

**Міністерство освіти і науки України
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка**

**Факультет педагогіки і психології
Кафедра психології розвитку та консультування**

**Кваліфікаційна робота
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ
ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ**

**Спеціальність: 053 Психологія
ОПП «Психологія»**

Здобувачки вищої освіти
освітнього ступеня «бакалавр»
групи зПст-34
Кирилюк Зоряни Василівни

НАУКОВИЙ КЕРІВНИК:
кандидат психологічних наук, доцент
Олексюк Вікторія Романівна

РЕЦЕНЗЕНТ:
доктор філософії
зі спеціальності 053 Психологія
Дикий Ярослав Олегович

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ.....	7
1.1. Наукові підходи до концептуалізації поняття «лідерські якості» у зарубіжній та українській психології	7
1.2. Психологічні особливості студентського віку як сенситивного для розвитку лідерських якостей	19
1.3. Соціально-психологічні чинники та умови розвитку лідерських якостей у студентському віці	26
РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ.....	37
2.1. Організація та методи емпіричного дослідження психологічних особливостей розвитку лідерських якостей у студентському віці	37
2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження психологічних особливостей розвитку лідерських якостей у студентському віці	44
2.3. Програма розвитку лідерських якостей у студентському віці	56
ВИСНОВКИ	70
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	71
ДОДАТКИ	81

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасне суспільство потребує особистостей, здатних не тільки адаптуватися до мінливих обставин, а й брати на себе відповідальність за організацію спільної діяльності, прийняття рішень, підтримку інших людей та ініціювання конструктивних змін. У цьому контексті лідерство перестає розглядатися лише як характеристика формального керівника і дедалі частіше осмислюється як складна інтегральна якість особистості, що виявляється у здатності впливати на соціальне середовище, організовувати взаємодію, об'єднувати людей навколо спільної мети, забезпечувати ефективне досягнення значущих результатів. Особливо важливим є вивчення лідерських якостей у студентському віці, адже саме цей період пов'язаний з інтенсивним особистісним, професійним, соціальним становленням молодої людини.

Важливість дослідження психологічних особливостей розвитку лідерських якостей у студентському віці зумовлена тим, що вища освіта орієнтується на розвиток особистості, здатної до самостійного мислення, відповідальності, командної взаємодії, комунікативної гнучкості та конструктивного впливу на інших людей. У студентському довіллі лідерські якості виявляються не тільки у формальному студентському самоврядуванні, участі в громадських ініціативах або організації навчальних заходів, а й у здатності студента бути ініціатором спільної діяльності, регулювати міжособистісну взаємодію, брати участь у розв'язанні проблемних ситуацій і демонструвати відповідальне ставлення до власного професійного майбутнього. Саме тому вивчення лідерства у студентів дає змогу зрозуміти чинники та механізми формування майбутніх фахівців.

Студентський вік є особливим етапом онтогенезу, у межах якого відбувається активне формування професійної ідентичності, розвиток рефлексії, самосвідомості, комунікативної компетентності, ціннісних орієнтацій, життєвих планів і здатності до саморегуляції. У цей період молода людина дедалі частіше стикається з необхідністю самостійного вибору, планування власної освітньої та

професійної траєкторії, входження в нові соціальні групи, налагодження продуктивних взаємин з однолітками й викладачами, а також прийняття відповідальності за результати власної діяльності. Такі обставини створюють сприятливі психологічні передумови для розвитку лідерських якостей.

Аналіз наукових джерел (Н. Бабарикіна, Д. Волківська, Б. Головешко, Н. Губа, Т. Дуткевич, М. Карпенко, Л. Карамушка, Ю. Кращенко, Г. Ложкін, Н. Мараховська, О. Міцкевич, Д. Ольшанський, Л. Орбан-Лембрик, Н. Процик, С. Походенко, К. Садохіна, О. Хмизова, В. Ягоднікова та ін.) показує, що розвиток лідерських якостей у студентів не відбувається автоматично, для цього необхідні спеціально організовані психологічні, освітньо-педагогічні, соціально-психологічні умови, що сприяють саморозкриттю особистості, розвитку її ініціативності, формуванню навичок комунікації, конструктивного розв'язання конфліктів, прийняття рішень і рефлексивного осмислення власного досвіду.

Таким чином, вивчення психологічних особливостей розвитку лідерських якостей у студентському віці є актуальним у теоретичному та практичному вимірах, що вплинуло на вибір теми кваліфікаційної роботи – **«Психологічні особливості розвитку лідерських якостей у студентському віці»**.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні особливості розвитку лідерських якостей у студентському віці, а також розробити програму, спрямовану на їх розвиток у студентської молоді.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати наукові підходи до концептуалізації поняття «лідерські якості» у зарубіжній та українській психології.
2. Охарактеризувати психологічні особливості студентського віку як сенситивного періоду для розвитку лідерських якостей.
3. Визначити соціально-психологічні чинники та умови розвитку лідерських якостей у студентському віці.
4. Дослідити психологічні особливості розвитку лідерських якостей у студентів, проаналізувати його результати.

5. Розробити програму розвитку лідерських якостей у студентському віці, спрямовану на формування ініціативності, відповідальності, комунікативної компетентності, організаторських здібностей і здатності до командної взаємодії.

Об'єкт дослідження – лідерські якості особистості як психологічна проблема.

Предмет дослідження – психологічні особливості розвитку лідерських якостей у студентському віці.

Методи дослідження. Для досягнення мети та розв'язання поставлених завдань було використано комплекс взаємопов'язаних методів:

- *теоретичних*: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, систематизація та інтерпретація наукових джерел з проблеми лідерства, лідерських якостей, психологічних особливостей студентського віку;

- *емпіричних*: тестування з використанням таких діагностичних методик, як методика «Комунікативні й організаторські схильності» В. Синявського, Б. Федоришина, методика «Діагностика лідерських здібностей» (Є. Жаріков, Є. Крушельницький), методика «Рівень суб'єктивного контролю» Дж. Роттера (РСК), модифікована Є. Бажиним, Є. Голинкіною, Л. Еткіндом, тест-опитувальник рівня асертивності (В. Каппоні, Т. Новак);

- *математико-статистичних*: кількісна та якісна обробка емпіричних даних, обчислення відсоткових показників, визначення середніх значень, порівняльний аналіз результатів дослідження, ранжування, табличне й графічне представлення здобутих емпіричних даних.

Експериментальна база дослідження. Емпіричне вивчення особливостей розвитку лідерських якостей у студентському віці проводилось на базі ДВНЗ «Західноукраїнський національний університет». Загальну експериментальну групу склали 50 здобувачів вищої освіти зі спеціальності 053 Психологія.

Теоретичне значення дослідження полягає в поглибленні наукових уявлень про сутність, структуру та психологічний зміст лідерських якостей особистості в період студентського віку. Узагальнено зарубіжні та українські наукові підходи до розуміння феномену лідерства, що дає змогу розглядати лідерські якості як складне особистісне утворення й цілісно пояснити

психологічну природу лідерства у студентському середовищі. Уточнено психологічні особливості студентського віку як періоду, сприятливого для розвитку лідерських якостей. Визначено соціально-психологічні чинники та умов розвитку лідерських якостей у студентському віці, що має важливе значення для подальшого розвитку психологічної теорії лідерства, оскільки уможливорює виявлення зв'язку індивідуально-психологічних властивостей особистості з конкретними умовами її соціального становлення.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що його результати можуть бути використані у психологічному супроводі студентів закладів вищої освіти, зокрема для діагностики, розвитку та корекції їх лідерських якостей. Запропоновані теоретичні положення й емпіричні результати можуть стати підґрунтям для розроблення тренінгових занять, психологічних практикумів, програм особистісного розвитку студентів, занять із розвитку комунікативної компетентності, командної взаємодії, відповідального прийняття рішень та організаторських умінь. Особливе значення результати дослідження можуть мати для практичних психологів, кураторів академічних груп, викладачів, наставників, представників студентського самоврядування та фахівців, які працюють із молоддю. Практична цінність роботи також полягає в можливості використання розробленої програми розвитку лідерських якостей у студентів. Її впровадження в освітній процес може сприяти підвищенню соціальної активності студентів, розвитку їх професійної суб'єктності та готовності до майбутньої діяльності в умовах складних соціальних і професійних викликів.

Структура та обсяг дослідження. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків. При цьому загальний обсяг – 115 сторінок, обсяг основного тексту – 70 сторінок. Список використаних джерел налічує 86 позицій. Кількість додатків – 2.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У СТУДЕНТСЬКОМУ ВІСІ

1.1. Наукові підходи до концептуалізації поняття «лідерські якості» у зарубіжній та українській психології

В умовах соціальних трансформацій ефективність функціонування соціальних інститутів, організацій і малих груп значною мірою залежить від здатності особистості впливати на інших, організовувати спільну діяльність і відповідально приймати рішення, що актуалізує проблему лідерства. У цьому контексті поняття «лідерські якості» постає як складне інтегративне утворення, що відображає як індивідуально-психологічні властивості особистості, так і специфіку її взаємодії з соціальним довкіллям, систему цінностей, мотиви та поведінку. Водночас у психологічній науці відсутня єдність у трактуванні цього поняття, що зумовлює необхідність звернення до аналізу різних підходів, сформованих у межах зарубіжної та української психологічної традиції.

Зазначимо, що в науковому дискурсі проблема лідерства посідає одне з провідних місць, що зумовлено як зростанням соціальної динаміки, так і ускладненням форм міжособистісної взаємодії в різних сферах життя. Лідерство дедалі частіше розглядається не тільки як феномен управління чи організації діяльності, а як складне соціально-психологічне явище, що охоплює особистісні, групові та ситуативні чинники. Саме тому «дослідження лідерства здійснюється на перетині кількох наукових галузей – соціології, політології, психології та педагогіки, кожна з яких акцентує увагу на окремих аспектах цього феномену, формуючи різні концептуальні підходи до його розуміння» [83, с. 149].

Однією з важливих труднощів у вивченні лідерства є відсутність єдиного, універсального визначення поняття «лідер», що зумовлює наявність значної кількості його інтерпретацій у науковій літературі. У багатьох працях поняття

«лідер» розкривається через різні аспекти – функціональний, діяльнісний, рольовий, комунікативний, ціннісно-регулятивний. У більшості визначень простежується тенденція до розгляду лідера як «суб'єкта, який забезпечує організацію спільної діяльності, здійснює вплив на інших членів групи та є носієм групових і норм» [20, с. 421].

Зокрема, у соціально-психологічному підході лідер визначається як член малої групи, який у процесі взаємодії займає провідну позицію завдяки вищому рівню активності, ініціативності та ефективності у вирішенні спільних завдань. Такий суб'єкт висувається не формально, а ситуативно, у відповідь на конкретні потреби групи, беручи на себе функції координації та регуляції групової діяльності. Лідерство розглядається як результат динамічної взаємодії між індивідом і групою, а не як фіксована характеристика особистості.

Г. Ложкін акцентує увагу на соціальному визнанні лідера як «особистості, якій група делегує право приймати рішення, що мають визначальне значення для досягнення спільної мети» [33, с. 46]. Підкреслюється, що авторитет лідера ґрунтується не тільки на формальних повноваженнях, а передусім на здатності об'єднувати людей, організовувати їх діяльність і підтримувати ціннісну єдність групи. При цьому незалежно від стилю (авторитарного, демократичного) – лідер виступає регулятором міжособистісних відносин, транслятором групових норм і, у певних випадках, їх символічним уособленням.

Особливе місце у зарубіжних концепціях займає так звана «теорія рис», яка стала однією з перших спроб систематизувати уявлення про природу лідерства. Її витоки пов'язані з ідеями «героїчної» теорії (Т. Карлайл, Є. Дженнінгс), згідно з якою лідерські якості мають спадковий характер і забезпечують здатність впливати на маси. Подальший розвиток цього напрямку привів до формування уявлення про лідера як носія специфічного набору психологічних властивостей, які відрізняють його від інших членів групи. Представники вказаної теорії рис (Л. Бернارد, В. Бінхам, О. Тед та ін.) намагалися визначити універсальний перелік характеристик, що зумовлюють ефективність лідерства.

У межах цього підходу виділялися різні групи лідерських характеристик:

- 1) інтелектуальні здібності, зокрема рівень мислення та вербальні можливості;

2) освітній рівень і фізичний розвиток; 3) відповідальність, що проявляється у надійності, ініціативності, наполегливості та здатності доводити справу до кінця; 4) співучасть – активність, здатність до співпраці, комунікативність; 5) статусні показники, зокрема соціально-економічне становище та рівень популярності; 6) ситуативні риси, які проявляються залежно від конкретних умов діяльності [47]. Загалом лідер у межах теорії рис постає як особистість із комплексом індивідуальних властивостей, що забезпечують її домінуючу позицію у групі.

У межах персонологічного підходу до вивчення особистості у 1-й пол. XX століття значення набула концепція рис, запропонована Г. Олпортом, яка суттєво вплинула на подальше осмислення природи лідерських якостей. У його трактуванні риса постає як «нейропсихічна структура, здатна перетворювати безліч функціонально еквівалентних стимулів, стимулювати і спрямовувати еквівалентні (значною мірою стійкі) форми адаптивної та експресивної поведінки» [61, с. 30]. Таке визначення акцентує увагу на внутрішній організації особистості, яка забезпечує відносну сталість поведінки незалежно від варіативності зовнішніх умов. Рису розглядається як узагальнена диспозиція, що зумовлює типовий спосіб реагування індивіда у широкому спектрі ситуацій. Наприклад, схильність до боязкості проявляється як стійка характеристика поведінки, яка відтворюється у різних контекстах соціальної взаємодії.

Узагальнюючи результати емпіричних досліджень, прихильники теорії рис сформулювали перелік якостей, які, на їх думку, є характерними для особистості лідера. Як стверджує О. Міцкевич, до них належать «сильне прагнення до відповідальності і завершення справи; енергія та наполегливість у досягненні мети, ризикованість й оригінальність у вирішенні проблем; ініціативність; самовпевненість; здатність впливати на поведінку оточуючих, структурувати соціальні взаємини; бажання взяти на себе всі наслідки дій та рішень; здатність протистояти фрустрації і розпаду групи» [38, с. 2].

Подальший розвиток досліджень у межах теорії рис супроводжувався спробами систематизації та узагальнення накопиченого емпіричного матеріалу. Так, у 1940 році К. Берд, проаналізувавши результати 20 досліджень, виокремив 79 рис, які, на його думку, характеризують лідера. Водночас лише чотири з них

– екстраверсія, інтелект, почуття гумору та ініціативність – були виявлені як спільні щонайменше у п'яти дослідженнях, що свідчить про відсутність єдності у визначенні важливих лідерських характеристик [47].

Аналогічні висновки були отримані В. Іеном Кінзом, який у 1947 році здійснив узагальнення 74 досліджень, присвячених аналізу військових лідерів. У результаті було встановлено, що лідери дійсно перевершують нелідерів за низкою здібностей, однак чітко визначити, які саме риси є вирішальними, не вдалося через відсутність узгодженості між різними дослідницькими підходами [53]. Вказане підтверджує, що ефективне лідерство не може бути пояснене виключно через наявність певних індивідуальних характеристик.

Особливого значення для розвитку теорії лідерства набув огляд джерел Р. Стогділла, здійснений у 1948 році, який охоплював 124 дослідження, проведені у період з 1904 по 1947 рік, і включав аналіз 28 груп рис. У цьому огляді було продемонстровано, що «лідерство не може бути зведене до сукупності стабільних рис особистості, оскільки воно проявляється у контексті групових процесів, соціальної взаємодії та конкретних ситуацій» [72, с. 103]. Дослідник дійшов висновку, що лідерство варто розглядати як фокус групової динаміки, як процес досягнення згоди або як форму рольової диференціації у структурі влади, що значно розширює традиційне уявлення про його природу.

Подальша систематизація результатів досліджень була Т. Бендас, де на основі узагальнення даних Р. Стогділла було сформовано укрупнені смислові блоки рис. Замість 28 окремих груп було виокремлено 9 інтегративних категорій, які дають змогу цілісно описати структуру особистості лідера. До них належать: індивідні якості, що відображають базові якості особистості; інтелектуальні властивості, пов'язані з когнітивними процесами; мовні характеристики, які забезпечують ефективну комунікацію; комунікативні якості, що визначають здатність до взаємодії; енергетичний потенціал, який включає активність і витривалість; мотиваційні характеристики, що зумовлюють спрямованість діяльності; показники успішності (результативності) діяльності; альтруїстичний потенціал, що відображає орієнтацію на інших; типологічні патерни особистості, які інтегрують різні аспекти індивідуального стилю поведінки [72].

На зміну уявленню про лідерство як наслідок наявності в особистості сталого набору універсальних рис поступово прийшли ситуативні концепції, у межах яких провідного значення набули умови, обставини та конкретний соціальний контекст групової взаємодії. Відповідно, лідером стає не обов'язково індивід, який має певний «ідеальний» комплекс особистісних характеристик, а той член групи, чиї якості, уміння або рольові можливості виявляються найбільш потрібними саме в певній ситуації. Тому «в різних обставинах на перший план можуть виходити різні особи, здатні ефективніше за інших виконати актуальну функцію, організувати спільну діяльність або забезпечити досягнення групової мети» [83, с. 150]. Саме цю логіку відображає положення про те, що «в різних ситуаціях групового життя виділяються окремі члени групи, які перевершують інших принаймні, в якійсь одній ролі, але оскільки саме ця якість виявляється необхідною у даній ситуації, людина, що володіє нею, стає лідером» [83, с. 151].

Показовим у цьому контексті є міркування американського дослідника Дж. Шнейдера, який зазначав, що «число військових лідерів Англії пропорційне числу конфліктів, в які країна була залучена» [23, с. 17]. Такий підхід демонструє залежність появи певного типу лідерів від соціально-історичних, політичних і кризових обставин, у яких перебуває суспільство. Якщо мирний період може актуалізувати суспільну потребу в адміністративному, дипломатичному, або й реформаторському лідерстві, то воєнні конфлікти, навпаки, висувують на перший план осіб із високою рішучістю, стратегічним мисленням, здатністю діяти в умовах ризику та відповідальності. Тому ситуативна теорія підкреслює відносність лідерських рис: якості, що забезпечують ефективність в одній системі обставин, можуть виявитися недостатніми або непродуктивними в іншій.

У психології сформувався компромісний напрям – особистісно-ситуативні теорії, які поєднали положення теорії рис із ідеями ситуативного підходу. У 1952 р. Г. Герт і С. Мілз запропонували враховувати чинники аналізу лідерства: 1) риси і мотиви лідера як особистості; 2) образи лідера і мотиви, що існують у свідомості його послідовників і спонукають їх визнавати його провідну роль; 3) характеристики ролі лідера; 4) інституціональний контекст, тобто офіційні, правові й організаційні параметри, у межах яких діє лідер і до яких залучені його

послідовники [2]. Така модель дала змогу розглядати лідерство не як ізольовану властивість індивіда і не як механічний наслідок ситуації, а як складну систему відносин між особистістю, групою, роллю та соціальним довкіллям.

У подальшому розвиток цієї логіки трактування аналізованого феномену простежується в підході Р. Стогділла і Шатла, які запропонували вивчати лідерство через категорії статусу, взаємодії, сприйняття та поведінки індивіда щодо інших членів групи. У такому розумінні лідерство трактувалося не як «фіксована ознака окремої особи, а як особливий тип міжособистісних відносин, що виникає у процесі групової діяльності» [10, с. 46]. Відтак увага дослідників зміщувалася від пошуку універсальних рис до аналізу того, як члени групи сприймають одне одного, як розподіляються ролі, яким чином формується авторитет і за яких умов певна особа набуває здатності впливати на інших.

У цьому ж напрямі розвивається позиція Р. Кеттелла, який розглядав лідерство як «динамічну взаємодію між цілями лідера, з одного боку, та цілями й потребами послідовників – з іншого» [20, с. 423]. За такого підходу функція лідера полягає не так в особистому домінуванні чи демонстрації переваги, як передусім у здатності узгоджувати індивідуальні та групові прагнення, визначати спільні цілі, організовувати їх досягнення і підтримувати мотиваційну єдність групи. Це важливо для розуміння лідерських якостей, оскільки лідерство часто виникає не формально, а через здатність особи ініціювати активність, брати відповідальність, координувати взаємодію та бути значущою для інших.

Особливу увагу дослідники приділяють вивченню лідерства у складних умовах. Зокрема, Н. Бабарикіна аналізувала вплив організованості групи на ефективність лідерства, встановивши, що потенціал лідерства, сформований у структурованих групах, реалізується найбільш повно саме в умовах підвищеної складності діяльності. До таких потенційних рис належать узгодженість групових уявлень про лідерство, стабільність лідерських позицій, наявність так званого «лідерського резерву», оптимальне співвідношення лідерів-організаторів і дезорганізаторів, а також адекватність сприйняття лідера членами групи. У напружених ситуаціях ефективність лідерства визначається, зокрема,

відповідністю рівня домагань лідера його реальному внеску в діяльність групи та гармонійним поєднанням стратегічного і тактичного рівнів керівництва [2].

Окрему групу становлять праці, присвячені типологізації лідерства, що дає змогу систематизувати різноманітні прояви цього феномену та виявити його структурно-функціональні особливості. У межах вітчизняної традиції, зокрема в роботах М. Карпенко, запропоновано багатовимірний підхід до класифікації лідерства, відповідно до якого виокремлюються такі різновиди: організаційне, професійно-ділове, інтелектуальне, емоційне, вольове, за спрямованістю [23]. Кожен із цих типів відображає домінування певної групи якостей або функцій: організаційне лідерство пов'язане зі здатністю структурувати діяльність групи; професійно-ділове – з компетентністю у виконанні конкретних завдань; інтелектуальне – з когнітивною перевагою особи та здатністю до аналітичного мислення; емоційне – з умінням впливати на емоційний стан членів групи; вольове – із наполегливістю та здатністю до саморегуляції; лідерство за спрямованістю відображає орієнтацію на певні цілі або цінності.

Більш структурована класифікація лідерства Б. Головешко, яка виділила три основні критерії його диференціації: стиль, характер і зміст діяльності. За критерієм «стиль» розрізняються авторитарні та демократичні лідери, що відображає способи реалізації влади та характер взаємодії з підлеглими, за «характером діяльності» виділяються постійні і ситуативні лідери, за «змістом діяльності» автор розмежовує лідерів-програмістів, які формують стратегію та визначають напрям діяльності, і лідерів-виконавців, які забезпечують реалізацію поставлених завдань. Вказане дає змогу розглядати лідерство як багаторівневу систему, у якій поєднуються різні аспекти діяльності та поведінки особи [12].

Інший варіант типологізації лідерства запропонував Д. Ольшанський, який поклав в її основу мотиваційний критерій. Вчений виокремив інструментальний тип лідерства, орієнтований на досягнення завдань, та експресивний тип, спрямований на підтримання міжособистісних відносин у групі [90]. При цьому дослідник зазначає, що чоловіки частіше демонструють інструментальний стиль, тоді як жінки – експресивний, що вказує на можливу гендерну специфіку

реалізації лідерських функцій. Вказане підкреслює важливість мотиваційної спрямованості лідера як чинника ефективності його діяльності [47].

У науковій літературі широко представлені інші класифікаційні підходи, що дають змогу розглядати лідерство з різних позицій. Зокрема, розрізняють лідерство офіційне і неофіційне, що відображає наявність формального статусу; номінальне і фактичне, що вказує на розбіжність між формальним визнанням і реальним впливом; загальне і функціональне, що характеризує широту сфер впливу лідера. Таке різноманіття типологій свідчить про складність феномену лідерства, який не може бути зведений до єдиного універсального критерію.

У сучасних наукових дискусіях зберігається певна поляризація поглядів щодо природи лідерських якостей. З одного боку, існує позиція, відповідно до якої «лідерство є вродженою характеристикою, а навчання і виховання не мають істотного впливу на його формування» [59, с. 83]. З іншого боку, дедалі більшого поширення набуває точка зору, згідно з якою «лідерські якості можуть і повинні розвиватися в процесі соціалізації, навчання і практичної діяльності, хоча й передбачають наявність певних природних задатків психофізіологічного характеру, таких як розвинена увага, пам'ять, здатність до продуктивного мислення» [68, с. 118]. Саме друга позиція є узгодженою з сучасними підходами, оскільки вона дає змогу поєднати природні передумови розвитку особистості з впливом соціального довкілля та індивідуального досвіду.

Теорія лідерських рис, яка стала одним із перших систематизованих підходів до вивчення феномену лідерства, заклала підґрунтя для подальших розробок у цій галузі. Узагальнення результатів таких досліджень, здійснене Р. Стогділлом, дало змогу систематизувати виявлені якості у 28 груп, які згодом були інтегровані у 9 узагальнених смислових блоків [61].

Перший із цих блоків – індивідні якості лідера – охоплює характеристики, що безпосередньо пов'язані з біологічними та фізіологічними особливостями особистості. До них належать вік, зріст, вага, статура, фізична сила, стан здоров'я, зовнішній вигляд, а також такі поведінково-психологічні прояви, як домінантність і агресивність. У ранніх дослідженнях саме ці характеристики нерідко розглядалися як ключові предиктори лідерства, оскільки вважалося, що

фізична перевага або виражена домінантність автоматично забезпечують особі провідну позицію у групі. Проте подальші емпіричні дані не підтвердили однозначного зв'язку між цими характеристиками і ефективністю лідерства.

Другий важливий блок становлять інтелектуальні властивості лідера, які включають такі характеристики, як рівень інтелекту, розсудливість, здоровий глузд, швидкість прийняття рішень, ерудиція, інтуїція, проникливість, а також чутливість до ситуації та адаптивність. Більшість досліджень, присвячених аналізу інтелектуальних характеристик лідерів, свідчать про те, що вони, як правило, мають вищий рівень інтелекту порівняно з послідовниками. Однак значущим є не абсолютний рівень інтелекту лідера, а його співвідношення з інтелектуальними можливостями членів групи.

Такі складові інтелекту, як розсудливість, здатність до швидкого й обґрунтованого прийняття рішень, ерудиція, також демонструють позитивний зв'язок із лідерством, оскільки забезпечують ефективне орієнтування у складних ситуаціях і дають змогу виступати джерелом раціональних рішень. Важливу роль відіграють інтуїція та проникливість, які дають змогу адекватно оцінювати ситуацію, передбачати розвиток подій і своєчасно реагувати на зміни. Чутливість до контексту взаємодії, у свою чергу, сприяє більш гнучкому керуванню групою.

Окремий блок становлять мовні характеристики лідера, які демонструють стабільно позитивний зв'язок із ефективністю лідерства. До таких рис належать вікові особливості мовлення, високий рівень лінгвістичних здібностей, виражена вербальна активність («балакучість»), здатність підтримувати інтерес співрозмовника, яскравість і оригінальність мовленнєвої експресії, приємний тембр голосу, а також тривалість вербального збудження. Вербальні здібності в цілому тісно корелюють із здатністю впливати на інших, що підкреслює їх значущість у процесі реалізації лідерських функцій (Р. Стогділ [86]).

