

Міністерство освіти і науки України
Національний університет «Острозька академія»
Навчально-науковий центр заочно-дистанційного навчання
Кафедра психології

Кваліфікаційна робота

на здобуття освітнього ступеня магістра

на тему:

Роль лідерських якостей у саморегульованому навчанні студентів
групи ЗМПс-21, спеціальності «Психологія»

Янюк Аліна Русланівна

Науковий керівник:

**доктор психологічних наук, професор
Балашов Едуард Михайлович**

Рецензент:

**кандидат психологічних наук,
доцент Волошина-Нарожна В.О.**

Допущено до захисту

на засіданні кафедри психології

протокол №__ від ____ 2023 р.

Зав. кафедри _____ д.пс.н., проф. Матласевич О. В.

Острог, 2023

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ ПОНЯТТЯ ЛІДЕРСТВА..	6
1.1 Лідерський потенціал та його структурні компоненти	6
1.2 Метанавички як характеристика лідерських якостей.....	13
1.3 Педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх фахівців	16
Висновки до розділу 1	22
Розділ 2. РОЗВИТОК ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТІВ У САМОРЕГУЛЬВАНІЙ НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ	25
2.1 Особливості формування лідерських якостей у майбутніх психологів	25
2.2 Характеристики лідерських якостей у розрізі саморегульованої навчальної діяльності студентів	35
2.3. Психологічні особливості лідерських якостей студентів у груповій роботі.....	46
Висновки до розділу 2	50
РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У САМОРЕГУЛЬОВАНОМУ НАВЧАННІ СТУДЕНТІВ	53
3.1 Опис вибірки та методологічного інструментарію емпіричного дослідження	53
3.2 Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження.....	57
3.3 Практичні рекомендації щодо розвитку лідерських якостей студентів у саморегульованому навчанні	64
Висновки до розділу 3	71
Висновки	73
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	76
Додатки.....	81

ВСТУП

Актуальність дослідження. Проблема лідерства залишається однією з наактуальніших у соціальній психології та теорії організаційної поведінки і є тісно пов'язаною з концепцією лідерства. Лідерство можна вважати виявом себе в спробах вплинути на поведінку інших членів групи, не вдаючись до застосування примусових форм влади. Одним із актуальних аспектів вивчення лідерських якостей є розгляд їх особливостей, що стає предметом серйозного наукового аналізу в рамках особливостей підходу в психології.

На сучасному етапі можна визначити потребу організацій та суспільства в наявності фахівців з відповідними здібностями для виявлення лідерської поведінки.

У сучасний період проблема саморегуляції навчальної діяльності студентів розглядається на різних рівнях, зокрема, на психофізіологічному, індивідуально-психологічному та педагогічному. Характеристика саморегуляції студентів визначається їхніми стильовими особливостями, які впливають на ефективність їхньої навчальної діяльності.

Соціальні трансформації призводять до переосмислення традиційних уявлень про лідера та його роль у суспільстві. Зацікавленість вивчення психології лідерства спочатку виникла у зарубіжній психології, і серед основних авторів, які розглядали цю проблему, можна визначити А. Ерхарда, С. Жаклін, Е. Маккобі, С. Берн, Дж. Граєн, А. Феінголд та інших. На сьогодні психологія активно розвивається в українському науковому середовищі. Особлива увага приділяється дослідженню особливостей лідерства в різних соціальних групах.

Методологічні і теоретичні аспекти проблеми лідерства та лідерського потенціалу, розглянуті в працях вітчизняних і зарубіжних психологів: Т. В. Медведева, А. Н. Лутошкіна, Г. М. Андрєєва, Кірсанова, М. Н. Ємельянова, К. Бэрда, Р. Стогділла, Ф. Фідлера, К. Левіна та ін. Серед вчених ще немає повноцінної моделі, яка б описувала лідерський потенціал здобувачів вищої освіти в контексті освітнього простору.

Об'єкт дослідження – лідерські якості студентів

Предмет дослідження – психологічні особливості лідерства у студентської молоді.

Мета роботи – теоретично обґрунтувати та емпірично визначити психологічні особливості прояву лідерства у студентської молоді.

Відповідно до предмету та мети мною визначені наступні **завдання дослідження**:

- Провести теоретичний аналіз проблеми лідерства та вивчення їх особливостей у науковій літературі.
- Проаналізувати та охарактеризувати загальні підходи до вивчення саморегуляції
- Визначити психодіагностичні методики для оцінки особливостей виявлення лідерських якостей у студентському середовищі.
- Провести експериментальне дослідження та здійснити порівняльний аналіз виявлення особливостей в лідерському поведінці серед студентів.
- Розробити практичні рекомендації щодо розвитку лідерських якостей студентів.

Для виконання поставлених завдань у кваліфікаційній роботі були використані наступні методи:

1. Аналіз та систематизація інформації. Провівши зіставлення, класифікацію, та узагальнення теоретичного матеріалу з наукових та літературних джерел, надавши йому структуровану форму.

2. Емпіричне дослідження. Здійснивши емпіричний аналіз, який включав в себе використання ряду психодіагностичних методик, таких як: опитувальник «Академічна саморегуляція» (Р. Райян, Д. Коннелл, в адаптації М. Томчука та М. Яцюк); стильова особливість усвідомлення саморегуляції навчальної діяльності за методикою «Стиль саморегуляції поведінки - ССП» В.І. Моросанова; аналіз лідерських та організаторських якостей особистості у студентів за допомогою методики "Я-лідер" (Є.С. Федоров, О.В. Єрьомін, модифікована Т.А. Мироновою); аналіз когнітивного компоненту лідерського потенціалу

методикою експрес – тест «Самооцінка лідерства» (Е. Жаріков, Е. Крушельницький).

Загальна вибірка емпіричного склала 30 студентів віком від 17-22 курсу факультету за іноземного факультету Національного університету «Острозька академія»

Практичне значення дослідження полягає у тому, що результати дослідження можуть бути використані під час проведення наукових досліджень, у процесі професійної підготовки студентів-психологів та викладачами ЗВО при організації аудиторної та позааудиторної роботи студентів.

Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ ПОНЯТТЯ ЛІДЕРСТВА

1.1 Лідерський потенціал та його структурні компоненти

«Не кожен керівник може бути лідером, але кожен лідер – може бути керівником» [29]. Цитата, яка дає можливість замислитись, що лідер – (від англійського слов «to lead», що означає вести) це перш за все особа, яка вміє направляти людей до результату, дає можливість відкриватись та звісно і надихати людей в реалізації їхніх ідей. Ця цитата, була нами використана для того, щоб охарактеризувати, що лідерство і керівництво – це два різні значення цих слів. Так як, донедавна у науці була поширена думка, що між поняттями «керівник» та «лідер» немає ніякої різниці, оскільки, особа яка наділена робочими повноваженнями, щоб здійснювати керуючі функції, автоматично вважалась лідером і мала владу до підлеглих. Тому, беручи до уваги словник – термінології, можемо побачити, що керівник – індивід, який очолює колектив і використовує надану йому владу для впливу на поведінку людей, що у нього працюють [14;29]. Управління яке ґрунтується на впливі та владі. Вплив представляє собою дії одного індивіда, що змінюють поведінку, взаємовідносини та почуття іншої особи. Влада, з свого боку, означає можливість впливати на поведінку інших [6].

Лідер – це також керівник, але дії його зовсім інші, ніж у керівника. Він здатний спонукати інших діяти, надихати їх на певну активність і діяльність, а не керувати чи командувати. Лідерство виникає з соціальної взаємодії в групі та ґрунтується на визнанні професіоналізму та компетентності.

Для того, щоб відносно зрозуміти у чому ж полягає різниця між керівником та лідером, ми їх представили у таблиці 1.1 для порівняння.

Таблиця 1.1 Порівняльна таблиця характеристик керівника та лідера

Ознаки	Керівник	Лідер
Статус	Адміністратор	Провізор

Методи прийняття рішень	Доручає	Надихає
Відношення до ініціативи	Контролює	Довіряє
Спосіб прийняття рішень	Приймає рішення	Змінює рішення на реальність
Спосіб виконання завдань	Виконує справу правильно	Виконує правильну справу
Відносини з людьми	Поважають	Обожнюють

Ця таблиця порівняння була розроблена американським вченим Уоррен Бенніс, який прославився своїми дослідженнями щодо лідерства та у своїй книзі «Лідерство: стратегії для успіху» деталізував ключові відмінності між лідерами та керівниками.

Отже, ми дійшли висновку, що керівник та лідер мають спільну рису – це вплив на людей. Однак, керівник впливає і відбудовує відносини саме через його владу і професійну посаду. А безпосередньо лідер здатний впливати на людину тільки через його особистість, також вражати своїх підлеглих, надихати їх та заряджати ентузіазмом, передаючи власне бачення майбутнього і допомагаючи адаптуватися до нових умов.

Основні поняття про лідерство, розглядається та широко вивчається на протязі певного періоду часу. За словами Б. Басса, вивчення сутності лідерів та лідерства розпочалося одночасно з виникненням цивілізації. Він позначає, що лідерство є загальним терміном. Він вважає, що в промислових підприємствах, освітніх і військових закладах, а також у соціальних рухах лідерство відіграє важливу, якщо не визначальну роль.[5; 9: 21].

Розвиток особистісних якостей є важливим чинником у формуванні конкурентоздатного спеціаліста, який забезпечує достатній рівень професійної компетентності та підвищує внутрішній потенціал особистості.

Лідерство слід розглядати як необхідну складову для досягнення професійної компетентності, без якої повноцінна самореалізація особистості стає неможливою. Як відзначав визначний американський вчений У. Бенніс, «найзагрозливіший міф про лідерство це те, що лідерами народжуються» [6; 15]. Це твердження є абсурдним, оскільки в цій цитаті не враховується можливості розвитку та вдосконалення лідерських якостей через власні зусилля та навчання.

З практичної сторони, більшість лідерів стають завдяки розвитку своїх властивостей та навичок, а не вродженим лідерським потенціалом. Це підтверджено дослідженнями вчених, таких як О. Романовський, Р. Сопівник, В. Ягоднікова та інші [6; 8; 16].

У освітній галузі активно проводяться дослідження, що стосуються проблеми розвитку лідерських якостей у різних вікових груп, зокрема серед дітей, школярів, старшокласників та студентів. Ряд визначених педагогів, зокрема М. Вікуліна, І. Пескова, О. Уманський, Д. Алфімов, Т. Вежевич, Н. Сушик, О. Хмизова та інші, займаються науковою розробкою і дослідженням цієї тематики [11; 20].

У сфері вищої освіти вивчаються проблеми розвитку лідерських якостей в контексті різних спрямувань підготовки, таких як менеджмент, педагогіка, агропромислова галузь, інженерія та інші. Ряд вчених, серед яких З. Гапонюк, О. Зоріна, К. Ємелін, Л. Кайдалова, О. Кін, Л. Конишева, Н. Шафєєва, Л. Шигапова, Н. Мараховська, К. Кіба та інші, акцентують увагу на процесі розвитку лідерських якостей серед студентів загалом і майбутніх фахівців у різноманітних галузях [21; 30].

Незважаючи на пристосованість широких наукових досліджень щодо теми лідерства та розвитку лідерських вмінь в різних вікових категоріях та галузях навчання, проблема формування лідерських якостей у студентів залишається недостатньо дослідженою. [5; 16].

В енциклопедичному соціальному словнику лідерство визначається як «процес внутрішньої самоорганізації та самоуправління групи чи колективу, обумовлені індивідуальною ініціативою її членів» [2; 26]. Це визначення

підкреслює, що ініціатива лідерства виникає серед членів групи, які відчують потребу в організації та інтеграції. Зокрема, П. Друкер визначає лідерство як міжособистісну взаємодію, що проявляється в конкретних ситуаціях через комунікаційний процес і спрямована на досягнення конкретної мети чи цілей [4; 15; 23].

Також, необхідно враховувати ключові аспекти особистісних характеристик лідера, визначаючи його харизматичні властивості. Серед них можна виділити такі ознаки, як уміння демонструвати впевненість та гідність у поведінці, здатність ефективно вирішувати будь-яку ситуацію та впевнена реакція на несподівані обставини, прояв успіху та енергії, здатність надихати інших своїм прикладом; високі риторичні навички, чітке та переконливе висловлення думок у комунікації; висока самооцінка власних здібностей; незалежність характеру, впевненість у власних переконаннях, відсутність схильності до підпорядкування загальним думкам та традиціям [7].

Також, для того, щоб бути лідером, необхідно і ще розвивати емоційний інтелект. Оскільки, ми зараз живемо у такому часі, де відбуваються постійні зміни, які безпосередньо впливають і на наш стан. І для того, щоб завжди залишатись в ресурсі, для суб'єктів які бажають розвивати у собі лідерські здібності, потрібно також і вдосконалювати емоційну стійкість. Модель, яка розписує цю суть в лідерстві була розроблена Д. Гоулман.

Емоційний інтелект та лідерські здібності, які були описані Д. Гоулманом, включають чотири основні компоненти:

- самосвідомість,
- самоконтроль,
- соціальна чуйність,
- управління взаємовідносинами,
- а також пов'язані з ними навички [14].

Та, у своєму підході, Ф. Р. Кетс де Вріс визначає три основні компоненти емоційного потенціалу лідера:

- розуміння власних почуттів,

- уміння управляти власними почуттями
- уміння розпізнавати та управляти емоціями інших [26, 38].

Хоча, з іншого боку, Е. П. Ходаєва виділяє ряд психологічних складових лідерського потенціалу, таких як:

- сила особи, здатність впливати на оточення,
- управлінські навички,
- екстравертованість,
- комунікабельність,
- активність,
- інтелектуальні здібності,
- гнучкість, пластичність
- цілеспрямованість [12].

З урахуванням визначень лідерського потенціалу і згаданих характеристик лідерства, можна виділити базові компоненти лідерського потенціалу, які представлені в таблиці 1.3.

Базова характеристика лідерського потенціалу в навчальній діяльності

Когнітивний компонент	Я- лідера
	Професійний світогляд лідера
Компетентностно-поведінковий компонент	Комплекс індивідуально-особових, соціальних і організаційно-управлінських якостей, що забезпечують ефективність лідера
Емоційний компонент	Емоційний інтелект (самосвідомість; самоконтроль; соціальна чуйність; управління взаємовідносинами - і пов'язаних з ними навичок)
ОРГАНІЗАЦІЙНІ ТА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ПРОЯВУ ЛІДЕРСТВА В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ	

У структурній соціально-когнітивній моделі лідерського потенціалу відображені найбільш суттєві компоненти, кожен із яких є важливим при розвитку лідерського потенціалу здобувачів.

Психологічні компоненти лідерського потенціалу:

1. Когнітивний компонент лідера – включає Я-концепцію та професійно-управлінський світогляд лідера;

2. Компетентностно-поведінковий компонент лідера – враховує комплекс індивідуально-особових, соціальних і організаційно-управлінських якостей, які забезпечують ту ефективність здійснення особистістю лідерських завдань, такі як:

- навички вирішення проблем,
- творчий підхід,
- вплив на оточення,
- організаторські здібності,
- спроможність працювати з групою.

3. Емоційний компонент – включає усвідомлення емоційного інтелекту (самосвідомість, самоконтроль, соціальна чуйність, управління взаємовідносинами та пов'язані навички);

4. Організаційні та соціально-психологічні умови прояву лідерства – охоплюють цілий комплекс організаційних і соціальних умов, які в певному розумінні сприяють виявленню лідерства в освітньому середовищі.

Згідно з висловленням Д. Алфімова, існують три загальні ситуації на практиці, коли особа претендує на роль лідера: в першому випадку, особа сама бажає обіймати посаду лідера, але стикається із невизначеністю чи протидією з боку групи; у другому випадку, група самостійно обирає лідера, проте обрана особа виявляє відмову від прийняття цієї ролі; у третьому випадку, особа виражає бажання призначити себе лідером, і група виражає підтримку. Останній варіант є доречним, оскільки в ньому особа, що претендує на лідерську роль, володіє розвинутими організаційними, тактичними та іншими лідерськими якостями [1; 15].

Є. Ільїн характеризує лідера як особу, яка володіє впливовою та авторитетною позицією в групі, сприяє досягненню її цілей, бере на себе ініціативу та відповідальність. Важливою є його здатність впливати на інших учасників групи, які підкорюються його рішенням. Це визначення відображає основні риси лідера, важливі для наукового сприйняття [15; 21].

Аналізуючи наукові праці в галузі соціальної психології, можна визначити, що лідер повинен виконувати дві загальні функції: забезпечення інтеграції колективу та спрямування його діяльності на досягнення конкретних цілей.

В результаті аналізу поточного стану дослідження можна зазначити, що проблема формування лідерських якостей у студентів залишається недостатньо детально висвітленою в літературі.

Зазначено, що лідерство визначається як внутрішній стан особистості, орієнтований на досягнення успіху, і виявляється глибокою мотивацією, активною життєдіяльністю, впевненістю у власних рішеннях та діях. Особливий акцент робиться на тому, що лідер виконує дві основні функції - інтеграції та цілеспрямованого колективу, діючи на принципі активної участі у житті групи.

Отже, у результаті теоретичного аналізу нами з'ясовано, що лідер є активним учасником групи, який застосовує свої безпосередні дії для сприяння інтеграції та направленості групи на досягнення спільних цілей. У формуванні лідерських якостей обґрунтована необхідність врахування особливостей соціального контексту, специфіки професійної діяльності та викликів, що виникають перед студентами. Лідерські якості розглядаються як комплекс індивідуально-особистісних та соціально-психологічних властивостей особистості, які дозволяють виконувати роль лідера у групі.

1.2 Метанавички як характеристика лідерських якостей

На додаток до hard і soft навичок, в лідерській освіті актуалізуються метанавички як необхідні навички для сучасних лідерів. Метанавички включають низку екзистенційних рис людини, які можна відчутти. Розвиток таких компетенцій спрямований на досягнення гармонійного лідерського потенціалу, де групи навичок доповнюють одна одну. Не існує узагальненого підходу до класифікації метанавичок у наукових розробках.

У сучасній літературі, наприклад, у книзі Марті Ньюмайєра «Мета-навички: п'ять талантів в епоху робототехніки», він глибоко заглиблюється у майбутнє креативності на робочому місці, а також у те, чому і як її потрібно переосмислювати в епоху прискорених інноваційних процесів. Він показує, чому і як нам потрібно перевчатися. У книзі розглядаються п'ять видів метанавичок: емпатія та інтуїція; бачення та системне мислення; мріяти та дивитися далі; талант до виконання; та навчання [4; 12; 23].

Цікава також концепція навичок у вигляді «мотанки», в глибині чи центрі якої знаходяться екзистенціальні навички та метанавички. Так, О. Плехова розділила ці терміни. Екзистенціальні навички (також звані самонавичками) відносяться до рис характеру людини: сила волі, бажання чогось, саморефлексія, усвідомленість, допитливість, сміливість, стійкість, здатність робити вибір, гнучкість, доброта, планування власного життя, внутрішня мотивація, здатність до самообслуговування тощо. Метанавички – це здатність людини керувати мисленням і, разом з цим, здатність до навички навчання [25; 40].

Цікаво дослідити способи та механізми мірою розвитку метанавичок у розрізі саморегуляції особистісної поведінки та лідерських якостей. Лідерство як м'який навик відноситься до навичок, які можна якісно розвинути. Однак він більше покладається на внутрішню силу. Вони стають основою, на якій можливе навчання лідерству. Не кожен може бути лідером, не всі програми розвитку лідерства є універсальними, і не всі системи навчання є успішними.

Ми вважаємо, що причини неуспішності закладені в структурі метанавичок і тому необхідно адаптувати навчальні програми з урахуванням наявності лідера.

Як згадувалося вище, метанавички є внутрішньою віссю лідерства. Те, що лідер може зробити без цих процедур, залежить від його бачення своїх перспектив. Як аргумент хотілося б навести роботу О. Мальцева, який досліджував термін «ключові навички часу» [3].

