

sectors, as well as search and develop preventive, corrective means to prevent and overcome professional exhaustion of domestic workers organizations.

Key words: professional burnout, emotional burnout, deformation of individual psychological defense mechanism, stress, employee education institutions teaching staff.

УДК 159.922.8

Воронова Ольга Юрійвна,
старший викладач,

Мукачівський державний університет

ОСОБЛИВОСТІ КОГНІТИВНОГО КОМПОНЕНТУ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕФЛЕКСІЇ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ

У статті розглядається рефлексія педагога як складова частина його професійної діяльності. Показаний аналіз дослідження з даної проблеми. Проаналізовано когнітивний компонент професійної рефлексії педагога-вихователя. Представлені методики для дослідження психологічних особливостей формування рефлексії: методика А.В. Карпова "Діагностика рефлексії"; тест-опитувальник "Самовідношення" В.В. Столін, С.Р. Пантелєєва. Вибірку склали студенти гуманітарного факультету спеціальності "Дошкільна освіта" та працівники ДНЗ зі стажем. Представлені результати емпіричного дослідження. Проаналізовані особливості трансформації рефлексії майбутніх педагогів-вихователів у процесі професійної підготовки. На основі дослідження зроблено висновок, що осмислюючи власні духовні процеси, особистість нерідко критично оцінює негативні сторони свого внутрішнього світу. І саме це робить особистість здатною до самовдосконалення. Пізнаючи себе, особистість ніколи не залишиться такою, якою вона була колись. Насамперед це стосується професійної рефлексії.

Ключові слова: рефлексія, когнітивний компонент, самовпевненість, самоінтерес, самоповага, само-відношення.

Постановка проблеми. Сучасна освітня ситуація серед пріоритетів виділяє такі професійно важливі якості педагога, які забезпечують успішну реалізацію педагогічної діяльності та створюють умови для реалізації потреби особистості у вдосконаленні, самовизначенні, самовираженні, самореалізації та самоактуалізації. Необхідною умовою цього вдосконалення є професійна рефлексія.

Мета статті полягає у вивченні специфіки формування рефлексивних процесів у професійному становленні фахівця дошкільної освіти. Згідно з цілями нашого дослідження, ми розглянули специфіку формування рефлексивних процесів майбутнього вихователя під час навчання у вузі. Своє дослідження ми зосередили на вивченні саме когнітивного компоненту.

Результати дослідження. Зазначимо, рефлексія - це здатність зосередитись на собі самому й опанувати самого себе як об'єкт, який має своє специфічне значення - здатність пізнавати самого себе. Отже, рефлексію педагогічної діяльності треба розглядати як якість, властиву всім, хто здійснює таку діяльність. Чим вище рівень рефлексивних умінь, тим вище загальний рівень культури професійної педагогічної діяльності.

У вітчизняній психолого-педагогічній літературі, так само, як і в зарубіжній, немає єдиного підходу до визначення поняття «рефлексія» у професійній діяльності педагога:

- рефлексія розглядається психологами в Україні

і за рубежом як процес професійного розвитку майбутнього педагога;

- у вітчизняних роботах зміст рефлексії в професійній діяльності педагога розглядається в рамках вивчення педагогічних здібностей: перцептивно-рефлексивних (Н.В. Кузьміна), рефлексивних (А.О. Реан, Е.И. Рогів і ін.); у роботах зарубіжних вчених рефлексія представлена лише як педагогічна діяльність, без обліку перцептивно-рефлексивних здібностей;

- зарубіжні дослідники включають у поняття «рефлексія» лише оцінну діяльність майбутнього педагога, а у вітчизняних роботах простежується не тільки оцінна діяльність, але й зв'язок рефлексії з педагогічною творчістю (І.П. Раченко, М.В. Кларін, Ю.Н. Кулюккін, Н.К. Посталюк і ін.);

- роботи зарубіжних дослідників орієнтовані на практичну розробку застосування рефлексії в педагогічній діяльності; нажалі, у вітчизняних роботах більш докладно описана рефлексія в професійній діяльності педагога лише на теоретичному рівні.