Наступний блок – комунікативні якості лідера – включає такі риси, як екстраверсія-інтроверсія, товариськість, комунікабельність, дипломатичність і тактовність. Лідер не може бути однозначно віднесений до одного полюса цієї дихотомії, оскільки ефективне лідерство передбачає гнучке поєднання як екстравертованих, так і інтровертованих рис. З одного боку, лідер повинен бути

відкритим до взаємодії, здатним до встановлення контактів і підтримання соціальних зв'язків, що вимагає високого рівня комунікабельності. З іншого боку, у процесі прийняття рішень або переживання складних ситуацій він може демонструвати схильність до внутрішньої рефлексії, усамітнення та глибокого аналізу, що є характерним для інтровертованих проявів.

Важливе місце у структурі лідерських якостей посідає енергетичний потенціал особистості, який охоплює характеристики емоційно-вольової сфери та відображає рівень розвитку сили Я. До цього блоку належать оптимізм і почуття гумору, емоційний самоконтроль, внутрішня стійкість і здатність протистояти труднощам, наполегливість у досягненні мети, сила переконань і здатність їх відстоювати, упевненість у собі, загальна активність і схильність до ризику. Характерною особливістю є не так відсутність негативних переживань, скільки здатність їх регулювати, контролювати та приховувати у значущих ситуаціях. Це стосується, зокрема, таких станів, як тривога або депресивні переживання, які не повинні порушувати стабільність поведінки лідера.

Окремий блок становлять мотиваційні риси лідера, які визначають спрямованість його діяльності та внутрішні стимули до виконання лідерських функцій. До них належать прагнення до популярності, честолобство, бажання перевершувати інших і виділятися серед них, а також ініціативність, готовність брати на себе відповідальність і здатність до наполегливої праці. Останні дві характеристики можуть розглядатися як похідні від першої групи мотивів, оскільки прагнення до визнання часто стимулює активність, відповідальність і наполегливість. Ініціативність і відповідальність, у свою чергу, мають складну структуру, що включає як когнітивний, так і вольовий компоненти. Сукупність цих рис формує таку інтегральну якість лідера, як уміння долати ситуацію.

Наступний блок – успішність лідера – відображає результативний аспект його діяльності та соціальне визнання досягнень. До його показників належать соціальний і економічний статус, рівень популярності, престижу, індивідуальна самотність, а також стійкість лідерського статусу впродовж життєвого шляху. Лідерство передбачає не тільки прагнення до успіху, але й реальне досягнення результатів, які визнаються значущими у певному соціальному контексті.

Завершальний блок – альтруїстичний потенціал лідера – включає риси, що відображають його орієнтацію на благо групи. До них належать кооперативність, здатність залучати інших до співпраці, соціальна відповідальність і надійність. Значущою є здатність стимулювати кооперацію серед інших, що забезпечує ефективність спільної діяльності. Відчуття соціальної відповідальності також є характерною рисою різних типів лідерів, оскільки воно визначає готовність діяти в інтересах групи, навіть за умов особистих втрат чи ризиків [61].

Поряд із класифікацією Р. Стогділла у науковій літературі представлені й інші підходи до визначення важливих лідерських якостей. Зокрема, С. Кіркпатрік та Е. Локк виділили низку рис, які, на їх думку, відрізняють лідерів. До них належать честолобство, високий рівень енергії, наполегливість, ініціативність, чесність і прямота, впевненість у собі (охоплюючи емоційну стабільність), когнітивні здібності, що забезпечують здатність до обробки значних обсягів інформації, а також знання у відповідній професійній сфері [83].

У вітчизняній психології важливе місце посідає підхід Я. Коломінського, який підкреслює необхідність поєднання інтелектуальних, особистісних і соціально-комунікативних рис для забезпечення ефективного лідерства. Так, лідер повинен володіти інтелектом, що перевищує середній рівень, здатністю до саморегуляції та чітко сформованими особистими цілями, організаторськими здібностями, ініціативністю, впевненістю у собі, творчим підходом до вирішення проблем, а також умінням впливати на інших через переконання, навіювання і здатність до активного слухання [68].

У межах конкретизації змісту лідерських рис заслуговує на увагу підхід Є. Жарікова та Є. Крушельницького. Зокрема, лідер має бути вольовим і здатним долати перешкоди на шляху до мети, наполегливим і готовим до ризику, терплячим у виконанні тривалої та монотонної діяльності, ініціативним і незалежним у прийнятті рішень. Важливими характеристиками також є психічна стійкість, що дає змогу протистояти зовнішньому тиску і уникати залучення до нереалістичних або деструктивних пропозицій, здатність до адаптації в нових умовах, самокритичність, яка забезпечує адекватну оцінку як власних досягнень, так і невдач. До переліку входять вимогливість до себе й інших, надійність,

креативність у вирішенні нестандартних завдань, стресостійкість, оптимізм, рішучість і здатність брати на себе відповідальність у критичних ситуаціях [68].

У науковій літературі представлені й альтернативні підходи до групування лідерських якостей. Так, У. Беніс запропонував класифікацію рис, що включає чотири групи: фізіологічні, психологічні (емоційні), розумові (інтелектуальні) та особистісно-ділові якості. До фізіологічних характеристик він відносить зріст, статуру, зовнішній вигляд, енергійність рухів і стан здоров'я. Психологічні якості пов'язані з особливостями характеру і формуються як під впливом спадкових чинників, так і в процесі виховання. Розумові якості включають прагнення до самовдосконалення, відкритість до ідей, системність, широту мислення, професійну компетентність і здатність до самоаналізу. Особистісно-ділові якості відображають сформовані в діяльності навички та вміння, серед яких – ініціативність, підприємливість, здатність приймати рішення, а також специфічні лідерські вміння, пов'язані з формуванням і трансляцією бачення, здатністю надихати послідовників, ефективно комунікувати цілі та залучати ресурси, зокрема людські, для досягнення поставлених завдань [72].

Узагальнення результатів аналізу дає підстави для систематизації низки лідерських якостей, що дає змогу представити їх у вигляді узгодженої структури (табл. 1.1.).

Таблиця 1.1

Види лідерських якостей особистості

Когнітивні якості	Мотиваційні якості	Емоційні якості	Вольові якості
розсудливість, ерудиція; інтуїція, здатність стратегічно мислити; образ себе як лідера; знання та уявлення про лідерські якості; уявлення про відповідальність як усвідомлений обов'язок	мотивація досягнення особистого і групового успіху; цінності як спонука до дії; високий рівень домагань; сильне прагнення до відповідальності та завершення справи	емпатія; оптимізм; чутливість до прагнень інших; емоційно-ціннісне ставлення до обов'язку; почуття власної гідності та поваги до інших людей	ініціативність; упевненість; здатність впливати на поведінку оточуючих; готовність брати відповідальність за наслідки дій і рішень; автономна регуляція поведінки на основі морального вибору

Отже, аналіз зарубіжних і вітчизняних підходів до концептуалізації поняття «лідерські якості» засвідчує відсутність універсального визначення

цього феномену. Еволюція наукових уявлень – від теорії рис до ситуативних і особистісно-ситуативних концепцій – відображає перехід від редукціоністських моделей до комплексного врахування індивідуально-психологічних, соціально-психологічних і діяльнісних чинників лідерства. Встановлено, що лідерські якості не зводяться до окремого переліку рис, а становлять динамічну систему, яка формується в процесі соціалізації, взаємодії та діяльності особистості, набуваючи специфічних форм залежно від віку, контексту та типу групи.

1.2. Психологічні особливості студентського віку як сенситивного для розвитку лідерських якостей

Період навчання у закладі вищої освіти, який охоплює період ранньої дорослості, є одним із найбільш насичених і суперечливих етапів психічного розвитку особистості, оскільки саме в цей час відбувається перехід від відносної залежності юнацького віку до становлення автономності, відповідальності та самостійності у прийнятті життєвих рішень. У цей період особистість стикається з необхідністю інтеграції різних сфер життєдіяльності – навчальної, професійної, соціальної та особистісної, що зумовлює підвищене психологічне навантаження та актуалізацію внутрішніх ресурсів. Водночас такий період характеризується активним пошуком сенсу життя, формуванням життєвих орієнтирів та ціннісних установок, які визначають подальший розвиток особистості.

Однією з провідних психологічних особливостей студентського віку Д. Феорінов називає інтенсивний розвиток самосвідомості, який проявляється у здатності особистості до глибокого самоаналізу, осмислення власного досвіду та формування цілісного уявлення про себе як суб'єкта діяльності та соціальних відносин. У цей період відбувається активне становлення Я-концепції, що інтегрується у відносно стабільну систему самосприйняття. Водночас підвищена рефлексивність може супроводжуватися внутрішніми конфліктами, сумнівами щодо власних можливостей і життєвого вибору, що є природним етапом особистісного розвитку. Саме в студентському віці актуалізуються питання самоідентифікації, пошуку власного Я та визначення свого місця у соціальному

просторі. Цей процес він пов'язаний із необхідністю прийняття відповідальних рішень, що визначають подальший життєвий шлях особистості [77].

Суттєвою характеристикою студентського віку є якісні зміни у когнітивній сфері, що проявляються у розвитку абстрактного, теоретичного та критичного мислення, здатності до аналізу, синтезу, узагальнення, а також систематизації інформації. Студенти оволодівають складними інтелектуальними операціями, що дозволяє їм не лише засвоювати навчальний матеріал, а й активно його переосмислювати, формуючи власну систему знань і переконань. Водночас зростає роль метакогнітивних процесів, які забезпечують усвідомлення власної пізнавальної діяльності, регуляцію мислення. Високий рівень інтелектуального розвитку не завжди супроводжується достатнім рівнем організованості та самодисципліни, що може призводити до труднощів у плануванні навчальної діяльності, прокрастинації та зниження ефективності навчання [69].

В. Поліщук називає важливою особливістю віку трансформацію емоційної сфери, яка характеризується поступовим переходом від імпульсивних і ситуативно зумовлених реакцій до більш усвідомленого та регульованого переживання емоційних станів. У цей період зростає здатність до диференціації емоцій, їх осмислення та вербалізації, що сприяє формуванню емоційного інтелекту як важливого компонента особистісної зрілості. Водночас емоційна сфера студентів залишається чутливою до зовнішніх впливів, навчального навантаження, соціальних очікувань і міжособистісних відносин, що може зумовлювати підвищений рівень тривожності, емоційної напруги та внутрішніх переживань. Особливого значення набувають переживання, пов'язані з успіхами і невдачами у навчанні, самореалізацією та прийняттям власних рішень [57].

Особливістю студентського віку є розвиток мотиваційної сфери, що проявляється у переорієнтації від зовнішньо зумовлених мотивів до внутрішніх, пов'язаних із самореалізацією, досягненням успіху, професійним становленням. У цей період навчальна діяльність набуває особистісного сенсу, оскільки пов'язується з майбутньою професією та життєвими перспективами. Водночас мотиваційна сфера студентів є неоднорідною і може включати як пізнавальні, так і прагматичні, соціальні та статусні мотиви, що може призводити до

внутрішніх конфліктів, зниження навчальної активності. Особливу роль відіграє сформованість цілей і життєвих планів, які визначають спрямованість діяльності студентів та рівень її організованості [82].

Характеристикою студентського віку є інтенсивний розвиток вольової сфери, який проявляється у здатності особистості до свідомого регулювання власної поведінки, подолання труднощів та досягнення поставлених цілей. У цей період формується наполегливість, самодисципліна, відповідальність, здатність до планування і контролю власної діяльності, що є необхідними умовами ефективного навчання і професійного становлення. Водночас розвиток вольових якостей не є рівномірним і може супроводжуватися труднощами, зокрема схильністю до прокрастинації, нестачею самоконтролю або залежністю від зовнішніх стимулів. Успішність цього процесу значною мірою залежить від індивідуальних особливостей особистості та умов соціального середовища [82].

Формування професійної ідентичності у студентському віці виступає центральним новоутворенням, що визначає спрямованість особистісного розвитку та інтеграцію індивіда у соціально-професійну структуру суспільства. У процесі навчання студент не лише засвоює систему знань і практичних умінь, але й вибудовує уявлення про себе як майбутнього фахівця, що передбачає осмислення власних здібностей, інтересів, ціннісних орієнтацій і життєвих перспектив. Водночас цей процес є складним і неоднозначним, оскільки він супроводжується внутрішніми сумнівами, переоцінкою попередніх рішень і необхідністю корекції життєвих планів. Професійна ідентичність формується під впливом як внутрішніх чинників, так і зовнішніх умов, зокрема освітнього середовища, вимог ринку праці та соціальних очікувань [85].

Значущу роль у розвитку студентів відіграє система міжособистісних відносин, яка зазнає суттєвих змін у порівнянні з попередніми віковими етапами. У студентів формуються нові соціальні зв'язки, що ґрунтуються на спільності інтересів, професійній спрямованості та ціннісних орієнтаціях, що сприяє розвитку комунікативних навичок і соціальної компетентності. Водночас відбувається переоцінка попередніх соціальних контактів, зокрема з родиною, що може супроводжуватися процесами сепарації та прагненням до автономії.

Особливого значення набувають дружні та партнерські стосунки, які виступають джерелом емоційної підтримки, самоствердження і соціального досвіду [39].

Характерною ознакою студентського віку є активний розвиток ціннісно-смислової сфери особистості, що проявляється у формуванні індивідуальної системи життєвих пріоритетів, переконань і моральних орієнтирів. У цей період відбувається переосмислення раніше засвоєних норм і цінностей, що може призводити до їх перегляду або трансформації відповідно до власного досвіду та життєвих цілей. Студент починає більш усвідомлено визначати, що є для нього значущим, які цілі він прагне досягти та якими засобами це здійснити. Водночас формування ціннісно-смислової сфери може супроводжуватися внутрішніми суперечностями, невизначеністю та пошуком життєвого сенсу, що є природною складовою особистісного розвитку студентів [55].

Суттєвим аспектом розвитку студентів є становлення автономності як здатності до самостійного прийняття рішень, відповідальності за власний вибір і незалежності у визначенні життєвого шляху. При цьому особистість поступово звільняється від зовнішнього контролю, що був характерний для попередніх етапів розвитку, і переходить до внутрішньої регуляції поведінки. Водночас процес формування автономності супроводжується необхідністю узгодження власних прагнень із соціальними нормами та очікуваннями, що може викликати внутрішні конфлікти. Студенти часто стикаються з ситуаціями, у яких необхідно самостійно приймати рішення, що мають довгострокові наслідки, зокрема щодо навчання, професійного розвитку та особистого життя [36].

Перехід студентів до навчання у закладі вищої освіти супроводжується необхідністю швидкого засвоєння нових вимог, норм і правил, що може викликати напруження та труднощі у перші роки навчання. Успішна адаптація передбачає розвиток навичок самостійного навчання, планування свого часу, ефективної комунікації та управління власними ресурсами. Водночас недостатній рівень адаптації може проявлятися у зниженні навчальної мотивації, підвищенні тривожності, емоційному виснаженні та труднощах у соціальній взаємодії. Значну роль у цьому процесі відіграють підтримка з боку однолітків, педагогів та родини, а також індивідуальні психологічні особливості студента.

У цей період особистість починає активно проєктувати власне життя, визначаючи професійні, особистісні та соціальні орієнтири, які мають бути реалізовані у майбутньому. Формування життєвих планів передбачає інтеграцію попереднього досвіду, актуальних можливостей і майбутніх очікувань, що вимагає високого рівня когнітивного та рефлексивного розвитку. Водночас невизначеність соціально-економічних умов може ускладнювати процес планування та викликати почуття тривоги щодо майбутнього [65].

У студентському віці спостерігається зростання ролі відповідальності, що відображає готовність особистості брати на себе зобов'язання та нести наслідки власних рішень і дій. Така відповідальність поширюється на різні сфери життя – навчальну, професійну, соціальну та особистісну, що вимагає від студента високого рівня самоконтролю. Водночас формування відповідальності може супроводжуватися внутрішнім напруженням студентів, оскільки необхідність самостійного прийняття рішень пов'язана з ризиком помилок і невизначеністю результатів. Рівень відповідальності значною мірою визначає ефективність діяльності, здатність до досягнення цілей та рівень особистісної зрілості [1].

Своєрідною ознакою студентського віку є зміна ставлення до часу, що проявляється у формуванні здатності до його усвідомленого планування, прогнозування та раціонального використання. Студенти поступово переходять від ситуативного сприйняття часу до стратегічного, що передбачає постановку довгострокових цілей і розподіл ресурсів для їх досягнення. Водночас недостатня сформованість часової організації діяльності може призводити до труднощів у виконанні навчальних завдань, перевантаження, стресу. Особливого значення набуває розвиток навичок тайм-менеджменту, які дають змогу оптимізувати їх навчальну та позанавчальну діяльність [21].

Тенденцією студентського віку є поглиблення рефлексивних процесів, що забезпечують усвідомлення власних дій, переживань і життєвих рішень у ширшому соціальному та особистісному контексті. У цей період рефлексія набуває системного характеру, охоплюючи не лише аналіз минулого досвіду, а й прогнозування майбутніх наслідків власних виборів, що істотно впливає на поведінкові стратегії. Проте надмірна рефлексивність може трансформуватися у

румінації, самокритичність і сумніви, що підвищує рівень внутрішнього напруження і знижує ефективність навчальної діяльності студентів.

Студентський вік обґрунтовано розглядається як сенситивний період для розвитку лідерських якостей, оскільки в цей час відбувається становлення особистості як суб'єкта соціальної взаємодії та організатора спільної діяльності. Перехід до вищої освіти супроводжується розширенням соціального простору, у якому студент отримує можливість брати участь у різноманітних формах групової активності, що створює сприятливі умови для прояву ініціативи, відповідальності та впливу на інших. Водночас формування лідерських якостей у цей період обумовлюється потребою у самоствердженні, прагненням до визнання та бажанням зайняти певну позицію у груповій ієрархії [28].

Передумовою розвитку лідерських якостей у студентському віці вчена Н. Макарчук називає високий рівень розвитку когнітивної сфери, зокрема здатність до абстрактного мислення, аналізу соціальних ситуацій, прогнозування наслідків власних дій. У цей період студент здатний не лише сприймати інформацію, але й критично її оцінювати, що дозволяє йому формувати власну позицію та аргументовано її відстоювати у груповій взаємодії. Саме такі можливості забезпечують основу для прийняття ефективних рішень як складової лідерства. Розвиток мислення сприяє усвідомленню складності соціальних процесів, що підвищує відповідальність студентів за прийняті рішення [34].

Вагомий чинник розвитку лідерського потенціалу студентів – формування комунікативної компетентності, яка забезпечує ефективну взаємодію з іншими членами групи та здатність впливати на їх поведінку. У студентському віці комунікативні навички розвиваються у процесі активної соціальної взаємодії, що включає участь у групових формах навчання, дискусіях, спільних проєктах та позааудиторній діяльності. Саме у таких умовах студент набуває досвіду переконання, аргументації, ведення переговорів та вирішення конфліктів, що є невід'ємними складовими лідерства. Водночас ефективність комунікації залежить від рівня емпатії, здатності розуміти інших і враховувати їхні інтереси, що сприяє формуванню у студентів довіри та авторитету [5].

Особливого значення для розвитку лідерських якостей у студентів набуває формування готовності брати участь у суспільному житті, ініціювати зміни та впливати на групові процеси. У межах студентського середовища створюються можливості для включення у різноманітні види діяльності – від академічних проєктів до громадських ініціатив, що стимулює розвиток організаторських здібностей і відповідальності. Соціальна активність виступає не лише формою самореалізації, але й механізмом набуття досвіду лідерської поведінки, який включає прийняття рішень, координацію дій та взаємодію з різними соціальними групами. Водночас її рівень залежить від індивідуальних характеристик особистості, зокрема мотивації, самооцінки та впевненості у власних силах [26].

Важливою передумовою становлення лідерських якостей Г. Ожубко називає розвиток емоційного інтелекту, який забезпечує здатність розпізнавати, розуміти та регулювати як власні емоції, так і емоції інших людей. У студентському віці така здатність набуває значення, оскільки ефективне лідерство передбачає не лише раціональне управління діяльністю, але й уміння будувати довірливі міжособистісні відносини. Цей інтелект сприяє формуванню емпатії, толерантності та здатності до конструктивного вирішення конфліктів, що підвищує ефективність взаємодії у групі. Водночас його розвиток пов'язаний із накопиченням досвіду та усвідомленням емоційних аспектів поведінки. Низький рівень емоційного інтелекту може обмежувати можливості впливу на інших та ускладнювати процес формування лідерських якостей студентів [46].

Відчутним чинником становлення лідерських якостей у студентському віці є формування здатності до прийняття рішень у ситуаціях невизначеності, що безпосередньо пов'язано з ускладненням життєвих завдань і необхідністю діяти в умовах обмеженої інформації. Студенти часто опиняються перед вибором, який має стратегічний характер, що вимагає врахування різних альтернатив і прогнозування можливих наслідків. У цьому процесі формується здатність брати на себе ініціативу, відповідати за прийняті рішення та коригувати власні дії залежно від результатів. Водночас невизначеність може викликати тривогу та сумніви, що потребує розвитку внутрішньої впевненості та стійкості до стресу.

Значущу роль у розвитку лідерського потенціалу відіграє формування навичок організації діяльності, які включають планування, розподіл завдань, контроль виконання та координацію групових процесів. У студентському середовищі ці навички формуються через участь у колективних формах роботи, де виникає потреба у визначенні цілей, розробці стратегії їх досягнення та забезпеченні узгодженості дій учасників. Організаторські здібності дозволяють студенту ефективно управляти ресурсами, оптимізувати процес діяльності та досягати високих результатів. Водночас їх розвиток у студентів пов'язаний із накопиченням практичного досвіду та рефлексією власних дій [66].

Отже, студентський вік як етап пізньої юності та ранньої дорослості характеризується поєднанням кризових і конструктивних тенденцій розвитку, що створюють унікальні умови для формування лідерських якостей особистості. Інтенсивний розвиток самосвідомості та «Я-концепції», становлення системи цінностей і професійного самовизначення, зростання автономії, активізація міжособистісної взаємодії та соціальної активності забезпечують основу для розвитку таких якостей, як ініціативність, відповідальність, цілеспрямованість, здатність до впливу і саморегуляції. Водночас кризи, притаманні цьому віковому періоду, виступають не тільки джерелом труднощів, але й важливим механізмом особистісного зростання, стимулюючи розвиток рефлексії, самостійності та здатності до прийняття рішень.

1.3. Соціально-психологічні чинники та умови розвитку лідерських якостей у студентському віці

Розвиток лідерських якостей у студентському віці зумовлюється не тільки індивідуально-психологічними особливостями особистості, а й спектром соціально-психологічних чинників, які формують середовище її становлення та самореалізації. Зокрема, студентський колектив, освітнє середовище закладу вищої освіти, характер міжособистісних взаємин, соціальні очікування, групові норми та цінності, а також досвід участі у спільній діяльності виступають ключовими умовами, що визначають динаміку розвитку лідерського потенціалу.

У взаємодії з соціальним оточенням відбувається апробація лідерських ролей, формування навичок впливу, організації та відповідальності, що актуалізує необхідність комплексного аналізу соціально-психологічних чинників і умов розвитку лідерських якостей у студентському віці.

Так, сучасний ринок праці та соціальне середовище висувають вимоги не тільки до професійних знань, але й до здатності організовувати діяльність, приймати рішення, взаємодіяти з різними соціальними групами та брати на себе відповідальність за результати. У цьому контексті лідерські якості виступають як універсальний ресурс, що забезпечує конкурентоспроможність майбутнього фахівця, його готовність до інноваційної діяльності та соціальної мобільності. Саме студентський період, як важливий етап інтенсивного особистісного і професійного становлення, створює оптимальні умови для формування цих якостей, оскільки поєднує високий рівень пізнавальної активності, мотивації до самореалізації та включення у різноманітні соціальні практики [69].

З точки зору Н. Каменської, розвиток лідерських якостей у студентському віці є необхідним елементом становлення суб'єктності особи, яка проявляється у здатності до самостійного вибору, саморегуляції та відповідального ставлення до власного життя. У цей період відбувається формування «Я-концепції», системи цінностей і життєвих орієнтацій, що визначають поведінкові стратегії індивіда. Лідерські якості, такі як ініціативність, цілеспрямованість, упевненість, здатність до впливу і організації діяльності інших людей, інтегрують аспекти особистісного розвитку, забезпечуючи його цілісність і спрямованість [22].

Соціально-психологічні чинники розвитку лідерських якостей у студентському віці узагальнено у табл. 1.3.

Таблиця 1.3

**Соціально-психологічні чинники розвитку
лідерських якостей у студентському віці**

Чинник розвитку	Зміст чинника	Вплив на розвиток лідерських якостей студентів
Соціальні очікування (у т.ч. гендерні уявлення) студентів	Система соціально схвалюваних норм і моделей поведінки, уявлення про «ефективного» лідера	Спрямовують формування лідерських якостей студентів, визначають допустимі способи їх прояву

Освітнє середовище ЗВО	Стиль взаємодії викладачів і студентів, рівень свободи, підтримки ініціативи, організація навчального процесу	Створює або обмежує умови для розвитку самостійності, відповідальності студентів та організаторських здібностей
Соціально-психологічний клімат студентської групи	Рівень довіри, згуртованості, підтримки, емоційної атмосфери в колективі	Сприяє або гальмує прояв ініціативи, впевненості та соціальної активності студентів
Структура міжособистісних відносин студентів	Статусно-рольова ієрархія, наявність формальних і неформальних лідерів, характер взаємодії	Визначає можливості набуття лідерського статусу та характер лідерства студентів
Групові норми і цінності студентів	Уявлення про престиж, значущість і прийнятні форми поведінки в групі	Закріплюють певні моделі лідерства, стимулюють або обмежують їх розвиток
Рівень соціальної активності студентів	Участь у самоврядуванні, проектах, волонтерстві, громадських ініціативах	Забезпечує практичний досвід реалізації лідерських якостей студентів
Характер навчально-професійної діяльності студентів	Наявність ситуацій вибору, відповідальності, організації діяльності інших	Формує навички прийняття рішень, відповідальність і організаторські здібності студентів
Референтні групи та значущі інші	Вплив однолітків, викладачів, наставників, лідерів думок	Визначають зразки поведінки, формують мотивацію та самооцінку студентів
Інтенсивність міжособистісної взаємодії студентів	Частота контактів, відкритість спілкування, можливості самопрезентації	Сприяє розвитку комунікативних умінь студентів
Досвід виконання студентами соціальних ролей	Виконання функцій організатора, координатора, представника групи	Забезпечує практичне формування лідерських умінь і якостей студентів
Рівень конкуренції та співробітництва серед студентів	Баланс між суперництвом і кооперацією у групі	Впливає на стиль лідерства та мотивацію досягнення студентів
Можливості самореалізації студентів	Умови для прояву ініціативи, творчості, відповідальності	Активізують внутрішній потенціал і сприяють формуванню впевненості
Підтримка або обмеження довкілля	Рівень заохочення або пригнічення лідерських проявів	Визначає закріплення або згортання лідерської поведінки студентів
Цілеспрямований розвиток лідерства студентів	Використання групових форм роботи, соціально-психологічних тренінгів	Сприяє системному формуванню та вдосконаленню лідерських якостей студентів

Так, соціальні очікування є одним із базових соціально-психологічних чинників, що визначають характер і спрямованість розвитку лідерських якостей у студентському віці, оскільки саме через них індивід інтеріоризує уявлення про нормативні моделі поведінки, прийнятні у соціальному просторі. У студентів такі очікування формуються під впливом ширших соціокультурних установок, які задають критерії «успішного» лідера, визначають допустимі форми прояву

ініціативи, домінування, відповідальності та впливу. Водночас вони змінюються залежно від соціального контексту, типу навчального закладу, професійної спрямованості групи та специфіки міжособистісних відносин.