У кожному історичному періоді можна визначити ключову навичку, яка позначала відмінності між епохами, а іноді й непорозуміння минулого. Тому О. Мальцев на прикладі творів Платона та Аристотеля вказав на важливу в античності майстерність – ораторське мистецтво. Нам важко зрозуміти всю глибину діалогів Платона, тому що нам не потрібно публічно захищати свої погляди перед реальною аудиторією. Для нас це другорядна навичка, важлива, але не обов'язкова для досягнення успіху як лідера. Здатність залежить виключно від цього.

Метанавички – це навички майбутнього, і час покаже, наскільки важливими вони стануть [15]. У 2016 році Ліз Райн оприлюднила науково-популярну статтю в журналі Forbes із яскравою назвою: «П'ять метанавичок, які вам знадобляться у 2020 році»[5].

На її думку, вже тоді потрібно було почати використовувати Perspective-Taking, Pain-Spotting, Story-Telling, Interviewing, Connecting The Dots (перспектива, біль, розповідь історій, інтерв'ю та з'єднання точок). Чому метанавички треба розвивати саме лідерам? «Однією з навичок, що відрізняють лідера від веденого, є здатність бачити те, що могло б бути, але чого поки немає» [2]. Розвиток метанавичок, як збуті прогнози фантастів, спрямований на вирішення проблем у майбутньому.

На жаль, ми не можемо точно спрогнозувати майбутнє. Події останнього року тільки актуалізують тезу «тут і зараз», але лідер – суб'єкт майбутнього, він інтуїтивно бере на себе лідерські зобов'язання, тому що відчуває свій творчий хист.

Освітянин і експерт у сфері творчості Сер Кен Робінсон каже, що роль творчого лідера не полягає в тому, щоб мати всі ідеї. Це створення культури, в

якій усі матимуть ідеї. Ось способи створення середовища, які використовують лідери в інноваціях для підтримки інновацій:

1. Створити психологічну безпеку в групах та між групами.
2. Підтримувати різноманіття думок [29].

За словами Фарнама: «Команди з учасниками різних фахівців можуть атакувати проблеми з усіх сторін і виявляти більше можливих рішень, ніж команди, учасники яких мають однакове мислення».

3. Сприяти продуктивному конфлікту. Можливо, ви чули терміни «шукач конфліктів» та «уникнути конфлікту». Найкращі лідери в інноваціях є «комфортними у конфліктах» — деь посередині.

4. Створити середовище, в якому інформація швидко та відкрито поширюється.

5. Мінімізувати бар'єри для експериментів [14; 25].

Отже, сучасний розвиток лідерських якостей характеризується постійною динамікою. З метою успішного пристосування до неперервних трансформацій, особливо для тих, хто прагне вдосконалити свої лідерські навички, невід'ємною вимогою є освоєння умінь адаптації.

Важливою якістю в цьому контексті є гнучкість, оскільки особа, здатна оперативно реагувати на зміни у подіях і приймати конструктивні рішення, здатна досягти значних успіхів у своєму житті.

Як відзначено у даному розділі, метанавички визначаються, як навички, спрямовані на майбутнє. Враховуючи, що у нашому суспільному і соціальному розвитку до 2020 року діяли інші принципи та цінності, такі як довгострокове планування, часові обмеження на організаційні процеси та обмежений доступ до освіти, наступні роки визначаються науковцями як період інтенсивних змін у соціокультурному середовищі. Підкреслюється потреба лідерів у здатності ефективно реагувати на зміни в суспільному, політичному, економічному розвитку тощо.

Планування тепер обмежується лідерами короткотерміновою перспективою в порівнянні. Впровадження метанавичок у розрізі лідерської та

управлінської діяльності передбачає збільшення компетентності лідерів у сферах професійної діяльності, організації та конкретної діяльності, без яких вирішення викликів у житті стає складним завданням.

1.3 Педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх фахівців

У контексті нашого дослідження, визначення поняття «педагогічна умова» відіграє ключову роль у формуванні лідерських якостей майбутніх фахівців під час навчання у вищих закладах освіти (ЗВО). У філософському енциклопедичному словнику «умова» розглядається як філософська категорія, що відображає універсальні відношення речей до факторів, які визначають її виникнення та існування [32]. У психологічній науці «педагогічна умова» визначається як обставина, яка впливає на формування та розвиток педагогічних явищ, процесів, систем та якостей особистості [14].

Дослідження педагогічних умов проводять такі вчені, як А. Алексюк, А. Аюрзанайн, Г. Голубова, Р. Гурова, А. Зубко, В. Манько, П. Підкасистий, О. Федорова, Б. Чижевський та інші [23]. За висновками О. Пехоти, педагогічні умови можна розглядати як систему форм, методів, матеріальних умов і реальних ситуацій, що об'єктивно склалися або суб'єктивно створені для досягнення конкретної педагогічної мети [23]. О. Федорова визначає їх як сукупність об'єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних форм та матеріальних можливостей для успішного вирішення завдань [23].

У цьому контексті О. Бражнич розглядає педагогічні умови як обставини, що сприяють чи гальмують розвиток навчально-виховного процесу, і визначає їх як комплекс засобів, наявних у навчальних закладах для ефективної реалізації навчально-виховного процесу [14]. Результати аналізу Н. Іпполітової та Н. Стерхової дозволяють розглядати «умову» як загальнонауковий термін, а її сутність у педагогічному аспекті описується як система причин, обставин та об'єктів, які впливають на розвиток, виховання та навчання людини, формуючи

їхні динаміку та кінцеві результати. Зокрема, у процесі формування студентів важливо акцентувати увагу на установці на успішну професійну діяльність [11; 30].

Відомо, що вирішальну роль в кар'єрі управлінця може зіграти лише факт його спрямованості на успіх або на невдачу. Від того, чи прагне він досягти позитивних і конструктивних результатів, або уникнути негативних, безпосередньо залежать як результати його професійної діяльності так і становлення його як лідера.

Отже, першою ключовою педагогічною умовою для формування лідерських якостей у майбутніх фахівців є мотиваційно-ціннісне спрямування. Це досягається шляхом актуалізації позитивного досвіду досягнень та почуття успіху в спеціально змодельованих ситуаціях. Успіх традиційно розглядається як позитивний результат у досягненні поставлених цілей, визнання в суспільному середовищі, супроводжуючись відчуттям затребуваності та отриманням позитивних емоцій.

Основи філософії досягнення успіху, висвітлені О. Романовським та В. Михайличенком, визначають «успіх» як уміння гармонійно адаптуватися до різноманітних і постійно змінюючись умов життя. Такий підхід вказує на важливість розвитку гнучкості, адаптивності та здатності до пристосування у майбутніх лідерів. Позитивний досвід та відчуття успіху важливі для формування впевненості у власних здібностях і стимулюють до активної участі у професійному та особистісному розвитку [11; 23].

Також вони встановили, що поняття успіху включає ряд компонентів. По-перше, це те, що люди отримують завдяки власному потенціалу та активності. Успіх представляє собою рух на шляху до мети, що є результатом роботи переконань, цінностей, здібностей та поглядів. Крім того, успіх пов'язаний із розкриттям потенціалу людини в процесі її розвитку. Цей процес передбачає продуктивну активність особистості, яка включає постійне коригування своїх дій та вчинків. Це вимагає наявності самосвідомості, самооцінки, самоконтролю і

відповідальності. Успіх також охоплює оволодіння майстерністю людських взаємин.

У педагогічному контексті успіх, за визначенням О. Романовського, може бути результатом продуманої тактики викладача і родини. Очікування успіху включає в себе прагнення учня заслужити схвалення, укріпити своє Я, свою позицію, а також вираження власних переконань і цінностей [6; 9; 10].

Під мотиваційно-ціннісною сферою менеджера розуміється сукупність ієрархічно систематизованих мотивів та цінностей, які визначають його професійну діяльність. Мотиви розглядаються як усвідомлені спонукання особи до діяльності, пов'язані з задоволенням певних потреб. Згідно з визначенням М. Рокіча, цінності є стійкими переконаннями про найбільш доречні способи поведінки та досягнення кінцевої мети.

1) термінальні (тобто цінності-цілі) – впевненість, що певна кінцева мета існування окремої людини варта прагнення до неї;

2) інструментальні (цінності-засоби) – впевненість у тому, що певна поведінка та персональні якості індивіда найкраще відповідають тій або іншій ситуації [5].

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє виділити основні групи мотивів за змістом діяльності особи, серед яких соціальні, когнітивні, професійні, матеріальні та процесуально-змістовні мотиви. У контексті формування мотиваційно-ціннісного спрямування майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту на успішну професійну діяльність особливу увагу вважаємо доцільним приділити професійним мотивам.

І. Нікітіна, досліджуючи формування професійної мотивації студента, розглядає її як сукупність чинників і процесів, які спонукають особистість до вивчення та ефективної реалізації майбутньої професійної діяльності. Вона підкреслює, що професійна мотивація є внутрішнім чинником, що стимулює розвиток професіоналізму, який, в свою чергу, є гарантом продуктивної професійної діяльності [4; 19].

Н.М. Лісовець визначає під мотивами професійної діяльності студента усвідомлення предметів актуальних потреб особистості, таких як отримання вищої освіти, саморозвиток, самопізнання, професійний розвиток, підвищення соціального статусу тощо. Ці мотиви задовольняються через виконання навчальних завдань і спонукають студента до вивчення майбутньої професійної діяльності [17].

У педагогічному аспекті професійну мотивацію слід розуміти як систему стійких мотивів, які спонукають особистість до опанування відповідних знань, умінь та навичок з метою досягнення професійної компетентності. Х. Хекхаузен визначив три аспекти вивчення мотивації:

- 1) інтереси людини;
- 2) її обов'язки;
- 3) самооцінка своєї професійної діяльності [11;16].

Хекхаузен розподіляє інтереси на безпосередні та опосередковані. До безпосередніх належать специфічні професійні інтереси (пов'язані з процесом та результатом праці), загальні професійні інтереси (відношення до професії взагалі та привабливих особливостей), романтичний інтерес (до унікальності конкретної професії), ситуативний інтерес (до нетипових властивостей професії). До опосередкованих інтересів відносять пізнавальний інтерес (до вивчення технічних чи гуманітарних предметів), престижний інтерес (до кар'єрного росту та суспільного визнання), інтерес до духовного збагачення та інтелектуального розвитку, а також невизначений інтерес (емоційне тягар до професії) [17].

Мотив обов'язку включає професійну відповідальність за виконання обов'язків, прагнення до самореалізації і самовдосконалення.

Формування самооцінки професійної здатності є складним процесом, який вимагає узгодження вимог професії з особистими якостями. Трансформація навчально-пізнавальної мотивації студентів під час навчального процесу є ключовою для підвищення готовності до професійної діяльності. Цей процес включає постановку конкретних цілей, формування професійної мотивації, мотивації досягнення, мотиву престижу і творчої самореалізації.

Когнітивні та професійні мотиви взаємопов'язані, а їх активізація може позитивно впливати один на одного. Активізація професійних мотивів підвищує бажання досягти успіху в професійній діяльності, що сприяє внутрішньому мотиву навчання. Активізація когнітивних мотивів підвищує впевненість студента і позитивно впливає на емоційне ставлення до майбутньої професії.

Важливо враховувати взаємозв'язок між професійними і когнітивними мотивами для успішного формування мотиваційно-ціннісного спрямування майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту.

У своїй роботі А. Сейтшев відзначає, що професійна діяльність, яка займає більше 2/3 свідомого життя людини, визначає її сутність та становить основу для розвитку особистості. Внутрішня структура людини значною мірою залежить від її діяльності, а професія виступає основною та найсуттєвішою її частиною [10; 16].

У цьому контексті важливо відзначити, що згідно з цілісною теорією лідера, професійний керівник, щоб досягти лідерських позицій у колективі, повинен мати глибокі знання і компетентність у своїй фаховій діяльності. Навички та вміння лідера формуються лише на базі цього фахового фундаменту.

Отже, згідно з даною теорією, поєднання професійної компетентності, лідерських якостей та харизми є невід'ємними складовими лідера-керівника. Враховуючи важливість професійної діяльності в житті людини, ми приходимо до висновку, що успіх у професійній діяльності для фахівця є ключовим елементом у його становленні як лідера.

Відповідно до висловленого, можна підтвердити твердження О. Романовського, що успіх не є самоціллю, а завжди є результатом досягнення бажаної та значущої мети. Відчуття радості після подолання труднощів є важливим елементом успіху, який може бути визнаним як на суспільному, так і на індивідуальному чи локальному рівні.

Успіх сприяє досягненню стану задоволення взагалі життям, надаючи значущий стимул для подальших дій, спрямованих на самореалізацію. Цей стан сприяє розвитку особистості, і його вплив не обов'язково обмежується лише

сферою роботи, але може також включати розвиток емоційної зрілості та інших аспектів особистості та її потенціалу.

Зазначається, що для досягнення цих цілей важливо розробити систематизований та внутрішньо-інтегрований педагогічний процес. Це дозволить формувати у студентів ціннісні орієнтації, які будуть сприяти підвищенню рівня мотивації досягнення успіху. Традиційні підходи до навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах, на жаль, не завжди відповідає стандартам сьогодення.

Аналіз наукової літератури з соціальної психології, а також психолого-педагогічної літератури дозволяє нам виділити найбільш важливі складові мотивації фахівця на успішну професійну діяльність в аспекті даної роботи:

- прагнення до постійного особистого розвитку,
- прагнення до постійного професійного розвитку,
- бажання реалізувати свої професійні здібності,
- бажання бути кращим за своїх колег у професійній площині,
- спрямованість на позитивний розвиток своєї кар'єри,
- бажання визнання іншими його професіоналізму (навіть якщо йдеться про вузьке коло спеціалістів) тощо [17].

Ініціація у студентів перелічених мотивів є ключовим завданням навчальних закладів у процесі формування у майбутніх менеджерів установки на успіх в професійній діяльності.

Нам здається, що визначальними для розвитку мотивації у майбутніх фахівців з педагогічної сфери є наступні аспекти:

1. Бажання досягти позитивних соціальних результатів у житті:

Фахівець відчуває потребу в соціальному та інтелектуальному зростанні і прагне досягти позитивних результатів у своїй кар'єрі.

2. Чітка мета на досягнення позитивних соціальних результатів [2;23].

Є наявна чітко визначена мета, спрямована на досягнення конкретних соціальних та інтелектуальних цілей, що визначає напрямок його діяльності.

3. Позитивне емоційне ставлення до майбутньої професії:

Фахівець із задоволенням та позитивним емоційним налаштуванням ставиться до своєї обраної професії.

4. Впевненість у своїх здібностях для набуття професійної компетентності:

Особа вірить у власні здібності та можливості для успішного засвоєння професійних навичок.

5. Усвідомлення того, що плідна праця є запорукою набуття професійної компетентності:

Фахівець розуміє, що віддана праця та постійне самовдосконалення є важливими елементами для розвитку його професійних здібностей.

Ці фактори можуть служити основою для визначення стратегій мотиваційного та ціннісного орієнтування студентів на успішну професійну діяльність на початкових етапах їхнього навчання у вищих навчальних закладах. Розглядаючи феномен лідерства, важливо враховувати його розвиток у контексті змін у відносинах між людьми, що вимагає більш глибокого та витонченого розуміння самого феномену. Аналогічний підхід можна застосовувати й до стратегій розвитку лідерства.

Висновки до розділу 1

Лідерство в інноваціях є важливим для успіху організації, оскільки організація повинна думати інноваційно, щоб залишитися або стати успішною в постійно змінному світі. Лідер інновацій легко адаптується до нових ситуацій, знаходить рішення для проблем, створює сприятливе середовище для виникнення інновацій, веде відмінну комунікацію зі своєю командою, формує інноваційні ідеї та впроваджує їх в життя. Завдяки своєму важливому місцю в організації та інноваційним ідеям лідери в інноваціях завжди мають потужний вплив на організацію, для якої вони працюють, і цей вплив буде продовжувати рости у майбутньому.

Аналіз поточної психологічної літератури вказує на те, що проблема лідерства є однією з ключових тем у сучасній психології. В сучасній зарубіжній психології існують кілька підходів до теорії лідерства.

Перший підхід, структурно-функціональний, представлений В. Кау, Л. Едингер, Дж. Опергейнф, Н. Фроліх та ін., розглядає лідерів як осіб, які впливають на інших завдяки конкретним особливостям. Теорія рис (Ф. Гальтон) вбачає пояснення лідерства у передачі лідерських якостей за спадщиною, хоча конкретний перелік цих рис не визначений.

Ситуаційна теорія лідерства (Дж. Шнейдер, Т. Хілтон, А. Годієр та ін.) підкреслює залежність виявлення лідерських рис від соціальних обставин і вказує на необхідність різних лідерських якостей у різних ситуаціях. «Особистісно-ситуативна» теорія (Г. Герт, С. Мілз) враховує кілька факторів, таких як образ лідера, його мотивація та характеристики ролі лідера.

Гуманістичний підхід розглядає особистість як складну мотивовану систему і підкреслює, що лідер повинен створити організаційне середовище, що сприяє вільності індивіда у вираженні своїх ідей і потреб, при цьому сприяючи досягненню організаційних цілей.

Безумовно, вивчення феномена лідерства зазвичай відбувається в контексті соціальної групи, і багато психологів погоджуються з тим, що лідерство не може бути вивчене поза цією соціальною групою. Визначення самого слова «лідерство» розглядається, як соціально-психологічний процес, що ґрунтується на впливі особистого авторитету лідера на поведінку членів групи та спрямований на досягнення спільної мети.

Встановлено, що лідерський потенціал в загальному розумінні розглядається як можливість та готовність індивіда до ефективної лідерської поведінки. Згідно з сутнісними характеристиками лідерського потенціалу в його структурі виділяються основні психологічні компоненти:

1. Когнітивний компонент лідера,
2. Компетентностно-поведінковий компонент лідера
3. Емоційний компонент,

4. Організаційні та соціально-психологічні умови прояву лідерства.

Залишається поза увагою прикладний аспект, оскільки психологія досі не вирішувала завдання щодо проектування та реалізації відповідного середовища в освітньому просторі, спрямованого на підготовку особистості-лідера.

Розділ 2. РОЗВИТОК ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТІВ У САМОРЕГУЛЬВАНІЙ НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1 Особливості формування лідерських якостей у майбутніх психологів

Однією з ключових труднощів, що постають перед дослідниками та фахівцями у галузі лідерства, є визначення різних підходів до розуміння явища лідерства. Це завдання стає вкрай складним через різноманіття лідерів, які можуть суттєво різнитися один від одного, але при цьому мати спільні риси. Однак саме це загальне здається чимось невизначеним та невиразним.

Навіть якщо вдавалося виявити відповідні закономірності, складно розробити інструментарій, який би дозволив їх конкретно визначити, описати та представити у вигляді чітких рекомендацій для розвитку лідерського потенціалу особистості.

Для розкриття характеристик якостей студента-лідера необхідно розглянути та уточнити поняття "якість особистості" та "лідерські якості особистості". В психології часто використовують терміни "риса" або "властивості особистості", які описуються як "стійкі особливості поведінки індивіда, які повторюються в різних ситуаціях" [2].

В динамічній структурі особистості, як запропонував К. Платонов, ці поняття мають свої унікальні значення, а саме, що:

- Властивість - це загальна характеристика особистості, її риса, яка визначає її схожість або відмінність від інших особистостей.

- Особливість - це така властивість, яка робить дану особистість або тип особистостей відмінними від інших.

- Якість - це найзначуща властивість, яка надає особистості визначеності. Таким чином, якості особистості є узагальненими властивостями особистості, які можуть бути представлені різними видами або класами, пов'язаними з темпераментом, типовими реакціями, здатностями, інтересами, цінностями та соціальними відмінностями (згідно з Р. Кеттеллом).

Ці якості можуть виявлятися на різних рівнях виразності, де деякі з них легко спостерігаються та вимірюються, вважаються "поверховими", тоді як інші, визначені як "глибинні", складніше спостерігати та менше доступні для вимірювання [3; 4].

Таким чином, всі ці терміни - "якість", "риси", "властивість" - є відносними і умовними, але вони важливі для розуміння місця лідерських якостей у структурі особистості. Засновуючись на аналізі наукових підходів, можна визначити студента-лідера як визнану фігуру в групі, яка має значний вплив на багатьох інших членів групи.