Неоднозначність визначення рефлексії в професійній діяльності педагога в наукових дослідженнях дозволили ввести власне визначення цього поняття. У вузькому змісті - це вміння суб'єкта освітнього процесу аналізувати свою професійну діяльність, вносити в неї корективи й видозмінювати відповідно до особливостей професії; це вміння педагога зіставляти свої особисті й професійні дії з думкою своїх колег, вихованців, батьків. У широкому

змісті рефлексія - це одна зі специфічних характеристик професійної самосвідомості педагога, представлена мотиваційно-емоційним, когнітивним, і поведінково-оцінним компонентами.

У контексті вивчення когнітивних процесів ведуться дослідження інтелектуального аспекту рефлексії, що визначається як «уміння майбутнього вихователя виділяти, аналізувати й співвідносити із предметною ситуацією власні дії». Тут рефлексія, по суті, розглядається у своєму інтелектуальному аспекті. Таке розуміння служить одним з підстав, що дозволяють розкрити уявлення про психологічні механізми теоретичного мислення й реалізувати їх у психології професійної педагогічної діяльності [1].

Основу когнітивного компоненту становлять знання, що розкривають теоретичні основи рефлексії, і вміння, що лежать в основі практичних дій здійснення рефлексивної діяльності. Виходячи з особливостей рефлексивної діяльності, І.А. Стеценко виділяє наступну систему знань про рефлексію в професійній діяльності педагога-вихователя й умінь, що відповідають цим знанням [4].

1. Знання, що розкривають теоретичні основи рефлексії: знання сутності, механізмів, структури й змісту рефлексії, її функцій і ролі в діяльності майбутнього педагога; показників рефлексії і її рівнів; способів «виходу» у рефлексивну діяльність. Відповідно до цих знань виділяють наступну групу рефлексивних умінь: рефлексивні вміння, спрямовані на осмислення своєї педагогічної діяльності, її корегування, удосконалення; уміння аналізувати свої дії; уміння контролю й самоаналізу; уміння застосовувати психологічні знання про індивідуальні особливості вихованців на практиці; уміння оцінювати результативність своєї діяльності по показниках розумового й особистісного розвитку дітей. [4].

2. Знання, що конкретизують процеси самосвідомості (особистісна рефлексія): знання сутності, механізмів, структури й змісту самосвідомості; знання змісту самопізнання (самоаналіз, самоспостереження, самооцінка) і самоконтролю (самокерована поведінка й самовдосконалення) як складова самосвідомості. Тут виділяють наступну групу рефлексивних умінь: навички технології самопізнання; уміння пізнавати свої власні індивідуальні психологічні особливості й оцінювати свій психічний стан; уміння сприймати свої позитивні можливості, бачити сильні й слабкі сторони своєї праці; уміння орієнтуватися в складних ситуаціях; уміння поповнювати свої знання шляхом самоосвіти [4].

3. Знання, спрямовані на міжособистісне пізнання (пізнання інших людей: вихованців, батьків, своїх колег): знання закономірностей і механізмів міжособистісного пізнання, знання вікових і індивідуальних особливостей вихованців. Рефлексивні вміння, спрямовані на міжособистісне пізнання, наступні: уміння адекватно реагувати й сприймати зауваження колег; уміння враховувати думку вихованців і орієнтуватися у своїй діяльності на їхні індивідуальні особливості; уміння прогнозувати й проектувати педагогічну взаємодію і її результати;

уміння співвідносити утруднення вихованців з недоліками у своїй роботі; уміння висувати гіпотези про цілі і мотиви поведінки вихованців; уміння переборювати стереотип між раніше сформованою думкою про вихованця й новими фактами його поведінки.

Знання й пов'язані з ними рефлексивні вміння, що становлять зміст когнітивного компоненту, забезпечують ефективне здійснення педагогом-вихователем його функцій у практичній діяльності [4].

Для емпіричного підтвердження а також, щоб констатувати наявність чи відсутність статистично достовірної відмінності між досліджуваними групами, ми скористалися критерієм *H*-Краскала-Уоллеса для порівняння більше двох незалежних вибірок. Характеристика особистості майбутнього педагога-вихователя з позиції когнітивного компонента, що складається з комплексу уявлень вихователя про себе як про майбутнього професіонала. Тут нами вивчалася здатність майбутнього педагога до здійснення рефлексії з метою аналізу своєї професійної діяльності, а також виявлялися необхідні при її здійсненні знання, вміння та навички.