Особливу роль у структурі соціальних очікувань відіграють гендерні уявлення про лідерство, які формують специфічні вимоги до поведінки чоловіків і жінок у соціальних групах. Традиційно лідерство асоціюється з такими рисами, як рішучість, домінантність, впевненість, що часто приписуються чоловічій ролі, тоді як жіноче лідерство нерідко пов'язується з емоційною чутливістю, орієнтацією на підтримку і взаємодію. Така диференціація може призводити до того, що представники різних статей по-різному реалізують свій лідерський потенціал, адаптуючи його до схвалюваних моделей поведінки. Водночас у сучасному освітньому середовищі спостерігається тенденція до поступового подолання жорстких гендерних стереотипів, що розширює можливості для прояву індивідуальних стилів лідерства незалежно від статевої належності [39].

Важливим компонентом освітнього довкілля є стиль взаємодії викладачів і студентів, який може варіюватися від авторитарного до демократичного і партнерського. Авторитарний стиль, що передбачає жорстку регламентацію діяльності та обмеження самостійності студентів, як правило, стримує розвиток лідерських якостей, оскільки не залишає простору для ініціативи і творчості. Натомість демократичний і особливо партнерський стиль взаємодії сприяє формуванню відповідальності, самостійності, здатності до критичного мислення і прийняття рішень, що є важливими компонентами лідерського потенціалу. У таких умовах студент виступає не як пасивний об'єкт навчання, а як активний суб'єкт освітнього процесу, здатний впливати на його зміст і організацію [4].

Значущим аспектом розвитку лідерських якостей у студентському віці є наявність у освітньому середовищі можливостей для прояву ініціативи, зокрема через участь у проєктній діяльності, студентському самоврядуванні, наукових дослідженнях, волонтерських і громадських ініціативах. Саме такі форми діяльності створюють ситуації, у яких студент може реалізувати лідерські якості, набуваючи практичного досвіду організації, координації та управління спільною діяльністю. Освітнє середовище, що забезпечує баланс між вимогами і свободою,

контролем і довірою, створює оптимальні умови для розвитку лідерських якостей, сприяючи формуванню відповідальної, активної та зрілої особистості.

Соціально-психологічний клімат студентської групи, за словами вченої О. Зінківської, виступає одним із визначальних чинників, що опосередковує процес формування і реалізації лідерських якостей, оскільки в межах безпосередньої групової взаємодії відбувається апробація соціальних ролей, формування статусних позицій та закріплення моделей поведінки. Під таким кліматом розуміють інтегральну характеристику емоційно-ціннісної атмосфери групи, яка відображає рівень згуртованості, взаємної довіри, відкритості комунікації та підтримки між її членами. Як стверджує вчена, «в сприятливому кліматі, де домінують взаємоповага, толерантність і кооперація, створюються умови для вільного прояву студентами ініціативи, самовираження та розвитку відповідальності як складових лідерських якостей» [18, с. 73].

Важливим аспектом розвитку лідерських якостей у студентському віці є рівень згуртованості групи, який визначає ступінь інтеграції її членів та їх готовність до спільної діяльності. За високої згуртованості зростає значущість колективних цінностей, посилюється взаємна підтримка, формується відчуття приналежності до групи, що сприяє розвитку соціально орієнтованих форм лідерства, заснованих на співпраці та відповідальності. У таких групах лідер, як правило, виконує функцію координатора, забезпечуючи узгодженість дій та підтримуючи позитивний емоційний фон [35].

Значущим в контексті розвитку лідерських якостей у студентському віці є рівень довіри у групі, які визначають готовність її членів до відкритої взаємодії, обміну думками та прийняття відповідальності. У середовищі, де відсутній страх осуду або відторгнення, студенти більш схильні до прояву ініціативи, висловлення власної позиції та взяття на себе лідерських функцій. Підтримка з боку одногрупників сприяє формуванню впевненості у власних можливостях, що є важливим компонентом лідерського потенціалу. Водночас у конфліктних або напружених групах, де переважають недовіра і конкуренція, лідерство може асоціюватися з ризиком соціального неприйняття, що стримує його розвиток або сприяє формуванню авторитарних і деструктивних форм впливу [31].

Наявність неформальних лідерів – важливий елемент міжособистісних відносин, оскільки саме вони здійснюють найбільш значущий вплив на групову динаміку, формування норм і цінностей, а також на поведінку членів групи. На відміну від формальних керівників, статус яких закріплений, неформальні лідери здобувають свій авторитет завдяки особистісним якостям, комунікативним здібностям, компетентності або здатності задовольняти актуальні потреби групи. У студентському середовищі такі лідери можуть виконувати різні функції – від організації навчальної діяльності до підтримання емоційного клімату, що створює можливості для розвитку різних аспектів лідерського потенціалу [55].

Характер взаємодії «лідер – послідовники» є ще одним важливим параметром структури міжособистісних відносин, який визначає ефективність лідерства та його вплив на розвиток особистості у студентському віці. У випадку партнерської взаємодії, заснованої на довірі, взаємоповазі та співпраці, лідерство сприяє розвитку автономії, відповідальності та активності членів групи, стимулюючи їх до самореалізації. Натомість «авторитарні або маніпулятивні форми взаємодії можуть обмежувати розвиток лідерських якостей у інших членів групи, формуючи залежність і пасивність» [61, с. 33].

Групові норми, цінності та очікування становлять смислову основу функціонування студентського колективу і регулятором поведінки його членів, визначаючи, які форми активності отримують схвалення, а які – ігноруються. У межах цих нормативних структур відбувається інтеріоризація соціальних стандартів, що задають орієнтири для особистісного розвитку, зокрема й у сфері лідерства. Групові цінності визначають, ініціативність, відповідальність, комунікативність, креативність чи, навпаки, конформність і стриманість – визнаються значущими та престижними. У цьому контексті лідерські якості розвиваються а у взаємодії з колективною системою смислів, яка задає напрям їх формування і способи прояву у студентському віці [1].

Слід враховувати, що у студентському віці групові норми можуть мати як конструктивний, так і деструктивний характер. У групах, де підтримуються активність, співпраця, взаємоповага та відповідальність, формуються сприятливі умови для розвитку соціально орієнтованого лідерства, яке ґрунтується на

узгодженні індивідуальних і колективних інтересів. Натомість у групах, де домінують індивідуалізм, суперництво або байдужість до спільної діяльності, лідерські якості можуть набувати егоцентричного або ситуативного характеру, що знижує їх ефективність у довгостроковій перспективі. Крім того, у деяких колективах може спостерігатися феномен «негативного лідерства», коли група підтримує поведінкові моделі, що суперечать соціально схвалюваним нормам, що також впливає на спрямованість розвитку особистості [74].

Очікування, які формуються у студентській групі щодо поведінки її членів, виступають важливим механізмом соціального контролю і водночас стимулом до розвитку певних якостей. Якщо від студента очікується активна участь у спільній діяльності, здатність брати на себе відповідальність і організовувати інших, то він має більше можливостей для реалізації і розвитку лідерського потенціалу. Водночас невідповідність індивідуальної поведінки груповим очікуванням може призводити до соціального тиску або ізоляції, що стримує прояви лідерства і розвиток лідерських якостей у студентському віці.

Для розвитку лідерських якостей у студентському віці значення має рівень соціальної активності студентів, оскільки саме через включення у різноманітні форми спільної діяльності відбувається їх практична реалізація та закріплення. Соціальна активність охоплює участь у самоврядуванні, наукових і освітніх проєктах, волонтерських ініціативах, громадських організаціях, що створює широкий спектр можливостей для набуття досвіду організації, координації та управління діяльністю інших. Студент не тільки засвоює теоретичні знання про лідерство, але й формує практичні навички, пов'язані з прийняттям рішень, відповідальністю, комунікацією та впливом на групу [52].

Характер навчально-професійної діяльності у студентському віці також є чинником розвитку лідерських якостей. Зміст і організація навчального процесу можуть або створювати умови для формування суб'єктної позиції студента, або, навпаки, закріплювати його залежну та пасивну роль. Особливого значення набувають освітні практики, які передбачають наявність ситуацій вибору, коли студент має можливість самостійно визначати цілі, способи їх досягнення та оцінювати результати власної діяльності. Такі ситуації сприяють розвитку

відповідальності, самостійності та рефлексії, що є складовими лідерського потенціалу у студентському віці [66].

Важливим для розвитку лідерських якостей є включення студентів у діяльність, що передбачає організацію роботи інших, координацію групових процесів і прийняття рішень у межах спільної діяльності. Проектні форми навчання, групові завдання, кейс-методи, рольові ігри та інші інтерактивні технології створюють належні умови для розвитку організаторських здібностей здобувачів, комунікативної компетентності та навичок управління. У таких умовах студент має можливість не тільки засвоювати знання, але й застосовувати їх у практичній діяльності, що сприяє формуванню впевненості у власних можливостях і готовності до виконання лідерських функцій [77].

Референтні групи та значущі інші відіграють визначальну роль у процесі розвитку лідерських якостей, оскільки вони виступають джерелом соціальних норм, цінностей і моделей поведінки. Зокрема, за словами О. Яценко, у студентському віці особливого значення набуває вплив значущих студентів, які формують найближче соціальне оточення і визначають критерії соціального визнання і лідерства. Саме у взаємодії з референтною групою відбувається становлення самооцінки, формування уявлень про лідерство та апробація відповідних поведінкових стратегій. Визнання з боку значущих інших виступає важливим стимулом до розвитку лідерських якостей студентів, тоді як його відсутність може стримувати прояви ініціативи та активності [85].

Для розвитку лідерських якостей у студентському віці важливим є вплив викладачів і наставників, які виступають носіями професійних і соціальних стандартів, а також виконують функцію моделювання ефективної поведінки. Стиль взаємодії викладача, ставлення до студентів, готовність підтримувати їх ініціативу і визнавати їх досягнення мають безпосередній вплив на формування лідерського потенціалу. Викладач, який виступає не тільки як транслятор знань, але й як наставник, здатний створити умови для розвитку відповідальності, самостійності та впевненості у власних силах. Крім того, «важливу роль відіграють неформальні лідери думок, які можуть впливати на ціннісні орієнтації студентів і формувати уявлення про успішне лідерство» [70, с. 48].

Інтенсивність міжособистісної взаємодії у студентському середовищі також сприяє розвитку лідерських якостей, оскільки саме через регулярні та змістовні контакти відбувається формування соціального досвіду, закріплення комунікативних умінь і набуття впливу в групі. Частота і різноманітність контактів визначають ступінь включення студента у групові процеси, що безпосередньо впливає на його можливості проявляти ініціативу, організовувати взаємодію та здобувати соціальне визнання. В умовах інтенсивної взаємодії створюється багатоканальне комунікативне поле, у межах якого індивід має змогу апробувати різні поведінкові стратегії, коригувати їх відповідно до зворотного зв'язку та поступово формувати власний стиль лідерства.

Важливим параметром інтенсивності взаємодії є відкритість спілкування, яка передбачає готовність до обміну думками, прийняття альтернативних позицій та конструктивного вирішення конфліктів. У відкритих комунікативних просторах зростає роль аргументованості, переконливості та емоційної чутливості, що сприяє розвитку таких компонентів лідерства, як вплив, емпатія та здатність до координації групових процесів. Крім того, відкритість взаємодії створює умови для формування довіри студентів, що є передумовою розвитку ефективного лідерства. Натомість у середовищі, де домінують формальні або поверхові контакти, можливості для розвитку лідерських якостей здобувачів істотно обмежуються, оскільки відсутній простір для самовираження [57].

Досвід виконання соціальних ролей є одним із важливих механізмів формування лідерських якостей у студентському віці, оскільки через рольову діяльність відбувається практичне засвоєння норм, функцій і відповідальності, пов'язаних із лідерством. Виконання ролей організатора, координатора, представника групи або керівника проєкту передбачає включення студента у ситуації, що вимагають прийняття рішень, управління взаємодією, розподілу ресурсів і відповідальності за результат. У таких умовах відбувається не тільки розвиток конкретних умінь, але й формування особистісних якостей, таких як впевненість, ініціативність, відповідальність і здатність до саморегуляції.

Важливо підкреслити, що перехід студентів від однієї ролі до іншої дає змогу індивіду краще розуміти різні позиції у групі, враховувати інтереси інших

і знаходити оптимальні способи взаємодії. Крім того, рольовий досвід сприяє розвитку рефлексії, оскільки студент має можливість оцінювати результати власної діяльності, аналізувати помилки і вдосконалювати свої поведінкові стратегії. У цьому контексті важливим є не тільки сам факт виконання ролі, але й якість її реалізації, що визначається рівнем підготовленості, мотивації та підтримки здобувачів з боку соціального оточення [32].

Рівень конкуренції та співробітництва у студентській групі може стати важливим регулятором розвитку лідерських якостей, якщо він визначає характер соціальної взаємодії, у межах якої відбувається становлення лідерських позицій. Конкуренція, як форма суперництва за статус, визнання або ресурси, може стимулювати розвиток таких якостей, як цілеспрямованість, наполегливість, прагнення до досягнення високих результатів. Водночас «надмірний рівень конкуренції, особливо якщо він супроводжується агресивними або неетичними формами поведінки, може призводити до деструктивних наслідків, зокрема до зниження згуртованості групи, виникнення конфліктів і формування негативних моделей лідерства у студентському віці» [17, с. 72].

Як стверджує Н. Антонова, співробітництво, навпаки, орієнтоване на досягнення спільних цілей через узгодження дій, взаємну підтримку та розподіл відповідальності між членами групи. У таких умовах формуються передумови для розвитку соціально орієнтованого лідерства, що ґрунтується на здатності координувати діяльність інших, враховувати їхні інтереси та забезпечувати ефективну комунікацію [1]. Баланс між конкуренцією і співробітництвом є критично важливим, оскільки він дає змогу поєднувати індивідуальні досягнення з колективними результатами, сприяючи гармонійному розвитку особистості.

Важливим аспектом розвитку лідерських якостей у студентському віці є створення в освітньому середовищі умов, які стимулюють активність студентів і визнають їх досягнення. Це можуть бути різні форми діяльності – наукові дослідження, творчі проєкти, громадські ініціативи, участь у конкурсах і конференціях, – які надають можливість для прояву індивідуальності та здобуття соціального визнання. У таких умовах студент отримує досвід успіху, що підвищує рівень його самооцінки і мотивації до подальшого розвитку.

Разом з тим, відсутність або обмеженість можливостей для самореалізації може призводити до фрустрації, зниження мотивації та формування пасивної позиції, що негативно впливає на розвиток лідерського потенціалу. У таких умовах студент може втрачати інтерес до активної участі у соціальному житті, обмежуючись виконанням мінімальних вимог. Тому принципово важливим є створення довкілля, яке не тільки дає змогу, але й заохочує прояв ініціативи, підтримує творчість і визнає значущість особистісного внеску [9].

Особливого значення набуває характер зворотного зв'язку, який отримує студент у процесі своєї діяльності, оскільки саме він визначає суб'єктивну оцінку ефективності власної поведінки. Конструктивний, диференційований і своєчасний зворотний зв'язок сприяє розвитку рефлексії, адекватної самооцінки та готовності до подальшого самовдосконалення, що є важливими компонентами лідерства. Водночас неконструктивна критика, ігнорування досягнень або несправедлива оцінка можуть формувати відчуття неспроможності, знижувати рівень домагань і блокувати розвиток лідерських якостей [19].

В контексті розвитку лідерських якостей у студентському віці значення набуває використання групових форм роботи. Особливе місце серед групових форм роботи посідає соціально-психологічний тренінг, який розглядається як ефективний інструмент розвитку лідерських якостей завдяки інтерактивності, спрямованості на особистісний досвід і можливості отримання зворотного зв'язку. Тренінг передбачає використання спеціально розроблених вправ, рольових ігор, дискусій, моделювання проблемних ситуацій, що дають змогу учасникам не тільки усвідомлювати власні особливості, але й відпрацьовувати навички лідерської поведінки у безпечному середовищі [32].

Отже, розвиток лідерських якостей у студентському віці зумовлюється системою соціально-психологічних чинників, які охоплюють як макро- (соціальні очікування, культурні норми, освітнє довкілля), так і мікросоціальні впливи (структуру міжособистісних відносин, групові норми, рівень соціальної активності, інтенсивність взаємодії, досвід виконання ролей). Визначальну роль відіграє не тільки наявність цих чинників, але й характер їх поєднання, що може як стимулювати, так і обмежувати розвиток лідерського потенціалу особистості.

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ

2.1. Організація та методи емпіричного дослідження психологічних особливостей розвитку лідерських якостей у студентському віці

Емпіричне дослідження психологічних особливостей розвитку лідерських якостей у студентському віці потребує чіткої методологічної організації, що забезпечує валідність, надійність і репрезентативність отриманих результатів, а також їх відповідність поставленій меті й завданням дослідження. У цьому контексті важливим є обґрунтування комплексу діагностичних методик, а також використання відповідних методів математико-статистичної обробки даних.

З метою емпіричного дослідження психологічних особливостей розвитку лідерських якостей студентів запропоновано такі діагностичні методики:

1. Методика діагностики лідерських здібностей особистості (Є. Жаріков, Є. Крушельницький) [40].
2. Шкала локусу контролю (РСК) (Дж. Роттер) [64].
3. Методика КОС-1 (діагностика комунікативних та організаторських схильностей) (Б. Федоришин, В. Синявський) [25].
4. Тест-опитувальник дослідження рівня асертивності (модифікований В. Каппоні і Т. Новак) [74].

Так, в межах дослідження особливостей розвитку лідерських якостей у студентському віці важливим інструментом виступила методика діагностики лідерських здібностей, розроблена Є. Жаріковим та Є. Крушельницьким [8], яка дає змогу здійснити комплексне оцінювання індивідуальної схильності до лідерства та рівня сформованості відповідних психологічних рис. Застосування

цієї методики у дослідженні було зумовлене її валідністю щодо виявлення таких суттєвих компонентів лідерського потенціалу, як організаторські здібності, здатність до міжособистісного впливу, готовність брати на себе відповідальність, ініціативність, а також спрямованість на досягнення результату.

Методика передбачає використання стандартизованого опитувальника, що складається з 50 запитань, кожне з яких спрямоване на виявлення певних аспектів поведінки, установок або особистісних характеристик, релевантних до лідерства. Особливістю інструменту є дихотомічний формат відповідей, який передбачає вибір одного з двох варіантів – «так» (А) або «ні» (Б), що дає змогу мінімізувати вплив соціально бажаних відповідей та забезпечує швидкість і спонтанність реагування студентів.

У процесі дослідження респондентам надавалася чітка інструкція, яка орієнтувала їх на інтуїтивне прийняття рішення без тривалого обдумування, що підвищує достовірність отриманих даних: «Вам буде запропоновано 50 запитань, на які необхідно відповісти «так» (А) або «ні» (Б), позначивши відповідну графу у реєстраційному бланку. Середнього значення у відповідях не передбачено. Не витрачайте часу на роздуми. Найбільш природною є відповідь, яка першою приходить вам на думку. Якщо ви сумніваєтеся, зробіть позначку на користь тієї альтернативи, до якої схильєтеся більше».

Процедура обробки результатів здійснювалася за допомогою спеціального ключа, який передбачає зіставлення відповідей з еталонними варіантами. Кожна відповідь, що збігається з ключовою, оцінюється в 1 бал, тоді як невідповідна – в 0 балів, що дає змогу отримати кількісний показник рівня розвитку лідерських якостей. Після підрахунку сумарного балу здійснюється інтерпретація результатів відповідно до шкал: низький рівень (менше 25 балів), середній рівень (26–35 балів), високий рівень (36–40 балів) та тенденція до диктату (понад 40 балів). Така градація дає змогу не тільки диференціювати студентів за рівнем сформованості лідерських якостей, але й виявити потенційні ризики, пов'язані з надмірною домінантністю або схильністю до авторитарних форм впливу.

У межах дослідження психологічних особливостей розвитку лідерських якостей у студентському віці важливе місце посіла шкала локусу контролю

(РСК), розроблена Дж. Роттером, яка була використана з метою виявлення специфіки суб'єктивного контролю студентів над подіями власного життя [8]. Застосування цієї методики обумовлене тим, що здатність особистості брати на себе відповідальність за результати діяльності, приймати рішення та впливати на перебіг подій є однією з важливих характеристик лідерського потенціалу. У дослідженні шкала РСК дала змогу не тільки визначити загальний тип локусу контролю респондентів, але й проаналізувати його взаємозв'язок із рівнем сформованості лідерських якостей, що забезпечує більш глибоке розуміння психологічних механізмів лідерства у студентському середовищі.

Теоретичною основою методики є концепція локусу контролю, відповідно до якої особа може приписувати причини власних успіхів і невдач внутрішнім (інтернальність) або зовнішнім (екстернальність) обставинам. Особлива увага приділялася інтернальному локусу контролю як передумові розвитку лідерських якостей, оскільки він пов'язаний із високим рівнем відповідальності, здатності до саморегуляції й самостійності. Студенти з інтернальним типом контролю, як правило, демонструють активну життєву позицію, схильність до прийняття рішень і відповідальності за їх наслідки, здатність діяти в умовах невизначеності та орієнтацію на досягнення результату. Вони характеризуються внутрішньою мотивацією, впевненістю у власних можливостях і готовністю до подолання труднощів, що є важливими компонентами ефективного лідерства. Натомість екстернальний локус контролю, який проявляється у приписуванні результатів зовнішнім факторам, таким як випадковість, вплив інших людей чи обставини, асоціюється з пасивною позицією, залежністю від зовнішніх умов і зниженим рівнем відповідальності, що може обмежувати розвиток лідерських якостей.

Методика РСК, використана у дослідженні, передбачає диференційоване вимірювання локусу контролю не тільки на загальному рівні, але й у конкретних сферах життєдіяльності, таких як досягнення, невдачі, міжособисті відносини, професійна діяльність та здоров'я. Такий підхід дає змогу визначити, у яких саме сферах студент виявляє схильність до інтернальності або екстернальності, що має принципове значення для аналізу лідерських якостей. Так, інтернальність у сфері досягнень свідчить про здатність студента приписувати успіхи власним

зусиллям, що підвищує рівень мотивації досягнення і сприяє подальшому розвитку лідерських якостей. У сфері невдач інтернальність виявляється у готовності брати відповідальність за помилки і використовувати їх як ресурс для саморозвитку, тоді як екстернальність може призводити до уникання студентом відповідальності та зниження активності.

Для дослідження особливостей розвитку лідерських якостей у студентів важливим діагностичним інструментом виступила методика КОС-1, розроблена Б. Федоришиним та В. Синявським [8], яка дає змогу комплексно оцінити комунікативні та організаторські схильності особистості як складові лідерського потенціалу. Використання методики обумовлене тим, що ефективне лідерство неможливе без розвинених здібностей до міжособистісної взаємодії, координації діяльності інших, встановлення продуктивних соціальних контактів і організації спільної діяльності. У студентському віці такі якості набувають особливого значення, оскільки саме в цей період індивід активно включається у різні форми соціальної взаємодії, формує власний стиль спілкування і поведінки в колективі, що безпосередньо впливає на становлення його лідерських характеристик.

Методика передбачає проведення опитування, що складається з 40 питань, на які респондент дає відповіді у дихотомічному форматі («так» або «ні»), що забезпечує простоту процедури та мінімізує вплив суб'єктивних інтерпретацій. Час виконання методики, як правило, становить 10–15 хвилин, що дає змогу оперативно отримати діагностичні дані без перевантаження досліджуваних. Обробка результатів здійснюється за допомогою спеціального ключа, який дає змогу визначити кількість відповідей, що відповідають критеріям високого рівня розвитку комунікативних і організаторських здібностей. На основі отриманих даних розраховується коефіцієнт (К), який визначається як відношення кількості відповідей, що збігаються з ключем, до загальної кількості релевантних позицій (20): $K = x/20$. Значення коефіцієнта варіюється у межах від 0 до 1, де показники, наближені до 1, свідчать про високий рівень розвитку відповідних здібностей, тоді як значення, близькі до 0, вказують на їх недостатню сформованість.

Інтерпретація результатів здійснюється на основі п'ятибальної шкали, що дає змогу диференціювати рівень розвитку комунікативних та організаторських

схильностей студентів. Так, оцінка «1» відповідає низькому рівню, що характеризується значними труднощами у встановленні контактів і організації діяльності, пасивністю та невпевненістю у соціальній взаємодії. Оцінка «2» свідчить про рівень нижче середнього, коли студент відчуває дискомфорт у нових соціальних ситуаціях, має обмежене коло спілкування та демонструє недостатню ініціативність. Середній рівень («3») характеризується здатністю до взаємодії та організації діяльності, однак ці якості є нестійкими і потребують подальшого розвитку. Високий рівень («4») відображає сформованість впевненості у спілкуванні, активну участь у групових процесах, здатність брати на себе ініціативу і відповідальність. Найвищий рівень («5») свідчить про виражені лідерські якості, здатність до ефективної організації діяльності, швидкої адаптації до нових умов і значного впливу на групу.

Під час дослідження психологічних особливостей розвитку лідерських якостей у студентському віці було використано тест-опитувальник дослідження рівня асертивності (у модифікації В. Каппоні і Т. Новак) [35], що дає змогу виявити специфіку поведінкових стратегій особистості у міжособистісній взаємодії та оцінити її здатність до самоствердження без порушення прав інших. Асертивність є важливою складовою лідерських якостей, оскільки поєднує в собі впевненість у власних можливостях, здатність до відстоювання власної позиції, наполегливість у досягненні цілей та водночас повагу до соціальних норм і меж інших людей. У контексті студентського віку, де активно формуються навички соціальної взаємодії, асертивність виступає чинником ефективного лідерства, забезпечуючи баланс між домінуванням і співробітництвом.

Методика являє собою стандартизований опитувальник, який містить 24 твердження, спрямовані на виявлення типових моделей поведінки у різних соціальних ситуаціях, зокрема у ситуаціях конфлікту, необхідності прийняття рішень, відстоювання власної думки, взаємодії з іншими людьми. Респонденти оцінюють ступінь своєї згоди з кожним твердженням, що дає змогу отримати узагальнені показники за трьома основними шкалами: шкала А – незалежність і автономність, що відображає здатність особистості діяти самостійно, не піддаючись надмірному зовнішньому впливу; шкала Б – впевненість і рішучість,

яка характеризує здатність приймати рішення, покладатися на власні сили та проявляти наполегливість; шкала В – соціальна бажаність, що відображає орієнтацію на схвалення з боку оточення та схильність до конформної поведінки.

