представлено критеріально-рівневу характеристику сформованості готовності практичних психологів до розвитку професійної групи.

Отже, готовність практичних психологів до розвитку професійної групи виявляється у сформованості професійних знань та компетенцій з організаційної психології та здатності здійснювати психологічну едукацію керівника та працівників колективу, психологічну мотивацію до розвитку та професійної активності кожного члена групи, психологічний супровід розвитку професійного колективу.

Основними професійними якостями, які сприяють реалізації психолога у галузі організаційної психології, визначаємо моральність, гнучкість мислення, здатність до співпраці, комунікативність, соціальний інтелект та соціальну фасилітацію.

Таблиця 1.4

**Критерії, показники та рівні готовності практичних психологів до розвитку професійної групи**

Критерій	Показник	Рівень розвиненості		
		Високий	Достатній	Низький
<i>Мотиваційний</i>	Інтерес до професії; Мотивація до професійного навчання; Мотивація до успіху	Студенти виявляють високий рівень спрямованості на професійне самовиявлення, відповідальність за результати професійної праці; Високий рівень мотивації до професійного навчання; Студенти переважно орієнтовані на успіх у результатах діяльності, чітко усвідомлюють власну ресурсність й компетентність.	Студенти в цілому виявляють спрямованість на професійну реалізацію, однак інколи потребують додаткової стимуляції у процесі професійної підготовки; Рівень мотивації професійного навчання залежить від безпосередньої зацікавленості студента конкретною навчальною (науковою, суспільною) проблемою; Очікування успіху у результатах діяльності залежить від усвідомлення студентами рівня власної компетентності	Студенти не виявляють чіткої спрямованості на професійну діяльність за фахом, розглядають варіанти працевлаштування в інших професіях; рівень мотивації до професійного навчання залежить від зовнішнього стимулювання; Студенти переважно виявляють тривожність у очікуванні результатів власної діяльності, що виявляється у переважанні мотивів на невдачу.
<i>Когнітивний</i>	Загальнопсихологічні професійні знання; Знання з психології групи; Знання з мотивації та стимулювання особистості	У студентів сформовано стійкі знання з основ психології; уявлення про професійну групу, особливості її розвитку на різних етапах; про групові динамічні процеси, способи й форми мотивації та стимулювання особистості у груповій діяльності	Студенти мають неповні та неміцні знання з основ психології; уявлення про професійну групу, особливості її розвитку на різних етапах; про групові динамічні процеси, способи й форми мотивації та стимулювання особистості у груповій діяльності	Характеризується наявністю у студентів поверхових (фрагментарних) знань у галузі загальної психології та психології групи
<i>Операційно-технологічний</i>	Технологічна компетентність (використання технологій впливу на групу); Методична компетентність (знання й уміння з професійної едукативної)	Студенти виявляють компетентність і самостійність у використанні технологій впливу на групу: переконання, навіювання, маніпулювання, мотивація тощо; Вміють згуртувати колектив засобами тимблдингу; Володіють формами й методами організації професійної едукативної, зокрема коучинговими технологіями.	Студенти здатні використовувати вплив на групу та професійну едукативну за умови підтримки та супроводу викладача	У студентів несформовані технологічна та методична компетентність у роботі з професійною групою, що виявляється у неспроможності розробляти й упроваджувати технології роботи з групою.



<i>Комунікативний</i>	Комунікативна компетентність; Здатність до активного слухання	Студенти виявляють ініціативність, самостійність у спілкуванні, здатність налагоджувати контакти з новими людьми, уміння домовлятися, слухати опонента, реагувати на зауваження тощо.	Студенти прагнуть контактувати з новими людьми, водночас не завжди уміють організувати продуктивне спілкування, почасти виявляють невміння вислуховувати опонента, або навпаки – підлягають маніпулюванню з боку більш енергійних співбесідників.	У студентів неформована комунікативна компетентність, вони визначаються інтровертованістю, або занадто екстрвертовані, не здатні вислухати партнера, у комунікації виявляють високий ступінь егоцентрованості
<i>Рефлексивний</i>	рефлексивність, незалежність/самостійність; спостережливість; емпатія	Студенти спрямовані на рефлексію процесів та результатів професійного самовиявлення, У взаємодії виявляють повагу до думки іншої людини; Спостережливі до емоційних станів співрозмовника, Здатні виявляти емпатію у професійних стосунках.	Студенти спрямовані до рефлексії лише за умови негативного результату професійного самовиявлення; У взаємодії виявляють або агресивну незалежність, або конформізм; Спостережливість та емпатія у взаємодії виявляється час від часу	Студенти нездатні до рефлексії, можуть реагувати лише на фактичні зауваження викладачів, колег або клієнтів; У взаємодії виявляють залежність від думки інших; спостережливість та емпатія у взаємодії відсутня.

Означені положення стали основою для проєктування технології підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу.

### Висновки до розділу 1

Аналіз психолого-педагогічної літератури та джерел з теорії і практики менеджменту, теорії та практики підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу дозволив сформулювати такі висновки.

У розділі 1 обґрунтовано теоретичні засади підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу.

На підставі аналізу підставі аналізу психолого-педагогічної літератури та джерел з менеджменту встановлено, що розвиток професійної групи залежить від взаємодії керівника колективу (лідера) та психолога. Діяльність

психолога з розвитку професійної групи спрямована на забезпечення комфортного психологічного клімату для діяльності членів групи, мотивування працівників на саморозвиток, унормування стабільності роботи колективу у процесі ротації кадрів або доповнення новими працівниками. Для згуртування колективу психолог має вміти обирати й застосовувати методи впливу на окремих працівників й на колектив в цілому, найбільш ефективними з яких можна визнати тимбілдингові заходи.

Розглянуто сутність понять «професійна група», «колектив», «розвиток професійної групи», «стадії розвитку професійної групи», «професійна підготовка практичних психологів», «командоутворення», «тимбілдинг», що дало змогу сформулювати авторське визначення феномену «готовність», «готовність практичного психолога до управління розвитком професійної групи».

Унаслідок наукового пошуку конкретизовано сутність понять «професійна група» як спільність особистостей, поєднаних на засадах виконання єдиних професійних завдань у спільній довготривалій діяльності, що обумовлена обов'язковою професійною комунікацією; «колектив» (команда) як група високого рівня розвитку, у якій її члени взаємодіють на засадах взаємодовіри та взаємопідтримки й надають один одному повноваження виконувати ті ролі (завдання), до яких готові найкращим чином.

На підставі узагальнення авторських представлень про динаміку розвитку професійної групи виокремлено конкретні її стадії: притирання, конфліктна, експериментування, успіху вирішення проблем, міцних зв'язків, старіння, на кожній із яких діяльність психолога з розвитку групи обумовлюється певними чинниками: ротацією працівників, гендерною та віковою характеристиками, ставленням до інновацій, стилем лідерства керівника та ін.

Представлено тимбілдинг як сучасну й ефективну технологію розвитку професійної групи, що реалізується у спеціально розроблених заходах з

метою згуртування команди. Виокремлено види тимбілдингів за змістовими напрямками: формування командного духу (ігрові); формування нових навичок діяльності (едукативні) та ті, що мають посприяти вирішенню комунікаційно-психологічних проблем у конкретній групі.

Виокремлено такі структурні компоненти готовності майбутніх педіатрів до роботи в команді: мотиваційний, когнітивний, операційно-технологічний, комунікативний, рефлексивний, а також сукупність критеріїв та їх показників: мотиваційний (інтерес до професії; мотивація до професійного навчання; мотивація до успіху); когнітивний (повнота і глибина засвоєних загальнопсихологічних знань, знань з психології групи, мотивації та стимулювання особистості); операційно-технологічний (технологічна компетентність, що виявлялась через уміння використовувати технології впливу на колектив, та методична компетентність, яка свідчила про сформованість знань та умінь з професійної едукативної (навчання дорослих)); комунікативний (комунікативна компетентність та здатність до активного слухання), рефлексивний (рефлексивність, незалежність/самостійність, спостережливість та емпатія) які корелюють з виокремленими компонентами готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи. Визначено рівні розвиненості досліджуваної готовності (низький, достатній, високий) та розкрито їх зміст.

Визначені теоретичні засади та уявлення про сутність та структуру готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи стали вагомими орієнтирами для обґрунтування технології підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу, практична реалізація якої гарантувала б досягнення поставлених цілей та вирішення завдань дослідження.

Матеріали, які увійшли до розділу 1, опубліковано автором у наукових статтях і матеріалах конференцій [18; 19; 20; 21; 22; 23; 26; 204].

## **Розділ 2. ОБГРУНТУВАННЯ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ ДО УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ПРОФЕСІЙНОЇ ГРУПИ НА ЗАСАДАХ ТИМБІЛДИНГУ**

### **2.1. Теоретичне обґрунтування технології підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу**

У розділі 1 було визначено теоретичні засади підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи, зокрема виокремлено умови створення згуртованого колективу: збереження традицій, спадкоємності поколінь, підтримування мажорного настрою у діяльності, створення сприятливого психологічного клімату – для захищеності особистості та можливостей її самовиявлення у групі, взаємної відповідальності та підпорядкування – для забезпечення дисципліни; взаємодії керівника групи та практичного психолога – для стабільності діяльності професійного колективу на різних стадіях його розвитку та в умовах ротації кадрів. Аналіз фундаментальних наукових джерел, в яких конкретизовано основні дефініції дослідження, дозволив визначити сутність та структуру готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи.

Отримані шляхом теоретичного аналізу наукові здобутки становлять достатню методологічно-теоретичну базу для розробки технології підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу.

Технологічний підхід в освіті передбачає інструментальне управління навчальним процесом і гарантоване досягнення поставлених навчальних цілей. Цьому сприяють основні категорії технологічного підходу: чітка визначеність послідовних кроків, які спрямовані на досягнення запланованої

мети; представлення й обґрунтування результатів із заздалегідь заданими кількісними та якісними показниками; відторюваність технології в інших освітніх умовах.

Нам імпонує підхід М. Карпової до визначення критеріїв технологічності (системи вихідних положень щодо конструювання будь-якої педагогічної технології), до яких авторка відносить концептуальність (розроблення технології у межах конкретної педагогічної концепції); системність (логіка процесу, взаємозв'язок всіх його частин, цілісність); цілеспрямованість (згідно із цілями визначаються усі інші складові технології); діагностичність (методики, через які достовірно визначається ступінь досягнення запланованих цілей у будь-який проміжок часу); відтворюваність (можливість застосування (повторення, відтворення) педагогічної технології в інших однотипних освітніх установах, іншими суб'єктами); надійність (упровадження педагогічної технології повинно забезпечити досягнення запланованих результатів усіма учасниками освітнього процесу); коригованість (можливість постійного вдосконалення і підвищення педагогічної ефективності розробленої технології) [89, с. 138].

Усвідомлення змісту поняття «педагогічна технологія» відбувалось через аналіз визначення фахівцями концепту «технологія». Так, зокрема, Е. Зеєр надає технології характеристик модельованості та проєктованості [77], у трактуванні І. Прокопенка та В. Євдокимова наголос робиться на упорядкованості та передбачуваності результату технологічного процесу [136], а М. Безруких та В. Болотов зауважують на важливості реалізованості та відтворюваності технології [138].

Застосування технологічного процесу у педагогіці обумовило увагу вчених до унормування змісту поняття «педагогічна технологія». У авторських визначеннях виокремлюються ознаки ефективної педагогічної технології, зокрема, В. Беспалько визначає це поняття як проєкт певної педагогічної системи, що реалізується на практиці, при цьому наголошує на ризику застосування експромтів у діяльності, що може порушити

проектовану систему [14, с. 31]. Дотичною до представленої вважаємо позицію Н. Алексеева, який зауважує на раціональній організації діяльності, що передбачає визначену послідовність операцій задля отримання оптимального відповідно витрат результату [4].

Науковці В. Монахов [117], Н. Волкова [45] актуалізують питання взаємодії учасників освітнього процесу у межах реалізації педагогічної технології, зокрема в аспекті створення комфортних умов перебігу навчання.

Крім поняття «педагогічна технологія» у науковому дискурсі активно вживається поняття «технологія навчання», яка, за визначенням В. Крамаренка, є способом реалізації змісту навчання, передбачуваного навчальними програмами, що є системою форм, методів і засобів навчання та забезпечує найбільш ефективне досягнення поставленої мети [98]. Н. Волкова зауважує на важливості орієнтації навчальної технології на цілях, визначених освітніми стандартами, навчальними планами [45, с. 8].

Про структуру педагогічної технології йдеться у дослідженнях Г. Селевка [163.], О. Набоки [120.], Н. Волкової [45] та інших науковців, аналіз праць яких дозволив узагальнити основні змістові характеристики означеної наукової категорії: *прогнозованість (передбачуваність); модельованість (проектованість); реалізованість; відтворюваність; операційна оптимальність.*

Однак для формування конкретного важливого для певної професійної діяльності фахівця утворення маємо звернути увагу, що крім вищезначеного, технологія має характеризуватись *ресурсомісткістю, соціальною спрямованістю, упорядкованою педагогічною взаємодією* тощо. Аналіз наукових підходів щодо визначення поняття «педагогічна технологія» дав можливість актуалізувати увагу на двох найбільш змістових. Так, В. Беспалько характеризує педагогічну технологію такими ознаками: чітка, послідовна педагогічна, дидактична розробка цілей навчання й виховання; структурування, упорядкування, ущільнення інформації, необхідної для засвоєння; комплексне застосування дидактичних, технічних, комп'ютерних,

засобів навчання й контролю; посилення діагностичних функцій навчання й виховання; гарантованість достатньо високого рівня якості навчання [13, с. 73]. У розумінні В. Євдокимова педагогічна технологія – це процес створення і впровадження адекватної до потреб і можливостей особистості і суспільства науково обґрунтованої сукупності педагогічних дій, операцій і процедур, яка, внаслідок упорядкованих професійних дій педагога при оптимальності ресурсів і зусиль усіх учасників педагогічного процесу, гарантовано забезпечує ефективну реалізацію прогнозованого результату, спрямованого на соціалізацію, особистий і професійний розвиток і саморозвиток людини [136, с. 343].

Як бачимо, реалізація педагогічної технології впливає на якісно новий соціально важливий результат професійної підготовки. Однак процес розробки педагогічної технології не може бути відірваний від класичного навчального середовища, яке має стати ґрунтом її реалізації, адже кожна педагогічна технологія, яка проектується з урахуванням соціально значущої мети, може упроваджуватись у межах конкретних скорегованих за змістом навчальних дисциплін або через створення й реалізацію тематичного спецкурсу тощо.

У дослідженні В Крамаренко технологічність підготовки фахівця з товарознавства й комерційної діяльності до попередження конфліктів представлено як сукупність процесів теоретичної і практичної діяльності викладачів ВНЗ, спрямованих на становлення й розвиток особистості студента як фахівця з товарознавчої та комерційної діяльності, а також систему цілей, змісту, методів, форм, засобів, способів та прийомів навчання, видів контролю й корекції, що поетапно впроваджуються у навчальний процес ВНЗ та гарантують досягнення кінцевого результату [98].

Однак нам видається важливим зауважити, що технологія формування будь-якого утворення у майбутніх фахівців має упроваджуватись із урахуванням зовнішніх орієнтирів професійного середовища, тож ресурсів університетського середовища для досягнення означеної мети стає замало.

У дослідженні *технологію формування готовності майбутніх практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу* розуміємо як спеціально організовану інтерактивну взаємодію учасників педагогічного процесу, що забезпечує когнітивно-практичне удосконалення майбутніх психологів у галузі розвитку професійної групи та компетентність застосування у професійній діяльності тимбілдинових технік.

Означену технологію відносимо до типу інтерактивної, оскільки основою професії психолога є комунікація із клієнтами, а отже, вибір інтерактивного способу навчання дозволяє найбільш ефективним чином досягти мети професійної підготовки психологів – навчити ефективній комунікації.

За думкою, Н. Волкової, інтерактивність передбачає діалогічність; висвітлення та аналіз кожної проблеми під різним кутом зору; відмову від стереотипів та шаблону (множинність логіки); наявність «незавершеності» як природної властивості пізнання; зміну традиційної активності викладача активністю студентів; спрямування студентів на самостійний пошук інформації (відкритість до перетворень, доповнень), обмін знаннями, діями, формування навичок роботи з літературою; взаємодію мікрогрупи; віртуального партнера [45, с. 13]. В аспекті означеної нами теми дослідження актуальності набувають можливості, яких може надати інтерактивна технологія: максимальне використання особистого досвіду кожного студента (разом із досвідом пошуку інформації, формування власної думки, відповідальності тощо); постійну взаємодію всіх учасників навчального процесу, рефлексія якої призводить до якісної зміни моделі власної поведінки на основі її корекції; свободу вибору власних рішень.

Наголошуючи на відкритості, яку обумовлює інтерактивність, важливим видається використання результатів взаємодій суб'єктів комунікації. У сучасних реаліях передусім це стосується взаємодії студентів із потенційними стейкхолдерами, комунікація з якими дозволяє усвідомити



реальні вимоги до сучасного фахівця й відчутти себе в умовах, максимально наближених до майбутньої професійної діяльності. При цьому формами взаємодії можуть виступати як різного роду практики, організовані університетом, так і індивідуальні домовленості між студентом та стейкхолдером про виконання конкретних завдань. Тут варто зауважити на зв'язку суб'єктності-об'єктності комунікантів. У першому випадку ініціатором професійної комунікації конкретного студента і стейкхолдера є університет, який організовує практику. Другий варіант можна вважати більшою мірою результативним для досвіду професійної комунікації майбутнього фахівця, оскільки він сам, а не посередник, стає ініціатором взаємодії. Таким чином, бажання сподобатись конкретному стейкхолдеру виступає мотивом для старанності студента, його намагання виконати роботу найбільш якісним чином, свідомої спрямованості на самовдосконалення щодо вимог професійної діяльності й корпоративних цінностей організації.

У розробці технології формування готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу орієнтувались на думки науковців (Ю. Вінтюк [43], В. Михайленко [116], Н. Пілат [133], М. Шейніс [193]), важливі для професійної підготовки психологів, орієнтованих на діяльність у організації. Так, актуальною визначили проблему професійної комунікації керівника організації із психологом щодо завдань віднайти причини для скорочення персоналу (або усунення проблемних працівників). Така комунікація, за думкою М. Шейніса, містить професійно-етичні дилеми для психолога [193], а значить його діяльність буде у будь-якому випадку маніпулятивною: або щодо взаємодії із працівниками, для яких висновки психолога стануть підставою професійних неприємностей, або щодо взаємодії із керівником, який намагатиметься перекласти відповідальність за кадрові рішення на психолога. Отже, на рівні підготовки психологів до діяльності в організації маємо застосувати *принцип асертивної компетентності*, який сприятиме

формуванню у студентів умінь чітко й обґрунтовано означати межі професійних завдань з метою уникнення маніпуляцій керівника.

В аспекті завдання мотивації працівників до розвитку, що покладені на організаційного психолога, важливою визначили ідею «допустимих недоліків» М. Белбіна [11], яка стосується толерантності у підходах керівника до виправлення недоліків працівника без шкоди його сильним сторонам особистості. У вирішенні зазначеної проблеми психолог має вміти зміщувати акценти з аналізу «колективного» до «суб'єктивного» (акцент на тому, за яких особливостей взаємодії людина може реалізовуватись як суб'єкт командної діяльності). Отже, актуальності набуває *підготовка психологів до розвитку професійної групи через розвиток кожного члена колективу*. При цьому найбільш ефективними і сучасними засобами командотворення визначаємо заходи тимблдингу. Спираючись на вищезначене, визначаємо необхідність урахування у розробці технології формування готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимблдингу *принципу цінності особистості у професійній групі*.

Таким чином, у проектуванні технології формування готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимблдингу маємо орієнтуватись на два важливі завдання: урахування завдань професійної діяльності організаційного психолога та його підготовки до застосування сучасних технологій командотворення.

У проектуванні технології формування готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимблдингу маємо орієнтуватись на її складники, які в цілому мають відображувати три класичні аспекти наукового експерименту: концептуально-цільовий (визначення цілей, завдань, методологічної основи, принципів навчання; здійснення діагностики наявного у майбутніх психологів рівня сформованості готовності до управління розвитком професійної групи; розробка та проведення навчально-методичного онлайн-

семінару для викладачів), змістово-діяльнісний (моделювання змісту, форм та методів формування у майбутніх психологів мотивації та емоційно-ціннісного ставлення до управління розвитком професійної групи, когнітивно-компетентнісної готовності до діяльності з управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу) та результативно-оцінний (контроль, самоаналіз, корекцію недоліків у формуванні досліджуваної готовності, діагностику кінцевого рівня сформованості готовності майбутніх психологів до управління розвитком професійної групи).

У змісті першого концептуально-цільового складника було актуалізовано увагу на трьох завданнях. По-перше, було визначено загальну мету, завдання, методологічні підходи та принципи дослідження; по-друге, на основі аналізу навчальних дисциплін освітньої програми підготовки практичних психологів та у процесі комунікації із викладачами - визначили необхідним доповнити зміст окремих з них інформацією про тимбілдинг, а також моделювання змісту, форм та методів формування у студентів готовності до управління розвитком професійної групи; по-третє, зауважили на необхідності проведення пілотажного дослідження за темою дисертації, а також діагностики (із доббором методик) початкової готовності студентів до розвитку професійної групи.

Важливим елементом концептуально-цільового складника технології є попередня діагностика сформованості у майбутніх практичних психологів готовності до управління розвитком професійної групи, яку можна ототожнити з констатувальною частиною педагогічного експерименту. Діагностика не лише розглядає результати навчальної діяльності, але й вивчає способи їх досягнення, причини, що сприяють чи перешкоджають досягненню мети освітнього процесу.

Другий складник – змістово-процесуальний – передбачав конструювання цілісного педагогічного процесу, який забезпечує сформованість готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи. Причому важливим представлялось

акцентування уваги як на особливостях підготовки психолога до діяльності в організації, так і формування його компетентності щодо застосування тимбілдингових технологій у роботі із професійною групою. Фактично ставилось завдання когнітивного удосконалення студентів щодо надання їм суттєво нової інформації за означеними проблемами й компетентнісного розвитку щодо актуалізації самовиявлення майбутніх практичних психологів з метою підвищення рівня сформованості досліджуваної готовності.

Цей складник мав за мету власне підготовку майбутніх психологів до розвитку професійної групи із застосуванням технік тимбілдингу у професійній діяльності. Прогностично зазначена мета мала бути досягнена через *мотивацію* студентів до розвитку у галузі роботи з професійною групою; *удосконалення когнітивної* сфери майбутніх психологів та їх *компетентності* у застосування тимбілдингу (через квазіпрофесійну та позанавчальну діяльність).

Третій складник – **результативно-оцінний** – присвячений діагностиці, аналізу та рефлексії проведеного експерименту з підготовки майбутніх психологів до розвитку професійної групи на засадах тимбілдингу.

У загальному вигляді означена технологія представлена на рисунку 2.1 та у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

**Технологія підготовки практичних психологів до управління  
розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу**

Складники	Зміст	Форми реалізації
Концептуально-цільовий	1. Визначення мети: підготовка психологів до розвитку професійної групи; завдань та методологічної основи дослідження 2. Діагностика рівня готовності студентів до розвитку професійної групи 3. Проведення установчого навчально-методичного семінару-тренінгу для викладачів	Діагностування Наукова аналітика Комунікація із викладачами (узгодження доповнення тем у дисциплінах змістом з проблеми тимбілдингу)
Змістово-	1. Визначення навчального	Аудиторні заняття

діяльнісний	курикулуму із змістового наповнення та впровадження технік тимблдингу 2. Реалізація змістової частини проблеми через уведення до навчальних дисциплін відповідного змісту 3. Реалізація діяльнісної частини через квазіпрофесійну підготовку майбутніх психологів до застосування тимблдингових технік 4. Реалізація діяльнісної частини через навчальні практики / позанавчальну діяльність студентів з проблем розвитку групи (із застосуванням тимблдингових технік)	когнітивного типу (надання інформації)  Аудиторні заняття інтерактивного типу (формування умінь)  Професійна діяльність (активність студента)
Результативно-оцінний	Організація рефлексивно-оцінної діяльності викладачів та студентів для виявлення змін у рівнях сформованості готовності до розвитку професійної групи на засадах тимблдингу	Діагностика Аналіз Рефлексія

**Концептуально-цільовий складник.** Загальною метою технології визначено формування готовності майбутніх психологів до управління розвитком професійної групи. Відповідно до мети визначено такі завдання: стимулювання пізнавальної й професійної мотивації майбутніх психологів; оволодіння знаннями про професійну групу, принципи й етапи її розвитку, рольову взаємодію у професійній групі, тимблдинг як ефективний ресурс розвитку команди; відпрацювання умінь застосування тимблдингових заходів для розвитку професійної групи, формування і розвиток складників готовності практичних психологів до діяльності з розвитку професійної групи (мотиваційного, когнітивного, операційно-технологічного, комунікативного, рефлексивного). Розробка технології підготовки майбутніх психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимблдингу базується на таких *методологічних засадах*:

**Системний підхід** (І. Блауберг [17], Е. Юдін [17], І. Гавриш [47], Ю. Шабанова [191] та ін.) є універсальним методом пізнання, що протистоїть стихійності й суб'єктивізму.



Рис. 2.1. Технологія підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу

За думкою І. Гавриш, наукова цінність системного підходу визначається тим, що він відображає світоглядний рівень дослідження, створює умови для послідовності і стабільності наукових пошуків, сприяє формуванню відповідного адекватного формулювання суті досліджуваних проблем у конкретних науках і вибору ефективних шляхів їх вирішення [47]. Орієнтація на системний підхід у нашому дослідженні дозволяє розглядати підготовку майбутніх психологів до розвитку професійної групи на засадах тимбілдингу як складну систему у єдності її елементів та зв'язків між ними. Цей підхід передбачає обґрунтування структури готовності майбутнього психолога до розвитку професійної групи та проєктування технології підготовки майбутніх психологів до розвитку професійної групи на засадах тимбілдингу.

**Компетентнісний підхід** (Е. Зеєр [77], О. Часнікова [189], О. Глузман [55] О. Овчарук [95], О. Пометун [142], Г. Селевко [162], С. Фурдуй [186], О. Ходань [188]). Оскільки у дослідженні йдеться про формування певної компетентності психолога – управлінсько-організаційної – виправданим стає звернення до компетентнісного підходу як такого, що передбачає спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових і предметних компетентностей особистості, результатом якого буде формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості. Така характеристика має сформуватися у процесі навчання і містити знання, вміння, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі особистості [77].

За думкою О. Часнікової, компетентнісний підхід зумовлює не інформованість студента, а розвиток умінь вирішувати проблеми, які виникають у життєвих ситуаціях [189]. Зауважуючи на означене, стає актуальним висновок О. Глузмана про те, що компетентність охоплює не тільки когнітивну та операціонально-технологічну складові, а й мотиваційну, етичну, соціальну, поведінкову, містить результати навчання, систему ціннісних орієнтацій, тому компетентності формуються не тільки під час

навчання, а й під впливом родини, друзів, роботи, політики, релігії тощо [55]. Отже, формування у майбутніх психологів компетентності організації професійного колективу та управління його розвитком має відбуватись через багатоаспектний гармонійний вплив на особистість як суб'єктів навчального процесу (викладачів, інших студентів), так і потенційних стейкхолдерів, які мають забезпечити практичну діяльність майбутнього фахівця.

**Особистісно-діяльнісний підхід** (О. Дубасенюк [67], О. Леонтьєв [123], І. Бех [123], В. Ребенок [152], І. Якиманська [198]). Наголошення уваги на важливості у підготовці психологів до розвитку професійної групи з урахуванням принципів асертивної компетентності й цінності особистості у групі спонукає виокремити як засадниче положення дослідження особистісно-діяльнісний підхід. Увага до активного перетворення особистості у діяльності досліджувалась науковцями О. Леонтьєвим [123], І. Бехом [123], І. Якиманською [198] та ін. Беззаперечною вважаємо думку вчених щодо урахування індивідуальних психічних особливостей особистості у процесі залучення її до діяльності, так щоб ця діяльність виявилась успішною як для особистості зокрема, так і для реалізації її цілей взагалі. Особливої значущості особистісно-орієнтований підхід набуває в організації процесу навчання особистості, що, за думкою І. Якиманської, передбачає допомогу кожному учневі в розкритті власних пізнавальних можливостей, визначенні педагогічних умов їх задоволення [198, с. 26].

Найбільш корисним для експериментального педагогічного дослідження вважаємо поєднання особистісного та діяльнісного підходу, оскільки самовиявлення особистості реалізується через залучення її до діяльності. О. Леонтьєв наголошує, що «дійсна основа особистості людини лежить не в набутих нею навичках, знаннях та вміннях, у тому числі і професійних, а в тій системі діяльностей, що реалізуються цими знаннями й уміннями..., а отже, великої значущості набуває розвиток конкретних видів та форм діяльності, зв'язків, у які вступає особистість [123, с. 142]. З позицій особистісно-діяльнісного підходу розглядаємо процес підготовки практичних



психологів до управління розвитком групи як специфічний вид діяльності, у ході якого: здійснюється вплив на мотиви та інтереси студента; до цілей процесу професійної підготовки включається формування компетенцій особистісної взаємодії (із керівником та членами групи) з перспективою подальшого їх розвитку у майбутній професійній діяльності; провідна роль належить власній активності суб'єкта.

**Праксеологічний підхід** (І. Гінсіровська [54], О. Романовська [156], З. Фалинська [183]). Цілеспрямованість, свідомість дій з погляду їх результативності для досягнення означеної мети відбиває основні положення праксеології як галузі досліджень, що вивчає людську діяльність в аспекті її ефективності [54]. Відтак, основним поняттям праксеології є поняття дії, а в аспекті нашого дослідження важливості набуває орієнтація на підготовку психологів до вибору дій з професійним колективом, спрямованих на його розвиток. Праксеологічний підхід дозволяє акцентувати увагу на знаннях, що вивчають організацію праці, а значить – актуалізувати підготовку студентів до діяльності організаційного практичного психолога. З. Фалинська зауважує на основних уміннях, які виокремлюються у межах праксеологічного підходу: умінні пізнавати, діяти, уміння жити спільно й разом [183]. Ми вбачаємо у такому трактуванні формування якостей толерантності, добросусідства, партнерства у професійній взаємодії. Отже, праксеологічний підхід виокремлюємо як елемент методологічної основи нашого дослідження, що дозволяє акцентувати увагу на діях, ефективних для формування умінь професійної взаємодії та організації праці.

**Партисипативний підхід** (В. Семяновський [165], О. Докучаєв [65], Д. Мак-Грегор (*Douglas McGregor*) [207], Р. Лайкерт (*Rensis Likert*) [223], Г. Саймон (*Herbert A. Simon*) [160], А. Маслоу (*Abraham Maslow*) [230], Р. Акофф (*Russel Lincoln Ackoff*) [3]). Корисним для нашого дослідження визначаємо партисипативний науковий підхід, що набув популярності передусім у межах наукового менеджменту (Д. Мак-Грегор (*Douglas McGregor*) [2-7], Р. Лайкерт (*Rensis Likert*) [223]). Поняття «партисипація»,

Participation з французької перекладається як співучасть, співпричетність. Причетники партисипативного підходу (Г. Саймон (*Herbert A. Simon*) [160], А. Маслоу (*Abraham Maslow*) [230], Р. Акофф (*Russel Lincoln Ackoff*) [3]) вважають, що людські стосунки на виробництві можуть вплинути ефективніше за фінансову умотивованість. У дослідженні В Семяновського представлено принципи партисипативного управління: добровільний характер участі членів організаційної структури в управлінні; чітка регламентація управління, наявність регламентів діяльності; розгляд усіх пропозицій членів організації для створення необхідного рівня зворотних зв'язків в організації; упровадження схвалених у колективі пропозицій; організація командної роботи [165].

У концепції підготовки психологів до розвитку професійної групи партисипативний підхід дозволяє актуалізувати увагу на факторі формування позитивного настрою колективу у процесі спільної взаємодії, зокрема через застосування форм тимбілдингу. Залучення колективу до умотивованої взаємодії дозволяє створити такі особистісні стосунки, які сприятимуть найбільш якісному самовиявленню кожного із його членів і водночас запобігатиме створенню ситуацій, що знижують самоцінність кожного. Усвідомлення власної значущості кожним із працівників створює умови для активізації його бажання діяти ще більш старанно, дає змогу актуалізувати власну «Я-концепцію». Таким чином, партисипативний підхід створює можливості для творчого самовиявлення кожного працівника, підтримує позитивний психологічний клімат у колективі, забезпечує необхідне інтегрування зусиль усіх працівників для досягнення цілей організації. Крім того, партисипативний підхід дозволяє розвивати не лише професійний колектив, але й конкретного працівника у ньому. Так, участь членів колективу у прийнятті рішень, делегування конкретних повноважень підлеглим сприяє вирощуванню ситуативних лідерів, а отже, спричиняє умови для розвитку організації в цілому, її переходу на вищий рівень у професійній спільноті.

За думкою О. Докучаєва, результатом застосування партисипативного підходу у підготовці психологів до розвитку професійної групи визначаємо розкриття творчого та трудового потенціалу працівників, підвищення їх мотивації, збільшення продуктивності праці та трудової дисципліни, зменшення конфліктності [65].

Спираючись на визначені методологічні підходи, наведемо **принципи навчання**, реалізація яких дозволить досягти очікуваних результатів.

*Принцип доповнення, трансформації й інтеграції* (Є. Балакірєва [8], Н. Пахомова [132] та ін.). Передбачає доповнення змісту професійної підготовки майбутніх психологів освітніми компонентами і темами, в яких розкриваються сутність і особливості розвитку професійної групи; розробку різних форм завдань, з обов'язковим визначенням їх місця при вивченні навчальних дисциплін, а також методичних умов ефективного використання; створення умов для вирішення професійних завдань із застосуванням технологій тимбілдингу.

*Принцип залученості та співробітництва* (А. Крамаренко) [99]. Виявляється у створенні умов для колективної ухвали рішень у процесі виконання навчально-професійних завдань; спрямуванні студентів до колективної взаємодії так, щоб кожен усвідомлював необхідність спиратись на думку іншого у спільній діяльності.

*Принцип соціальної відповідальності* (О. Дяченко) [69], що спрямовує майбутніх психологів планувати й реалізовувати професійну діяльність на засадах дотримання суспільних, моральних та етичних норм. Це позначення обов'язку особи оцінювати власні наміри та здійснювати вибір поведінки відповідно до норм, що відображають інтереси клієнта. У цьому аспекті йдеться про поведінку, яка нормативно регулюється, ґрунтується на усвідомленні обов'язку, та здійснюється у ситуації вільного вибору. Отже, даний принцип стосується трьох аспектів професійної підготовки психологів: правового (слідування певним нормам поведінки у суспільстві тому числі й юридичним), філософського (почуття обов'язку, необхідність дотримання

етичних норм), та психологічного (якість особистості, що забезпечує її усвідомлений вільний вибір).

*Принцип квазіпрофесійної діяльності*, що обумовлює таку побудову професійної підготовки майбутніх психологів, за якої вона матиме змогу набувати досвід квазіпрофесійної діяльності у різних стейкхолдерів, роботи з різними професійними колективами у різних умовах із застосуванням різних форм. Передусім йдеться про фактичну участь студентів у практичній діяльності з розвитку колективів різного роду організацій, отриманні досвіду роботи за фахом; надання можливостей напрацювання професійних зв'язків та комунікацій.

*Принцип асертивної компетентності*, який передбачає формування у студентів компетенцій обґрунтовано означати межі професійних завдань, власну роль та відповідальність у загальній діяльності, запобігати та/або регулювати спроби маніпулювання з боку партнерів професійної діяльності.

*Принцип цінності особистості у професійній групі*, що стосується створення умов розвитку особистості у колективі з метою розвитку усього колективу. Цей принцип дозволяє акцентувати увагу майбутніх психологів на важливості урахування індивідуальних якостей особистості, виявлення яких дозволяє збагатити діяльність професійної групи. Принцип реалізації найбільш якісної особистісної особливості кожного члена колективу створює умови його позитивної мотивації до діяльності, активного самовиявлення, відчуття підтримки й заохочення з боку інших членів групи.

Означені принципи спрямовують діяльність з вибору змісту, організації форм і методів навчання, надання сенсу тематичної професійної підготовки майбутніх психологів.

Важливим елементом концептуально-цільового етапу технології є попередня діагностика рівня сформованості готовності майбутніх психологів до розвитку професійної групи, яку можна ототожнити з констатувальною частиною педагогічного експерименту. Діагностика дозволяє аргументовано представити ступінь сформованості досліджуваного поняття, а також

виявити рівень якості освітнього процесу загалом та у конкретних чинниках – з метою подальшої корекції.

Ефективним вважаємо проведення *установчого навчально-методичного семінару-тренінгу для викладачів*, що здійснюють підготовку магістрантів за спеціальністю 053 «Психологія» (мета – оволодіння науково-педагогічними знаннями та навичками розвитку професійної групи, форм та методів реалізації технологій тимбілдингу). На семінарі передбачено презентацію викладачам розроблених навчально-методичних матеріалів, розкриття теоретичних положень щодо компетентності практичних психологів у діяльності з розвитку професійної групи, а також технологій організації та реалізації тимбілдингу у професійній групі.

**Змістово-процесуальний складник.** Спрямований на трансформацію змісту навчального процесу з метою підготовки майбутніх практичних психологів до управління розвитком групи на засадах тимбілдингу.

Зміст освіти є визначені цілями та потребами суспільства вимоги до системи знань, умінь та навичок, світогляду, громадських і професійних якостей майбутнього фахівця, що формуються у процесі навчання відповідно до перспектив розвитку науки, техніки, технологій та культури [30, с. 44]. У визначенні змісту освіти майбутніх практичних психологів керувались основними положеннями Освітньої програми «Консультативна та реабілітаційна робота» третього (магістерського) рівня підготовки за спеціальністю 053 «Психологія» (ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля») та Програмою підготовки практичних психологів Університету «HUMANITAS» (м. Сосновець, Польща) [179] – як закладу-партнеру за Програмою міжнародного співробітництва. З метою актуалізації проблеми підготовки майбутніх психологів до управління розвитком групи у межах означених освітніх програм актуалізовано питання комплексного підходу до організації консультативної, організаційно-управлінської, психотренінгової діяльності психолога; психологічних особливостей взаємодії людей у малих соціальних групах та у міжгруповій взаємодії; технологічного процесу

організації тренінгових форм психологічної допомоги. Ураховано, що випускник освітньої програми другого (магістерського) рівня підготовки за спеціальністю 053 «Психологія» може працевлаштовуватись на посаду «організатор з персоналу» (3423 – відповідно до чинної редакції Класифікатора професій ДК 003:2010).

Результатом засвоєння змісту освіти майбутніх практичних психологів мають стати:

*знання:* сучасних методів групової психокорекції; критичне осмислення прикладних аспектів прикладної консультативної психології;

*уміння:* розробляти програми психологічних інтервенцій (тренінгів, консультування); створення та реалізації технологій мовленнєвого переконання групи; застосування активних методів роботи у професійних групах; здійснювати супровід групових та робочих процесів, а також людських ресурсів;

*комунікації:* вирішення й попередження конфліктів у робочих процесах професійної групи; збереження стійкості до стресів у комунікації; застосування ефективних стратегій спілкування; робота з типовими масовими маніпуляціями у групі, аналіз психології масових настроїв.

У процесі моделюванні змісту навчання, реалізація якого сприятиме підготовці практичних психологів до розвитку групи, враховано можливості інтеграції знань різних дисциплін фахової підготовки магістрів. З цією метою через впровадження новітніх компонентів було оновлено зміст навчальних дисциплін «Психологія кадрового менеджменту та управлінське консультування» (ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля») / «Сучасні концепції управління» (Університет «HUMANITAS»), «Психологія груп і спільнот», «Групові методи психологічної роботи та корекції», «Кризи та деформації професійного розвитку фахівця» (табл. 2.2).

Підготовка майбутніх практичних психологів до розвитку професійної групи передбачає реалізацію методів навчання, які, по-перше, є доцільними й сучасними для використання у закладі вищої освіти, а по-друге, спрямовані

на формування та розвиток конкретної професійної компетентності студентів. Зокрема, вважаємо за необхідне орієнтуватись на формування кожного компонента готовності майбутніх практичних психологів.