Лідер обладнаний офіційним керівницьким статусом, організаційними та комунікативними навичками, ініціативний, стимулює інших своїм прикладом, спрямовує та керує діяльністю групи для досягнення спільних цілей і бере на себе відповідальність за її результати.

Висновок може бути зроблений, що "ефективний студентський лідер" - це особистість, яка має великий вплив на переконання та поведінку членів групи, планує, організовує та контролює діяльність інших студентів для досягнення спільних цілей групи, передаючи їм своє бачення майбутнього та допомагаючи їм адаптуватися до нових завдань.

У працях А. Л. Уманського виділяють дві категорії якостей лідера: загальні та специфічні. Перші охоплюють риси, які можуть бути притаманні як лідерам, так і іншим людям, але вони вдосконалюють лідерські навички. До других відносяться якості, які є характерними саме для лідера, і вони включають:

- Організаторська прозорість, яка передбачає суб'єктивне розуміння індивідів та їх внутрішнього світу, вміння знаходити для кожної особи відповідну роль враховуючи її унікальні особливості.;

- Здатність до активної психологічної взаємодії включає в себе різноманітні методи впливу на людей, що залежать від їхніх індивідуальних характеристик і конкретних обставин.;

- Тенденція до організаторської діяльності передбачає не лише здатність до організації роботи, але й взяття на себе відповідальності за власні дії та їхні результати [1; 15].

Стосовно до терміну "студент-лідер" та розширюючи його до "справжнього студентського лідера", і використовуючи термін "якість", ми можемо описати лідерські якості студентів як психологічні риси особистості, які визначають їхнє ставлення до інших та до суспільства в цілому.

Ці якості сприяють активному та відповідальному соціальному взаємодії та діяльності, спрямованій на організацію та управління груповими взаємодіями для досягнення спільних цілей максимально ефективним способом. З цього випливає, що розвиток лідерських якостей у студентів повинен бути ключовим елементом виховного процесу вищих закладів освіти.

Ідентифікація студентів із лідерським потенціалом повинна розпочинатися вже з перших днів навчання та враховувати ініціативу педагогів-кураторів. Першочергове завдання полягає в організації адаптації студентів та формуванні сприятливого психологічного середовища в групах. Важливо, щоб студенти мали можливість приєднатися до різноманітних видів діяльності, таких як спорт, творчість, організація заходів тощо, що розширює можливості виявлення лідерського потенціалу у всіх.

Посилення роботи з формування активу в студентській групі сприяє ідентифікації лідерів. Отже, кураторам рекомендується активно брати участь у виборі представників серед першокурсників, надаючи перевагу їх морально-етичним та організаційним якостям перед популярністю. Важливо враховувати, що особи, які здобувають певну популярність на початку, можуть не завжди проявити себе як лідери у подальшому.

Система формування лідерів повинна включати навчання практичним аспектам управління, спрямоване на розвиток аналітичних, комунікативних і організаторських вмінь. Одночасно цей процес повинен сприяти особистісному розвитку, сприяючи самоорганізації, самодисципліні, самоаналізу та самооцінці власної діяльності.

Важливим і ефективним методом розвитку лідерських якостей є практична діяльність старших студентів у ролі кураторів для молодших. Окрім виконання ролі лідера, що є актуальним для старших студентів, така діяльність сприяє адаптації новачків до умов університетського середовища.

Тенденції, виявлені у цьому процесі, повинні знайти втілення в освітньому процесі вищого навчального закладу через розробку форм і методів взаємодії зі студентами, співпрацю між навчанням і позанавчальними ініціативами. Ці аспекти загалом сприятимуть вирішенню соціально важливого завдання - підготовці ініціативних, незалежних, відповідальних фахівців, готових ефективно управляти в умовах постійних змін у суспільному розвитку.

Також, розкриття лідерського потенціалу майбутніх фахівців будь-якого профілю вимагає не тільки формування організаційних, комунікативних, творчих якостей, але й забезпечення високого рівня їх професійних знань, умінь, навичок. Адже людина, що не володіє на високому рівні професійною компетентністю – не здатна стати справжнім лідером.

З цієї точки зору потрібно розглянути проблему професійного лідерства майбутніх фахівців та застосування викладачами інноваційних технологій в освіті для розвитку професійної компетентності як необхідного кроку у розкритті лідерського потенціалу студентів [3; 29].

Функція педагогічної діяльності полягає в тому, щоб відповідно до запитів суспільства готувати кадровий потенціал в сферах діяльності, де виникає потреба в ньому.

Як галузь науки педагогіка досліджує закономірності процесу формування знань, їх збереження і подальшої передачі. Педагогіка, як і будь-яка наука, також проходить в своєму розвитку періоди успіхів і періоди кризового стану. Відповідно до досліджень Ф. Г. Кумбе (1970) період цього циклу в системі освіти становить 25-30 років. Така періодизація спостерігається у всіх видах діяльності, але розбіжність тривалості цих циклів в різних сферах діяльності призводить до ефекту виникнення періодів загального занепаду в розвитку суспільства і до аналогічних періодів його розквіту. В теорії коливальних процесів це

характеризується як ефект буття. Будь-який кризовий стан породжує різні пошуки шляхів виходу з нього, що особливо чітко спостерігається в даний час в сфері педагогічних знань. Існуюча система навчання як за методами передачі знань, так і за їх утриманням морально застаріла і не повною мірою відповідає сучасним вимогам суспільства [6; 8; 41].

Основним недоліком сучасної освіти є втрата інтересу студентів до отримання знань. Гонка за обсягом знань і новими напрямками, які в деяких випадках носять приватний, вузько спеціалізований характер, не залишає місця і часу для отримання фундаментальних знань. Разом з тим, фундаментальні знання - це не застигла незмінна картина світобудови, а їх оновлення потребує нового підходу до структурування і освоєння цих знань.

Одна з причин втрати інтересу студентів до знань пов'язана з невідповідністю психологічного дозрівання індивіда до сприйняття того обсягу знань, які подаються індивіду. Знання є мовою спілкування і в освоєнні їх як мови вимагається суворе дотримання правил формування і засвоєння знакових систем «сигналів-символів», які в обов'язковому порядку на першому етапі повинні спиратися на реальні образи, що формують відповідні подання про них.

Це необхідно не тільки на першому етапі, а й у всіх випадках першого етапу формування нового рівня «знаків-символів» будь-якої галузі знань. Отже, освоєння науки в навчальному процесі має здійснюватися через практичну діяльність її застосування. Саме цим визначається підготовка фахівців в галузі технічних і природничих знань, що й спричиняє створення навчально-виробничих освітніх комплексів. [7;23]

Ідея найбільш ефективно організації педагогічного процесу була чітко сформульована в педології ще в кінці XIX початку XX століття, але існуючі соціально-економічні умови того періоду не дозволили її реалізувати. Принцип індивідуальної організації навчального процесу не тільки продовжував отримувати теоретичну розробку, а й знаходив практичну реалізацію навіть в масовій системі побудови навчального процесу.

Сучасні технічні засоби, що використовуються для організації навчального процесу, дозволяють не тільки його індивідуалізувати, а й істотно змінюють процес навчання, сприяючи більш глибокій диференціації педагогічної діяльності. Створення мультимедійної системи дистанційного навчання дозволяє оптимізувати обсяг, час і місце організації навчання і звільняє викладача від одноманітної праці, пов'язаною з читанням лекцій. Час, що звільнився може бути використано на наукові розробки та індивідуальні консультації студентів, а також на розробку нових, більш глибоких і повних мультимедійних курсів навчання.

Розвиток системи дистанційної освіти істотно змінить організацію процесу навчання, але, забезпечуючи максимальну індивідуалізацію освоєння освітнього середовища, дистанційна освіта не може змінити колективний характер збереження і передачі соціокультурних цінностей, спільне їх використання і накопичення. Всі отримані технічні досягнення сприяють тільки збільшення аудиторій, збереженню більшого обсягу знань і більш швидкого обміну ними.

Виховання, як і навчання, визначається конкретної освітнім середовищем, в якій визначаються зони дозволеної спрямованості поведінки і зони заборонені. Інакше можна сказати, що в формуючому впливі вибудовується алгоритм впливу на індивіда в дозвільних напрямку. Результати цього впливу або їх форма можуть проявлятися в заохочувальних або примусових заходах.

Тобто фактично при використанні засобів заохочення і примусу формується мотиваційний інтерес до навчальної діяльності. Використання засобів заохочення і примусу вимагає врахувати заходи їх застосування по силі, тривалості, часу і місця їх використання, що і є предметом спеціальних психологічних досліджень. Але в будь-якому випадку вони призводять до задачі побудови індивідуального оптимального алгоритму впливу в досягненні поставленої мети.

Проблема оптимізації навчального процесу визначає ряд завдань, які в тій чи іншій мірі зводяться до необхідності врахування індивідуальних особливостей учнів, що беруть участь в ньому. Самі принципи побудови

навчального процесу досить глибоко вивчені і сформульовані як необхідні вимоги його оптимізації. Але безпосереднє їх застосування стикається з труднощами, пов'язаними з кількісним їх виразом. Такі положення, як доступність, систематичність, послідовність, наочність, які рекомендується дотримуватися при навчанні, тільки вказують спрямованість пошуку необхідного рішення, але не мають кількісного вираження.

У різних педагогічних дослідженнях даної проблеми були встановлені основні причини, що визначають складність кількісного обліку факторів, що впливають на якість організації навчального процесу. До них відноситься, перш за все, статистичний принцип його побудови. Будь-яка навчальна група складається з певної кількості контингенту, який навчається. При цьому кожен з індивідів має свій рівень початкової підготовки, швидкість засвоєння запропонованого навчального матеріалу, особливості його сприйняття через сенсорні системи та рівень навченості. Таке різноманіття вихідних умов призводить до значної неоднорідності цього контингенту і різної ефективності протікання самого процесу.

Дослідження зазначеної взаємозалежності між заходом однорідності контингенту, який навчається і результативністю навчального процесу показало, що вони пов'язані експоненційною залежністю. Найбільш ефективно цей процес протікає при 10% варіативності за вихідними даними.

Разом з тим дуже складно підібрати однорідну групу, так як здатності і рівень підготовки в учнів різні. Розкид варіативності групи від 11% до 20% по зазначеним параметрам різко знижує ефективність процесу навчання і ускладнює його організацію. При неоднорідності групи понад 20% організація навчального процесу втрачає доцільність, а в ряді випадків просто неможлива [4; 32; 42].

Одним з найбільш важливих чинників успішності ігрового методу навчання є доступне апробування складного, заснованого на захопленості і цікавості. Фактично в правильно організованій формі ігрової поведінки спостерігається послідовно ускладнена модель реальної поведінки.

Однак слід зазначити, що основна перевага ігрового методу, пов'язане з «оборотністю помилки», виступає його основним недоліком, що полягає в тому, що втрачається почуття відповідальності і побоювання незворотності допущеної помилки. Аналіз спостережень і оцінка структури побудови ігрової діяльності дозволили визначити оптимальний алгоритм освоєння навчального середовища і встановити присутні закономірності, які формують освітній процес.

Вихідним визначальним фактором, який впливає на однорідність навчальних груп, є початковий рівень підготовки. Важливе місце займає доступність матеріалу з подальшим його ускладненням, а також тривалість його засвоєння до досягнення якісного рівня використання отриманих знань. Максимально доступний рівень освоєння придбаних знань відповідає межі навченості. Остання характеристика являє основу оцінки інтелектуальних здібностей.

Для побудови оптимального алгоритму навчання необхідно отримати характеристики кожного із зазначених факторів. Аналіз процесу адаптації в новому освітньому середовищі протікає по строго певним закономірностям, які полягаються в наступному.

У новому середовищі, що складається з великого числа невідомих чинників, після закінчення часу виділяються найбільш значущі фактори як з боку сприятливого, так і несприятливого впливу. Діапазон значущих чинників в залежності від тривалості спілкування з середовищем поступово досягає граничного розрізнення з уточненням значущості кожного з них.

На базі численних досліджень і практичного досвіду встановлено, що рівень освоєння попереднього матеріалу повинен досягати 80-85% і потрібне ускладнення його знову до рівня 66-75% доступності. При таких умовах зберігається найбільш висока захопленість в освоєнні освітнього середовища і відзначається максимальна швидкість навчання. [1; 8]

На підставі вищевикладеного можна розглянути принцип побудови індивідуального оптимального алгоритму навчання. Для цієї мети навчальний матеріал розбивається на послідовно ускладнюючись кроки, що становить

початковий ряд алгоритму навчання від елементарного розуміння питання до максимально складного. Перший крок в процесі навчання полягає у встановленні рівня навченості або того кроку алгоритму, який освоєний до 85% володіння матеріалом. Потім здійснюється ускладнення завдання на стільки кроків, щоб його доступність стала рівною не нижче 66% розуміння. Якщо ускладнення в один крок знижує розуміння нижче ніж 66%, то рівень складності матеріалу на даній ділянці алгоритму необхідно розбити на більш доступні ступені ускладнення і робити це кожен раз, коли зустрічається аналогічна ситуація.

Послідовність цих операцій призведе до того, що буде отримано розбиття всього матеріалу на розділи, глави, параграфи, пункти з таким ступенем деталізації, що курс може освоювати будь-який індивід, просуваючись по доступним для нього кроків ускладнення. В цьому випадку, в залежності від доступності, кожен індивід може вибирати свій крок з дотриманням правил ускладнення матеріалу при індивідуальному кроці просування. [16; 32]

Природно, що врахувати всі необхідні умови навчання можна тільки в системі індивідуального навчання. Використання оптимального алгоритму навчання вирішує питання оптимізації послідовного проходження програми курсу, об'єктивного розподілу навчального навантаження при складанні навчального плану, складання однорідних груп і формування системи об'єктивної оцінки освоєння матеріалу відповідної освітньої середовища.

При масовому класно-урочному навчанні оптимальний алгоритм навчання може бути визначено для середньостатистичного студента, але принцип його побудови залишається загальним, як і для окремого індивіда. Прагнення досягти максимальної індивідуалізації навчання при класно-урочній системі навчання призвело до використання методу трансформованої передачі знань.

Його сутність полягає в тому, що створюються групи від двох до п'яти осіб з різним рівнем готовності та успішності в освоєнні відповідної освітньої середовища. Різниця в цих показниках членів такої групи не повинна перевищує 25- 30% відставання від найбільш підготовленого члена групи. У цьому випадку досягається необхідний рівень доступності мовного взаєморозуміння і для особи,

що пояснює навчальний матеріал, створюються сприятливі умови багатогранного уявлення здобувати знань і глибокого формування мовної компетентності. [4; 26; 13]

Фактично таке освоєння навчального матеріалу, що протікають за схемою викладач – високо підготовлені - середньо підготовлені - слабо підготовлені, виступає однією з форм ігрового проектування в освоєнні освітнього середовища. При цьому різко зростає мовна компетентність у всіх членів виділеної групи взаємодії. Такого роду рольовий розподіл в малих групах створюють найбільш сприятливі умови для освоєння освітнього середовища і ефективного закріплення отриманих знань.

Таким чином, застосування запропонованого алгоритму засвоєння навчального матеріалу сприятиме індивідуалізації навчання та розвитку професійної компетентності як необхідної умови становлення професійного лідерства майбутнього фахівця.

Отже, слід відзначити, що для побудови оптимального алгоритму навчання необхідно ретельно аналізувати та враховувати характеристики різних факторів, що впливають на процес адаптації в освітньому середовищі. Процес адаптації визначається закономірностями, які полягають у виділенні найбільш особливих факторів, які можуть мати як сприятливий, так і несприятливий вплив.

На основі численних досліджень та практичного досвіду визначено, що застосування ігрового проектування в освоєнні освітнього середовища, зокрема рольового розподілу в малих групах, покращує мовну компетентність та сприяє ефективному закріпленню знань.

Використання запропонованого алгоритму засвоєння навчального матеріалу сприятиме індивідуалізації навчання та розвитку професійної компетентності, що є ключовими аспектами становлення професійного лідерства у майбутніх фахівців.

2.2 Характеристики лідерських якостей у розрізі саморегульованої навчальної діяльності студентів

Навчальна діяльність для студентів є одна із відповідальним та важливим видом діяльності як і в інтелектуальній, так і в емоційній сфері. Основним положенням новітніх освітніх реформ являється формування у студента ефективної навчальної діяльності, активності та самостійності. Саморегуляція, яка сформована розумно, є психологічною основою для розвитку самостійності. Цей психічний процес пов'язаний із свідомим управлінням власною поведінкою через регулююче психічне відображення.

За поглядами Б. В. Зейгарник, саморегуляція являється свідомим управлінським процесом, який складається з двох рівнів: операційно-технічного і мотиваційного. На операційно-технічному рівні відбувається свідомо організація діяльності. Мотиваційний рівень включає в себе волюву регуляцію та саморегуляцію. У процесі саморегуляції навчальної діяльності студент ставить перед собою конкретну мету та досягає її, застосовуючи отримані в процесі навчання знання, вміння і навички. [8;41].

Окрім того, розвиток та формування особистості в процесі навчальної діяльності обумовлені пізнавальною активністю студента. До прикладу, О.А. Прохоров в своїх дослідженнях визначив типові методи саморегуляції психічних станів, які включають, а саме:

- самонавіювання,
- зосередженість,
- комунікація,
- аналіз ситуації,
- самоаналіз.

Та, важливо враховувати, що розвиток цієї системи саморегуляції має великий вплив на особистісне становлення, успішність у навчанні та вибір професійного шляху.

В.І. Моросанова та Г.С. Никифоров розглядають важливий аспект впливу особистісних особливостей на діяльність через індивідуальні способи

саморегуляції. За словами Моросанової, лише індивідуальні особливості особистості можуть пояснити, як людина планує досягнення своєї мети, враховуючи умови зовнішніх факторів, і як вона оцінює та коригує свою діяльність для досягнення цієї мети. У своїх висновках вона підкреслює важливість індивідуального підходу до саморегуляції в процесі досягнення поставлених завдань.

Г.С. Никифоров у рамках діяльнісного підходу розглядає саморегуляцію як свідомий вплив людини на її психічні властивості, явища, процеси, стани та власну поведінку. Його визначення саморегуляції включає у себе цілеспрямований вплив з метою підтримки, збереження або регулювання різних аспектів психічної діяльності. Такий підхід свідчить про те, що саморегуляція є важливим елементом управління власними психічними процесами з метою досягнення поставлених цілей, оскільки були пропрацьовані конкретні метакогнітивні чинники для здобуття результату.

Серед досліджень в галузі саморегуляції поведінки варто відзначити модель, розроблену такими визначними дослідниками, як Ю. Куль, І. Бех, Дж. Нюттен, А. В. Кругланські, Г. Акомба, Ф. Ірвін, А. Кенні, К. Ламбек та інші.

І. Бех досліджував різновиди мотиваційної саморегуляції особистості і виділяв дві основні категорії:

- "безпосередня мотиваційна саморегуляція", коли особистість свідомо формує власну мотиваційну сферу, модифікує та коригує власні настанови і спонукання, які, з різних причин або обставин, не задовольняють її.

- "опосередкована мотиваційна саморегуляція", яка відбувається через вплив зовнішнього соціокультурного середовища, на яке особистість має менший вплив.

Таким чином, саморегульоване навчання передбачає, що студенти виявляють рефлексію щодо свого власного пізнання, мислення, вибору та виконання когнітивних дій, оцінюючи їхню доцільність для досягнення визначеної мети. Також, для викладача важливо спрямовувати студентів на використання метакогнітивних стратегій для моніторингу процесу їхньої власної

навчально-пізнавальної діяльності відповідно до визначених цілей, що збільшує їхню відповідальність.

Рефлексія над власним процесом навчання є необхідною для усвідомлення студентами причин невдач у навчанні, вибору альтернативних методів досягнення освітньої мети або визначення шляхів удосконалення власних пізнавальних процесів.