Крім основних шкал, методика асертивності передбачає розрахунок додаткових інтегральних показників, які поглиблюють розуміння асертивної поведінки як складного психологічного феномену. Зокрема, показник довіри до себе (АДД) відображає внутрішню узгодженість особистості, її здатність спиратися на власні переконання і приймати себе як суб'єкта діяльності, що є важливою передумовою формування впевненості та лідерської позиції. Показник активності у відстоюванні власної позиції (ААП) характеризує ступінь реалізації асертивної поведінки у конкретних ситуаціях, що безпосередньо пов'язано зі здатністю до впливу на інших і прийняття відповідальних рішень. Показник реалістичності самооцінки (АРС) дає змогу оцінити адекватність самосприйняття, що є важливою умовою ефективної міжособистісної взаємодії та запобігає як заниженню, так і завищенню власних можливостей.

Методики емпіричного дослідження психологічних особливостей розвитку лідерських якостей у студентському віці узагальнено у табл. 2.1.

Таблиця 2.1

**Методики емпіричного дослідження психологічних особливостей
розвитку лідерських якостей у студентському віці**

Методика	Мета застосування	Досліджувані показники
Методика діагностики лідерських здібностей (Є. Жаріков, Є. Крушельницький)	Визначення загального рівня сформованості лідерських якостей студентів	Організаторські здібності, здатність до впливу, відповідальність, ініціативність
Шкала локусу контролю (РСК) Дж. Роттера	Визначення типу суб'єктивного контролю як основи відповідальності та саморегуляції студентів	Інтернальність/екстернальність (загальна та у сферах: досягнення, невдачі, взаємини, здоров'я)
Методика КОС-1 (Б. Федоришин, В. Синявський)	Оцінка комунікативних і організаторських схильностей студентів	Комунікативні здібності, організаторські здібності
Тест-опитувальник рівня асертивності (В. Каппоні, Т. Новак)	Дослідження здатності студентів до впевненої, самостійної та соціально прийнятної поведінки	Незалежність (А), впевненість і рішучість (Б), соціальна бажаність (В), АДД, ААП, АРС

Узагальнення показників, отриманих за усіма методиками (діагностики

лідерських якостей (Є. Жаріков, Є. Крушельницький), рівня суб'єктивного контролю (Дж. Роттер), комунікативних та організаторських схильностей (КОС-1, Б. Федоришин, В. Синявський), рівня асертивності (В. Каппоні, Т. Новак)), дає змогу здійснити змістову характеристику рівнів розвитку лідерських якостей студентів – високого, середнього та низького.

Високий рівень розвитку лідерських якостей студентів характеризується цілісністю та інтегрованістю всіх компонентів лідерства. За методикою лідерських якостей такі студенти демонструють високі показники (36–40 балів), що свідчить про сформовану здатність до організації діяльності, впливу на інших, прийняття рішень і відповідальності. Для них притаманний інтернальний локус контролю (за РСК Дж. Роттера) – як загальний, так і в сфері відносин, що виявляється у схильності брати відповідальність за результати власної діяльності та взаємодії. За методикою КОС-1 вони мають високі або дуже високі показники комунікативних і організаторських схильностей ($K \rightarrow 1$), що проявляється у здатності швидко встановлювати контакти, координувати діяльність групи, виступати ініціаторами соціальної взаємодії. Рівень асертивності у студентів є високим: вони поєднують впевненість, автономність і повагу до інших, здатні відстоювати власну позицію без агресії чи конформності.

Середній рівень розвитку лідерських якостей відзначається частковою сформованістю лідерського потенціалу за наявності окремих, але недостатньо інтегрованих компонентів. За методикою лідерських якостей такі студенти отримують середні бали (26–35), що свідчить про наявність окремих лідерських рис без їх стійкого прояву у поведінці. Локус контролю у них переважно ситуативний: за РСК вони демонструють середній рівень інтернальності, що означає коливання між приписуванням відповідальності собі або зовнішнім обставинам залежно від ситуації. За методикою КОС-1 у них фіксується середній рівень комунікативних і організаторських здібностей: вони здатні до взаємодії та організації діяльності, однак ці якості проявляються нестабільно, потребують підтримки та розвитку. Рівень асертивності є ситуативним: такі студенти можуть проявляти впевненість у знайомих умовах, але в нових або складних ситуаціях схильні до невпевненості чи конформності. Студенти мають значний потенціал

до розвитку лідерських якостей, однак потребують спеціально організованих умов для його актуалізації та формування.

Низький рівень розвитку лідерських якостей у студентів характеризується фрагментарністю або недостатністю сформованості важливих компонентів лідерства. За методикою лідерських якостей студенти отримують низькі бали (менше 25), що свідчить про слабе вираження організаторських здібностей, невпевненість, низьку ініціативність і схильність уникати відповідальності. За РСК для них характерний екстернальний або знижений рівень інтернальності, що проявляється у перекладанні відповідальності на зовнішні обставини, залежності від думки інших і низькій суб'єктності. За методикою КОС-1 у них фіксується низький, нижче середнього рівень комунікативних і організаторських схильностей, що ускладнює встановлення контактів, участь у груповій діяльності та виконання організаторських функцій. Рівень асертивності є низьким або деформованим: спостерігається або конформність і невпевненість, або компенсаторна агресивність. Такі студенти, як правило, не займають активних позицій у групі, уникають ситуацій відповідальності та потребують цілеспрямованої психолого-педагогічної підтримки.

Отже, організація емпіричного дослідження психологічних особливостей розвитку лідерських якостей у студентському віці ґрунтувалася на використанні комплексу психодіагностичних методик, що забезпечують всебічне вивчення як об'єктивних, так і суб'єктивних аспектів їх лідерського потенціалу. Застосування методики діагностики лідерських здібностей Є. Жарікова, Є. Крушельницького, шкали локусу контролю Дж. Роттера, методики КОС-1 Б. Федоришина та В. Синявського, тесту-опитувальника рівня асертивності (В. Каппоні, Т. Новак) дало змогу виявити й проаналізувати лідерські якості студентів.

2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження психологічних особливостей розвитку лідерських якостей у студентському віці

Наступним етапом роботи було проведення емпіричного дослідження психологічних особливостей розвитку лідерських якостей у студентському віці.

Експериментальною базою дослідження нами обрано Західноукраїнський національний університет. У склад вибіркової сукупності увійшло 50 студентів, що навчаються на соціально-гуманітарному факультеті (спеціальність 053 Психологія). Емпіричне дослідження проводилося впродовж березня 2026 року.

З метою поглибленого вивчення рівня сформованості лідерських якостей у студентському віці застосовано методику «Діагностика лідерських здібностей» (Є. Жаріков, Є. Крушельницький), яка дає змогу здійснити кількісно-якісну оцінку вираженості лідерського потенціалу особистості. Отримані результати систематизовано та подано на рис. 2.1.

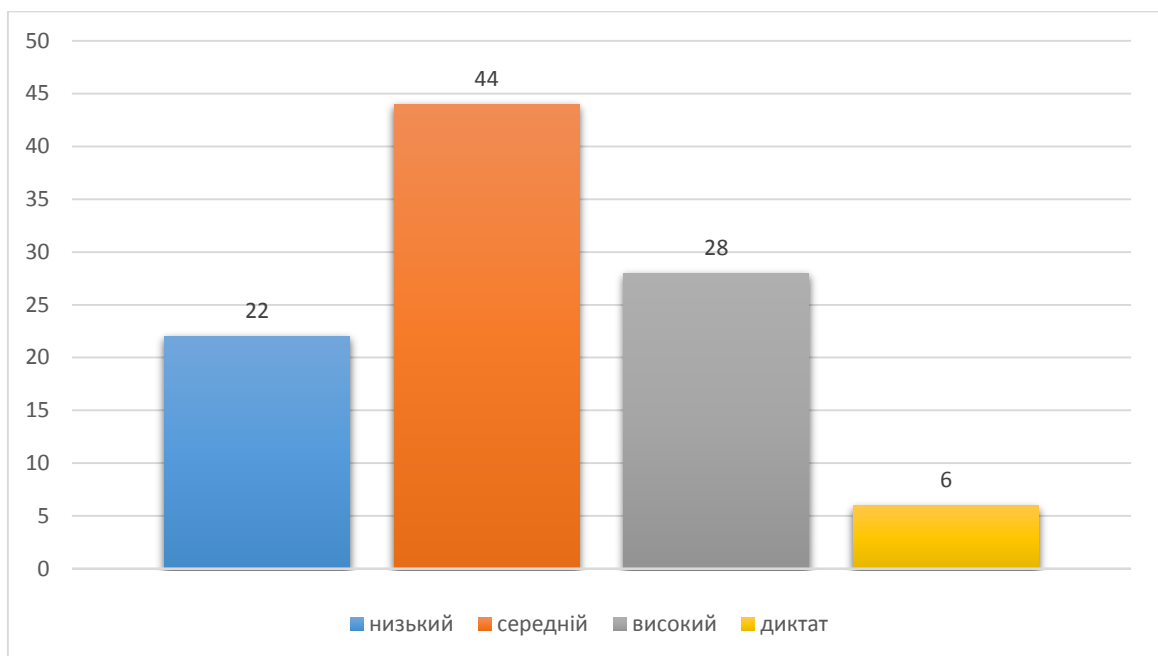


Рис. 2.1. Рівні прояву лідерських здібностей студентів, %

Аналіз отриманих результатів дослідження засвідчує, що 28% опитаних (15 осіб) демонструє високий рівень розвитку лідерських якостей. При цьому така сукупність студентів характеризується вираженою здатністю до досягнення поставлених цілей, наполегливістю, готовністю долати труднощі та брати на себе відповідальність у складних ситуаціях. Їм притаманні такі риси, як незалежність у судженнях, самокритичність, високий рівень вимогливості до себе та оточення, стійкість до стресу, витривалість і здатність до швидкого прийняття рішень. Вони здатні діяти в умовах невизначеності, проявляють

ініціативу та мають потенціал до ефективного впливу на інших, що є важливими передумовами формування конструктивного лідерства серед студентів.

Водночас найбільшу частку вибірки становлять студенти із середнім рівнем вираженості лідерських якостей (44%, або 22 особи). Для цієї категорії здобувачів характерна наявність окремих лідерських рис, проте їх прояв є нестійким і залежить від конкретних умов діяльності. Такі студенти здатні до соціальної адаптації в нових ситуаціях, виявляють середній рівень самостійності та відповідальності, однак не завжди демонструють послідовність у досягненні цілей або готовність брати на себе провідну роль у групі. Їх активність часто має ситуативний характер, а впевненість у власних силах може знижуватися в умовах підвищеної відповідальності чи невизначеності. Разом з тим, така група осіб має значний потенціал до розвитку своїх лідерських якостей за умови створення сприятливих соціально-психологічних умов та цілеспрямованого впливу.

Для 22% досліджуваних (11 осіб) характерний низький рівень розвитку лідерських якостей, що проявляється у недостатній сформованості волевих якостей, низькій стійкості до труднощів, а також схильності до уникання відповідальності та обмежених здатності до самостійного прийняття рішень. Такі студенти часто демонструють залежність від зовнішніх обставин і думки оточення, мають труднощі у встановленні соціальних контактів і не проявляють ініціативи у груповій діяльності. Для них характерна відмова від досягнення мети у разі виникнення перешкод, що значною мірою обмежує їх можливості реалізації лідерського потенціалу. У більшості випадків вони не прагнуть до лідерських позицій або не мають достатніх ресурсів для їх досягнення.

Окрему увагу привертає невелика група студентів (6%, або 3 особи), у яких зафіксовано тенденцію до диктату як специфічну форму прояву лідерських якостей. Для цієї категорії характерна надмірне вираження лідерських рис, що проявляється у прагненні до жорсткого контролю, авторитарного домінування та підпорядкування інших членів групи. Такі студенти схильні до авторитарного стилю взаємодії, встановлення жорстких вимог і обмеження свободи інших, що може призводити до напруження у міжособистісних відносинах і зниження ефективності групової діяльності. Їх поведінка характеризується високим рівнем

вимогливості, критичності, жорстким контролем за виконанням завдань, а також обмеженням зворотного зв'язку, що унеможливлює відкриту комунікацію в групі студентів. Такий тип лідерства, попри зовнішню ефективність, має ризик деструктивного впливу на соціально-психологічний клімат колективу.

Аналіз результатів, отриманих за методикою «Рівень суб'єктивного контролю» (РСК) Дж. Роттера, дає змогу поглиблено розкрити психологічні передумови формування лідерських якостей у студентському віці, зокрема через призму відповідальності, саморегуляції та здатності до самостійного прийняття рішень. У межах дослідження було акцентовано увагу на двох важливих показниках – загальному рівні інтернальності (Із) та інтернальності у сфері міжособистісних відносин (Ім), оскільки саме вони безпосередньо пов'язані з проявами лідерства у груповій взаємодії. Отримані результати було узагальнено на рис. 2.2, який відображає розподіл досліджуваних за рівнями інтернальності (низький, середній, високий) у відповідних сферах життя.

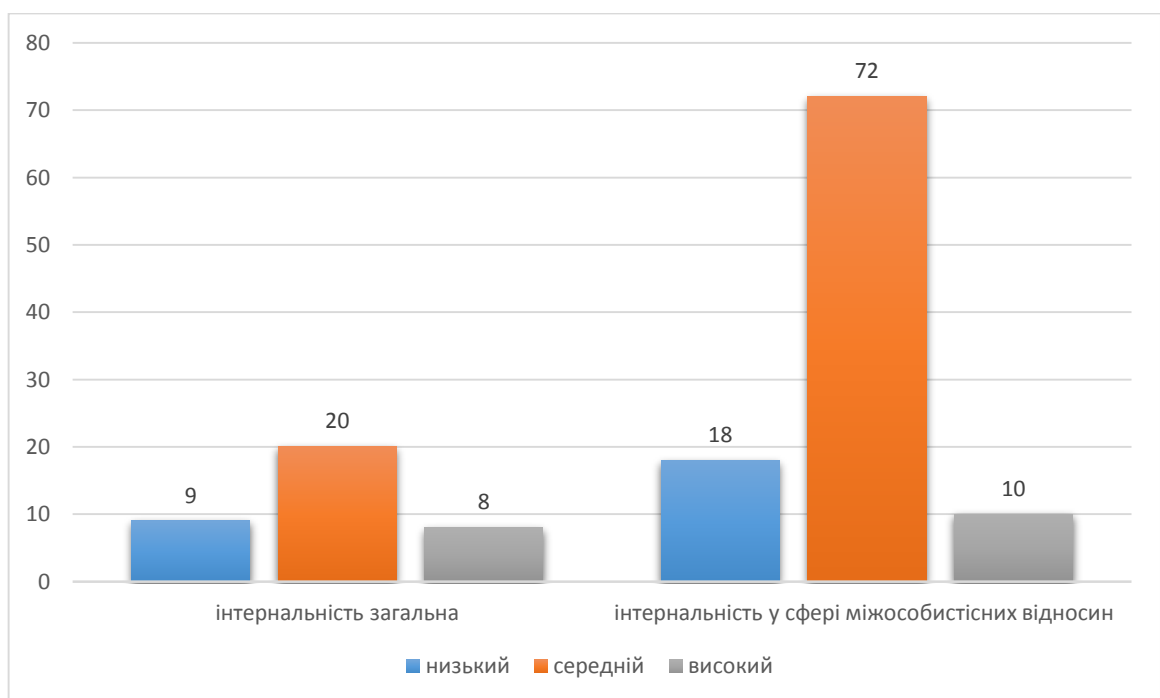


Рис. 2.2. Рівні прояву суб'єктивного контролю студентів, %

Інтерпретація отриманих результатів свідчить, що переважна більшість студентів (90%, тобто 45 осіб із 50) характеризується середнім рівнем загальної інтернальності. Це означає, що їх локус контролю має нестійкий, ситуативний

характер: у залежності від обставин вони можуть як приписувати результати власним зусиллям, так і пояснювати їх зовнішніми факторами, такими як випадковість, удача або вплив інших людей. Така варіативність свідчить про недостатню сформованість у студентів цілісної суб'єктної позиції, що є важливою передумовою ефективного лідерства. Водночас лише 8% осіб (4 особи) демонструють високий рівень загальної інтернальності, що вказує на їх схильність брати на себе відповідальність за події власного життя, незалежно від їх позитивного чи негативного характеру. Такі студенти характеризуються більшою впевненістю у власних силах, здатністю до самостійного прийняття рішень і готовністю діяти активно, що є важливими серед лідерських якостей.

Особливу увагу привертають результати щодо інтернальності студентів у сфері міжособистісних відносин, оскільки саме в цій площині найбільш інтенсивно проявляється лідерство. Згідно з отриманими даними, лише 10% студентів (5 осіб) мають високий рівень інтернальності у міжособистісній сфері, що свідчить про їхню готовність брати на себе відповідальність за характер взаємин з оточенням, здатність впливати на соціальні процеси та формувати позитивний психологічний клімат у студентській групі. Натомість 72% осіб (36 осіб) демонструють середній рівень, що вказує на ситуативний характер відповідальності у взаємодії з іншими: у деяких ситуаціях вони проявляють ініціативу і відповідальність, тоді як в інших – схильні уникати їх. Особливої уваги потребує той факт, що 18% досліджуваних (9 осіб) мають низький рівень інтернальності у сфері міжособистісних відносин, що проявляється у схильності перекладати відповідальність за взаємодію на інших, уникати активної участі у групових процесах і залежати від зовнішніх впливів.

Аналіз результатів, отриманих за методикою вивчення комунікативних та організаторських схильностей («КОС») В. Синявського та Б. Федоришина, дає змогу розкрити специфіку сформованості важливих компонентів лідерських якостей у студентському віці, зокрема тих, що безпосередньо пов'язані із соціальною взаємодією та організацією спільної діяльності. Зазначимо, що методика спрямована на виявлення таких характеристик, як здатність до встановлення міжособистісних контактів, прагнення до розширення соціальних

зв'язків, активність у групових формах діяльності, а також уміння організовувати інших, приймати рішення і брати на себе відповідальність. Отримані результати за цією методикою узагальнено на рис. 2.1.

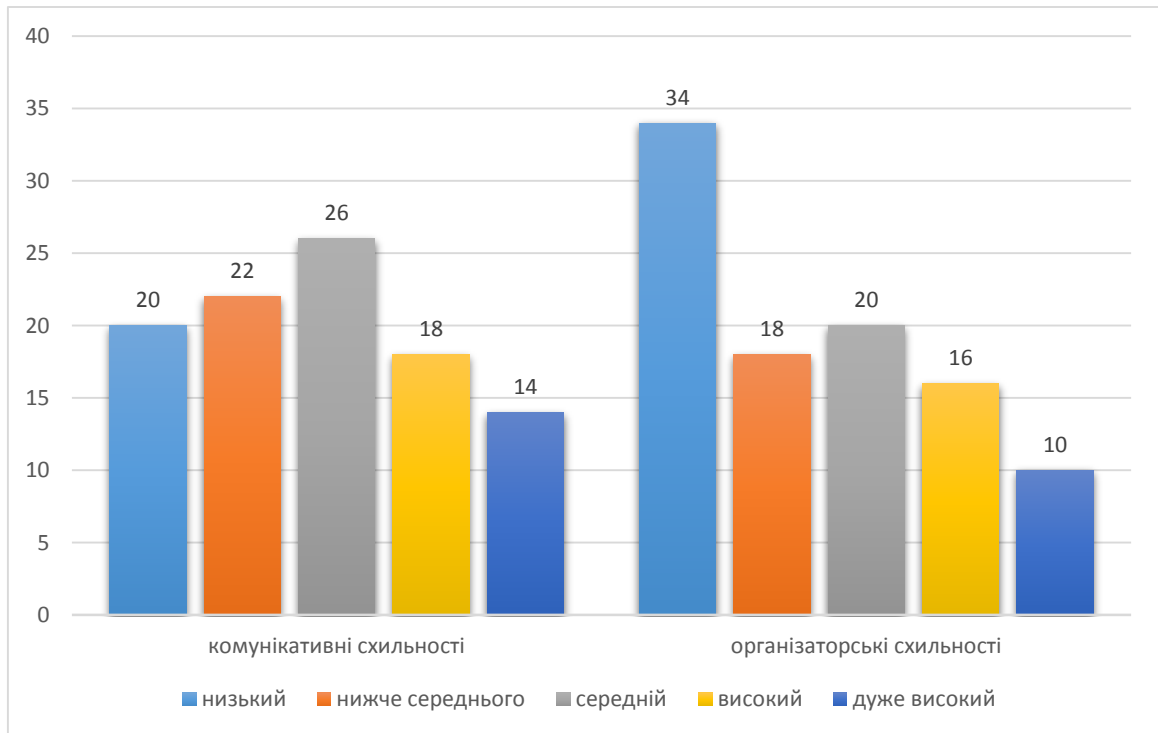


Рис. 2.3. Рівні прояву комунікативних та організаторських схильностей студентів, %

Розглядаючи комунікативні схильності, доцільно відзначити, що низький рівень їх розвитку притаманний 20% студентів (10 осіб). Для цієї категорії характерною є виражена складність у встановленні міжособистісних контактів, невпевненість у ситуаціях спілкування, обмежене коло соціальних взаємодій та тенденція до уникнення активної участі у групових процесах. Такі студенти, як правило, відчують труднощі у вираженні власних думок, не завжди здатні ефективно відстоювати свою позицію і можуть переживати внутрішню напруженість у ситуаціях соціальної взаємодії. У контексті розвитку лідерських якостей це є суттєвим обмеженням, оскільки комунікація виступає базовим механізмом реалізації лідерського впливу у студентському віці.

Рівень нижче середнього мають 22% досліджуваних (11 осіб), що свідчить про часткову сформованість комунікативних умінь, однак їх нестійкість і

залежність від конкретних умов взаємодії. Такі студенти можуть вступати у спілкування, але переважно у знайомому середовищі або за наявності підтримки, тоді як у нових ситуаціях проявляють обережність і невпевненість. Вони не завжди ініціюють взаємодію, що обмежує їх можливості для розширення соціальних зв'язків і розвитку лідерського потенціалу.

Середній рівень розвитку комунікативних схильностей зафіксовано у 26% студентів (13 осіб). Така категорія характеризується наявністю базових умінь встановлення і підтримання контактів, здатністю до взаємодії у стандартних соціальних ситуаціях, проте без вираженої активності чи впливовості. Студенти можуть ефективно функціонувати у групі, але рідко виступають ініціаторами комунікативних процесів або не завжди здатні впливати на інших.

Водночас високий рівень комунікативних схильностей мають 18% (9 осіб), що проявляється у впевненості у спілкуванні, легкості встановлення контактів, здатності до переконання та активної участі у групових взаємодіях. Ці студенти демонструють готовність до соціальної активності, відкритість до нових контактів і здатність налагоджувати продуктивні взаємини з різними людьми. Їх поведінка свідчить про сформовані передумови для лідерського впливу.

Особливої уваги заслуговує дуже високий рівень розвитку комунікативних схильностей, який виявлено у 14% студентів (7 осіб). Для цієї групи характерна розвинена комунікативна компетентність, соціальна гнучкість, здатність бути центром взаємодії, а також уміння впливати на інших через переконання, підтримку і координацію спільної діяльності. Такі студенти володіють високим потенціалом до реалізації лідерських функцій, оскільки здатні не лише взаємодіяти, але й організовувати комунікативний простір групи.

Аналізуючи організаторські схильності, варто зазначити, що низький рівень розвитку притаманний 34% студентів (17 осіб). Це свідчить про виражену пасивність, труднощі у плануванні діяльності, уникання відповідальності та небажання брати на себе організаторські функції. Такі студенти, як правило, не проявляють ініціативи у групових процесах, схильні до залежності від зовнішніх вказівок і не готові до виконання лідерських ролей.

Рівень розвитку організаторських схильностей нижче середнього мають 18% студентів (9 осіб), що характеризується наявністю в них окремих організаторських умінь, однак їх недостатньою сформованістю і нестійкістю. Такі студенти можуть виконувати організаційні завдання, але переважно за умов зовнішнього контролю або підтримки, не проявляючи самостійної ініціативи. Їх діяльність носить скоріше виконавчий, ніж організаторський характер.

Середній рівень розвитку організаторських схильностей виявлено у 20% студентів (10 осіб). Для цієї групи характерна здатність брати участь в організації діяльності, виконувати окремі функції, пов'язані з координацією, проте без стабільної готовності до прийняття відповідальності за результати. Вони можуть проявляти ініціативу, але не завжди послідовно і впевнено.

Високий рівень організаторських здібностей мають 16% студентів (8 осіб), що свідчить про сформованість умінь планування, координації діяльності, прийняття рішень і відповідальності за їх реалізацію. Такі студенти здатні ефективно організовувати роботу інших, розподіляти обов'язки та контролювати виконання завдань, що є важливими характеристиками лідера.

Дуже високий рівень розвитку організаторських схильностей зафіксовано у 12% студентів (6 осіб). Для цієї категорії характерна виражена ініціативність, самостійність, здатність до стратегічного планування, швидкої орієнтації у складних ситуаціях і ефективного управління груповими процесами. Вони демонструють готовність брати на себе провідні (лідерські) ролі, організовувати діяльність інших і досягати поставлених цілей, що свідчить про високий рівень сформованості у них лідерського потенціалу.

Порівняльний аналіз комунікативних та організаторських схильностей дає змогу стверджувати, що у студентів більш розвиненими є саме комунікативні здібності, тоді як організаторські якості сформовані на нижчому рівні. Це можна пояснити специфікою організації освітнього процесу у закладах вищої освіти, де комунікативна активність є обов'язковою складовою навчальної діяльності, тоді як організаторські функції реалізуються значно рідше або мають обмежений характер. У результаті студенти частіше практикують навички спілкування та

комунікації, ніж навички організації діяльності, що і зумовлює відповідний дисбаланс у розвитку цих складових лідерства.

Наступним в аспекті дослідження лідерських якостей студентів є вивчення їх асертивної поведінки як одного з показників соціально-психологічної зрілості та складової лідерських якостей. Асертивність у контексті лідерських якостей розглядається як здатність особистості до впевненої, самостійної та водночас соціально прийнятної поведінки, що поєднує самоповагу, відповідальність і здатність до конструктивної взаємодії з іншими. Саме ця характеристика є важливою передумовою ефективного лідерства, оскільки забезпечує баланс між впливом на групу і збереженням гармонійних відносин. Результати дослідження проявів асертивної поведінки студентів подано на рис. 2.4.