Таблиця 2.2

**Оновлення змісту навчальних дисциплін з метою формування готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи**

Навчальна дисципліна	Теми	Зміст оновленої дисципліни
<b>магістратура</b>		
«Психологія кадрового менеджменту та управлінське консультування» / Сучасні концепції управління (Університет «HUMANITAS» - програма подвійного диплому)	Професійна орієнтація. Кадровий потенціал управління	Робота з молодими фахівцями. Сутнісна характеристика психолого-акмеологічних резервів професійного становлення кадрів
	Технології управління персоналом	Організація системи навчання персоналу. Неперервна освіта працівників
	Управлінська діяльність організації персоналу	Управління соціальним розвитком організації. Теорія поведінки особистості. Поведінка людини в групі. Мотивація трудової діяльності персоналу. Управління нововведеннями у кадрових системах. Етика ділових відносин. Управління конфліктами і стресами.
«Психологія груп і спільнот»	Кадровий менеджмент і національна ділова культура	Колективізм, індивідуалізм і їх прояв в організаціях. Роль керівника і специфіка його роботи. Особливості мотивації персоналу і відповідальності.
	Психологія спілкування	Інтерактивний бік спілкування: спілкування як обмін діями. Проблема взаємодії (інтерації) людей у соціальній психології. Проблема кооперації та конфлікту в соціальній психології. Компоненти процесу взаємодії. Види взаємодії.
	Соціальна психологія груп	Група та організація (психологічні ознаки). Проблема розвитку та динаміки групи. Принцип діяльного опосередкування групової активності. Етапи становлення групових суб'єктів. Основні процеси та фази динаміки малих груп. Феномени "групової"

		свідомості”. Феномен “групового тиску”. Стиль лідерства та проблеми ефективності групової діяльності. Прийняття групового рішення. Роль групової дискусії. Феномен “зрушення ризику” і його роль у поясненні природи групового рішення.
Групові методи психологічної роботи та корекції	Історія психології груп  Учасники, цілі та ролі в корекційних групах  Групи тренінгу умінь	Переваги групової форми психологічної корекції.  Залежність групових цілей від типів груп. Типологічна структура ролей. Ролі, що сприяють вирішенню завдання та поданню підтримки. Групові норми рольової поведінки.  Навчальна форма та цілі груп тренінгу вмінь. Групи подолання страху та групи тренінгу впевненості у собі. Репетиція поведінки. Релаксаційний тренінг. Когнітивне переструктурування: раціонально емотивна терапія (РЕТ) А. Елліса.
«Кризи деформація професійного розвитку фахівця»	Професійний стрес і технології ресурсозбереження  Форми та методи попередження та подолання професійних деформацій фахівця.	Види професійних стресів та страхів. Особливості стресу підпорядкування  Тренінги особистісного та професійного зростання

У виокремленні *мотиваційного компоненту* готовності майбутніх психологів до розвитку професійної групи спирались на дослідження з теорії мотивації (Ф. Василюк [37], Л. Гордін [58], Р. Немов, Ю. Синягін [124], Е. Locke [216]), а також на праці науковців щодо мотивації усвідомлення фахівцем власної корисності для бізнесу (Г. Ільїна [80], Ч. Маргерисон [109]), формування його професійної відповідальності (О. Дяченко [69]). Особливої уваги заслуговують праці, присвячені підготовці психологів до роботи з мотивами діяльності працівників у колективах (М. Дергаусов [63], О. Докучаєв [65]). Мотиваційний компонент досліджуваного утворення вважаємо за необхідне формувати через застосування методів та прийомів як навчальної, так і професійної мотивації студентів: технологію *mind mapping*



(створення інтелект-карти майбутньої професії), дискусійні методи навчання, ігрові технології тощо.

Теоретичними засадами формування *когнітивного компоненту* готовності практичних психологів до діяльності з розвитку професійної групи визначили наукові та методичні праці, що представляють інновації освітнього процесу: активні та інтерактивні методи (О. Башкір [10], Н. Волкова [45], Д. Губар, Т. Непомняща [60], Г. Дьяконов [68], Т. Рябуха [158], В. Ягоднікова [197]); технології перевернутого навчання (Н. Білоусова [16]), діалогічні форми навчання (Т. Крамаренко [99], М. Смірнов [168], О. Тамаркіна [173]), форми і методи позааудиторної роботи (М. Кобзев [92]), технології дистанційного навчання (Г. Стеценко [171]), тренінгові технології (І. Вачков [40], В. Федорчук [184]). У формуванні *когнітивного компоненту* готовності практичних психологів до діяльності з розвитку професійної групи надаємо перевагу інтерактивним лекціям, перевернутим лекціям, проблемним семінарам, case study, кооперативному навчанню.

Виділення *операційно-технологічного* компоненту досліджуваної готовності пов'язуємо із дослідженнями щодо організації згуртування професійної команди (В. Боковець [29], Ф. Буднард [35], Г. Гертер [53], Т. Демарко [61], А. Донцов [66], К. Єрмоєнко [70], Л. Карамушка [87], Н. Пілат [133] та ін.). Вважаємо доцільним здійснювати формування *операційно-технологічного* компоненту готовності майбутніх психологів до управління розвитком професійної групи через організацію активної квазіпрофесійної діяльності майбутніх психологів, коучинг, застосування технологій тимбілдингу у практиці студентів.

Теоретичним обґрунтуванням комунікативного компоненту готовності майбутніх психологів до управління розвитком професійної групи вважаємо наукові праці, що стосуються професійної комунікації (Н. Васильєв [38], Т. Крамаренко [99]), організації групової комунікації (О. Виноградова [41], М. Смірнов [168]), комунікативної компетентності психолога (Н. Перегончук [140], Б. Якимчук [199]). Для формування *комунікативного компоненту*

досліджуваного утворення доцільними є різноманітні способи діалогізації навчання, зокрема у різних комунікативних системах: живе спілкування, Інтернет-спілкування (онлайн і опосередковане – через ведення чатів, блогів тощо), віддалене спілкування тощо.

Важливим для підготовки студентів до діяльності з розвитку професійної групи визначено формування *рефлексивного компоненту*, засадничими положеннями змісту якого визначили праці О. Резван [153; 154], О. Піскунової [134], Н. Чепелевої [190]. У змісті означеного компоненту виходили з того, що рефлексивність дозволяє усвідомлювати ступінь стабільності колективу, вчасно виявляти елементи конфліктності членів групи. Методами та прийомами формування рефлексивності визначили прийом незакінчених речень, рефлексивної мішені, методика ПОПС (позиція – обґрунтування – приклад – судження) та інші.

Основними формами підготовки студентів до діяльності з розвитку професійної групи визначили *навчальні*: проблемно-інтерактивну, динамічну слайд-лекцію та перевернуту лекцію; відеоконференцію, семінар-дискусію, семінар-brein storming, рефлексивний семінар та *практичні*: проєкт-тимбілдинг, квест-тимбілдинг, волонтерство тощо. При цьому дотримуємось думки, що навчальна інформація щодо розвитку професійної групи має обов'язково бути відтворена у авторських проєктах студентів, які вони мають реалізувати у межах практики.

Особливої ролі у підготовці майбутніх практичних психологів до діяльності з розвитку професійної групи надаємо коуч-сесіям, які мають передувати практичній діяльності студентів. Коучинг (англ. Co-achievemant – спільний рух) активно використовується у сучасній тренінговій практиці з метою допомоги людині у досягненні конкретної цілі способом, який вона має розуміти самотужки. Використовуючи чотириетапну коучингову техніку GROW (Goal (Мета), Reality (Реальність), Options (Варіанти) і Way Forward (Намір)), студенти мають навчитися визначати необхідність впливу на

конкретний професійний колектив – і таким чином, обирати зміст та форму тимбілдингової діяльності.

**Результативно-оцінний складник.** Передбачає контроль, самоаналіз, корекцію недоліків у розвитку досліджуваної готовності; діагностику кінцевого рівня сформованості готовності майбутніх практичних психологів до управління розвитком професійної групи (діагностичний інструментарій описано у підрозділі 2.3). «Діагностика забезпечує важливий компонент педагогічного процесу – зворотний зв'язок, тобто отримання інформації від студента до викладача, яка свідчить про хід учіння, труднощі й досягнення в оволодінні знаннями, розвиток умінь і навичок, пізнавальних та інших здібностей, якостей особистості в цілому» [159, с. 13]. Отже, діагностування визначаємо як процес виявлення, оцінювання й аналізу реалізації технології підготовки майбутніх практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу. При цьому кінцевим результатом упровадження презентованої технології має бути сформована готовність майбутніх практичних психологів до управління розвитком професійної групи.

Отже, у підрозділі 2.1 було розроблено і теоретично обґрунтовано технологію підготовки майбутніх практичних психологів до управління розвитком професійної групи. Її експериментальну перевірку буде здійснено у наступному підрозділі.

## **2.2. Реалізація технології підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу**

Підрозділ 2.1 дисертаційного дослідження присвячено обґрунтуванню сутності технології підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу. У підрозділі 2.2 презентовано сутність етапів реалізації досліджуваної технології, яку було здійснено у процесі формувального етапу експерименту.

Перш за все зазначимо, що реалізація технології підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу була обумовлена методологічними підходами (системним, компетентнісним, особистісно-діяльнісним, праксеологічним, партисипативним), дотриманням певних принципів (доповнення, трансформації й інтеграції, залученості та співробітництва, соціальної відповідальності, урахування вимог зовнішнього професійного середовища, асертивної компетентності, цінності особистості у професійній групі). Крім того, реалізація формувального етапу експерименту мала спиратись на результати попередньої діагностики рівня сформованості у майбутніх психологів готовності до розвитку професійної групи із застосуванням технологій тимбілдингу (констатувальний етап педагогічного експерименту).

На даному етапі було проведено установчий навчально-методичний семінар-тренінг для викладачів, що здійснюють підготовку майбутніх практичних психологів за спеціальністю 053 «Психологія» (мета – оволодіння науково-педагогічними знаннями та навичками розвитку професійної групи, форм та методів реалізації технологій тимбілдингу), де їм було представлено навчально-методичні матеріали щодо розвитку професійної групи, компетентності практичних психологів у діяльності з розвитку професійної групи, а також модельні алгоритми організації та реалізації тимбілдингів у професійній групі. Програма семінару-тренінгу включала три теми: «Діяльність організаційного психолога з розвитку професійної групи» (зміст: поняття про професійну групу, стадії її розвитку, особливості діяльності організаційного психолога); «Взаємодія організаційного психолога та керівника професійної групи» (зміст: комунікація керівника і організаційного психолога, ризики розвитку професійної групи в умовах організаційних криз та оновлення штату, методи й способи запобігання та вирішення організаційних конфліктів); «Тимбілдинг як інноваційний спосіб розвитку професійної команди» (зміст: історія тимбілдингу, форми реалізації тимбілдингу за цільовим

призначенням: формування командного духу, навчання у команді, вирішення комунікаційно-психологічних проблем конкретної професійної групи).

Результатом означеного семінару-тренінгу стала сформованість уявлень викладачів, які забезпечують викладання дисциплін, обраних для реалізації експерименту, про оперативну взаємодію організаційного психолога та керівника професійної групи, командоутворення, мотивацію працівників до підвищення ефективності у колективній професійній діяльності засобом технології тимблдингу. Програма тренінгу представлена в додатку А.

Допомогу, консультації забезпечували науково-педагогічні працівники кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та інноваційних технологій ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля». Кураторами формувального етапу експерименту стали доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та інноваційних технологій Н. Волкова, професор-сумісник означеної кафедри О. Резван та аспірантка В. Блохіна.

Зупинимо свою увагу на особливостях реалізації змістово-діяльнісного складника технології, який включав *мотивацію* студентів до розвитку у галузі роботи з професійною групою; *удосконалення когнітивної* сфери майбутніх психологів та їх *компетентності* у застосування тимблдингу.

Передусім зауважили, що фактор мотивації має визначну роль у будь-якій діяльності, формує бажання виявляти активність, актуалізує ресурси людини та її креативність у досягненні результатів. Мотивацію студентів до діяльності з розвитку професійної групи формували через актуалізацію потреби бути корисним для бізнесу та конкретної людини у ньому, тобто спрямовували увагу практичних психологів на фактор соціальної відповідальності, що мав виявлятися у професійному кредо: «допоможи керівникові збудувати й посилити професійну команду так, щоб кожен із її учасників мав можливість найкращим образом професійно й особистісно самовиявитись й принести користь загальній справі».

Актуалізацію свідомості майбутніх психологів щодо важливості впливу на розвиток професійної групи здійснювали через написання есе «Професійний колектив: учора, сьогодні, завтра», «Хто тут зайвий» (запобігання моббінгу), «Новенький у колективі: свій чи чужий», «Керівник колективу та організаційний психолог: партнери чи антагоністи», «Ефективний колектив: різновіковий чи моновіковий». У результаті роботи над такими темами студенти визначали основні проблеми, що стосуються розвитку колективу: історія його створення, традиції, особливість вікового складу, наявність нових членів та ставлення до них, взаємодія із керівником, роль психолога як стабілізатора психологічного клімату колективу. Крім того, було встановлено, що для ефективного розвитку професійної групи важливою є партнерська взаємодія керівника та психолога не лише в аспекті забезпечення психологічного комфорту працівників у процесі ухвали кадрових рішень, але й розроблення стратегії розвитку колективу, підвищення його ефективності, визначення прихованих можливостей кожного із працівників та актуалізація ресурсності у наданих можливостях фахової реалізації.

Реалізацію програми підготовки майбутніх психологів до діяльності з розвитку професійної групи забезпечували відповідно такого плану:

1. Визначення мотиваційних факторів розвитку особистості у фаховому колективі.
2. Надання студентам теоретичної основи організації діяльності з розвитку професійної групи, зокрема, ознайомлення із класичними тимблдинговими технологіями.
3. Забезпечення квазіпрофесійної та професійно-практичної діяльності майбутніх психологів у конкретних професійних колективах з метою реалізації актуальних завдань керівництва з їх розвитку.
4. Рефлексія особистісної готовності до діяльності з розвитку професійних колективів.

Для мотивації діяльності майбутніх психологів з розвитку професійної групи опирались на загальновизнані фактори активності працівників: бажання зберегти робоче місце (посаду); зацікавленість у збільшенні заробітної плати; бажання підвищити власний професійний статус (отриманні вищої посади, більших повноважень); інтерес до процесу діяльності; встановленні нових комунікацій. Зауважимо, що студентів націлювали на те, що усі означені фактори, крім збільшення заробітної плати, знаходяться у межах впливу організаційного психолога, який може виступати фасилітатором діяльності окремого працівника й усього колективу у його розвитку.

Для усвідомлення означених факторів студентам пропонували скласти методичні рекомендації роботи психолога з працівниками для впливу на означені фактори мотивації до діяльності. Означена діяльність проводилась способом використання хмарних технологій (описані у додатку Б) у колективному створенні продукту (методичних рекомендацій). Результатом стало по-перше, усвідомлення значущості факторів мотивації працівників організації; по-друге, розмаїття форм і методів впливу на колектив, представлених студентами; по-третє, досвід віддаленої колективної діяльності у вигляді її реального продукту, що можна розглядати як форму інтелектуального тимбіндингу. Стислі результати означеного продукту представили у таблиці 2.2.

Цікавим методом формування мотиваційного компоненту готовності практичних психологів до розвитку професійної групи виявилася технологія *mind mapping*, застосування якої дозволяло активізувати системність розуміння студентами діяльності щодо розвитку професійної групи в аспекті мотивації працівників.

Застосування інтелект карт у навчальній діяльності сприяло одночасній активізації лівої (логічної) та правої (образної) півкуль мозку та спричиняло активність особистості у сприйманні нею інформації, оскільки уся

інформація має бути перетворена у системні зв'язки та інтерпретована особистісним контекстом.

Таблиця 2.2

### Способи і форми мотивації працівників організації

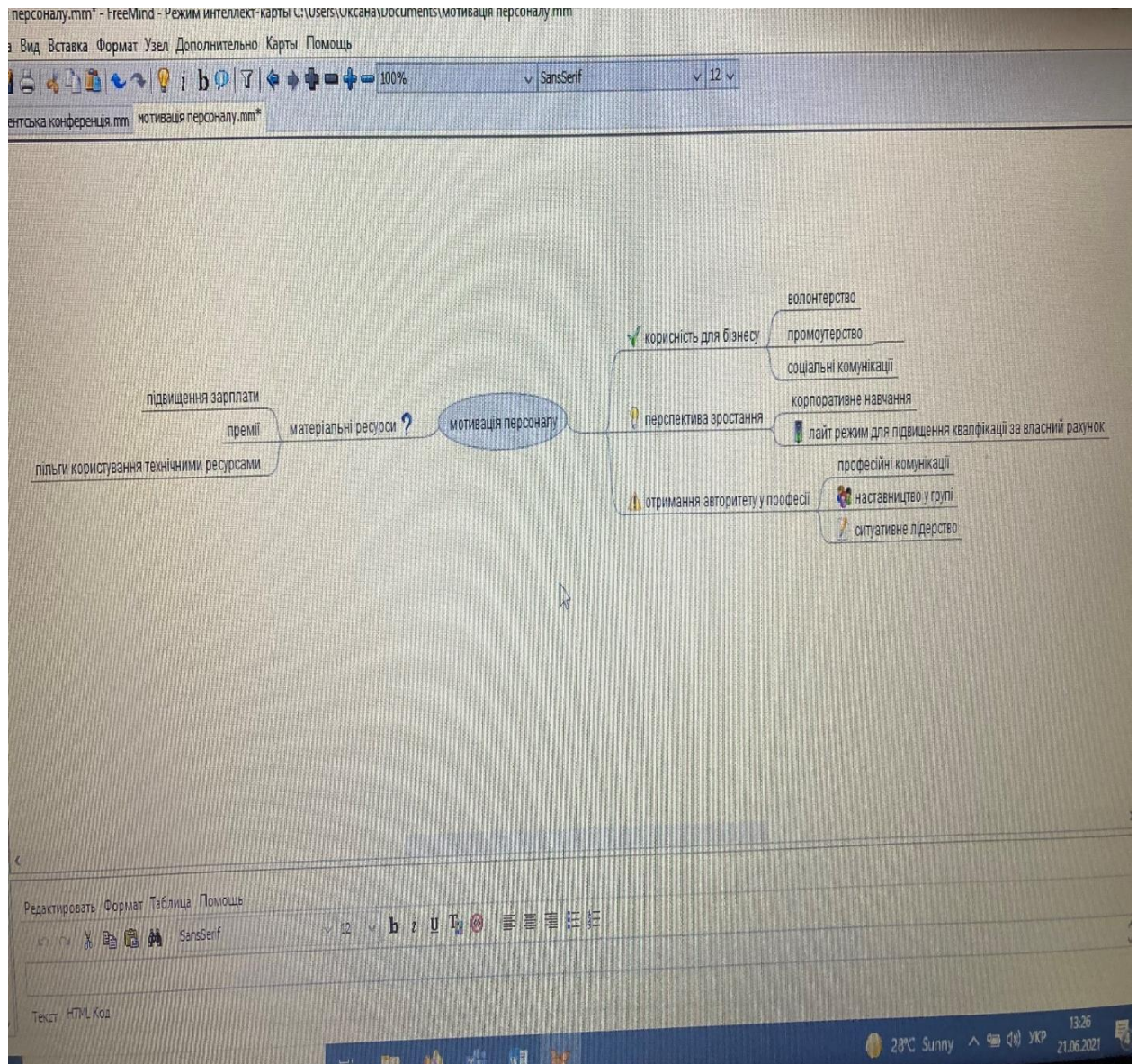
<i><b>Фактори мотивації до діяльності</b></i>	<i><b>Форми активізації мотивації працівників</b></i>
бажання зберегти робоче місце (посаду)	створення ситуацій конкуренції( короткострокові трудові договори, запрошення на короткотермінові проекти фахівців інших організацій); якісно високий рівень посадових вимог із чіткими алгоритмами їх виконання; тимбілдинги із підвищення рівня тайм менеджменту, організаційної культури
бажання підвищити власний професійний статус	організація й реклама різних за змістом і способом реалізації форм підвищення кваліфікації; проведення конкурсів фахової майстерності; рейтингування працівників за чітко визначеними вимогами; залучення працівників до колегіального рішення про зайняття вакантних посад (внутрішні переміщення)
інтерес до процесу діяльності	створення належних умов праці, допустимого режиму лояльності використання робочого часу; підтримка ініціативи працівників щодо форм, ресурсів і методів реалізації діяльності
встановлення нових комунікацій	надання працівникам можливостей зовнішньої вільної комунікації із партнерами та клієнтами; сприяння ініціатив фахівців популяризації та пропагуванню продуктів організації серед нових соціальних (регіональних) аудиторій; підтримка науково-просвітницької діяльності працівників організації

Для створення інтелект карт використовували програму Freemind, яка дозволяла системно організовувати інформацію, використовуючи *вузли* (для основних понять) та похідні від них *гілки* (для другорядних понять), а також надавати особистісного сенсу представленим поняттям – через додаткові *емоційно-когнітивні позначення* (смайлики, знаки оклику або питання та ін.). Приклад такої інтелект карти представлено на рисунку 2.2.

Формування когнітивного компоненту готовності практичних психологів до діяльності з розвитку професійної групи відбувалось через уведення до визначених навчальних дисциплін змісту з проблеми дослідження, а також збагачення процесу навчальної діяльності інноваційними формами представлення навчального курикулуму. Розглянемо конкретно змістове та діяльнісне перетворення у викладанні означених у



підрозділі 2.1. дисциплін.



**Рис. 2.2. Інтелект-карта «Мотивація персоналу»**

Дисципліна «*Психологія кадрового менеджменту та управлінське консультування*», яка корелює із навчальною дисципліною «Сучасні концепції управління» (університет «HUMANITAS» – за програмою подвійного диплому). Було визначено змістовні зміни за темами: «Професійна орієнтація. Кадровий потенціал управління», «Технології управління персоналом», «Управлінська діяльність організації персоналу», «Кадровий менеджмент і національна ділова культура». Зокрема, студенти мали набути компетенцій організовувати роботу з молодими фахівцями;

визначати психолого-акмеологічні резерви професійного становлення кадрів; організовувати систему навчання персоналу та неперервну освіту працівників; управляти соціальним розвитком організації; створювати умови підвищення культури поведінки особистості у групі, формувати етичні засади ділових відносин у групі; брати участь в управлінні нововведеннями у кадрових системах; управляти конфліктами і стресами групової діяльності; впливати на доцільність виявлення рис колективізму та індивідуалізму у працівників; мотивувати фахівців та впливати на розвиток їх професійної відповідальності.

Для організації роботи з молодими фахівцями студентам було запропоновано створити модельні тимбілдинги, у яких учорашні випускники мали б змогу виявити особистісні риси ситуаціях підвищеної емоційної складності. Так, зокрема, студенти представили конкретні тематичні тимбілдинги: спортивну естафету (змагання для молоді до 35 років усіх відділів організації – де працівники представляли свої відділи, а їх дорослі колеги були вболівальниками); тематичні квести: «Знай наших» (завдання розроблювались відповідно до змісту діяльності організації та її історії – учасники лише молоді фахівці) «Логотип відділу» (створення спільної картини усіма працівниками одного відділу організації, де кожен сектор картини малюється окремим учасником із зав'язаними очима за допомогою підказок колег); благочинний захід «Екологічний десант», де молоді фахівці мають виступити організаторами прибирання та опорядкування ділянки соціального спрямування.

В аспекті вирішення проблеми ефективного поєднання у колективі досвідчених та молодих фахівців визначили важливим звернути увагу студентів на уміння визначати психолого-акмеологічні резерви професійного становлення кадрів. За твердженням В. Брича, однією із першорядних проблем для акмеології є питання становлення і розвитку в різних видах фахової діяльності творчого потенціалу людини. Згідно з шаблонами вікового підходу до акмеологічної проблематики, продуктивністю фахової

творчості називають кумулятивний ефект, що є похідним від розкриття вікових можливостей людини, обумовлених такими соціальними чинниками як освіта, кар'єра та ін. З точки зору акмеології характерною особливістю зрілості є визнання соціально-психологічних якостей і властивостей людини в групі. Якщо така оцінка є достатньо високою, то соціально-групове визнання не лише покриває, а й виправдовує в очах особистості навіть невдачі в сфері міжособистісних стосунків. Відсутність визнання індивідуума на груповому й особистісному рівні спровокує появу психологічної кризи особистості [33]. Отже, розвиток групи є неможливим без розвитку особистості у ній, а особистість відповідно – має розвиватись так, щоб бути корисною для групи, отримати визнання колективу. І у цьому процесі дуже важливо урахувувати вікові особливості, які мають провідне значення для вибору форм і методів особистісної модифікації. Продовжуючи цю думку, знов посилаємось на В. Брича, який наголошує: «Вагомою ланкою в системі розвитку фахівця нового типу є безперервна освіта, що забезпечується дотриманням таких умов: готовність людини до удосконалення освіти протягом життя; вмотивованість у необхідності підвищення освітнього рівня; можливість (доступність) отримання освіти (в тому числі і додаткової); узгодженість засад освіти на всіх її етапах» [33, с. 128].

Зауважуючи на вищезначене, майбутніх психологів спрямовували до визначення форм і способів підвищення кваліфікації працівників з урахуванням по-перше, безперервності виконання функціональних обов'язків, а по-друге, вікових особливостей сприйняття й засвоєння інформації. Передусім, завдання стосувалось немолодих працівників, оскільки для молоді набуття нових навичок є природним процесом необхідного розвитку. Результатом вирішення означеної проблеми стали такі рекомендації:

1. Дослідження (самодослідження) у тестовому режимі рівня роботи процесів пам'яті, уваги, мислення; надання рекомендацій щодо

використання методик дослідження та вправ, спрямованих активізувати означені процеси.

2. Організація підвищення кваліфікації літніх працівників способом взаємодії із цільовим ЗВО (підвищення кваліфікації у межах заявленої теми проводять фахівці конкретного галузевого університету або коледжу). Позитивним для літніх працівників у означеному способі набуття нових навичок є те, що проведення таких курсів є чітко означеним за змістом та режимом, тому зменшується ймовірність зустріти колегу в одній групі, а значить не порушується авторитет працівника.

3. Підготовка й надання для вибору фахівців низки Інтернет-ресурсів з вивчення (удосконалення) конкретної теми, за якою необхідно підвищити кваліфікацію. Це спосіб є популярним, оскільки у працівника є можливість самостійно ознайомитись із базою даних, визначити, який саме ресурс відповідає власним індивідуальним особливостям та рівню готовності до сприйняття матеріалу, а також важливим є довільний процес набуття необхідних навичок.

4. Проведення тренінгів для конкретної аудиторії співробітників у межах організації. Зауважимо, що на думку студентів, цей спосіб є найбільш контрольованим з боку керівництва, але найменш бажаним від працівників, що пояснюється їх небажанням виявляти недосконалість перед колегами.

Таким чином, студенти набували свідомості того, що будь-які процеси, організовані керівництвом для розвитку працівників, мають урахувати як їх психологічну готовність самозміни, так і вікові особливості, що обумовлюють можливості цих самозмін, а також психологічний комфорт процесу підвищення кваліфікації.

У межах вивчення означеної дисципліни для формування готовності майбутніх психологів впливати на розвиток професійної групи важливим визначили аспект управління соціальним розвитком організації. Зауважимо, що з науковці галузі соціальної інженерії З. Нельсон та С. Вінтер визначають залежність розвитку організацій від організаційних звичок, так званих рутин.

Щодня працівники покладаються на сотні поведінкових дій (флагманів), на основі яких формуються звички, стандартні ситуації. Непередбачувані ситуації руйнують усталені стандарти, підштовхують до якісно нових змін (рутин), розвитку процесів (теорія рутин З. Нельсона, С. Вінтера) [220]. Отже, важливим для розвитку професійного колективу стає уміння кожного працівника знаходити вихід із нестандартних ситуацій, усвідомлення причин який має створити підстави для розуміння умов, за яких такі ситуації стануть стандартними. Для цього слід звертати увагу фахівців на те, як розвиток технологій впливає на перебіг робочого процесу, зокрема в умовах пандемії, коли змінились базові умови та режим праці.

Крім того, соціальний аспект розвитку організації стає важливим, якщо керівництво взяло курс виходу на новий рівень бізнесу, або, можливо, має політичні амбіції, що спрямовує докладати зусиль на суспільне сприйняття організації як соціального партнера, мецената, екологічно відповідального споживача енергоресурсів та ін.

Для підготовки майбутніх психологів до урахування означеного аспекту у розвитку професійної групи визначили необхідним звернути увагу на формування організаційної культури як джерела цінностей, які конкретна організація може представити суспільству. Передусім студентів ознайомили із методами формування та підтримки організаційної культури:

- декларовані менеджментом гасла, що включають місію, цілі, правила і принципи організації, що визначають її ставлення до своїх членів і суспільству;
- рольове моделювання, що виражається в щоденній поведінці менеджерів, їх відношенні і спілкуванні з підлеглими;
- зовнішні символи, що включають систему заохочення, статусні символи, критерії, що лежать в основі кадрових рішень;
- історії, легенди, міфи та обряди, пов'язані з виникненням організації, її засновниками або видатними членами;
- що (які завдання, функції, показники і т.д.) є предметом постійної

уваги менеджменту;

- поведінка вищого керівництва в кризових ситуаціях;

- кадрова політика організації, що включає прийняття на роботу, просування і звільнення працівників є одним з основних способів підтримки культури в організації. Важливу роль відіграють критерії для заохочень і посадового зростання. Постійна демонстрація того, що організація незмінно пов'язує заохочення і кар'єрне зростання працівників з їх ретельністю і ефективністю, може мати величезне значення для формування поведінки співробітників [146].

Для перенесення у суспільство (ознайомлення, популяризацію) цінностей та місії конкретної організації студентам було запропоновано створити проєкти тимблдингів, що мали за мету популяризувати конкретну організацію у конкретній соціальній аудиторії. Для більшої практичної конкретності визначили соціальні аудиторії: *школярів та пенсіонерів району*. Модельною організацією визначили *завод з вироблення жиркових продуктів*, який знаходиться у районі мешкання означених соціальних аудиторій. У результаті виконання означеного завдання студенти представили до уваги тимблдинги «Проект збереженого довкілля» (програма виготовлення заводом екологічної тари для продуктів – із рекламою серед населення лояльності ціноутворення та пропаганди користування багаторазовою тарою); квест «Вгадай інгредієнт» – програма для школярів з популяризації продуктів, що виготовляються на заводі; інтелектуальне шоу «Чарівна хімія» – програма за участю працівників хімічної лабораторії заводу із презентацією алгоритму створення на заводі продуктів споживання.

Отже, студенти усвідомлювали значущість комунікації менеджменту організації із населенням району, де вона територіально знаходиться.

Важливим аспектом формування готовності практичних психологів до розвитку професійної групи вважали набуття ними **компетенцій кадрового менеджменту**, зокрема урахування змісту проявів колективізму та індивідуалізму працівників у колективі. При цьому зауважували, що

особистісні якості, які виявляються у межах професійної діяльності мають доповнювати компетентнісну структуру особистості працівника, бути корисними у спільній груповій діяльності, обумовленій конкретною метою.

Цінною для психологів, які готуються до розвитку професійної групи визначили інформацію щодо особливостей виявлення членів групи, спрямованих на індивідуалізм та колективізм. Так, спілкування індивідуалістів обумовлене пошуками шляхів щодо можливості заявити про себе, висловити свою думку, більшою чи меншою мірою протиставитися оточенню і тим самим чіткіше проявити свою суб'єктність. Із такою мотивацією неминуче корелює намагання використати оточення у своїх інтересах. Оточення постає як доконечне середовище, без якого індивідуальне самоствердження не має сенсу. Оточення – це тло, на якому увиразнюється постать, дзеркало, яке покликане відображати власний образ індивіда, трамплін, від якого він відштовхується для наступних досягнень [57].

У колективіста процес спілкування насамперед означає можливість приєднатися до спільного з іншими людьми простору – простору спільних потреб, дій, цінностей. Колективіст більшою мірою прагне підтримувати загальний контекст, у якому він перебуває разом з іншими, а саме творення цього контексту повинно мати для нього колективний характер. У такому просторі колективіст почувається комфортно і можна відтак сказати, що він також використовує своє оточення для задоволення власних потреб. Інша річ, що ці його потреби виразніше, ніж потреби індивідуаліста, зорієнтовано на прилучення до спільних з іншими людьми цілей та інтересів [57].

Представлена інформація дозволила орієнтувати практичних психологів на урахування особливостей типології індивідуалістів та колективістів у спільній груповій взаємодії та знаходити шляхи організовувати співпрацю між ними так, щоб відбувався розвиток професійної групи в цілому. При цьому слід ураховувати, що надмірне акцентування індивідуалістичних переваг унеможливилює продуктивну

співпрацю членів колективу. Натомість посилення колективістських тенденцій нівелює індивідуальні здібності і знижує ефективність творчого дискурсу колективу.

Згідно із експериментом, представленим у монографії [57], самовиявлення особистості у групі дає можливість віднести її тип до спрямованого на колективістську або індивідуальну роботу. Виявлення діяльності у групі колективістів та індивідуалістів узагальнили у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

### Самовиявлення колективістів та індивідуалістів у групі

<b>колективісти</b>	<b>індивідуалісти</b>
Намагаються сидіти укупі	Намагаються сидіти на відстані
Активність періодична	Активність постійна
Обговорення ведеться негучно	Обговорення гучне, часом запальне
Швидко виділяються лідер, якого усі слухають	Лідер не виділяється, боротьба за лідерство не ведеться
Суперечки майже не виникають	Суперечки виникають активно, кожне спірне питання обговорюється
Результати спільної роботи узагальнюються усіма членами (обговорення)	Результати загальної роботи делегують узагальнити одній особі

Отже, у роботі з професійною групою психолог має урахувати спрямованість конкретного члена колективу на колективізм або індивідуалізм. При цьому колективістські виявлення представляють уособлення особистісних якостей: дисциплінованості, структурної ієрархії, внутрішньої публічності, тоді як індивідуалісти виявляють оригінальну комунікативність, самостійність, незалежність.

У формуванні комунікативного компоненту готовності практичних психологів до розвитку професійної групи важливості набувало усвідомлення того, як людина здійснює самопрезентацію серед колег та партнерів. Цінною при цьому виявилась думка А. Шмайке щодо основних стилів самопрезентації: заражувально-асертивного та уникливо-захисного [205]. У першому типі самопрезентації людина виявляє власну самоідентичність, незалежність разом із повагою до інших; другий тип



виявляє залежність, хоробливість у висловленні власної думки, намагання догодити партнерові, улестивши його у комунікації тощо. Звісно, що розуміння означених особливостей у природі поведінки членів колективу дає змогу практичному психологові збалансувати рівні комунікації між представниками організації та партнерами так, щоб професійна діяльність мала результативність.

У викладанні дисциплін «Психологія груп і спільнот» та «Групові методи психологічної роботи та корекції» увага була зміщена на формування у практичних психологів знань щодо психології спілкування, соціальної психології; умінь визначати цілі членів колективу та їх ролі у спільній професійній діяльності, а також формувати склад груп учасників для тренінгів конкретних умінь.

Оскільки означені дві дисципліни були тісно пов'язані за змістом, доцільним визначили їх викладання із використанням технології перевернутого навчання.

Перевернуте навчання – термін, використовуваний у сучасному освітньому просторі, що означає застосування коротких відеопереглядів теоретичного матеріалу, розміщеного у Інтернет-мережі (переважно на YouTube каналі) із подальшим розбором практичних завдань у режимі реальної присутності. У науковий простір означений термін увійшов із американської практики (англ. flipped learning) і представлявся як форма активного навчання, в якій традиційне представлення лекції перевтілюється у її обговорення, що розкриває дискусійні питання, представляє алгоритм виконання практичних робіт тощо, а відеолекція при такому підході є ключовим компонентом у технології перевернутого навчання [82, с. 112].

Розглядаючи технологію перевернутого навчання як оптимальну для узагальнення теоретичної інформації з двох близьких за змістом дисциплін, звернули увагу на слушну думку науковців Н. Білоусової та Т. Гордієнко, які пропонують, крім представлення учням відеоматеріалів для вивчення теми, застосовувати усі можливості мережевого контенту: презентації, чати,

відеоконференції як у режимі реального часу, так і асинхронному режимі [16].

Використовували такі ресурси:

- <https://real-life.kr.ua/termini/interaktsiia-v-psihologiyi> – інтеракція в психології;
- <https://naurok.com.ua/vzaemodiya-prezentaciya-zapitannya-vidpovidi-do-uroku-178228.html> – взаємодія;
- <https://побибізнес.укр/teoriya/zghurtovanist-kolektyvu/> – як налагодити згуртованість колективу, викоринивши плинність і гоніння новачків;
- <https://www.youtube.com/watch?v=c2CyaA6D26o> – динаміка малої групи;
- <https://www.youtube.com/watch?v=ZyljcTo4GI0&t=10s> – конформізм та нонконформізм;
- [https://www.youtube.com/watch?v=A7Kfd\\_hV7Hw](https://www.youtube.com/watch?v=A7Kfd_hV7Hw) – природа групового рішення;
- <https://www.youtube.com/watch?v=Y8ebjrkDRqM> – стратегії групових рішень;
- [https://www.youtube.com/watch?v=MPL2YU\\_h2NU](https://www.youtube.com/watch?v=MPL2YU_h2NU) – когнітивно-поведінкова терапія;
- <https://www.youtube.com/watch?v=QNs-n9ggj2U> – раціонально-емоційна поведінкова терапія (РЕПТ);

У реалізації технології перевернутого навчання для підготовки практичних психологів до діяльності з розвитку професійної групи послуговувалися такими правилами:

- ознайомлення з новим навчальним матеріалом студентам пропонувалось як домашнє завдання: до розгляду пропонувались конкретні ресурси та схвалювалась ініціатива щодо знаходження додаткових ресурсів на задану тему;

- на занятті відбувалось обговорення опанованого самостійно матеріалу за планом викладача;

- до обговорення виносились також повідомлення студентів, які презентували самостійно знайдену інформацію за означеною темою;
- якісні матеріали, знайдені студентами, додавались до курикулуму навчальної дисципліни;
- усі студенти мали змогу користуватись загальним курикулумом із дисципліни (в електронному варіанті);
- оцінювання роботи на занятті відбувалось із урахуванням готовності до обговорення теми й результатів особистої ініціативи у пошуку додаткових матеріалів.

Для формування умінь здійснювати вплив на професійну групу у навчальний процес упроваджували технологію case study, що забезпечувала можливість долучитись до розбору ситуацій із професійного досвіду практичного психолога, який працює із колективом співробітників.

Зауважимо, що розроблений банк кейсових завдань застосовували відповідно різних тем роботи з групою.

Наведемо приклади деяких кейсів за конкретними темами. Так, застосовували кейси за темою «Рационально-емотивна терапія (А. Елліса)». Суть означеної теми у тому, що не об'єктивні події самі по собі викликають у нас позитивні або негативні емоції, а наше внутрішнє сприйняття їх, їхня оцінка. Ми відчуваємо те, що думаємо із приводу сприйнятого [85]. Призначення кейсів за цією темою було зміна ірраціональних установок окремих членів колективу на раціональне мислення:

- «Співробітник робив презентацію для партнерів і переплутав слайди. Він зникнув, вибачився, голос його змінився на слабший за тоном. Презентація була доведена до кінця, але досить невпевнено. Після цього кожного разу, коли цьому співробітникові давали завдання підготувати презентацію – він справлявся, але виступати просив когось іншого, а сам обов'язково кудись зникав (у відрядження, навіть хворів)» (проблема: перетворення ірраціонального страху у раціональний висновок окремої одноразової невдачі).

- «Керівник дає завдання кожному конкретному працівникові, але завжди після кожного переробляє сам документи – це стало причиною сповільнення виконання замовлень клієнтів» (проблема: перетворення ірраціонального перфекціонізму й недовіри у раціональний висновок допустимої недосконалості, що не заважає отримувати хороший результат).

Кейсові завдання за темою «Репетиція поведінки» мали за мету навчити практичних психологів готовності отримати неочікувану реакцію щодо вирішення конкретної ситуації у роботі з групою фахівців. У завданнях до кейсів за означеною темою було визначено розігрування діалогів за конкретним кейсом:

- «Ваш колега пообіцяв вам підготувати аналітику по своєму колишньому клієнтові (якого передають вам). Але в останній момент (перед вашою зустріччю з клієнтом) повідомив, що не встиг. Ваш діалог з колегою. Ваші дії щодо комунікації із клієнтом».