Нами було визначено, що для більш ефективного та результативного навчального процесу, слід звертати на такі фактори, як мотивація. Саме це поняття відіграє ключову роль в процесі саморегуляції навчання студентів. Це відображається у тому, що мотивація спонукає до дії, до пошуку можливостей ефективного засвоєння матеріалу (наприклад слухати аудіо в той час, коли робиш щось по дому; чи додатково знайти інформацію з предмету, щоб отримати відмінну оцінку), свідомого виділення часу на освоєння матеріалу (тобто, правильно розподілити свій час, або навіть інвестувати свій час в роботу, для отримання бажаного результату). Тому що досягнення поставлених цілей є визначальним чинником людської діяльності. Коли особистість знає, які цілі були поставлені, то вона докладає максимум зусиль для їхнього досягнення.

Основним дослідженням, щодо механізму саморегульованої поведінки студентів, такі як їхні ціннісні погляди, мотивації, потреби досягти успіху та отримати схвальні відгуки, було досліджено Т. Кирченко. [3;4;16] Також, метакогнітивний моніторинг вивчається такими вченими, як М. Августюк, В. Волошина, Т. Довгалюк, Р. Каламаж, В. Каламаж, І. Пасічник, Т. Хомуленко, Т. Доцевич. О. Савиченко, які досліджують метакогнітивний моніторинг як один з виявів метакогнітивних ресурсів [3].

Також, важливим елементом саморегуляції навчання є застосування отриманих знань в житті і отримання результату. Коли людина бачить прогрес від своїх дій, це її надихає на збільшення результатів, і тоді вона працює над тим, щоб удосконалювати свої навички і тим самим збільшувати результати.

Отже, із цього можна вивести, що для студентів важливо помічати свій прогрес у роботі, чи отримувати зворотній зв'язок щодо певної роботи. Оскільки,

цей процес є дуже важливим для студентів, тому що у них формується навик самоконтролю у навчальній діяльності, планування і здатність оцінювати власну навчальну діяльність. Фактично, покращується результативність процесу моніторингу власної саморегульованої навчальної діяльності.

Безпосередньо, на саморегуляцію впливає також той момент, коли викладач справляє позитивне враження, вміє зацікавити своїм предметом, пробудити бажання його вивчати та має мету не просто передати знання, а виховувати своїх послідовників. Тоді студент крім своєї внутрішньої мотивації, ще й має зовнішні фактори, які надихають, наповнюють енергією та мотивацією. Студент дуже відчуває, чи зацікавлений викладач в його розвитку чи йому байдуже. І коли немає такої внутрішньої реакції між викладачем та студентом, тоді виникає демотивація. Що може призвести до того, що студентам буде байдуже на процес роботи і на результат.

А коли в студента ж зростає бажання вчитися і мати результат від навчання, а вчитель чи викладач має бажання вкладати в свого студента не лише свої знання, а й енергію, тоді отримані результати множаться і отримуємо позитивну динаміку в навчальній діяльності. Саме в цьому моменті має значення наявність у викладача лідерських навичок і здатності впливати на студентів і на процес навчання.

Також, в цьому дослідженні, ми звернули увагу ще на те, в якій формі відбувається процес засвоєння навчального матеріалу, наприклад гейміфікація, тобто легка подача матеріалу в ігровій формі. Доведено, що навіть людям від 25 років і вище, і не тільки студентам простіше так закріплювати свої знання. Тому що, під час такого процесу всередині людини прокидається азарт на перемогу, і під час такого процесу, людина прикладає максимальних зусиль для досягнення результату.

Детальне дослідження, щодо цієї теми зробив американський вчений Джейн МакГонігаль [40]. У своїй авторській книзі «Reality is Broken: Why Games Make Us Better And How They Can Change the World», в якій автор ретельно аналізує, чому ігри мають здатність покращувати якість життя та в якому обсязі

вони можуть бути корисні для вирішення реальних проблем чи питань. Основною цитатою цієї книги є:

«Ігри дають нам непередбачувані можливості зосередитися на наших найкращих якостях - на емоціях та досвіді, які ми найбільше бажаємо розвивати».

Автор хоче підкреслити, ігри є новітнім інструментом для саморозвитку та самовираження, дозволяючи нам швидко та ефективно засвоювати відповідну навчальну програму. Оскільки, під час використання такого методу, в студентів є можливість продемонструвати свою резильєнтність, спокійність та врівноваженість.

Ретрити. Це форма навчання для студентів, підприємців та працівників коли учні віддаляються від звичайного навчального середовища для вивчення або обговорення конкретної теми чи завдання. Навчальний ретрит" може вказувати на певний період часу чи захід, коли студенти або учасники навчального процесу віддаляються від звичайного навчального середовища для проведення конкретного виду навчання, поглибленого вивчення або обговорення певної теми.

Такий формат навчання може включати в себе:

1. Інтенсивне вивчення: Спрямоване вивчення певної теми або навичок протягом конкретного періоду часу. Це можуть бути відкриті семінари чи форуми, де учасники мають можливість висловувати свою ідею, і під час таких заходів студенти або учасники розвивають такі навички, як комунікабельність, гнучкість.

2. Групові сесії: Учасники можуть працювати у групах для спільного вирішення завдань, обговорення концепцій або розв'язання проблем. Тімблдінг під час яких студент розвиває такий навик, як співпраця з колективом та учасниками для прийняття спільних рішень. Оскільки, скільки людей стільки ж і думок, і це є хороша можливість для того щоб, навчитися вміло обгрунтовувати свої ідеї.

3. Практичні справи: Застосування отриманих знань у практиці або вирішення практичних завдань. Цей етап включає в себе те, що студент може стикатись з реальними викликами під час такого навчання, також це є чудове рішення для того, щоб застосувати свої знання на практиці, навчитись приймати стратегічні рішення, розвинути навик як гнучкість, резильєнтність та вміти брати відповідальність за прийняті рішення, а це є ключовими компонентами лідерських навичок.

У ході аналізу двох методик навчання, ми досліди, що геймофікація та навчальні ретрити мають позитивний вплив на навчальний процес. Геймофікація, яка базується на ідеї використання елементів гри в навчанні, здатна заохочувати студентів та стимулювати їхню активність через азарт перемоги та конкуренції.

Водночас, навчальні ретрити, що передбачають віддалення учасників від стандартного навчального середовища, сприяють інтенсивному вивченню та розвитку комунікативних та групових навичок.

У контексті геймофікації, важливо враховувати, що під час ігрового процесу студенти проявляють не лише азарт на перемогу, але й резильєнтність, спокійність та врівноваженість. Ці якості є важливими в аспекті саморозвитку та самовираження. В той же час, навчальні ретрити, надаючи можливість для інтенсивного вивчення та групової взаємодії, сприяють розвитку комунікабельності та гнучкості.

Отже, обидва підходи можуть слугувати ефективними засобами у покращенні якості навчання, сприяючи розвитку різноманітних навичок, які є важливими в сучасному освітньому середовищі. Адже, коли знання передаються в цікавій формі, вони легко засвоюються, і для студентів не відчувається як швидко проходить час.

Для структурованого роз'яснення щодо саморегулювання, нами було використана теорія Б. Циммермана у таблиці 1.



Таблиця 1. Етапи саморегульованого навчання Б. Циммерана

За цією моделлю він роз'яснює, що на етапі моніторингу результатів, студенти використовують стратегії для досягнення прогресу в навчальному завданні та відстежують ефективність цих стратегій, а також свою мотивацію для досягнення цілей завдання.

На жаль, коли стратегії нові, студенти іноді повертаються до використання більш звичних — і, можливо, неефективних — стратегій.

Наприклад, студенти можуть перейти до використання звичної стратегії карток для вивчення нових словникових слів, оскільки це може здатися їм простіше, ніж нова, ефективна стратегія, запропонована вчителем.

У той час як виділення необхідного часу для практики та вивчення нової стратегії може призвести до значущого навчання, використання студентами їхньої звичної стратегії, ймовірно, залишить їх із значно менш ефективним засобом навчання. Спостереження та конкретний фідбек вчителя можуть допомогти студентам вивчати нові стратегії з легкістю, особливо якщо студенти стикаються з рівнем розчарування.

Рефлексія на етапі виконання, це коли студенти оцінюють свої досягнення у виконанні навчального завдання з урахуванням ефективності обраних ними стратегій. Під час цього етапу студентам також потрібно управляти своїми емоціями щодо результатів навчального досвіду.

Слід також зауважити, що для вдалого сформування лідерських якостей є чіткі сформульовані критерії, які відображають аспекти студентського розвитку.

На початку розділу 2.2 описувалось значення мотивації у процесі саморегулювання навчальної діяльності в студентів, тому нами було зроблена таблиця сфер критерії лідерських якостей студентів, які визначаються на основі даних, які більш конкретно відповідають до означених критеріїв. Дані наведені у таблиці. 2.2

На основі аналізу наукових досліджень від Т. Конової, В. Мороз, О. Ступака та інших авторів можемо дійти до висновку, що цілком обґрунтованим є використання трьохрівневої шкали оцінювання лідерських якостей студентів (високий, середній, низький рівні).

Таблиця 2.2 – Критеріально-рівнева шкала діагностики лідерських якостей студентів

Критерії	Мотиваційно-діяльнісний	Ціннісний	Особистісний
Високий	Студент виявляє високий рівень активності у громадських заходах, виступає в ролі їх організатора та проявляє внутрішню мотивацію для	Студент виявляє розвинені лідерські здібності, має настановлення на досягнення загальнокультурних цінностей і виявляє ціннісну орієнтацію в напрямку	Студент відзначається високим рівнем виявлення сильних вольових якостей, високою виразністю комунікативних та організаторських вмінь, має розвинений

	участі у діяльності студентського самоврядування.	лідерської поведінки.	соціальний інтелект та виявляє креативність.
Середній	Студент активно приймає участь у реалізації громадських заходів, переважно виступаючи в ролі виконавця, і суттєво виявляє зовнішні позитивні мотивації щодо своєї участі у діяльності студентського самоврядування.	Студент демонструє лідерські якості в ситуативних обставинах, проявляючи схильність до лідерської поведінки. Проте його ціннісні орієнтації щодо загальнокультурних цінностей виявляються нечіткими або розмитими.	Студент виявляє стійку емоційно-вольову стійкість, проявляє середній рівень комунікативних та організаторських навичок, а також володіє достатньо розвиненим соціальним інтелектом та креативністю.
Низький	Студент виявляє низький рівень активності в громадських заходах, обмежуючись лише роллю спостерігача і виявляючи переважно зовнішні негативні	Студент демонструє недостатньо розвинені лідерські якості, виявляє малу нахиленисть до лідерської поведінки і частково проявляє нестабільні ціннісні орієнтації у	Студент виявляє переважно нестабільність у сфері емоцій та вольових якостей, обмежений у розвитку комунікативних та організаторських навичок, а також характеризується

	мотиваційні фактори щодо участі в діяльності студентського самоврядування.	відношенні до загальнокультурних цінностей.	низьким рівнем соціального інтелекту та творчого потенціалу.
--	--	---	--

Для визначення рівнів сформованості лідерських якостей за визначеними критеріями запропоновано використовувати трирівневу шкалу оцінювання: високий, середній та низький рівні. Це дає можливість більш деталізовано оцінити сформованість лідерських якостей серед студентів ЗВО та забезпечити ефективні засоби діагностики на різних рівнях. Адже само на таких аспектах і базується значимість у лідерському потенціалі. Основна категорія, це не тільки про знання, як їх можна отримувати, а ще і про їх застосування.

Отже, розглянуті аспекти саморегульованого навчання свідчать про важливість цього підходу для студентів у навчальному процесі. Саморегульованя навчальної діяльності відзначаються проактивними якостями та здатністю до самомотивації, що сприяє їхньому успіхові. Вони не лише використовують ефективні стратегії навчання, але й активно впливають на навчальну діяльність. В результаті застосування саморегульованого навчання, студенти виявляють не лише вищий рівень самоефективності та залученості у навчання, але й досягають кращих результатів на академічних тестах та інших показниках успішності.

Також, для чіткого визначення лідерських якостей студентів були використані критерії, які враховували значення мотивації, і тим самим була розроблена таблиця сфер критеріїв лідерських якостей, яка надає більш конкретні дані та допомагає визначити рівні сформованості лідерських якостей серед студентів.

Аналіз наукових досліджень відомих вчених у галузі, таких як Т. Кононова, В. Мороз, О. Ступак та інші, дозволяє визнати використання трьохрівневої шкали оцінювання лідерських якостей як обґрунтованим. Це допомагає

деталізувати сформованість лідерських якостей та забезпечує ефективність діагностики на різних рівнях, визначаючи високий, середній та низький рівні компетентності.

Тому, ми вважаємо, що використання визначених критеріїв та шкали оцінювання є необхідним етапом у визначенні та розвитку лідерського потенціалу студентів у вищій освіті. Аналіз та оцінка цих якостей не лише сприяють самовдосконаленню студентів, але й дозволяють розробляти ефективні стратегії підтримки та розвитку їхнього лідерського потенціалу.

Отже, процес навчання студентів визначається етапами моніторингу та рефлексії на виконанні. На етапі моніторингу студенти використовують стратегії для досягнення успіху в навчальних завданнях, однак, при зустрічі з новими стратегіями, можуть відновлювати використання звичних, неефективних методів.

Процес рефлексії визначається оцінкою студентами своїх досягнень та ефективності обраних стратегій. Управління емоціями під час цього етапу важливе для побудови конструктивного досвіду навчання.

Додатково, важливим елементом є впровадження ігрового підходу в навчання, зокрема гейміфікації, яка може полегшити засвоєння матеріалу та покращити мотивацію студентів. Дослідження Джейн МакГонігаль підкреслює позитивний вплив ігор на якість життя та їхню здатність вирішувати реальні проблеми.

У контексті формування лідерських якостей важливо встановити чіткі критерії, що відображають різні аспекти розвитку студентів. Це стане фундаментом для успішного формування лідерських компетенцій.

2.3. Психологічні особливості лідерських якостей студентів у груповій роботі

За допомогою інтеграційних підходів, таких як особистісно-діяльнісний, суб'єктний і метакогнітивний, проведено психологічний аналіз того, як студенти саморегулюють свою навчальну діяльність на різних рівнях їхнього функціонування. Оцінка включає інтегральний рівень, який враховує задоволеність навчанням і академічну саморегуляцію, особистісний рівень з елементами рефлексії та самооцінки, мотиваційно-вольовий рівень, орієнтований на навчальну мотивацію та вольову саморегуляцію, емоційно-поведінковий рівень, що враховує емоційний інтелект, самоповагу та психологічне благополуччя, комунікативний рівень з урахуванням комунікативного самоконтролю та самомоніторингу, когнітивний рівень із здійсненням самоефективності, когнітивного контролю та раціонального/інтуїтивного прийняття рішень, а також метакогнітивний рівень, який враховує метакогнітивний досвід та метакогнітивну усвідомленість включеності в діяльність.

В науковій літературі активно вивчають різні аспекти лідерства. Ігор Грищенко, аналізуючи зарубіжні дослідження, особливу увагу приділяє роботі Дж. Даунтона. Він розрізняє експресивний та інструментальний етап лідерства, визначаючи їхні підвиди. За словами Даунтона, інструментальне лідерство включає комунікацію, встановлення цілей та мобілізацію, тоді як експресивне охоплює підтримку Я та натхнення. Важливо враховувати, що ці модуси вимагають різних характеристик у лідерів [31; 35].

Експресивний лідер виявляється найбільш ефективним під час змін і впровадження новацій, тоді як інструментальний виявляється корисним у більш стабільних умовах. Інші дослідники розглядають активний і інтелектуальний типи лідерства, де активний лідер впливає на групу через харизму, часто в політиці чи громадських організаціях, а інтелектуальний використовує знання та ідеї. Українська студентська молодь, обладнана значним особистісним потенціалом, успішно реалізовується у науці, навчанні та громадській діяльності,

здобуваючи лідерські позиції в різних секторах самоврядування. Вчені пов'язують феномен лідерства з лідерськими якостями особистості, які виявляються у лідерській поведінці та стають прикладом для інших членів групи. Лідерські якості розглядають як стійкі риси особистості лідера, що виявляються у здібностях до організації та впливу на інших.

Хупавцева та В. Максимчук визнають, що основним ядром лідерських якостей є розвиток соціального інтелекту, включаючи соціальну свідомість, адекватне реагування на ситуації та соціальне оточення. Вони розглядають ці якості як ключові для того, щоб особистість стала помітною в конкретній справі, приймала відповідальні рішення, застосовувала інноваційні підходи та впливала на співробітників для досягнення спільних цілей, а також створювала позитивний соціально-психологічний клімат у колективі. Вчені підкреслюють, що ефективне лідерство забезпечується наявністю цих лідерських якостей, які впливають на групу і сприяють досягненню мети [17; 27; 30].

Натомість, В. Мороз, аналізуючи зарубіжні психологічні видання, вказує на "емоційний інтелект" як ключову якість лідера. Це включає здатність розуміти, виявляти та ефективно використовувати емоції для мислення, аргументації та управління як власними емоціями, так і емоціями інших людей. Емоційний інтелект охоплює:

- особистісні компетентності (самосвідомість, упевненість, саморегуляція, мотивація)
- соціальні (емпатія, спілкування, навички вирішення конфліктів) [32].

У студентському оточенні, за висновками П. Вяткіна, лідерство стає можливим завдяки ряду особистісних якостей молоді, таких як ініціативність, товариськість, контактність, комунікабельність, чуйність, доброзичливість, соціально-інтелектуальний кругозір, ерудованість та готовність допомагати товаришам [11].

На думку І. Краснощока, студент-лідер - це авторитетна постать у групі, яка впливає на значну частину її учасників. Він має офіційний управлінський статус, володіє організаторськими та комунікативними навичками, виявляє ініціативу і

надихає інших своїм прикладом. Студент-лідер вміло організовує та керує групою, спрямовуючи її на досягнення спільних цілей найефективнішим чином, і не боїться взяти на себе відповідальність за її діяльність [33, с. 214].

Отже, в результаті аналізу наукової літератури лідерські якості студентів вищих навчальних закладів можна розглядати як динамічне формування особистості, що дозволяє окремому представнику студентської спільноти виступати в якості зразка для наслідування іншими, проявляючи організаторські здібності та вміння впливати на поведінку групи. Це сприяє досягненню високої ефективності у спільній діяльності та формує позитивне емоційне налаштування учасників групи.

В результаті проведеного аналізу визначаємо лідерські якості студентів у вищих навчальних закладах за такими основними складовими: емоційно-вольовий, соціально-комунікативний, організаторський та творчий.

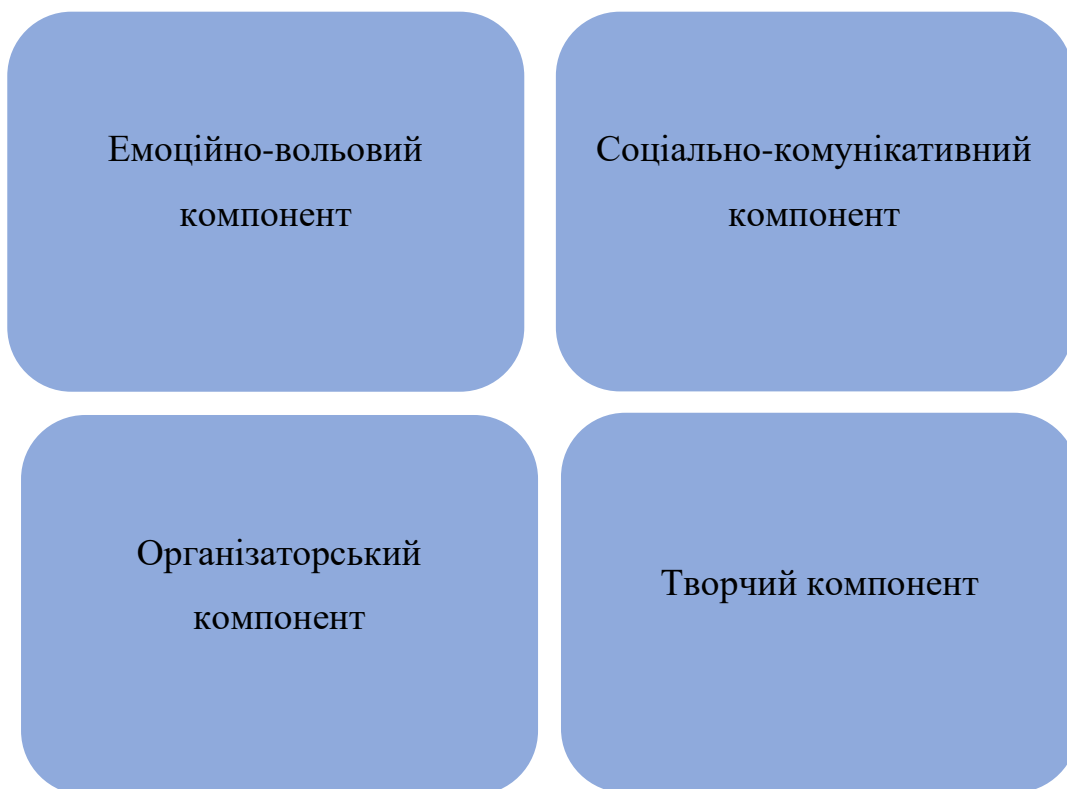


Рис. 1.1. Структура лідерських якостей студентів закладів вищої освіти

Зокрема, студент-лідер повинен контролювати власні емоції, позитивно впливати на емоційний настрій своїх підлеглих, виявляти високий рівень емоційного інтелекту, включаючи вміння ефективно управляти власними та

чужими емоціями, розвивати ефективне мислення та аргументацію. Також важливо бути прикладом дисциплінованості, рішучості у прийнятті рішень і відповідальності за їхні наслідки, а також мати наполегливість у досягненні поставлених цілей (емоційно-вольовий аспект).