Когнітивний компонент ми досліджували за допомогою методики А.В. Карпова «Діагностика рефлексії» та опитувальника В.В. Столін, С.Р. Пантелєєва «Самовідношення», а саме за допомогою шкал Столін-IV (самоінтерес), Столін-6 (самоінтерес), Столін-1 (самовпевненість), Столін-2 (відношення інших), Карпов (рефлексія). Вибірку дослідження склали студенти 1-го, 3-го та 5-го курсів. Вважаємо, що саме ці шкали характеризують когнітивний компонент професійної рефлексії вихователя.

Статистично відрізняються на рівні значущості менше 0,05 результати досліджень студентів 1-го, 3-го та 5-го курсів за шкалами:

Відмінності за шкалою самоінтерес (Столін-IV (самоінтерес) - у 1-го курсу $Mx=61,97$, у 3-го курсу $Mx=62,72$, у 5-го курсу $Mx=86,95$;) (Столін-6 (самоінтерес) - у 1-го курсу $Mx=46,55$, у 3-го курсу $Mx=63,45$, у 5-го курсу $Mx=74,17$;) ми розглядаємо як позитивну динаміку у процесі навчання у ВНЗ. Дана шкала відображає міру близькості до самого себе, зокрема інтерес до власних думок і почуттів щодо майбутньої професійної діяльності, готовність спілкуватися з собою "на рівних", впевненість у своїй цікавості для інших. Такий результат пояснюємо процесом набуття професійних навиків.

Значення шкали самовпевненість (Столін-1 (самовпевненість) - у 1-го курсу $Mx=49,47$, у 3-го курсу $Mx=52,95$, у 5-го курсу $Mx=72,71$;) зростає під час досліджуваного періоду, це є природнім результатом, оскільки під час навчання відбувається накопичення теоретичних знань та практичних умінь щодо майбутньої професії. Але, слід зазначити, що надмірна впевненість у собі, у своїх силах і прагненнях, висока оцінка своїх сил, іноді перебільшена, що є негативним. Студенти, впевнені у власних здібностях, дещо перебільшують їх, це в свою чергу призводить до того, що такі студенти з легкістю

хапаються за різні справи, але насправді не можуть їх виконати.

Таблиця 1

Середні значення та наявність статистично достовірних відмінностей між досліджуваними категоріями респондентів шкал опитувальників за критерієм *H*-Краскала-Уоллеса

Когнітивний компонент					
	Столін- IV	Столін-1	Столін-2	Столін-6	Карпов
1 курс	61,97	49,47	47,38	46,55	3,39
3 курс	62,72	52,95	39,94	63,45	4,79
5 курс	86,95	72,71	29,78	74,17	5,71

Щодо шкали відношення інших (Столін-2(відношення інших) - у 1-го курсу $Mx=47,38$, у 3-го курсу $Mx=39,94$, у 5-го курсу $Mx=29,78$;) , то показники значень отриманих на вибірці всіх курсів потрапляють у зону низьких очікувань. Це свідчить, скоріш за все, що думка оточуючих стає менш значимою для студентів.

Щодо рефлексії (Карпов (рефлексія) у 1-го курсу $Mx=3,39$, у 3-го курсу $Mx=4,79$, у 5-го курсу $Mx=5,71$;) , то результати її дослідження демонструють позитивну динаміку. У процесі навчання студенти отримують професійний досвід, рефлексуючи, аналізують себе. Знання й пов'язані з ними рефлексивні вміння, що становлять зміст когнітивного компоненту, забезпечують ефективне здійснення майбутнім педагогом-вихователем його функцій у практичній діяльності.

Даний компонент характеризується позитивною динамікою, а саме зростання значень за такими шкалами - як самоінтерес та самовпевненість. Слід відмітити, що показник рефлексії, хоч і має позитивну динаміку протягом навчання, не задовольняє вимоги сучасності, а також вимоги щодо готовності студентів до виконання професійних обов'язків майбутніх вихователів. Показники значень, отриманих на вибірці студентів 1-х курсів, свідчать про низький рівень розвитку рефлексивності, а у студентів 3-х і 5-х курсів - про середній рівень розвитку рефлексивності.