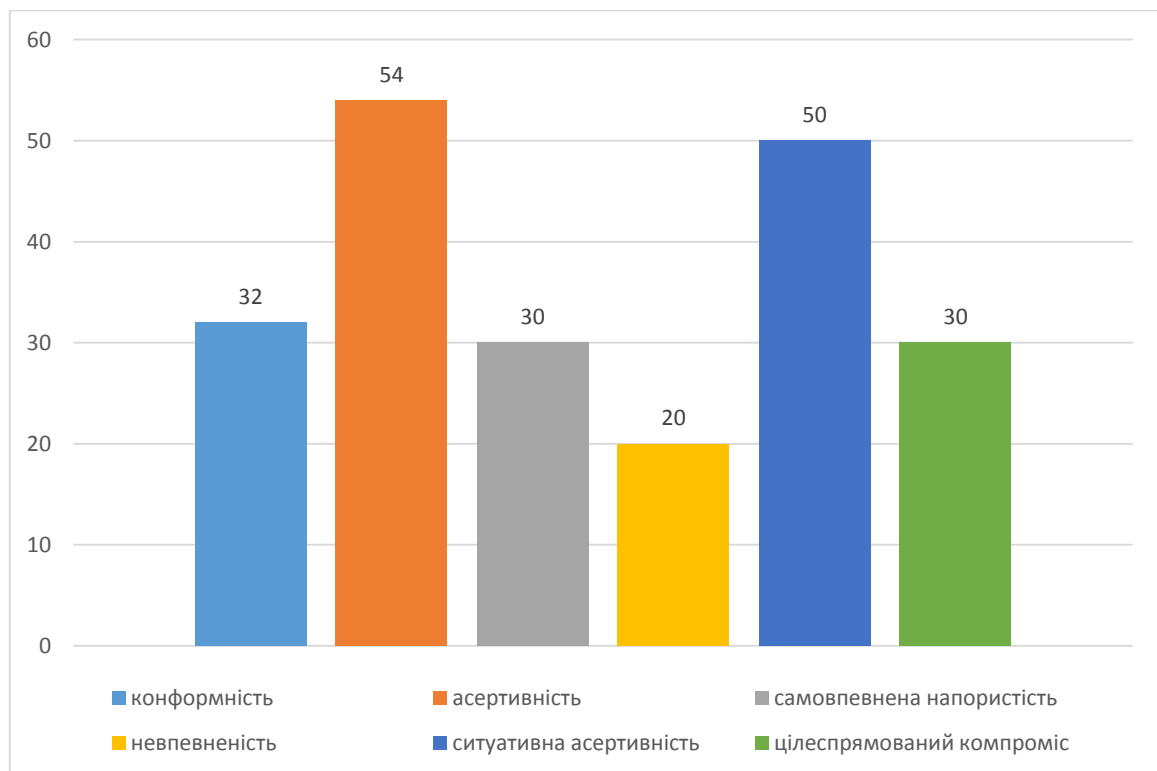


Рис. 2.4. Особливості асертивності студентів, %

Аналіз результатів дослідження за шкалою незалежності свідчить, що 54% студентів (27 осіб) демонструють ознаки асертивної поведінки, що проявляється у здатності відстоювати власну позицію без порушення прав інших, приймати самостійні рішення та діяти відповідно до власних переконань. Такі студенти характеризуються внутрішньою автономністю, впевненістю у власних діях і

здатністю зберігати психологічну рівновагу у складних соціальних ситуаціях. Водночас 32% досліджуваних (16 осіб) виявляють тенденції до конформності, що проявляється у схильності підлаштовуватися під думку оточення, уникати конфліктів і знижувати рівень власної активності у взаємодії. Окрім того, у 14% студентів (7 осіб) спостерігаються ознаки надмірної напористості, агресивності, що свідчить про порушення балансу між самоствердженням і повагою до інших, а отже може ускладнювати реалізацію конструктивного лідерства.

Результати дослідження студентів за шкалою впевненості демонструють диференційований характер проявів асертивної поведінки. Так, 50% опитаних (25 осіб) характеризуються ситуативною асертивністю, тобто здатні проявляти впевненість переважно у знайомих або комфортних умовах, тоді як у нових чи складних ситуаціях їх активність може знижуватися. Високий рівень впевненості виявлено у 30% (15 осіб), які демонструють чітке усвідомлення власних цілей, потреб та інтересів, здатність відкрито заявляти про них, аргументовано відстоювати позицію та знаходити компромісні рішення у процесі взаємодії. Така група студентів має потенціал до ефективного лідерства, оскільки поєднує впевненість із соціальною гнучкістю. Разом з тим, 20% осіб (10 осіб) характеризуються низьким рівнем впевненості, що проявляється у сумнівах щодо власних рішень, невпевненості у власних силах і залежності від зовнішньої оцінки, що може обмежувати їх можливості у реалізації лідерських функцій.

Узагальнення емпіричних даних, отриманих за результатами застосування комплексу діагностичних методик, дало змогу здійснити інтегративну оцінку рівня сформованості лідерських якостей у студентів (рис. 2.5).

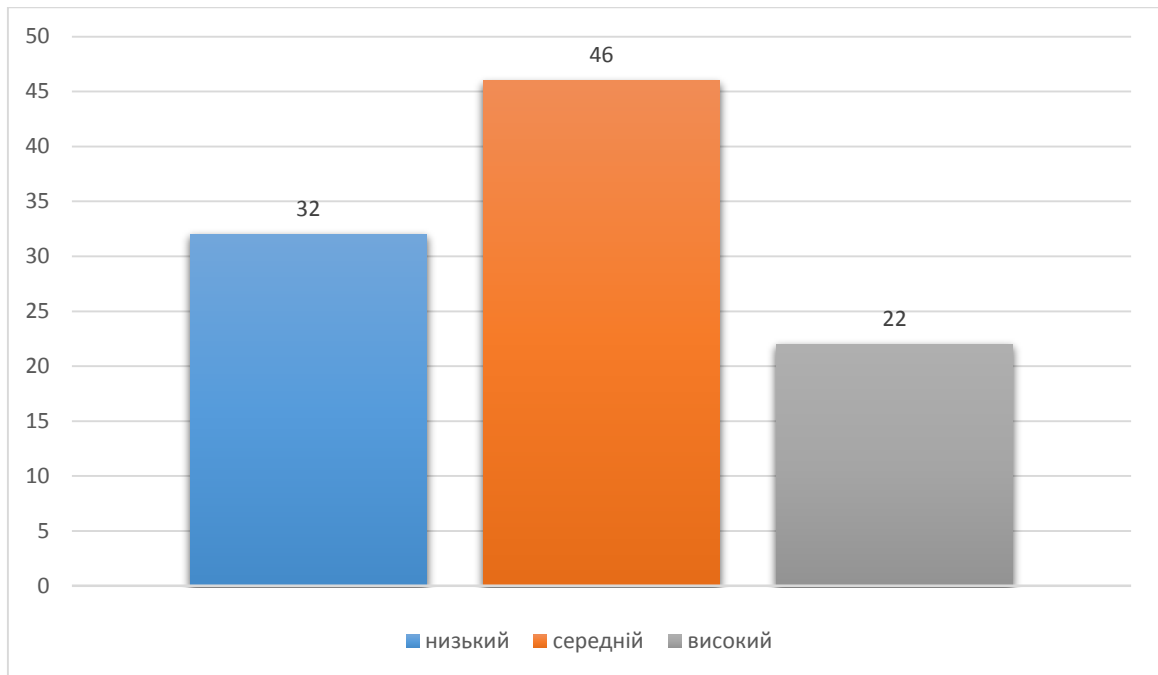


Рис. 2.5. Рівні розвитку лідерських якостей студентів, %

Аналіз розподілу респондентів за рівнями розвитку лідерських якостей свідчить про те, що високий рівень продемонстрували 22% студентів, середній рівень – 46%, тоді як низький рівень було виявлено у 32% опитаних.

Зокрема, високий рівень розвитку лідерських якостей характеризується цілісною, внутрішньо узгодженою структурою особистісних характеристик студентів, що забезпечують ефективне виконання лідерських функцій у різних видах діяльності. Такі студенти демонструють виражену суб'єктну позицію, здатність самостійно визначати цілі, приймати відповідальні рішення та нести відповідальність за їх наслідки. Вони відзначаються розвиненим стратегічним і критичним мисленням, умінням аналізувати ситуації, прогнозувати результати власних дій і коригувати поведінку відповідно до змін обставин. У мотиваційній сфері для них характерна стійка орієнтація на досягнення, високий рівень домагань, внутрішня мотивація до самореалізації та реалізації групових цілей.

Середній рівень розвитку лідерських якостей відзначається наявністю у студентів окремих компонентів лідерського потенціалу за відсутності їх цілісної інтеграції. Такі студенти виявляють здатність до лідерської поведінки, однак вона має ситуативний характер і значною мірою залежить від умов діяльності, соціального контексту та підтримки з боку оточення. У когнітивній сфері вони здатні аналізувати ситуації та приймати рішення, проте їх дії не завжди є

послідовними і обґрунтованими. Мотиваційна сфера студентів характеризується наявністю прагнення до самореалізації та досягнення успіху, однак ці мотиви не завжди переходять у стійку активність і практичні дії. У соціальній взаємодії вони здатні встановлювати контакти та брати участь у груповій діяльності, проте рідко виступають її організаторами або ініціаторами. Їхній образ себе як лідера є нестійким і часто суперечливим: у них поєднується прагнення до лідерства з сумнівами щодо власних можливостей.

Низький рівень розвитку лідерських якостей студентів характеризується недостатньою сформованістю важливих компонентів лідерства та обмеженою здатністю до активної соціальної взаємодії. У когнітивній сфері спостерігається недостатня здатність до аналізу ситуацій, прогнозування наслідків і прийняття самостійних рішень. Такі студенти часто уникають відповідальності, не проявляють ініціативи і не прагнуть займати активну позицію у групі. У міжособистісній взаємодії спостерігаються труднощі встановлення контактів, обмежена комунікативна активність, схильність до пасивної або підлеглої ролі. Самооцінка лідерських якостей зазвичай є заниженою або невизначеною, що додатково обмежує можливості самореалізації. Загалом вони потребують істотної підтримки для розвитку базових складових лідерського потенціалу.

Отримані дані вказують на те, що лише незначна частина студентів характеризується достатньо сформованим комплексом лідерських якостей, що забезпечують їх здатність до ефективної організації спільної діяльності, а також прийняття відповідальних рішень та впливу на інших. Натомість половина вибірки перебуває на середньому рівні, що відображає наявність окремих лідерських проявів за відсутності їх цілісної інтеграції у стійку особистісну структуру. Такі студенти мають потенціал до розвитку лідерства, однак цей потенціал потребує цілеспрямованого психолого-педагогічного супроводу. Особливої уваги заслуговує факт, що третина студентів демонструє низький рівень розвитку лідерських якостей, що проявляється в них у недостатній сформованості відповідальності, ініціативності, самостійності, організаторських і комунікативних здібностей, а також у зниженій готовності до прийняття рішень і здійснення дієвого впливу на групу. Така ситуація може бути зумовлена як

індивідуально-психологічними особливостями, так і недостатніми умовами для реалізації лідерського потенціалу у процесі навчально-професійної діяльності.

Узагальнені результати дослідження підтверджують наявність значного резерву для розвитку лідерських якостей у студентському середовищі та обґрунтовують необхідність впровадження спеціально організованих психолого-педагогічних впливів. Зокрема, отримані дані стали підставою для розроблення та впровадження тренінгової програми розвитку лідерських якостей студентів у процесі їх освітньо-професійної підготовки, яка спрямована на формування цілісної структури лідерських якостей, активізацію суб'єктної позиції та розширення можливостей для практичної реалізації лідерського потенціалу.

2.3. Програма розвитку лідерських якостей у студентському віці

Результати емпіричного дослідження засвідчили наявність потенціалу до розвитку лідерських якостей у студентському віці, що обумовлює необхідність цілеспрямованого психолого-педагогічного впливу. У цьому контексті значення набуває розроблення комплексної програми розвитку лідерських якостей студентів. Така програма має враховувати вікові особливості юнацького періоду, соціально-психологічні умови освітнього довкілля ЗВО, а також специфіку міжособистісної взаємодії в студентських групах, забезпечуючи створення сприятливого простору для формування суб'єктної позиції, відповідальності, ініціативності та здатності до ефективного впливу на інших людей.

Мета програми полягає у розвитку у студентів здатності ефективно проявляти себе як лідерів у навчально-професійній та міжособистісній взаємодії, зокрема через формування відповідальності, ініціативності, впевненості у собі, уміння організовувати діяльність інших і конструктивно впливати на групу.

Завдання програми:

1. Сформувати у здобувачів вищої освіти цілісне розуміння сутності лідерства, його ролі та значення у професійній і соціальній діяльності.
2. Розвинути у студентів здатність до самостійного прийняття рішень і відповідальності за їх наслідки.

3. Сприяти формуванню у студентів впевненості у собі, рішучості та наполегливості у досягненні поставлених цілей.
4. Розвинути у студентів уміння взаємодіяти з іншими, встановлювати контакти та підтримувати конструктивні міжособистісні стосунки.
5. Сформувати у студентів навички організації групової діяльності, розподілу ролей і координації спільної роботи.
6. Розвинути у студентів здатність впливати на інших, переконувати, мотивувати та вести за собою.
7. Сприяти формуванню у студентів асертивної поведінки як здатності відстоювати власну позицію без порушення прав інших.
8. Забезпечити набуття студентами практичного досвіду виконання лідерських ролей у різних видах групової діяльності.

Розроблена програма розвитку лідерських якостей у здобувачів вищої освіти передбачає реалізацію у формі соціально-психологічного тренінгу, що обґрунтовується його ефективністю як інтерактивної технології особистісного розвитку. Такий формат забезпечує активне включення учасників у процес навчання через безпосередню взаємодію, переживання та осмислення власного досвіду. Тренінг створює умови для формування нових моделей поведінки, розвитку навичок міжособистісної комунікації, саморегуляції та прийняття рішень у безпечному й підтримувальному середовищі.

Тренінгова програма розвитку лідерських якостей у студентів має чітку організацію, що забезпечує логічну послідовність і цілісність розвивального процесу. В основі кожного заняття виокремлюються три частини: організаційна, основна та підсумкова. Структурованість тренінгового процесу сприяє підвищенню його результативності, оскільки забезпечує системність впливу на особистість і формування стійких поведінкових змін.

Так, організаційна частина заняття спрямована на створення позитивного клімату, налаштування студентів на спільну роботу, актуалізацію їх досвіду. На цьому етапі використовуються вправи на знайомство, згуртування групи, встановлення довіри, а також визначаються правила взаємодії, які забезпечують безпечне і відкрите середовище для самовираження. Основна частина є

центральною етапом заняття, в межах якого реалізується зміст програми через виконання спеціально підібраних вправ, рольових ігор, групових дискусій та інших активних методів. Саме тут студенти набувають практичного досвіду прояву лідерських якостей, відпрацьовують навички комунікації, організації діяльності, прийняття рішень та впливу на інших. Підсумкова частина заняття має рефлексивний характер і спрямована на усвідомлення студентами отриманого досвіду, оцінку власної діяльності та закріплення результатів навчання. На цьому етапі учасники аналізують свої дії, діляться враженнями, обговорюють труднощі та досягнення, отримують зворотний зв'язок.

В основі програми розвитку лідерських якостей у студентів покладено систему спеціально підібраних ігор і вправ, що забезпечують активне включення учасників у процес навчання та особистісного розвитку і дають змогу перейти від пасивного засвоєння знань до їх практичного опрацювання в умовах моделювання реальних соціальних ситуацій. Використання ігрових форм створює сприятливе середовище, де студенти можуть вільно експериментувати з різними моделями поведінки, проявляти ініціативу, брати відповідальність і розвивати впевненість у власних можливостях.

Зміст програми передбачає застосування вправ, спрямованих на розвиток важливих аспектів лідерства студентів, зокрема вольових, комунікативних, організаторських та соціально-психологічних умінь. Значне місце посідають рольові та ділові ігри, які дають змогу студентам відпрацьовувати навички прийняття рішень, управління групою, розв'язання конфліктних ситуацій та досягнення спільної мети. Вправи на розвиток самопізнання і самооцінки сприяють усвідомленню власних сильних і слабких сторін, формуванню адекватного образу Я, що є важливою передумовою ефективного лідерства. Крім того, використовуються вправи на розвиток асертивності, які допомагають студентам навчитися відстоювати власну позицію, зберігаючи повагу до інших.

Особливу роль у програмі відіграють інтерактивні групові вправи, спрямовані на розвиток взаємодії, довіри та згуртованості, що створює умови для формування ефективної командної роботи. У процесі виконання таких завдань студенти набувають досвіду виконання різних соціальних ролей, зокрема

організатора, координатора, учасника, що дає змогу краще зрозуміти механізми групової динаміки та власне місце в ній. Систематичне використання ігор і вправ забезпечує поступове ускладнення діяльності, що сприяє закріпленню набутих умінь і перенесенню їх у реальні життєві та професійні ситуації (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Програма розвитку лідерських якостей у студентів

Тема заняття	Мета заняття	Вправи і ігри
Заняття 1. Лідер у мені	Сприяти усвідомленню студентами власного лідерського потенціалу, формуванню позитивного образу «Я» та мотивації до саморозвитку	Вправа «Мій образ лідера»; гра «Автопортрет лідера»; вправа «Мої сильні сторони»; групова дискусія «Хто такий лідер»; вправа «Очікування і цілі»
Заняття 2. Впевненість як ознака лідера	Розвинути у студентів впевненість у собі, подолати внутрішні бар'єри та страхи у соціальній взаємодії	Вправа «Я можу»; рольова гра «Впевнена поведінка»; вправа «Позитивна самопрезентація»; гра «Комплімент по колу»; вправа «Подолання страху»
Заняття 3. Переконлива взаємодія	Сформувати навички ефективної комунікації, переконання та впливу на інших	Вправа «Активне слухання»; рольова гра «Переконай групу»; вправа «Аргументація позиції»; гра «Зміни думку»; вправа «Невербальний вплив»
Заняття 4. Ініціатива і відповідальність лідера	Розвинути у студентів ініціативність, готовність брати на себе відповідальність за рішення та їх наслідки	Вправа «Я беру відповідальність»; гра «Лідер ситуації»; вправа «Моє рішення»; рольова гра «Вибір без підказок»; вправа «План дій»
Заняття 5. Рішучість лідера у складній ситуації	Сформувати здатність діяти в умовах невизначеності, приймати рішення під тиском і нести за них відповідальність	Гра «Складний вибір»; вправа «Дилема»; рольова гра «Кризова ситуація»; вправа «Швидке рішення»; гра «Обери і захисти»
Заняття 6. Довіра і вплив лідера у команді	Розвинути здатність формувати довіру, впливати на групу та ефективно взаємодіяти в команді	Вправа «Сліпий і поводитир»; гра «Командне завдання»; вправа «Побудуй довіру»; рольова гра «Лідер і команда»; вправа «Зворотний зв'язок»
Заняття 7. Внутрішня рівновага і самоконтроль	Сприяти розвитку емоційної стабільності, саморегуляції та здатності контролювати власні реакції	Вправа «Емоційний термометр»; релаксаційна техніка «Дихання»; гра «Контроль емоцій»; вправа «Стоп-реакція»; вправа «Аналіз емоційної ситуації»
Заняття 8. Асертивність і позиція лідера	Розвинути вміння відстоювати власну позицію з повагою до інших, формувати асертивну поведінку	Вправа «Скажи ні»; рольова гра «Захист позиції»; вправа «Я-повідомлення»; гра «Межі і права»; вправа «Асертивна відповідь»
Заняття 9. Конфлікт як ресурс саморозвитку	Сформувати конструктивне ставлення до конфлікту та	Рольова гра «Конфліктна ситуація»; вправа «Аналіз конфлікту»; гра «Медіація»;

	навички його ефективного розв'язання	вправа «Пошук компромісу»; вправа «Стратегії поведінки»
Заняття 10. Усвідомлення власного стилю лідерства	Сприяти усвідомленню індивідуального стилю лідерства та визначенню напрямів подальшого розвитку	Вправа «Мій стиль лідерства»; гра «Лідерські ролі»; вправа «Рефлексія досвіду»; групова дискусія «Я як лідер»; вправа «Мій план розвитку»

Охарактеризуємо зміст занять програми розвитку лідерських якостей у студентському віці.

Заняття 1. Лідер у мені.

Мета заняття полягає у формуванні у студентів усвідомлення лідерського потенціалу, актуалізації позитивного образу Я та розвитку мотивації до самореалізації. На початковому етапі здійснюється налаштування групи на спільну діяльність через встановлення правил взаємодії, що забезпечують довіру, повагу, конфіденційність, після чого відбувається актуалізація уявлень студентів про лідерство як соціально-психологічний феномен. У ході заняття створюються умови для осмислення індивідуального досвіду, що дає змогу студентам співвіднести власні якості з характеристиками ефективного лідера, а також визначити власні ресурси і зони розвитку. Увага приділяється підтриманню емоційно сприятливого клімату, який стимулює відкритість і щирість учасників, а також забезпечує їх активне включення у діяльність.

У наповненні заняття використовуються вправи та ігри, спрямовані на розвиток самопізнання, формування позитивної самооцінки та усвідомлення лідерського потенціалу. Вправа «Мій образ лідера» передбачає створення студентами узагальненого образу лідера через опис його рис, що дає змогу актуалізувати їхні уявлення та співвіднести їх із власними якостями. Гра «Автопортрет лідера» спрямована на формування здатності до самопрезентації, оскільки учасники описують себе як потенційних лідерів, акцентуючи увагу на власних сильних сторонах і досягненнях. Вправа «Мої сильні сторони» дає змогу студентам визначити та усвідомити власні ресурси, що є основою для розвитку лідерських якостей. У процесі групової дискусії «Хто такий лідер» відбувається обмін думками щодо сутності лідерства, що сприяє розумінню цього феномену.

Вправа «Очікування і цілі» забезпечує визначення індивідуальних цілей участі у програмі, що підвищує мотивацію та сприяє усвідомленню значущості роботи.

Заняття 2. Впевненість як ознака лідера.

Мета заняття полягає у розвитку у здобувачів вищої освіти впевненості у собі як передумови лідерської поведінки, подоланні внутрішніх бар'єрів і формуванні здатності до самостійного прояву у соціальній взаємодії. У процесі організації заняття акцент робиться на створенні умов, за яких учасники можуть безпечно досліджувати власні переживання, пов'язані з невпевненістю, і поступово трансформувати їх у більш конструктивні форми поведінки. Групова робота будується таким чином, щоб кожен студент мав можливість висловитися, отримати підтримку і відчуття прийняття з боку інших учасників, що є важливим фактором формування впевненості. Значну роль відіграє поступове ускладнення завдань, що дає змогу студентам переходити від простих форм самовираження до більш складних ситуацій взаємодії.

Зміст заняття передбачає використання вправ та ігор, спрямованих на розвиток впевненості у собі, подолання страхів та формування позитивного самосприйняття. Вправа «Я можу» орієнтована на актуалізацію внутрішніх ресурсів, оскільки студенти визначають власні досягнення та можливості, що сприяє підвищенню самооцінки. Рольова гра «Впевнена поведінка» дає змогу моделювати різні соціальні ситуації, у яких учасники відпрацьовують способи прояву впевненості, аналізуючи власні дії та отримуючи зворотний зв'язок. У межах вправи «Позитивна самопрезентація» студенти навчаються представляти себе іншим, акцентуючи увагу на своїх сильних сторонах, що сприяє розвитку навичок самовираження. Гра «Комплімент по колу» створює умови для отримання позитивного зворотного зв'язку від інших учасників, що підсилює відчуття власної значущості та підтримки. Вправа «Подолання страху» спрямована на усвідомлення внутрішніх бар'єрів і формування стратегій їх подолання через поступове наближення до складних ситуацій.

Заняття 3. Переконлива взаємодія.

Мета заняття полягає у формуванні у студентів здатності до ефективної комунікації, розвитку навичок аргументації, переконання та соціального впливу

як важливих складових лідерських якостей. Особливістю організації заняття є орієнтація на активну міжособистісну взаємодію, у процесі якої студенти не тільки усвідомлюють значення комунікації для лідерства, але й набувають досвіду її практичного застосування. Учасники залучаються до обговорення ролі мовлення, невербальних засобів та емоційного впливу у процесі досягнення взаєморозуміння та впливу на інших. Структура заняття передбачає поступове ускладнення комунікативних завдань, що дає змогу розвивати як базові, так і більш складні навички взаємодії. Значна увага приділяється формуванню здатності слухати співрозмовника, враховувати його позицію та будувати аргументацію з урахуванням контексту ситуації.

Зміст заняття реалізується через систему вправ та ігор, спрямованих на розвиток комунікативних і впливових умінь. Вправа «Активне слухання» дає змогу студентам відпрацювати навички уважного сприймання інформації, що включає вербальні й невербальні сигнали співрозмовника, а також формування адекватної реакції на них. Рольова гра «Переконай групу» передбачає ситуацію, у якій учасник має аргументовано представити свою позицію та досягти підтримки інших, що стимулює розвиток переконливості та логічності мислення. У межах вправи «Аргументація позиції» студенти навчаються структурувати власні думки, підбирати переконливі аргументи і враховувати можливі заперечення. Гра «Зміни думку» спрямована на розвиток гнучкості мислення і здатності впливати на погляди інших через переконливу комунікацію. Вправа «Невербальний вплив» дає змогу усвідомити значення жестів, міміки, інтонації та інших невербальних засобів у процесі взаємодії.

Заняття 4. Ініціатива і відповідальність лідера.

Мета заняття полягає у формуванні у здобувачів вищої освіти готовності до прояву ініціативи та прийняття відповідальності за власні рішення і їх наслідки, що є характеристиками ефективного лідерства. У процесі організації заняття створюються умови для усвідомлення студентами значущості активної позиції у діяльності та необхідності самостійного прийняття рішень у різних соціальних ситуаціях. Важливою є актуалізація внутрішньої мотивації до дії, яка передбачає бажання бути активним й готовність нести відповідальність за

результати. Методика проведення заняття передбачає включення студентів у ситуації вибору, що дає змогу їм відчувати складність процесу прийняття рішень і необхідність врахування різних факторів.

Практична частина заняття реалізується через систему вправ та ігор, що моделюють ситуації, у яких слід проявляти ініціативу та приймати рішення. Вправа «Я беру відповідальність» спрямована на усвідомлення студентами ролі у прийнятті рішень та готовності відповідати за їх наслідки, що сприяє розвитку внутрішнього локусу контролю. Гра «Лідер ситуації» передбачає виконання ролі організатора у змодельованій ситуації, що дає змогу відпрацювати навички керування діяльністю інших. У межах вправи «Моє рішення» студенти аналізують різні варіанти дій у складних умовах і обирають найбільш доцільний, аргументуючи свій вибір. Рольова гра «Вибір без підказок» створює умови, за яких учасники змушені діяти самостійно, без зовнішньої підтримки, що сприяє розвитку впевненості у власних рішеннях. Вправа «План дій» дає змогу сформувати навички прогнозування та планування діяльності, що є важливими для реалізації ініціативи. Усі запропоновані методи сприяють формуванню активної життєвої позиції та готовності до самостійної діяльності.

Заняття 5. Рішучість лідера у складній ситуації.