- «Керівник оголосив проведення волонтерського заходу для дитячого будинку у вихідний. Ваш колега запропонував замінити тих, хто не може прийти, присутністю своїх родичів (дружина, брат). Відразу знайшлись охочі скористатись цією пропозицією. Ви – один із них. Діалог керівника та колеги. Ваш діалог із керівником та колегою».

Використання кейсових технологій дозволило, по-перше, привернути увагу магістрантів до проблем, які, ймовірно, їх очікують у роботі з професійною групою, а по-друге, розвинути креативність та активне слухання у процесі варіантів вирішення кейсових завдань.

У вивченні дисципліни «Кризи та деформація професійного розвитку фахівця» орієнтувались на реалізацію технології кооперативного навчання. Такий вибір форми навчальної діяльності пояснюємо, по-перше, доцільністю навчальної кооперації для вивчення тематичного змісту означеної дисципліни («Професійний стрес і технології ресурсозбереження»; «Форми та методи попередження та подолання професійних деформацій фахівця»), а по-друге, можливістю надати магістрантам досвіду практичної реалізації

означеної технології у майбутній фаховій діяльності.

Кооперативне навчання – це такий тип навчання, коли викладач керує діяльністю студента опосередковано, через надання завдань цілій групі й допомогу у розподілі обов’язків у самій групі. При цьому успіхи кожного члена групи визначаються не тільки ним самим, а й зусиллями його товаришів. Усі члени групи пишаються успіхами один одного і разом святкують перемогу: співпраця відбувається згідно тези: «або ми всі переможемо, або усі потонемо». За думкою В. Сидоренко, технологія кооперативного навчання «дозволяє ефективно впливати на розвиток мовленнєво-комунікативних компетенцій учнів, як-от: готовність до мовленнєвої взаємодії, міжособистісного й міжкультурного спілкування і співробітництва; спроможність переконливо викладати думки, дискутувати, послуговуючись різними способами аргументації, вести діалог із співрозмовником, додержуючись правил мовленнєвого етикету. Важливим складником педагогічного процесу стає особистісно зорієнтована взаємодія всіх суб’єктів навчального простору, за якої учень стає активним учасником спільної комунікативної співтворчості, співдії, суб’єкт-суб’єктного, партнерського формату спілкування» [166, с. 2-3].

Під час вивчення матеріалу дисципліни (на практичних заняттях) магістрантів організовували у групи за принципом розподілу щодо функцій групової роботи:

- спікер групи (розподіляє ролі в межах групи; проводить інструктаж щодо мети, завдань і алгоритму виконання навчального завдання; залучає до роботи всіх учасників; ініціює дискусію за змістом пропозицій; пропонує учасникам висловлюватися по черзі; проводить попереднє голосування щодо прийняття спільних рішень; підбиває підсумки спільної діяльності та ін.);

- аналітик (аналізує роботу учасників групи; зіставляє особистісний освітній продукт кожного учасника з освітніми продуктами інших; порівнює, критично оцінює відповіді, пропозиції; спонукає до прийняття спільного рішення та ін.);

- презентатор (доповідає про результати роботи групи, представляє узгоджене рішення або результати діяльності кожного учасника чи найбільш доцільного варіанта, представляє сукупний освітній продукт, аргументує висловлені позиції та ін.);

- тайм-аутер (стежить за часом виконання роботи, порушенням часу під час виступу презентатора й учасників групи; координує роботу всіх учасників; допомагає сконцентруватись на загальній проблемі; відповідає за регламент та ін.);

- секретар (веде записи результатів роботи групи, висловлених учасниками під час обговорення думок, пропозицій, інноваційних ідей, нестандартних підходів; бере участь в обговоренні та ін.);

- координатор (організовує комунікативне співробітництво; стимулює комунікативну активність учасників; переконує конструктивно критикувати, досягати рішень, компромісів, не відхилятися від завдань, шукати нові ідеї щодо розв'язання проблеми; допомагає учасникам підбадьоритися, коли робота групи стає занадто напруженою чи виснажливою; гармонізує психологічний комфорт групи; допомагає утримувати канали комунікації відкритими; створює в групі атмосферу творчого спілкування, позитивного настрою та ін.).

Слід зауважити, що ролі у групах були ситуативними, кожен учасник мав можливість змінити роль у виконанні наступного завдання.

Щодо змісту дисципліни магістрантів об'єднували у групи у виконанні таких кейсових та дискусійних завдань:

- «Психологічний та фізіологічний стреси. Форми їх виявлення»;
- «Технологія покрокового просування як управління стресом»;
- «Усамотнення як ресурс відновлення особистості»;
- «Креативність як ресурс особистості»;
- «Ризики емоційного вигорання психолога»;
- «Професійна ідентичність: стабільність чи шлях до вигорання?»

- «Емоційна зрілість як чинник професійної толерантності»;
- «Чинники професійних деформацій фахівця: дедлайни та корпоративна лояльність».

Результатом упровадження технологій кооперативного навчання вважаємо формування *позитивної взаємозалежності* членів групи (усвідомлення усіма членами групи того, що один не може бути успішним, якщо не будуть успішними усі інші; зусилля кожного члена групи потрібні й незамінні для колективного успіху), *компетенцій особистісної взаємодії*, що включають комунікативну, емоційну, емпатійну складові (побудови комунікативних стратегій переконання, опонування, відмови тощо; підтримки, заохочення й допомоги у спільній діяльності; можливостей навчання один одного; розвитку умінь використовувати логічні зв'язки у структуруванні інформації), *індивідуальної підзвітності*, що виявляється у відповідальності за досягнення групових цілей й особистого внеску в колективний результат, розвиток компетенцій міжособистісного спілкування та спілкування у групі, що дозволяє стверджувати про формування умінь ефективно функціонувати у команді.

**Операційно-технологічний компонент** готовності практичних психологів до діяльності з розвитку професійної групи формували по-перше, через навчання студентів способам командоутворення (вправи для командоутворення представлені у Додатку В), а по-друге – залучаючи магістрантів до квазіпрофесійної діяльності, яку організовували через взаємодію зі стейкхолдерами – організаціями, що були зацікавлені у допомозі психолога з розвитку колективу.

Передусім було погоджено схему роботи з колективами щодо їх розвитку:

1. Знайомство психолога з групою та керівництвом;
2. Узгодження цілей керівництва щодо розвитку колективу;
3. Діагностика рівня розвитку колективу та його соціорольової структури;

4. Створення плану розвитку колективу та узгодження його (у змісті, формах та режимі проведення) із керівництвом;
5. Проведення тимблдингів (згуртування, навчання, соціально спрямованих);
6. Узагальнення та рефлексія результатів тимблдингів.

Для реалізації квазіпрофесійної діяльності було обрано такі організації у м. Дніпро: ТОВ «РІТЕКС», ТОВ «ТЕХНОТОРГ-ДОН», ТОВ «АВТОДИСТРИБ'ЮШН КАРГО ПАРТС», ПП «АМІК Україна», ТОВ «КРОКУС ГРУПП», АТ «Райфайзен Банк АВАЛЬ».

У взаємодії магістрантів та керівництва організацій було узгоджено цілі розвитку колективів, зокрема: визначення особистостей, які можуть стати ситуативними лідерами (для виконання разових проєктів); створення психологічних умов для набуття колективом корпоративної лояльності (для якісної роботи в понаднормовий час); корпоративного духу (для формування якостей взаємозаміни та взаємопідтримки у спільній діяльності); корпоративне навчання (за різними темами та у різних формах).

Для визначення цілей розвитку групи проводилось анкетування окремо адміністрації та членів професійної групи. У цьому процесі питання добирались таким чином, щоб з'ясувати рівень важливості справи для кожного члена групи та рівень комфорту взаємодії із іншими працівниками:

- Що таке базові цінності, на вашу думку?
- Яким чином формуються цінності людини протягом життя?
- Чи впливають цінності людини на її роботу в команді і яким чином?
- Чи відчуваєте ви різницю цінностей різних поколінь?
- Як Ви оцінюєте бачення Вас колегами? (Яку роль найчастіше надають Вам колеги у взаємодії?)
- Чи підтримуєте Ви свого керівника у його політиці щодо діяльності колективу?



Для визначення рівня правдивості отриманих у процесі анкетування відповідей магістранти використовували додаткові методики – тести, визнані у професійному середовищі:

1) Тест FIRO [129]: сприяв визначенню рівня бажань членів групи взаємодіяти, їх здатність встановлювати неформальні взаємовідносини один з одним, схильність до контролю інших та сприйняття контролю з боку інших;

2) Тест Белбіна [175] спричиняв можливості визначити одну із восьми ролей члена в команді, типові характеристики особистості, допустимі недоліки. При цьому аналіз загального тесту усіх членів команди давав можливість зробити висновок про її ефективність внаслідок того, наскільки повно (усі вісім ролей) представлені усі рольові типи у групі.

3) Тест за системою визначення командних ролей Іцхака Адізеса [178] був призначений для визначення матриці побудови команди на основі виявлення поваги і довіри до її менеджменту. Аналіз тесту дозволяв визначити етап, на якому знаходиться команда.

Наступні два тести («Визначення ролі лідера в команді та «Оцінка команди зсередини») проводились анонімно. Відповіді на питання давали можливість керівникам усвідомити, як бачать його підлеглі, як вони оцінюють психологічні умови праці в колективі та його ефективність.

Після командного тестування визначили важливим провести особистісну діагностику за використання методики Майєр – Брікса [176]. Означена методика дозволила з'ясувати, яким чином людина буде виявляти себе у колективі – через виявлення у неї специфічних особливостей, пов'язаних із орієнтацією свідомості (на об'єкт – екстраверсія або суб'єкт – інтроверсія); орієнтацією в ситуації (на здоровий глузд – через сприйняття конкретної інформації або на інтуїцію – через сприйняття загальної інформації); засади прийняття рішень (раціонально або емоційно-імпульсивно); спосіб підготовки рішень (на основі попередньої підготовки або дій за обставинами). Зауважимо, що означений тест давав можливість

керівникам приховані можливості працівників, їх ресурсність та очікуваний комфорт для найбільш ефективної діяльності.

Результати діагностики колективів були оприлюднені для керівників бізнесу та адміністрацій, після чого було створено програму розвитку професійних груп. Так, зокрема, зусилля було спрямовано на згуртування колективу, підвищення рівня корпоративної лояльності працівників, корпоративне навчання, створення позитивного іміджу організації у середовищі тощо.

Наведемо приклади тимбілдингів, що були зреалізовані задля досягнення означених цілей. Ефективним командоутворюючим заходом визначаємо тимбілдинг «Спільні цілі», у межах якого намагались залучити працівників конкретної організації до створення загальних цінностей, що стануть засадничими для усіх членів колективу. Цей тимбілдинг проводили із використанням Інтернет-ресурсу – програми Jamboard, коли працівники розподілялись у так звані «малі кімнати» (break-out rooms) із завданням визначити цінності, які є основою їх професійної діяльності. Таких «кімнат» було чотири, при цьому кожен учасник мав можливість дописати власну цінність, і усе написане було доступне для перегляду загалу. На виконання роботи давався обмежений час, після чого група обговорювала написане, узагальнювала або спростовувала представлені тези, обирала спікера і він пояснював бачення цінностей іншим командам. Результатом тимбілдингу стало визначення найбільш повторюваних у групах цінностей як засадничих для усієї організації.

Тимбілдинг «Навчання у вихідний день» формував уміння колективу приймати спільне рішення. Зміст означеного тимбілдингу представляв розв'язання питання дозволу команди бути відсутнім на навчанні, організованому адміністрацією у вихідний (можна було дати дозвіл на відсутність 2-3 осіб із загалу колективу). У кожного була власна роль (Ви в суботу їдете на дачу збирати яблука, і ваша відсутність призведе до конфлікту вдома; Ви пообіцяли родині на вихідних поїздку до зоопарку; Вам

цікаво і ви з радістю погоджуєтесь бути на заході; Ви пропонуєте перенести тренінг на наступні вихідні, коли не буде гарної погоди; Ви в неділю запрошені на весілля; Ви вважаєте, що потреба в самоосвіті – особиста справа кожного, і витратити свої вихідні на навчання – це не для вас; Вашому товаришу в суботу 30 років. Святкує в ресторані в Києві; Вам в суботу потрібно забрати маму з лікарні в Сумах; Вас запросили бути хрещеним батьком, хрестини у неділю; у Вас з четверга нежить, і якщо ви не підлікуєтесь – то захворієте; Вам цікаво, плануєте йти), яку він мав відстоювати або якою мав поступитись на користь когось іншого. При цьому саме команда, а не учасник ухвалювала остаточне рішення про присутність/відсутність члена групи.

Слід зауважити, що означений тимбілдинг було проведено в усіх організаціях, оскільки ми вважаємо, що уміння ухвалювати командне рішення є базовим для розвитку професійної групи у колектив.

Наступні тимбілдинги реалізовувались вибірково – у різних організаціях. Схарактеризуємо змісти й цілі конкретних заходів: «День досягнень» – тимбілдинг, організований з метою нематеріальної мотивації співробітників. Адміністраціям запропоновано проводити такий захід один раз на квартал, при цьому обов'язково визначати критерії оцінки роботи колективу та окремих працівників. Було визначено номінації «найкращому продавцеві товарів», «за оригінальну ідею», «за ініціативу та її реалізацію». Працівники, які отримували нагороду (грамоту), мали нагоду скористатись на вибір: одним днем відгулу або програмою лояльності у придбанні товарів (послуг), які пропонує організація.

Тимбілдинг «День відкритих дверей для сім'ї» реалізовувався з метою привернення уваги до роботи батьків їхніх дітей (родичів) та згуртування колективу разом із сім'ями працівників. На фірмах було організовано виставку-презентацію діяльності та історії організації (у доступній формі з макетами та фотографіями), там, де це було можливо – дегустацію продуктів виробництва; було заплановано та проведено активності для дітей (із

запрошенням аніматорів) та вікторини для дорослих відвідувачів. Наприкінці заходу усі відвідувачі запрошувались на обід, де відбувалось знайомство із сім'ями колег.

Тимбілдинг «День волонтера» мав за мету актуалізувати потребу кожного члена колективу виявити свою корисність тим, хто цього потребує, усвідомити власну соціальність як члена суспільства. Було запропоновано на вибір: провести озеленення приофісної території, організувати відвідування дитячого будинку або державного притулку для тварин – з метою фізичної допомоги у піклуванні за тваринами або розвитку дітей. Після проведення заходу працівники організації ділились спогадами про подібні активності у дитинстві, досвідом догляду за домашніми улюбленцями та рослинами на дачі, хобі своїх дітей тощо. Таким чином, після означеного тимбілдингу ми отримали два результати: по-перше, здійснили соціально корисну справу, а по-друге, актуалізували спілкування колег, спрямували їх до обміну емоціями та власним побутовим досвідом.

Слід зауважити, що практична діяльність магістрантів щодо розвитку команди у конкретних організаціях отримала продовження у період карантину, коли керівництво бізнесів звернулось із проханням згуртувати працівників, які працюють онлайн і знаходяться в ізоляції. Практичні психологи розробили для організацій тимбілдинги, які можна проводити у віддаленому режимі:

- колективна фото або відеозйомка – працівники знімають особливості роботи у віддаленому режимі, організацію робочого місця, режиму діяльності у домашніх умовах – менеджер монтує загальний фотоколаж або відеофайл, який розповсюджує для всіх співробітників;

- колективний фітнес – професійний інструктор готує курс фітнесу для працівників, які працюють у домашніх умовах, кожен із яких отримує завдання розробити й зняти відео частини тренування (із поясненням частин вправи). Готові відеофайли монтуються в один фільм і розповсюджуються серед працівників;

- розповсюдження онлайн-курсів (для підвищення кваліфікації працівників за фахом та для просвітництва, зокрема з історії культур, образотворчого мистецтва, музики тощо). У програму карантинного корпоративного навчання слід включати відеоконференції, чати з коучами, записи спікерів, домашні завдання, тести з вивантаженням результатів на хмарні сервіси;

- кулінарні тимбілдинги із залученням фахівців ресторанного бізнесу (проведення онлайн майстер-класів) та організацією чату з форуму. Іншою формою такого тимбілдингу може стати створення спільної кулінарної книги працівників, у межах якої кожен представляє власний рецепт тематичного меню (або окремої страви).

Зважаючи на зацікавленість керівництвом організацій тимбілдингом як способом згуртування команди, для подальшої співпраці зі стейкхолдерами було дібрано й представлено для самостійної реалізації банк тимбілдингів (Додаток Г).

Отже, у квазіпрофесійній діяльності магістранти отримували досвід роботи з реальними професійними групами (колективами та їх адміністрацією), розробки, організації та реалізації тимбілдингів різного спрямування та у різних формах, що дозволило якісно перетворювати відносини у команді, створювало умови для її подальшого розвитку.

У підрозділі 1.3. було акцентовано увагу, що ефективність тимбілдингів на розвиток професійної групи залежить від повноти впливу на колектив означених заходів згідно їх мети: згуртування колективу та просвітництво (навчання), що дозволяє організаторам сформулювати у членів групи нові вміння (компетенції).

Тимбілдинги, які мали за мету навчання колективу, ототожнювали із коучингом, оскільки означена технологія визначається особистісним усвідомленням визначених цілей та розумінням відповідальності за вибір рішення проблеми.

Корисними для формування компетенцій майбутніх психологів щодо розвитку професійної групи став досвід науковців з використання у професійній діяльності організаційного менеджменту та психології коучингових технологій (Н. Лев, Р. Бала [102], М. Нагара [121], А. Огнев [128]). Особливо важливим визначили застосування коучингу для формування у працівників усвідомленого цілепокладання діяльності.

У діяльності з розвитку професійної групи магістрантів спрямовували керуватись принциповими положеннями коучингу:

- спрямованість у майбутнє (різниця із психотерапією) Приклад: ми впали у яму; будемо знаходити шляхи, щоб вибратись, чи міркувати, як ми опинились у такому становищі?;

- вирішення не проблем, а завдань (проблема розбивається на конкретні завдання);

- партнерські взаємини між коучем і клієнтом (коуч не дає порад);

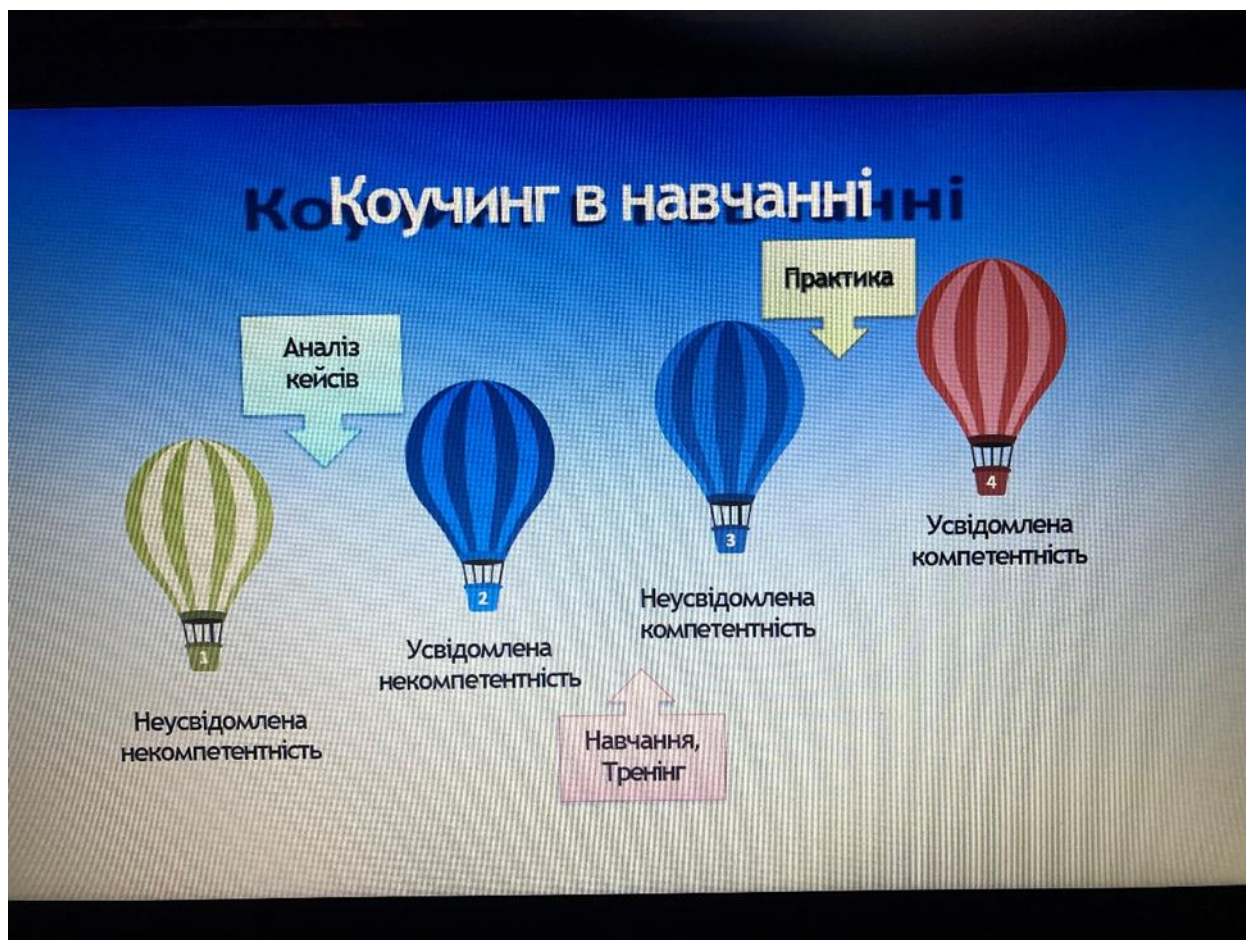
- суть роботи коуча: допомога партнерові знайти відповіді на питання:

1. Чого я хочу?
2. Як я зможу цього досягти?
3. Чому для мене це важливо?
4. Як я зможу зрозуміти, що досяг бажаного?

Якісне перетворення особистості у процесі коучингу відбувається у русі від неусвідомленої некомпетентності до усвідомленої компетентності. При цьому мета кожного клієнта (працівника) має бути обов'язково ним усвідомлена (тобто коуч має налаштувати кожного клієнта на сприйняття навчання не «Вам потрібно», а «Мені потрібно») і конкретизована. Лише у конкретизації мети клієнтом усвідомлюються ресурси, через які він може її досягти. На рисунках 2.3 – 2.5 ми представили алгоритм роботи з працівниками у процесі їх групового навчання за технологією коучингу.

У роботі з групою організаційний психолог виступає саме коучем, а працівники стають командою відповідно до особистісно значущих цілей.

У процесі квазіпрофесійної діяльності магістранти реалізовували коучингові технології для навчання загалу фахівців організацій, керуючись виокремленими й узагальненими ними особистісними цілями.



**Рис. 2.3. Зміст технології коучингу**

При цьому зауважували на те, що за змістом бізнесу організації були спорідненими, тому групи для навчання працівників організовувались саме за критерієм вибору кожним з них теми, яка вважалась необхідною для особистісного розвитку, а отже, навчальні групи можна було вважати тимчасово сформованими за цільовим орієнтиром.

Зауважимо також про те, що режим навчання був організований таким чином, щоб фахівці могли поєднувати роботу й особистісний розвиток, але при цьому вкладатись у графік робочого часу, оскільки керівники бізнесу дозволили скоротити робочий час на 2 години для навчання працівників в умовах графіку тематичних занять.

Для фахівців (на їх замовлення) було обрано: «Управління ланцюгом



постачання»; «Архів. Основи управління запасами»; «Обчислення логістичний витрат»; «Курс англійської мови для фахівців сектору логістики»; «Логістика пасажирських перевезень на різних видах транспорту у сфері тематичного туризму».

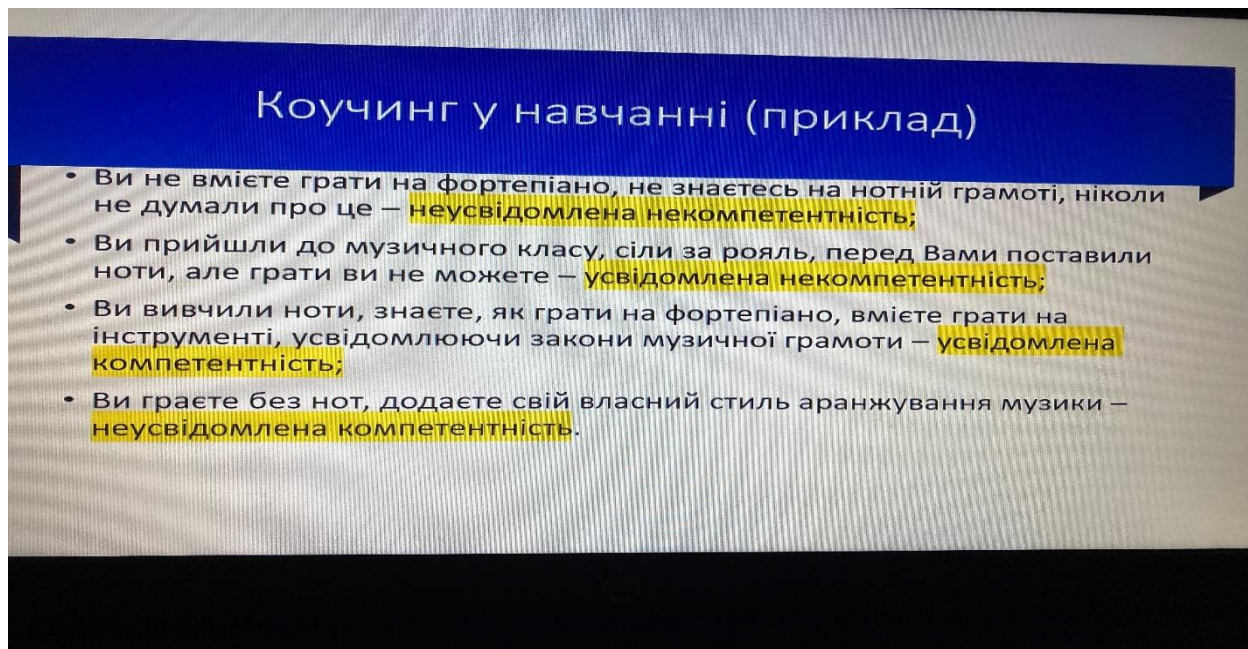


Рис. 2.4. Цілі навчального коучингу

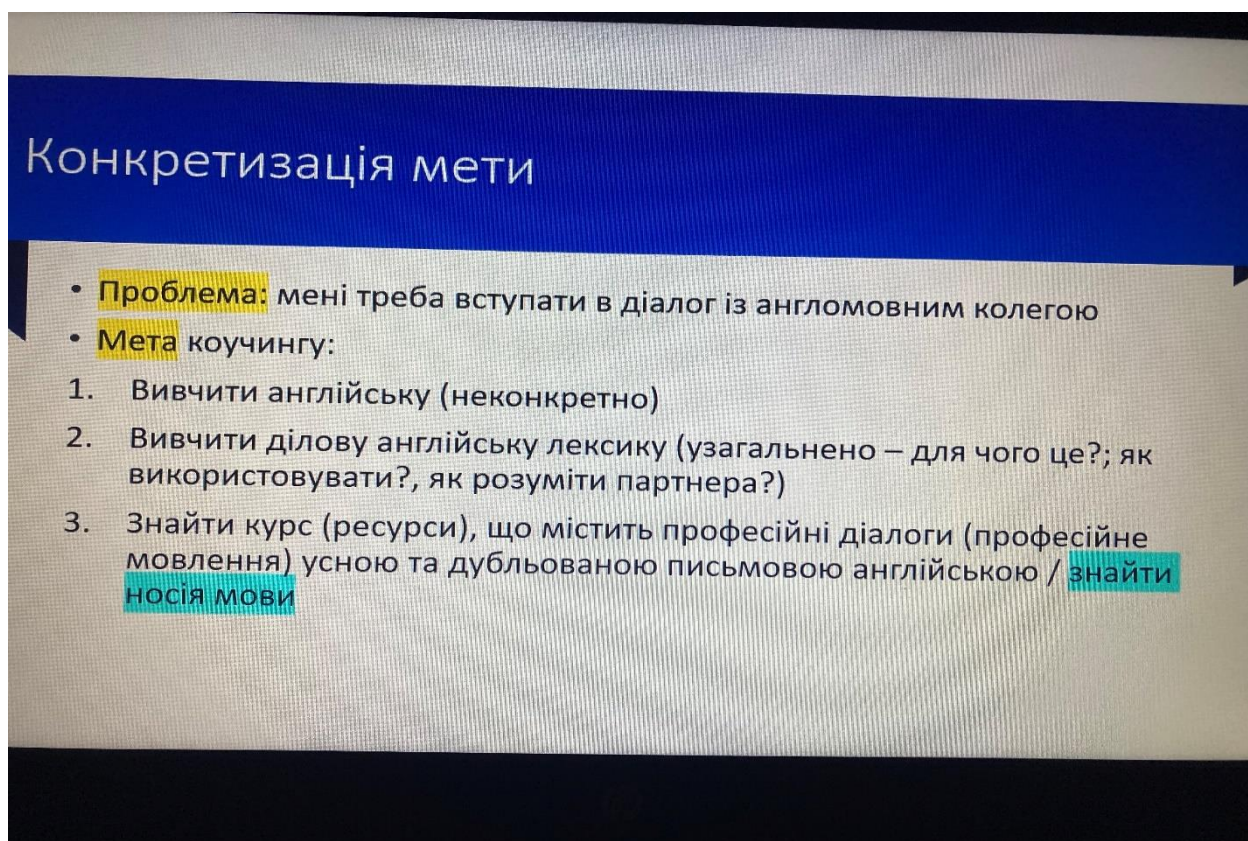


Рис. 2.5. Цілепокладання у коучингу



За кожним напрямом тематичного навчання було запрошено провідного фахівця, який мав досвід діяльності в обраній темі. Запрошений фахівець та психолог (магістрант) розробляли практичні заняття (по 4 заняття за кожною темою) за коучинговою технологією та відповідним змістом й презентували тему у вигляді тренінгів для групи фахівців.

Формування комунікативного компоненту готовності практичних психологів до розвитку професійної групи відбувався паралельно у процесі формування усіх інших компонентів, зауважуючи на те, що жодна діяльність (навчальна, квазіпрофесійна, соціальна тощо) не може відбуватись без комунікації її суб'єктів. Водночас слід зазначити, що особливо важливим прийомами формування комунікативної компетентності магістрантів у сучасному розумінні вважаємо ті, що стосуються забезпеченню взаємодії в умовах віддаленого спілкування, що стає найбільш актуальним для періодів вимушеної ізоляції колективів через пандемію.

Передусім звернемо увагу на технології «**Web 2.0**», що у працях науковців визначаються як «колективний інтелектуальні ресурс, спільне створення інформації в мережі всіма користувачами» [168, с. 201]. На думку Г. Стеценко, принциповою відмінністю технології Web 2.0 від технологій Web 1.0 (першого покоління сервісів мережі Інтернет), є те, що її використання дає змогу не лише переглядати веб-ресурси мережі, а й завантажувати власні, здійснювати обмін цими ресурсами з іншими користувачами, діяти спільно з метою їхнього накопичення, брати участь в обговореннях та ін. [171].

Вище ми вже розглядали певні Інтернет-ресурси, що сприяють створенню колективних продуктів (Free maind, Jamboard тощо). Крім вищезначених, у експерименті використовували популярні, доступні й ефективні для комунікації різних особистостей у різних соціальних середовищах ресурси:

- *Онлайнові соціальні мережі (Instagram, Facebook)* – для організації комунікації у навчальному процесі (можливість презентувати у цих мережах

рекламні матеріали (оголошення, анонси, фотозвіти тощо), проводити опитування, розміщувати відео, матеріали для навчання (схеми, таблиці, текстовий матеріал, цікаві факти тощо).

- *Сервіси мережевої комунікації (Viber, Telegram, Messenger, WhatsApp)* – для реалізації адресної комунікації з можливістю отримання оперативної відповіді (обмін текстовими, голосовими та відеоповідомленнями, стікерами та фотографіями, файлами багатьох форматів; здійснення відео- і аудіодзвінків, можливостей групової комунікації (закриті групи).

- *Сервіси колективної роботи з контентом (Google, LearningApps.org)* – для спільної роботи із студентами (створення віртуальних класних груп, текстових документів, зображень, посилань, їх редагування, а також для оцінювання та контролю самостійної роботи студентів (*Google Class Room*).

- Акцентуємо увагу на популярності *YouTube*, який можна використовувати як платформу розміщення і перегляду відеоматеріалів. Незамінність цього ресурсу у період пандемії підтверджена, зокрема, можливістю використання його продуктів як частини перевернутої лекції (низка відеофайлів).

- *Сервіси для організації онлайн-конференцій та відеозв'язку (Zoom, Teams)* – для організації загальних та приватних чатів (переписка й обмін матеріалами), проведення та запису онлайн-конференцій (у тому числі із можливістю демонстрації матеріалів на робочому столі комп'ютера, смартфона чи планшета) [124].

- *Сервіс для створення презентацій (Power Point)*, що дозволяє створювати графічні доповнення до лекційного матеріалу, додати анімацію графіків і переходів, а також рекомендує відповідні шаблони. Крім того, слайдові можливості у цьому сервісі корелюють із функцією електронного підручника, оскільки є можливість інформацію на слайді доповнити внесками, які студент розкриває, коли у нього є потреба звернутись до змісту терміну тощо.

Резюмуючи вище викладене, зауважуємо, що використання як

методичного і дидактичного інструментарію технології Web 2.0 у процесі підготовки магістрантів з психології до розвитку професійної групи дозволяло осучаснити навчальний процес й, зокрема, реалізовувати його в умовах вимушеної ізоляції, що потребувало запровадження швидких й ефективних інновацій в організацію навчання.

Корисність застосування технологій діалогічного навчання для формування у магістрантів умінь роботи з групою доведено низкою методичних практик та висновками наукових досліджень, де означена проблема розглядається як ключова у концепції навчання усіх рівнів, категорій, форм. За думкою О. Тамаркіної, у діалозі головне – заклик до співучасті, до взаєморозуміння, до спільного пошуку рішень. Діалог – це обговорення в невеликій групі учасників досить суперечливих і навіть спірних проблем. Це – обмін індивідуальними точками зору з приводу проблеми, що розглядається, у результаті якого утворюється єдине смислове поле, яке дозволяє зрозуміти і саму проблему, і один одного. Ефект співрозуміння передбачає певну культуру діалогічного спілкування, а її відсутність приводить лише до непотрібної суперечки» [173].

У процесі діалогу на основі нового, отриманого від комуніканта знання створюється новий продукт, який має ознаки колективного, оскільки його авторство належить усім, хто брав участь у обговоренні проблеми. У груповому навчанні реалізується мультидіалог, у процесі якого у міні-діалоги вступають усі члени групи. Г. Дьяконов зауважує на подійності, спонтанності, творчості діалогового навчання, що спричиняє формування у його суб'єктів навичок співробітництва, співуправління, індивідуальної та колективної відповідальності [68].

У праці Н. Волкової цікавими формами діалогового навчання визначено таксономію «сократівських запитань», що реалізуються у процесі діалогу для досягнення конкретної (різної за змістом) мети [45, с. 47- 48]. Зауважуючи на корисності таких форм для роботи з групою, використовували їх у навчанні магістрантів. Розглянемо ці запитання:

- Запитання для уточнення: «що Ви маєте на увазі; чи могли б навести приклад; чи могли б пояснити докладніше; чи не могли б Ви викласти це інакше; Чи правильно я Вас розумію...; як це стосується нашої теми»;

- Запитання для дослідження припущень: «у чому полягають Ваші припущення; чому у своїх думках Ви взяли це за основу;. Як би Ви обґрунтували прийняття цього на віру, без доказів; чи завжди справа відбувається так; навіщо комусь робити це припущення»;

- Запитання для дослідження обґрунтувань і доказів: «що могло б бути прикладом; чи справді ці обґрунтування є достатніми; звідки Ви це знаєте; чому Ви це сказали; як це може бути застосовано у цьому випадку; що могло б змінити Вашу думку»;

- Запитання про погляди або ракурси: «чому Ви обрали цей, а не інший ракурс розгляду проблеми; як би Ви відповіли, якби Вам заперечили; чи може хтось зрозуміти це якимось інакше; що сказав би той, хто не згоден з Вами»;

- Запитання для дослідження висновків і наслідків: «що Ви маєте на увазі під цим; Але якби це сталося б, то до якого результату привело б; ця подія обов'язково сталася б, чи існувала гіпотетично; яка є альтернатива; як бути з тим, що це може бути неетично».

Використовуючи прийом «сократівських запитань» на заняттях з магістрантами, ми звертали їх увагу на те, що вони у своїй діяльності з професійною групою також можуть користуватись цим прийомом для ведення дискусії з колективом.

Використання діалогів у навчальній діяльності, спрямовували магістрантів на те, що означена технологія (діалогового навчання) може використовуватись не лише для навчальних цілей, але й для роботи з професійною групою, адміністрацією, керівниками бізнесу тощо. Отже, ефективність діалогового навчання для групової взаємодії є безумовною.

У дослідженні дотримувались принципової позиції, що кожна діяльність має завершуватись рефлексією щодо рівня її результативності та

ефективності, а отже рефлексивний компонент готовності практичних психологів до розвитку професійної групи потребував формування через особливі впливи на структуру особистості магістрантів. Передусім визначили, що рефлексія дозволяє актуалізувати свідомість особистості щодо важливості, необхідності проблеми, якою займається людина, ефективності просування у процесі її вирішення, якісної самозміни й ресурсоспроможності тощо, а отже процеси усвідомлення цілі, діяльності та її результативності мають бути організовані на рівні кожного етапу навчальної взаємодії її суб'єктів.

У процесі формувального експерименту з метою досягнення рефлексивності щодо проблеми готовності до діяльності з розвитку професійної групи для магістрантів застосовували на навчальних заняттях прийом незакінчених речень та технології ПОПС (позиція – обґрунтування – приклад – судження).

Прийом незакінчених речень використовували для рефлексії змісту навчального матеріалу. Для цього магістранти мали дати доповнення до фраз: «Сьогодні я дізнався...; мені було цікаво...; я був вражений ...; раніше я думав, що, а тепер...; інформація про... була мені відома раніше; мені було нудно, коли розповідали (обговорювали, вирішували...)....; мені було важко...; я спробував...; мені захотілось...; я буду використовувати...;». Справедливо вважаємо, що письмова форма такої студентської рефлексії (есе у кінці пари) дозволяє викладачеві також здійснити рефлексію щодо досягнення цілей заняття та його корисності для студентів.

Технологія ПОПС (PRES-formula (Position-Reason-Explanation or Example-Summary) [158] використовується на заняттях як один із інтерактивних методів рефлексії, що спрямований формувати критичне логічне мислення студентів. Зміст означеної технології виявляється у поступовому використанні логічно поєднаних речень, які дозволяють з'ясувати позицію мовця та його обґрунтування цієї позиції. Технологічність означеного метода представлено алгоритмом послідовності речень: перше

речення (позиція) починається з фрази «я вважаю, що...»; друге речення (обґрунтування, пояснення власної позиції) – містить фразу «тому що...»; третє речення (приклад) – починається зі слів «я можу довести це на прикладі», четверте речення (судження, висновок) – починається зі слів «згідно із цим, я роблю висновок про те, що...».

Цінність технології ПОПС полягає в спрямуванні студентів коротко і всебічно висловлювати власну позицію з теми або проблеми, формує вміння слухати один одного, опонувати, спираючись на аргументи, а не емоції.

Як приклад рефлексії готовності магістрантів до розвитку професійної групи можемо представити роботу студентів у технології ПОПС за темою «Роль лідера у розвитку групи».

Перша позиція:

1. «Я вважаю, що лідер експлуатує групу на власну користь».
2. «Я так думаю, тому що саме лідер визначає цілі й дає завдання групі, а отже він керується власними інтересами».
3. «Я можу довести це на прикладі того, що підлеглим дають завдання, не пояснюючи їх мети».
4. «Згідно із цим я роблю висновок, що група виконує мету лідера».