Лідер студентського колективу повинен мати навички налагодження ефективних комунікацій із університетською адміністрацією та спільнотою студентів. Він повинен запобігати та вирішувати конфліктні ситуації, які часто виникають у студентському середовищі.

Важливо володіти грамотним та коректним мовленням, дотримуватися етики комунікативної поведінки, а також відзеркалювати соціальний інтелект – це особливий "соціальний дар", який сприяє встановленню рівних відносин з оточенням та розумінню міжособистісних стосунків (соціально-комунікативний аспект).

Студент-лідер повинен бути здатний до саморозвитку та самовдосконалення, а також вміти надати студентському життю, а в подальшому і професійній сфері, інноваційний та творчий зміст. Він повинен проявляти ініціативність, активність, винахідливість і творчий підхід до різних завдань. У вирішенні групових задач лідер студентської групи повинен бути прикладом оригінальності, нешаблонності та продуктивного мислення, а також енергетично заряджати та стимулювати творчу активність студентського колективу (творчий аспект).

Водночас слід зауважити, що структурування лідерських якостей є умовним, оскільки багато з визначених якостей не можна однозначно віднести до конкретної групи. В різних умовах вони можуть проявлятися в різних компонентах.

Очевидно, успішна взаємодія лідера і його послідовників залежить від виявлення якостей із всіх проаналізованих груп, що відповідають компонентам запропонованої структури. Формування цих якостей залежить від особистого досвіду студента. Основою для становлення особистості лідера є його цінності

та ціннісні орієнтації, які визначають особистісні якості, впливають на лідерську поведінку та формують поведінкові рішення.

Висновки до розділу 2

Отже, дослідження різних підходів до розуміння лідерства виявляється складним завданням через різноманіття лідерів та важкість визначення загальних характеристик. У цьому контексті важливо розробити конкретні інструменти для визначення, опису та розвитку лідерського потенціалу. Аналізуючи поняття "якість особистості" та "лідерські якості", стає зрозумілим, що це відносні та умовні терміни, які визначають різні аспекти особистості.

В контексті студентів-лідерів, які мають великий вплив на свої групи, визначено психологічні риси особистості, які впливають на їхню здатність організовувати та керувати діяльністю групи. Лідери показують організаторську прозорість, активну психологічну взаємодію та тенденцію до організаторської діяльності.

Щоб ідентифікувати студентів із лідерським потенціалом, важливо розпочати цей процес на ранніх етапах навчання та сприяти їхній участі в різноманітних діяльностях. Формування лідерів повинно включати навчання практичним аспектам управління, спрямоване на розвиток аналітичних, комунікативних і організаторських навичок.

Зазначений аспект дослідження підкреслює важливість інтеграції лідерської ролі в університетському оточенні, забезпеченням підтримки та створенням умов для розвитку лідерського потенціалу студентів. Такий підхід сприяє не лише їхньому успіхові в академічній сфері, але й формує в них ключові навички та якості, які будуть корисні в подальшому житті та кар'єрному розвитку.

В даному дослідженні проведено аналіз саморегуляції студентів на різних рівнях їхнього функціонування з використанням інтеграції підходів, таких як суб'єктний і метакогнітивний. Оцінка включала інтегральний рівень,

особистісний, мотиваційно-вольовий, емоційно-поведінковий, комунікативний, когнітивний і метакогнітивний рівні. Результати показали, що розвиненість лідерських якостей в студентському середовищі взаємозв'язана з різними аспектами саморегуляції.

Наукові дослідження, проведені різними авторами, висвітлили різноманітні підходи до розуміння та визначення лідерських якостей. Лідерство було розглянуто через призму експресивного та інструментального "модусів", активного і інтелектуального типів лідерства, а також з урахуванням емоційного інтелекту. Ініціатива, товариськість, комунікабельність, соціально-інтелектуальний кругозір та інші особистісні якості були визнані важливими для формування лідерського потенціалу студентів.

Загальна суть полягає в тому, що розвиток лідерських якостей є складним процесом, що включає різні аспекти саморегуляції, особистісний ріст та соціальну взаємодію. Успішне лідерство вимагає наявності різноманітних компетенцій, таких як соціальний інтелект, емоційна компетентність та здатність до адаптації до різноманітних ситуацій. Ці висновки можуть взяти за основу подальших досліджень і сприяти розвитку лідерського потенціалу у студентському середовищі.

Тому, лідер студентського колективу є головною особою для встановлення ефективних комунікацій університетської адміністрації та спільноти студентів. Володіння навичками управління та високий рівень комунікативної компетентності, що включає грамотне мовлення та дотримання етики комунікативної поведінки, стають все важливими елементами лідерської ролі.

Соціальний інтелект, який є особливим у пізнанні ключових факторів лідерства, дозволяє лідеру створювати рівні відносини та розуміти міжособистісні взаємини, та є головним аспектом в контексті лідерських якостей студента. Здатність до саморозвитку, самовдосконалення та творчого підходу визначає успіх студентського лідера в подальшій професійній сфері.

Структурування лідерських якостей, які включають ініціативність, активність, винахідливість та творчий підхід, є умовним процесом, оскільки вони можуть виявлятися в різних умовах та ситуаціях. Успішна взаємодія лідера із послідовниками базується на виявленні різних якостей, які відповідають компонентам структури лідерства.

Формування лідерських якостей залежить від особистого досвіду студента та його цінностей. Усе це свідчить про те, що лідерські якості є складним та динамічним аспектом особистісного розвитку, який визначає успішність не лише в студентському житті, але і в майбутній професійній кар'єрі.

РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У САМОРЕГУЛЬОВАНОМУ НАВЧАННІ СТУДЕНТІВ

3.1 Опис вибірки та методологічного інструментарію емпіричного дослідження

Нами було досліджено основні компоненти саморегулювання навчання студентів та прояви лідерства у студентській молоді. Вказані показники будуть встановлені за допомогою належних підібраних методик. В ході емпіричного дослідження брали участь студенти факультету іноземних мов Острозької академії. Усього брали участь 30 студентів у віці від 17 до 22 років.

Для проведення емпіричного дослідження нами використовувалась методика, спрямовані на визначення особливостей прояву лідерства серед студентської молоді.

Методологія включала в себе такі методи:

1. Методика "Я-лідер" (Є.С. Федоров, О.В. Єрьомін, модифікована Т.А. Мироною) (Додаток А)

Дана методика, нами була використана для того, щоб проаналізувати лідерські та організаторські якості особистості у студентах. Мета, цієї методики полягала у заохочення студентів до демонстрування лідерського потенціалу; сприяння усвідомленню свого лідерського потенціалу та ознайомлення з теоретичними основами лідерства, стимулювання уяви учасників у пошуках свого розуміння лідерства. Тому результати проведення цієї методики відображенні у таблиці 1.3.

Згідно з цією методикою, респонденту надається 48 тверджень, що охоплюють різні аспекти життя людини. Завдання полягає в обранні висловлювання, яке в найкращий спосіб відображає ступінь згоди респондента із зазначеним твердженням.

Позначення оцінки:

- Повністю не згоден (4 бали);

- Швидше згоден, чим не згоден (3 бали);
- Важко сказати (2 бали);
- Швидше не згоден, чим згоден (1 бал);
- Повністю не згоден (0 балів).

Зазначений опитувальник нами використовувався для оцінки показників за такими шкалами:

- розвиненість лідерських якостей;
- усвідомлення мети;
- уміння долати труднощі;
- творчий підхід;
- вплив на оточуючих;
- знання правил організаторської роботи;
- організаторські здібності;
- вміння співпрацювати з групою.

2. Опитувальник академічної саморегуляції (адаптація Томчука М.І., Яцюк М.В). (Додаток Б)

Дана методика використовується для визначення рівня та спрямованості мотивації студентів у контексті навчання. Зокрема, розглядаються такі аспекти, як спрямованість студентів на навчальну діяльність, зовнішня регулятивна діяльність, інтроектована регуляція, ідентифікована регуляція та внутрішня мотивація.

У вказаному опитувальнику визначено чотири рівні мотивації, кожен із яких характеризує певний підхід студента до навчання:

1) зовнішня регламентація, де діяльність контролюється заохоченнями та покараннями;

2) інтроектована регуляція, що означає регулювання поведінки за правилами та вимогами;

3) ідентифікована регуляція, де поведінка керується особистими виборами;

4) внутрішня мотивація, яка ґрунтується на власному інтересі до діяльності.

3. Для аналізу особливостей усвідомлення процесу саморегуляції в навчальній діяльності ми використовували методику, розроблену В.І. Моросановою, відома як "Стиль саморегуляції поведінки – ССП". (Додаток В)

В.І. Моросанова визначає структурні елементи системи саморегуляції, і їх зміст як:

- внутрішня мотивація та джерела активності особистості
- процес (різні варіанти регуляції діяльності на різних рівнях досягнень)
- самооцінка (мотиви, спрямованість, засоби та оцінка результатів діяльності).

Для аналізу індивідуально-типологічних особливостей системи регуляції автор вводить поняття індивідуального стилю саморегуляції, яка включає індивідуальні особливості регуляторних процесів і стильові характеристики, такі як самостійність, ініціативність та гнучкість.

Узагальнюючи, автор визначає гармонійний стиль саморегуляції, де всі процеси регуляції розвиваються приблизно однаково, і акцентований стиль, що передбачає різний рівень сформованості окремих процесів. Для підвищення ефективності навчально-професійної діяльності студентів необхідний комплексний розвиток довільної саморегуляції та відповідних регуляторно-особистісних якостей, таких як:

- самостійність,
- ініціативність
- гнучкість.

Усвідомлена саморегуляція, або самодетермінація, виражається у здатності особистості свідомо та самостійно організовувати своє життя й визначати власний розвиток.

Твердження опитувальника та його структура визначались критеріями, що виникли в результаті аналізу умов навчання у вищому навчальному закладі. В ці критерії ми враховували значущі процеси для досягнення успішності у навчальній діяльності та взаємозв'язку зі структурними елементами системи психічного саморегулювання.

Крім того, нами було враховано специфічні суб'єктні якості, що виступають як регулятори та аспекти особистісного розвитку.

4) Методика експрес – тест «Самооцінка лідерства» (Додаток Г)

Дана методика, нами була використана для аналізу когнітивного компоненту лідерського потенціалу, а саме Я – концепція, як самостійний аналіз лідерських здібностей.

Даний експрес-тест необхідний для визначення поточного рівня лідерських якостей у спільній діяльності. Тест включає десять питань з двома варіантами відповіді. З одного боку, можна вважати цей метод достатньо недоцільним, оскільки наш рівень самооцінки лідерства не завжди відповідає лідерському потенціалу, який зазвичай вищий.

З іншого боку, тест складається лише з 10 питань, і він не включає перехресних або контрольних елементів. Тому, якщо учасник тесту неправильно розуміє питання або проходить тест у зміненому стані свідомості (поганий настрій, втомленість), результати можуть бути неточними.

Згідно з методикою, респондентові пропонується 10 висловлювань, які відображають різні аспекти життя людини, і йому слід вибрати найбільш відповідну відповідь у буквенній формі.

Ця методика дозволяє оцінити рівень вияву лідерських якостей в колективі на трьох рівнях: високому, середньому та низькому. Варіант розгляду передбачає можливість деструктивного лідерства.

- Високий рівень лідерства визначається балами від 7 до 10;
- Середній рівень лідерства припускає бали від 4 до 6;
- Низький рівень лідерства характеризується балами від 1 до 3.

Якщо, переважно відповідей типу "Б", то це може свідчити про можливо дуже низький або деструктивний рівень лідерства.

Отже, метою нашого емпіричного дослідження було аналізування стилю саморегуляції як одну із складової усвідомленої саморегуляції в навчальній діяльності студентів. Для цього нами була використано тест-опитувальник «Академічна саморегуляція» Р.М Раяна, Д.Р. Коннела в адаптації М.В. Яцюк..

Окрім того, нами була використана методика експрес-тест «Самооцінка лідерства», яка оцінює когнітивний компонент лідерського потенціалу, зокрема концепцію «Я» як самостійний розбір лідерських здібностей. Зазначено, що цей метод може бути недоцільним, оскільки рівень самооцінки не завжди відповідає лідерському потенціалу.

3.2 Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження

У результаті проведеного аналізу з використанням методик «Академічна саморегуляція», » Р.М. Райана, Д.Р. Коннелла в адаптації М.В. Яцюк показники зовнішнього регулювання та інтроєктованого регулювання майже однакові (на високому рівні 34% і 36%, на середньому рівні 44% і 47% і на низькому 0% та 3%) (див. рисунок 1).

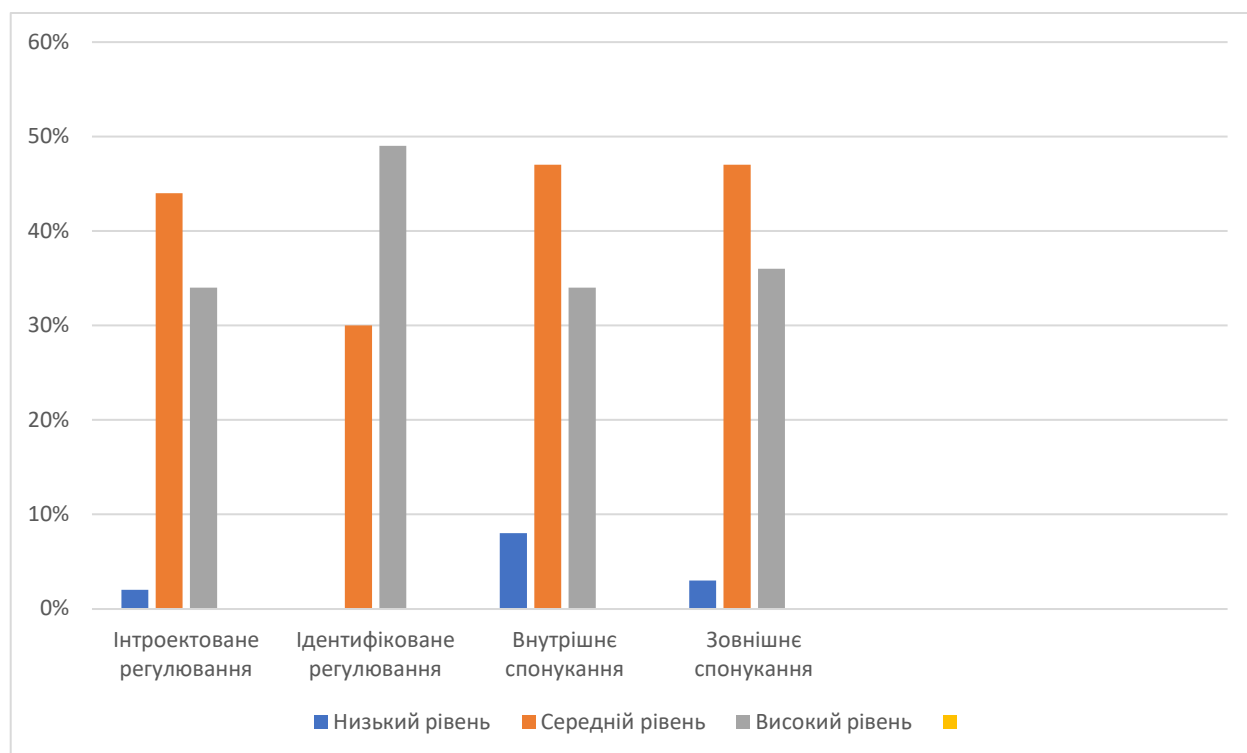


Рисунок 1. Показники мотивів академічної саморегуляції у студентів (за методикою «Академічна саморегуляція» Р.М. Райана, Д.Р. Коннелла в адаптації М.В. Яцюк), %

Згідно цих результатів, ми можемо побачити, що у відсотковому відношенні показники зовнішнього регулювання, інтроектованого регулювання і власне заохочення майже однакові (див. Рисунок 2)

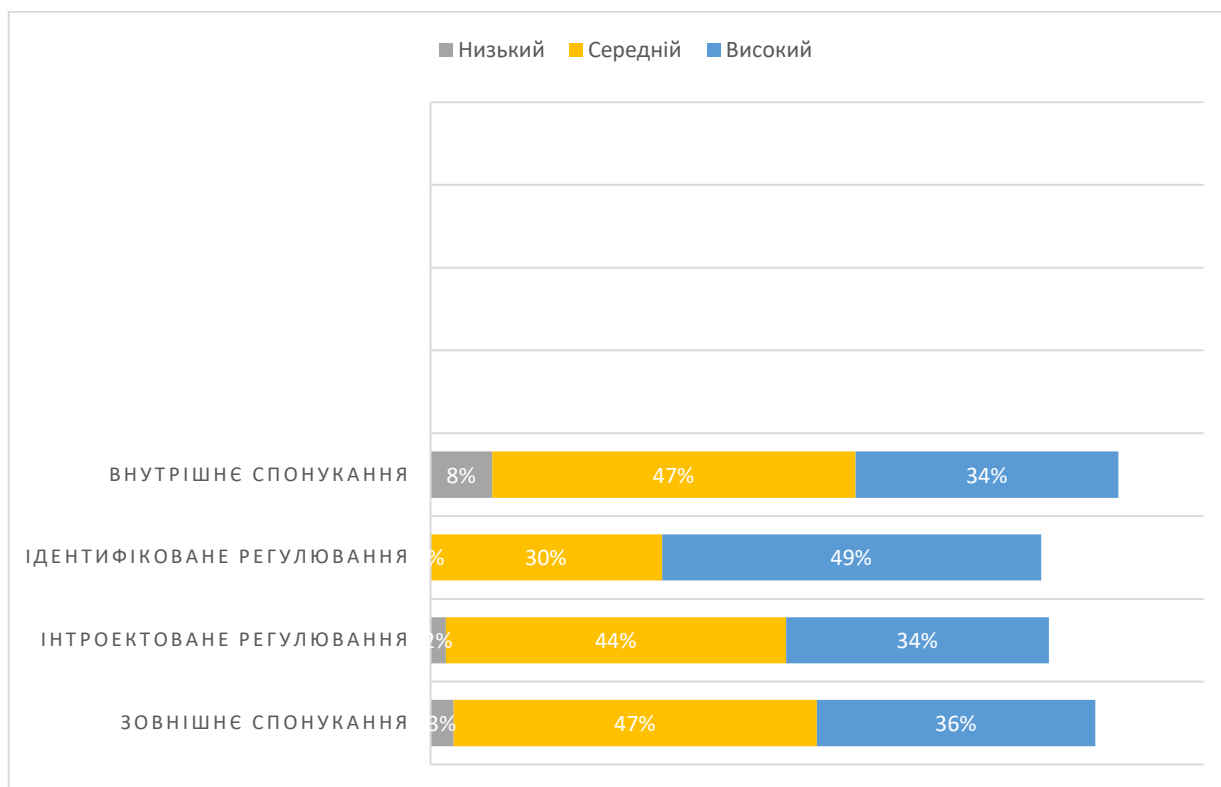


Рисунок 2. Показники результатів

Згідно таких результатів, можемо дійти такого висновку, що студенти на початку керуються здебільшого відчуттям власних бажань та вибору. Очевидно, що для них навчання це просто формальність, непримусова необхідність, так як існує тенденція, що здобуття вищої освіти для студентів це просто норма.