Мета заняття полягає у розвитку у студентів здатності до прийняття обґрунтованих і своєчасних рішень в умовах невизначеності, дефіциту часу та психологічного тиску. Особливістю організації заняття є моделювання ситуацій підвищеної складності, у яких студенти стикаються з необхідністю діяти швидко, відповідально та впевнено, незважаючи на обмеженість інформації. У ході заняття акцент робиться на усвідомленні психологічних механізмів прийняття рішень, зокрема ролі емоцій, когнітивних установок і попереднього досвіду. Завершення заняття спрямоване на узагальнення досвіду студентів та визначення індивідуальних стратегій розвитку рішучості.

Практична частина заняття включає систему вправ і ігор, що спрямовані на формування у студентів рішучості та здатності діяти в умовах невизначеності. Гра «Складний вибір» моделює ситуацію, у якій учасники повинні прийняти рішення за наявності кількох альтернатив із різними наслідками, що сприяє

розвитку аналітичного мислення. Вправа «Дилема» передбачає аналіз ситуацій, у яких немає однозначно правильного рішення, що дає змогу усвідомити складність морального і практичного вибору. Рольова гра «Кризова ситуація» створює умови, наближені до реальних, у яких учасники повинні швидко реагувати на зміну обставин, координувати дії і приймати рішення. У межах вправи «Швидке рішення» студенти тренують здатність оперативно оцінювати ситуацію і діяти без тривалих роздумів, що є важливим у лідерській діяльності. Гра «Обери і захисти» спрямована на розвиток уміння аргументувати власний вибір і відстоювати свою позицію перед іншими.

Заняття 6. Довіра і вплив лідера у команді.

Мета полягає у розвитку у студентів здатності формувати довірливі взаємини, здійснювати соціально-психологічний вплив у групі та ефективно взаємодіяти у спільній діяльності. Організація заняття спрямована на створення умов для усвідомлення значущості довіри як чинника групової згуртованості та ефективності спільної діяльності. У процесі роботи студенти залучаються до аналізу власного досвіду взаємодії в групах, що дає змогу їм зрозуміти механізми виникнення довіри та фактори, які її посилюють або, навпаки, руйнують.

Практична частина заняття реалізується через систему вправ і ігор, спрямованих на формування довіри та розвиток навичок командної взаємодії. Вправа «Сліпий і поводитир» дає змогу студентам пережити ситуацію довіри до іншої людини, оскільки один із учасників виконує роль того, хто довіряє, а інший – того, хто несе відповідальність за безпеку партнера. Гра «Командне завдання» передбачає виконання спільної діяльності, що вимагає координації дій, розподілу ролей та взаємної підтримки, що сприяє розвитку згуртованості. Вправа «Побудуй довіру» спрямована на усвідомлення факторів, що сприяють виникненню довіри, а також на формування відповідної поведінки у взаємодії. Рольова гра «Лідер і команда» дає змогу відпрацювати навички управління групою, враховуючи особливості її членів та необхідність позитивного клімату. Вправа «Зворотний зв'язок» забезпечує можливість отримання інформації про власну поведінку від інших учасників, що сприяє розвитку самосвідомості та

корекції поведінкових стратегій. Усі вправи спрямовані на формування досвіду взаємодії, що базується на довірі та взаємоповазі учасників.

Заняття 7. Внутрішня рівновага і самоконтроль.

Мета заняття полягає у формуванні у студентів здатності до емоційної саморегуляції, підтримання внутрішньої рівноваги та контролю емоційних станів як важливої передумови лідерства. На рівні організації заняття особлива увага приділяється створенню спокійної, психологічно безпечної атмосфери, що сприяє усвідомленню учасниками власних емоційних реакцій і їх впливу на поведінку. У процесі роботи студенти залучаються до аналізу ситуацій, у яких втрата самоконтролю може призводити до неефективних рішень або порушення міжособистісних взаємин. Методика проведення заняття передбачає поєднання рефлексивних і практичних компонентів, що дає змогу не тільки зрозуміти значення саморегуляції, але й відпрацювати відповідні навички.

У практичній частині заняття використовуються вправи та ігри, спрямовані на розвиток емоційної регуляції. Вправа «Емоційний термометр» дає змогу студентам навчитися розпізнавати і диференціювати власні емоційні стани, визначаючи їх інтенсивність. Релаксаційна техніка «Дихання» спрямована на зниження рівня психоемоційного напруження через усвідомлене регулювання дихального ритму, що сприяє стабілізації внутрішнього стану. Гра «Контроль емоцій» моделює ситуації, у яких учасники мають стримувати імпульсивні реакції і демонструвати конструктивну поведінку, що сприяє розвитку самовладання. Вправа «Стоп-реакція» орієнтована на формування здатності зупиняти емоційні реакції і переходити до усвідомленого реагування. У межах вправи «Аналіз емоційної ситуації» студенти розглядають конкретні приклади поведінки в складних умовах, визначаючи способи управління емоціями.

Заняття 8. Асертивність і позиція лідера.

Мета заняття полягає у формуванні у студентів здатності до асертивної поведінки, що передбачає впевнене відстоювання власної позиції з одночасним збереженням поваги до прав і меж інших людей. У процесі організації заняття акцент робиться на усвідомленні відмінностей між пасивною, агресивною та асертивною поведінкою, що дає змогу студентам більш чітко визначити власний

стиль взаємодії. Важливим елементом є створення умов для безпечного експериментування учасників з новими моделями поведінки, що сприяє розвитку у них впевненості та внутрішньої автономії.

У практичній частині заняття застосовуються вправи та ігри, спрямовані на розвиток асертивності та впевненої позиції у взаємодії. Вправа «Скажи ні» дає змогу студентам відпрацювати навички відмови у ситуаціях соціального тиску, зберігаючи при цьому повагу до співрозмовника. Рольова гра «Захист позиції» створює умови для аргументованого відстоювання власної думки, що сприяє розвитку впевненості та логічності мислення. У межах вправи «Я-повідомлення» студенти навчаються конструктивно виражати свої почуття і потреби без звинувачення інших, що є важливим для підтримання ефективної взаємодії. Гра «Межі і права» спрямована на усвідомлення особистісних меж і формування здатності їх захищати у міжособистісних стосунках. Вправа «Асертивна відповідь» дає змогу відпрацювати різні варіанти реагування у складних комунікативних ситуаціях, обираючи найбільш конструктивні стратегії.

Заняття 9. Конфлікт як ресурс саморозвитку.

Мета заняття полягає у формуванні у студентів конструктивного ставлення до конфлікту як невід'ємного елементу міжособистісної взаємодії та важливого ресурсу особистісного і професійного розвитку. У процесі організації заняття особлива увага приділяється зміні деструктивних установок щодо конфлікту, зокрема сприйняття його виключно як негативного явища, на більш зріле розуміння його функціонального значення. Учасники залучаються до аналізу власного досвіду конфліктної взаємодії, що дає змогу усвідомити індивідуальні особливості поведінки у конфліктних ситуаціях. Методика проведення заняття передбачає створення умов для безпечного обговорення складних і потенційно емоційно напружених тем, що сприяє відкритості та довірі у групі.

Практична частина заняття включає вправи та ігри, що спрямовані на розвиток навичок конструктивної взаємодії у конфліктних ситуаціях. Рольова гра «Конфліктна ситуація» моделює типові конфлікти, у яких студенти можуть відпрацювати різні стратегії поведінки, оцінюючи їх ефективність. Вправа «Аналіз конфлікту» передбачає розбір конкретних ситуацій, що дає змогу

виявити причини конфлікту, його структуру та можливі шляхи вирішення. Гра «Медіація» спрямована на розвиток навичок посередництва, оскільки учасники виконують роль третьої сторони, яка допомагає сторонам конфлікту знайти взаємоприйнятне рішення. У межах вправи «Пошук компромісу» студенти вчаться враховувати інтереси обох сторін і знаходити баланс між ними. Вправа «Стратегії поведінки» дає змогу усвідомити різні підходи до розв'язання конфліктів і визначити їх переваги та обмеження.

Заняття 10. Усвідомлення власного стилю лідерства.

Мета заняття полягає у сприянні усвідомленню студентами індивідуальних особливостей власного стилю лідерства, визначенні його сильних сторін і зон розвитку, а також формуванні орієнтації на подальше самовдосконалення. Заняття об'єднує попередньо сформовані знання, уміння і навички в цілісну систему уявлень про себе як суб'єкта лідерської діяльності. У процесі організації заняття створюються умови для глибокої рефлексії, що дає змогу студентам осмислити власний досвід участі у програмі та визначити особистісні зміни, які відбулися. Увага приділяється усвідомленню індивідуальних відмінностей у стилях лідерства, що сприяє прийняттю власної унікальності.

У практичній частині заняття використовуються вправи та ігри, спрямовані на усвідомлення власного стилю лідерства та його особливостей. Вправа «Мій стиль лідерства» передбачає самоаналіз студентами власних поведінкових характеристик, що дає змогу визначити домінуючі риси і тенденції у їхній діяльності. Гра «Лідерські ролі» дає можливість учасникам приміряти різні стилі поведінки у змодельованих ситуаціях, що сприяє розширенню їх поведінкового репертуару. У межах вправи «Рефлексія досвіду» студенти осмислюють власний шлях у програмі, визначаючи досягнення та труднощі, що виникали у процесі роботи. Групова дискусія «Я як лідер» забезпечує обмін думками і дає змогу отримати зворотний зв'язок від інших учасників щодо власних лідерських якостей. Вправа «Мій план розвитку» спрямована на формування кроків щодо вдосконалення, що забезпечує практичну спрямованість отриманих результатів.

Прогнозовані результати програми розвитку лідерських якостей студентів доцільно розглядати як зміни на когнітивному, поведінковому та особистісному

рівнях, що проявляються у підвищенні ефективності їх соціально-професійної взаємодії. Передусім очікується поглиблення усвідомлення сутності лідерства, розширення уявлень про власні можливості та формування цілісного образу себе як суб'єкта лідерської діяльності. Студенти демонструватимуть більш адекватну самооцінку, здатність до рефлексії та критичного аналізу власного досвіду, що створює підґрунтя для подальшого саморозвитку.

Важливим результатом програми є зростання рівня впевненості у собі, що виявлятиметься у готовності до самостійного прийняття рішень, ініціювання діяльності та активної участі у групових процесах. Очікується підвищення рівня відповідальності, що передбачає перехід від ситуативного до більш стійкого внутрішнього локусу контролю, а також готовність брати на себе наслідки власних дій. Студенти набуватимуть здатності діяти більш рішуче в умовах невизначеності, зберігаючи при цьому внутрішню стабільність.

Суттєві зміни прогнозуються у сфері комунікативної компетентності, зокрема у розвитку навичок ефективної взаємодії, переконання, аргументації та активного слухання. Учасники програми демонструватимуть більш високий рівень асертивності, що проявлятиметься у здатності відстоювати власну позицію без порушення прав інших, а також у формуванні конструктивних стратегій поведінки у складних міжособистісних ситуаціях. Це сприятиме підвищенню якості соціальних контактів і зміцненню позиції студента у групі.

Очікується також розвиток емоційної саморегуляції, що виявлятиметься у здатності контролювати власні емоції, зберігати внутрішню рівновагу та ефективно діяти в умовах стресу. Студенти навчатимуться використовувати емоційні стани як ресурс для досягнення цілей, що підвищує їхню адаптивність і стійкість до зовнішніх впливів. Вказане, у свою чергу, сприятиме більш ефективному функціонуванню студентів у навчально-професійній діяльності.

У сфері групової взаємодії прогнозується підвищення рівня довіри учасників, їх згуртованості та ефективності командної роботи. Студенти набудуть досвіду виконання різних соціальних ролей, що дасть змогу їм краще орієнтуватися у структурі міжособистісних відносин і більш гнучко адаптувати свою поведінку до вимог ситуації. Очікується зростання здатності учасників до

конструктивного розв'язання конфліктів, що передбачає використання ними стратегій співробітництва та компромісу.

Реалізація програми має призвести до підвищення рівня сформованості лідерських якостей, що виявлятиметься у переході частини студентів із низького та середнього рівнів розвитку до вищого рівня. Водночас відбудеться якісна трансформація структури лідерських якостей, що в довгостроковій перспективі сприятиме становленню активної, відповідальної та соціально зрілої особистості, здатної ефективно діяти у професійній та суспільній сферах.

Отже, розроблена програма розвитку лідерських якостей у студентів є системою психолого-педагогічного впливу, спрямованого на формування та вдосконалення особистісних і соціально-психологічних рис, що забезпечують ефективне лідерство. Її зміст і структура ґрунтуються на врахуванні вікових особливостей студентського періоду, специфіки соціально-психологічного довкілля закладу вищої освіти та результатів емпіричного дослідження рівня розвитку лідерських якостей. Реалізація програми у формі соціально-психологічного тренінгу, із застосуванням інтерактивних методів, ігор і вправ, забезпечує активне залучення студентів до процесу самопізнання, саморозвитку та набуття практичного досвіду лідерської поведінки.

ВИСНОВКИ

Проведене у кваліфікаційній роботі теоретичне обґрунтування й емпіричне дослідження психологічних особливостей розвитку лідерських якостей у студентському віці уможливило такі висновки.

1. Проаналізовано наукові підходи до концептуалізації поняття «лідерські якості» у зарубіжній та українській психології. Встановлено, що цей феномен не має єдиного універсального трактування, оскільки в різних теоретичних напрямках він розглядається крізь призму особистісних рис, групової взаємодії, соціальної ситуації, мотивації, комунікації та діяльності. Зарубіжні підходи до розуміння лідерства пройшли еволюцію від теорії рис, у межах якої лідерство пояснювалося наявністю у людини набору вроджених або стійких психологічних властивостей, до ситуативних і особистісно-ситуативних концепцій, які довели необхідність урахування умов групового життя, соціального контексту, а також очікувань послідовників. Показано, що лідерські якості не можуть бути зведені лише до окремих рис, оскільки їх прояв залежить від конкретної ситуації, характеру групи, завдань діяльності та рівня соціального визнання особистості. В українській психологічній традиції проблема лідерства розглядалася в аспекті

вивчення його соціально-психологічної природи, зв'язку з організацією групової діяльності, міжособистісним впливом, відповідальністю, здатністю особистості до координації спільних зусиль. Лідерські якості визначено як інтегральну систему індивідуально-психологічних і соціально-психологічних характеристик особистості, що забезпечують її здатність впливати на інших, організовувати спільну діяльність, приймати відповідальні рішення, підтримувати групову взаємодію, а також спрямовувати її на досягнення значущих цілей.

2. Охарактеризовано психологічні особливості студентського віку як сенситивного періоду для розвитку лідерських якостей особи. Встановлено, що студентський вік, який охоплює період пізньої юності та ранньої дорослості, є особливо сприятливим для становлення лідерського потенціалу, оскільки саме в цей час інтенсивно розвиваються самосвідомість, «Я-концепція», система цінностей, професійне самовизначення, соціальна активність і здатність до відповідального вибору. У цей період особистість переходить від залежності до автономії, від переважно навчальної активності до навчально-професійної діяльності, від ситуативної взаємодії до усвідомленого входження у систему соціальних ролей. Важливими передумовами розвитку лідерських якостей є потреба у визнанні, самоствердженні, самореалізації, досягненні успіху, належності до групи та здобутті авторитетної позиції серед однолітків. Водночас студентський вік характеризується кризовою насиченістю, зокрема кризою професійного вибору, залежності від батьківської сім'ї, труднощами інтимно-особистісних стосунків, адаптації до навчання у закладі освіти та подальшого працевлаштування. Проте такі кризові ситуації можуть виступати не лише джерелом труднощів, а й важливим механізмом особистісного зростання, оскільки вони стимулюють розвиток самостійності, відповідальності, рефлексії, рішучості та здатності до прийняття рішень. Студентський вік визначено сенситивним для розвитку лідерських якостей, оскільки в ньому поєднуються інтенсивні внутрішньоособистісні зміни, розширення соціального досвіду та активне включення особистості у групові форми діяльності.

3. Визначено соціально-психологічні чинники та умови розвитку лідерських якостей у студентському віці. До провідних чинників належать

соціальні очікування, зокрема гендерні уявлення про лідерство та соціально схвалювані моделі поведінки; освітнє середовище закладу вищої освіти; соціально-психологічний клімат студентської групи; структура міжособистісних відносин; групові норми, цінності та очікування; рівень соціальної активності студентів; характер навчально-професійної діяльності; вплив референтних груп і значущих інших; інтенсивність міжособистісної взаємодії; досвід виконання соціальних ролей; співвідношення конкуренції та співробітництва у групі; можливості для самореалізації та самоствердження; підтримка або обмеження з боку соціального середовища. Доведено, що ці чинники діють не ізольовано, а утворюють цілісну систему соціально-психологічних умов, у межах якої формується лідерський потенціал студента. Особливе значення має освітнє середовище закладу вищої освіти, яке може або стимулювати ініціативність, самостійність і відповідальність студентів, або, навпаки, обмежувати їх через надмірну регламентацію та пасивні форми навчальної діяльності. Важливу роль відіграє студентська група, оскільки саме в ній відбувається реальна апробація лідерських ролей, формування авторитету, досвіду впливу, довіри, взаємної підтримки та командної взаємодії. Встановлено також, що цілеспрямований розвиток лідерських якостей у групових формах роботи, зокрема засобами соціально-психологічного тренінгу, є важливою умовою активізації лідерського потенціалу студентів, оскільки забезпечує практичне відпрацювання ними комунікативних, організаторських, волевих і рефлексивних умінь.

4. Досліджено психологічні особливості розвитку лідерських якостей у студентів. За результатами використання методики «Діагностика лідерських якостей» встановлено, що 20% студентів мають низький рівень вираженості лідерських якостей, 44% – середній рівень, 30% – високий рівень, а 6% демонструють тенденцію до диктату. Це свідчить, що значна частина студентів має потенціал до лідерства, однак його прояв є нестійким і потребує подальшого розвитку. За методикою «Рівень суб'єктивного контролю» виявлено, що 90% студентів мають середній рівень загальної інтернальності, 8% – високий, 2% – низький; у сфері міжособистісних відносин 72% студентів демонструють середній рівень інтернальності, 10% – високий, 18% – низький. Це означає, що

для більшості досліджуваних характерна ситуативна відповідальність, тоді як майже п'ята частина студентів у сфері міжособистісної взаємодії схильна уникати відповідальності або перекладати її на інших. За методикою КОС-1 встановлено, що високий і дуже високий рівень комунікативних схильностей мають 42% студентів, тоді як 42% демонструють низький і нижче середнього рівень; організаторські схильності розвинені слабше, оскільки низький і нижче середнього рівень мають 52% досліджуваних. Тобто комунікативна складова лідерства у студентів загалом розвинена краще, ніж організаторська. За методикою асертивності встановлено, що значна частина студентів здатна до впевненої поведінки, однак у багатьох має ситуативний характер чи поєднується з конформністю чи надмірною напористістю. Узагальнення результатів усіх діагностичних методик дозволило визначити три рівні розвитку лідерських якостей: високий рівень мають 22% студентів, середній – 46%, низький – 32%. Емпіричні дані підтвердили наявність значної частки студентів із недостатньо сформованими лідерськими якостями, що обґрунтовує необхідність проведення спеціальної розвивальної роботи та розробки тренінгової програми.

5. Розроблено програму розвитку лідерських якостей у студентському віці, спрямовану на формування ініціативності, відповідальності, комунікативної компетентності, організаторських здібностей і здатності до командної взаємодії. Програма реалізується у формі соціально-психологічного тренінгу, що є доцільним з огляду на інтерактивний, практико-орієнтований і груповий характер розвитку лідерських якостей. Її мета полягає у розвитку у студентів здатності ефективно проявляти себе як лідерів у навчально-професійній та міжособистісній взаємодії через формування відповідальності, впевненості у собі, самостійності, здатності до організації діяльності інших і конструктивного впливу на групу. Програма складається з десяти занять: «Лідер у мені», «Впевненість як ознака лідера», «Переконлива взаємодія», «Ініціатива і відповідальність лідера», «Рішучість лідера у складній ситуації», «Довіра і вплив лідера у команді», «Внутрішня рівновага і самоконтроль», «Асертивність і позиція лідера», «Конфлікт як ресурс саморозвитку», «Усвідомлення власного стилю лідерства». Структура кожного заняття передбачає організаційну, основну

та підсумкову частини, що забезпечує поступове включення учасників у роботу, активне опрацювання змісту та рефлексію отриманого досвіду. У програмі використано інтерактивні вправи, рольові та ділові ігри, групові дискусії, завдання на самопізнання, комунікативні тренування, вправи на розвиток асертивності, відповідальності, довіри, самоконтролю та командної взаємодії. Очікуваними результатами реалізації програми є підвищення рівня впевненості студентів, удосконалення комунікативних і організаторських умінь, розвиток відповідальності, ініціативності, формування здатності до конструктивного розв'язання конфліктів та усвідомлення власного стилю лідерства.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні ефективності запропонованої програми розвитку лідерських якостей, а також у розробці диференційованих підходів до формування лідерського потенціалу студентів з урахуванням їх індивідуально-психологічних особливостей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонова Н.О. Ціннісні орієнтації у системі особистісних якостей студентів вищого педагогічного навчального закладу: дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2013. 282 с.
2. Бабарикіна Н. Формування лідера нового типу : філософський аспект. *Українська політична антропологія як гуманістичний чинник державотворення в Україні*. 2013. Вип. 11. С. 21-26.
3. Баранова С.В. Особистісна зрілість та відповідальність : соціально-психологічний аспект : монографія. Київ: Інтерконтиненталь-Україна, 2020. 364 с.
4. Булах І.С. Викладач-студент : психологія міжособистісних взаємодій : навч.-метод. посіб. Київ : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2005. 106 с.
5. Булка Н.І. Ресурси соціального інтелекту студентів: адаптивність, комунікативність, креативність. *Практична психологія та соціальна робота*. 2014. №6. С. 43-45.
6. Вайніленко Т.В. Підготовка магістрів соціально-гуманітарного профілю до професійного самовдосконалення: метод. реком. Київ : НПУ, 2015. 40 с.

7. Варій М.Й. Психологія особистості : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 592 с.
8. Вікова та педагогічна психологія / Долинська Л. В., Огороднійчук З. В., Скрипченко О. В. та ін. Київ : Просвіта, 2001. 464 с.
9. Вірна Ж. П. Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога. Луцьк : Вежа, 2003. 320 с.
10. Волківська Д. А. Сучасні підходи до визначення лідерства. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2014. Вип. 115. С. 45-47.
11. Герасіна С.В. Асертивна поведінка як передумова формування почуття власної гідності та самоповаги студентської молоді. *Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Проблеми сучасної психології*. 2015. № 10. С. 139-149.
12. Голоवेशко Б.Р. Соціальні функції лідерства. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. № 4. С. 42-50.
13. Губа Н. О. Феномен лідерства у просторі наукового знання. *Психологічні перспективи*. Луцьк, 2010. Вип. 15. С. 52-61.
14. Долинська Л.В., Левченко М.В., Чепелева Н.В., Уманець Л.І. Активні методи в роботі практичного психолога. Київ : Знання, 2004. 80 с.
15. Дуткевич Т. В. Конфліктологія з основами психології управління : навч. посіб. Кам'янець-Подільський, 2004. 352 с.
16. Зарецька О.О. Особистість у ситуаціях зовнішньої і внутрішньої невизначеності: психологічний аналіз. *Вчені записки ТНУ ім. Володимира Вернадського. Серія: Психологія*. 2023. Том 34 (73). С. 10-19.
17. Зарицька В.В. Вивчення життєвих планів студентів. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості : проблеми і пошуки : зб. наук. пр.* Київ-Запоріжжя. 2012. Вип. 23. С. 70-74.
18. Зінківська О.Д. Методологічна парадигма дослідження особистісного зростання студента. *Психологія*. Київ : НПУ ім. М. Драгоманова, 2002. Вип. 18. С. 69-76.

- 19.Івашкевич Е. З. Соціальний інтелект педагога : монографія. Київ : Принт-Хауз, 2017. 532 с.
- 20.Каламаж Р. Процесуально-змістові аспекти Я-концепції лідера. *Проблеми сучасної психології : збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. 2014. № 16. С. 421-431.
- 21.Калініченко А. І. Педагогічні умови організації самовиховання студентської молоді : навч. посіб. Вінниця : Нова книга, 2011. 180 с.
- 22.Каменська Н. Л., Алтуніна Г.С. Вплив соціального інтелекту на формування особистісних якостей студентів. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2014. Вип. 23. С. 87-92.
- 23.Карпенко М. В. Поняття лідерства в контексті соціогуманітарного знання. *Український науково-теоретичний журнал*. 2008. № 2. С. 17-21.
- 24.Корнєв М. Н., Коваленко А. Б. Соціальна психологія : підручник. Київ : Либідь, 1995. 375с.
- 25.Корольчук М. С., Осьодло В. І. Психодіагностика : навч. посіб. Київ: Ельга, Ніка-центр, 2004. 400 с.
- 26.Кравчук С. Л. Психологічні особливості автономності та емоційної стійкості особистості юнацького віку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*. 2016. № 3. С. 179-187.
- 27.Кращенко Ю. Виховання лідерських якостей школярів. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2011. № 6. С. 14-16.
- 28.Кузікова С. Б. Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці : монографія. Суми: МакДен, 2012. 410 с.
- 29.Куриця А. І. Студентський лідер : психологічний тренінг : методичні рекомендації. Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2012. 80 с.
- 30.Кутішенко В. П., Ставицька С. О. Психологія розвитку та вікова психологія: навчальний посібник. Київ : Каравела, 2012. 448 с.
- 31.Лазорко О. Емоційний профіль психологічного благополуччя студентської молоді. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2016. № 5(1). С. 91-96.

- 32.Литовченко Н. Ф. Професійно орієнтований тренінг самопізнання та саморегуляції : навч.-метод. матеріали для тренінгових занять студентів-психологів. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2005. 72 с.
- 33.Ложкін Г. Лідерство : історія і сучасність. *Персонал*. 2011. №2. С. 45-49.
- 34.Макарчук Н. О. Фрустрованість особистості як чинник внутрішньо-особистісної конфліктності в пізньому юнацькому віці. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологія*. 2004. № 2. С. 110-118.
- 35.Максвелл Дж. Золоті уроки лідерства. Київ: А.С.Т., 2010. 224 с.
- 36.Мараховська Н. В. Педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх учителів у процесі навчання дисциплін гуманітарного циклу : дис. ... канд. пед. наук. Харків, 2019. 286 с.
- 37.Меднікова Г. Психолого-педагогічний супровід становлення особистісної зрілості студентів. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Серія «Психологія»*. 2016. №54. С. 164-173.
- 38.Міцкевич О. А. Особистісно орієнтований підхід у розвитку лідерства. *Початкове навчання та виховання*. 2005. №25 (65). С. 1-5.
- 39.Міщенко Н.І. Студентське середовище як фактор соціалізації особистості. *Вісн. Житомир. нац. ун-ту імені Івана Франка*. 2019. Вип. 24. С. 191-193.
- 40.Моргун В.Ф. Основи психологічної діагностики : навч. посіб. Київ : Слово, 2012. 464 с.
- 41.Мороз Л.І. Професійно-педагогічний тренінг у становленні особистості фахівця (на прикладі працівників ОВС): монографія. Київ : Надвірнянська друкарня, 2007. 312 с.
- 42.Мороз О. Г., Падалка О. С., Юрченко В. І. Педагогіка і психологія вищої школи : навч. посіб. Київ : НПУ, 2013. 267 с.
- 43.Москаленко В. В. Соціальна психологія : підручник. Київ: Центр навч. літератури, 2005. 624 с.
- 44.Мудрик А. Соціальний інтелект та соціальна компетентність студентів. *Практична психологія та соціальна робота*. 2006. № 3. С. 4-6.