Друга позиція:

1. «Я вважаю, що лідера бере на себе відповідальність за роботу усієї групи»
2. «Я так думаю, тому що рішення, які приймає лідер, обґрунтовані необхідністю цільової роботи групи».
3. «Я можу довести це на прикладі того, що коли лідер підписує документи, він стає суб'єктом правової, громадянської та моральної відповідальності, що у разі невдачі може призвести до різного роду покарань: кримінального, морального осуду у пресі тощо»
4. «На основі вищезначеного я роблю висновок, що лідер не експлуатує групу, а визначає найкращий алгоритм для її діяльності».

Отже, організація рефлексії процесу підготовки практичних психологів

до розвитку професійної групи дозволяла спрямувати увагу на рівень навчальних досягнень магістрантів, ефективність перебігу навчального процесу, а також давала можливість сформулювати критичне мислення та підвищити рівень культури ведення дискусії.

Представлені у підрозділі способи, методи, форми організації експерименту з формування у магістрантів готовності до розвитку професійної групи дозволили засвідчити реальні результати впливу на кожен компонент досліджуваного утворення. Аналіз результатів буде представлено у підрозділі 2.3.

### **2.3. Хід, аналіз та узагальнення результатів експериментального дослідження**

Експериментальне дослідження потребувало послугування певною сукупністю таких методів: вивчення і аналіз філософської, соціологічної, психологічної, педагогічної літератури, результатів діяльності магістрантів, викладачів; педагогічний експеримент, анкетування, опитування, спостереження, самоаналіз, експертна оцінка, кількісний та якісний аналіз оцінок та самооцінок; методи математичної статистики. Під час вибору й обґрунтування сукупності методів експериментального дослідження враховували наукові здобутки фахівців з методології та методики проведення педагогічних досліджень (В. Бойко, Г. Козирєв, В. Карташов, О. Резван, О. Реан, А. Карпов, Р. Кеттел, О. Туриніна – представлені у Додатку Д), методів математичної статистики в педагогіці).

Базою для проведення цього дослідження стали заклади вищої освіти: ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», Кременчуцький національний університет ім. Михайла Остроградського, Криворізький державний педагогічний університет.

Експериментальне дослідження реалізовувалось за такими етапами: констатувальний, формувальний і контрольний.

Констатувальний етап експерименту було спрямовано: на вивчення та аналіз стану проблеми дослідження; формулювання гіпотези, мети і завдань; встановлення кількісного і якісного складу учасників експерименту (науково-педагогічні працівники, магістранти, які навчаються за спеціальністю 053 «Психологія»); проведення первинної діагностики з метою отримання вихідних даних щодо рівня розвиненості соціально-комунікативної компетентності магістрантів.

Формувальний етап експерименту передбачав здійснення експериментальної перевірки гіпотези, практичне впровадження розробленої і теоретично обґрунтованої технології підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбіндингу.

Тривалість формувального етапу експерименту становила півтора роки (2019/2021 н. р.). До експерименту було залучено 152 магістранти, які є здобувачами другого (магістерського) рівня за освітньо-професійною програмою «Консультування та реабілітаційна робота» зі спеціальності 053 «Психологія». Вони були поділені на дві групи: експериментальна – 78 осіб (магістранти ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля»); контрольна – 74 осіб (магістранти університетів: Криворізького державного педагогічного університету, Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського працювала за традиційною навчальною програмою), а також 15 викладачів вказаних закладів вищої освіти. Зазначені групи (експериментальна і контрольна) навчалися паралельно, а наприкінці експерименту було здійснено порівняльний аналіз отриманих результатів.

*Контрольний етап експерименту* передбачав: моніторинг результатів експериментального дослідження; опис ходу і результатів дослідження; математичну і статистичну обробку даних; експертні оцінювання; оформлення результатів наукового пошуку, визначення перспектив подальших досліджень.

Вірогідність результатів дослідження забезпечується методологічною і теоретичною обґрунтованістю основних положень дисертаційного



дослідження; відповідністю методів дослідження його меті й завданням; упровадженням у педагогічну практику основних результатів дослідження; кількісним і якісним аналізом теоретичних та емпіричних здобутків; обговоренням отриманих результатів на засіданнях кафедри педагогіки та психології ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», міжнародних, міжвузівських та всеукраїнських науково-практичних конференціях.

Розкриємо сутність розробленої методики діагностики рівня готовності практичних психологів (магістрантів) до розвитку професійної групи.

Діагностика складових готовності магістрантів до розвитку професійної групи відбувалася за допомогою впроваджуваних методик діагностування.

Так, рівень розвитку **мотиваційного критерію** готовності практичних психологів до розвитку професійної групи визначався за такими показниками: інтерес до професії – методика О. Резван; мотивація до професійного навчання – методика В. Карташова; мотивація до успіху – методика А. Реана. Усі означені методики та алгоритми обчислення рівня сформованості кожного із показників представлені у додатку Д.

Загальний рівень розвитку мотиваційного критерію готовності практичних психологів до розвитку професійної групи визначався як середнє арифметичне кількісних значень кожного показника даного критерію.

Визначення **когнітивного критерію** здійснювалося завдяки виявленню у магістрантів рівня професійних знань: загальнопсихологічних; психології групи; мотивації та стимулювання особистості - як середнє арифметичне значення коефіцієнтів обсягу, повноти й глибини засвоєння знань.

Повнота знань характеризується її обсягом, якістю окремих одиниць, а глибина – кількістю усвідомлених магістрантами причинно-наслідкових зв'язків між знаннями. З метою перевірки повноти відповідних знань послуговувалися такою формулою:

$$K_n = \frac{N + N_1 0,8}{N_0}, \quad K_n < 1 \quad 2.1$$

де

$K_n$  – коефіцієнт засвоєння знань;

$N_0$  – можлива кількість повних і правильних відповідей магістрантів;

$N$  – кількість правильних і повних відповідей;

$N_1$  – кількість правильних і неповних відповідей.

Якщо елементи знань засвоєні у повному обсязі, то  $K_n=1$ . За умови відсутності результату  $K_n=0$ .

Глибина засвоєння змісту знань щодо соціально-комунікативної компетентності викладача вишу визначалася на основі встановлення причинно-наслідкових зв'язків (установлені повністю, частково, не встановлені) за формулою 2.2:

$$R_n = \frac{R + R_1 0,8}{R_0}, \quad R_n < 1 \quad 2.2$$

де

$R_n$  – глибина засвоєння змісту;

$R_0$  – можлива кількість правильно виділених причинно-наслідкових зв'язків;

$R_1$  – кількість правильних і неповно виділених причинно-наслідкових зв'язків.

Під час проведення дослідження діагностовано рівень осмислення відповідних знань і встановлення зв'язку між знаннями та вміннями здійснення певної діяльності. Із цією метою послуговувалися такою формулою:

$$K_{\text{порівняння}} = \frac{N_1}{N_2}, \quad 2.3$$

де  $K_{\text{порівняння}}$  – коефіцієнт ступеня порівняння (знаходження ознак подібності або відмінності);

$N_1$  – кількість виділених подібних ознак відмінності;

$N_2$  – загальна кількість ознак.

Загальний рівень когнітивного критерію визначався як середнє арифметичне кількісних значень кожного з вищезазначених показників. Було виокремлено три рівні: низький ( $K_1 < 0,7$ ); достатній ( $0,7 < K_2 \leq 0,9$ ); високий ( $0,9 < K_3 \leq 1$ ).

**Операційно-технологічний критерій** визначався за рівнем сформованості у магістрантів технологічної компетентності, що виявлялась через уміння використовувати технології впливу на колектив, та методичної компетентності, яка свідчила про сформованість знань та умінь з професійної едукації (навчання дорослих).

Діагностика рівня розвитку соціально-комунікативних умінь у магістрантів здійснювалася експертами, якими були викладачі ЗВО (група експертів – 5 викладачів кафедри педагогіки та психології), які протягом навчального року спостерігали за магістрантами, здійснювали опитування, заповнювали аналітичні карти рівня готовності практичних психологів до розвитку професійної групи; підсумовували самооцінки студентів щодо розвитку зазначених умінь.

Завдяки спостереженню зафіксовано, що за показниками *інтенсивності* та *систематичності* критерії вияву готовності практичних психологів до розвитку професійної групи оцінювалися за допомогою такої шкали: 0 – магістрант не володіє умінням або відчуває значні труднощі; 1 – магістрант володіє умінням, але інколи відчуває труднощі; 3 – магістрант володіє умінням досконало.

Коефіцієнт самооцінки рівня готовності практичних психологів до розвитку професійної групи вираховувався за формулою середньоарифметичного значення показників (2.4)

$$N_{cp} = \frac{Y_1 + Y_2 + \dots + Y_3}{N}, \quad 2.4$$

де

$N_{cp}$  – середньоарифметичне значення рівня володіння умінням;

$Y_1$  ( $Y_2$ ;  $Y_3$ ; ...;  $Y_n$ ) – рівні володіння уміннями кожним магістрантом;

$N$  – кількість магістрантів, які брали участь в діагностуванні.

На підставі зазначених критеріїв визначалися рівні розвиненості перелічених умінь. Високому рівню відповідає середній бал від 3,0 до 2,5; достатньому – від 2,4 до 2,0; низькому – від 1,9 до 1,0 бала.

Оцінювання рівня готовності практичних психологів до розвитку професійної групи здійснювалося шляхом заповнення аналітичної карти. Якщо сума оцінок п'ятьох експертів складала 23–25 балів, то це високий рівень (В) прояву означених умінь, інші варіанти – відповідно 13–22 – середній (С); 5–12 – низький (Н).

**Комунікативний критерій** обчислювався за рівнем сформованості у практичних психологів комунікативної компетентності (застосовували методику КОС); здатності до активного слухання (використовували тест уміння слухати Г. Козирєва). Означені методики із алгоритмами обчислення також представлені у додатку Д.

**Рефлексивний критерій** визначали через застосування опитувальника А. Карпова – для обчислення рівня сформованості рефлексивності; визначення рівня незалежності/самостійності (із використанням методики Р. Кеттела); спостережливості (для оцінки умінь спостерігати за динамікою поведінки членів команди) – завдяки використанню тесту О. Туриніної; емпатія – за методикою В. Бойка. Усі методики та алгоритми їх обчислення представлені у додатку Д.

Наведемо результати діагностики рівнів готовності практичних психологів до розвитку професійної групи, отримані під час констатувального й контрольного етапів експерименту з метою з'ясування ефективності реалізації на практиці технології готовності практичних психологів до розвитку професійної групи на засадах тимбілдингу.

Щодо констатувального етапу, то діагностика *мотиваційного* критерію готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу потребувала дослідження низки показників:

інтерес до професії; мотивація до професійного навчання; мотивація до успіху.

Результати діагностики рівнів розвитку складових мотиваційного критерію наведено у табл. 2.6. Аналізуючи дані, зазначимо, що на констатувальному етапі експерименту за результатами методики «Визначення рівня інтересу до професії та професійної відповідальності» виявлено, що лише 20 магістрантів (27,0%) контрольної групи та 21 (26,9%) експериментальної групи мають високий рівень інтересу до професії.

Таблиця 2.6

**Рівень розвитку складових мотиваційного критерію готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбіндингу (констатувальний зріз)**

<i>Показники / рівні</i>	<i>ЕГ (78 студентів)</i>		<i>КГ (74 студенти)</i>	
	к-ть	%	к-ть	%
<b><i>Мотиваційний критерій</i></b>				
<b><i>Інтерес до професії</i></b>				
<i>високий</i>	21	26,9	20	27,0
<i>середній</i>	40	51,3	39	52,7
<i>низький</i>	17	21,8	15	20,3
<b><i>Мотивація до професійного навчання</i></b>				
<i>високий</i>	23	29,5	24	32,4
<i>достатній</i>	31	39,7	27	36,5
<i>початковий</i>	24	30,8	23	31,1
<b><i>Мотивація до успіху</i></b>				
<i>мотивація на невдачу</i>	49	62,8	44	59,5
<i>мотивація до успіху</i>	29	37,2	30	40,5

Для них характерною є спрямованість на професійну реалізацію, чітке усвідомлення моральної відповідальності психолога за результати власної професійної діяльності. Середній рівень за означеним показником виявлено у 39(52,7%) магістрантів КГ та 40 (51,3%) ЕГ відповідно. Такі магістранти зазвичай достатньо спрямовані на професію, виявляють інтерес до низки професійних тем, водночас ситуативно розуміють зміст професійної

відповідальності психолога. Низький рівень переважає у 15 (20,3%) магістрантів КГ та 17 (21,8%) у ЕГ. Для таких магістрантів головним мотивом у навчанні є матеріальна складова, від якої власне й залежить зацікавленість у професійній реалізації.

За результатами дослідження показника мотивація до професійного навчання (методика «Мотивація професійного навчання») виявлено, що високий рівень мотивації до професійного навчання (виявлення рівня свідомого ставлення до проблем навчання, а також вираженого емоційного та адекватного фізіологічного сприйняття різних видів діяльності в мінливих ситуаціях) має незначна кількість магістрантів контрольної та експериментальної груп, відповідно 24 (32,4%) та 23 (29,5%), достатній рівень мають 27 (36,5%) магістрантів КГ та 31 (39,7%) ЕГ, низький – 23 (31,1%) КГ та 24 (30,8%) ЕГ.

Для з'ясування рівня мотивації до успіху використано методику «Мотивація до успіху або боязкість невдач». За результатами аналізу виявлено 40,5 % студентів контрольної групи та 37,2 % студентів експериментальної групи, що продемонстрували *мотивація до успіху* та 59,5% магістрантів КГ та 62,8% ЕГ відповідно продемонстрували *мотивацію на невдачу*.

Узагальнені результати рівня розвитку мотиваційно-ціннісного критерію соціально-комунікативної компетентності майбутніх викладачів, виявленого під час проведення констатувального етапу експерименту, наведено у табл. 2.7.

Окремо відзначимо, що високий рівень розвитку мотиваційного критерію готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу виявлено лише у 29,7% магістрантів КГ та у 28,2% – магістрантів ЕГ. Щодо середньогонього рівня, то його продемонстрували 44,6% магістрантів КГ та 44,9% – в експериментальній групі. Низький рівень виявлено у 25,7 та 26,9%

магістрантів відповідно.

Таблиця 2.7

**Рівень розвитку складових мотиваційного критерію готовності  
практичних психологів до управління розвитком професійної групи на  
засадах тимбілдингу (констатувальний зріз)**

<i>Рівні</i>	<i>ЕГ (78 студентів)</i>		<i>КГ (74 студенти)</i>	
	к-ть	%	к-ть	%
<i>високий</i>	22	28,2	22	29,7
<i>середній</i>	35	44,9	33	44,6
<i>низький</i>	21	26,9	19	25,7

Наступним завданням констатувального етапу експерименту стало виявлення рівня розвитку когнітивного критерію готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи (визначається як середнє арифметичне значення коефіцієнтів обсягу, повноти й глибини засвоєння знань). Вихідні дані щодо показників когнітивного критерію готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу контрольної та експериментальної груп наведено у табл. 2.8.

Аналізуючи дані, наведені в табл. 2.8, зазначимо, що 26 (35,2%) магістрантів КГ та 31 (39,7%) ЕГ на підставі аналізу контрольних робіт, бесід продемонструвати високий рівень професійних знань (загальнопсихологічні) готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу, середній рівень виявлено у 32 (43,2%) магістрантів КГ та 30 (38,5%) – ЕГ, низький рівень за показником «повнота засвоєння знань» показали 16 (21,6%) магістрантів КГ та 17 (21,8%) – ЕГ.

Щодо професійних знань (психологія групи), то виявлено такі результати: високий рівень показали 9 (12,2%) магістрантів КГ та 11 (14,1%) – ЕГ; середній – 31 (41,9%) магістрантів КГ та 34 (43,6%) – ЕГ; низький – 34 (45,9%) магістрантів КГ та 33 (42,3%) – ЕГ.

Діагностика рівня показника професійних знань (мотивація та стимулювання особистості) магістрантів дозволила виявити такі значення

коефіцієнта ступеня порівняння: високий рівень – 17 (23,0%) магістрантів КГ та 18 (23,1%) – ЕГ; середній – 30 (40,5%) магістрантів КГ та 32 (41,0%) – ЕГ; низький – 27 (36,5%) магістрантів КГ та 28 (35,9%) – ЕГ.

Таблиця 2.8

**Рівень розвитку складових когнітивного критерію готовності  
практичних психологів до управління розвитком професійної групи на  
засадах тимбілдингу (констатувальний зріз)**

<i>Показники / рівні</i>	<i>ЕГ (78 студентів)</i>		<i>КГ (74 студенти)</i>	
	к-ть	%	к-ть	%
<b><i>Когнітивний критерій</i></b>				
<i>Професійні знання (загальнопсихологічні)</i>				
<i>високий</i>	31	39,7	26	35,2
<i>середній</i>	30	38,5	32	43,2
<i>низький</i>	17	21,8	16	21,6
<i>Професійні знання (психологія групи)</i>				
<i>високий</i>	11	14,1	9	12,2
<i>середній</i>	34	43,6	31	41,9
<i>низький</i>	33	42,3	34	45,9
<i>Професійні знання (мотивація та стимулювання особистості)</i>				
<i>високий</i>	18	23,1	17	23,0
<i>середній</i>	32	41,0	30	40,5
<i>низький</i>	28	35,9	27	36,5

Отримані результати ще раз продемонстрували необхідність цілеспрямованої роботи з підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу. Узагальнені результати наведено у табл. 2.9.

Основу **операційно-технологічного критерію** становила сукупність компетентностей: технологічної, що визначається уміннями застосовувати технології згуртування групи, впливу на активність працівників та уміння досягати психологічного комфорту у групі; та методичної, що представляє уміння організовувати та реалізовувати різного роду тимбілдинги з навчання працівників. Діагностика рівня готовності магістрантів до розвитку професійної групи за означеним критерієм здійснювалася викладачами ВНЗ



(група експертів – 5 викладачів кафедри педагогіки та психології), які протягом навчального року спостерігали за магістрантами, здійснювали опитування, заповнювали аналітичні карти рівня готовності магістрантів до розвитку професійної групи; підсумовували самооцінки магістрантів щодо розвитку зазначених умінь. Отримані результати наведено у табл. 2.10.

Таблиця 2.9

**Рівень розвитку складових когнітивного критерію готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу (констатувальний зріз)**

<i>Рівні</i>	<i>ЕГ (78 студентів)</i>		<i>КГ (74 студенти)</i>	
	к-ть	%		к-ть
<i>високий</i>	20	25,6	17	23,0
<i>середній</i>	32	41,0	31	41,9
<i>низький</i>	26	33,4	26	35,1

Таблиця 2.10

**Рівень розвитку складових операційно-технологічного критерію готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу (констатувальний зріз)**

<i>Показники / рівні</i>	<i>ЕГ (78 студентів)</i>		<i>КГ (74 студенти)</i>	
	к-ть	%	к-ть	%
<b><i>Операційно-технологічний критерій</i></b>				
<i>Технологічна компетентність</i>				
<i>висока</i>	27	34,6	25	33,8
<i>середня</i>	30	38,5	29	39,2
<i>низька</i>	21	26,9	20	27,0
<i>Методична компетентність</i>				
<i>сформована</i>	13	16,7	12	16,2
<i>частково сформована</i>	29	37,2	26	35,1
<i>несформована</i>	36	46,1	36	48,7

Аналізуючи дані табл. 2.10, можемо відзначити, що 25 (33,8%) магістрантів КГ та 27 (34,6) ЕГ на підставі аналізу контрольних робіт, бесід продемонструвати високий рівень *технологічної компетентності*

готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу.

Середній рівень виявлено у 29 (39,2%) магістрантів КГ та 30 (38,5%) – ЕГ. Низький рівень за показником «повнота засвоєння знань» показали 20 (27,0%) магістрантів КГ та 21 (26,9%) – ЕГ.

Щодо методичної компетентності, то виявлено такі результати: сформовану показали 12 (16,2%) магістрантів КГ та 13 (16,7%) – ЕГ; частково сформовану – 26 (35,1%) магістрантів КГ та 29 (37,2%) – ЕГ; несформовану – 36 (48,1%) магістрантів КГ та 36 (46,1%) – ЕГ.

Узагальнені результати діагностики представлено у табл. 2.11.

Таблиця 2.11

**Рівень розвитку складових операційно-технологічного критерію  
готовності практичних психологів до управління розвитком професійної  
групи на засадах тимбілдингу (констатувальний зріз)**

<i>Рівні</i>	<i>ЕГ (78 студентів)</i>		<i>КГ (74 студенти)</i>	
	к-ть	%	к-ть	%
<i>високий (інноваційний)</i>	20	25,6	19	25,7
<i>середній (конструктивний)</i>	29	37,2	27	36,5
<i>низький (репродуктивний)</i>	29	37,2	28	37,8

Узагальнюючи отримані результати, можемо констатувати, що високий рівень сформованості технологічних та методичних умінь виявлено у 25,7% магістрантів КГ та 25,6% – ЕГ. Магістранти продемонстрували володіння операційно-технологічними вміннями. Досить значні показники низького рівня розвитку операційно-технологічного критерію виявлено у магістрантів як контрольної (37,8%), так і експериментальної (37,2%) груп. Отримані результати підтвердили необхідність упровадження технології підготовки практичних психологів до розвитку професійної групи на засадах тимбілдингу.

Дослідження **комунікативного критерію**, який діагностували за

показниками рівнів розвиненості комунікативної компетентності та здатності до активного слухання (табл. 2.12). Результати діагностики комунікативної компетентності дозволили встановити, що інноваційний рівень розвитку досліджуваного феномена показали 28 (37,8%) магістрантів КГ та 27 (34,6%) – ЕГ. Магістранти з таким балом більшою мірою виявляти ініціативність, самостійність у спілкуванні, здатність налагоджувати контакти з новими людьми, уміння домовлятися, слухати опонента, реагувати на зауваження.

Таблиця 2.12

**Рівень розвитку складових комунікативного критерію готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимблдингу (констатувальний зріз)**

<i>Показники / рівні</i>	<i>ЕГ (78 студентів)</i>		<i>КГ (74 студенти)</i>	
	К-ТЬ	%	К-ТЬ	%
<b>Комунікативний критерій</b>				
<i>Комунікативна компетентність</i>				
<i>інноваційний</i>	27	34,6	28	37,8
<i>конструктивний</i>	35	44,9	31	41,9
<i>репродуктивний</i>	16	20,5	15	20,3
<i>Здатність до активного слухання</i>				
<i>високий</i>	22	28,2	20	27,0
<i>середній</i>	31	39,7	28	37,8
<i>низький</i>	25	32,1	26	35,2

Конструктивний рівень виявили 31 (41,9%) магістрантів КГ та 35 (44,9%) – ЕГ, репродуктивний рівень показали 15 (20,3%) респондентів КГ та 16 (20,5%) – ЕГ, що виявляється в інтровертованості, або занадто високій екстровертованості, нездатності вислухати партнера, виявленні високого ступеню егоцентрованості

Високий рівень здатності до активного слухання показали 20 (27,0%) магістрантів КГ та 22 (28,2%) – ЕГ, натомість низький рівень виявлено у 26 (35,2%) магістрантів КГ та 25 (32,1%) – ЕГ.

Узагальнені результати діагностики представлено у табл. 2.13.

Таблиця 2.13

**Рівень розвитку складових комунікативного критерію готовності  
практичних психологів до управління розвитком професійної групи на  
засадах тимбілдингу (констатувальний зріз)**

<i>Рівні</i>	<i>ЕГ (78 студентів)</i>		<i>КГ (74 студенти)</i>	
	к-ть	%	к-ть	%
<i>висока</i>	25	32,1	24	32,4
<i>середня</i>	33	42,3	29	39,2
<i>низька</i>	20	25,6	21	28,4

Узагальнюючи отримані результати, можемо констатувати, що увагу у формуванні комунікативного компоненту готовності магістрантів до розвитку професійної групи слід спрямовувати на розвиток умінь активного слухання, емоційної витривалості, переконання та навіювання у роботі з групою.

Важливим для дослідження було виявлення рівня розвитку **рефлексивного критерію**, який діагностували за показниками рівнів розвиненості рефлексивності, незалежності/самостійності, спостережливості та емпатії (табл. 2.14). Результати діагностики рефлексивності дозволили встановити, що сформований рівень розвитку досліджуваного феномена показали 21 (28,4%) магістрантів КГ та 23 (29,5%) – ЕГ. Магістранти з таким балом більшою мірою спрямовані на рефлексію процесів та результатів професійного самовиявлення.

Частково сформований рівень виявили 35 (47,3%) магістрантів КГ та 38 (48,7%) – ЕГ, несформований рівень показали 18 (24,3%) респондентів КГ та 17 (21,8%) – ЕГ, що виявляється спрямовані до рефлексії лише за умови негативного результату професійного самовиявлення.

Самостійність у судженнях та діях, а також виявлення поваги до думки іншої людини виявляють 26 (35,1%) магістрантів КГ та 27 (34,6%) – ЕГ, які виявили сформований рівень незалежності (самостійності). Несформований рівень за означеним показником виявлено у 13 (17,6%) магістрантів КГ та 14

(18,0%) – ЕГ, що свідчить про виявлення залежності від думки інших у взаємодії.

Таблиця 2.14

**Рівень розвитку складових рефлексивного критерію готовності  
практичних психологів до управління розвитком професійної групи на  
засадах тимбілдингу (констатувальний зріз)**

<i>Показники / рівні</i>	<i>ЕГ (78 студентів)</i>		<i>КГ (74 студенти)</i>	
	к-ть	%	к-ть	%
<b><i>Рефлексивний критерій</i></b>				
<i>Рефлексивність</i>				
<i>сформована</i>	23	29,5	21	28,4
<i>частково сформована</i>	38	48,7	35	47,3
<i>несформована</i>	17	21,8	18	24,3
<i>Незалежність/самостійність</i>				
<i>сформована</i>	27	34,6	26	35,1
<i>частково сформована</i>	37	47,4	35	47,3
<i>несформована</i>	14	18,0	13	17,6
<i>Спостережливість</i>				
<i>високий</i>	19	24,4	17	23,0
<i>достатній</i>	42	53,9	39	52,7
<i>низький</i>	17	21,7	18	24,3
<i>Емпатія</i>				
<i>високий</i>	21	26,9	19	25,7
<i>середній</i>	35	44,9	34	45,9
<i>низький</i>	22	28,2	21	28,4

Діагностика емпатії, тобто здатності співпереживати і розуміти думки та відчуття інших людей, показала, що її високий рівень виявлено у 19 (25,7%) магістрантів КГ та 21 (26,9%) – ЕГ, середній – у 34 (45,9%) магістрантів КГ та 35 (44,9%) – ЕГ; низький – у 21 (28,4%) магістрантів КГ та 22(28,2%) – ЕГ.

Узагальнені результати діагностики рефлексивного критерію готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу наведено у табл. 2.15.

Аналізуючи дані табл. 2.15, можна констатувати, що на початку

Середній рівень продемонстрували 47,3 та 48,7% магістрантів контрольної та експериментальної груп. Низький рівень розвитку особистісного критерію соціально-комунікативної компетентності виявлено у 19 (25,7%) магістрантів КГ та 18 (23,1%) – ЕГ.

Таблиця 2.15

**Рівень розвитку складових рефлексивного критерію готовності  
практичних психологів до управління розвитком професійної групи на  
zasадах тимбілдингу (констатувальний зріз)**

<i>Рівні</i>	<i>ЕГ (78 студентів)</i>		<i>КГ (74 студенти)</i>	
	К-ТЬ	%	К-ТЬ	%
<i>високий</i>	22	28,2	20	27,0
<i>середній</i>	38	48,7	35	47,3
<i>низький</i>	18	23,1	19	25,7

Узагальнені результати щодо ступеня розвиненості соціально-комунікативної компетентності магістрантів контрольної та експериментальної груп (констатувальний етап експерименту) наведено в табл. 2.16.

Таблиця 2.16

**Вихідні дані щодо розвитку готовності практичних психологів до  
управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу  
контрольної та експериментальної груп**

<i>Рівні</i>	<i>ЕГ (78 студентів)</i>		<i>КГ (74 студенти)</i>	
	К-ТЬ	%	К-ТЬ	%
<i>високий</i>	21	26,9	20	27,0
<i>середній</i>	33	42,3	31	41,9
<i>низький</i>	24	30,8	23	31,1

Результати констатувального етапу експерименту мали важливе мотиваційне значення для дослідження. Слід зазначити, що отримані дані свідчать про те, що викладачі ЗВО здійснюють значний обсяг робіт з підготовки магістрантів до діяльності з розвитку професійної групи, оскільки певна кількість магістрантів продемонструвала високий рівень означеного

утворення. Проте значна частка практичних психологів виявила низький і достатній рівні досліджуваного феномена, що зумовлює необхідність подальшої роботи з цілеспрямованої підготовки практичних психологів до діяльності з розвитку професійної групи.

Формувальний етап педагогічного експерименту проводився у 2019 – 2021 рр. серед магістрантів спеціальності 053 «Психологія» (освітня програма «Консультування та реабілітаційна робота»).

На формувальному етапі в експериментальній групі (78 осіб) реалізовувалася теоретично обґрунтована технологія підготовки практичних психологів до розвитку професійної групи на засадах тимбілдингу. У контрольній групі (74 особи) навчальна діяльність магістрантів відбувалася за допомогою традиційних для ЗВО методів і форм, окреме завдання щодо забезпечення готовності практичних психологів до роботи з розвитку професійної групи не ставилось.

Результати щодо динаміки зміни показників рівнів розвитку складових готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу контрольної та експериментальної груп наведено у табл. 2.17.

Зіставлення даних щодо рівня розвитку складових готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу експериментальної та контрольної груп свідчить про суттєві позитивні зміни на всіх рівнях, що відбулися під час формувального етапу експерименту.

Аналізуючи дані рівнів розвитку мотиваційного критерію готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу (див. табл. 2.17), слід відзначити, що за два роки в контрольній групі відбулися певні зміни. Деякі позитивні зміни виявлено у магістрантів, які мали низький рівень розвитку мотиваційного критерію (з 25,7 до 17,6%). Зазначені результати щодо незначних змін в контрольній групі свідчать про відсутність цілеспрямованої роботи з розвитку готовності

практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимблдингу.

Таблиця 2.17

**Динаміка показників рівнів розвитку готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимблдингу контрольної та експериментальної груп**

Рівень	Група					
	ЕГ (78 осіб)			КГ (74 особи)		
	Етап експерименту					
	Конст. зріз, %	Контр. зріз, %	Приріст %	Конст. зріз, %	Контр. зріз, %	Приріст %
Критерій соціально-комунікативної компетентності						
Мотиваційний						
Високий	28,2	53,8	+25,6	29,7	35,1	+5,4
Середній	44,9	41,1	-3,8	44,6	47,3	+2,7
Низький	26,9	5,1	-21,8	25,7	17,6	-9,1
Когнітивний						
Високий	25,6	57,7	+32,1	23,0	32,4	+9,4
Середній	41,0	37,2	-3,8	41,9	46,0	+4,1
Низький	33,4	5,1	-28,3	35,1	21,6	-13,5
Операційно-технологічний						
Високий	25,6	50,0	+24,4	25,7	31,1	+5,4
Середній	37,2	42,3	+5,1	36,5	43,2	+6,7
Низький	37,2	7,7	-29,5	37,8	25,7	-12,1
Комунікативний						
Високий	32,1	44,9	+12,8	32,4	35,1	+2,7
Середній	42,3	50,0	+7,7	39,2	46,0	+6,8
Низький	25,6	5,1	-20,5	28,4	18,9	-9,5
Рефлексивний						
Високий	28,2	46,2	+18,0	27,0	31,1	+4,1
Середній	48,7	47,4	-1,3	47,3	52,7	+5,4
Низький	23,1	6,4	-16,7	25,7	16,2	-9,5

За результатами, встановленими в експериментальній групі, можемо зазначити, що після формувального етапу експерименту в рівні розвитку мотиваційного критерію готовності магістрантів до розвитку професійної



групи спостерігаються значні позитивні зрушення. Показники мотиваційного критерію становили: для високого рівня – (+ 25,6%), середнього рівня – (- 3,8%), низького рівня – (- 21,8%). Вважаємо, що доведено ефективність обраних нами методів і прийомів мотивування і стимулювання навчальної діяльності магістрантів, які передбачали включення емоційно насиченого професійно спрямованого матеріалу, розробку магістрантами методичного матеріалу для активізації факторів активності працівників, актуалізацію потреби бути корисним для бізнесу та конкретної людини у ньому, спрямуванням уваги практичних психологів на фактор соціальної відповідальності. Доцільними стали розроблені й апробовані завдання, що виконувались через ресурси хмарних технологій, створення колективного інтелектуального продукту за технологією інтелект-карти (mind mapping).

Щодо динаміки рівнів розвитку когнітивного критерію готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу, то отримані результати свідчать про стрімкі позитивні зрушення. Так, після проведення формувального етапу експерименту в експериментальній групі стрибкоподібно зросла кількість магістрантів, показники яких віднесено до високого рівня (з 25,6 до 57,7%). Приріст становив + 32,1%. Якісний аналіз результатів показав, що ці магістранти мають стійкі знання з основ психології; уявлення про професійну групу, особливості її розвитку на різних етапах; про групові динамічні процеси, способи й форми мотивації та стимулювання особистості у груповій діяльності.

Зазначимо, що суттєво зменшилася кількість магістрантів з низьким рівнем (з 33,4 до 5,1%).

Щодо даних контрольної групи, можна констатувати, що відбулися певні зміни, проте незначні: високий рівень – з 23,0 до 32,4%, середній – з 41,9 до 46,0%, низький – з 35,1 до 21,6%. Виявлений приріст становив: +9,4; + 4,1; – 13,5. Такі результати свідчать про те, що було обрано ефективну технологію підготовки практичних психологів до управління розвитком

професійної групи на засадах тимблдингу. Зокрема, позитивними для зрушень означеного критерію видались застосовані технології перевернутого та кооперативного навчання, робота з кейсами, проектування тимблдингів різного змісту й цільового призначення.

Суттєві зміни відбулися у рівні розвитку операційно-технологічного критерію. Діагностика показала, що якщо в контрольній групі кількість магістрантів з високим рівнем становить 31,1% (порівняно з 25,7%), то в експериментальній – 50,0% (порівняно з 25,6%). Приріст становив відповідно (+5,4 та +24,4). Суттєво впали показники низького рівня розвитку операційно-діяльнісного критерію. В експериментальній групі приріст становив – (–29,5), в контрольній – (– 12,1). Зрушення відбулися і у середньому рівні: в експериментальній групі (+5,1), в контрольній – (+6,7). Вважаємо, що доцільним виявилась організація квазіпрофесійної діяльності з розвитку професійної групи, що реалізовувалась за підтримки стейкхолдерів, зокрема залучення магістрантів до різного роду форм діяльності з конкретною професійною групою – з метою її розвитку: тестування, визначення цілей розвитку групи (у взаємодії із керівником бізнесу), організація та проведення тимблдингів з метою згуртування колективу, підвищення рівня корпоративної лояльності працівників, корпоративне навчання (зокрема, із застосуванням коучингу), створення позитивного іміджу організації у середовищі. Крім того, значущості надаємо досвіду, отриманому магістрантами в організації тимблдингів у віддаленому режимі, що були реалізовані у період вимушеної ізоляції через COVID -19.

Показники комунікативного критерію також набули суттєвих змін. В експериментальній групі помітні позитивні зміни відбулися: високий рівень – з 32,1 до 44,9% (приріст +12,8); середній рівень – з 42,3 до 50,0% (приріст +7,7). У контрольній групі зміни виявилися незначними: високий рівень – з 32,4 до 35,1% (приріст +2,7); середній рівень – з 39,2 до 46,0% (приріст +6,8); низький рівень – з 28,4 до 18,9% (приріст –9,5). Вважаємо, що зрушення цього критерію пов'язані із низкою вправ, спрямованих на

розвиток комунікативної компетентності (прийомів впливу на особистість та аудиторію, уміння активно слухати, емоційний інтелект, емпатію та ін.). Крім того, позитивно вплинули на якісне перетворення комунікативного критерію використання технологій віддаленого спілкування та діалогізації навчання.

Показники рефлексивного критерію в експериментальній групі змінилися наступним чином: високий рівень – з 28,2 до 46,2% (приріст +18,0); середній рівень – з 48,7 до 47,4% (приріст – 1,3), низький рівень – з 23,1 до 6,4% (приріст –16,7). У контрольній групі зміни виявилися незначними: високий рівень – з 27,0 до 31,1% (приріст +4,1); середній рівень – з 47,3 до 52,7% (приріст +5,4); низький рівень – з 25,7 до 16,2% (приріст -9,5). Вважаємо, що зрушення у цьому критерії пов'язані із організацією рефлексії у навчальній та квазіпрофесійній діяльності магістрантів, зокрема через застосування прийомів незакінченого речення та технології ПОПС.

Обґрунтування зроблених висновків та перевірка статистичних відмінностей магістрантів контрольних та експериментальних груп здійснювалися за допомогою критерію Пірсона ( $\chi^2$ ). У нашій вибірці дотримано вимоги щодо застосування критерію для опрацювання результатів педагогічного експерименту.

З метою з'ясування вірогідності результатів педагогічного експерименту було сформульовано таке:

- група нульових гіпотез ( $H_{01}, H_{02}, H_{03}, H_{04}, H_{05}$ ) про те, що різниця в даних експериментальної і контрольної вибірок за мотиваційним, когнітивним, операційно-технологічним, комунікативним та рефлексивним критеріями спричинена помилками репрезентативності.  $H_{01}, H_{02}, H_{03}, H_{04}, H_{05}$  – готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимблдингу ЕГ та КГ не мають істотних відмінностей;
- група альтернативних гіпотеза ( $H_{11}, H_{12}, H_{13}, H_{14}, H_{15}$ ) про те, що різниця отриманих даних ЕГ та КГ зумовлена впровадженням

експериментального фактора (реалізації технології підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу).  $H_{11}, H_{12}, H_{13}, H_{14}, H_{15}$  – рівні розвитку складових готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу ЕГ та КГ істотно відрізняються. Для перевірки вищезазначених гіпотез застосовували критерій Пірсона  $\chi^2$ , оскільки вибірки груп магістрантів випадкові та незалежні, члени кожної вибірки також незалежні між собою, властивості (рівень розвитку готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу) виміряні за шкалою порядку, що має категорії: високий, середній, низький рівні ( $c = 3$ ). Значення статистики  $T_{\text{експ}}$  обчислювалося за формулою:

$$T_{\text{експ}} = \chi^2 = \frac{1}{N_1 N_2} \sum_{i=1}^3 \frac{(N_1 Q_{2i} - N_2 Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}},$$

де  $N_1$  – кількість магістрантів експериментальної групи;

$N_2$  – кількість магістрантів контрольної групи;

$Q_{1i}$  і  $Q_{2i}$  – кількість магістрантів, які були на певному рівні розвитку готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу (низькому  $i=1$ , середньому  $i=2$ , високому  $i=3$ ) в експериментальній і контрольній групах відповідно.

Для рівня значущості  $\alpha = 0,05$  і кількості ступенів свободи  $\nu = c - 1 = 2$  критичне значення статистики  $\chi_{\text{кр}}^2 = 5,99$ . Згідно з правилом прийняття рішення, якщо розраховане значення  $\chi_{\text{експ}}^2 > \chi_{\text{кр}}^2$ , то нульова гіпотеза  $H_0$  відхиляється та приймається альтернативна  $H_1$ : відмінності в розподілах магістрантів ЕГ та КГ за рівнями розвитку готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу є статистично значущими з імовірністю  $p = 0,95\%$ . Результати обчислення  $\chi_{\text{експ}}^2$  для усіх критеріїв готовності практичних психологів до

управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу і магістрантів наведено в табл. 2.18.

Таблиця 2.18

**Результати обчислення  $\chi^2_{\text{експ.}}$  для критеріїв с готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу ЕГ та КГ на констатувальному та контрольному етапах**

Критерій	Етап експерименту			
	Констатувальний		Контрольний	
	$\chi^2_{\text{експ.}}$	$\chi^2_{\text{кр}}$	$\chi^2_{\text{експ.}}$	$\chi^2_{\text{кр}}$
Мотиваційний	0,0535	5,99	<b>8,5520</b>	<b>5,99</b>
Когнітивний	0,1537		<b>13,8724</b>	
Операційно-технологічний	0,0093		<b>10,7610</b>	
Комунікативний	0,1975		<b>7,1153</b>	
Рефлексивний	0,0349		<b>7,1668</b>	

Згідно з наведеними результатами отримані значення на контрольному етапі значно перевищують критичне значення  $\chi^2_{\text{експ.}} > \chi^2_{\text{кр}}$ . Це дає підстави зробити висновок, що між результатами контрольної та експериментальної груп існує істотна відмінність, яка забезпечена реалізацією технології підготовки практичних психологів до діяльності з розвитку професійної групи.