Цікавим буде порівняння показників майбутніх працівників дошкільної освіти, а саме студентів випускників з працівниками ДНЗ. Для того, щоб констатувати наявність чи відсутність статистично значимої достовірної відмінності між досліджуваними групами, ми скористалися критерієм *U*-Манна-Уїтні для порівняння двох незалежних вибірок.

Статистично відрізняються на рівні значущості менше 0,05 результати досліджень студентів 5-х курсів та працівників зі стажем за шкалами:

- Столін-І (самоповага) - у 5-го курсу $Mx=65,73$, у працюючих - $Mx=61,31$;

- Столін-IV (самоінтерес) - у 5-го курсу $Mx=86,95$, у працівників - $Mx=80,8$;

- Столін-1 (самовпевненість) - у 5-го курсу $Mx=72,71$, у працюючих $Mx=67,23$;

- Столін-4 (самокерівництво, самопослідовність) - у 5-го курсу $Mx=43,26$ у працюючих $Mx=63,31$

- Карпов(рефлексія) у 5-го курсу $Mx=5,71$, у працюючих $Mx=4,21$;

Спостерігається зниження показника за шкалою самоповага у працівників зі стажем. Шкала самоповаги

відображає той аспект самоствалення, який емоційно і змістовно об'єднує віру в свої сили, здібності, енергію, самостійність, оцінку своїх можливостей, контролювати власне професійне життя і бути самопослідовним, розуміння самого себе у майбутній професії. Для збереження самоповаги людина в одному випадку повинна виявити більшу активність, аби досягти успіху, що є непростим завданням. В іншому — знизити рівень домагань, за якого самоповагу буде збережено навіть за незначного успіху.

Шкала самоінтерес відображає міру близькості до самого себе і цей показник залишається стабільно високим за нашими дослідженнями, як у випускників, так і у працівників зі стажем. Це свідчить про інтерес до власних думок і почуттів щодо майбутньої професійної діяльності, готовність спілкуватися з собою "на рівних", впевненість у своїй цікавості для інших. Вважається, що людське пізнання є безкінечним, бо відбувається в пафосі самопізнання. Воно ґрунтується на самоусвідомленні і співзвучне світу символів. У процесі самопізнання людина розкриває свої здібності й спрямовує їх на відповідну діяльність. Отже, в процесі підготовки майбутніх вихователів для розвитку їх самоповаги важливо стимулювати самоінтерес студентів.

Ставлення до себе як до самостійної, вольової та надійної людини, які є за що себе поважати, визначає шкала «самовпевненість». За цією шкалою виявлені невисокі значення, що можна інтерпретувати як нечітко виражену незалежність досліджуваних від зовнішніх впливів, зокрема, переживання стосовно сили власного «Я».

Значення шкали самокерівництво, самопослідовність зростає у працівників зі стажем. Отримані низькі показники за даною шкалою у студентів випускників треба інтерпретувати як відображення браку позитивного переживання власного «Я», цього внутрішнього стрижня, який інтегрує й організує особистість, діяльність та спілкування.

Щодо рефлексії, то у контексті вивчення когнітивних процесів ведуться дослідження інтелектуального аспекту рефлексії, що визначається як «уміння вихователя виділяти, аналізувати й співвідносити із предметною ситуацією власні дії». Тут рефлексія, по суті, розглядається у своєму інтелектуальному аспекті. Таке розуміння служить однією з підстав, що дозволяє розкрити уявлення про психологічні механізми теоретичного мислення й реалізувати їх у психології професійної педагогічної діяльності. Тривожним є той факт, що показники

працівників зі стажем є ще нижчими від показників випускових груп. На наш погляд важливо врахувати цей факт та створити умови для розвитку рефлексії в процесі навчання майбутніх вихователів ДНЗ.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, можна зробити такі висновки: когнітивний компонент сформований на низькому рівні. Адже: у студентів спостерігається низький рівень розвитку рефлексивної діяльності. Слід відмітити, що для випускників, які наближені до професійної діяльності, отримані результати є незадовільними і вказують на не сформованість рефлексивних процесів.