Студенти, які проявляють перевагу інтроектованого чи зовнішнього рівня навчальної саморегуляції, керуються у своїй діяльності прийнятими нормами та вказівками, отриманими від зовнішніх авторитетних джерел. Студенти, які успішно освоїли комплекс соціальних норм і ролей, виявляють високий рівень інтроектованого та зовнішнього регулювання навчання. Прикладами такої навчальної саморегуляції можуть служити настанови, такі як отримання вищої освіти, яка вважається соціальною нормою, або необхідністю отримання вищого освітнього диплома для полегшення трудової кар'єри тощо.

Інтроектована регуляція на вольовому рівні включає розвиток їхніх особистісних характеристик. З іншого боку, студенти із високим рівнем

зовнішнього регулювання навчальної діяльності приймають пасивну позицію відносно свого навчання, що потребує активного розвитку.

У вибірці 49% студентів показали високий рівень ідентифікованої саморегуляції, у 30% – середній рівень. Такі студенти, в основному, керуються зразками поведінкової активності, які вони засвоїли ззовні. Вони очікують схвалення від зовнішніх авторитетних осіб, проявляють ініціативу та вірять у свої здібності до виконання навчальних завдань.

Необхідно відзначити також показники власного стимулювання саморегуляції навчальної діяльності студентів. 36% респондентів показали високий рівень, 47% – середній рівень, а 3% – низький рівень. Студенти виявляють високий рівень відповідальності, самоорганізації та креативності, проявляють ініціативу та активність при вирішенні важливих завдань в процесі навчання.

Відповідно до отриманих даних за допомогою опитувальника "Академічна саморегуляція" Р. М. Райана і Д. Р. Коннелла в адаптації М. Яцюк визначено особливості академічної саморегуляції, що характеризують студентів. За результатами дослідження виявлено, що для 34% студентів великою важливістю є рівень внутрішнього спонукання, для 49% - рівень ідентифікованого регулювання, для 34% - рівень інтроєктованого регулювання, а для 36% - рівень зовнішнього регулювання. Це свідчить про те, що серед досліджуваних студентів переважає внутрішня саморегуляція, що вказує на їх самоорганізованість, креативність, відповідальне ставлення до навчальної діяльності, ініціативність та активність у процесі прийняття рішень.

Результати дослідження також вказують на те, що стиль академічної саморегуляції серед студентів є неоднозначним, оскільки велика кількість студентів приділяє важливу увагу зовнішнім та інтроєктованим рівням академічної саморегуляції. Такі результати свідчать про те, що значна частина студентів утримується від активної участі в навчальній діяльності.

У результаті проведеного аналізу з використанням методики «Стиль саморегуляції поведінки – ССП» В.І. Марсонова по всій вибірці представлено на рис.2.

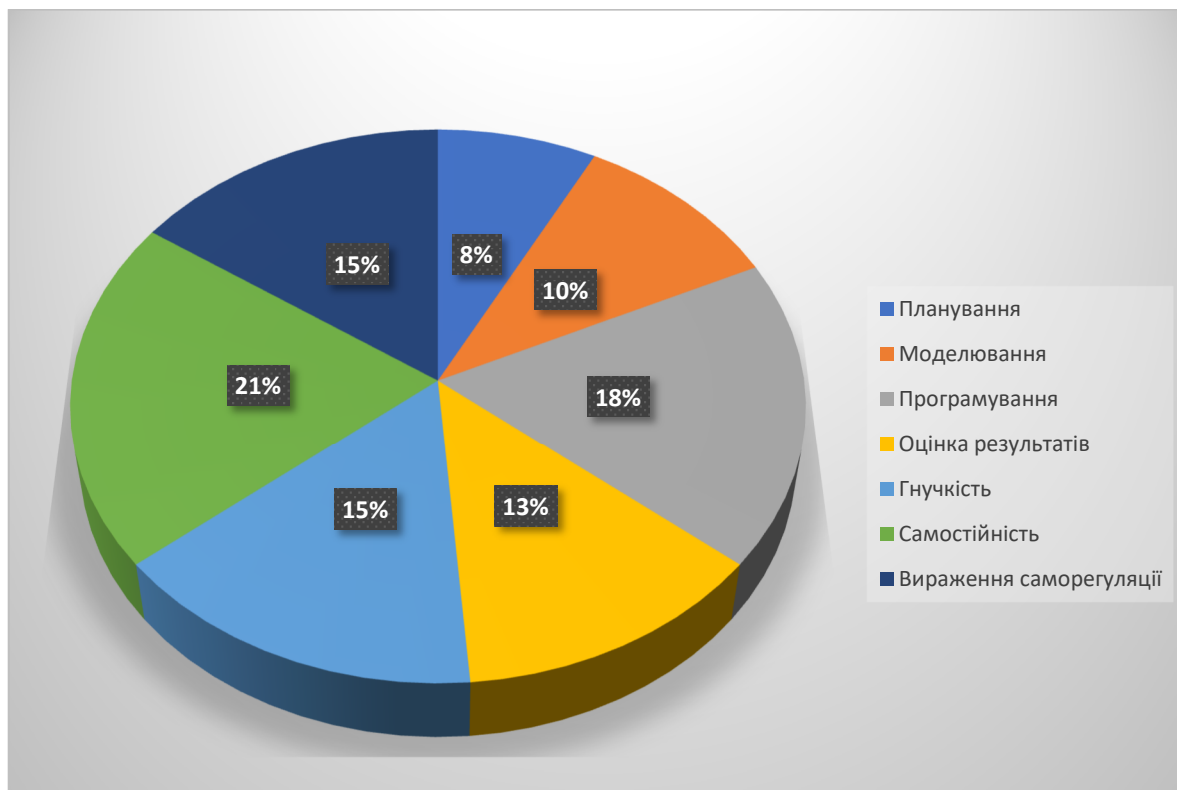


Рисунок 2. Особливості розвитку саморегуляторних процесів та загального рівня саморегуляції у студентів, %

Згідно цих результатів, найбільш розвинутою в студентів виявилось такий компонент, як гнучкість та самостійність, що може свідчити про здатність студентів знаходити рішення для будь-яких ситуацій та швидко адаптуватись до нових змін. Найменший показник прослідковується за такою властивістю, як моделювання, що свідчить про недостатню ефективність в керуванні та здатність впливати на інших.

Отже, підсумовуючи результати нашого дослідження, можна зробити висновки, що формування індивідуальної системи саморегуляції зумовлено системою інтерпсихічних чинників. У процесі адаптації та освоєння студентами навчально-професійної діяльності більший вплив на її розвиток мають не предметно-змістові характеристики, а скоріше процесуально-організаційні аспекти.

У результаті проведеного аналізу з використанням методик «Я - лідер», Є.С. Федоров, О.В. Єрьомін, модифікована Т.А. Мироною).

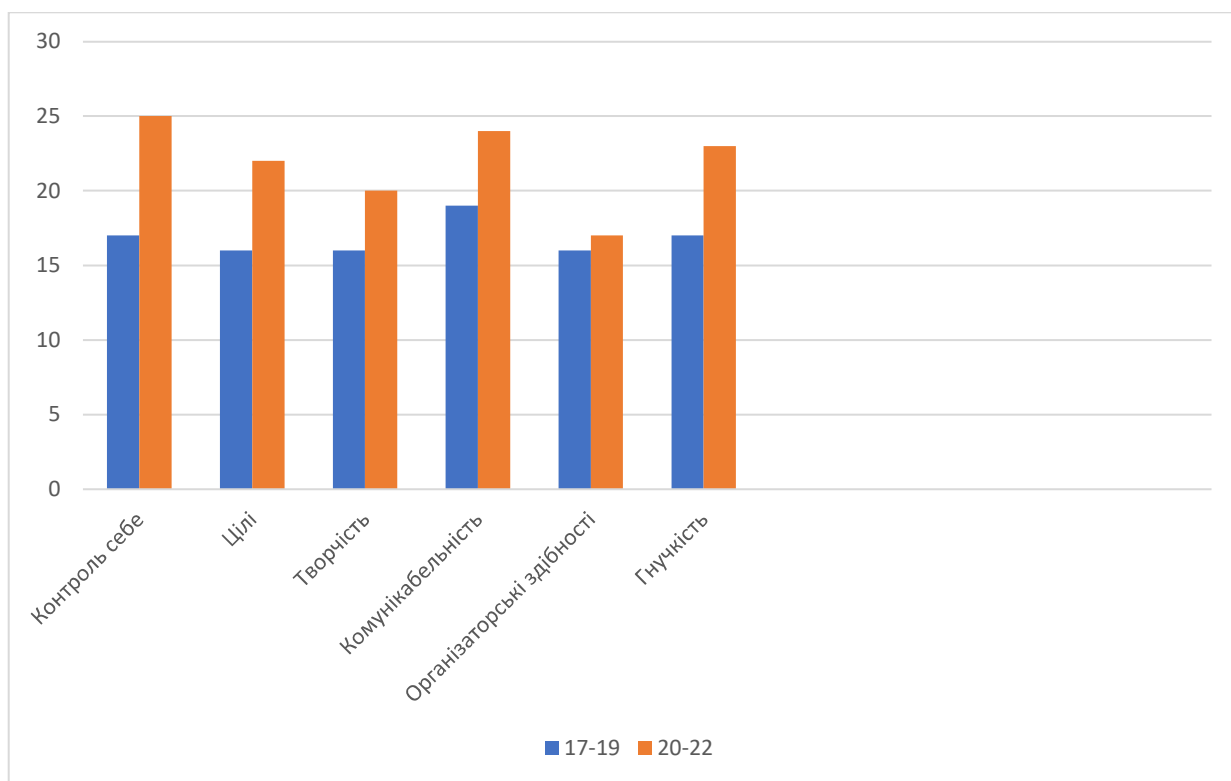


Рис.3 Порівняльний аналіз результатів дослідження вираження компетентно-поведінкового компоненту у студентів: 1 група – студенти віком 17-19; 2 група студенти віком 20-22

Загальний результат, свідчить про те, що студенти не мають значних відмінностей, і це свідчить, що компетентно-поведінковий компонент лідерського потенціалу являється на одному рівні. За шкалою «Контроль себе» було помічено статистично від’ємний результат. Такий результат свідчить про тенденцію групи 2 здатність ефективно вирішувати завдання, ніж у групи 1. В умовах постійних нестандартних ситуацій студентам групи 2 характерно більше відчувати можливість саме для розвитку та виявлення своїх здібностей і навичок під час вирішення конфліктних ситуацій.

Отже, нами було досліджено, що учасники цього аналізу рівномірно проявляють компетентність у сферах саморегуляції, колективної праці, організаційних навичок, впливу на оточення, а також виявляють творчий підхід, за винятком уміння вирішувати проблеми.

У результаті проведеного аналізу з використанням методики експрес – тест «Самооцінка лідерства»

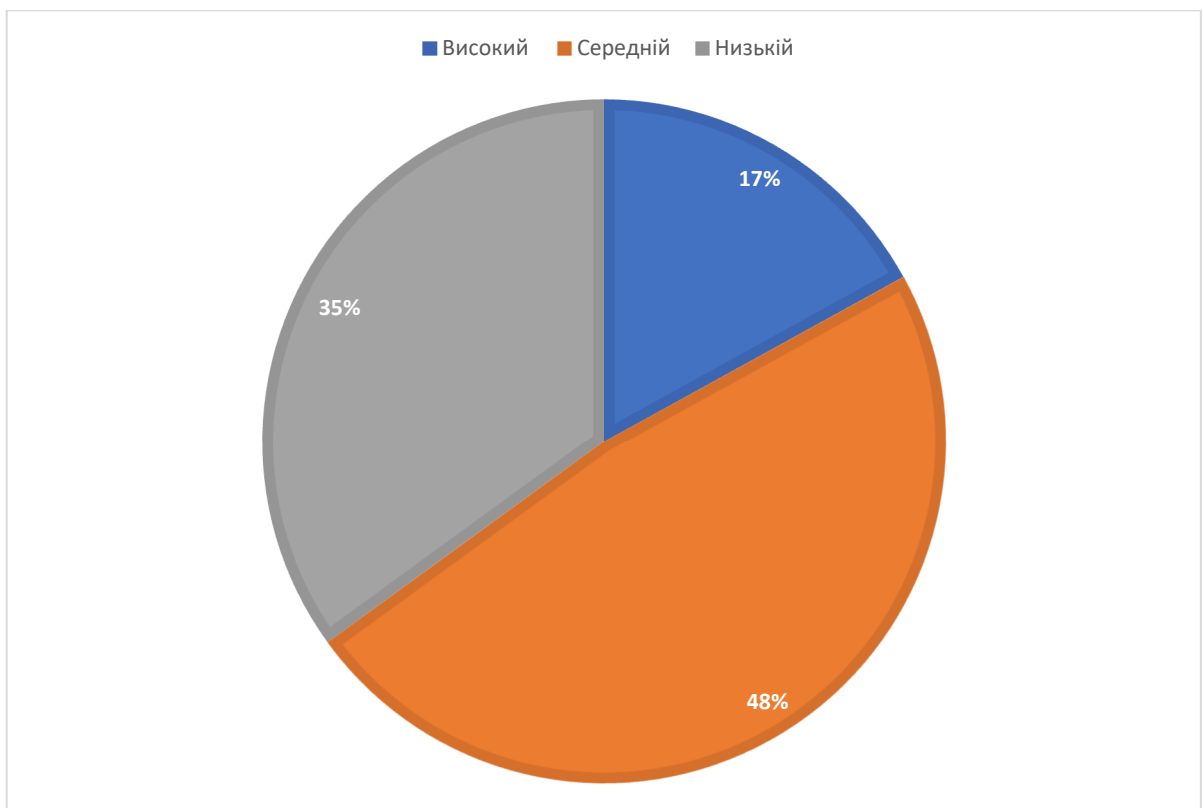


Рис. 4 Порівняльний аналіз результатів дослідження студентів щодо самооцінки лідерства

Загальний результат, свідчить про те, що у 17% студентів більш розвинутий компонент та яскраво виражений прояв лідерства, 48% студентів продемонстрували середній рівень, що може свідчити про не до кінця сформоване представлення щодо лідера, і не зовсім пропрацьованні лідерські навички, такі як: гнучкість, делегування, проактивність, комунікабельність та інші. І, лише 35% студентів за показниками виявлено низький рівень лідерства, що свідчить про людей, які не бачать себе у цій ролі.

Отже, з метою визначення саморегуляції навчальної діяльності студентів та характеристики лідерських якостей слід проаналізувати рівень та спрямування мотивації студентів на навчання використовуючи опитувальника «Академічна саморегуляція» (Р. Райян, Д. Коннелл, в адаптації М. Томчука та М.

Яцюк); стильові особливості усвідомлення саморегуляції навчальної діяльності за методикою «Стиль саморегуляції поведінки - ССП» В.І. Моросанова; аналізування лідерських та організаторських якостей особистості у студентів за допомогою методики "Я-лідер" (Є.С. Федоров, О.В. Єрьомін, модифікована Т.А. Мироною); для аналізу когнітивного компоненту лідерського потенціалу методикою експрес – тест «Самооцінка лідерства» (Е. Жаріков, Е. Крушельницький).

За отриманими даними, здобутими за допомогою опитувальника "Академічна саморегуляція" в адаптації М. Яцюк, були визначені особливості академічної саморегуляції, що характеризують студентів. Результати дослідження показали, що значна частина студентів віддає перевагу внутрішньому спонуканню (34%), ідентифікованому регулюванню (49%), інтроєктованому регулюванню (34%), та зовнішньому регулюванню (36%). Це свідчить про виражену внутрішню саморегуляцію студентів, що вказує на їхню самоорганізованість, креативність, відповідальне ставлення до навчальної діяльності, ініціативність та активність у процесі прийняття рішень.

Однак варто зауважити, що стиль академічної саморегуляції серед студентів виявився неоднозначним, оскільки значна кількість з них також відділяє важливу увагу зовнішнім та інтроєктованим рівням академічної саморегуляції. Такі висновки можуть служити основою для подальших досліджень та розвитку стратегій підтримки та розвитку академічної саморегуляції студентів.

На основі аналізу, використовуючи методику "Стиль саморегуляції поведінки – ССП" В.І. Марсонова, можна визначити, що найбільш розвиненим компонентом серед студентів є гнучкість (21%). Цей результат свідчить про високий рівень здатності студентів знаходити рішення для різноманітних ситуацій та говорить про їхню швидку адаптивність до нових змін.

У той же час виявлено, що найменший показник спостерігається за компонентом моделювання (10%). Це може свідчити про обмежену ефективність в керуванні та здатність впливати на інших серед студентської групи.

На основі аналізу, проведеного за допомогою методик «Я - лідер» (Є.С. Федоров, О.В. Єрьомін, модифікована Т.А. Мироною), визначено, що загальний результат студентів не виявив значних відмінностей, свідчаючи про подібний рівень компетентності лідерського потенціалу. За шкалою «Контроль себе» виявлено статистично від'ємний результат з різницею 8%.

Цей аспект може вказувати на те, що студенти групи 2, знаходячись у нестандартних ситуаціях, більше спрямовані на виявлення свого лідерського потенціалу та розвиток особистих здібностей. Однак в області вирішення проблем виявлено певні обмеження.

На основі аналізу з використанням методики експрес – тест «Самооцінка лідерства», було виявлено те, що для 48 % студентів розуміння лідерства не має ніякого значення. На це можуть впливати багато факторів щодо їхнього такого ставлення, та на нашу думку, ми вважаємо, що це може бути спричинено не до кінця відпрацьовані у студентів метапізнання.

3.3 Практичні рекомендації щодо розвитку лідерських якостей студентів у саморегульованому навчанні

На основі здійснених результатів теоретичного аналізу, що стосується структури компонентів саморегульованої навчальної діяльності студентів, з проявами лідерських особливостей, з урахуванням результатів емпіричних досліджень щодо цих компонентів, нами було розроблено авторські практичні рекомендації розвитку лідерських якостей студентів у саморегульованому навчанні.

Згідно результатів теоретичного аналізу про саморегулювання навчальної діяльності студентів, а також з урахуванням результатів емпіричного дослідження, нами було розроблено та сформульовано практичні рекомендації щодо формування цих компонентів. З метою розроблення системи рекомендацій, спрямованих на забезпечення достовірності саморегульованої навчальної діяльності, вони були структуровані за такими основними напрямками:

1) Розгляд інтегральних, особистісних, мотиваційно-вольових, емоційно-поведінкових, комунікативних, когнітивних і метакогнітивних характеристик студентів. У контексті проведення студентами метакогнітивного моніторингу саморегульованого навчання на його точність і ефективність впливає комплекс психологічних компонентів.

Зокрема, до цього комплексу входять такі аспекти, як задоволеність навчальною діяльністю, академічна саморегуляція, рефлексивність, самооцінка, навчальна мотивація, вольова саморегуляція, емоційний інтелект, самоповага, психологічне благополуччя, комунікативний самоконтроль, самомоніторинг, самоефективність, когнітивний контроль, метакогнітивний досвід, метакогнітивна усвідомленість (включеність у діяльність) студентів.

2) Формування в студентів знань про ефективні методи саморегульованого навчання. Теоретичний аналіз дозволяє визначити, що зацікавленість студентів у навчальній діяльності є процесуально-змістовим мотивуючим чинником, що впливає на рівень їхнього задоволення від навчання. Розвиток задоволеності студентів своєю навчальною діяльністю визначає важливий аспект успішності та ефективності саморегульованого навчання.

Ключовими показниками високого рівня цього індикатора є задоволення від виконання навчальних завдань, почуття повної включеності у навчальний процес, концентрація уваги та думок на навчанні, чітке усвідомлення навчальних цілей та відсутність страху перед невдачею чи помилкою. Цей психічний стан студентів визначається їхнім рівнем відчуття відповідальності за результати власних дій, задоволенням від досягнень у навчанні та здатністю до корекції.