Підсумовуючи, зазначимо, що нами прийнято альтернативну гіпотезу: відмінності в розподілах магістрантах експериментальної та контрольної груп за рівнями розвитку готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу є статистично значущими з імовірністю 95%.

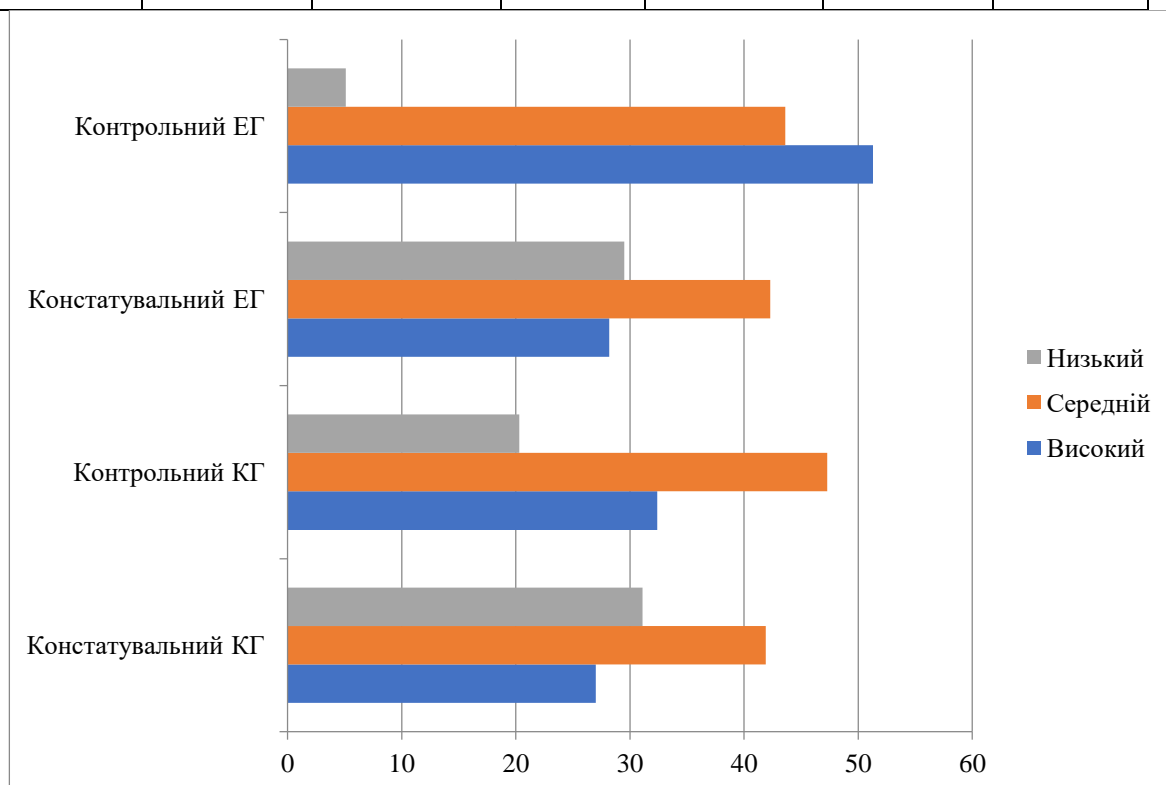
На завершення формувального етапу експерименту було проведено дослідження, спрямоване на визначення динаміки рівнів розвитку готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи на

засадах тимбілдингу досліджуваних груп (табл. 2.19, рис. 2.6).

Таблиця 2.19

**Динаміка показників рівнів розвитку готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу контрольної та експериментальної груп**

Рівень	Група					
	ЕГ (78 осіб)			КГ 74 особи)		
	Етап експерименту					
	Конст. зріз, %	Контр. зріз, %	Приріст %	Конст. зріз, %	Контр. зріз, %	Приріст %
Високий	28,2	51,3	+23,1	27,0	32,4	+5,4
Середній	42,3	43,6	+1,3	41,9	47,3	+5,4
Низький	29,5	5,1	-24,4	31,1	20,3	-10,8



**Рис. 2.6. Динаміка показників рівнів розвитку готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу (%)**

Зіставляючи отримані на контрольному етапі експерименту результати, відзначаємо, що після проведення формувального етапу дослідження в експериментальній групі спостерігаємо стрибкоподібне збільшення кількості

магістрантів, що віднесено до високого рівня: відсоток магістрантів експериментальної групи з високим рівнем змінився від 28,2 до 51,3%.

Значно зменшилася кількість магістрантів, які продемонстрували низький рівень (з 29,5 до 5,1%).

У магістрантів контрольній групі позитивні зміни відбулися, проте незначні: високий рівень – з 27,0 до 32,4%, середній – з 41,9 до 47,3%, низький рівень – з 31,1 до 20,3%.

З метою з'ясування вірогідності кінцевих результатів педагогічного експерименту було сформульовано такі групи гіпотез:

1. Для перевірки відсутності відмінностей між *експериментальною* та *контрольною* групами на констатувальному етапі експерименту:

- $H_{01}$  – рівні розвитку готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу експериментальної та контрольної груп на констатувальному етапі не мають істотних відмінностей;

- $H_{11}$  – рівні розвитку готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу експериментальної та контрольної груп на констатувальному етапі істотно відрізняються.

2. Для перевірки відсутності відмінностей між *експериментальною* та *контрольною* групами на контрольному етапі експерименту:

- $H_{02}$  – рівні розвитку готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу експериментальної та контрольної груп на контрольному етапі не мають істотних відмінностей;

- $H_{12}$  – рівні розвитку готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу експериментальної та контрольної груп на контрольному етапі істотно відрізняються.

3. Для перевірки відсутності відмінностей між результатами *контрольної* групи на констатувальному та контрольному етапах експерименту:

•  $H_{03}$  – рівні розвитку готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу *контрольної* групи на констатувальному та контрольному етапах не мають істотних відмінностей;

•  $H_{13}$  – рівні розвитку готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу *контрольної* групи на констатувальному та контрольному етапах істотно відрізняються.

4. Для перевірки відсутності відмінностей між результатами *експериментальної* групи на констатувальному та контрольному етапах експерименту:

- $H_{04}$  – рівні розвитку готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу *експериментальної* групи на констатувальному та контрольному етапах не мають істотних відмінностей;

- $H_{14}$  – рівні розвитку готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу *експериментальної* групи на констатувальному та контрольному етапах істотно відрізняються.

Для перевірки запропонованих гіпотез також було доцільним застосування критерію Пірсона  $\chi^2$ .

Порівняння гіпотез  $H_{01}$  и  $H_{11}$  показало  $\chi_{\text{експ.}}^2 < \chi_{\text{кр.}}^2$  ( $\chi_{\text{експ.}}^2 = 0,0524$ ;  $\chi_{\text{кр.}}^2 = 5,99$ ), що свідчить про підтвердження нульової гіпотези про відсутність відмінностей між *експериментальною* та *контрольною* групами на *констатувальному* етапі експерименту. Зіставлення гіпотез  $H_{02}$  и  $H_{12}$  продемонструвало  $\chi_{\text{експ.}}^2 > \chi_{\text{кр.}}^2$  ( $\chi_{\text{експ.}}^2 = 10,2699$ ;  $\chi_{\text{кр.}}^2 = 5,99$ ). Це свідчить про *суттєву статично значущу різницю* між показниками ЕГ та КГ після експерименту і суттєві позитивні зміни у рівні розвитку готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу ЕГ завдяки реалізації у навчальному процесі технології підготовки практичних психологів до розвитку професійної групи на засадах



тимбілдингу. Відмінності у ЕГ до та після експерименту виявилися статистично значущими ( $\chi^2_{\text{експ.}}=18,5697$ ;  $\chi^2_{\text{кр}} = 5,99$ ) на відміну від КГ, де різниця була незначущою ( $\chi^2_{\text{експ.}}=2,2951$ ;  $\chi^2_{\text{кр}} = 5,99$ ). Отримані результати дозволяють зробити висновок, що між результатами контрольної та експериментальної груп має місце істотна відмінність (з імовірністю 95%).

Якісний аналіз отриманих у дослідженні результатів демонструє, що реалізація у навчальному процесі технології підготовки практичних психологів до розвитку професійної групи на засадах тимбілдингу у процесі магістерської підготовки призвела до істотних позитивних зрушень досліджуваного феномена. Це дозволяє констатувати, що процес розвитку готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу відбувся, а задекларована мета дослідження досягнута.

## **Висновки до розділу 2**

Теоретичне обґрунтування технології підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу, презентація процесу її впровадження в практику підготовки магістрів психології та аналіз результатів проведеного педагогічного дослідження дозволяє зробити такі висновки.

У розділі 2 презентовано технологію підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу як спеціально організовану інтерактивну взаємодію учасників педагогічного процесу, що забезпечує когнітивно-практичне удосконалення майбутніх психологів у галузі розвитку професійної групи та компетентність застосування у професійній діяльності тимбілдинових технік.

Визначено концептуальний, змістово-процесуальний, результативно-оцінний складники технології. Концептуальний складник передбачає визначення мети (підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи), завдань (стимулювання пізнавальної та

професійної мотивації студентів; оволодіння знаннями про професійну групу, принципи й етапи її розвитку, рольову взаємодію її членів; тимбілдинг як ефективний ресурс розвитку команди; відпрацювання умінь застосовувати тимбілдинги для розвитку професійної групи; формування й розвиток складників готовності практичних психологів до розвитку професійної групи), методологічної основи (системного, компетентнісного, особистісно-діяльнісного психологічного, партисипативного наукових підходів), принципів навчання (доповнення, трансформації й інтеграції; залученості та співробітництва; соціальної відповідальності; соціальної відповідальності; асертивної компетентності; цінності особистості у професійній групі); здійснення діагностики наявного у майбутніх психологів рівня сформованості готовності до управління розвитком професійної групи; розробку та проведення навчально-методичного онлайн-семінару для викладачів що здійснюють підготовку магістрантів за спеціальністю 053 «Психологія» - з метою оволодіння ними науково-педагогічними знаннями та навичками розвитку професійної групи, форм та методів реалізації технологій тимбілдингу.

Представлено сутність змістово-процесуального складника технології, що передбачав передбачав трансформацію змісту навчального процесу з метою підготовки майбутніх практичних психологів до управління розвитком групи на засадах тимбілдингу – через засвоєння магістрантами комплексу знань зі змістово оновлених дисциплін «Психологія кадрового менеджменту та управлінське консультування», «Сучасні концепції управління», «Психологія груп і спільнот», «Групові методи психологічної роботи та корекції», «Кризи та деформації професійного розвитку фахівця», а також розвитку складових готовності до управління розвитком професійної групи: розробляти програми психологічних інтервенцій (тренінгів, консультування); створення та реалізації технологій мовленнєвого переконання групи; застосування активних методів роботи у професійних групах; здійснювати супровід групових та робочих процесів, а також людських ресурсів.

Змістово-діяльнісний складник технології включав *мотивацію* студентів до розвитку у галузі роботи з професійною групою; *удосконалення когнітивної* сфери майбутніх психологів та їх *компетентності* у застосування тимбілдингу.

Основні форми підготовки студентів до діяльності з розвитку професійної групи були представлені *навчальними*: проблемно-інтерактивна, динамічна слайд-лекція та перевернута лекція; відеоконференція, семінар-дискусія, семінар-brein storming, рефлексивний семінар; *практичними*: проєкт-тимбілдинг, квест-тимбілдинг, волонтерство тощо, *квазіпрофесійними*: авторські проєкти студентів (тимбілдинги командотворення та професійної едукації), які організовували через взаємодію зі стейкхолдерами – організаціями, що були зацікавлені у допомозі психолога з розвитку колективу.

Доведено дієвість поєднання у навчальному процесі класичних та інноваційних технік з ознаками тимбілдингів: використання хмарних технологій для створення колективного навчального продукту (mind mapping), технології кооперативного навчання, коучингу, Інтернет-ресурсів для віддаленої колективної взаємодії (Zoom, Teams).

Діагностико-результативний складник передбачав контроль, самоаналіз, корекцію недоліків у розвитку досліджуваної готовності; діагностику кінцевого рівня сформованості готовності майбутніх практичних психологів до управління розвитком професійної групи, визначення перспектив подальшої діяльності як викладачів, так і магістрантів.

Розкрито сутність проведення констатувального, формувального, контрольного етапів педагогічного експерименту.

Констатувальний етап експерименту було спрямовано: на вивчення та аналіз стану проблеми дослідження; формулювання гіпотези, мети і завдань; встановлення кількісного і якісного складу учасників експерименту (науково-педагогічні працівники, магістранти, які навчаються за спеціальністю 053 «Психологія»); проведення первинної діагностики з метою

отримання вихідних даних щодо рівня розвиненості соціально-комунікативної компетентності магістрантів.

Формувальний етап експерименту передбачав здійснення експериментальної перевірки гіпотези, практичне впровадження розробленої і теоретично обґрунтованої технології підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу.

На основі зіставлення отриманих результатів, їх кількісного і якісного аналізу виявлено, що практична реалізація технології підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу призвела до суттєвих статистично значущих змін у рівні сформованості готовності до роботи в команді магістрантів експериментальної групи. Відмінності у ЕГ до та після експерименту виявилися статистично значущими ( $\chi^2_{\text{експ.}}=18,5697$ ;  $\chi^2_{\text{кр}} = 5,99$ ) на відміну від КГ, де різниця була незначущою ( $\chi^2_{\text{експ.}}=2,2951$ ;  $\chi^2_{\text{кр}} = 5,99$ ). Узагальнення результатів педагогічного експерименту дозволило стверджувати, що мета дисертаційного дослідження досягнута, а виконані завдання та підтверджена гіпотеза дозволяють сформулювати загальні висновки.

Матеріали, які увійшли до розділу 2, опубліковано автором у наукових статтях і матеріалах конференцій [20; 21; 24; 25; 27; 28; 203; 204].

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертаційній роботі досліджено проблему формування готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи та запропоновано новий підхід до її розв'язання, що полягає в запровадженні технології підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимблдингу.

Результати наукового дослідження уможливили ґрунтовно викласти такі висновки:

1. На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури та джерел з менеджменту розкрито методологічні і теоретичні засади підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимблдингу, основу яких становлять фундаментальні наукові джерела, в яких конкретизовано основні дефініції дослідження, такі як «професійна група», «колектив», «розвиток професійної групи», «стадії розвитку професійної групи», «професійна підготовка практичних психологів», «готовність», «готовність практичного психолога до управління розвитком професійної групи», «командоутворення», «тимблдинг», «педагогічна технологія», «технологія підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимблдингу»; наукові розробки щодо підготовки практичних психологів до роботи в команді; здобутки сучасних вчених і досвід практиків, в яких обґрунтовано зміст та функціональність тимблдингів, що впливають на ефективність підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи та є дієвим засобом розвитку професійної групи.

2. У дисертації готовність практичних психологів до управління розвитком професійної групи розуміємо як стійке, цілісне, інтегративне утворення особистості, що дозволяє практичному психологові здійснювати ефективну взаємодію з керівником професійної групи з метою її розвитку завдяки наявності ціннісно-мотиваційного ставлення до розвитку особистості

у груповій діяльності, сукупності знань і вмінь (визначення стадій та цілей розвитку групи, рольової структури її членів, добір методів згуртування та едукації професійного колективу), що забезпечують ефективний розвиток професійної групи, професійно важливих особистісних якостей (толерантність, емпатійність, стресостійкість, комунікабельність, організованість).

Обґрунтовано структурні компоненти досліджуваної компетентності: мотиваційний, когнітивний, операційно-технологічний, комунікативний, рефлексивний, а також сукупність критеріїв та їх показників: мотиваційний (інтерес до професії; мотивація до професійного навчання; мотивація до успіху); когнітивний (повнота і глибина засвоєних загальнопсихологічних знань, знань з психології групи, мотивації та стимулювання особистості); операційно-технологічний (технологічна компетентність, що виявлялась через уміння використовувати технології впливу на колектив, та методична компетентність, яка свідчила про сформованість знань та умінь з професійної едукації (навчання дорослих)); комунікативний (комунікативна компетентність та здатність до активного слухання), рефлексивний (рефлексивність, незалежність/самостійність, спостережливість та емпатія) які корелюють з виокремленими компонентами готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи. Визначено рівні розвиненості досліджуваної готовності (низький, достатній, високий) та розкрито їх зміст.

3. Теоретично обґрунтовано технологію підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу, яка містить концептуальний, змістово-процесуальний, результативно-оцінний складники. Концептуальний складник передбачає визначення цілей, завдань, методологічної основи (системного, компетентнісного, особистісно-діяльнісного психологічного, партисипативного наукових підходів), принципів навчання (доповнення, трансформації й інтеграції; залученості та співробітництва; соціальної

відповідальності; соціальної відповідальності; асертивної компетентності; цінності особистості у професійній групі); здійснення діагностики наявного у майбутніх психологів рівня сформованості готовності до управління розвитком професійної групи; розробку та проведення навчально-методичного онлайн-семінару для викладачів що здійснюють підготовку магістрантів за спеціальністю 053 «Психологія» - з метою оволодіння ними науково-педагогічними знаннями та навичками розвитку професійної групи, форм та методів реалізації технологій тимбілдингу.

Змістово-процесуальний складник передбачав трансформацію змісту навчального процесу з метою підготовки майбутніх практичних психологів до управління розвитком групи на засадах тимбілдингу – через засвоєння магістрантами комплексу знань зі змістово оновлених дисциплін «Психологія кадрового менеджменту та управлінське консультування», «Сучасні концепції управління», «Психологія груп і спільнот», «Групові методи психологічної роботи та корекції», «Кризи та деформації професійного розвитку фахівця», а також розвитку складових готовності до управління розвитком професійної групи: розробляти програми психологічних інтервенцій (тренінгів, консультування); створення та реалізації технологій мовленнєвого переконання групи; застосування активних методів роботи у професійних групах; здійснювати супровід групових та робочих процесів, а також людських ресурсів. Основні форми підготовки студентів до діяльності з розвитку професійної групи були представлені *навчальними*: проблемно-інтерактивна, динамічна слайд-лекція та перевернута лекція; відеоконференція, семінар-дискусія, семінар-brein storming, рефлексивний семінар; *практичними*: проєкт-тимбілдинг, квест-тимбілдинг, волонтерство тощо, *квазіпрофесійними*: авторські проєкти студентів (тимбілдинги командотворення та професійної едукації), які організовували через взаємодію зі стейкхолдерами – організаціями, що були зацікавлені у допомозі психолога з розвитку колективу.

Діагностико-результативний складник передбачав контроль, самоаналіз,

корекцію недоліків у розвитку досліджуваної готовності; діагностику кінцевого рівня сформованості готовності майбутніх практичних психологів до управління розвитком професійної групи, визначення перспектив подальшої діяльності як викладачів, так і магістрантів.

4. Узагальнення результатів експериментальної роботи, їх кількісний і якісний аналіз свідчать про ефективність упровадженої технології підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу. Виявлено позитивну динаміку сформованості готовності до управління розвитком професійної групи, а саме: відсоток магістрантів експериментальної групи з високим рівнем змінився від 28,2 до 51,3%. Значно зменшилася кількість магістрантів, які продемонстрували низький рівень (з 29,5 до 5,1%). У магістрантів контрольній групі позитивні зміни відбулися, проте незначні: високий рівень – з 27,0 до 32,4%, середній – з 41,9 до 47,3%, низький рівень – з 31,1 до 20,3%. Аналіз результатів засвідчив статистично значущу різницю отриманих результатів, підтверджену за допомогою критерію Пірсона  $\chi^2$ , що свідчить про безумовну ефективність та достовірність обґрунтованої й експериментально перевіреної підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу.

5. Розроблено комплекс навчально-методичних матеріалів для викладачів закладів вищої освіти щодо підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу, який містить банк навчальних кейсів та тимбілдингів; дібрано та адаптовано пакет діагностичних матеріалів для визначення рівня сформованості готовності практичних психологів до управління розвитком професійної групи; розроблено програму спеціального курсу «Підготовка практичних психологів до розвитку професійної групи на засадах тимбілдингу».

Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми підготовки практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимбілдингу. Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо



створенні авторського курсу з підвищення кваліфікації практичних психологів в аспекті їх готовності до управління розвитком професійної групи.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авдеев В.В. Управление персоналом: технология формирования команды: учеб. пособие. Москва : Финансы и статистика, 2002. С. 544.
2. Адизес И. Стили менеджмента – эффективные и неэффективные. Ицхак Калдерон Адизес. Пер. с англ. М. : Альпина Бизнес Букс, 2009. 199 с.
3. Акофф Р. Л. Менеджмент в XXI веке. Преобразование корпорации. Пер.с англ. Ф. П. Тарасенко. Томск : иизд-во Том. ун-та, 2006.
4. Алексеев Н.Г. Методологические принципы проектирования образовательной системы. *Проектирование в образовании: проблемы, поиски, решения*: сб. науч. тр. Ин-т педагогич. инноваций РАО. Москва, 1994. 326 с.
5. Алексенко Т.Ф., Аніщенко В.М., Бал Г.О. та ін. Інноваційна спрямованість змісту і технологій освіти. Біла книга національної освіти. За заг. ред. акад. В.Г. Кременя. НАПН України. Київ : Інформ. системи, 2010. 342 с.
6. Армстронг М. Основы менеджмента. Ростов-на-Дону : «Феникс», 1998. 512 с.
7. Балабанова Л.В., Сардак О.В. Управління персоналом: Підручник. К. : Центр учбової літератури. 2011. 468 с.
8. Балакирева Э.В. Профессиологический подход к развитию теории педагогического образования. *Человек и образование*. 2009. № 3 (20). С. 60–64.
9. Бачманова Н.В. К вопросу о профессиональных способностях психолога. *Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы*: сборник научных трудов. Вып. 5. Л., 1985. С. 62–67.
10. Башкір О.І. Активні й інтерактивні методи навчання у вищій школі. *Педагогіка та психологія*. Харків, 2018. Вип. 60. С. 33–44.
11. Белбин М.Р. Команды менеджеров: секреты успеха и причины неудач. Р. Мередит Белбин. Пер. с англ. М. : НІРРО, 2003. 303 с.

12. Берн Э. Групповая психотерапия. Пер. с англ. А. Ю. Калмыкова и др. М. : Трикста : Академический Проект, 2004. 252 с.
13. Беспалько В.П. Слагаемые педагогические технологии. М. : Педагогика, 1991. 215 с.
14. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии. М. : Педагогика, 1989. 192 с.
15. Беспарточна О.І., Поясок Т.Б. Формування лідерських якостей у майбутніх психологів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій та загальноосвітній школах*: збірник наукових праць. Запоріжжя : КПУ, 2021. Вип. 76. Т. 3. С. 93–104.
16. Білоусова Н.В. Застосування технології перевернутого навчання в роботі загальноосвітнього навчального закладу. *Молодий вчений*. № 5.2 (69.2), 2019. С. 102–106.
17. Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущности системного подхода. М. : 1993, 274 с.
18. Блохіна В.Ю. Своєрідність розвитку професійної групи як результат взаємодії лідера та практичного психолога. *Молодь і ринок*. 2018. № 11 (166). Дрогобич, ДДПУ імені І. Франка, 2018. С. 155-159.
19. Блохіна В.Ю. Структура готовності практичних психологів до діяльності з розвитку професійної групи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми, 2019. № 8 (92) С. 170–179.
20. Блохіна В.Ю. Відповідальність лідера професійної групи та психолога в аспекті розвитку колективу. *Наукові записки*: збірник наукових статей. М-во освіти і науки України. Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова, упор. Л.Л. Макаренко. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. Випуск СХХХVІІ (137). 216 с. (Серія педагогічні науки) С. 32–39.
21. Блохіна В.Ю. Засади розвитку професійного колективу. *Проблеми реформування педагогічної науки та освіти*: матер. наук-практ. конф. Ужгород, 15-16 лютого 2019 року. Херсон : Видавництво «Молодий вчений», 2019. С. 101–103.

22. Блохіна В.Ю. Ситуація успіху як стратегія розвитку колективу. *Актуальні проблеми вищої освіти*: матер. VII Міжнар. наук.-практ. конф. Київ, НАУ, 2019. С. 20–21
23. Блохіна В.Ю. Тимбілдинг як платформа з підвищення ефективності професійної команди. *Сучасна вища освіта: проблеми та перспективи*: матер. Всеукр. наук.-практ. конф. Дніпро. Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. С. 22–23.
24. Блохіна В.Ю. Підготовка психологів до професійної діяльності. *Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції*: збірник тез доповідей III Міжнародної науково-практичної конференції (м. Мукачєво, 24-25 жовтня 2019 року). Мукачєво : Вид-во МДУ, 2019. С. 51–52.
25. Блохіна В.Ю. Особливості діяльності практичного психолога в організації. *Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи*: матер. I Міжнар. наук.-практ. конф. (29–30 жовтня 2019 року, м. Суми). Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. Том. 1. С. 121–123.
26. Блохіна В.Ю. Соціально-психологічний клімат як основа розвитку колективу. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи*: збірник тез доповідей I Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (10 квітня 2020 року, м. Запоріжжя). За заг. ред. О. В. Пономаренко, Л. О. Сущенко. Запоріжжя : АА ТанDEM, 2020. С. 105–106.
27. Блохіна В.Ю. Технологічний підхід у підготовці практичних психологів до управління розвитком професійної групи на основі тимбілдингу. *Formovanie profilu vysokoškolského absolventa technického zamerania pre potreby trhu práce (edukácia z dôrazom na rozvoj kompetencií)*. 1. Časť. 11.05.2020. Košice, 2020. С. 11–12.
28. Блохіна В.Ю. Підготовка майбутніх практичних психологів до розробки програм психологічних інтервенцій для роботи з професійною групою в умовах вимушеної ізоляції. *Наукова школа академіка Івана Зязюна у*

- працях його соратників та учнів: матеріали VII науково-практичної конференції 25–26 травня 2021 року. За заг. ред. Романовського О.Г. Харків : НТУ «ХПІ», 2021. 324 с. С. 175–178.*
29. Боковець В. Застосування тимбілдингу та тренінгових технологій для підвищення ефективності командного управління. *Регіональна бізнес-економіка та управління* Вінниця, 2014, № 1 (41). С. 9 – 13.
  30. Бондар В.І. Дидактика : підруч. К. : Либідь, 2005. 264 с.
  31. Бондаренко А.Ф. Личностное и профессиональное самоопределение отечественного психолога-практика. *Московский психотерапевтический журнал*. М. 1993. № 1. С. 63–76.
  32. Бригадир М. Особливості підготовки майбутніх психологів. URL: <http://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/document/Bernatova10/subor/Brygadyr.pdf>
  33. Брич В.Я. Акмеологічна модель фахівця нового типу. *Демографія та соціальна економіка*. К. : НАН України, 2017, № 1 (29). С. 122–131.
  34. Буднік М.М. Дослідження соціальної структури трудового колективу як запорука успішної діяльності організації. URL: <https://conf.ztu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/01/101-1.pdf>
  35. Бурнард Ф. Тренинг межличностного взаимодействия. Пер. с англ. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 304 с.
  36. Бучинська Т.В. Сутність та складові професійної компетентності персоналу в умовах конкуренції. *Економічний аналіз*. 2014. Т. 15. № 2. С. 228–233.
  37. Василюк Ф.Е. Психология личности: хрестоматия. М. : Астрель, 2009. С. 181–194.
  38. Васильев Н.Н. Тренинг профессиональных коммуникаций в психологической практике. Санкт-Петербург : Питер, 2005. 283 с.
  39. Васютинський В.О. Категорія «колективний суб'єкт» у феноменологічному дискурсі інтерсуб'єктної взаємодії. *Наукові студії із*

- соціальної та політичної психології*: зб. статей. 2005. Вип. 12 (15). С. 23–37.
40. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. М : Изд-во «Ось-89», 1999. 176 с.
  41. Виноградова О.В. Групова динаміка та комунікації. Динаміка розвитку групи і команди: методичні вказівки для самостійної роботи. Державний університет телекомунікацій. К., 2017. 15 с.
  42. Вишневская Г.В. Технологический подход в педагогическом процессе высшей профессиональной школы. *Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского*. 2008. № 10.
  43. Вінтюк Ю. Професійна компетентність майбутніх психологів: її сутність і можливості формування. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. К., 2016. № 4. С. 36–47.
  44. Вітвицька С.С. Технологія педагогічної підготовки магістрів в умовах ступеневої освіти. *Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики* : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. С. 133–153.
  45. Волкова Н.П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 260 с.
  46. Волошина М.И. Профессионально-педагогические умения в системе подготовки воспитателя. *Советская педагогика*. 1985. № 5. С. 86–89.
  47. Гавриш І.В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук; спец. 13.00.04. Харків, 2006. 572 с.
  48. Гавриш Н.В. Теоретичні засади формування педагогічної команди як суб'єкту управління якістю роботи дошкільного навчального закладу. *Збірник наукових праць Бердянського держ. пед. ун-ту (Педагогічні науки)*. № 1. Бердянськ : БДПУ, 2010. С. 48–53.

49. Гавриш О.А. Технології управління персоналом: монографія. О.А. Гавриш, Л.Є. Довгань, І.М. Крейдич, Н.В. Семенченко. Київ :НТУУ «КПІ імені Ігоря Сікорського», 2017. 528 с.
50. Геберт Дитер, Розенштилль Лутц фон. Организационная психология. Человек и организация. Ольга Шипилова, перев.с нем. Харьков : Гуманитарный центр, 2006. 624 с.
51. Геллерт Манфред. Все о командообразовании: руководство для тренеров. Пер.с нем. Манфред Геллерт, Клаус Новак. Москва : Вершина, 2006. 352 с.
52. Герасіна С.В. Специфіка консультаційної діяльності організаційного психолога. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. С. 165–175. URL: [file:///C:/Users/3671~1/AppData/Local/Temp/Mnf\\_2012\\_9\\_25.pdf](file:///C:/Users/3671~1/AppData/Local/Temp/Mnf_2012_9_25.pdf)
53. Гертер Г. Работа в команде: практические рекомендации для работы в группе. Харьков : Гуманитарный центр, 2006. 192 с.
54. Гінсіровська І.Р. Формування праксеологічних умінь у майбутніх фахівців з менеджменту у вищих технічних навчальних закладах. 27-а Міжнародна науково-практична конференція “Інноваційний потенціал світової науки – XXI сторіччя” (20-25 травня 2014 року). URL: <http://nauka.zinet.info/27/ginsirovska.php>
55. Глузман О.В. Базові компетентності : сутність та значення в життєвому успіху особистості. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 2. С. 51–61.
56. Голентовська О.С. Рольова структура команди: місце у системі заходів підвищення ефективності командної діяльності. *Актуальні проблеми психології*. Т. 7, вип. 36. С. 145–154. URL: <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v7/i36/16.pdf>
57. Горбунова В.В. Психологія командотворення: Ціннісно-рольовий підхід до формування та розвитку команд : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2014. 380 с.
58. Гордин Л.Ю. Поощрения и наказания в воспитании детей. М., 1980.

59. Гриньова В., Резван О. Кар'єрні домагання молодого фахівця: роль університетів у формуванні їхньої адекватності. *Новий колегіум*. Х. : Видавець П «Колегіум», 2018. № 1. 86 с. С.40–45.
60. Губар Д.Є., Непомняща Т.В. Інтерактивне навчання як основа підготовки майбутнього фахівця до ефективної професійної діяльності. *Науковий вісник Донбасу*. 2011. № 4. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd\\_2011\\_4\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2011_4_6)
61. Демарко Т. Человеческий фактор: успешные проекты и команды. 2-е издание. Пер. с англ. М. Зислиса. СПб. : ГУП Тип. Наука. М. : Символ, 2005. 249 с.
62. Денисова Я. Самотність як психічний феномен і ресурс розвитку особистості. *Психологічні ресурси особистості: соціально-психологічний зміст*. Збірник наукових праць за матеріалами науково-практичної конференції. Ізмаїл : РВВ ІДГУ. 2019. 87 с. С. 41–46.
63. Дергаусов М.В. Людські ресурси як інструмент реалізації стратегії підприємства. *Економіка України*. 2003. № 6. С. 26–31.
64. Деркач А.А. Стратегия подбора и формирование управленческой команды. М. : Изд-во РАГС, 1999. 315 с.
65. Докучаєв О.А. Методи дослідження механізму мотивації персоналу підприємства. *Економіка та держава: Міжнародний науково-практичний журнал*, 2006. № 8. С. 79-82.
66. Донцов А.И. Проблемы групповой сплоченности. М. : МГУ, 2000. 128 с.
67. Дубасенюк О.А. Теоретико-технологічні засади впровадження особистісно орієнтованого підходу у професійнопедагогічній підготовці майбутнього вчителя. *Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід* : монографія. За ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 14–40.
68. Дьяконов Г. Діалогічні засади активних методів навчання та спілкування. URL: [file:///C:/Documents%20and%](file:///C:/Documents%20and%20Settings/sergey/Рабочий%20стол/Дьяконов%20Геннадий%20Владимирович%20-%20Методы%20активных%20методов%20обучения%20и%20общения.pdf)



69. Дяченко О.К. Особливості визначення поняття «соціальна відповідальність» у соціологічному контексті. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*, 2014. № 3(24). С. 60–66.
- 69А Енциклопедія освіти / гол. ред. Василь Кремень. — К. : Юрінком Інтер, 2008.
70. Єрмоменко К.Ю. Управління професійним розвитком персоналу організації. URL:  
<http://dspace.tneu.edu.ua/bitstream/316497/16814/1/%D0%84%D0%A0%D0%AC%D0%9E%D0%9C%D0%95%D0%9D%D0%9A%D0%9E.pdf>
71. Жоха С. Креативність як ресурс особистісного та професійного зростання. *Психологічні ресурси особистості: соціально-психологічний зміст*. Збірник наукових праць за матеріалами науково-практичної конференції. Ізмаїл : РВВ ІДГУ, 2019. 87 с. С. 46–50.
72. Жуковська В.М. Соціальний розвиток організації: потенціал, управління, інновації : монографія. Київ : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2018. 352 с.
73. Журавльов В.М. Колективізм і індивідуалізм як фактори формування корпоративних структур. URL:  
[http://www.kntu.kr.ua/doc/zb\\_20\(2\)\\_ekon/stat\\_20\\_2/23.pdf](http://www.kntu.kr.ua/doc/zb_20(2)_ekon/stat_20_2/23.pdf)
74. Закон України «Про вищу освіту». Харків : Право, 2014. 104 с.
75. Зеер Э.Ф. Психолого-дидактические конструкты качества профессионального образования. *Образование и наука*, 2002. № 2.
76. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 3-е изд., стер. М. : Издательский центр «Академия», 2009. 240 с.
77. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Фролов Д.Ф., Грабенко Т.М. Теория и практика командообразования. *Современная технология создания команд*. Под ред. Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой. СПб. : Речь, 2004. 304 с.
78. Інноваційні моделі підвищення кваліфікації працівників психологічної служби і консультантів ПМПК. За ред. В.Г. Панка, З.О. Гаркавенко. Київ,

- Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2013.  
1 електрон. опт. диск (CD-ROM), 12 см.
79. Ильина Г.Н. Управленческая команда: рефлексия статусных позиций и динамика групповых форм : монографія. М. : Изд-во МГУ, 2002. 120 с.
  80. Исхакова М.Г. Тимбилдинг: раскрытие ресурсов организации и личности. Санкт Петербург : Речь, 2010. С. 257.
  81. Кадемія М.Ю. Інноваційні технології навчання: словник-глосарій: навчальний посібник для студентів, викладачів. Львів : Вид-во «СПОЛОМ», 2011. 196 с.
  82. Казимиренко В.П. Социальная психология организаций. К. : МЗУУП, 1993. 384 с.
  83. Как организовать тимбилдинг на удаленке. URL: <https://mosevent.ru/blog/kak-organizovat-timbilding-na-udalenke.html>
  84. Калошин В.Ф. Рационально-эмотивна терапія: теорія та практика. *Практична психологія та соціальна робота*. – К., 2010. № 4. С. 71–76.
  85. Карамушка Л.М. Психологічний аналіз особливостей діяльності конкурентоздатної управлінської команди освітньої організації . *Актуальні проблеми психології. Том 1.: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія* : зб. наукових праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. За ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. К. : Міленіум, 2005. Част. 16. С. 28-42.
  86. Карамушка Л.М. Технологія підготовки персоналу банківських структур до роботи в команді. *Правничий вісник університету «Крок»*. 2012. Вип. 14. С. 73–82. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pvuk\\_2012\\_14\\_17](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pvuk_2012_14_17)
  87. Карамушка Л. М. Психологія управління: Навч. посіб.- К.: Міленіум, 2003. — 344 с.
  88. Карпова М.Є. Підготовка майбутніх педіатрів до роботи в команді засобами інтерактивних методів навчання: дис. ... доктора філософії; спец. 015. Дніпро, 2021, 359 с.

89. Катарушкина Д.С. Технологический подход в образовании. URL: <http://ovv.esrae.ru/pdf/2014/7/1048.pdf>
90. Кетс де Врис Манфред. Мистика лидерства. Развитие эмоционального интеллекта. Пер. с англ. 2-е изд. М. : Альпина Бизнес Бугес, 2005. 312 с.
91. Кобзев М.С. Психолого-педагогические основы внеаудиторной работы в педвузе. *Профессиональная направленность внеаудиторной работы в педвузе*. Саратов : Изд-во СГПИ, 1985. 138 с.
92. Командообразование, тимбилдинг. URL: <http://www.letsgo.com.ua>
93. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. За заг. ред. О.В. Овчарук. К. : К.І.С., 2004. 112 с.
94. Коротов В.М. Развитие воспитательных функций коллектива: проблемы общей методики воспитательного процесса. М. : Педагогика, 1975. 280 с.
95. Корпоративные тренинги, тимбилдинг. URL: <http://www.teambuildingpro.ru/teambuildings/>
96. Краткий психологический словарь. Сост. Л.А. Карпенко. Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М. : Политиздат, 1985. 431 с.
97. Крамаренко А.А. Успешный тимбилдинг: базовые принципы и основные этапы. 2016. URL: [https://www.researchgate.net/publication/328558203\\_Uspesnyj\\_timbuilding\\_bazovye\\_principy\\_i\\_osnovnye\\_etapy](https://www.researchgate.net/publication/328558203_Uspesnyj_timbuilding_bazovye_principy_i_osnovnye_etapy)
98. Крамаренко Т.В. Формування культури професійного діалогу майбутніх фахівців з товарознавства та комерційної діяльності засобами інформаційно-комунікативних технологій: дис. кандидата педагогічних наук; спец. 13.00.04. Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля, 2013. 297 с.
99. Криштоф С.Д. Теоретичні аспекти педагогічної технології. *Наукові записки Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. Сер. : Педагогічні та історичні науки*, 2013. Вип. 112. С. 93–99.
100. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М. : Высшая школа, 1990. 162 с.

101. Лев Н.Ю., Бала Р.Д. Моделі коучингу: характеристика та особливості застосування. *Вісник Нац. ун-ту «Львів. Політехніка»* : зб. наук. пр. 2012. № 727. С. 76–81.
102. Леонард Д., Сорос С. Как заставить работать коллективный мозг компании. *Креативное мышление в би знесе*. Пер. с англ. М. : Альпина Бизнес Букс, 2006. 228 с. (Серия «Классика Harvard Business Review»)
103. Ложкін Г.В. Команда як колективний суб'єкт діяльності в соціальній організації. *Соціальна психологія*. 2005. № 6 (14). С. 52–58.
104. Макаренко А.С. Коллектив и воспитание личности. М. : Педагогика, 1972. 334 с.
105. Макарчук Н.О. Тимбілдинг як інноваційний метод в управлінській діяльності керівника ДНЗ. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/24714/1/%D0%9C%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D1%80%D1%87%D1%83%D0%BA.pdf>
106. Маковоз Е.У. Необходимость тимбилдинга на всех стадиях коллективного развития. *Вісник економіки транспорту і промисловості*, 2009. № 25. С. 124–125
107. Максимюк С.П. Педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К. : Кондор, 2005. URL: <http://westudents.com.ua/knigi/346-pedagogka-maksimyuk-sp.html>
108. Маргерисон Ч.Д. “Колесо” командного управління: путь к успіху через систему управління командой. Пер. с англ. Днепропетровск : Баланс Бизнес Букс, 2004. 208 с.
109. Марусинець М.М. Рефлексивна парадигма в координатах модернізації підготовки психологів. *Наука і освіта : наук.-практ. журн. Південноукраїнського Національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського. Педагогіка*, 2016. № 10. С. 82–87.
110. Марусинець М.М. Формування інтегральної психолого-педагогічної компетентності викладача закладу вищої освіти. *Освітній простір України*, 2018. Вип. 14. С. 81–88.