- 45.Невідома Я. Г. Комунікативна компетентність як засіб соціальної адаптації студентів. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2012. №14. С. 145-151.
- 46.Ожубко Г.В. Сутність та структура соціального інтелекту в студентському віці. *Проблеми сучасної психології: збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України*. 2012. №17. С. 347-356.
- 47.Ольшанський Д. В. Основні теорії лідерства. *Політична психологія*. 2012. №4. С. 56-62.
- 48.Орбан-Лембрик Л. Є. Психологія управління : навч. посіб. Івано-Франківськ : Плай, 2001. 695 с.
- 49.Осипова С. А. Сучасні тенденції формування інституту політичного лідерства та їх прояв в Україні : дис... канд. політ. наук. Одеса, 2006. 242 с.
- 50.Основи психології : підручник / за ред. О. В. Киричука, В. А. Роменця. Київ : Либідь, 1999. 632 с.
- 51.Павелків Р. В. Вікова психологія : підручник. Київ : Кондор, 2015. 469 с.
- 52.Панок В.Г., Рудь Г.В. Психологія життєвого шляху особистості. Київ : Ніка-Центр, 2006. 280 с.
- 53.Пахарєв А. Д. Політичне лідерство і лідери : монографія. Київ : Знання України, 2001. 271 с.
- 54.Пашнєв Б. К. Психодіагностика обдарованості. Харків : Основа ; Тріада+, 2007. 128 с.
- 55.Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / за ред. З.Н. Курлянд. Київ : Знання, 2007. 495 с.
- 56.Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи : навч. посіб. Київ : Філ-студія, 2006. 320 с.
- 57.Поліщук В. М. Вікові кризи в підлітковому і юнацькому віці : базові симптомокомплекси : монографія. Суми : Університетська книга, 2012. 478 с.
- 58.Пономаренко Л. Виховання лідерських якостей у молодших класах. *Початкова школа*. 2015. №3. С. 17-20.

59. Походенко С. В. Психологічні особливості мотивації лідерства у підлітків : дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2008. 242 с.
60. Приходько Ю. О., Юрченко В. І. Психологічний словник-довідник : навчальний посібник. Київ : Каравела, 2012. 328 с.
61. Процик Н. В. Лідерські якості особистості: сутність та класифікація. *Психологія та педагогіка : історія розвитку, сучасний стан, перспективи досліджень*. 2021. Вип. 14. С. 30-34.
62. Психологічний словник / авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова. Київ : Наук. світ, 2007. 274 с.
63. Психологічний тлумачний словник сучасних термінів / Шапар В. Б., Олефир В. О., Куфлієвські А. С. та ін. Харків : Прапор, 2009. 672 с.
64. Психологу для роботи : діагностичні методики : збірник / за ред. М. Лемак, В. Петрищевої. Ужгород : Вид. Олександри Гаркуші, 2011. 616 с.
65. Радчук Г. К. Аксіопсихологія вищої школи : монографія. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2014. 380 с.
66. Резнікова О. А. Адаптаційна трансформація психологічного захисту особистості студента: дис. ... канд. психол. наук. Харків, 2010. 229 с.
67. Рибалка В.В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці : навч. посіб. Одеса: Бакаєв В.В., 2009. 575 с.
68. Розвиток лідерства / Л. Бізо, І. Ібрагімова, О. Кікоть та ін. ; за ред. І. Ібрагімової. Київ : Реформа управління персоналом на державній службі в Україні, 2012. 400 с.
69. Савчин М., Василенко Л. Вікова психологія. Київ : Академвидав, 2011. 384 с.
70. Садохіна К. С. Психолого-педагогічні умови формування лідерських якостей підлітків. *Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка*. 2010. Вип. 9. С. 41-49.
71. Семченко Н. О. Педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх учителів у позааудиторній діяльності : дис. ... канд. пед. наук. Харків, 2005. 184 с.

- 72.Сергеєва Л. М., Кондратьєва В. П., Хромей М. Я. Лідерство : навч. посіб. Івано Франківськ : Лілея НВ, 2015. 296 с.
- 73.Скнар О. Соціально-психологічні моделі поведінки лідерів. *Соціальна психологія*. 2017. № 2. С. 39-46.
- 74.Терлецька Л. Г. Вікова психологія і психодіагностика: підручник. Київ : Слово, 2013. 606 с.
- 75.Технології роботи організаційних психологів : навч. посіб. / за ред. Л.М. Карамушки. Київ : ІНК ОС, 2005. 366 с.
- 76.Токарева Н. М., Шамне А. В. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. Київ : Слово, 2017. 548 с.
- 77.Федорінов Д. Формування особистості в студентському віці. *Психолог. Шкільний світ*. 2016. № 10. С. 5-8.
- 78.Федорчук В. М. Тренінг особистісного зростання : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2014. 248 с.
- 79.Фоменко К. І. Особливості мотиваційної сфери студентів, що прагнуть до успіху. *Актуальні проблеми практичної психології*. 2010. №1. С. 429-432.
- 80.Харченко С. В. Особливості соціального інтелекту в різні вікові періоди: теоретичний аналіз. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія : Педагогіка і психологія*. 2014. Вип. 43, ч. 3. С. 333–341.
- 81.Хмизова О. В. Формування лідерської позиції у молодших школярів у позаурочній діяльності: дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2010. 221 с.
- 82.Шевченко Н. Ф. Розвиток емоційно-вольової саморегуляції студентів в умовах вищого навчального закладу. *Педагогічні науки: теорія історія, інноваційні технології*. 2010. №3 (1). С. 270-280.
- 83.Шевченко Ю. М. Аналіз основних вимог до лідерських якостей керівника в наукових дослідженнях. *Збірник наукових праць. Психологічні науки*. 2014. № 52. С. 149-151.
- 84.Ягоднікова В. В. Формування лідерських якостей старшокласників в особистісно-орієнтованому виховному процесі загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук. Одеса, 2005. 242 с.
- 85.Яценко О. М. Формування лідерських якостей майбутніх менеджерів у

процесі психолого-педагогічної підготовки : дис. ... канд. пед. наук.
Тернопіль, 2016. 276 с.

86. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції: активне соціально-психологічне навчання : навч. посіб. Київ : Вища школа, 2004. 697 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Діагностичний інструментарій для вивчення лідерських якостей у студентському віці

Опитувальник для діагностики комунікативних і організаторських схильностей (КОС) В. Синявського, Б. Федоришина

Інструкція. «Вам потрібно відповісти на всі запитання, що є в цьому “Листі запитань”. Відповіді будите давати за певними правилами. Всі запитання сформульовані у вигляді тверджень. Але ці твердження потрібно розуміти як запитання для вас особисто. Придивіться до першого твердження – запитання: «В мене є багато друзів, з якими я часто спілкуюсь». Перенесіть це твердження на себе і дайте відповідь на запитання, яке стоїть за цим твердженням: чи це правда, що у вас є багато друзів? Якщо це правда, якщо ви вважаєте що у вас дійсно є багато друзів, то у бланку відповідей ви поставите знак «+». А якщо ви

вважаєте, що це твердження не про вас, що воно вас не характеризує, ви не можете погодитись з тим, що у вас дійсно є багато друзів, то ви відповісте знаком «-», «+» - «є відповідь «так», а «-» означає відповідь «ні».

Ці правила вам зрозумілі? Якщо зрозуміло, то запам'ятайте ще одне правило. Всі твердження у “Листі запитань” пронумеровані. У бланку, в якому ви будите записувати свої відповіді, пронумеровано клітинки. Номер клітинки з вашою відповіддю повинен точно відповідати номеру запитання. Отже, відповідь на друге запитання – в клітинку “2” .

Працюючи з “Листом запитань”, майте на увазі, що ці твердження – запитання є дещо узагальненими за своїм змістом. У них не відображено усіх подробиць, додаткових умов тощо. Ви просто уявіть собі основну описану ситуацію, не замислюйтесь над якимись визначеними й невисловленими деталями або умовами і відповідайте плюсом чи мінусом у залежності від того, яка відповідь, на ваш погляд, є переважаючою, типовою. І майте на увазі ще те, що добрих чи поганих відповідей у цій роботі не буває, незважаючи на те, поставили ви плюс чи мінус. Отже, все ясно? Працуйте.»

Лист запитань

1. Чи багато у вас друзів, з якими ви постійно спілкуєтесь?
2. Чи часто вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними вашої думки?
3. Чи довго турбує вас почуття образи заподіяне кимось із ваших друзів?
4. Чи завжди вам важко орієнтуватися у критичній ситуації, що склалася?
5. Чи прагнете ви до встановлення нових знайомств із різними людьми?
6. Чи подобається вам займатися громадською роботою?
7. Чи правильно, що вам приємніше читати книжки чи займатися будь-якими іншими справами, ніж проводити час із людьми?
8. Якщо виникли певні перешкоди у здійсненні ваших намірів, то чи легко ви відмовляєтесь від намірів?
9. Чи легко ви встановлюєте контакт із людьми, які значно старші від вас за віком?

10. Чи любите ви вигадувати чи організовувати зі своїми друзями різноманітні ігри та розваги?

11. Чи важко вам входити в нові для вас компанії?

12. Чи часто ви відкладаєте на інші дні ті справи, які потрібно було б виконати сьогодні?

13. Чи легко ви встановлюєте контакт з незнайомими людьми?

14. Чи прагнете домогтися, щоб ваші друзі діяли відповідно до вашої думки?

15. Чи важко освоюєтесь в новому колективі?

16. Чи правильним є твердження, що у вас не буває конфліктів з друзями через невиконання ними своїх обов'язків та зобов'язань?

17. Чи прагнете ви при нагоді познайомитися з новою людиною?

18. Чи чисто при вирішуванні важливих справ ви берете ініціативу на себе?

19. Чи дратують вас оточуючі і чи хочеться вам побути на одинці?

20. Чи правда, що звичайно ви погано орієнтуєтесь в незнайомій ситуації?

21. Чи подобається вам постійно бут серед людьми?

22. Чи виникає у вас роздратування, якщо не вдається закінчити розпочату справу?

23. Чи відчуваєте труднощі, незручність або ніяковієте, якщо доводиться проявляти ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?

24. Чи правда, що ви втомлюєтесь від частого спілкування з товаришами?

25. Чи любите ви брати участь в колективних іграх.

26. Чи часто проявляєте ініціативу при вирішенні питань, що торкаються інтересів ваших товаришів?

27. Чи правда, що ви почуваетесь невпевнено серед малознайомих вам людей?

28. Чи правильним є твердження, що ви рідко прагнете довести свою правоту?

29. Чи вважаєте ви, що без особливих зусиль можете внести позитивні зміни в малознайому для вас колективі?

30. Чи брали ви участь у громадській роботі школи?

31. Чи прагнете ви обмежити коло ваших знайомих невеликою кількістю людей?
32. Чи правильно, що ви не прагнете відстояти свою думку чи рішення, якщо воно не було зразу прийняте вашими товаришами?
33. Чи відчуваєтеся ви невимушено, потрапивши в незнайому для вас компанію?
34. Чи з бажанням ви приступаєте до організації різних заходів для своїх товаришів?
35. Чи правда, що ви не відчуваєтеся впевнено і спокійно, коли доводиться що-небудь говорити великій групі людей?
36. Чи часто ви спізнюєтесь на ділові зустрічі чи побачення?
37. Чи правда, що у вас багато друзів?
38. Чи часто ви опиняєтесь в центрі уваги своїх товаришів?
39. Чи часто ви ніяковієте при спілкуванні з малознайомими людьми?
40. Чи правда, що ви не дуже впевнено відчуваєте себе в оточенні великої групи своїх товаришів?

Методика «Діагностика лідерських здібностей»

(Є. Жаріков, Є. Крушельницький)

Інструкція. Шановний(а) учаснику! Вам пропонується відповісти на серію запитань, які стосуються особливостей Вашої поведінки, ставлення до людей і різних життєвих ситуацій. Метою дослідження є визначення рівня розвитку Ваших лідерських здібностей. Перед Вами перелік із 50 запитань. До кожного з них запропоновано два варіанти відповіді, які умовно позначені літерами «А» («так») і «Б» («ні»). Ваше завдання уважно прочитати кожне запитання і обрати той варіант відповіді, який найбільше відповідає Вашій звичній поведінці, поглядам або відчуттям. Обрану відповідь необхідно позначити у відповідному бланку навпроти номера запитання. Звертаємо Вашу увагу на те, що у даному опитувальнику не існує «правильних» або «неправильних» відповідей. Важливо, щоб Ваші відповіді були щирими та відображали Вашу реальну позицію, а не бажаний або соціально схвалюваний варіант. Не варто довго замислюватися над кожним запитанням найбільш достовірною є та відповідь, яка першою спадає на

думку. Якщо Ви вагаєтеся, оберіть той варіант, до якого більше схильєтеся. Під час виконання завдання намагайтеся не пропускати запитання і не змінювати вже зроблені відповіді. Ваша участь є конфіденційною, а отримані результати будуть використані виключно в узагальненому вигляді для наукових цілей. Час виконання методики не обмежений, однак зазвичай опитування займає близько 10–15 хвилин. Починайте роботу.

Текст опитувальника

1. Чи часто ви буваєте у центрі уваги оточуючих?

а) так

б) ні

2. Чи вважаєте ви, що багато людей, які вас оточують, займають вище становище, ніж ви?

а) так

б) ні

3. Перебуваючи на зборах людей, рівних вам за службовим становищем, чи відчуваєте ви бажання не висловлювати свою думку, навіть коли це необхідно?

а) так

б) ні

4. Коли ви були дитиною, чи вам подобалося бути лідером серед однолітків?

а) так

б) ні

5. Чи ви відчуваєте задоволення, коли вам вдається переконати когось у чомусь?

а) так

б) ні

6. Чи трапляється, що вас називають нерішучою людиною?

а) так

б) ні

7. Чи згодні ви із твердженням: «Усе найкорисніше у світі є результатом діяльності невеликої кількості видатних людей»?

а) так

б) ні

8. Чи ви відчуваєте нагальну необхідність у пораднику, який міг би спрямувати вашу професійну активність?

а) так

б) ні

9. Чи втрачали ви іноді холонокровність у розмові з людьми?

а) так

б) ні

10. Чи ви відчуваєте задоволення, коли бачите, що оточуючі побоюються вас?

а) так

б) ні

11. Чи намагаєтесь ви займати за столом (на зборах, у компанії тощо) таке місце, яке давало змогу б вам бути в центрі уваги та контролювати ситуацію?

а) так

б) ні

12. Чи вважаєте ви, що справляєте на людей велике (імпозантне) враження?

а) так

б) ні

13. Чи вважаєте ви себе мрійником?

а) так

б) ні

14. Чи губитеся ви, якщо люди, що оточують вас, висловлюють незгоду з вами?

а) так

б) ні

15. Чи траплялося вам з особистої ініціативи займатися організацією робітників, спортивних та інших команд та колективів?

а) так

б) ні

16. Якщо те, що ви намітили, не дало очікуваних результатів, то ви:

а) будете раді, якщо відповідальність за цю справу покладуть на когось іншого;

б) візьмете на себе відповідальність, і самі доведете справу до кінця.

17. Яка з цих двох думок вам ближча:

а) справжній керівник повинен вміти сам робити ту справу, якою він керує, і особисто брати участь у ньому;

б) справжній керівник повинен лише вміти керувати іншими і не обов'язково робити справу сам.

18. З ким ви волієте працювати?

а) з покірними людьми;

б) з незалежними та самостійними людьми.

19. Чи намагаєтесь ви уникати гострих дискусій?

а) так

б) ні

20. Коли ви були дитиною, чи часто ви стикалися з владою вашого батька?

а) так

б) ні

21. Чи вмієте ви у дискусії на професійну тему залучити на свій бік тих, хто раніше був з вами не згоден?

а) так

б) ні

22. Уявіть собі таку сцену: під час прогулянки з друзями лісом ви втратили дорогу. Наближається вечір, і треба ухвалювати рішення. Як ви вчините?

а) дайте можливість ухвалити рішення найбільш компетентному з вас;

б) просто не будете нічого робити, розраховуючи на інших.

23. Є таке прислів'я: «Краще бути першим у селі, ніж останнім у місті». Чи справедлива вона?

а) так

б) ні

24. Чи вважаєте ви себе людиною, яка впливає на інших?

а) так

б) ні

25. Чи може невдача у прояві ініціативи змусити вас більше ніколи цього не робити?

а) так

б) ні

26. Хто, на ваш погляд, справжній лідер?

а) найкомпетентніша людина;

б) той, хто має найсильніший характер.

27. Чи завжди ви намагаєтеся зрозуміти і гідно оцінити людей?

а) так

б) ні

28. Чи шануєте ви дисципліну?

а) так

б) ні

29. Який з наступних двох керівників для вас краще?

а) той, що все вирішує сам;

б) той, який завжди радиться і прислухається до думок інших.

30. Який із наступних стилів керівництва, на вашу думку, найкращий для роботи установи того типу, в якій ви працюєте?

а) колегіальний

б) авторитарний

31. Чи часто у вас складається враження, що інші зловживають вами?

а) так

б) ні

32. Який із наступних двох «портретів» більше нагадує вас?

а) людина з гучним голосом, виразними жестами, за словом у кишеню не полізе;

б) людина зі спокійним, тихим голосом, стримана, задумлива.

33. Як ви поведете себе на зборах і нараді, якщо вважаєте вашу думку єдиною правильною, але інші з нею не згодні?

- а) промовчу;
- б) буду відстоювати свою думку.

34. Чи підпорядковуєте ви свої інтереси та поведінку інших людей справі, якою займаєтесь?

- а) так
- б) ні

35. Чи виникає у вас почуття тривоги, якщо на вас покладено відповідальність за якусь важливу справу?

- а) так
- б) ні

36. Чому б ви віддали перевагу?

- а) працювати під керівництвом доброї людини;
- б) працювати самостійно, без керівника.

37. Як ви ставитеся до твердження: «Для того, щоб сімейне життя було хорошим, необхідно, щоб рішення в сім'ї приймав один із подружжя»?

- а) згоден
- б) не згоден

38. Чи траплялося вам купувати щось під впливом думки інших людей, а, не виходячи з власної потреби?

- а) так
- б) ні

39. Чи вважаєте ви свої організаторські здібності добрими?

- а) так
- б) ні

40. Як ви поводитесь, зіткнувшись із труднощами?

- а) у мене опускаються руки
- б) у мене з'являється сильне бажання їх подолати

41. Чи робите ви закиди людям, якщо вони цього заслуговують?

- а) так

б) ні

42. Чи вважаєте ви, що ваша нервова система здатна витримати життєві навантаження?

а) так

б) ні

43. Як ви вчините, якщо вам запропонують провести реорганізацію вашої установи?

а) введу потрібні зміни негайно

б) не поспішатиму і спочатку все ретельно обдумаю

44. Чи зумієте ви перервати надто балакучого співрозмовника, якщо це необхідно?

а) так б) ні

45. Чи погоджуєтесь ви з твердженням: «Для того щоб бути щасливим, треба жити непомітно»?

а) так б) ні

46. Чи вважаєте ви, що кожна людина має зробити щось визначне?

а) так б) ні

47. Ким ви хотіли б стати?

а) художником, поетом, композитором, вченим

б) видатним керівником, політичним діячем

48. Яку музику вам приємніше слухати?

а) могутню та урочисту

б) тиху та ліричну

49. Чи відчуваєте ви хвилювання, чекаючи на зустріч з важливими і відомими людьми?

а) так

б) ні

50. Чи часто ви зустрічали людей з сильнішою волею, ніж ваша?

а) так

б) ні

**Методика «Рівень суб'єктивного контролю» (РСК),
в модифікації Є. Бажина, Є. Голинкіної, Л. Еткінда**

Інструкція. Шановний(а) учаснику! Вам пропонується відповісти на ряд тверджень, які стосуються різних аспектів Вашого життя, поведінки та ставлення до подій, що відбуваються. Метою дослідження є визначення особливостей сприйняття відповідальності за власні дії, досягнення та життєві обставини. Перед Вами перелік тверджень. Уважно прочитайте кожне з них і визначте, наскільки Ви погоджуєтеся або не погоджуєтеся з наведеним висловлюванням. У бланку відповідей необхідно обрати один із двох варіантів: «так» або «ні» (іноді «згоден» / «не згоден»), залежно від формату бланку. Вибирайте той варіант, який найбільш точно відображає Вашу думку або типовий спосіб реагування. Зверніть увагу, що в опитувальнику немає «правильних» чи «неправильних» відповідей. Важливо відповісти щиро, не намагаючись справити краще враження або обрати соціально бажаний варіант. Результати будуть достовірними лише за умови Вашої відвертості. Не витрачайте багато часу на обдумування кожного твердження — зазвичай перша відповідь є найбільш точною. Якщо Ви вагаєтеся, оберіть той варіант, до якого більше схильєтеся. Під час виконання методики намагайтеся не пропускати твердження і не змінювати вже дані відповіді. Усі отримані результати є конфіденційними та використовуються лише в узагальненому вигляді для наукових цілей. Час виконання методики становить приблизно 10–15 хвилин. Починайте роботу.

Текст опитувальника

1. Просування по службі більше залежить від вдалого збігу обставин, ніж від здібностей та зусиль людини.
2. Більшість розлучень відбувається через те, що люди не захотіли пристосуватись один до одного.
3. Хвороба – справа випадку; якщо судилося захворіти, то нічого не вдієш.
4. Люди залишаються самотніми, бо самі не виявляють зацікавленості та дружелюбності до оточуючих.
5. Здійснення моїх бажань часто залежить від сприятливих обставин.
6. Недоцільно витрачати зусилля на завоювання симпатії інших людей.

7. Зовнішні обставини – батьки та добробут – впливають на сімейне щастя не менше, ніж стосунки подружжя.

8. Я часто відчуваю, що мало впливаю на те, що відбувається зі мною.

9. Як правило, керівництво виявляється ефективнішим, коли повністю контролює дії підлеглих, а не покладається на їх самостійність.

10. Мої оцінки в школі частіше залежали від випадкових обставин (наприклад, від настрою вчителя), ніж від моїх власних зусиль.

11. Коли я планую, то вірю, що зможу здійснити їх.

12. Те, що багато людей вважає вдачею, насправді результат довгих цілеспрямованих зусиль.

13. Думаю, що правильний спосіб життя може більше допомогти здоров'ю, ніж лікарі та ліки.

14. Якщо люди не підходять один одному, то яких би зусиль вони не докладали б, налагодити сімейне життя вони все ж не зможуть.

15. Те хороше, що я роблю, зазвичай правильно оцінюють інші.

16. Діти виростають такими, якими їх виховують батьки.

17. Гадаю, що випадок або доля не відіграють важливої ролі в моєму житті.

18. Я намагаюсь не планувати заздалегідь, тому що багато залежить від того, як складуться обставини.

19. Мої оцінки в школі найперше залежали від моїх зусиль та рівня підготовки.

20. У сімейних конфліктах я частіше відчуваю провину за собою, ніж за протилежною стороною.

21. Життя більшості людей залежить від збігу обставин.

22. Я надаю перевагу такому керівництву, при якому можна самостійно визначати, що і як робити.

23. Думаю, що мій спосіб життя в жодному разі не є причиною моїх хвороб.

24. Як правило, саме невдалий збіг обставин заважає людям досягти успіхів.

25. За погане управління організацією відповідальні самі люди, які в ній працюють.

26. Я часто відчуваю, що нічого не можу змінити у стосунках в сім'ї, які склалися.

27. Якщо я дуже захочу, то зможу завоювати симпатії до себе будь-кого.

28. На молоде покоління впливає так багато різних обставин, що зусилля батьків у їхньому вихованні часто марні.

29. Те, що зі мною трапляється, – результат моїх зусиль.

30. Важко буває зрозуміти, чому керівники чинять так, а не по-іншому.

31. Людина, яка не змогла досягти успіху у своїй роботі, очевидно, не виявила достатньо зусиль.

32. Найчастіше я можу домогтися від членів моєї сім'ї того, чого хочу.

33. У неприємностях та невдачах, які були у моєму житті, частіше були винні інші люди, а не я сам.

34. Дитину завжди можна вберегти від застуди, якщо за нею стежити та правильно одягати.

35. У складних обставинах схильний почекати, поки проблеми вирішаться самі.

36. Успіх – результат наполегливої праці і мало залежить від випадку або везіння.

37. Я відчуваю, що саме від мене залежить щастя моєї родини.

38. Мені завжди було важко зрозуміти, чому я одним людям подобаюсь, а іншим – ні.

39. Я завжди схильний приймати рішення та діяти самостійно, а не сподіватись на допомогу інших або на долю.

40. На жаль, заслуги людини часто залишаються невизнаними, попри всі її старання.

41. У сімейному житті бувають такі ситуації, які неможливо вирішити, навіть при найсильнішому бажанні.

42. Здібні люди, які не зуміли реалізувати своїх можливостей, повинні звинувачувати в цьому тільки себе.

43. Багато моїх успіхів були можливі тільки завдяки допомозі інших людей.

44. Більшість невдач у моєму житті відбувалося від невміння, незнання або лінощів і мало залежали від удачі.

***Тест-опитувальник дослідження рівня асертивності
(модифікований В. Каппоні і Т. Новак).***

Інструкція. Дайте відповідь «так» або «ні» на такі твердження:

Текст опитувальника

1. Мене дратують помилки інших людей.
2. Я можу нагадати другові про борг.
3. Деколи я говорю неправду
4. Я спроможний турбуватися сам за себе.
5. Траплялося, що я їздив «зайцем».
6. Суперництво краще за співпрацю.
7. Я часто страждаю через дурниці.
8. Я людина самостійна і достатньо рішуча.
9. Я люблю всіх, кого знаю.
10. Я вірю в себе і в мене вистачить сил, щоб упоратися з поточними проблемами.
11. Нічого не вдієш, людина завжди повинна бути напоготові, щоб зуміти захистити свої інтереси.
12. Я ніколи не сміюся над непристойними жартами.
13. Я визнаю авторитети і поважаю їх.
14. Я ніколи не дозволяю над собою знущатися. Я заявляю протест.
15. Я підтримую всякий добрий почин.
16. Я ніколи не обманюю.
17. Я практична людина.
18. Мене пригноблює сам факт того, що я можу зазнати не-вдачі.
19. Я згоден із висловом: «Руку допомоги шукай насамперед біля власного плеча».
20. Друзі мають на мене великий вплив.
21. Я завжди маю рацію, навіть якщо інші вважають інакше.