Отже, рефлексія є одним із важливих чинників саморозвитку особистості взагалі і професійного

розвитку, зокрема. Отримані результати емпіричного дослідження дають змогу врахувати їх у процесі підготовки майбутніх вихователів. За доцільне вважаємо під час навчання у ВУЗі впроваджувати міні-лекції на тему "Формування професійної Я-концепції", а також тренінгові заняття з розвитку професійної рефлексії, професійної комунікації тощо. Осмислюючи власні духовні процеси, особистість нерідко критично оцінює негативні сторони свого внутрішнього світу. І саме це робить особистість здатною до самовдосконалення. Пізнаючи себе, особистість ніколи не залишиться такою, якою вона була колись. Передусім це стосується професійної рефлексії.

Список використаних джерел

1. Кашапов М.М. Психология педагогического мышления / М.М. Кашапов. - СПб., 2000. - 310 с.
2. Клименко В.В. Розроблення норм психічного розвитку дитини / В.В. Клименко. Наук. записки Ін-ту психології Г.С. Костюка АПН України. Вип.22:, Актуальні проблеми сучасної української психології. – К.: Нора-прінт, 2002. – С. 106 – 118.
3. Москаленко О.В. Психолого-акмеологическая модель формирования профессионального самосознания личности руководителей образовательных учреждений / О.В. Москаленко. - Астрахань, 1997. -87 с.
4. Стеценко И.Л. Развитие педагогической рефлексии в профессиональной подготовке учителя в условиях опыта педагогической деятельности : автореф. дис. .канд. пед. наук / И.А. Стеценко. -Таганрог, 1998.-23 с.

В статье рассматривается рефлексия педагога, как составная часть его профессиональной деятельности. Показан анализ исследования по данной проблеме. Проанализирован когнитивный компонент профессиональной рефлексии педагога-воспитателя. Представлены методики для исследования психологических особенностей формирования рефлексии: методика А.В.Карпова "Диагностика рефлексии"; тест-опросник "Самоотношения" В.В.Столин, С.Р.Пантелеева. Выборку составляли студенты гуманитарного факультета специальности "Дошкольное образование" и работники со стажем. Представлены результаты эмпирического исследования. Проанализированы особенности трансформации рефлексии будущих педагогов-воспитателей в процессе профессиональной подготовки. На основе исследования сделан вывод, осмысливая собственные духовные процессы, личность нередко критически оценивает негативные стороны своего внутреннего мира. И именно это делает личность способной к самосовершенствованию. Познавая себя, личность никогда не останется такой, какой она была прежде. В первую очередь это касается профессиональной рефлексии.

Ключевые слова: рефлексия, когнитивный компонент, самоуверенность, самоинтерес, самоуважение, само отношение.

The topicality of the research has been proved in the article. The brief analysis of recent research on the topic has been suggested in the article. The reflection of the teacher as a part of their professional activities has been considered in the article. A concept "reflection" has been exposed. The purpose of the study is to examine the specific formation of reflective processes in professional development of specialist of pre-school education. The cognitive components of professional reflection of teacher-educator have been analyzed. Different techniques to study the psychological characteristics of the formation of reflection have been suggested, such as methodology of A.Karpova "Diagnosis reflection"; test questionnaire "oneself" by V. Stolyn and S.Pantelyeyeva. The sample is comprised by 112 patients (84 students of the 1st, 3rd, 5th year students of the Faculty of Humanities in "Preschool Education" and experienced workers.

The results of empirical research have been exposed. Peculiarities of transformation reflection of future teachers during professional training have been analyzed. Based on the study it has been concluded that cognitive component formed at a low level. This is reflected in the following: the students have a low level of reflective activity. It is noted, that for graduates who are close to the professional activities the results are unsatisfactory and do not indicate the formation of reflective processes.

Thus a reflection is one of important factors of self-identity of personality in general and professional development in particular. The results of empirical studies have been provided an opportunity to take them into account in the preparation of future educators. Consider it appropriate while studying at the HEE to implement mini-lectures on a theme "The Formation of professional self-concept" as well as training sessions on the development of professional reflection, professional communication, and so on.

The scientific novelty of the research is the fact that a reflection first has been examined as a specific characteristic of consciousness that affects on the formation of an adequate "self-concept" of teacher. Exactly, as an area of self-knowledge a reflection occurs at the first stages of the professional becoming in the process of professional studies. The results of the study can be used by psychologists of higher educational establishments with the aim to create a professional

reflection of future teachers.