З урахуванням на викладене вище, ми вважаємо за доцільне впровадження в навчальний процес методів усвідомленої психологічної саморегуляції для студентів. Оскільки, мета наведених рекомендацій полягає в створенні позитивних умов для впливу на виховання студентської молоді під час фахової підготовки. Практичні рекомендації розкривають конкретні аспекти для формування лідерської позиції майбутніх фахівців:

1. Демонстрація наявного прикладу лідерства. Для цього потрібно, знайти приклади успішних лідерів, які можна використовувати для викладання студентам, щодо навичок лідерства. Досліджувати історичних постатей, літературних персонажів та інших осіб, щоб обговорити, як вони діяли як лідери. І, найголовніше, потрібно, щоб обрані приклади включали очевидні вияви лідерства, такі як об'єднання групи людей для досягнення спільної мети.

Також можна залучити студентів у виборі власних прикладів лідерів. Для цього потрібно попросити їх розглянути своїх улюблених музикантів, знаменитостей або спортсменів та задуматися, як вони ведуть інших.

2. Залучення студентів до практичної та самостійної діяльності, що передбачає використання різних навчальних методів та розвиток організаційних, комунікативних, когнітивних та рефлексивних навичок, що сприяють розвитку їхньої лідерської позиції. Це допомагає краще розвивати дисципліну, і вміти брати відповідальність за свої кроки та рішення. Чудовим рішенням є, як організувати «День самоврядування». Це допоможе студентам не тільки якісно засвоїти матеріал, але і відчувати інший бік викладацької діяльності, і поступово вчитись проявляти лідерські якості, так як: створити гармонію, залучити організаторську здібність та проявити резильєнтність.

3. Практика створення презентацій. Завдання на створення презентацій дозволяє як професіоналам, так і студентам вдосконалювати лідерські навички, такі як комунікація та впевненість. Це дозволяє їм вибрати власну тему презентації, щоб вони могли бути зацікавлені у темі. Члени команди можуть представляти свої ідеї під час зустрічей, щоб набути досвіду у керівництві обговореннями в команді. Студенти можуть провести дослідження для того, щоб розповісти про тему, яка їх цікавить. Сприяння запитанням в кінці презентацій дозволяє виконавцю вдосконалювати навички активного слухання.

4. Створення цілей. Встановлення цілей - це чудовий спосіб вдосконалювати лідерські навички. Лідери використовують цілі, щоб мотивувати себе та інших виконувати необхідні завдання. Встановлення цілей сприяє розвитку навичок прийняття рішень, організації та стратегічного

мислення. Для цього, слід переконатись, що студенти чи встановлюють цілі, які є реалістичними та досяжними. Вони можуть зробити це, створивши конкретні кроки чи завдання, які потрібно виконати для досягнення їхньої цілі. Ви можете організовувати періодичні звіти, щоб побачити, як вони прогресують у виконанні цілей, і надавати їм звіт про те, як покращити результати. Розгляньте можливість поділитися методом SMART, щоб допомогти їм створювати та досягати своїх цілей.

5. Практика лідерства за допомогою ігор. Використання ігор є досить цікавим способом, щоб навчати студентів тому, як керувати, наполегливо працювати, співпрацювати та проявляти стійкість. Ігри можуть бути атлетичними, мистецькими або інтелектуальними і можуть надати приємну зміну від традиційних методів навчання.

Ось кілька прикладів ігор, які можна використовувати для навчання лідерських навичок:

- Дебати

Організуйте дебати між своїми студентами з питання, щоб вони могли вдосконалювати свої лідерські навички. Проведення дебатів може допомогти студентам вчитися залишатися спокійними, вивчати докази та слухати інших. Розгляньте вибір спочатку дещо дурного, наприклад, чи смачна ананасова піца. Зі старшими студентами можна вибрати більш формальну тему, наприклад, найкращий спосіб вирішення соціальної проблеми.

- Пошук скарбів

Пошук скарбів - це ланцюжок підказок, які ведуть людей до знаходження скарбу чи призу. Студенти можуть працювати індивідуально чи в групах, щоб завершити пошук скарбів, і це може бути чудовий спосіб сприяти розвитку навичок критичного мислення та логічного мислення. Навчання цим навичкам важливо для прийняття рішень і успішного лідерства.

Для формування ціннісного ставлення до лідерської позиції важливо наголосити на усвідомленні важливості лідерства для гармонійної соціальної взаємодії та розвитку групових інтересів у професійній сфері. Спрямованість

студентів на досягнення успіху та позитивне ставлення до формування лідерської позиції також є важливими аспектами цього процесу.

Окрім загальних практик щодо розвитку лідерських якостей, слід також звернути увагу і на лідерську компетентність. Так як ці два значення є взаємопов'язані. До прикладу, використовувавши дослідження С. Нестуля, визначити, що лідерська компетентність - це здатність реалізовувати цілі, завдання, функції та технології лідерського управління, набувати професійного досвіду та досвіду лідерства у взаємодії з членами групи. Ця компетентність є інтегрованою якістю особистості, що включає когнітивний (знання), операційно-діяльнісний (уміння та здатності) та особистісний (якості особистості, загальні та специфічні риси лідера) компоненти.

Згідно з дослідженням Нестулю, лідерська компетентність є основою успішної діяльності студента, оскільки вона визначається не лише якісним виконанням обов'язків, а й особливостями його особистісних якостей. Когнітивний компонент лідерської компетентності охоплює систему знань, якими повинен володіти людина для успішного лідерства в освітній діяльності. Цей компонент включає в себе розуміння сучасних теорій лідерства, психологічних аспектів лідерства, ефективних стратегій управління, технологій командного управління, та інші аспекти, пов'язані з ефективним лідерством.

Отже, ми розробили практичні рекомендації щодо формування саморегуляції студентів у процесі навчання, орієнтовані на активну участь студентів. Висвітлено важливість взаємодії у формуванні, розвитку та підтримці студентської саморегуляції в навчальній діяльності. Зазначено, що педагогам слід належним чином направляти та підтримувати студентів у їхніх зусиллях з саморегуляції. З цією метою можна використовувати різноманітні психологічні методи, такі як тренінги, психологічний супровід, групові та індивідуальні консультації тощо.

Окрім лідерських аспектів, особливо також слід звертати на саморегуляцію у навчальній діяльності. В.І. Моросанова ідентифікує ключові процеси саморегуляції, такі як: планування, моделювання, та програмування. Планування

виражається у визначенні мети з точки зору усвідомленості та автономності, а також у реалістичності, стійкості, та детермінованості цілей. Моделювання включає розвинені уявлення про умови для досягнення мети. Програмування передбачає свідому побудову шляхів та послідовності дій для досягнення цілей. Розвиненість програмування свідчить про потребу уважно розглядати та стійко розробляти способи дій та поведінки. Оцінка результатів включає адекватність та автономність оцінки самого себе та результатів діяльності, а також стійкість суб'єктивних критеріїв оцінки успішності досягнення результатів. Ці процеси взаємодіють між собою, можуть відбуватися як послідовно, так і паралельно.

На підставі отриманих результатів були розроблені практичні рекомендації, спрямовані на підвищення ефективності саморегуляції студентів у навчальній діяльності та розвитку лідерських особливостей.

Ключовими компонентами саморегуляції у навчальній діяльності в студентів, ми виділяємо такі як:

- Мотивація;
- Самооцінка
- Проактивність
- Інтереси
- Емоційну стабільність

Оскільки, у процесі саморегульованого навчання студентам слід встановлювати свої навчальні цілі, розробляти навчальний покроковий план для досягнення відмінних результатів. Американські дослідники вважають, що важливість саморегульованого навчання полягає в тому, що воно надає учням успішний досвід для підвищення їх внутрішньої мотивації та сприяє розвитку навичок саморегуляції [3;9]. Навчання не лише про те, як надати учням знання, але й про те, як допомогти їм розвивати внутрішню мотивацію, самоефективність та підвищити цінності навчання. Якщо студенти не мають цих навичок, вони вчаться, опираючись на керівництво та контроль інших і не досягають високого рівня навчання. Таким чином, розробка теоретичного саморегульованого

навчання та вдосконалення відповідних стратегій викладання є корисними для підвищення навичок учнів у навчанні.

Враховуючи вищезазначене, ми вважаємо найбільш доцільним використання таких практичних методів саморегуляції, що базуються на усвідомленому підході, у процесі навчання студентів. Це модель, яка включає чотири взаємопов'язаних процесів: самооцінка і моніторинг, постановка цілей і стратегічне планування, реалізація стратегій і моніторинг, а також стратегічний моніторинг результатів.

Самооцінка і моніторинг є першою фазою, в якій особа оцінює свою особисту ефективність у відношенні до конкретного навчального завдання. Наприклад, студенти оцінюють свою самоефективність і оцінюють поточний прогрес у навчанні на основі свого запису минулих навчальних виступів та результатів.

Друга фаза - це постановка цілей і стратегічне планування, яке включає аналіз навчальних завдань, постановку конкретних цілей, створення навчальних планів і уточнення стратегій навчання.

Третя фаза - це моніторинг реалізації стратегій, в якій студенти використовують конкретні стратегії у своєму навчанні згідно з їхніми планами навчання і ведуть моніторинг їх точності в реалізації цих конкретних стратегій.

Остання фаза - це стратегічний моніторинг результатів, в якій студенти оцінюють свою особисту ефективність на основі їхніх навчальних виступів та фактичних стратегічних процесів.

Ці практичні кроки підкреслюють важливість мотивації та стратегій в саморегульованому навчанні. Вони вказують, що самоефективність студентів та їхні стратегії навчання відіграють важливу роль в саморегульованому навчанні. Крім того, ці чотири кроки тісно пов'язані між собою. Якщо студенти хочуть самостійно регулювати своє навчання, їм потрібна як самостійна здатність навчання, так і мотивація.

Нами було розроблено практичні рекомендації з метою сприяння формуванню саморегуляції студентів у процесі навчальної діяльності та

розвитку лідерських якостей. Ці рекомендації акцентують увагу на необхідності взаємодії між педагогічним складом закладу вищої освіти та студентами. З метою досягнення цієї мети можна застосовувати ці практичні методи індивідуально та у груповій роботі, такі як тренінги, психологічний супровід, групові чи індивідуальні консультації.

Висновки до розділу 3

Отже, з метою визначення саморегуляції навчальної діяльності студентів та характеристики лідерських якостей нами було використано На підставі отриманих даних, отриманих за допомогою опитувальника "Академічна саморегуляція" у адаптації М. Яцюк, були виявлені особливості академічної саморегуляції, які характеризують студентів. Результати дослідження свідчать про те, що значна частина студентів виявляє внутрішню саморегуляцію, що свідчить про їхню самоорганізованість, креативність та відповідальне ставлення до навчальної діяльності.

Використовуючи методику "Стиль саморегуляції поведінки – ССП" В.І. Марсонова, виявлено, що найбільш розвиненим компонентом серед студентів є гнучкість, що свідчить про їхню високу здатність адаптуватися до нових ситуацій. Однак компонент моделювання виявився менш розвиненим, що може свідчити про обмежену ефективність управління та вплив на інших серед студентської групи.

Застосовуючи методику "Я - лідер" (Є.С. Федоров, О.В. Єр'омін, модифікована Т.А. Мироною), встановлено, що загальний результат студентів не виявив значних відмінностей, свідчачи про схожий рівень компетентності лідерського потенціалу. За шкалою "Контроль себе" виявлено статистично від'ємний результат, що може вказувати ймовірну схильність студентів до виявлення свого лідерського потенціалу та розвиток особистих здібностей у нестандартних ситуаціях. Однак у сфері вирішення проблем виявлено певні обмеження.

За допомогою методики "Самооцінка лідерства" встановлено, що для певної частини студентів розуміння лідерства не має великого значення, що може бути пов'язано з недостатнім розвитком метапізнання серед студентів. Загальною висновком з дослідження може служити основою для подальших стратегій підтримки та розвитку академічної саморегуляції та лідерського потенціалу серед студентів.

Також, нами було проведено аналіз студентів для відображення статистичних даних, щодо їхнього лідерського потенціалу. Загальних відмінностей не було, а це може вказувати про те, що студенти не мають значних відмінностей, і це свідчить, що компетентісно-поведінковий компонент лідерського потенціалу являється на одному рівні.

Відповідно до результатів проведеного теоретичного аналізу даних про організацію компонентів саморегульованої навчальної діяльності студентів та лідерських якостей, а також враховуючи висновки, отримані під час емпіричного дослідження компонентів саморегульованого навчання студентів на визначених рівнях та щодо лідерських особливостей, були розроблені та представлені практичні рекомендації для підвищення рівня саморегуляції навчальної діяльності студентів та забезпечення співпраці між педагогічним складом закладу вищої освіти та студентами.

Висновки

Загальний контекст лідерства, який охоплює соціальну психологію та теорію організаційної поведінки, залишається цікавим для дослідження, особливо в контексті вивчення особливостей лідерства. Лідерство виявляється як спроба вплинути на поведінку інших у групі, не вдаючись до примусових форм влади.

В аналізі актуальної психологічної літератури виділяється, що проблема лідерства залишається однією з цікавих тем у сучасній психології. Згідно з розглядом термінів "лідерство" та "лідер", можна стверджувати, що лідерство представляє собою процес управління та організації малої соціальної групи. Цей процес спрямований на досягнення групової мети за оптимальних умов із максимальним ефектом, визначений соціальними відносинами в суспільстві. У цьому контексті лідер - це особа в групі, яка спонтанно виступає в ролі неофіційного керівника в конкретній, значущій ситуації з метою організації спільної діяльності для ефективного досягнення спільної мети.

На основі теоретичного аналізу щодо лідерського потенціалу вивчалися різні концепції та підходи, що дозволило розглянути дану тему з різних аспектів. Результати наукових досліджень свідчать, що лідерський потенціал в загальному розумінні вважається можливістю та готовністю індивіда до ефективної лідерської поведінки. Враховуючи суттєві характеристики лідерського потенціалу, були виділені базові психологічні компоненти в його структурі.

Ці компоненти включають когнітивний аспект лідера, що враховує:

- Я-концепцію та професійно-управлінський світогляд;
- компетентно-поведінковий компонент, який враховує індивідуально-особистісні, соціальні та організаційно-управлінські якості;
- емоційний аспект, що охоплює емоційний інтелект;
- організаційні та соціально-психологічні умови виявлення лідерства.

Залишається невирішеним практичний аспект – розробка та впровадження оточення в освітньому просторі, спрямованого на формування та розкриття лідерського потенціалу у студентів.

З метою розвитку лідерських якостей у студентської молоді пропонується проводити емпіричне дослідження та використовувати психодіагностичні методики. Це дозволить отримати об'єктивні дані щодо лідерських здібностей студентів.

Було встановлено та описано факторну структуру лідерського потенціалу студентів, що включає такі основні складові: професійний лідер, емоційний лідер та соціальний інтелект.

Перший фактор визначається показниками, такими як управління власними емоціями та організаційні здібності, які мають найвищі значення коефіцієнту.

Другий фактор охоплює вміння працювати в групі, творчий підхід та емоційну усвідомленість.

Третій фактор свідчить про виражений рівень соціального інтелекту, де загальний рівень соціального інтелекту є основним критерієм, а інші показники є його компонентами.

Отже, хоча були виявлені значущі відмінності за окремими аспектами організаторських і лідерських здібностей, проте загальний рівень вираженості лідерських здібностей між групами 1 та група 2 не виявлено відмінностей..

Під час виконання магістерської роботи для дослідження саморегуляції у студентів у процесі навчальної діяльності та виявлення лідерських якостей було проведено аналізи за допомогою опитувальника «Академічна саморегуляція» (Р. Райян, Д. Коннелл, в адаптації М. Томчука та М. Яцюк); стильова особливість усвідомлення саморегуляції навчальної діяльності за методикою «Стиль саморегуляції поведінки - ССП» В.І. Моросанова; аналіз лідерських та організаторських якостей особистості у студентів за допомогою методики "Я-лідер" (Є.С. Федоров, О.В. Єрьомін, модифікована Т.А. Мироновою); аналіз когнітивного компоненту лідерського потенціалу методикою експрес – тест «Самооцінка лідерства» (Е. Жаріков, Е. Крушельницький).

З метою поліпшення саморегуляції навчальної діяльності студентів та лідерських якостей були представлені практичні рекомендації, орієнтовані передусім на важливість взаємодії педагогічного персоналу вищого навчального закладу та студентів. Вчителям слід належним чином направляти та підтримувати студентів у їхньому процесі формування, розвитку та підтримки власних зусиль у саморегуляції навчальної діяльності. У цьому контексті можна використовувати різноманітні психологічні методи, такі як індивідуальні та групові тренінги, психологічний супровід, а також групові та індивідуальні консультації тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алфімов Д. В. Зміст феномену «лідерські якості особистості» / Д. В. Алфімов // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. – Запоріжжя, 2010. – Вип. 11 (64). – С. 44–51.
2. Алфімов Д. В. Теорія і методика виховання лідерських якостей особистості у сучасній загальноосвітній школі: автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.07 - теорія і методика виховання / Алфімов Д. В., Східноукр. нац. ун-т ім. Володимира Даля. - Луганськ, 2012.- 40 с.
3. Алюшина Н.О. Тайм-менеджмент: мистецтво планувати та управляти своїм часом / Алюшина Н.О. – К.: Національна академія державного управління при Президентові України, 2008. – 119 с.
4. Балашов Е.М. Особливості стилю саморегульованої навчальної діяльності студентів. Теоретичні і прикладні проблеми психології: збірник наукових праць. Сєверодонецьк : Вид-во СНУ ім. В. Даля. 2020. № 1(51). С. 5- 16. 13.
5. Балашов Е.М. Теоретичні моделі й концепції саморегульованого навчання. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»: науковий журнал. Острог: Вид-во НаУОА. 2020. № 10. С.50-58.
6. Березовська Л. І. Психологічні аспекти адаптації студентів до закладу вищої освіти. Психологія: Теорія і практика. 2018. №1(1). С. 20–26.
7. Бех І. Д. Від волі до особистості . Київ: Україна–Віта, 1995. 202 с.
8. Бех І.Д. Виховання особистості: навчально-методичний посібник. Київ : Либідь, 2003. 848 с
9. Бражнич О.Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.09 «Теорія навчання» / О.Г. Бражнич. – Кривий Ріг, 2001. – 238 с.
10. Власова О.І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку : монографія /Власова О.І. – К. : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2005. – 308 с.