111. Марценюк М.О. Особливості професійної та особистісної готовності психолога до професійної діяльності. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/9826/1/41.pdf>
112. Матвієнко О.В., Затворнюк О.М. Професійна підготовка майбутніх психологів як психолого-педагогічна проблема. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. Вип. 1.. Том 1. 2014. С. 215–220.
113. Міляєва В.Р. Запровадження командних форм роботи у професійну діяльність державних службовців. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/1106/>
114. Миронова С.П., Гаврилов О.В., Матвєєва М.П. Психологічна інтервенція девіантної поведінки. *Основи корекційної педагогіки* (навчально-методичний посібник). КПНУ, 2010. 264 с.
115. Михайленко В.О. Психологічні умови підготовки працівників державної служби до роботи у команді : автореф. дис. ... канд. психол. наук ; спец. 19.00.05. Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. К., 2009. 22 с.
116. Монахов В.М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса. Волгоград : Перемена, 1995. 152 с.
117. Мудрик А.В. Классный коллектив как объект исследования. *Народное образование*, 1973. № 1.
118. Муха Р.А. Команда, її сутність та особливості розвитку. *Ефективна економіка*. № 8, 2015. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=4253.->
119. Набока О.Г. Теорія і методика застосування професійно орієнтованих технологій навчання майбутніх економістів у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук; спец. : 13.00.04. Луганськ : Луганський нац. Ун-т імені Тараса Шевченка, 2013. 41 с.

120. Нагара М.Б. Роль коучингу в забезпеченні конкурентоспроможності персоналу. *Вісник Донець. нац. ун-ту економіки і торгівлі ім. М. Туган-Барановського*: зб. наук. пр., 2009. № 4 (44). С. 96–101.
121. Наказ МОНУ № 564 від 24.04.2019 Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 053 «Психологія» для другого (магістерського) рівня вищої освіти. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/04/25/053-psikhologiya-mag.pdf>
122. Немов Р.С., Синягин Ю.В. Мотивация достижения, уровень притязаний и эффективность групповой деятельности. *Психологический журнал*, 1987. № 1.
123. Нікіфорова Л.О. Тимбілдинг як основа ефективного розвитку колективу. *Економічний простір*. Дніпропетровськ : ПДАБА, 2012. № 59. С. 218–225.
124. Нова українська школа. Чотири сервіси, які допоможуть організувати дистанційне навчання. URL: <https://nus.org.ua/articles/chotyry-servisy-yaki-dopomozhut-organizuvaty-dystantsijne-navchannya/>
125. Новикова Л.И. Педагогика воспитания: избранные педагогические труды. Под ред. Н.Л. Селивановой, А.В. Мудрика. Сост. Е.И. Соколова. М., 2009. 349 с.
126. Огнев А.С. Организационное консультирование в стиле коучинг. СПб. : Изд-во «Речь», 2003. 192 с.
127. Опросник межличностных отношений FIRO. URL: <https://psytests.org/interpersonal/omofiro-run.html>
128. Освітньо-професійна програма «Консультування та корекційно-розвивальна робота» першого (бакалаврського рівня) за спеціальністю 053 «Психологія» : Університет імені Альфреда Нобеля, 2020. URL: [https://duan.edu.ua/images/head/Quality\\_Edu/OPP\\_drafts/2021/Final/OPP\\_Psy ch\\_counselling\\_bak.pdf](https://duan.edu.ua/images/head/Quality_Edu/OPP_drafts/2021/Final/OPP_Psy ch_counselling_bak.pdf)

129. Падафет Ю. Формування соціально-психологічного клімату в колективі. URL : <https://i.factor.ua/ukr/journals/ds/2016/may/issue-5/article-17745.html>
130. Пахомова Н. Інтеграція як провідна тенденція розвитку суспільства та освіти: історико-педагогічний аспект. *Витоки педагогічної майстерності*, 2013. Вип. 11. С. 250–256.
131. Пилат Н.І. Психологічні чинники групової згуртованості в трудовому колективі. *Актуальні проблеми психології. Т. 12. Психологія творчості. Вип. 16*. URL : <http://www.apppsychology.org.ua/data/jrn/v12/i16/48.pdf>
132. Пискунова Е.В. Профессиональная педагогическая рефлексия в деятельности и подготовке педагога. *Вестник Томск. гос.пед. ун-та*, 2005. № 1. С. 62–66.
133. Педагогіка: баз. підруч. для студ. вищ. навч. закладів. Кол. авторів; за ред. І.Ф. Прокопенка. Харків : Фоліо, 2015. 572 с.
134. Педагогічні технології в підготовці вчителів : навч. посіб. Кол. авторів; за ред. І.Ф. Прокопенка. 3-є вид., допов. і переробл. Харків : ХНПУ, 2018. 457 с.
135. Педагогика лидерства: монографія. А.Г. Романовский, В.Е. Михайличенко, Л.Н. Грень. Х. : ФЛП Бровин А.В., 2018. 500 с.
136. Педагогический энциклопедический словарь. Гл. ред. Б.М. Бид-Бад. Редкол.: М.М. Безруких, В.А. Болотов и др. М. : Большая Российская энциклопедия, 2003. 528 с.
137. Пелевина И.М. Социально-психологическое обеспечение командного взаимодействия в контексте организационной культуры : автореф. дис. ... канд. псих. наук; спец. : 19.00.05. Тверской гос. ун-т. М, 2009. 25 с.
138. Перегончук Н.В. Комуникативна компетентність майбутніх психологів. URL : <http://www.apppsychology.org.ua/data/jrn/v10/i23/50.pdf>
139. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. М. : Просвещение, 1982. 320 с.



140. Пометун О.І. Теорія і практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. К. : КІС, 2004.
141. Попов А.В. Теория и организация американского менеджмента. М. : Изд-во МГУ, 1991. 152 с.
142. Поясок Т.Б., Беспарточна О.І. Організація педагогічної взаємодії учасників освітнього процесу в комп'ютерно орієнтованому навчальному середовищі закладу вищої освіти. *Інформаційні технології та засоби навчання*, 2018. Том 67. № 5. Київ, С. 199–212. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN\\_2018\\_67\\_5\\_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2018_67_5_18)
143. Психологія. Вступ до спеціальності: навч. посібник. О.В. Іванова, Л.М. Москаток, С.І. Корсун. К. : Центр учбової літератури, 2013. 184 с.
144. Психологія праці та організаційна психологія: коспект лекцій. ХНУ імені В. Каразіна. URL : [http://psychology.univer.kharkov.ua/news2021/NMKDGP/Psychologia\\_praci\\_ta\\_organizaciyna\\_psy/UK.pdf](http://psychology.univer.kharkov.ua/news2021/NMKDGP/Psychologia_praci_ta_organizaciyna_psy/UK.pdf)
145. Психологія професійної безпеки: технології конструктивного самозбереження особистості: кол. моногр. О. Лазорко, Ж. Вірна, Л. Акімова та ін. За заг. ред. Ж. Вірної. Луцьк : Вежа-Друк, 2015. 588 с.
146. Психологія тимбілдингу: навчальний посібник. Романовський О.Г., Шаполова В.В., Квасник О.В., Гура Т.В. За заг. ред. Романовського О.Г., Калашникової С.В. Харків : «Друкарня Мадрид», 2017. 92 с.
147. Психологічний тренінг «Створення команди»: посібник. С.О. Чижевський, І.І. Приходько, О.О. Колесніченко та ін. За заг. ред. генерал-майора Я.Б. Сподара. К. : Друкарня ІВЦ НГУ, 2016. 20 с.
148. Радугин А. Введення в менеджмент: соціологія організацій та управління. Воронеж, 2005. 185 с.
149. Раскова Л.Ф. Развитие управленческой команды как акмеологической системы : автореф. дис. ... канд. психол. наук ; спец. : 19.00.13. РАГС. М., 2010. 24 с.



150. Ребенок В.М. Особистісно-орієнтований підхід у процесі професійної підготовки майбутніх учителів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер.: Педагогічні науки*, 2016. Вип. 137. С. 151–154.
151. Резван О.О. Формування професійно-рефлексивної позиції майбутніх фахівців автомобільно-дорожньої галузі: монографія. Харків : Вид-во «Точка». 2014. 402 с.
152. Резван О.О. Рефлексивне середовище як чинник розвитку особистості майбутнього фахівця. *Педагогіка та психологія : зб. наук. праць ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Х. : «Смугаста типографія»*, 2015. Вип. 50. С. 290–299.
153. Результаты тренинга по командообразованию. URL : <http://teampoint.ru/node/14>
154. Романовська Л.І. Праксеологічний підхід до підготовки працівників соціальної сфери. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*, 2016. Вип. 2 (39). С. 214–216.
155. Романовский А.Г. Трехвекторная структура понятия лидерство. *Материалы международной научно-практической конференции «Инновации в науке, образовании и производстве Казахстана»*. Казахстан, 2016. С. 73–77.
156. Рябуха Т.В. Використання інтерактивних методів і прийомів навчання англійської мови у вищій школі. URL: [http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/8890/1/31.03.20\\_187-190.pdf](http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/8890/1/31.03.20_187-190.pdf)
157. Садова Т.А., Георгян Н.М. Діагностика навчально-пізнавальної діяльності студентів закладу вищої освіти: навч.-метод. посіб. Слов'янськ, 2019. 87 с.
158. Саймон Г.А. О применении теории следящих систем для изучения процессов регулирования производства. *Процессы регулирования в моделях экономических систем*. М. : Издательство иностранной литературы, 1961.

159. Сартан Г.Н. Тренинг командообразования. Санкт Петербург : Речь, 2015. 187 с.
160. Селевко Г. Компетентности и их классификация. *Народное образование*. 2004. №4. С.138–143.
161. Селевко Г.К. Энциклопедия общеобразовательных технологий : в 2 т. М. : НИИ школьных технологий, 2006. Т. 1. 816 с.
162. Семиченко В.А. Пути повышения эффективности изучения психологии. К., 1997. С. 4–5, 112–116.
163. Семяновський В.М. Партисипативне управління як модель управління територіальними громадами. *Статистика України*, 2018. № 1. С. 47–51.  
URL: <http://194.44.12.92:8080/jspui/bitstream/123456789/3424/1/47-51.pdf>
164. Сидоренко В. Технологія кооперативного навчання в процесі формування комунікативної компетентності учнів 5–7 класів (дидактичний інструментарій). URL : <https://lib.iitta.gov.ua/11249/1/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F.%20%D0%A1%D0%B8%D0%B4%D0%BE%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%208.pdf>
165. Сичова Н. Управління соціальним розвитком підприємства. *Підприємство. Вісник КНТЕУ*, 2015. № 4. С. 43 – 49.
166. Смирнов М.А. On-line ккоммуникации в фармацевтическом бизнесе. *Диалогические коммуникации в бизнесе: матер. Междунар. науч.-практ. интернет-конф.* М. : АПК и ППРО, 2011. С. 198–213.
167. Соціально-психологічні чинники мотивування працівників приладобудівних підприємств : монографія. О.В. Мороз та інші. Вінниця : ВНТУ, 2011. 252 с.
168. Стеблюк С. Зарубіжний досвід формування професійної компетентності в майбутніх фахівців з підприємства в закладах вищої освіти. *Наук. журнал СумДПУ імені А.С.Макаренка «Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології»*, 1 (85). С 180–191.

169. Стеценко Г.В. Технологія Веб 2.0 як засіб використання Веб-ресурсів майбутніми вчителями інформатики. URL: <http://galanet.at.ua/publ/1-1-0-27>
170. Сухомлинський В.О. про методику виховання колективу. URL: [https://studopedia.com.ua/1\\_240265\\_vo-suhomlinskiy-pro-metodiku-vihovannya-kolektivu.html](https://studopedia.com.ua/1_240265_vo-suhomlinskiy-pro-metodiku-vihovannya-kolektivu.html)
171. Тамаркіна О.Л. Діалогові технології навчання. URL : <http://eprints.zu.edu.ua/23142/1/9.pdf>
172. Теорія колектива (Макаренко). URL : [https://studme.org/47435/pedagogika/teoriya\\_kollektiva](https://studme.org/47435/pedagogika/teoriya_kollektiva)
173. Тест Белбіна. URL: <http://www.psyworld.info/online-testy/test-belbina>
174. Тест на визначення типу особистості (за Бріггс-Майєр). URL : <https://www.idrlabs.com/ua/test.php>
175. Третьяченко В.В. Управлінські команди: методологія та теорія, формування і розвиток. Луганськ : Видавництво Східноукраїнського нац. ун-ту ім. Володимира Даля, 2004. 300 с.
176. Узнай свой PAEI. URL : [https://adizes.me/paei\\_test/](https://adizes.me/paei_test/)
177. Університет «HUMANITAS», м. Сосновець, Польща (розділ «Підготовка психологів»). URL : <https://www.humanitas.edu.pl/>
178. Уманский Л.И. Поэтапное развитие группы как коллектива. *Коллектив и личность*. М. : Наука, 1975. С. 77–87.
179. Управление командами: учебное пособие. Е.В. Комарова, Н.І. Редина. Дніпропетровськ : ДГФА, 2014. 212 с.
180. Управління персоналом в органах публічної влади : навч. посіб. С.М. Серьогін, Є.І. Бородин, К.В. Комарова, Н.А. Липовська, Т.М. Тарасенко. Дніпро: ДРІДУ НАДУ, 2019. 200 с.
181. Фалинська З.З. Праксеологічний підхід до практичної підготовки майбутніх магістрів соціальної сфери. «*Young Scientist*». № 12 (52) *December*, 2017. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/12/110.pdf>

182. Федорчук В.М. Тренінг особистісного зростання: навч. посіб. В.М. Федорчук. К. : «Центр учбової літератури», 2014. 250 с.
183. Формування творчої особистості в процесі навчання: теорія, практика, досвід: монографічний посібник. Кондрашова Л.В., Друзь З.В., Білоконна Н.І., Мірошник З.М. Кривий Ріг. Київ, 2009. 559 с.
184. Фурдуй С.Б. Компетентнісний підхід у вищій школі в Україні: розробка та впровадження ідей при підготовці фахівців соціономічної сфери. *Молодий вчений*, 2017. № 3 (43). С. 485–489.
185. Харівська С.В. Соціально-політичний клімат в колективі та шляхи його оптимізації. URL: <http://licey-cv.com/metodichna-rabota/krashh-napraczyuvannya-pk/556-soczalno-psixologchnij-klmat-v-kolektiv-ta-shlyaxi-jogo-optimzacz-metodichna-rozrobka>
186. Ходань О.Л. Компетентнісний підхід до підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Сер. : Педагогіка, соціальна робота*, 2013. Вип. 29. С. 232–235.
187. Часнікова О.В. Компетентнісний підхід в освіті як основа її реформування. *Народна освіта*. Електронне наукове фахове видання. URL : [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=2607](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2607)
188. Чепелева Н.В. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога. *Психологія : збірник наук. праць*. К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова. Вип. III. 1998. С. 35-41.
189. Шабанова Ю.О. Системний підхід у вищій школі: підруч. для студ. магістратури. Д. : НГУ, 2014. 120 с.
190. Шапарь В.Б. Новейший психологический словарь. Под общ. ред. В.Б. Шапаря. Изд. 4-е . Ростов н/Д. : Феникс, 2009. 806 с.
191. Шейнис М.Ю. Рабочая книга психолога организации. Самара : Бахрах, 2001. 224 с.
192. Шрагіна Л.І. Основи організаційної психології, методичні рекомендації з організації самостійної роботи студентів. Одеса : Видавництво Бартенєва, 2014. С. 40.

193. Шульц Д., Шульц С. Психология и работа. СПб. : Питер, 2003. С. 277–290.
194. Щуркова Н.Е. Прикладная педагогика воспитания: учебное пособие. СПб. : Питер, 2005. 366 с.
195. Ягоднікова В.В. Інтерактивні форми і методи навчання у вищій школі: навч.-метод. посіб. К. : Персонал, 2009. 80 с.
196. Якиманская И.С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения. *Вопросы психологи*, 1995. № 2.
197. Якимчук Б.А. Готовність майбутніх практичних психологів до професійної діяльності в закладах освіти. *Наковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки*, 2014. Вип. 2. Т. 1. С. 280–284.
198. Ярмолюк Д.І. Тимбілдинг як один із ефективних методів управління персоналом. *Приазовський економічний вісник*. Випуск 3(20), 2020. С. 152–156.
199. Ancona D.G., Caldwell D.F. Bridging the boundary: External activity and performance in organizational teams. *Administrative Science Quarterly*, 1992. № 37. pp. 634–665.
200. Blohina V.Y. Technological approach in training practical psychologists to manage the development of a professional team based on team building. Vzdelávaním k perspektívnemu uplatneniu (motivácia, kompetencie, adaptácia, pracovný trh) : *Vedecký medzinárodný recenzovaný zborník. Časť 1. Vzdelávanie, zručnosti a trh práce*. Technical University of Kosice. Kosice, Slovakia, 2020. P. 195-200.
201. Ivzhenko Inna, Iryna Sokol, Valentyna Kochyna, Margaryta Noskova, Liliia Yeromina and Valentyna Blokhina. Information and Innovative Technologies in Distance Learning in Higher Education Institutions of Ukraine. *Systematic Reviews in Pharmacy*, 2020. №11 (9), pp. 462-465. doi:10.31838/srp.2020.9.65. (Scopus).

202. Blokhina W.Y. Osobliwości sfery motywacyjnej ukraińskich kierowników przedsiębiorstw prywatnych. *Практична психологія у сучасному вимірі: XII Міжнародна науково-практична конференція науковців та студентів: тези доповідей*, Дніпро, 29 березня 2018 р. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. pp. 10-12.
203. Bukowski Marcin. Selective stereotype activation: The joint impact of interpersonal goals and task context. *European Journal of Social Psychology*, 2009. Vol. 39; Iss. 2 P. pp. 317 – 324.
204. Brannick M.T. An overview of team performance measurement. *Team performance assessment and measurement: theory, methods, and applications*. Edited by M. T. Brannick, E. Salas, C. Rince. Mahwah, N.J. : Lawrence Erlbaum Associates, 1997. 370 p.
205. Douglas McGregor, Warren G. Bennis, Cfroline McGregor. The Professional Manager International student edition, McGraw-Hill, 1970. 202 p
206. Gail Sessoms Examples of Self-Management Teams. URL : <http://smallbusiness.chron.com/examples-selfmanagement-teams-31133.html>.
207. Gibb Dyer, Jeffrey Dyer. Beyond Team Building: How to Build High Performing Teams and the Culture to Support Them. 1st Edition, 2019. P. 256.
208. Hackman J.R. Leading teams : setting the stage for great performances. Boston, Mass. : Harvard Business School Press, 2002. 312 p.
209. Belbin Meredith R. Team Roles at Work. - Routledge, 2010. 153 p.
210. Belbin Meredith R. Management Teams: Why They Succeed or Fail. Lnd: 1994. 312 p.
211. Katzenbach J.R. The Wisdom of Teams: Creating the High-performance Organization. *Boston: Harvard Business School*. 1993. URL : <http://archive.tlt.psu.edu/suggestions/teams/about/definition.html>.
212. Kutbiddinova R., Eromasova A., Romanov M. The Use of Interactive Methods in the Educational Process of the Higher Education Institution. *International Journal of Environmental & Science Education*, 2016. Vol. 11, No. 14. pp. 6557–6572.

213. Lewis-McClear K. Psychological contract breach and the employment exchange: perceptions from employees and employers. *Paper Presented to the Academy of Management*, San Diego. URL : <http://archive.tlt.psu.edu/suggestions/teams/about/definition.html>
214. Locke E.A. Toward a theory of task motivation and incentives. *Organizational Behavior and Human Performance*, 1968. 3(2), P. 157.
215. Mickan S. Characteristics of effective teams: a literature review. *Australian Health Review*, 2000. Vol. 23. pp. 179–192.
216. Mueller A. The Cost Of Hiring A New Employee. *Investopedia*. URL : <http://www.investopedia.com/financial-edge/0711/the-cost-of-hiring-a-new-employee.aspx>
217. MIT Information Services and Technology. Guide for Creating Teams: Definition of Teams. *MIT Information Services and Technology*. URL : <http://archive.tlt.psu.edu/suggestions/teams/about/definition.html>.
218. Nelson R.R. An evolutionary theory of economic change. Cambridge, MA : Belknap, 1982. 437 p.
219. New on Amazon Prime: «Cruel Summer», «Soldiers or Zombies» and more URL : <https://www.thehindu.com/entertainment/movies/new-on-amazon-prime-cruel-summer-soldiers-or-zombies-and-more/article35739760.ece>
220. Understanding Team. What is a Team? URL : <http://www.managementstudyguide.com/understanding-team.htm>
221. Rensis Likert. A Method for Coping with Conflict in Problem Solving Groups, 1978.
222. Salicru S. Alliances: Opportunities for psychologists. *Psych Bulletin*, 2008. Vol. 30 (5). pp. 30–31.
223. Shiyan A.A., Nikiforova L.O. Types of Economic Behavior: The Instrument for Management of Individuals, Institutions, Countries and Humankind. *Institutions & Transition Economics: Microeconomic Issues Journal*, Vol 3, Issue 43, 01 November, 2011. URL : <http://ssrn.com/abstract=195265>

224. Stewart G.L. An exploration of member roles as a multilevel linking mechanism for individual traits and team outcomes. *Personnel Psychology*, 2005. № 58. pp. 343–365.
225. Tuckman B. Developmental Sequence in Small Groups. *Psychological Bulletin*, 1965. pp. 384–399. URL : <http://archive.tlt.psu.edu/suggestions/teams/about/goodteams.html>
226. Team Development. Meaning, Stages and Forming an Effective Team. URL : <http://www.managementstudyguide.com/team-development.htm>
227. Team Technology. The Basics of Team Building. *Team Technology*, 2006. URL : <http://www.teamtechnology.co.uk/tt/t-articl/tb-basic.htm>
228. The Psychology of Science: A Reconnaissance Chapel Hill, NC: Maurice Bassett Publishing, 2002. URL : [www.AbrahamMaslow.com](http://www.AbrahamMaslow.com)
229. Wageman R. The Team Diagnostic Survey: Development of an instrument. *Journal of Applied Behavioral Science*, 2005. Vol. 41. pp. 373–398.
230. West M.A. Effective teamwork: practical lessons from organizational research. 2nd ed. Malden, MA : BPS Blackwell, 2004. 312 p.
231. Wood J. C., Wood M.C. (Eds). *George Elton Mayo: Critical evaluations in business and management*. London, United Kingdom: Routledge, 2004. URL : [https://researchonline.nd.edu.au/bus\\_books/8/](https://researchonline.nd.edu.au/bus_books/8/)



## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### ПРОГРАМА

**тренінгу для викладачів, які здійснюють підготовку магістрантів,  
за освітньо-професійною програмою «Консультування та реабілітаційна  
робота» зі спеціальності 053 «Психологія»**

Програма семінару-тренінгу включала три теми: «Діяльність організаційного психолога з розвитку професійної групи» (зміст: поняття про професійну групу, стадії її розвитку, особливості діяльності організаційного психолога); «Взаємодія організаційного психолога та керівника професійної групи» (зміст: комунікація керівника і організаційного психолога, ризики розвитку професійної групи в умовах організаційних криз та оновлення штату, методи й способи запобігання та вирішення організаційних конфліктів); «Тимбілдинг як інноваційний спосіб розвитку професійної команди» (зміст: історія тимбілдингу, форми реалізації тимбілдингу за цільовим призначенням: формування командного духу, навчання у команді, вирішення комунікаційно-психологічних проблем конкретної професійної групи).

#### **«Підготовка практичних психологів до розвитку професійної групи на засадах тимбілдингу»**

*Мета:* засвоєння учасниками теорії і практики розвитку професійної групи; формування умінь використання технології тимбілдингу під час підготовки практичних психологів до розвитку професійної групи.

*Завдання:* засвоїти сутність понять «професійна група» і «розвиток професійної групи», усвідомити різні етапи розвитку професійної групи, відмінні ознаки понять «група», «колектив», «команда», ресурси розвитку професійної групи, навчитись застосовувати технологію тимбілдингу для розвитку професійної групи.

1.	Діяльність організаційного психолога з розвитку професійної групи	2 год.
2.	Взаємодія організаційного психолога та керівника професійної групи	2 год.
3.	Тимбілдинг як інноваційний спосіб розвитку професійної команди	2 год.

#### **Тема 1. Діяльність організаційного психолога з розвитку професійної групи**

1. *Мозковий штурм, метод незавершених речень.* «Професійна група – це.....».

Ведучий по черзі кидає м'яча кожному з учасників, що дають означення поняттю команди. Один з учасників фіксує всі варіанти на папері. Підведення підсумків та відповідь на поставлене в завданні питання.

**2. Міні-лекція:** «Розвитку професійної групи. Етапи розвитку групи».

Тезовий план:

1. Група і колектив – особливості колективу, синонімія з поняттям «команда» - взаємовиручка, розподіл завдань залежно від здатності членів команди їх виконати, спільна робота на результат; традиції і спадкоємність.

2. Стадії розвитку професійної групи:

Дифузна група (до визначення спільної мети); стадія виконання завдань та першого результату; стадія оптимальної діяльності; стадія стагнації – можливий розпад групи.

3. Фактори активізації розвитку професійної групи: оновлення новими членами; діяльність психолога з унормування психологічного клімату; мотивація та стимуляція діяльності (у різних формах та способах); визначення рольової структури групи із організацією відповідних завдань для працівників.

3. *Групова дискусія:* «Чи потрібен психолог у сучасних професійних групах? Яка місія психолога у розвитку команди?».

4. *Карусель.* Учасники розсаджуються в два кола – внутрішнє і зовнішнє. Внутрішнє коло нерухоме, зовнішнє рухається. Можливі два варіанти використання методу – для дискусії (відбуваються «попарні суперечки», причому кожен учасник внутрішнього кола має власні, неповторювані докази), чи для обміну інформацією (учасники із зовнішнього кола, рухаючись, збирають дані). Рефлексія (кожна група висловлює свою думку).

5. *Підведення підсумків.*

## **Тема 2. Взаємодія організаційного психолога та керівника професійної групи**

### **1. Міні-лекція:**

Тезовий план:

- Відмінності у змісті понять «керівник» і «лідер»;
- Зона відповідальності керівника – організація діяльності;

Зона відповідальності організаційного психолога – забезпечення комфортного психологічного клімату для діяльності;

• Завдання з розвитку професійної групи для керівника – визначити зміст зони розвитку кожного працівника;

• Завдання з розвитку групи для психолога – знайти способи й форми якісного самовдосконалення працівників згідно зі змістом, визначеним керівником.

**Дискусія:** Чи варто керівникові радитись із психологом з приводу прийняття на роботу нових членів колективу?

Чи слід вкладатись у працівників щодо їх професійного розвитку? Чи краще взяти на роботу нового працівника зі сформованими компетенціями?

Підведення підсумків. Рефлексія.

### **Тема 3. Тимбілдинг як інноваційний спосіб розвитку професійної команди**

#### **1. Міні-лекція:**

Тимбілдинг (від англ. teambuilding – командостворення) – термін, що використовується в бізнесі, який діє для створення ефективності роботи в команді. Тимбілдинг – це набір активних заходів, спрямованих для згуртування колективу та формування дієвих рішень загальних завдань, націлених для досягнення єдиних результатів спільноти, що працює злагоджено як єдиний механізм.

Керівник як будівельник команди – має враховувати потенціал і можливості кожного її члена. Для того, щоб знайти індивідуальний підхід, існує тимбілдинг. Для співробітників тимбілдинг – спосіб визначити особисте місце в колективі, виявити особисті якості й пізнати колег. Одна з перспектив тимбілдингу – розвиток у співробітників теплої почуття прихильності до роботи. Працівник, який з бажанням приходить на роботу, залюбки працює, якому подобається те, що він робить, колектив, в якому він реалізується – ось результат організації тимбілдингів.

Перші згадки про тимбілдинг знаходимо у літописах Стародавнього Риму, де свідчить про використання спеціальних ігор для підтримки бойового духу легіонерів. Сучасне походження тимбілдингу бере початок у США, де для психологічної та фізичної реабілітації спортсменів використовували так званий «мотузковий курс». Надалі означена технологія стала використовуватись не лише у силових структурах, але й у бізнесі.

Складовою частиною тимбілдингу є тимспіріт (teamspirit) – командний дух – різноманітні активні заходи (ігри, змагання), спрямовані покращити психологічний клімат у колективі, довіру один до одного його членів.

Найпопулярніші пиди тимбілдингу:

Спортивний (спортивні ігри, квести, естафети)

Історичний (реконструкції історичних подій)

Творчий (креативні завдання з метою розвитку творчого потенціалу, резервів)

Психологічний (ігри на розуміння ролі кожного члена, виявлення лідера, техніки на об'єднання).

### **Приклади тимбілдингів**

#### **Вправи на створення команди**

1. Розподіліть ролі між членами команди, щоб вийшли: один дизайнер, один посередник, а решта - художники. Дизайнеру показують вимоги до картини, він повинен їх пояснити художникам, але через посередника і в письмовій формі, не використовуючи вербальну комунікацію. Художники малюють картину відповідно до отриманого від посередника опису. Проробіть таку передачу послань кілька разів. Обговоріть отримані результати. Поміняйте ролі учасників. Повторіть, вже врахувавши всі зауваження.

*Гра призначена для командної роботи, розвитку навичок спілкування, виходу за звичні «рамки».*

3. Побудуйте Лего будиночки, шляхом використання командами системи канбан (канбан, картка виробничого замовлення - картка, що посилається з одного підрозділу в інший підрозділ підприємства з зазначенням потреби в певних деталях або заготовках).

*Гра призначена для: вивчення методу канбан, командної роботи*

***Вправи, для побудови командної роботи; націлені на краще розуміння один одного.***

1. Всі стають в коло. Учасники повинні зберігати тишу і вимовляти вголос тільки номер. Мета гри: дорахувати з 1 до 15 (цифра може змінюватися в залежності від кількості учасників). Кожен може назвати номер тільки один раз. Якщо послідовність порушується - починається відлік спочатку.

*Гра призначена для: невербального спілкування, командної роботи.*

2. На окремих листочках паперу напишіть ім'я кожного учасника (по імені на кожному листку). Передайте листки по колу. Кожен повинен написати на зворотному боці аркуша, що він цінує в тій людині, ім'я якого йому попалося.

*Гра призначена для: отримання зворотного зв'язку, командоутворення, позитивних емоцій.*

3. Опишіть картинку. Покажіть її одному з учасників групи. Запросіть другого учасника, і перший повинен йому розповісти про те, що він побачив на картинці. Потім перший учасник йде, і ви викликаєте третього. Другий учасник розповідає третьому про те, що він почув від першого. Таким чином, інформація по черзі передається в групі від одного учасника до іншого. В кінці покажіть всім картинку. Буде супер, якщо ви знімете відео і зможете його потім всі разом проаналізувати, і побачити які фрази до яких змін привели.

*Гра призначена для: вербальної комунікації, тімбілдинга.*

4. Кожен пише дві речі про себе: правдиву і неправдиву. Одна обрана людина зачитує всі характеристики вголос, а інші - намагаються відгадати до кого вони відносяться.

*Гра призначена для: тімбілдинга, пізнавання один одного трохи краще.*

**Обговорення. Рефлексія.**

1. Як Ви оцінюєте важливість навчання психологів тимбілдинговій діяльності?
2. Чи варто застосовувати тимбілдинги для формування у студентів конкретних фахових компетенцій?
3. Зробіть аналіз цитат видатних людей та з'ясуйте їх значення для командної роботи та тимбілдингу:
  - Ральф Уолдо Емерсон «Спільна праця запалює в людях таку лють звершення, якої вони рідко можуть досягти поодиночі»
  - Франсуа де Ларошфуко «Той, хто уявляє, що може обійтися без інших людей – дуже помиляється, а той, хто уявляє, що інші не можуть обійтися без нього - помиляється ще більше...»
  - Лі Якокка «Персонал підприємства - це як футбольна команда: хлопці повинні грати як єдина команда, а не збіговисько яскравих особистостей»
  - Саллюстій «При єднанні і мале зростає, при розбраті – і найбільше розпадається»
  - Лі Якокка «Всі господарські операції можна в результаті звести до позначення трьома словами: ЛЮДИ, ПРОДУКТИ, ПРИБУТОК. На першому місці стоять люди. Якщо у вас немає надійної команди, то з решти факторів мало що вдасться зробити»
  - Готфريد Келлер «Свічка нічого не втрачає, якщо від її полум'я запалилася інша свічка»

## Додаток Б

### Сервіси хмарних технологій

Прикладами сучасних сервісів, побудованих на основі технології хмарних обчислень для освіти, є Live@edu від Microsoft і Google Apps Education Edition.

Сучасний приклад впровадження хмарної технології в освіту представлений корпорацією Microsoft у вигляді Microsoft Virtual Academy – це повністю хмарна служба, що пропонує навчання хмарним технологіям

Майкрософт Віртуальна академія MVA101 є інтерактивним порталом, розгорнутим на хмарній платформі Windows Azure.

Процес навчання реалізований у форматі віртуального університету – користувач може вибрати курс, організований у вигляді презентацій і навчальних веб-кастів. Для отримання доступу до освітніх ресурсів порталу потрібен обліковий запис Windows Live ID.

Після реєстрації користувач може вибрати потрібний йому курс, що складається з декількох тематичних модулів, і приступити до вивчення навчальних матеріалів.

Навчання у віртуальній академії дозволяє користувачу самостійно: вибрати курс вивчення і час навчання; розподіляти навчальний час, враховувати особливості досліджуваного матеріалу – його складність, обсяг; визначати успішність навчання, відстежувати результати навчання; проводити моніторинг рівня засвоєння нового матеріалу за допомогою проходження тестів.

Корпорація Google розробляє і надає сервіси, доступ до яких можливий у вікні будь-якого браузера за наявності підключення до Інтернет.

Як приклад інструментів для автоматизації наукової та навчальної діяльності студентів і викладачів наведемо Google Scholar і Google Books. Google Scholar дозволяє швидко і якісно виконувати великий пошук наукової літератури, класифікує статті, оцінюючи весь текст кожної статті, її автора, видання, в якому стаття з'явилася, і частоту цитування даної роботи в науковій літературі.

Для освітніх цілей розроблений Google Apps Education Edition – безкоштовний пакет для навчальних закладів, що включає всі можливості професійного пакета

Служби Google для освіти, на думку розробників, містять безкоштовний (і вільний від реклами) набір інструментів, який дозволить викладачам та студентам більш успішно і ефективно взаємодіяти, навчати і навчатися. Онлайнові сервіси для навчальних закладів від Google мають ряд переваг, що дає можливість використовувати їх в будь-якому освітньому

середовищі, де є мережа Інтернет. Виділимо основні переваги використання Google Apps Education Edition в освіті з точки зору користувача:

- мінімальні вимоги до апаратного забезпечення (обов'язкова умова – наявність доступу в Інтернет);
- хмарні технології не вимагають витрат на придбання та обслуговування спеціального програмного забезпечення (доступ до додатків можна отримати через вікно веб-браузера);
- Google Apps підтримують всі операційні системи і клієнтські програми, використовувані користувачами та навчальними закладами;
- робота з документами можлива за допомогою будь-якого мобільного пристрою, що підтримує роботу в Інтернет;
- всі інструменти Google Apps Education Edition безкоштовні.

Інструменти Google Apps підтримуються різними пристроями, тому є загальнодоступною і універсальною ІТ-технологією для роботи в освітньому середовищі.

Із розвитком ІТ в постає питання зберігання значних масивів інформації в навчальному закладі та доступу до них різних користувачів: адміністрації закладу, адміністратора сайту, соціально-психологічної служби, інформаційно-бібліотечної служби, студентського самоврядування, тощо.

Вирішенням проблеми доступу до інформації виступає розміщення даних в хмарах. На сьогодні є досить хмарних сервісів, що надають дисковий простір для зберігання відомостей.

OneDrive – хмарний сервіс від Microsoft надає від 7 до 25 Гб для зберігання інформації, яка може зберігатись у папках з різними рівнями доступу.

Щоб почати використовувати OneDrive, необхідно мати ідентифікатор Windows LiveID, який надасть доступ до багатьох сервісів Microsoft. Дозволяється завантажувати файли розміром до 2 Гб.

Диск Google – надає до 15 Гб для зберігання даних. Google Docs позиціонує як безкоштовний офісний онлайн сервіс, що містить текстовий редактор, табличний процесор та службу для створення презентацій. Все це об'єднується хмарною технологією зберігання файлів. Максимальний розмір файлу до 250 Mb.

Хмарний сервіс від українського провайдера Ukr.net – це так звана «віртуальна флешка» обсягом до 4 Gb, яка надається автоматично при створенні на сервісі електронної пошти, ключем доступу виступає логін та пароль електронної пошти.

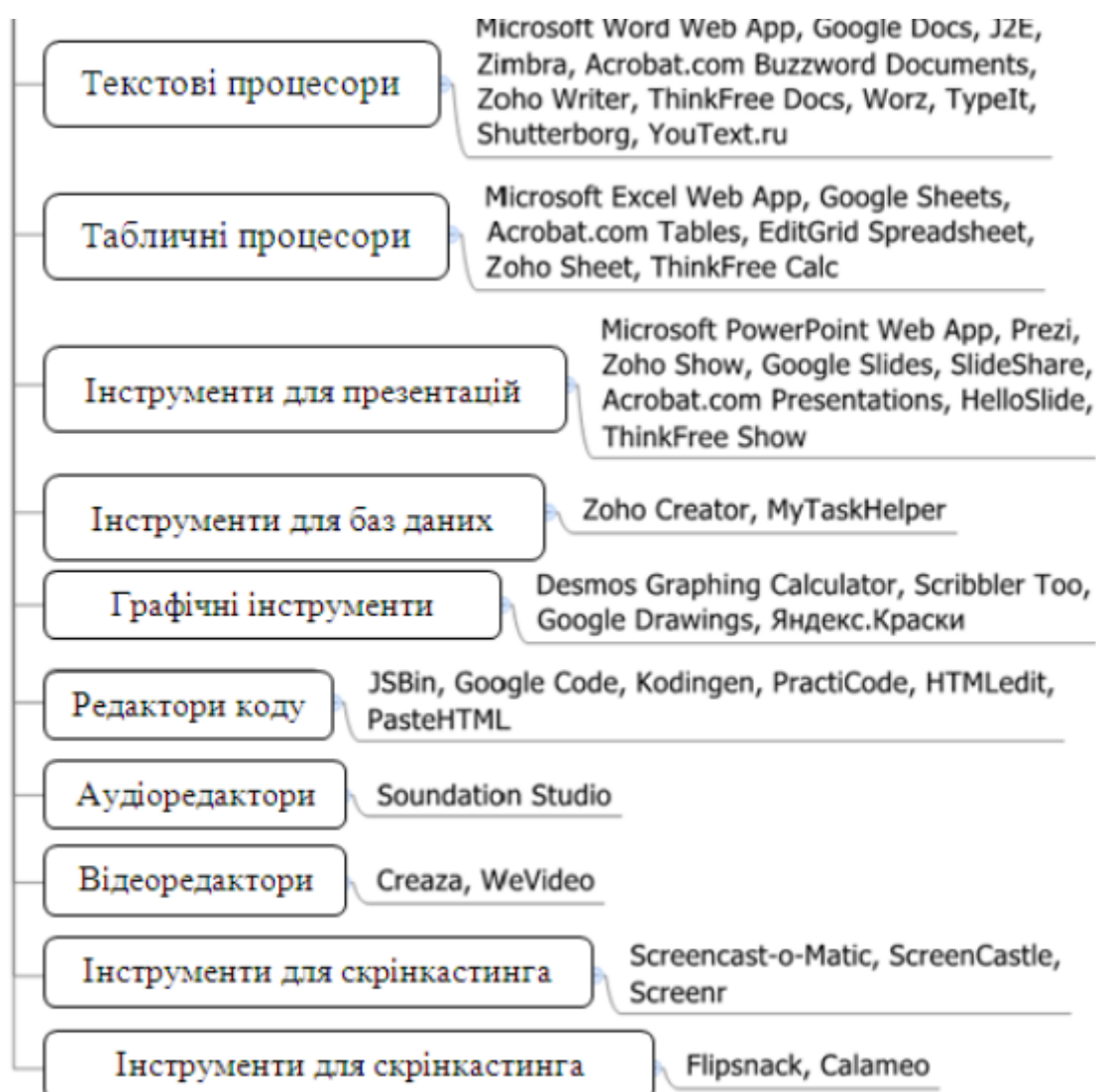


Рис. 1. Хмарні інструменти для обробки документів різних типів



## Додаток В.

### Вправи для командоутворення

#### Вправа «Плюси і мінуси»

**Хід вправи:** Хтось розповідає історію з минулого, яка залишила у нього негативний осад. Інші мають виділити в цій історії тільки всі можливі позитивні моменти.