Key words: *reflection, cognitive component, self-confidence, self-interest, self-esteem, self-respect*

УДК 159:316.6

Горбань Галина Олександрівна,
*доктор психологічних наук, доцент,
професор кафедри практичної психології,
ДВНЗ «Запорізький національний університет»*

МОДЕЛЬ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЦЕСІВ ПРИЙНЯТТЯ УПРАВЛІНСЬКИХ РІШЕНЬ НА РЕГІОНАЛЬНОМУ РІВНІ

У роботі розкрито й обґрунтовано основні кроки побудови моделі соціально-психологічного забезпечення процесів прийняття управлінських рішень на регіональному рівні; визначено основні складові цієї моделі. Подано результати емпіричного дослідження, яке є основою презентованої моделі. Показано системність здійснення психологічного забезпечення процесу прийняття рішення. Розкрито проблематику щодо ролі соціально-психологічної готовності управлінців, а також необхідність їх співпраці з психологом, який здійснює практики у сфері управління.

Ключові слова: *процес прийняття рішення, психологічне забезпечення, психологічний супровід, соціальна система, суб'єкт управління, допомога, управління.*

Постановка проблеми. Сьогоднішня ситуація життєдіяльності соціальної системи на рівні міської громади зумовлює оволодіння суб'єктом управління психологічними й соціально-психологічними технологіями, які б підвищували ефективність управління такими системами. Безумовно, кожна ситуація вибору вимагає прийняття рішення в просторі поліваріантності його наслідків для розвитку системи, а відтак, потребує визначення орієнтаційного напрямку всього простору здійснення рішень і відповідальності суб'єктів управління за дії та наслідки. Значущу роль тут відіграють соціальні відносини як певна сукупність зв'язків, що виникають між окремими особистостями, групами, спільнотами, у процесі розробки, прийняття та здійснення управлінських рішень, спрямованих на забезпечення сталості, динамізму й ефективності соціальної системи та досягнення заданої мети її розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сьогодні здійснюють різноманітні, у тому числі й міждисциплінарні, фундаментальні та прикладні дослідження, спрямовані на виявлення і всебічний аналіз чинників, що зумовлюють ефективність процесу прийняття управлінського рішення. Серед науковців і практиків, які досліджували у своїх працях цю проблематику, можна назвати О.С. Анісімова [1; 2], В.І. Барко [3], А.Я. Вайнера [4], Д. Дерлоу [8], Л.М. Карамушку [9], А.В. Карпова [10], Я.С. Клейнера [11], М.А. Клімову [12], Т.В. Корнилову [13], Г.С. Михайлова [14], О.М. Райкова [15], В.В. Редько [16], П. Скотта [17], В.М. Чернобровкіна [18], Ю.М. Швалба [7] та ін.

Спираючись на певні здобутки у сфері вивчення управління, зазначимо, що реалії сучасного суспільства свідчать про існування певного кола проблем управління та про нагальну потребу його

подальшого вдосконалення. Особливо це стосується процесів прийняття рішень, яким притаманна багатоваріантність, взаємозалежність та які відіграють роль значущих чинників управління взагалі. Аналіз проблем, що виникають під час прийняття управлінських рішень, свідчить про необхідність комплексного аналізу, який би поєднав культурні, психологічні, соціальні та інші аспекти процесу управління, що в реальному житті існують у взаємозв'язку, в різноманітних поєднаннях, переходах тощо.

Метою статті є обґрунтування моделі соціально-психологічного забезпечення процесів прийняття управлінських рішень на рівні міської громади. Виявлені в ході дослідження підходи й основні конструкти процесу прийняття рішення визначають основу побудови концептуальної моделі його соціально-психологічного забезпечення на регіональному рівні [6]. З метою детального обґрунтування й встановлення основних елементів моделі, які мають відображати її особливості для соціальних систем на рівні міської громади, було організовано та проведено констатувальний експеримент. За його результатами визначено домінуючі стратегії прийняття управлінських рішень на рівні міської громади та проблемні зони, які виникають під час прийняття таких рішень, а також виявлено основні форми соціально-психологічного забезпечення управлінських рішень, які є найефективнішими у цьому контексті.

Результати дослідження дають змогу стверджувати, що базовими типами прийняття рішень у соціальній системі на рівні міської громади є підтримувальний тип прийняття управлінських рішень в інформально організованих соціальних системах (21,44%); інноваційний тип прийняття управлінських