- 11.Вороніна К. О. Особливості вивчення рівня лідерських здібностей / К. О. Вороніна// Проблеми загальної та педагогічної психоло- 134 гії: зб.наук.пр. інституту психології ім.. Г.С. Костюка АПН України. – Київ, 2009. – том 11, част.3. – С. 99-107.
- 12.Гура Т.В. Розвиток когнітивних якостей у бізнес – лідерів: навч.посібник/ Т.В.Гура. - К. :ДП «НВЦ «Пріоритети», 2016. – 40 с.
- 13.Гурієвська В. М. Технології психологічного консультування в органах державної влади України: дис. на здобуття наук. ступеня дра наук з держ. упр.: спец. 25.00.02 «Механізми державного управління» / В. М. Гурієвська. - К., 2010. - 180 с.
- 14.Євдокимов В. О. Аналіз психологічних причин конфліктів в органах державної влади/В.О. Євдокимов, О.В. Рябічко // Державне будівництво. - 2010. - № 2. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/DeBu_2010_2_22
- 15.Здравомислова, О. М. Суспільство крізь призму гендерних уявлень. М., 1999. 192 с.
- 16.Ібрагімова І. Профілі компетенцій лідерства на державній службі в Україні [Електронний ресурс] / Іванна Ібрагімова. – Режим доступу: <http://www.ucs-hrm.org.ua/novini/novini/vidbulosyaobgovorennya-proektu-profiliv-kompetenciiy-liderstva-na-derzhavniysluzhbi-v-ukrayini.html>
- 17.Ільїн Є. П. Диференціальна психофізіологія чоловіків і жінок. СПб.: Пітер, 2002. 678 с.
- 18.Каган В. Є. Стереотипи мужності -жіночності та образу «Я» у юнаків. М., 1989. С. 53–62.
- 19.Калашнікова С. А. Освітня парадигма професіоналізації управління на засадах лідерства: [моногр.] / С. А. Калашнікова. – К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2010. – 390 с.
- 20.Келлі, Г. Ф. Основи сучасної сексології. СПб, Питер, 2000. 896 с.
- 21.Кобець В.М. Про вплив домінуючих мотивів на готовність студентів-менеджерів до майбутньої професійної діяльності / В. М. Кобець // Наукові

- праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили. - 2012. - Вип. 197. - С. 33-37.
- 22.Кормич Л. І. Гендерний аспект феномену політичного лідерства: теоретичні засади. Актуальні проблеми політики, 2014. Вип. 52. С. 19–26.
- 23.Кулініч І.О. Психологія управління: Навчал.посібник для студентів та аспірантів висш.навч.закладів/ електроний доступ: http://studbooks.net/17415/psihologiya/psihologiya_upravleniya_136
- 24.Кучер Л.Р. Тайм-менеджмент як засіб підвищення ефективності діяльності керівника / Кучер Л.Р. // Інноваційна економіка. – 2013. – № 5. – С. 203-205.
- 25.Менеджмент: понятійно-термінол. слов/ За ред. Г. В. Щокіна, О.В. Антонюка, В. П. Сладкевича. – К.: МАУП, 2007. – 744 с.
- 26.Моргулець О.Б. Менеджмент у сфері послуг: навч. посіб. / О.Б. Моргулець – К.: Центр учбової літератури, 2012. - 384 с.
- 27.Наказ Міністерства праці та соціальної політики України «Про затвердження випуску 1 "Професії працівників, що є загальними для всіх видів економічної діяльності" Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників» N 336 від 29.12.2004 року. // Бізнес-Бухгалтерія. Право. Податки. Консультації. Збірник систематизованого законодавства. – 2013.
- 28.Нікітіна І. В. Формування професійної мотивації студента як детермінанти його творчого розвитку і працевлаштування / І.В. Нікітіна, В. В. Мартич // Вісник НТУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка: збірник наукових праць. – 2010. – № 1(28). – С. 206 – 211.
- 29.Панфілов Ю.І. Методика формування комунікативної компетентності майбутнього лідера – менеджера/ Ю.І. Панфілов, Л.М. Грень, В.В.Бондаренко// Теорія і практика управління соціальними системами – 2016 - №2 – С.10-19.

30. Панфілов Ю.І. Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія // Щоквартальний науково-практичний журнал. – Харків: НТУ «ХП», 2008, № 3. – С. 22-26.
31. Пермінова С. О. Ефективне лідерство в умовах глобалізації ринку / С. О. Пермінова, В.О. Пермінова // Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету. Економічні науки. - 2010.- Вип.17. - С. 59-66.
32. Пермінова С. О. Комунікативна компетентність менеджера в сучасній діловій взаємодії / С. О. Пермінова // Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету. Економічні науки. – 2009. – № 16 (1). – С. 30-35.
33. Підбуцька Н. В. Теоретичний аспект вивчення гендерних особливостей уявлень про лідерства студентської молоді. Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наукових праць ; ред. Л. Л. Товажнянський, О. Г. Романовський. Харків : НТУ "ХП", 2015. Вип. 44 (48). С. 62– 72
34. Посуховська О. Проблема статі в управлінні. Психологічні виміри культури, економіки, управління. 2016. Вип. 8. С. 41–45.
35. Татенко В. О. Лідер XXI. Leader XXI: Соц.психолог. студії. К.: Корпорація, 2004. 198 с 43
36. Усанова Л.А. Гендерні стереотипи та проблеми лідерства. Філософські обрії. 2015. № 33. С. 98–106.
37. Хоменко-Семенова Л. О. До проблеми формування творчих здібностей студентів ВНЗ у сучасному трансформаційному середовищі. Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія : зб. наук. праць. К.: НАУ, 2015. Вип. 6. С. 147–151.
38. Хоменко-Семенова Л. О. Коучинг як ефективна технологія формування успішного студента. Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія: зб. наук. праць. К.: НАУ, 2015. Вип. 7. С. 135–139.

- 39.Хоменко-Семенова Л. О. Креативний контекст підготовки практичних психологів у технічному університеті. Актуальні проблеми вищої професійної освіти: VI Міжнародна науково-практична конференція, 23 березня 2018 р.: тези доп. К., 2018. С. 160–161.
- 40.Ярошенко В. М. Гендерні дослідження політичного лідерства [Електронний ресурс]. Режим доступу : [file:///C:/Users/Ira/Downloads/86970-183230-1-SM%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Ira/Downloads/86970-183230-1-SM%20(2).pdf)
- 41.Cattel R. The scientific analysis of personality/ Baltimore: Penguin Books, 1965.
- 42.Komives, S. R., Lucas, N., & McMahon, T. R. Exploring leadership: For collegestudents who want to make a difference (3rd ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2013.
- 43.Northouse, P. G. Leadership: Theory and practice (7th ed.). Los Angeles, CA:SAGE, 2016.
- 44.Patton, L. D., Renn, K. A., Guido, F. M., & Quaye, S. J. Student development incollege: Theory, research, and practice (3rd ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2016.
- 45.West, C., & Zimmerman, D. H. Doing gender. Gender and Society, 1987, 1, 125–

Тест «Я – лідер»

Дуже цікаво та корисно було б провести серед студентів тест на визначення лідерських якостей. Нехай кожен із них сам спробує оцінити свої здібності, повести загін за собою, стати організатором та натхненником життя в колективі.

Інструкція до цього тесту буде така: «Якщо ти повністю згоден із наведеним твердженням, то у клітинку з відповідним номером постав цифру «4»; якщо швидше згоден, ніж згоден - цифру «3»; якщо важко сказати – «2»; швидше не згоден, ніж згоден - "1"; повністю не згоден – «0».

Приклад картки відповідей розташований нижче.

Запитання до тесту «Я - лідер»

1. Не гублюсь і не здаюся у важких ситуаціях.
2. Мої дії спрямовані на досягнення зрозумілої мені мети.
3. Я знаю, як долати труднощі.
4. Люблю шукати та пробувати нове.
5. Я легко можу переконати у чомусь моїх товаришів.
6. Я знаю, як залучити моїх товаришів до спільної справи.
7. Мені неважко досягти того, щоб усі добре працювали.
8. Усі знайомі ставляться до мене добре.
9. Я вмю розподіляти свої сили в навчанні та праці.
10. Я можу чітко відповісти на запитання, чого я хочу від життя.
11. Я добре планую свій час та роботу
12. Я легко захоплююсь новою справою.
13. Мені легко встановити нормальні стосунки із товаришами.
14. Організуючи товаришів, намагаюся зацікавити їх.
15. Жодна людина не є для мене загадкою.
16. Вважаю за важливе, щоб ті, кого я організую, були дружними.
17. Якщо маю поганий настрій, я можу не показувати це оточуючим.
18. Для мене важливим є досягнення мети.

19. Я регулярно оцінюю свою роботу та свої успіхи.
20. Я готовий ризикувати, щоб випробувати нове.
21. Перше враження, яке я справляю, зазвичай гарне.
22. У мене завжди все виходить.
23. Добре відчуваю настрій своїх товаришів.
24. Я вмію піднімати настрій у трупі своїх товаришів.
25. Я можу змусити себе вранці робити зарядку, навіть якщо цього не хочеться.
26. Я зазвичай досягаю того, чого прагну.
27. Немає проблеми, яку я не можу вирішити.
28. Ухвалюючи рішення, перебираю різні варіанти.
29. Я вмію змусити будь-яку людину робити те, що вважаю за потрібне.
30. Я вмію правильно підібрати людей для організації будь-якої справи.
31. Стосовно людей я досягаю взаєморозуміння.
32. Прагну до того, щоб мене розуміли.
33. Якщо в роботі у мене є труднощі, то я не опускаю руки.
34. Я ніколи не чинив так, як інші.
35. Я прагну вирішити всі проблеми поетапно, не одразу.
36. Я ніколи не чинив так, як інші
37. Немає людини, яка встояла б перед моєю чарівністю.
38. При організації справ я зважаю на думку товаришів.
39. Я знаходжу вихід у складних ситуаціях.
40. Вважаю, що товариші, роблячи спільну справу, мають довіряти одне одному.
41. Ніхто ніколи не зіпсує мені настрої.
42. Я уявляю, як здобути авторитет серед людей.
43. Вирішуючи проблеми, використовую досвід інших.
44. Мені нецікаво займатися одноманітною, рутинною справою.
45. Мої ідеї охоче сприймаються моїми товаришами.
46. Я вмію контролювати роботу своїх товаришів.

47. Вмію знаходити спільну мову з людьми.

48. Мені легко вдається згуртувати моїх товаришів довкола якоїсь справи.

Після заповнення картки відповідей необхідно підрахувати кількість очок у кожному стовпці (не враховуючи бали, поставлені за питання 8, 15, 22, 29, 34, 36, 41). Ця сума визначає розвиненість лідерських якостей:

А - вміння керувати собою;

Б – усвідомлення мети (знаю, чого хочу);

~ вміння вирішувати проблеми;

Г – наявність творчого підходу;

Д – вплив на оточуючих;

Е – знання правил організаторської роботи;

Ж - Організаторські здібності;

З – вміння працювати з групою.

Тест-опитувальник «Академічна саморегуляція» Р.М. Райана, Д.Р.

Коннелла в адаптації М.В. Яцюка.

Інструкція: Уважно прочитайте наведені нижче твердження і відзначте відповідь: ВІРНО, СКОРІШ ЗА ВСЕ ВІРНО, СКОРІШ ЗА ВСЕ НЕ ВІРНО, НЕ ВІРНО

А. Чому я роблю домашні завдання?

1. Тому що я хочу, щоб викладач добре про мені думав
2. Тому що у мене будуть проблеми, якщо я їх не зроблю.
3. Тому що це цікаво, мені подобається вчитися.
4. Тому що я буду поганой думки про себе, якщо не зроблю їх.
5. Тому що я хочу зрозуміти цей предмет.
6. Тому що я повинен їх робити.
7. Тому що мені приносить задоволення виконувати завдання.
8. Тому що для мене це важливо.

Б. Чому я працюю над завданнями в аудиторії?

9. Щоб не засмучувати свого викладача, щоб він не лаявся на мене.
10. Тому що я хочу, щоб викладач думав, що я хороший студент.
11. Тому що я хочу вивчити новий матеріал.
12. Тому що мені буде соромно за себе, якщо я їх не зроблю.
13. Тому що це цікаво.
14. Тому що це мій обов'язок на занятті.
15. Тому що мені приносить задоволення працювати в аудиторії.
16. Тому що для мене важливо працювати над завданнями в аудиторії, я знаю, навіщо мені це потрібно.

В. Чому я намагаюся відповісти на важкі запитання в аудиторії?

17. Тому що я хочу, щоб мої одногрупники думали, що я розумний (розумна).
18. Тому що мені соромно за себе, коли я не стараюсь.

19. Тому що мені приносить задоволення відповідати на складні запитання.
20. Тому що це те, що я повинен (повинна) робити.
21. Для того, щоб перевірити, правий я або помиляюся.
22. Тому що це добре відповідати на важкі питання.
23. Тому що для мене важливо намагатися відповідати на важкі запитання.
24. Тому що я хочу, щоб викладач хвалив мене.

Г. Чому я намагаюся добре вчитися?

25. Тому що це те, що мені слід робити.
26. Щоб мої викладачі думали про мене як про хорошого студента.
27. Тому що мені подобається дізнаватися нове.
28. Тому що у мене будуть проблеми, якщо я не буду добре встигати в навчанні.
29. Тому що мені буде соромно, якщо я буду погано вчитися.
30. Тому що для мене важливо добре вчитися.
31. Тому що я буду відчувати справжню гордість за себе, якщо буду вчитися добре.
32. Тому що батьки будуть задоволені, якщо я буду добре вчитися.

Методика «Стиль саморегуляції поведінки – ССП» В.І. Марсонова.

Методика «Стиль саморегуляції поведінки» спрямована на дослідження загального рівня саморегуляції, а також таких компонентів, як: планування, моделювання, програмування, оцінювання результатів, гнучкості, самостійності.

Інструкція: Пропонуємо Вам ряд висловлювань про особливості поведінки. Послідовно прочитавши кожне висловлювання, виберіть один з чотирьох можливих відповідей: «Правильно», «Мабуть, вірно», «Мабуть, невірно», «Неправильно» та поставте хрестик у відповідній графі на аркуші відповідей. Не пропускайте жодного висловлювання. Пам'ятайте, що не може бути хороших чи поганих відповідей, тому що це не випробування Ваших здібностей, а лише виявлення індивідуальних особливостей Вашої поведінки.

Твердження

- 1.Свої плани на майбутнє люблю розробляти в найменших деталях.
2. Люблю всякі пригоди, можу йти на ризик.
3. Намагаюся завжди приходити вчасно, але тим не менш часто запізнююся.
4. Дотримуюся девізу: «Выслушай совет, но сделай по-своему».
5. Часто покладаюся на свої здібності орієнтуватися по ходу справи і не прагну заздалегідь уявити послідовність своїх дій.
6. Оточуючі відзначають, що я недостатньо критичний до себе і своїх дій, але сам я це не завжди помічаю.
7. Напередодні контрольних або іспитів у мене зазвичай з'являлося відчуття, що мені не вистачило 1-2 днів для підготовки.
8. Щоб відчувати себе впевнено, необхідно знати, що чекає на тебе завтра.
9. Мені важко себе змусити щось переробляти, навіть якщо якість зробленого мене не влаштовує.
10. Не завжди помічаю свої помилки, частіше це роблять оточуючі мене люди.
- 11.Перехід на нову систему роботи не завдає мені особливих незручностей.

12. Мені важко відмовитися від прийнятого рішення навіть під впливом близьких мені людей.
13. Я не відношу себе до людей, життєвим принципом яких є «Сім разів відміряй, один раз відріж».
14. Ненавиджу, коли мене опікують і за мене щось вирішують.
15. Не люблю багато роздумувати про своє майбутнє.
16. У новому одязі часто відчуваю себе ніяково.
17. Завжди заздалегідь планую свої витрати, не люблю робити незапланованих покупок.
18. Уникаю ризику, погано справляюся з несподіваними ситуаціями.
19. Моє ставлення до майбутнього часто змінюється: то будую «райдужні» плани, то майбутнє здається мені «похмурим».
20. Завжди намагаюся продумати способи досягнення мети, перш ніж почну діяти.
21. Віддаю перевагу зберігати незалежність навіть від близьких мені людей.
22. Мої плани на майбутнє зазвичай реалістичні, і я не люблю їх змінювати.
23. У перші дні відпустки (канікул) при зміні способу життя завжди з'являється почуття дискомфорту.
24. При великому обсязі роботи неминуче страждає якість результатів.
25. Люблю зміни в житті, зміну обстановки і способу життя.
26. Не завжди вчасно помічаю зміни обставин і через це терплю невдачі.
27. Буває, що наполягаю на своєму, навіть коли не впевнений у своїй правоті.
28. Люблю дотримуватися заздалегідь наміченого на день плану.
29. Перш ніж з'ясовувати стосунки, намагаюся уявити собі різні способи подолання конфлікту.
30. У разі невдачі завжди шукаю, що ж було зроблено неправильно.
31. Не люблю посвячувати кого-небудь в свої плани, рідко дотримуюся чужих порад.

32. Вважаю розумним принцип: спочатку треба вплутатися в бій, а потім шукати кошти для перемоги.

33. Люблю помріяти про майбутнє, але це скоріше фантазії, ніж реальність.

34. Намагаюся завжди враховувати думку товаришів про себе та свою роботу.

35. Якщо я зайнятий чимось важливим для себе, то можу працювати в будь-якій обстановці.

36. В очікуванні важливих подій прагну заздалегідь уявити послідовність своїх дій при тому чи іншому розвитку ситуації.

37. Перш ніж взятися за справу, мені необхідно зібрати докладну інформацію про умови його виконання і супутніх обставин.

38. Рідко відступаю від розпочатої справи.

39. Часто допускаю недбале ставлення до своїх зобов'язань в разі втоми і поганого самопочуття.

40. Якщо я вважаю, що правий, то мене мало хвилює думка оточуючих про мої дії.

41. Про мене кажуть, що я «розкидаюся», не вмію відокремити головне від другорядного.

42. Чи не вмію і не люблю заздалегідь планувати свій бюджет.

43. Якщо в роботі не вдалося домогтися певної якості, яка б мене влаштовувала, прагну переробити, навіть якщо оточуючим це не важливо.

44. Після вирішення конфліктної ситуації часто подумки до неї повертаюся, перевіряю вжиті заходи і результати.

45. Невимушено відчуваю себе в незнайомій компанії, нові люди мені зазвичай цікаві.

46. Зазвичай різко реагую на заперечення, намагаюся думати і робити все посвоєму

Обробка результатів. Підрахунок показників опитувальника проводиться по ключам, представленим нижче, де «Так» означає позитивні відповіді, а «Ні» – негативні.

Ключ до шкал

Регуляторні шкали	Відповіді, що збігаються з ключем (1 бал)	
	Вірно;мабуть вірно	Не вірно; мабуть не вірно
Планування	1,8,17, 22, 28, 31, 36	15, 42
Моделювання	11, 37	2, 7, 19, 23, 26, 33, 41
Програмування	12, 20, 25, 29, 38,4 3	5, 9, 32
Оцінка результатів	30, 44	6, 10, 13, 16, 24, 34, 39
Гнучкість	2, 11, 25, 35, 36, 45	16, 18, 43
Самостійність	4, 12, 14, 21, 27, 31, 40, 46	34
Загальний рівень саморегуляції	1, 2, 4 ,8, 11, 12, 14,17, 20, 21, 22, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 35, 36, 37, 38, 40, 43, 44, 45, 46	3, 5, 6, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 18, 19, 23, 24, 26, 32, 33, 34, 39, 41, 42

Методика “Експрес-тест самооцінки лідерства”

Призначення. Даний експрес-тест дозволяє визначити актуальний рівень виявлення лідерства у сумісній діяльності.

Інструкція. Уважно прочитайте кожне з десяти суджень і виберіть найбільш підходящу для вас відповідь в буквеній формі. Працюючи з опитувальником, пам'ятайте, що немає ні поганих, ні хороших відповідей. Важливим фактором є те, що в своїх відповідях потрібно прагнути до об'єктивності і записувати ту відповідь, яка першою приходить в голову.

Що для Вас є важливішим у грі?

А. Перемога. Б. Розвага.

Чому Ви надаєте перевагу в загальній розмові?

А. Виявляти ініціативу, пропонувати щось.

Б. Слухати і критикувати те, що пропонують інші.

Чи здатні Ви витримати критику, не входячи у дрібні суперечки, не виправдовуючись?

А. Так. Б. Ні.

Чи подобається Вам, коли Вас хвалять прилюдно?

А. Так. Б. Ні.

Чи відстоюєте Ви свою думку, якщо обставини (думка більшості) проти Вас?

А. Так. Б. Ні.

В компанії, у спільній справі Ви завжди заводило, щось придумуєте, що є цікавим для інших?

А. Так. Б. Ні.

Чи вмієте Ви приховувати свій настрій від оточуючих?

А. Так. Б. Ні.

Чи завжди Ви терміново і покірливо робите те, що Вам говорять старші?

А. Так. Б. Ні.

Чи вдається Вам у розмові, дискусії переконати, привабити на свій бік тих, хто раніше був з Вами не згоден?

А. Так. Б. Ні.

10. Чи подобається Вам вчити (повчати, виховувати, навчати, давати поради) інших?

А. Так. Б. Ні.

Обробка та інтерпретація даних

Підрахуйте загальну кількість „А" і „Б" відповідей.

Високий рівень лідерства А = 7-10 балів.

Середній рівень лідерства А = 4-6 балів.

Низький рівень лідерства А = 1-3 балів.

Переважаання відповідей „Б" свідчить про дуже низьке або деструктивне лідерство.