**Рефлексія:** Виконання цієї вправи дозволяє разом переосмислити негативний досвід, виділивши у ньому позитивні сторони.

#### Вправа «Асоціації»

**Хід вправи:** Запропонуйте учасникам на аркушах написати асоціативні відповіді на запропоновані питання. Після цього попросіть кожного зачитати свої варіанти.

- Якщо команда – це будівля, то вона...
- Якщо команда – це колір, то вона...
- Якщо команда – це музика, то вона...
- Якщо команда – це геометрична фігура, то вона...
- Якщо команда – це назва фільму, то вона...
- Для мене колектив – це команда...
- Я бачу свою роль у нашій педагогічній команді...

**Обговорення:** Запитайте учасників, які відповіді для них були найцікавішими, а які здивували.

**Рефлексія:** Ця вправа допоможе кожному прояснити для себе поняття слова «команда» і поділитися думками щодо своїх місця і ролі у колективі.

#### Вправа «Вирішення проблеми»

**Хід вправи:** Попросіть усіх учасників на маленьких аркушах анонімно коротко написати ситуацію, що їх непокоїть: конфлікт, особисті переживання, питання підвищення кваліфікації, успішність школярів, дисципліна у певному класі. Усі аркуші складіть в єдину тару.

Запропонуйте кожному навмання витягнути чийсь аркуш, прочитати проблемну ситуацію і запропонувати способи її вирішення.

**Обговорення:** Після того, як учасник запропонує свій варіант вирішення проблемної ситуації, інші колеги також можуть долучитися до обговорення, додавши свої ідеї з цього приводу. Коли не залишиться жодного папірця, вправа завершена.

**Рефлексія:** Виконання цієї вправи сприятиме формуванню сприятливого психологічного клімату та єднанню учасників спільноти.

#### Вправа «Правда і неправда»

**Хід вправи:** Учасники стають у коло. Кожен по черзі має розповісти про себе 2 будь-які правдиві факти і 1 неправдивий. Неправдивий факт має бути схожим на правду.

**Обговорення:** У процесі виконання вправи колеги мають визначити, яка інформація є правдивою, а яка – ні, аргументуючи свою думку.

**Рефлексія:** Така вправа сприяє налагодженню неформального спілкування, дозволяє більше дізнатися одне про одного і, як наслідок, краще порозумітися, а також сприяє формуванню у колективі сприятливого психологічного клімату.

### **Вправа «Дім»**

**Хід вправи:** Об'єднайте колег у 2 команди і запропонуйте кожній з них утворити разом дім: упродовж 5-7 хвилин учасники мають домовитися, ким вони будуть у загальній будівлі – дверима, стіною, а може шпалерами, квітами чи книжною полицкою. Кожен сам робить свій вибір, при цьому дім має бути повноцінним і функціональним.

**Обговорення:** Запитайте учасників вправи, чи легко їм було визначитись зі своєю роллю у «будинку» і чому кожен з них зробив саме такий вибір?

**Рефлексія:** Кожна частина «будівлі» важлива і потрібна в ньому та несе свою певну функцію, без якої будинок не може бути повноцінним.

## Додаток Г

## Банк тимбілдингів для організацій (стейкхолдерів)

(інформація представлена за <https://vseosvita.ua/news/ihry-dlia-zghurtuvannia-pedahohichnoho-kolektyvu-5313.html>)

**Гра «Командний напис»**

**Що необхідно для гри:** Для кожної команди знадобиться 1 ватман, 1 маркер і пристосування для маркера, яке можна виготовити з дерев'яної чи пластикової пластини, а по її краях прив'язати мотузки чи гумові стрічки відповідно до кількості учасників команди.



**Принцип гри:** Об'єднайте колег у команди по 7-10 учасників. Запропонуйте кожній команді разом зробити певний напис на ватмані. Для цього необхідно за допомогою мотузок разом розтягнути пристосування з маркером та, рухаючи ним у відповідних напрямках, відповідно послаблюючи і натягуючи мотузки, створити читабельний текст.

Така гра дозволяє учасникам команди відчувати себе єдиним механізмом і діяти злагоджено, узгоджуючи усі дії між собою.

**Гра «Клубок»**

**Що необхідно для гри:** Знадобиться клубок ниток.

**Принцип гри:** Запропонуйте усім учасникам стати колом. Дайте будь-якому гравцеві клубок з нитками і запропонуйте розказати про себе цікавий маловідомий факт/ поділитися радістю чи розповісти, які повсякденні речі роблять його щасливим.





Залишаючи початок нитки у себе, гравець розповідає щось про себе і передає клубок далі будь-кому. Другий гравець, розказуючи щось про себе і передаючи клубок третьому учаснику гри, також тримається за нитку. І так до закінчення клубка і утворення щільної павутинки.

Така гра сприяє невимушеному спілкуванню і дозволяє кожному побачити щось нове один в одному, навіть, якщо колеги давно працюють разом. Павутинка ж з ниток символізує тісний зв'язок між учасниками спільноти.

### **Гра «Створюємо разом»**

**Що необхідно для гри:** Знадобиться ватман, наліпки, аплікації, малюнки, фотографії, тканина, маркери, фарби – все, за допомогою чого можна створити барвистий і красивий колаж або картину.





**Принцип:** Усі учасники збираються навколо великого столу, і ведучий дає завдання створити разом спільну картину або колаж на певну тему, наприклад, «Наша команда», «Трудові будні», «Важко у навчанні» або «Кращий колектив».

Спільна творчість сприяє згуртуванню колективу, учасники постійно спілкуються і взаємодіють один з одним, озвучують свої ідеї та знаходять компромісні рішення для втілення спільного проєкту.

### **Гра «Досягни мети»**

**Що необхідно для гри:** Для проведення гри знадобляться кілька м'ячиків та ємностей для них, а також плоскі дерев'яні чи пластикові листи, у кожному з яких зроблені великі отвори, а по кутах прив'язані мотузки.

Листів має бути вдвічі менше за кількість учасників, а м'ячиків і ємностей – відповідно до кількості команд.



**Принцип гри:** Об'єднайте колег у команди по 8-10 осіб. Кожна команда має вишикуватись і за допомогою листів якнайшвидше, не впустивши у жодну дірку, докотити м'ячик до цілі – ємності, що знаходиться на певній відстані.

Якщо відстань більша, за загальну довжину листів, учасники мають послідовно «добудувати» шлях. Якщо м'яч випав у отвір, гравці мають почати спочатку. Перемагає та команда, яка, оминувши усі отвори, успішно докотила м'яч до цілі.

Поясніть, що м'ячик символізує кожного учням, а процес оминання перепон – виховання у ньому особистість. Успішний результат залежить від зусиль кожного і водночас від скоординованості дій у команді!

### **Гра «Передача предмета»**

**Що необхідно для гри:** Головний сенс гри у тому, що усі предмети, які передаються, насправді уявні.

**Принцип гри:** Ведучий підходить до першого учасника, озвучує назву предмета і за допомогою жесту дає йому в руки уявний предмет, а також вказує напрямок його передачі. Предметом може бути що завгодно, наприклад, мавпа.

Перший гравець передає мавпу наступному і далі колом. В один момент ведучий промовляє «Стоп!» і запитує, у кого мавпа. Спочатку все здається простим, але далі гра ускладнюється, адже вона складається мінімум з трьох раундів.



Після закінчення першого раунду ведучий, переконавшись, що всі гравці зрозуміли правила, розпочинає другий раунд. Тут уже фігурують два уявних предмета: від різних учасників і у протилежних напрямках запускаються, наприклад, уявні мавпа і папуга. Далі все йде за тим же сценарієм: «Стоп! У кого мавпа і папуга?».

Тепер учасники почнуть плутатися. Далі йде третій раунд. Ведучий запускає третій предмет: наприклад, у грі вже уявні мавпа, папуга і кокос, кожний з яких передається в різному напрямку.

Найцікавіший момент настає, коли всі предмети переходять до одного гравця, і він повинен зрозуміти, що саме у нього в руках. Після чергового «Стоп!» у більшості випадків ніхто не розуміє, у кого що знаходиться.

Ця весела гра покращує взаємодію учасників та якість їхньої комунікації. Між раундами можна обговорювати, як найкраще передавати предмети, не плутаючи їх.

Така гра є ефективним способом для виявлення вміння вирішувати нестандартні завдання, а також відмінно підвищує настрій і знімає напругу в колективі.

## Додаток Д

### Методики визначення рівня сформованості мотиваційного критерію

#### Визначення інтересу до професії та професійної відповідальності (модернізований опитувальник О. Резван)

**Мета:** визначити ступінь інтересу до майбутньої професії, усвідомлення моральної відповідальності за наслідки професійної діяльності психолога.

Дайте відповіді на питання «+» або «-».

1. Мені подобаються дисципліни професійного спрямування.
2. Мені подобаються дисципліни гуманітарного спрямування.
3. У вільний час я краще піду розважатись із друзями, аніж перегляну інформацію з цікавої для мене дисципліни в Інтернеті.
4. Я люблю виступати з доповідями перед аудиторією інших студентів.
5. Я знаю, що інші студенти потребують моєї допомоги під час контрольної роботи з фахової дисципліни.
6. Я знаю, що я не ідеальний студент.
7. Я думаю про те, що психологічний вплив може нанести шкоду внутрішньому комфорту особистості.
8. Я вважаю, що психологічний вплив – це однозначно дуже добре для якісної зміни особистості.
9. На практичних заняттях я намагаюсь зменшити рівень негативних впливів, що утворюються у результаті моєї діяльності.
10. Я не люблю самостійно відшукувати літературу для підготовки реферату з профільних дисциплін.
11. У відпустці (на канікулах) я завжди намагаюсь по можливості відвідати місця, пов'язані із фахом моєї майбутньої професії.
12. Я готовий не порушувати болючі теми для клієнта.
13. Я проти того, щоб клієнт був у врівноваженому стані на психологічних сесіях.
14. Я розумію тих, хто є прибічником обережного застосування інновацій.
15. Я думаю, що людина може настільки жорстко впливати на іншу людину, наскільки вона не порушує норми закону.
16. Я вважаю, що лише за створених умов навчання (методичних, технічних) можна стати хорошим спеціалістом.
17. Я можу виявити ініціативу щодо дискусії на занятті з викладачем із проблемного питання.
18. Мене дратує, якщо будь-то із студентів починає щось доводити викладачеві.
19. Я думаю, що зможу порушити конфіденційність клієнта, якщо інформація, отримана від нього, несе ризик загрози життю.



20. Я буду активно викривати у ЗМІ тих своїх колег, хто порушує психологічну етику.
21. Я люблю залишатись у кабінеті сам на сам і ще раз перевірити ефективність тестових методик.
22. Мене дивують ті із студентів, які не відвідують заняття.
23. Я позитивно ставлюсь до ініціативи студента бути учасником спільної наукової роботи із викладачем.
24. Я думаю, що ті, хто виявляє ініціативу щодо взяти участь в олімпіаді з дисципліни або виступити на конференції, намагаються підвищити свою оцінку.

Критерій інтерес до професії: «+» 1, 4, 5, 19, 23, 24  
«-» 2, 3, 6, 18, 20.

Критерій професійна відповідальність «+» 7, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 22  
«-» 8, 10, 17, 21

Рівні:

низький – 1 – 4

середній 5 – 11

високий: 12 - 13

## Мотивація професійного навчання (методика В. Каташова)

**Призначення методики:** визначення рівня сформованості мотивації професійного навчання студентів.

**Опис методики:** Оскільки мотивація особистості складається з вольової та емоційної сфер, то питання умовно розділені на дві частини: 24 питання передбачають виявлення рівня свідомого ставлення до проблем навчання, а інші 20 питань – емоційного фізіологічного сприйняття різних видів діяльності в мінливих ситуаціях. Кількість балів кожної шкали характеризує ставлення студента до різних видів навчальної діяльності і кожен шкалу можна аналізувати окремо. Шкала ж, що відрізняється від інших великою кількістю балів, буде позначати рівень мотивації навчання у ЗВО.

**Інструкція:** студентам пропонується комплекс питань з варіантами відповідей. Кожна відповідь оцінюється студентами балом від 01 до 05. Шкалування проводиться у бланку відповідей. Кожна шкала, відповідає тому чи іншому рівневі мотивації, може набрати від 11 до 55 балів без урахування цифри 0.

- 01 – впевнено «ні»
- 02 – скоріше «ні», ніж «так»
- 03 – невпевнена (ий), не знаю
- 04 – скоріше «так», ніж «ні»
- 05 – впевнено «так»

### Бланк відповідей

початковий рівень	1	5	9	13	17	21	25	29	33	37	41		Разом
середній рівень	2	6	10	14	18	22	26	30	34	38	42		Разом
достатній рівень	3	7	11	15	19	23	27	31	35	39	43		Разом
високий рівень	4	8	12	16	20	24	28	32	36	40	44		Разом

Питання:

1. Ви обрали цю професію, тому що боїтеся залишитися без роботи в майбутньому.
2. Ви прагнете знайти себе в цій сфері професійної діяльності.
3. Ви обрали цю професію, бо Вам цікаві деякі навчальні дисципліни.

4. Вам цікаво навчатися саме в цьому вищому навчальному закладі.
5. Навчаюсь тут, оскільки цього від мене вимагають.
6. Навчаюсь тому, що не хочу відставати від друзів.
7. Навчаюсь, тому що більшість навчальних дисциплін потрібна для професії, яку я обрав.
8. Вважаю, щоб стати справжнім фахівцем, необхідно вивчати матеріал з усіх предметів.
9. Я починаю активно працювати, коли наближається час контрольного складання матеріалу або коли відчуваю, що мене викличуть відповідати.
10. Активно працюю, коли розумію навчальний матеріал.
11. Активно та наполегливо навчаюсь, коли знаю, що цей предмет потрібен для фахової діяльності.
12. Активно працюю завжди, оскільки мені взагалі подобається навчатися.
13. Якби було можливо, то на деякі дисципліни не ходив би взагалі.
14. Мені потрібні знання тільки з окремих дисциплін або деяких тем, необхідних для професії.
15. Вивчати необхідно дисципліни, які безпосередньо стосуються тільки майбутньої професії.
16. Вивчати потрібно все, що передбачено програмою, оскільки ці знання формують професійну культурну людину, і взагалі мені це цікаво.
17. У навчальному процесі мені найбільше подобається слухати лекції.
18. Подобається слухати виступи студентів, оскільки вони передають складний матеріал більш доступно й часто вибирають у відповіді головне.
19. Мені подобається самому аналізувати, розмірковувати, намагатися розв'язати проблему.
20. Вирішуючи проблему, я прагну знайти відповідь сам, навіть якщо на це потрібен значний час та багато інформації.
21. Дисципліни на перших курсах часто важкі для розуміння.
22. Дисципліни на перших курсах потрібно вивчати для оволодіння професією.
23. Вивчення цих дисциплін робить навчання цікавим.
24. Дисципліни на перших курсах роблять процес навчання цілеспрямованим і вказують, матеріал з яких із них буде потрібен у подальшій роботі.
25. Часто буває на заняттях, що нічого не хочеться роботи.
26. Якщо навчальний матеріал складний, Ви прагнете його зрозуміти.
27. Якщо на початку заняття Ви були активним, то залишаєтеся таким до кінця заняття.
28. Якщо Вам складно зрозуміти новий матеріал, чи додасте Ви зусиль до його повного розуміння?
29. Чи вважаєте Ви, що важкий матеріал взагалі краще не вивчати?

30. Чи вважаєте Ви, що в майбутній професії багато з того, що вивчаєте, Вам не стане в нагоді?
31. Чи вважаєте Ви, що для життя взагалі потрібно вивчати більш-менш усе?
32. Ви вважаєте, що потрібно мати глибокі знання з фахових дисциплін, а іншими оволодівати по можливості.
33. Якщо Ви відчуваєте, що щось не виходить, то зникає бажання навчатися.
34. Чи погоджуєтеся Ви з твердженням: головне – отримати результат, неважливо, якими способами?
35. При розв'язанні проблеми або вирішенні важкого завдання Ви шукаєте найбільш раціональні та ефективні способи.
36. Ви користуєтеся при вивченні нового матеріалу додатковою літературою, довідниками.
37. Ви важко приступаєте до роботи, Вам потрібен якийсь поштовх для цього.
38. Буває так, що в університеті навчатися цікаво, а виконувати домашні завдання не хочеться.
39. Ви берете участь в обговорюванні після закінчення заняття з викладачами, студентами або вдома нового матеріалу чи цікавого факту, який стосується Вашої майбутньої професії.
40. Якщо Ви не виконали важке завдання, а товариші чекають Вас у клубі або біля кінотеатру, Ви залишитеся виконувати завдання.
41. При виконанні домашнього завдання Ви сподіваєтеся на допомогу товаришів або взагалі на можливість списати.
42. Вам більш до вподоби розв'язувати типові завдання за зразком.
43. Вам подобаються завдання, які вимагають додаткового міркування й не дуже швидко розв'язуються.
44. Вам подобаються завдання, у яких потрібно висувати гіпотези, обґрунтовувати їх теоретично й за необхідності підтверджувати на практиці.

## Мотивація успіху й боязнь невдачі (опитувальник А.О. Реана)

### ІНСТРУКЦІЯ

Відповідаючи на питання, виберіть відповідь “так” чи “ні”. Якщо Вам важко відповісти, пригадайте, що “так” об’єднує як явне “так”, так і “швидше так, ніж ні”. Те ж стосується й відповіді “ні”: вона об’єднує явне “ні” й “швидше ні, чим так”.

Відповідати на питання слід швидко, не замислюючись довго. Відповідь, яка першою спадає на думку, як правило, є і найточнішою.

### ТЕКСТ ОПИТУВАЛЬНИКА

1. Починаючи роботу, як правило, оптимістично сподіваюся на успіх.
2. У діяльності активний.
3. Схильний до прояву ініціативності.
4. При виконанні відповідальних завдань прагну по можливості знайти причини відмови від них.
5. Часто вибираю крайнощі: або легкі завдання, або нереалістично високі за труднощами.
6. При зустрічі з перешкодами, як правило, не відступаю, а шукаю способи їх подолання.
7. При чергуванні успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх успіхів.
8. Продуктивність діяльності в основному залежить від моєї власної цілеспрямованості, а не від зовнішнього контролю.
9. При виконанні досить важких завдань в умовах обмеження часу результативність діяльності погіршується.
10. Схильний проявляти наполегливість у досягненні мети.
11. Схильний планувати своє майбутнє на достатньо віддалену перспективу.
12. Якщо ризикую, то швидше з розумом, а не відчайдушно.
13. Не дуже наполегливий у досягненні мети, особливо, якщо відсутній зовнішній контроль.
14. Вважаю за краще ставити перед собою середні за труднощами або трохи завищені, але досяжні цілі, ніж нереалістично високі.
15. У разі невдачі при виконанні якого-небудь завдання його привабливість, як правило, знижується.
16. При чергуванні успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх невдач.
17. Вважаю за краще планувати своє майбутнє лише на найближчий час.
18. При роботі в умовах обмеження часу результативність діяльності поліпшується, навіть якщо завдання достатньо важке.
19. У разі невдачі при виконанні чого-небудь від поставленої мети, як правило, не відмовляюся.
20. Якщо завдання вибрав собі сам, то в разі невдачі його привабливість ще більш зростає.

### *КЛЮЧ ДО ОПИТУВАЛЬНИКА*

Відповідь “так”: 1, 2, 3, 6, 8, 10, 11, 12, 14, 16, 18, 19, 20.

Відповідь “ні”: 4, 5, 7, 9, 13, 15, 17.

### *ОБРОБКА РЕЗУЛЬТАТІВ І КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ*

За кожен збіг відповіді з ключем респондент одержує 1 бал. Підраховується загальна кількість набраних балів.

Якщо кількість набраних балів від 1 до 7, то діагностується мотивація на невдачу (боязнь невдачі).

Якщо кількість набраних балів від 14 до 20, то діагностується мотивація на успіх (надія на успіх).

Якщо кількість набраних балів від 8 до 13, то слід вважати, що мотиваційний полюс яскраво не виражений. При цьому можна мати на увазі, що якщо кількість балів 8-9, є певна тенденція мотивації на невдачу, а якщо кількість балів 12-13, то є певна тенденція мотивації на успіх.

Мотивація на успіх відноситься до позитивної мотивації. При такій мотивації людина, починаючи справу, має на увазі досягнення чогось конструктивного, позитивного. В основі активності людини лежить надія на успіх і потребу в досягненні успіху. Такі люди звичайно впевнені в собі, в своїх силах, відповідальні, ініціативні й активні. Їх відрізняє наполегливість у досягненні мети, цілеспрямованість.

Мотивація на невдачу відноситься до негативної мотивації. При даному типі мотивації активність людини пов'язана з потребою уникнути зриву, осуду, покарання, невдачі. Взагалі в основі цієї мотивації лежить ідея уникнення та ідея негативних очікувань. Починаючи справу, людина вже наперед боїться можливої невдачі, думає про шляхи уникнення цієї гіпотетичної невдачі, а не про способи досягнення успіху.

Люди, вмотивовані на невдачу, звичайно відрізняються підвищеною тривожністю, низькою упевненістю в своїх силах, прагнуть уникати відповідальних завдань, а при необхідності вирішення надвідповідальних завдань можуть впадати в стан, близький до панічного. Принаймні ситуативна тривожність у них в цих випадках стає надзвичайно високою. Все це може поєднуватися з вельми відповідальним ставленням до справи.

## Методики дослідження сформованості когнітивного критерію

### Сформованість загальнопсихологічних знань

1. Пізнавальний психічний процес безпосереднього відображення в мозку людини окремих якостей предметів реального світу, які впливають на органи чуття, називається:

- а) відчуття;
- б) сприйняття;
- в) увага;
- г) мислення.

2. Механізм комплексної умовно-рефлекторної діяльності системи аналізаторів – це фізіологічний процес, що називається:

- а) відчуття;
- б) сприйняття;
- в) увага;
- г) мислення.

3. Рецептори аналізаторів, винесені на поверхню тіла, називаються:

- а) пропріорецептори;
- б) інтерорецептори;
- в) екстерорецептори.

4. Адаптація – це:

- а) підвищена чутливість аналізаторів;
- б) знижена чутливість аналізаторів;
- в) пристосування аналізаторів до дії подразника;
- г) втрата здатності відчувати.

5. «Оksamитовий голос», «солодкі звуки», «холодний колір» – ці поняття ілюструють явище, що називається:

- а) адаптація;
- б) синестезія;
- в) компенсація;
- г) сенсibiliзація.

6. Яка закономірність сприйняття виявляється у фактах:

- тарілку, що стоїть на столі, ми сприймаємо як круглу, хоча її зображення на сітківці ока має форму еліпса;
- сніг ми сприймаємо білим і в рожевих променях вечірнього сонця, і в сутінках:

- а) апперцепція;
- б) константність;
- в) ілюзія;
- г) осмисленість.

7. Ілюзія – це:

- а) спотворене відображення реальності;
- б) порушення сприйняття;
- в) індивідуальна особливість сприйняття;

г) сенсорний компонент сприйняття.

характеристика локалізації причин, якими людина пояснює власну поведінку та відповідальність – це:

- а) рівень домагань;
- б) ціннісні орієнтації
- в) локус контролю;
- г) мотивація

9.Свідомо регульована зосередженість психічної діяльності на об'єкті – це:

- а) післядовільна увага;
- б) довільна увага;
- в) мимовільна увага;
- г) зовнішня увага.

10.Причиною конфлікту між співробітниками у випадку, коли за однакову роботу було видано різну суму зарплати, є:

- а) незадовільна комунікація;
- б) розбіжність у меті;
- в) розподіл ресурсів;
- г) розбіжність у манері поведінки.

11.Трирічний хлопчик склав кубики різного кольору в ряд і рухає «поїзд» кімнатою, супроводжуючи свої дії звуками «ду-ду». Виберіть види мислення, які виявляються в цій грі малюка:

- а) наочно-образне та словесно-логічне;
- б) наочно-дієве та словесно-логічне;
- в) наочно-дієве й наочно-образне.

12.До якого виду пам'яті можна віднести питання: «Які були останні слова в попередньому реченні?»:

- а) миттєвої;
- б) короткочасної;
- в) оперативної;
- г) довгострокової.

13.До текстових маніпулювань відноситься:

- а) включення у текст іншомовних слів;
- б) змішування інформації і власної думки;
- в) закличність до дії;

14.Технічні винаходи: тролейбус, аеросани, літак-амфібія створені за допомогою такої форми уяви, як:

- а) аглютинація;
- б) типізація;
- в) гіперболізація;
- г) схематизація.

15. засоби, за допомогою яких влада, приватні групи та окремі особи змінюють установки та думки інших народів та влад

- а) публічна дипломатія;
- б) вища освіта



в) ЗМІ;

г) наукові інновації.

16. Стан сильного і тривалого емоційного напруження, що виникає в момент небезпеки, сорому і характеризується дезорганізацією поведінки і мовлення – це:

а) апатія;

б) афект;

в) депресія;

г) стрес;

17. Здатність людини співчувати, «стати» на місце іншої людини – це:

а) інсайт;

б) імпринтинг;

в) емпатія;

г) рефлексія.

18. Психічна особливість людини, що виявляється в подоланні перешкод на шляху до поставленої мети, – це:

а) страх;

б) воля;

в) самовиховання;

г) самовладання;

г) рішучість.

19. Природна схильність до виконання будь-якої діяльності – це:

а) вольовий характер;

б) талант;

в) геніальність;

г) задатки;

г) здібності.

20. Спосіб маніпулювання, що виявляється як емоційний стан, різновид поведінки натовпу внаслідок недостатності або надлишку інформації (невпевненість, психічне потрясіння, втрата довіри тощо)

а) сугестія;

б) зараження;

в) паніка;

г) наслідування;

21. Індивідуально-психологічні особливості особистості, які є умовою успішного виконання діяльності й легкості її освоєння, – це:

а) здібності;

б) обдарованість;

в) талант;

г) задатки;

г) геніальність.

22. процес усвідомлення індивідом того, як він сприймається партнером :

а) ідентифікація;

б) рефлексія;

- в) емпатія;
- г) аттракція;

23. Конфліктуючі сторони активно висловлюють одна одній своє невдоволення на стадії конфлікту:

- а) передконфліктній;
- б) фазі підйому;
- в) фазі спаду;
- г) післяконфліктній;

24. Спосіб психологічного захисту, результатом якого є стирання негативної інформації, – це:

- а) раціоналізація;
- б) витіснення;
- в) проєкція;
- г) ідентифікація.

25. Свідома поступливість людини думці більшості групи, зміна своєї поведінки під впливом групи задля уникнення конфлікту з нею – це:

- а) сугестивність;
- б) конформізм;
- в) нонконформізм.

26. Якому стилю лідерства відповідає колегіальний метод керівництва?

- а) авторитарному;
- б) демократичному;
- в) ліберальному.

27. Соціальна спільність, із якою індивід співвідносить себе як із певним еталоном – це група:

- а) формальна;
- б) умовна;
- в) референтна;
- г) реальна.

28. Конфлікт між «хочу» і «повинен» належить до групи:

- а) міжособистісних конфліктів;
- б) внутрішньоособистісних конфліктів;
- в) конфліктів між групою і особистістю.

29. Виникнення при сприйманні індивіда індивідом взаємної привабливості, прийняття, – це:

- а) ідентифікація;
- б) конгруенція;
- в) рефлексія;
- г) аттракція;
- г) стереотипізація.

30. Дія або елемент поведінки, виконання якого стало потребою

- а) звичка;
- б) вчинок;
- в) навик;

г) уміння;

### Сформованість знань з психології групи

**1. Група, в якій об'єднуються на основі симпатій, антипатій, любові, інтересів:**

- а) мала група;
- б) референтна група;
- в) неформальна група;
- г) велика група.

**2. Група, в якій кожна особистість приймається такою, якою вона є, має можливість самореалізуватися, – це:**

- а) мала група;
- б) неформальна група;
- в) референтна група;
- г) велика група.

**3. Малі групи є контактними:**

- а) завжди;
- б) інколи; в) ніколи;
- г) немає правильної відповіді.

**4. Група, що не має юридично зафіксованого статусу, але характеризується складеною системою міжособистісних стосунків:**

- а) неофіційна;
- б) офіційна;
- в) дифузна;
- г) низько розвинена.

**5. Вкажіть групу високого рівня розвитку:**

- а) асоціація;
- б) дифузна;
- в) корпорація;
- г) колектив.

**6. Група низького рівня розвитку, цілі якої не суперечать суспільним:**

- а) колектив;
- б) корпорація;
- в) просоціальна асоціація;
- г) асоціальна асоціація.

**7. Ставлення суб'єкта до інших членів колективу, як до самого себе, ідо себе – як до всіх інших в своєму колективі:**

- а) згуртованість;
- б) адекватне покладання відповідальності;
- в) колективістська ідентифікація.
- г) психологічна сумісність.

**8. Експериментальна процедура, за допомогою якої можна виявити коло осіб, значущих для суб'єкта стосовно якостей його особистості, способів поведінки, думок, ціннісних орієнтацій:**

- а) соціометрія;

- б) соціограма;
- в) соціоматриця;
- г) референтометрія.

**9. Група з високим рівнем взаємодопомоги:**

- а) асоціація;
- б) дифузна група;
- в) корпорація;
- г) колектив.

**10. Прийняття суб'єктом думки групи з метою уникнення конфлікту; зовнішня згода за внутрішньої незгоди:**

- а) нонконформізм;
- б) нігілізм;
- в) конформізм;
- г) колективістське самовизначення.

**11. Становище, яке посідає індивід або група серед інших людей**

- а) престиж;
- б) статус;
- в) авторитет;
- г) лідерство.

**12. Ступінь міцності соціально-психологічних зв'язків у групі виражає:**

- а) колективістське самовизначення;
- б) згуртованість;
- в) адекватне покладання відповідальності;
- г) колективістська ідентифікація.

**13. Карта групової диференціації:**

- а) соціограма;
- б) соціометрія;
- в) референтність;
- г) референтометрія.

**15. Вчителі, які створюють сприятливий соціально-психологічний клімат у класі, мають стиль керування та спілкування:**

- а) ліберальний;
- б) демократичний;
- в) авторитарний;
- г) усі відповіді правильні.

**14. Методику дослідження внутрішньо групових стосунків запропонував::**

- а) А. Маслоу;
- б) К. Роджерс;
- в) З. Фрейд;
- г) Дж. Морено.

**15. ЦОЄ колективу розшифровується як:**

- а) ціннісно-орієнтаційна єдність;
- б) цілеспрямовано організоване єднання;

в) централізація об'єктивної єдиноначальності;

г) центрально організоване єдиновладдя;

**16. Конформізм – це:**

а) прийняття суб'єктом думки групи з метою уникнення конфлікту; зовнішня згода за внутрішньої незгоди;

б) експериментальна процедура, за допомогою якої можна виявити коло осіб, значущих для суб'єкта стосовно якостей його особистості, способів поведінки, думок, ціннісних орієнтацій;

в) ставлення суб'єкта до інших членів колективу як до самого себе, і до себе – як до всіх інших в своєму колективі;

г) становище, яке посідає індивід або група серед інших людей чи груп.

**Відповіді для самоперевірки**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
<b>а</b>			+	+									+						+	+
<b>б</b>											+	+				+	+			
<b>в</b>	+	+				+	+			+				+						
<b>г</b>					+			+	+						+			+		

## Мотивація та стимулювання особистості

- 1. Групи цінностей за Франклом:
  - а) творення
  - б) регресії
  - в) відносини
  - г) переживання
- 2. Конфлікт між бажаннями людини і його можливостями виступає джерелом розвитку мотивації в концепції:
  - а) Фрейда
  - б) Адлера
  - в) Скіннера
  - г) Левіна
- 3. Передбачення, усвідомлений результат діяльності - це:
  - а) установка
  - б) мета
  - в) мотив
- 4. У якому з психологічних напрямків квазіпотреба розглядається як механізм розвитку мотивів?
  - а) класичному психоаналізі
  - б) біхевіоризмі
  - в) гуманістичної психології
  - г) гештальтпсихології
  - д) вітчизняної психології
- 5. Процес цілепокладання включає наступні етапи:
  - а) целеопределения
  - б) особистісний
  - в) цілеутворення
  - г) когнітивний
  - д) цілереалізації
- 6. Які мотиви визначають значущість діяльності, виконуваної людиною?
  - а) актуальні
  - б) предметно-функціональні
  - в) змістотворних
  - г) потенційні
- 7. Групи цінностей за Маслоу:
  - а) буттєві
  - б) негативні
  - в) творення
  - г) регресивні
- 8. Принципи діяльності та домінування є основою для класифікації потреб:
  - а) Каверіна

- б) Петровського
- в) Маслоу
- г) Мюррея
- 9. Опреднення потреб розглядається як принцип розвитку мотивів в:
  - а) вітчизняній психології
  - б) когнітивній психології
  - в) гештальтпсихології
- 10. Сукупність мотивів, що включає предмет потреби і самого суб'єкта, називається:
  - а) мотивом
  - б) мотивацією
  - в) мотиваційною сферою
  - г) цінностями
- 11. На підставі можливості здійснити спонукання діяльності виділяються мотиви:
  - а) зовнішні
  - б) актуальні
  - в) внутрішні
  - г) потенційні
  - д) змістотворні
  - е) предметно-функціональні
- 12. Цілісна, відкрита, ієрархічно організована система спонукань людини:
  - а) мотивація
  - б) мотиваційна сфера
  - г) смислова сфера
- 13. Виключіть функції, які не належать до функцій мотиву:
  - а) спонукальна
  - б) інформаційна
  - в) регулятивна
  - г) напрямна
  - д) змістотворних
- 14. Усвідомлені й прийняті особистістю генералізовані смисли:
  - а) значення
  - б) цінності
  - в) інтереси
  - г) норми
  - д) встановлення
- 15. Виділіть основне протиріччя, яке обумовлює розвиток мотивів за Фроммом:
  - а) подолання почуття самотності та ізоляції через отримання свободи і незалежності
  - б) компенсація почуття неповноцінності прагненням до влади, вищості, досконалості



- в) подолання почуття тривоги через відносини, які складаються у людини з іншими людьми
- 16. Оцінка і коригування результатів діяльності виконується на етапі:
  - а) цілеутворення
  - б) цільовизначення
  - в) досягнення цілей
- 17. Потреба - це:
  - а) суб'єктивний стан потреби організму людини в предметах реального світу
  - б) спонукання людини для досягнення мети
  - в) установка до здійснення дій в певному напрямку
- 18. Буттєві й регресивні цінності були виділені:
  - а) Роджерсом
  - б) Франклом
  - в) Братусем
  - г) Маслоу
  - д) Василюком
- 19. Базові потреби людини:
  - а) пізнавальні
  - б) біологічні
  - в) соціальні
  - г) ідеальні
- 20. Чи правильно твердження: «Динамічно заряджена система, яка потребує розрядки" тут і тепер ", є квазіпотребою»?
  - а) так
  - б) немає
- 21. Яка функція реалізується в управлінні мотивами, їх координації, корекції?
  - а) пряма
  - б) спонукальна
  - в) регулятивна
  - г) змістовна
- 22. Які цінності, за Франклом, свідчать про те, що існування людини ніколи не буває безглуздом, навіть тоді, коли діють фактори, що обмежують його життя?
  - а) творення
  - б) переживання
  - в) відносин
- 23. Опертя на принципи цілісності, ізоморфізму, «тут і тепер», розвиток мотивації вивчається в:
  - а) психоаналізі
  - б) біхевіоризмі
  - в) гештальтпсихології
  - г) гуманістичної психології

- 24. Згідно з якими принципами розвиваються потяги за Фрейдом?
- а) реальності
- б) задоволення
- в) пріоритету в задоволенні потреб
- 25. Задоволення потреби в «рамках соціуму і совісті самої людини» пов'язано з реалізацією принципу:
  - а) задоволення
  - б) реальності
  - в) розвитку
  - г) детермінізму
- 26. Мотиваційна сфера - це:
  - а) цілісна, відкрита, ієрархічно організована динамічна система потреб і мотивів
  - б) сукупність спонукань людини
  - в) система потягів і установок людини
- 27. Екзистенційні потреби, які виступають джерелом розвитку мотиву прагнення до свободи і безпеки в теорії Е. Фромма:
  - а) потреба в єднанні зі світом, ідентичності, пізнанні, вкоріненості, творенні
  - б) в пізнанні, ідентичності, безпеки, любові
  - в) в безпеці, любові, соціальних зв'язках, самоактуалізації
  - г) в спілкуванні, праці, пізнанні, рекреації
- 28. Базова тривога є джерелом розвитку мотивації в теорії:
  - а) К. Хорні
  - б) З. Фрейда
  - в) А. Адлера
  - г) Е. Фромма
- 29. Які мотиви виділив А. Н. Леонтьєв, виходячи з таких характеристик потреб, як предметність і специфічна динаміка?
  - а) змістотворних
  - б) мотиви-стимули
  - в) актуальні
  - г) потенційні
  - д) предметно-функціональні
- 30. У якому напрямку конфлікт між бажаннями людини і його можливостями виступає умовою розвитку мотивів?
  - а) класичному психоаналізі
  - б) неофройдизмі
  - в) гештальтпсихології
  - г) вітчизняної психології
  - д) гуманістичної психології
- 31. Виділіть основне протиріччя, яке обумовлює розвиток мотивів за Адлером:

- а) подолання почуття самотності та ізоляції через отримання свободи і незалежності
- б) подолання почуття тривоги через відносини, які складаються у людини з іншими людьми
- в) компенсація почуття неповноцінності прагненням до влади, вишості, досконалості

### **Методики визначення рівня сформованості комунікативного критерію**

#### **Діагностика комунікативних і організаторських схильностей (КОС – 2)**

*Інструкція.* Вам потрібно відповісти на 40 запитань. Вільно виражайте свою думку щодо кожного запитання. Якщо ваша відповідь на запитання позитивна, то у відповідній клітинці «Бланку для відповідей» поставте знак «+», якщо негативна – «-».

#### *Опитувальник*

1. Чи є у вас прагнення до встановлення нових знайомств з різними людьми?
2. Чи подобається вам займатися громадською роботою?
3. Чи довго вас турбує відчуття образи, яку нанесли вам товариші?
4. Чи важко вам орієнтуватися в критичній ситуації, що виникла?
5. Чи багато у вас друзів, з якими ви постійно спілкуєтеся?
6. Чи часто вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними вашої думки?
7. Чи вірно, що вам приємніше і легше проводити час за книгами або за іншим заняттям, ніж з людьми?
8. Якщо виникли деякі перешкоди в здійсненні ваших намірів, чи легко ви відступаєте від своїх планів?
9. Чи легко ви встановлюєте контакти з людьми, які старші за вас?
10. Чи любите ви придумувати або організовувати із своїми товаришами різні ігри і розваги?
11. Чи важко вам включатися в нові для вас компанії?
12. Чи часто ви відкладаєте на інші дні ті справи, які потрібно було виконати сьогодні?

13. Чи легко вам вдається встановлювати контакти і спілкуватися з незнайомими людьми?
14. Чи прагнете ви добитися того, щоб ваші товариші діяли у відповідності з вашою думкою?
15. Чи важко ви освоюєтеся в новому колективі?
16. Чи вірно, що у вас не буває непорозуміння із товаришами, які не виконали своїх обіцянок, обов'язків?
17. Чи прагнете ви за слушної нагоди познайомитися і поговорити з незнайомою людиною?
18. Чи часто під час рішення важливих справ ви приймаєте ініціативу на себе?
19. Чи дратують вас люди, що оточують вас і чи бажаєте ви побути наодинці?
20. Чи правда, що ви погано орієнтуєтеся в незнайомій для вас обстановці?
21. Чи подобається вам весь час знаходитися серед людей?
22. Чи виникає у вас роздратування, якщо вам не вдається закінчити розпочату справу?
23. Чи викликає у вас утруднення, якщо доводиться проявити ініціативу задля знайомства з новою людиною?
24. Чи правда, що ви стомлюєтеся від частого спілкування з товаришами?
25. Чи любите ви брати участь в колективних іграх?
26. Чи часто ви проявляєте ініціативу у процесі вирішення питань, що торкаються інтересів ваших товаришів?
27. Чи правда, що ви відчуваєте себе невпевнено серед незнайомих людей?
28. Чи правильно те, що ви рідко прагнете довести свою правоту?
29. Чи вважаєте ви, що вам не важко внести пожвавлення в малознайому групу?
30. Чи берете ви участь у громадській роботі вашого навчального закладу?
31. Чи прагнете ви обмежити коло своїх знайомих невеликою кількістю людей?
32. Чи вірно, що ви не прагнете обстоювати свою думку або рішення, якщо воно не відразу було сприйняте вашими товаришами?

33. Чи відчуваєте ви себе невимушено, якщо потрапили в незнайомий колектив?
34. Чи охоче ви приступаєте до організації різних заходів для своїх товаришів?
35. Чи правда, що ви не відчуваєте себе достатньо упевненим і спокійним, коли доводиться говорити що-небудь у великій групі людей?
36. Чи часто ви спізнюєтеся на ділові зустрічі, побачення?
37. Чи правильно те, що у вас багато друзів?
38. Чи часто ви перебуваєте в центрі уваги своїх товаришів?
39. Чи часто ви соромитеся, відчуваєте незручність під час спілкування з малознайомими людьми?
40. Чи правда те, що ви відчуваєте себе не дуже впевнено в оточенні великої групи своїх товаришів?

### **Методика обробки результатів.**

Якщо опитуваний набрав від 1 до 8 балів, то рівень показника самооцінки комунікативних здібностей опитуваних визначається як репродуктивний. Якщо – від 9 до 12 балів, то такий рівень самооцінки комунікативних здібностей опитуваного вважаємо конструктивним. Якщо – від 13 до 20 балів, то рівень показника самооцінки комунікативних здібностей опитуваного вважаємо інноваційним.

Інноваційному рівню сформованості показника оцінки комунікативних та організаторських здібностей відповідає потреба комунікативної і організаторської діяльності, бажання розширювати коло своїх знайомих, швидка орієнтація в нестандартних, складних ситуаціях, ініціативність у спілкуванні, комфортність у новій обстановці, самостійність у прийнятті рішень, наполегливість, бажання організовувати різноманітні заходи. Конструктивному рівню відповідає прагнення контактувати з людьми, відстоювати свою думку, однак потенціал схильностей не відрізняється високою стійкістю. Репродуктивному рівню відповідає відсутність прагнення

до спілкування з людьми, почуття невпевненості, скутості в новому колективі, труднощі щодо встановлення контактів з людьми, невміння відстоювати свою думку, безініціативність, не самостійність у прийнятті рішень, вразливість.

## Уміння слухати

(джерело: Козирєв Г. І. Політична конфліктологія: навчальний посібник)

1. Чи чекаєте ви нетерпляче, поки інший скінчить говорити і дасть можливість вам висловитися?
2. Чи поспішайте ви прийняти рішення до того, як зрозумієте проблему?
3. Чи слухаєте ви лише те, що вам подобається?
4. Чи заважають вам слухати емоції співрозмовника?
5. Чи відволікаєтесь ви, коли ваш співрозмовник викладає свої думки?
6. Чи запам'ятовуєте ви замість основних моментів бесіди які-небудь несуттєві?
7. Чи заважають вам слухати упередження?
8. Чи припиняєте ви слухати співрозмовника, коли з'являються труднощі в розумінні сказаного?
9. Чи займаєте Ви негативну позицію щодо мовця?
10. Чи завжди ви слухаєте співрозмовника?
11. Чи ставите ви себе на місце мовця, щоб зрозуміти, що змусило його говорити саме так?
12. Чи приймаєте ви до уваги той факт, що у вас із співрозмовником можуть бути різні предмети обговорення?
13. Чи допускаєте ви, що у вас або у вашого співрозмовника може бути різне розуміння змісту уживаних слів?
14. Чи намагаєтесь ви з'ясувати той факт, що суперечка може бути викликана розходженням точок зору або постановкою питання?
15. Чи уникаєте ви погляду співрозмовника, чи дивитесь навколо, коли слухаєте?
16. Чи виникає у вас гостре бажання перервати співрозмовника і вставити своє слово за нього або в піку йому, випередити його висновки?

**Ключ до тесту "Уміння слухати":**

**Кожна відповідь: так - 0 балів; ні - 1 балів; але за відповіді "ні" у питаннях 11, 12, 13, 14 - також 0 балів.**

**Підрахуйте загальну суму набраних балів.**

**11-12 балів.** Ви вмієте досить добре слухати партнера. Чи не керуючись упередженнями стосовно нього, звертаєте увагу на головне в його монолозі. Ваші власні емоції не заважають уважно слухати навіть те, що вам не дуже подобається. Багато хто любить спілкуватися з вами, оскільки ви даєте їм, нерідко дуже докладно, «поплакатися в жилетку». Ви ніколи не перериваєте співрозмовника, щоб висловитися самому, не робите з того, про що він говорить, висновків за нього.

**9-10 балів.** Нерідко ви проявляєте вміння слухати партнера. Навіть якщо у вас є упередження по відношенню до партнера, ви можете на деякий час стати вище їх, щоб дослухати його до кінця. Якщо партнер вам набрид, ви намагаєтеся дуже тактовно перервати його виливу і закінчити спілкування з ним. Іноді ви все ж дозволяєте собі перервати партнера, для того щоб вставити своє «вагоме» слово.

**Менше 8 балів.** Ви, на жаль, ще не навчилися слухати свого партнера по спілкуванню. Постійно перериваєте його, не даєте йому висловитися до кінця. Якщо вам не подобається те, про що говорить партнер, перестаєте слухати його. Нерідко вам суттєво заважають емоції або упередження у правильному розумінні змісту того, про що вам говорять. Іноді ви можете зайняти негативну, конфронтаційну позицію по відношенню до партнера, відволікаєтесь від основного питання обговорення, особливо якщо при цьому намічаються які-небудь труднощі.



## Методики визначення рівня сформованості рефлексивного критерію

### Тест

#### для визначення рівня сформованості рефлексивних умінь [184, с. 89–95]

*Інструкція:* Використовуючи дев'ятибальну систему оцінок, спробуйте визначити ступінь Вашої згоди або незгоди з кожним з нижчеподаних тверджень.

- +4 – безсумнівно, так (дуже сильна згода)
- +3 – так, правильно (сильна згода)
- +2 – загалом, так (середня згода)
- +1 – скоріше, так, ніж ні (слабка згода)
- 0 – ні так, ніж ні
- 1 – скоріше ні, ніж так (слабка незгода)
- 2 – загалом, ні (середня незгода)
- 3 – ні, напевно (сильна незгода)
- 4 – ні, абсолютно неправильно (дуже сильна незгода)

1. Мені стає сумно, коли я бачу, що людина, яка випадково потрапила в компанію, знаходиться на самоті.
2. Коли я знайомлюся з новою людиною, то не особливо намагаюся їй сподобатися.
3. Іноді я віддаю перевагу спілкуванню з незнайомими людьми.
4. Люди, безперечно, більш чуттєві, ніж тварини.
5. Я, скоріше, віддам перевагу керівнику доброзичливому і простому в спілкуванні.
6. Якщо мені не подобається вечірка, то я не посоромлюся піти раніше за інших.
7. Мене часто дратують люди, що демонструють свої почуття.
8. Коли мені недобре, то я намагаюся бути на людях.
9. Якщо близький друг суперечить мені на людях, то мене це дуже ображає.
10. Мене дратує, коли нещасливі люди починають себе жаліти.
11. Якби мені довелося обирати одне з двох, то я волів би, щоб мене вважали розумним, а не товариським.
12. Я намагаюся висловити свою думку, коли в групі обговорюється важливе питання.
13. Якщо оточуючі мене люди виявляють ознаки нервовості, то я починаю нервувати.
14. Мати багато друзів для мене дуже важливо.
15. Я намагаюся менше спілкуватися з людьми, що люблять критикувати.
16. Я вважаю, що нерозумно кричати про своє щастя на всіх перехрестях.
17. Я б волів відкрито висловлювати схвалення в будь-якому випадку, а не залишати подібні почуття для серйозного випадку.
18. Я часто ходжу в гості без запрошення.

19. Я беру до серця проблеми своїх друзів.
20. Я одержую більше задоволення від гарного фільму, ніж від вечірки.
21. Я не уникаю відвідування тих місць, де, як мені відомо, до мене не всі добре ставляться.
22. Іноді мене глибоко вражають слова якої-небудь пісні про кохання.
23. Мені б хотілося мати якнайбільше друзів.
24. Я намагаюся спочатку зрозуміти настрій групи, перш ніж зайняти позицію стосовно будь-якої суперечки.
25. Я втрачаю самовладання, коли мені доводиться повідомляти людям погані новини.
26. У закордонну подорож я волів би відправитися один, без друзів.
27. Якщо сперечаються двоє моїх друзів, я не боюся підтримати того, чію думку поділяю.
28. Мій настрій дуже сильно залежить від оточуючих
29. Після невдалої розмови з ким-небудь, я малюю у своїй уяві більш приємну зустріч з цією людиною.
30. Якщо я прошу кого-небудь піти зі мною і мені відмовляють, я не зважуюся повторити прохання.
31. Більшість іноземців, яких мені доводилося зустрічати, справляють враження холодних і неемоційних людей.
32. Я вважаю, що репутація дорожча за дружбу.
33. Перед малознайомими людьми я намагаюся не висловлювати свою думку.
34. Серед професій, пов'язаних зі спілкуванням з людьми, я віддаю би перевагу такій, де я виступав би в ролі викладача.
35. Самостійна робота мені подобається більше, ніж колективна.
36. Якщо під час дискусії я не зрозумів слів співрозмовника, я не стану його перебивати і просити повторити сказане.
37. Я не втрачаю щиросердечної рівноваги, якщо мій друг виходить із себе.
38. Я вважаю, що люди збагачуються, коли обмінюються з друзями життєвим досвідом.
39. Я люблю обговорювати актуальні й суперечливі питання.
40. Я люблю спостерігати за людьми, що розгортають подарунки.
41. Як правило, при зустрічі на вулиці зі знайомими я вітаюся першим.
42. Мені завжди важко нагадувати людям, щоб вони повернули борг.
43. Самотні люди, напевно, недоброзичливі.
44. Незалежність я ціную більше, ніж прихильність і дружні почуття.
45. Я вважаю, що люди повинні відкрито критикувати недоліки один одного, і завжди так роблю.
46. Коли я бачу дітей, що плачуть, це виводить мене з рівноваги.
47. Я відвідую гуртки, бо вважаю це гарним способом завести друзів.
48. Якщо в гостях або на вечірці я одягнений не так, як усі, мене це не бентежить.
49. Я відчуваю себе щасливим, коли слухаю деякі пісні.

50. Я волів би влаштуватися на роботу за рекомендацією моїх друзів, ніж одержувати офіційне призначення організації.
51. Я іноді важко переносю критику.
52. Мене по-справжньому захоплюють переживання літературних героїв.
53. Я не вважаю, що з друзями можна відкрито виявляти свої почуття.
54. Я намагаюся уникати зустрічей з людьми, що мене недолюблюють.
55. Мене охоплює гнів, коли я бачу, що з кимось жорстоко поведуться.
56. Я вважаю, що вночі потрібно спати, а не розмовляти про життєві проблеми.
57. Мені не важко просити кого-небудь про допомогу.
58. Я можу залишатися спокійним, навіть якщо навколо мене всі схвильовані.
59. У мене зовсім небагато близьких людей.
60. Я завжди помічаю будь-який прояв небажання співрозмовника зі мною розмовляти.
61. Коли друзі починають говорити про свої проблеми, я намагаюся перевести розмову на іншу тему.
62. Коли я перебуваю серед незнайомих людей, мене мало хвилює, подобаюся я їм або ні.
63. Я завжди намагаюся піти разом з іншими, коли йду в незнайоме місце або до незнайомих людей.
64. Чужий сміх не заражає мене.
65. Якби мені довелося обирати, то я, скоріше, волів би, щоб мої друзі були прив'язані до мене, ніж вважали мене людиною розумною і дотепною.
66. Я завжди говорю те, що думаю, навіть якщо це може налаштувати співрозмовника проти мене.
67. Іноді в кіно мене дивує і навіть забавляє плач і зітхання глядачів.
68. Я б надав перевагу грі з друзями якому-небудь самотньому дозвіллю, наприклад, розгадуванню ребуса.
69. Люблю бувати на вечірках (вечорах), де нікого не знаю.
70. Я втрачаю душевну рівновагу, якщо навколишні чимось пригнічені.
71. Відкриті, сердешні люди приваблюють мене більше, ніж скуті.
72. Мені важко зрозуміти, чому дрібниці можуть так сильно засмучувати людей.
73. Почуття інших людей можуть не впливати на рішення, що я приймаю.
74. Я приділяю більше часу цікавим книгам і кінофільмам, ніж спілкуванню з людьми.
75. Мені дуже важко бачити страждання тварин.
76. Коли я подорожую, то зустрічі з новими людьми приваблюють мене більше, ніж самотні прогулянки і знайомство з визначними пам'ятками.
77. Переживати всерйоз через книгу або кінофільм просто нерозумно.
78. Я засмучуюся, коли бачу безпомічних старих.
79. Чужі сльози викликають у мене, скоріше, роздратування, ніж співчуття.
80. Мене дуже часто захоплюють кінофільми.

81. Часто я зауважую, що можу залишатися спокійним, навіть якщо навколо всі схвильовані.  
 82. Я рідко вступаю в суперечку з людьми, тому що боюся їх скривдити.  
 83. Маленькі діти іноді плачуть без особливої причини.

*Ключі до тесту для визначення сформованості  
рефлексивних умінь*

№ з/п	СУБШКАЛИ					
	1		2		3	
	Ступінь згоди		незгоди		(-1, -2 -3, -4)	
	+	-	+	-	+	-
1	1	4	5	2	9	3
2	13	7	8	11	15	6
3	19	10	14	20	24	12
4	22	16	17	26	30	18
5	28	37	23	32	33	21
6	34	43	29	35	36	27
7	40	58	38	44	42	39
8	46	61	41	53	51	45
9	49	64	47	56	54	48
10	52	67	50	59	60	57
11	55	72	65	62	63	66
12	70	73	71	68	82	69
13	75	77	76	74	—	—
14	78	79	—	—	—	—
15	80	81	—	—	—	—
16	—	83	—	—	—	—
17.	25	31	—	—	—	—
Всього	33		26		24	

Послідовність кроків обчислювальних операцій

Крок 1. Підрахувати кількість збігів позитивних відповідей (з обліком «сили вислову» від +4 до +1) із ключем для кожної з трьох субшкал:

$$A_1 = (+X_1) + (+X_{13}) + \dots + (+X_{80}),$$

$$A_2 = (+X_5) + (+X_8) + \dots + (+X_{76}),$$

$$A_3 = (+X_9) + (+X_{15}) + \dots + (+X_{82}).$$

Крок 2. Підрахувати кількість збігів негативних відповідей (з обліком «сили висловлення» від -1 до -4) із ключем для кожної з трьох субшкал:

$$B_1 = (-X_4) + (-X_7) + \dots + (-X_{83}),$$

$$B_2 = (-X_2) + (-X_{11}) + \dots + (-X_{74}),$$

$$B_3 = (-X_3) + (-X_6) + \dots + (-X_{69}).$$

Крок 3. Рівень сформованості рефлексивних умінь (РСРУ) визначається за формулою:

$$\text{РСРУ} = (A_1 + A_2 + A_3 + B_1 + B_2 + B_3) - (C_1 + C_2),$$

де  $C_1$  – кількість розбіжностей позитивних відповідей із ключем для кожної з трьох субшкал;

$C_2$  – кількість розбіжностей негативних відповідей із ключем для кожної з трьох субшкал.

Для орієнтовного висновку про ступінь сформованості рефлексивних умінь у кандидата необхідно використовувати середньогрупові норми для вибірки з подальшою корекцією аналогічних норм на вибірці школярів, студентів середньої (вищої) школи і працюючих фахівців.

Показники	Середні (орієнтовні) норми, за Меграбяном		
	Емпатична тенденція	Тенденція до приєднання	Сенситивність
Середні	41	30	6
Сума	26	23	23

## Опитувальник «Оцінка незалежності (самостійності)»

(за тестом Р.Б. Кеттела)

У цьому опитувальнику питання мають декілька варіантів відповідей. Необхідно вибрати одне з них.

1. Закінчивши школу, як ви прийняли рішення про свою майбутню професію та навчання:

- а) вирішив це питання самостійно, враховуючи свої захоплення й оцінку своїх здібностей;
- б) прислухався до думки своїх батьків і родичів;
- в) прислухався до поради близьких друзів.

2. На що ви розраховували, вступаючи в обраний Вами навчальний заклад:

- а) лише на свої сили;
- б) на зв'язки й сприятливий результат вступних іспитів;
- в) тільки на зв'язки з людьми, які обіцяли допомогти.

3. Як у процесі навчання Ви готувалися до іспитів і до занять:

- а) зважували на свою працьовитість, розраховували на неї;
- б) іноді зверталися за допомогою до однокурсників і викладачів;
- в) розраховували тільки на допомогу ззовні.

4. Як Ви знайшли роботу після завершення навчання:

- а) за розподілом;
- б) пройшов конкурс у агенції;
- в) влаштувався завдяки зв'язкам.

5. Яким чином в складних ситуаціях Ви приймаєте рішення:

- а) розраховую лише на свій досвід і знання;
- б) іноді консультуюсь з колегами;
- в) завжди слухаю поради інших.

6. Ваш вибір партнера є:

- а) абсолютно самостійним;
- б) обумовленим думкою близьких і знайомих;
- в) обумовлений рішенням батьків, прийнятим незалежно від мене.

7. Якщо Ваш партнер знаходиться в тривалому відрядженні, то чи можете Ви самостійно прийняти важливі побутові рішення (вибрати житло, купити меблі):

- а) так;
- б) так, але лише після поради з іншими важливими для мене людьми;
- в) ні.

8. Наскільки завзято в підлітковому віці Ви відстоювали свою думку:

- а) завжди;
- б) сперечався з батьками, і кожен із нас зазвичай залишався при своєму, враховуючи, однак, і думку іншого;
- в) у більшості випадків відмовлявся от своєї думки.

9. Наскільки завзято в даний час Ви відстоюєте свою думку в спілкуванні з домашніми, колегами по роботі, друзями:

- а) відстоюю завжди, незалежно від людей і обставин;
- б) відстоюю досить часто;
- в) відстоюю досить рідко, частіше - поступаюся.

10. Як ви розвиваєтесь як особистість у професійній, громадській та інтелектуальній сферах:

- а) повністю всі сили і час віддаю роботі;
- б) для мене дуже важливою є думка партнера і близьких людей;
- в) повністю покладаюся на думку партнера та близьких людей.

11. Якщо Ваші близькі потребують поліпшення свого здоров'я, то:

- а) Ви змушуєте їх стежити за своїм здоров'ям;
- б) Ви натякаєте і час від часу тактовно нагадуєте про це;
- в) думаєте про це, але фактично нічим не допомагаєте.

### **Оцінка результатів**

За вибір варіанта відповіді (а) випробуваний отримує 4 бали. За вибір варіанта відповіді (б) він одержує 2 бали. За вибір варіанта відповіді (в) він набуває 0 балів. На закінчення підраховується загальна сума балів, набраних

випробуванням, і відповідно цього робиться висновок про ступінь розвитку в нього якості особистості «незалежність».

При сумі балів від 33 до 44 вважається, що людина надто незалежна у своїх судженнях і вчинках і фактично не зважає на думку оточуючих людей.

При сумі балів від 15 до 29 робиться висновок про те, що людина достатньо незалежна, але попри цього з увагою і повагою ставиться до думок інших людей.

При загальній сумі балів від 0 до 14 індивід розглядається як залежний від думки інших, несамотійний, невпевнений у собі.



## Методика дослідження рівня спостережливості

Для діагностики рівня розвитку психологічної спостережливості можна використовувати деякі вправи, що можуть бути засобом формування вміння спостерігати. Ця методика може тривати кілька занять.

На малюнку подані зображення різних емоційних станів:

- 1) нормальний,
- 2) ніжний,
- 3) скорботний,
- 4) незадоволений,
- 5) впертий,
- 6) впертий і незадоволений,
- 7) уважний,
- 8) незадоволений і уважний,
- 9) злий (рис. 1).

Інструкція: “Уважно розгляньте малюнок і визначте, який емоційний стан передає зображена на ньому міміка рота”. Свої спостереження потрібно записати в таблицю, що може бути використана на кількох заняттях.

Правильні значення того або іншого мімічного виразу записуються в першу графу таблиці.

Потім кожний студент порівнює результати своїх спостережень із запропонованим їм еталоном, причому на кожному занятті.

Оцінюється точність впізнавання мімічних виразів і динаміка точності результатів спостереження від заняття до заняття.

Далі визначається процентне співвідношення правильно визначених мімічних виразів до загального числа малюнків, які були показані на першому, другому, третьому і т. д. занятті. Оцінка точності впізнавання мімічних виразів може бути визначена як середнє арифметичне результатів, отриманих на кожному занятті.

Умовно можна виділити чотири рівні сформованості психологічної спостережливості: високий, достатній, середній і низький.

Рівні психологічної спостережливості розподіляються так:

- від 81 % до 100 % — високий рівень точності впізнавання (4 бали),
- від 61 % до 80 % — достатній рівень точності впізнавання (3 бали),
- від 41 % до 60 % — середній рівень точності впізнавання (2 бали),
- від 0 % до 40 % — низький рівень точності впізнавання (1 бал).

Для одержання кращих результатів, важливо виконувати домашні завдання: провести спостереження за виразом емоційних станів у людей, звертаючи особливу увагу на міміку рота.



## **Методика діагностики рівня емпатичних здібностей (В.В.Бойко)**

1. У мене є звичка уважно вивчати обличчя й поведінку людей, щоб зрозуміти їх характер, нахили, здібності.
2. Якщо оточуючі виявляють ознаки нервовості, я зазвичай залишаюсь спокійним.
3. Я більше вірю своєму розуму, аніж інтуїції.
4. Я вважаю цілком доречним для себе цікавитися домашніми проблемами співробітників.
5. Я можу легко ввійти в довіру до людини, якщо буде потрібно.
6. Зазвичай я з першого разу вгадую “рідну душу” в новій людині.
7. Я з цікавістю завожу розмову про життя, роботу, політику з випадковими супутниками в поїзді, літаку.
8. Я втрачаю душевну рівновагу, якщо оточуючі чимось пригнічені.
9. Моя інтуїція – надійний засіб розуміння оточуючих, ніж знання чи досвід.
10. Виявляти допитливість до внутрішнього світу іншої особистості – безтактовно.
11. Часто своїми словами я ображаю близьких мені людей, не помічаючи того.
12. Я легко можу уявити себе якоюсь твариною, відчувати її звички і стан.
13. Я рідко думаю про вчинки людей, які мають до мене безпосереднє відношення.
14. Я рідко беру близько до серця проблеми своїх друзів.
15. Зазвичай за декілька днів я відчуваю: щось має статися з близькою мені людиною, і очікування справджуються.
16. У спілкуванні з діловими партнерами стараюсь уникати розмов про особисте.
17. Іноді близькі дорікають мені у черствості, байдужості, неувазі до них.
18. Мені легко дається копіювати інтонацію, міміку людей, уподібнюючись до них.
19. Мій допитливий погляд змушує ніяковіти нових партнерів.
20. Чужий сміх заражає мене.
21. Часто, діючи навмання, я знаходжу правильний підхід до людини.
22. Плакати від щастя – дурість.
23. Я здатен повністю злитися з коханою людиною, ніби танучи в ній.
24. Мені рідко зустрічалися люди, яких я розумів би без слів.
25. Я мимовільно чи через допитливість часто підслуховую розмови сторонніх.

26. Я можу залишатися спокійним, навіть якщо навколо мене всі хвилюються.

27. Мені простіше підсвідомо зрозуміти людину, ніж зрозуміти її, “розклавши по поличках”.

28. Я спокійно реагую на дрібні неприємності, які трапляються у когось із членів сім’ї.

29. Мені було б важко задушевно, довірливо розмовляти з настороженою, замкненою людиною.

30. У мене творча натура – поетична, художня, артистична.

31. Я без особливої допитливості вислуховую сповіді нових знайомих.

32. Я засмучуюсь, якщо бачу людину, що плаче.

33. Моє мислення більше відрізняється конкретністю, суворістю, послідовністю, ніж інтуїцією.

34. Коли друзі починають розмови про свої неприємності, я намагаюся перевести розмову на щось інше.

35. Якщо я бачу, що в когось із близьких погано на душі, то утримуюсь від питань.

36. Мені важко зрозуміти, чому дрібниці можуть так сильно засмучувати людей.

Обробка результатів. Підраховується кількість правильних відповідей (що відповідають ключеві) за кожною шкалою, а потім визначається сумарна оцінка:

1. Раціональний канал емпатії: +1, +7, -13, +19, +25, -31;
2. Емоційний канал емпатії: -2, +8, -14, +20, -26, +32;
3. Інтуїтивний канал емпатії: -3, +9, +15, +21, +27, -33;
4. Установки, що сприяють емпатії: +4, -10, -16, -22, -28, -34;
5. Проникаюча здібність емпатії: +5, -11, -17, -23, -29, -35;
6. Ідентифікація в емпатії: +6, +12, +18, -24, +30, -36.

Інтерпретація результатів. Аналізуються показники окремих шкал і загальна сумарна оцінка рівня емпатії. Оцінки за кожною шкалою можуть варіювати від 0 до 6 балів і вказують на значущість конкретного параметра у структурі емпатії.

Раціональний канал емпатії характеризує спрямованість уваги, сприйняття та мислення емпатуючого до іншої людини – на її стани, проблеми, поведінку. Це спонтанний інтерес до іншої людини, що відкриває шляхи емоційного та інтуїтивного відображення партнера. У раціональному компоненті емпатії не потрібно шукати логіку чи мотивацію інтересу до іншої людини. Партнер привертає увагу своєю бутністю, що дозволяє емпатуючому неупереджено виявляти його сутність.

Емоційний канал емпатії фіксується здатністю емпатуючого входити в емоційний резонанс з оточуючими – співпереживати, разом брати участь. Емоційний відгук у цьому випадку стає засобом “входження” в енергетичне поле партнера. Зрозуміти його внутрішній світ, прогнозувати поведінку й ефективно впливати можливо тільки в тому випадку, якщо відбулася енергетична “підстройка” до емпатуючого. Співучасть і співпереживання виконують роль ланки зв’язку, “провідника” від емпатуючого до емпатуємого і навпаки.

Інтуїтивний канал емпатії. Бальна оцінка свідчить про здатність респондента бачити поведінку партнерів, діяти в умовах дефіциту вихідної інформації про них, спираючись на досвід, що зберігається у підсвідомості. На рівні інтуїції замикаються і узагальнюються різні відомості про партнерів. Інтуїція менше залежить від оцінюючих стереотипів, ніж осмислене сприйняття партнерів.

Установки, що сприяють чи перешкоджають емпатії, полегшують чи ускладнюють дії всіх емпатичних каналів. Ефективність емпатії, знижується, якщо людина старається уникати особистісних контактів, вважає недоречним цікавитися іншою особистістю, запевнила себе в спокійному ставленні до переживань і проблем оточуючих. Подібне різко зменшує діапазон емоційної чутливості та емпатичного сприйняття. Навпаки, різні канали емпатії діють активніше та надійніше, якщо немає перешкод з боку установок особистості.

Проникаюча здібність в емпатії розцінюється як важлива властивість людини, що дозволяє створювати атмосферу відкритості, довіри, задушевності. Кожний із нас своєю поведінкою та ставленням до партнерів сприяє інформаційно-енергетичному обміну чи перешкоджає йому. Розслаблення партнера сприяє емпатії, а атмосфера напруженості, неправдивості, підозри перешкоджає розкриттю та емпатичному осягненню.

Ідентифікація – ще одна неодмінна умова успішної взаємної емпатії. Це вміння зрозуміти іншого на основі співпереживань, постановки себе на місце партнера. В основі ідентифікації лежить легкість, жвавість і гнучкість емоцій, здатність імітувати.

Оцінки за шкалою виконують допоміжну роль в інтерпретації основного показника – рівня емпатії. Сумарний показник теоретично може змінюватися в межах від 0 до 36 балів. За іншими попередніми даними, можна вважати: 30 б. і вище – високий рівень емпатії; 29-22 – середній; 21-15 – занижений; менше 14 – дуже низький.

## Додаток Ж

## СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

*Статті у наукових фахових виданнях України, які входять до міжнародних наукометричних баз даних*

1. Блохіна В.Ю. Своєрідність розвитку професійної групи як результат взаємодії лідера та практичного психолога. *Молодь і ринок*, 2018. № 11 (166). С. 155–159.
2. Блохіна В.Ю. Структура готовності практичних психологів до діяльності з розвитку професійної групи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2019. № 8 (92). С. 170–179.
3. Блохіна В.Ю. Відповідальність лідера професійної групи та психолога в аспекті розвитку колективу. *Наукові записки* : [збірник наукових статей]. М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова ; упор. Л.Л. Макаренко. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. Випуск СXXXVII (137). С. 32–39.

*Статті у наукових виданнях інших держав, які входять до міжнародних наукометричних баз даних*

4. Blohina V.Y. Technological approach in training practical psychologists to manage the development of a professional team based on team building. *Vzdelávaním k perspektívnemu uplatneniu (motivácia, kompetencie, adaptácia, pracovný trh)* : Vedecký medzinárodný recenzovaný zborník. Časť 1. Vzdelávanie, zručnosti a trh práce. Technical University of Kosice. Kosice, Slovakia, 2020. pp. 195–200.
5. Ivzhenko I., Sokol I., Kochyna V., Noskova M., Yeromina L., Blokhina V. Information and Innovative Technologies in Distance Learning in Higher Education Institutions of Ukraine. *Systematic Reviews in Pharmacy*, 2020. 11 (9), 462–465. doi:10.31838/srp.2020.9.65. (Scopus).

***Публікації, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації***

6. Blokhina W.Y. Osobliwości sfery motywacyjnej ukraińskich kierowników przedsiębiorstw prywatnych. *Практична психологія у сучасному вимірі*: матер. XII Міжнар. наук.-практ. конф. науковців та студ. (м. Дніпро, 29 березня 2018 р.). Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. С. 10–12.
7. Блохіна В.Ю. Засади розвитку професійного колективу. *Проблеми реформування педагогічної науки та освіти*: матер. наук-практ. конф. (м. Ужгород, 15–16 лютого 2019 р.). Херсон: Молодий вчений, 2019. С. 101–103.
8. Блохіна В.Ю. Ситуація успіху як стратегія розвитку колективу. *Актуальні проблеми вищої освіти*: матер. VII Міжнар. наук.-практ. конф. Київ, НАУ, 2019. С. 20–21.
9. Блохіна В.Ю. Тимбілдинг як платформа з підвищення ефективності професійної команди. *Сучасна вища освіта: проблеми та перспективи*: матер. Всеукр. наук.-практ. конф. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. С. 22–23.
10. Блохіна В.Ю. Підготовка психологів до професійної діяльності. *Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції*: матер. III Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Мукачєво, 24–25 жовтня 2019 р.). Мукачєво: Вид-во МДУ, 2019. С. 51–52.
11. Блохіна В.Ю. Особливості діяльності практичного психолога в організації. *Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи*: матер. I Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Суми, 29–30 жовтня 2019 р.). Суми: СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2019. Том. 1. С. 121–123.
12. Блохіна В.Ю. Соціально-психологічний клімат як основа розвитку колективу. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи*: матер. I Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (м. Запоріжжя, 10 квітня 2020 р.). Запоріжжя: АА Тандем, 2020. С. 105–106.
13. Блохіна В.Ю. Технологічний підхід у підготовці практичних психологів до управління розвитком професійної групи на основі

тимбілдингу. *Formovanie profilu vysokoškolského absolventa technického zamerania pre potreby trhu práce* (edukácia z dôrazom na rozvoj kompetencií). 1. Časť. 11.05.2020. Košice, 2020. С. 11–12.

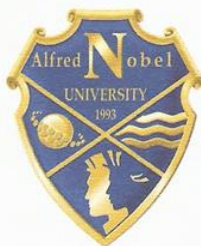
14. Блохіна В.Ю. Підготовка майбутніх практичних психологів до розробки програм психологічних інтервенцій для роботи з професійною групою в умовах вимушеної ізоляції. *Наукова школа академіка Івана Зязюна у працях його соратників та учнів*: матер. VII наук.-практ. конф. (м. Харків, 25–26 травня 2021 р.). Харків: НТУ «ХПІ», 2021. С. 175–178.



**Додаток 3****Довідки про впровадження результатів дослідження**

1. ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля»
2. Кременчуцький національний університет ім. Михайла  
Остроградського
3. Криворізький державний педагогічний університет

УНІВЕРСИТЕТ  
імені  
АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ



ALFRED NOBEL  
UNIVERSITY

вул. Січеславська Набережна, 18, м. Дніпро, Україна, 49000  
тел. +38 (056) 370-36-26, fax.: +38 (0562) 31-20-33  
e-mail: info@duan.edu.ua, duan.edu.ua

18, Sicheslavs'ka Naberezhna Str., Dnipro, 49000, Ukraine  
tel.: +38 (056) 370-36-26, fax.: +38 (0562) 31-20-33  
e-mail: info@duan.edu.ua, duan.edu.ua

№ 350 Від 08.06.2021

## ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертації  
Блохіної Валентини Юрївни  
«Підготовка практичних психологів до управління розвитком професійної групи  
на засадах тимбілдингу»  
на здобуття наукового ступеня доктора філософії  
за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)

Результати наукового дослідження В.Ю. Блохіної упроваджувались в освітній процес Вищого навчального закладу «Університет імені Альфреда Нобеля» (м. Дніпро) упродовж 2019-2021 н.р.

У вересні 2019 н.р. було проведено установчий навчально-методичний семінар-тренінг для викладачів, що здійснюють підготовку майбутніх практичних психологів за спеціальністю 053 «Психологія» (мета – оволодіння науково-педагогічними знаннями та навичками розвитку професійної групи, форм та методів реалізації технологій тимбілдингу).

Реалізовувалась програма упровадження наукового експерименту у практику підготовки психологів освітнього рівня «магістр», зокрема через уведення у навчальні дисципліни «Психологія кадрового менеджменту та управлінське консультування», «Психологія груп і спільнот», «Групові методи психологічної роботи та корекції», «Кризи та деформація професійного розвитку фахівця» інформації про стадіальність, кризи та психологічного впливу на розвиток професійної групи, а також потенціал тимбілдингу як інноваційного способу розвитку професійного колективу.

З метою реалізації наукового експерименту було створено умови для пілотажного та експериментального регулярного опитування, педагогічного спостереження та моніторингу результатів якісної зміни компетенцій майбутніх магістрів психології у галузі діяльності з розвитку професійної групи.

Наукові нароби авторки, її висновки і пропозиції становлять певний інтерес і прийняті для практичного використання в діяльності сучасних університетів.

Протягом навчальних років (2018-2021 рр.) результати дисертаційного дослідження В.Ю. Блохіної неодноразово обговорювались на засіданнях кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля».

В.О. РЕКТОРА



І.С. ШКУРА

УНІВЕРСИТЕТ СЕРТИФІКОВАНО ТА АКРЕДИТОВАНО МІЖНАРОДНИМИ ОРГАНІЗАЦІЯМИ  
THE UNIVERSITY HAS BEEN CERTIFIED AND ACCREDITED BY INTERNATIONAL ORGANIZATIONS







УКРАЇНА  
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ



КРЕМЕНЧУЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ МИХАЙЛА ОСТРОГРАДСЬКОГО

вул. Першотравнева, 20, м. Кременчук, Полтавська обл., 39600, т./ф. (0536) 75-81-86, 75-83-69  
e-mail: office@kdu.edu.ua, www.kdu.edu.ua, ЄДРПОУ 05385631

16.08.21 № 103-10/2021  
на № \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

про впровадження результатів дисертації

Блохіної Валентини Юріївни

«Підготовка практичних психологів до управління розвитком професійної групи на  
засадах тимбілдингу»

на здобуття наукового ступеня доктора філософії  
за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)

Результати дисертації В.Ю. Блохіної було впроваджено у процес професійної підготовки психологів освітнього рівня «магістр» у Кременчуцькому національному університеті імені Михайла Остроградського упродовж 2019 – 2021 н.р.

У межах розробленої наукової теми підготовки майбутніх психологів до управління розвитком професійної групи дисертанткою було представлено низку методик дослідження рівня сформованості означеної компетентності у студентів та отримано дозвіл до реалізації пілотажного та констатувального етапів експерименту – у 2019 н.р. та контрольних замірів – у 2021 р.

Упродовж взаємодії із викладачами, що беруть участь у підготовці майбутніх магістрів психології, В.Ю. Блохіна представляла власний науково-теоретичний доробок, надала можливість колегам використовувати у практиці сценарії різних за метою видів тимбілдингів, що спрямовані на згуртування та навчання групи фахівців.

Зауважуємо про високий рівень педагогічної майстерності В.Ю. Блохіної та її вміння популяризувати науковий матеріал, що дає підстави засвідчити його доцільність для використання у навчально-методичній діяльності сучасних університетів, зокрема, в окремих навчальних курсах, посібниках та практиці підготовки психологів.

Перший проректор



В. В. Никифоров





**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**(КДПУ)**

пр. Гагаріна, 54, м. Кривий Ріг, Дніпропетровська область, 50086, тел. (056) 470-13-34, факс (056) 470-13-68  
 E-mail : kdpu@kdpu.edu.ua, Код ЄДРПОУ 40787802

14 ЧЕР 2021

№ 09/1-369/3

На № \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

про апробацію та впровадження результатів дисертаційного дослідження  
 Блохіної Валентини Юріївни  
 «Підготовка практичних психологів до управління розвитком професійної групи на  
 засадах тимбілдингу»  
 на здобуття наукового ступеня доктора філософії  
 зі спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)

Результати дисертаційного дослідження В. Ю. Блохіної були впроваджені у освітній процес Криворізького державного педагогічного університету, зокрема – у практику підготовки майбутніх магістрів психології при викладанні таких навчальних дисциплін як педагогічна психологія, соціальна психологія, психологічні засади управління в освітньому процесі.

Авторка дисертаційного дослідження виступила із доповіддю на засіданні кафедри загальної та вікової психології, де представила проблему підготовки психологів до продуктивної взаємодії із керівником організації з метою розвитку професійної групи. Формування компетентності практичних психологів у діяльності з розвитку професійної групи було визнане актуальною проблемою сьогодення у галузях педагогічної науки та організаційного менеджменту.

Результатом взаємодії аспірантки із колективом кафедри став дозвіл на проведення педагогічного експерименту, зокрема у частині пілотажного дослідження щодо сформованості уявлень студентів університету про роль професійної групи у розвитку особистості, впливу особистості окремого фахівця на групу, можливостей самовиявлення фахівця у командній діяльності тощо. Використані аспіранткою методики дослідження, зокрема, інтерес до професії (опитувальник О. Резван), мотивація до проф. навчання (методика В. Карташова), мотивація до успіху (методика О. Реана), комунікативна компетентність (методика КОС), здатність до активного слухання (тест умінь слухати Г.Козирева), рефлексивність (опитувальник А. Карпова; модифікація Я. Пономарьова), незалежність/самостійність (методика Р. Кеттела), спостережливість (для оцінки умінь спостерігати за динамікою поведінки членів команди – тест О. Туриніної); емпатія (методика В. Бойка) – визнані ефективними для психодіагностичного вимірювання рівня компетентності майбутніх психологів у галузі діяльності з управління розвитком професійної групи.

001035

РЕКТОР



*[Handwritten signature]*

Ярослав ШРАМКО