- 22. Я згоден з тим, що важлива не перемога, а участь.
- 23. Перш ніж що-небудь зробити, добре подумаю, як це сприймуть інші.
- 24. Я ніколи нікому не заздрю.

Додаток Б

Взірці занять програми розвитку лідерських якостей у студентському віці

Заняття 1

Тема. Лідер у мені

Мета: сприяти усвідомленню студентами (здобувачами вищої освіти) власного лідерського потенціалу, формуванню позитивного образу «Я» та мотивації до саморозвитку.

Час проведення: 60 хвилин.

Хід заняття

Вступний шерінг

На початку заняття ведучий створює атмосферу відкритості та безпеки, пропонуючи кожному учаснику коротко представитися та відповісти на запитання: «З яким настроєм я сьогодні прийшов?» і «Що для мене означає лідерство?». Такий формат дозволяє не лише активізувати групу, але й виявити початкові уявлення студентів про феномен лідерства, що є важливим для

подальшої роботи. Ведучий уважно фіксує відповіді, узагальнюючи їх без оцінювання, підкреслюючи унікальність кожної думки. Увага приділяється тому, щоб кожен учасник мав можливість висловитися, що сприяє включенню навіть менш активних студентів у групову взаємодію. У процесі обговорення ведучий може ставити уточнювальні запитання, стимулюючи глибше осмислення теми. Вступний шерінг виконує функцію встановлення контакту та формування довіри, що є необхідною умовою ефективної тренінгової роботи.

Вправа «Мій образ лідера»

Мета: актуалізація уявлень студентів про лідерство та його ознаки.

Час проведення: 15 хв.

Учасникам пропонується індивідуально виконати завдання: на аркуші паперу або у вигляді короткого тексту описати або зобразити, яким вони уявляють лідера, які риси, поведінкові характеристики, цінності та якості йому притаманні. Ведучий наголошує, що не існує «правильних» або «неправильних» відповідей, і кожен має можливість висловити власне бачення. Після завершення індивідуальної роботи учасники по черзі презентують свої результати, пояснюючи, чому саме ці характеристики вони вважають визначальними. У процесі презентацій ведучий записує ключові якості на дошці або фліпчарті, формуючи узагальнений образ лідера очима групи.

Питання для обговорення:

1. Які якості лідера найчастіше повторювалися?
2. Чи є серед них ті, які вже притаманні вам?
3. Чи змінюється уявлення про лідера залежно від ситуації?

У ході обговорення ведучий підводить учасників до розуміння того, що лідерство є не лише набором окремих рис, але й процесом взаємодії, що включає відповідальність, вплив та здатність організовувати інших.

Гра «Автопортрет лідера»

Мета: усвідомлення студентами власного лідерського потенціалу через самопрезентацію.

Час проведення: 15 хв.

Учасникам пропонується створити символічний «автопортрет лідера», у якому вони відображають себе як потенційного лідера, використовуючи малюнки, слова, символи або асоціації. Ведучий пояснює, що важливо не лише зобразити себе, але й передати ті якості, які вже присутні або які хотілося б розвинути. Після виконання завдання кожен учасник презентує «автопортрет», розповідаючи про зображені елементи та їх значення. Інші учасники можуть ставити уточнювальні запитання або доповнювати представлені характеристики, що сприяє розвитку рефлексії та зворотного зв'язку.

Питання для обговорення:

1. Які якості вам було найпростіше визначити у собі?
2. Чи були якості, які ви хотіли б розвинути?
3. Як ви оцінюєте свій лідерський потенціал на даному етапі?

Така вправа сприяє формуванню позитивного образу «Я», підвищенню самооцінки та усвідомленню власних ресурсів, що є важливим кроком у розвитку лідерських якостей.

Вправа «Мої сильні сторони»

Мета: розвиток адекватної самооцінки, усвідомлення особистісних ресурсів як основи лідерського потенціалу.

Час проведення: 10–12 хв.

Після попередніх вправ, які активізували уявлення студентів про лідерство, ведучий пропонує перейти до самоаналізу. Учасникам роздаються аркуші паперу, на яких вони мають записати не менше 7–10 своїх сильних сторін, що можуть бути корисними й значущими у лідерській діяльності (наприклад: відповідальність, комунікабельність, організованість, здатність підтримувати інших, наполегливість тощо). Важливо підкреслити, що сильні сторони можуть стосуватися не лише поведінки, але й цінностей, установок, життєвого досвіду.

Після індивідуального виконання завдання учасники об'єднуються в пари та обмінюються своїми списками, доповнюючи їх новими характеристиками, які вони помічають один в одному. Це дозволяє розширити самосприйняття через зовнішній зворотний зв'язок. На наступному етапі відбувається обговорення в колі, де учасники діляться своїми враженнями.

Питання для обговорення:

1. Чи було складно визначити власні сильні сторони?
2. Чи співпали ваші уявлення про себе з тим, як вас бачать інші?
3. Які якості вас найбільше здивували?

Така вправа має значення, оскільки сприяє формуванню у студентів позитивної «Я-концепції», підвищенню впевненості у власних можливостях та усвідомленню внутрішніх ресурсів, необхідних для розвитку лідерства.

Групова дискусія «Хто такий лідер»

Мета: узагальнення уявлень про лідерство, формування цілісного розуміння цього феномену.

Час проведення: 10–12 хв.

Ведучий ініціює дискусію, пропонуючи учасникам обговорити питання: «Хто такий лідер у сучасному суспільстві?» і «Чим він відрізняється від інших членів групи?». Учасники висловлюють свої думки, спираючись на попередні вправи, власний досвід та життєві спостереження. Ведучий спрямовує обговорення таким чином, щоб учасники не лише називали якості лідера, але й аналізували його функції, роль у групі, відповідальність і вплив. Поступово формується узагальнений образ лідера, який включає не лише особистісні характеристики, але й соціально-психологічні аспекти.

Питання для обговорення:

1. Чи обов'язково лідер має бути найактивнішим у групі?
2. Чи може лідерство змінюватися залежно від ситуації?
3. Чи кожна людина здатна стати лідером?

У підсумку ведучий робить акцент на тому, що лідерство є процесом, який може розвиватися, а не лише вродженою характеристикою.

Вправа «Очікування і цілі»

Мета: формування внутрішньої мотивації до участі у тренінгу та визначення індивідуальних цілей розвитку.

Час проведення: 10 хв.

Учасникам пропонується відповісти на запитання: «Чого я очікую від цього тренінгу?» і «Що я хочу змінити або розвинути у собі?». Вони записують

свої відповіді на стікерах або аркушах паперу. Після цього всі очікування озвучуються та розміщуються на фліпчарті. Ведучий узагальнює відповіді, групує їх за змістом (наприклад: розвиток впевненості, комунікації, відповідальності), що дозволяє сформулювати спільне бачення цілей програми.

Питання для обговорення:

1. Які очікування є спільними для більшості учасників?
2. Які з них є найбільш значущими для вас особисто?

Така вправа дозволяє підвищити усвідомленість участі у тренінгу та сформулювати відповідальне ставлення до власного розвитку.

Вправа «Відлуння»

Мета: згуртування групи, розвиток невербальної взаємодії.

Час проведення: 5 хв.

Ведучий пропонує учасникам повторювати за ним рухи, міміку, жести або звуки. Поступово до ролі ведучого можуть долучатися інші учасники. Вправа виконується у динамічному темпі, що сприяє зняттю напруги та підвищенню емоційного залучення.

Завершення заняття

Час проведення: 10 хв.

Учасники повертаються до кола та обговорюють отриманий досвід. Ведучий пропонує відповісти на такі запитання:

1. Що нового ви дізналися про себе?
2. Які думки або відкриття були для вас найбільш значущими?
3. Що ви хотіли б розвинути у собі надалі?

Далі проводиться заключний шерінг, у якому кожен учасник коротко формулює свої враження від заняття. Ведучий підсумовує роботу, підкреслюючи важливість самопізнання як першого кроку до розвитку лідерських якостей.

Заняття 2

Тема. Впевненість як ознака лідера

Мета: розвинути у студентів (здобувачів вищої освіти) впевненість у собі, подолати внутрішні бар'єри та страхи у соціальній взаємодії, сформувати готовність до відкритого самовираження.

Час проведення: 60 хвилин.

Хід заняття

Вступний шерінг

На початку заняття ведучий повертає учасників до попереднього досвіду, пропонуючи відповісти на запитання: «У яких ситуаціях я почуваюся впевнено?» та «Коли я відчуваю невпевненість?». Кожен учасник висловлюється у довільній формі, що дозволяє актуалізувати власний досвід і створити підґрунтя для подальшої роботи. Ведучий звертає увагу на те, що впевненість є не вродженою якістю, а такою, що формується у процесі діяльності та взаємодії з іншими. У ході обговорення підкреслюється зв'язок між впевненістю та лідерством, зокрема здатністю приймати рішення, брати відповідальність і впливати на інших. Атмосфера довіри, яка формується під час шерінгу, сприяє відкритості та активному включенню студентів у роботу.

Вправа «Я можу»

Мета: підвищення рівня впевненості через усвідомлення власних досягнень і можливостей.

Час проведення: 15 хв.

Учасникам пропонується згадати та записати не менше 5–7 ситуацій зі свого життя, у яких вони досягли успіху або впоралися зі складним завданням. Важливо, щоб ці ситуації були конкретними і відображали особистий досвід подолання труднощів. Після індивідуальної роботи учасники об'єднуються в пари і розповідають один одному про свої досягнення, акцентуючи увагу на власних діях, які привели до успіху.

Ведучий наголошує на необхідності говорити від першої особи, підкреслюючи власний внесок у досягнення результату. Після роботи в парах відбувається обговорення у загальному колі.

Питання для обговорення:

1. Які відчуття виникали під час згадування своїх досягнень?

2. Чи легко було говорити про власні успіхи?

3. Як цей досвід впливає на вашу впевненість сьогодні?

Вправа сприяє формуванню позитивного самосприйняття, зміцненню віри у власні сили та усвідомленню того, що кожен учасник уже має досвід успішної діяльності.

Рольова гра «Впевнена поведінка»

Мета: формування навичок впевненої поведінки у різних соціальних ситуаціях.

Час проведення: 15 хв.

Ведучий пропонує учасникам розіграти декілька змодельованих ситуацій, у яких необхідно проявити впевненість (наприклад: виступ перед групою, висловлення власної думки, відмова у відповідь на небажане прохання). Учасники по черзі виконують ролі, демонструючи різні стилі поведінки – невпевнений, агресивний і впевнений. Після кожної міні-сцени група обговорює побачене, аналізуючи особливості поведінки, невербальні прояви, інтонацію, позицію тіла та ефективність взаємодії. Ведучий звертає увагу на те, що впевнена поведінка поєднує чіткість, спокій, повагу до інших і здатність відстоювати власну позицію.

Питання для обговорення:

1. Чим відрізняється впевнена поведінка від агресивної та пасивної?

2. Які труднощі виникали під час виконання ролей?

3. Які елементи поведінки варто розвивати?

Така вправа дозволяє студентам не лише теоретично осмислити поняття впевненості, але й практично відпрацювати відповідні моделі поведінки.

Вправа «Позитивна самопрезентація»

Мета: розвиток уміння представляти себе впевнено, чітко і переконливо в різних соціальних ситуаціях.

Час проведення: 10–12 хв.

Після попередніх вправ, спрямованих на усвідомлення власних ресурсів та відпрацювання впевненої поведінки, ведучий пропонує учасникам виконати завдання, пов'язане із самопрезентацією. Кожен студент отримує інструкцію

коротко (у межах 1–2 хвилин) представити себе групі таким чином, щоб підкреслити свої сильні сторони, досягнення, особистісні якості та потенціал. Важливо, щоб презентація була не формальною, а емоційно насиченою, виразною та впевненою. Учасники по черзі виступають перед групою, після чого отримують зворотний зв'язок від інших студентів та ведучого. Зворотний зв'язок подається у конструктивній формі, із акцентом на сильних сторонах виступу та можливостях для вдосконалення.

Питання для обговорення:

1. Які відчуття виникали під час самопрезентації?
2. Чи було складно говорити про себе впевнено?
3. Які елементи виступу допомагали виглядати переконливо?

Така вправа має важливе значення для розвитку лідерських якостей, оскільки формує здатність до самопрезентації, що є необхідною умовою соціального впливу та визнання.

Гра «Комплімент по колу»

Мета: підвищення самооцінки, розвиток позитивного сприйняття себе та інших, формування підтримуючої атмосфери у групі.

Час проведення: 8–10 хв.

Учасники сідають у коло, і кожен по черзі говорить комплімент або позитивну характеристику сусідові праворуч. Ведучий наголошує на щирості та конкретності висловлювань, що дозволяє уникнути формальності та підвищує значущість сказаного. У процесі виконання вправи формується атмосфера довіри, взаємоповаги та підтримки, що є важливим чинником розвитку впевненості. Після завершення кола учасники діляться своїми враженнями від почутого.

Питання для обговорення:

1. Які відчуття виникали, коли ви отримували компліменти?
2. Чи легко було говорити приємні слова іншим?
3. Як ця вправа впливає на впевненість у собі?

Вправа «Подолання страху»

Мета: усвідомлення внутрішніх бар'єрів і пошук способів їх подолання.

Час проведення: 10–12 хв.

Учасникам пропонується визначити ситуації, у яких вони відчують невпевненість або страх (наприклад, публічний виступ, знайомство з новими людьми, висловлення власної думки). Кожен записує 2–3 такі ситуації, після чого група обговорює можливі способи їх подолання. Ведучий допомагає структурувати відповіді, підкреслюючи роль набуття досвіду, підтримки з боку оточення, внутрішнього діалогу та позитивного мислення. Учасники можуть запропонувати стратегії подолання страху, що сприяє взаємному навчанню.

Питання для обговорення:

1. Які страхи є найбільш поширеними у групі?
2. Що допомагає їх подолати?
3. Які кроки ви готові зробити вже зараз?

Завершення заняття

Час проведення: 10 хв.

На завершальному етапі заняття ведучий організовує рефлексивне обговорення, під час якого учасники відповідають на запитання:

1. Що нового ви дізналися про себе?
2. Які вправи були найбільш корисними?
3. Чи змінилося ваше розуміння впевненості?

Кожен учасник має можливість коротко висловити свої враження, що сприяє інтеграції досвіду. Ведучий підсумовує роботу, підкреслюючи, що впевненість є ключовою складовою лідерства, яка формується через практику, усвідомлення власних можливостей і готовність діяти.

Заняття 3

Тема. Переконлива взаємодія

Мета: сформувати у студентів (здобувачів вищої освіти) навички ефективної комунікації, переконання та впливу на інших, розвинути здатність аргументовано відстоювати власну позицію.

Час проведення: 60 хвилин.

Хід заняття

Вступний шерінг

На початку заняття ведучий ініціює коротке обговорення, пропонуючи учасникам відповісти на запитання: «Що означає для мене переконувати інших?» та «Чи завжди я відчуваю, що мене чують і розуміють?». Такий підхід дозволяє актуалізувати попередній досвід студентів у сфері комунікації, виявити труднощі, з якими вони стикаються у взаємодії, а також сформувати мотивацію до розвитку відповідних навичок. Ведучий підкреслює, що переконлива взаємодія є важливою складовою лідерства, оскільки вона забезпечує можливість впливати на думки, рішення та поведінку інших людей без примусу. Учасники поступово включаються у роботу, що сприяє формуванню довірливої атмосфери та відкритості до навчання.

Вправа «Активне слухання»

Мета: розвиток навичок уважного сприймання інформації, розуміння співрозмовника та встановлення ефективного контакту.

Час проведення: 15 хв.

Учасники об'єднуються в пари, де один виконує роль оповідача, а інший – слухача. Оповідач отримує завдання розповісти про певну ситуацію зі свого життя (наприклад, складну або важливу подію), тоді як слухач має уважно слухати, не перебиваючи, підтримуючи контакт очима, використовуючи невербальні сигнали (кивки, міміка) та уточнювальні запитання. Через 5–7 хв. ролі змінюються. Після завершення вправи учасники обговорюють свої враження у загальному колі.

Питання для обговорення:

1. Чи легко було слухати, не перебиваючи?
2. Які труднощі виникали під час слухання?
3. Що допомагало відчувати себе почутим?

Ведучий підкреслює, що активне слухання є основою переконливої взаємодії, оскільки дозволяє краще розуміти співрозмовника і будувати аргументацію з урахуванням його позиції.

Рольова гра «Переконай групу»

Мета: розвиток навичок аргументації та переконання.

Час проведення: 15 хв.

Ведучий пропонує учасникам ситуації, у яких необхідно переконати групу у певній позиції (наприклад, обрати певне рішення, підтримати ідею, змінити точку зору). Один або декілька учасників виступають у ролі спікерів, тоді як інші – слухачі, які можуть ставити запитання або висловлювати сумніви. Після кожного виступу відбувається обговорення, у якому аналізуються використані аргументи, стиль подачі інформації, невербальна поведінка та ефективність впливу.

Питання для обговорення:

1. Які аргументи були найбільш переконливими?
2. Що впливало на сприйняття виступу?
3. Чи змінилася ваша думка після виступу?

Така вправа дозволяє студентам практично відпрацювати навички переконання, що є важливою складовою лідерської діяльності.

Вправа «Аргументація позиції»

Мета: розвиток логічного мислення, уміння структурувати власну позицію та добирати переконливі аргументи.

Час проведення: 10–12 хв.

Після попередньої рольової гри, яка дозволила учасникам практично відчувати процес переконання, ведучий пропонує більш структуровану вправу, спрямовану на усвідомлення логіки аргументації. Учасникам пропонується обрати певну дискусійну тему (наприклад, пов'язану з навчанням, студентським життям або соціальними питаннями) та сформулювати власну позицію щодо неї. Далі вони мають записати не менше трьох аргументів на її підтримку, а також передбачити можливі контраргументи опонентів.

Після індивідуальної роботи учасники об'єднуються у малі групи та презентують свої позиції, отримуючи зворотний зв'язок щодо логічності, послідовності та переконливості аргументації. Ведучий акцентує увагу на тому, що ефективна аргументація передбачає не лише наведення фактів, але й

урахування позиції співрозмовника, чіткість формулювань та здатність адаптувати повідомлення до аудиторії.

Питання для обговорення:

1. Чи легко було сформулювати аргументи?
2. Які труднощі виникали під час передбачення контраргументів?
3. Що робить аргументацію переконливою?

Гра «Зміни думку»

Мета: розвиток гнучкості мислення, здатності впливати на позицію інших і приймати альтернативні точки зору.

Час проведення: 10–12 хв.

Учасникам пропонується розділитися на дві підгрупи, кожна з яких отримує протилежні позиції щодо певного питання. Завдання полягає у тому, щоб протягом обмеженого часу переконати представників іншої групи змінити свою думку. Важливо, що учасники мають не лише відстоювати власну позицію, але й уважно слухати опонентів, знаходити слабкі місця в їх аргументації та використовувати їх для побудови власної лінії переконання.

Після завершення гри відбувається обговорення, у якому учасники діляться своїми враженнями, аналізують ефективність використаних стратегій та визначають, що саме впливало на зміну або незмінність позиції.

Питання для обговорення:

1. Чи вдалося змінити чиюсь думку?
2. Які аргументи були найбільш ефективними?
3. Що заважало переконати інших?

Така вправа сприяє розвитку не лише переконливості, але й толерантності до різних точок зору, що є важливою характеристикою зрілого лідера.

Вправа «Невербальний вплив»

Мета: усвідомлення ролі невербальних засобів у процесі комунікації та формування навичок їх ефективного використання.

Час проведення: 8–10 хв.

Ведучий пропонує учасникам виконати завдання, у якому необхідно передати певне повідомлення або емоцію без використання слів – лише за

допомогою жестів, міміки, пози тіла та інтонації (у разі використання голосу без змістовних слів). Інші учасники мають визначити, яке саме повідомлення було передано. Після вправи відбувається обговорення, у якому аналізується, наскільки точно було зрозуміло повідомлення, які невербальні засоби виявилися найбільш ефективними та як вони впливають на сприйняття інформації.

Питання для обговорення:

1. Чи легко було передавати інформацію без слів?
2. Які невербальні сигнали виявилися найбільш виразними?
3. Як невербальна поведінка впливає на переконливість?

Ведучий підкреслює, що значна частина інформації у процесі комунікації передається саме невербально, тому розвиток цих навичок є важливим для ефективного лідерства.

Завершення заняття

Час проведення: 10 хв.

На завершальному етапі учасники повертаються до кола та здійснюють рефлексію отриманого досвіду. Ведучий пропонує відповісти на запитання:

1. Які нові навички ви сьогодні отримали?
2. Що було для вас найбільш складним?
3. Як ви можете застосувати ці знання у реальному житті?

Кожен учасник має можливість висловити свої думки та враження, що сприяє інтеграції отриманого досвіду. Ведучий узагальнює результати заняття, підкреслюючи, що переконлива взаємодія є ключовим інструментом лідера, який дозволяє ефективно впливати на інших, досягати поставлених цілей і будувати продуктивні взаємини.

Заняття 4

Тема. Ініціатива і відповідальність лідера

Мета: розвинути у студентів (здобувачів вищої освіти) ініціативність, готовність брати на себе відповідальність за прийняті рішення та їх наслідки, сформувати активну позицію у груповій взаємодії.

Час проведення: 60 хвилин.

Хід заняття

Вступний шерінг

На початку заняття ведучий пропонує учасникам замислитися над власним досвідом прояву ініціативи, відповідаючи на запитання: «Коли я проявляв ініціативу?» та «Що заважає мені бути більш активним?». Учасники по черзі висловлюють свої думки, що дозволяє актуалізувати індивідуальний досвід і виявити типові труднощі, пов'язані з проявом активності та відповідальності. Ведучий звертає увагу на те, що ініціатива є однією з ключових характеристик лідера, оскільки саме вона забезпечує початок дії, прийняття рішень і вплив на групу. У процесі обговорення підкреслюється взаємозв'язок між ініціативою та відповідальністю, адже будь-яке самостійне рішення передбачає готовність нести відповідальність за його наслідки. Такий вступ створює мотиваційне підґрунтя для подальшої роботи та сприяє усвідомленню значущості теми.

Вправа «Я беру відповідальність»

Мета: усвідомлення особистої відповідальності за власні рішення і дії.

Час проведення: 12–15 хв.

Учасникам пропонується згадати ситуацію, у якій вони брали на себе відповідальність або, навпаки, уникали її. Кожен студент описує цю ситуацію, відповідаючи на запитання: що саме сталося, які рішення були прийняті, які наслідки це мало. Після індивідуальної роботи учасники об'єднуються у малі групи та обговорюють свої приклади, звертаючи увагу на те, як відповідальність впливала на результат діяльності. У процесі обговорення ведучий допомагає учасникам усвідомити, що відповідальність є не лише зовнішньою вимогою, але й внутрішньою характеристикою особистості, яка визначає її здатність діяти самостійно та ефективно.

Питання для обговорення:

1. Чи легко було брати на себе відповідальність?
2. Які фактори впливали на ваше рішення?
3. Як відповідальність пов'язана з лідерством?

Гра «Лідер ситуації»

Мета: розвиток ініціативності та здатності діяти в умовах невизначеності.

Час проведення: 15 хв.

Ведучий пропонує учасникам змодельовані ситуації, у яких необхідно швидко прийняти рішення та організувати дії групи (наприклад, вирішення проблемної ситуації, організація заходу, подолання труднощів у команді). Один із учасників добровільно або за вибором групи виступає у ролі лідера, який має запропонувати план дій і розподілити ролі між іншими учасниками. Після виконання завдання відбувається обговорення, у якому аналізується поведінка лідера, його здатність приймати рішення, враховувати думки інших і брати на себе відповідальність.

Питання для обговорення:

1. Що допомагало або заважало проявити ініціативу?
2. Як реагувала група на дії лідера?
3. Які якості були найбільш важливими у цій ситуації?

Така вправа-гра дозволяє студентам практично відчувати роль лідера, усвідомити складність прийняття рішень і значущість відповідальності у груповій діяльності.

Вправа «Моє рішення»

Мета: розвиток здатності до самостійного прийняття рішень та усвідомлення їх наслідків.

Час проведення: 10–12 хв.

Після вправ, спрямованих на усвідомлення студентами відповідальності та ініціативності, ведучий пропонує учасникам перейти до аналізу процесу прийняття рішень. Кожен студент отримує індивідуальне завдання: розглянути змодельовану або реальну життєву ситуацію, у якій необхідно зробити вибір (наприклад, розподіл обов'язків у команді, прийняття складного навчального рішення, організація спільної діяльності). Учасники мають описати можливі варіанти дій, обрати один із них та аргументувати своє рішення, визначивши його потенційні наслідки.

Після виконання завдання відбувається обговорення у малих групах, де учасники порівнюють свої рішення, аналізують їх логічність та ефективність. Ведучий акцентує увагу на тому, що лідер не лише приймає рішення, але й

усвідомлює їх можливі наслідки, що потребує відповідальності, критичного мислення та здатності прогнозувати розвиток ситуації.

Питання для обговорення:

1. Чи легко було приймати рішення самостійно?
2. Які фактори впливали на ваш вибір?
3. Як ви оцінюєте наслідки свого рішення?

Рольова гра «Вибір без підказок»

Мета: формування самостійності та впевненості у прийнятті рішень в умовах обмеженої підтримки.

Час проведення: 12–15 хв.

Ведучий пропонує учасникам ситуацію, у якій необхідно прийняти рішення без можливості отримати допомогу або підказку від інших (наприклад, вибір стратегії дій у складній ситуації, прийняття відповідального рішення в умовах невизначеності). Один із учасників виконує роль суб'єкта вибору, тоді як інші спостерігають за процесом прийняття рішення.

Після виконання завдання відбувається групове обговорення, у ході якого аналізуються труднощі, що виникали під час виконання вправи, рівень впевненості учасника, а також ефективність прийнятого рішення. Ведучий підкреслює, що здатність діяти без зовнішньої підтримки є важливою характеристикою лідера, яка формується через практичний досвід.

Питання для обговорення:

1. Які труднощі виникали під час прийняття рішення?
2. Чи вистачало впевненості діяти самостійно?
3. Як можна розвивати цю здатність?

Вправа «План дій»

Мета: розвиток навичок планування діяльності та реалізації прийнятих рішень.

Час проведення: 10–12 хв.

На цьому етапі учасникам пропонується скласти план дій для досягнення певної мети (наприклад, реалізація навчального проєкту, організація заходу або

досягнення особистої цілі). Вони мають визначити основні етапи діяльності, необхідні ресурси, можливі труднощі та способи їх подолання.

Після виконання завдання учасники презентують свої плани, отримуючи зворотний зв'язок від групи. Ведучий звертає увагу на важливість чіткості, послідовності та реалістичності планування, підкреслюючи, що ефективний лідер не лише генерує ідеї, але й здатний організувати їх реалізацію.

Питання для обговорення:

1. Чи легко було структурувати свої дії?
2. Які труднощі виникали під час планування?
3. Як планування пов'язане з відповідальністю?

Завершення заняття

Час проведення: 10 хв.

На завершення заняття ведучий організовує рефлексивне обговорення, під час якого учасники діляться своїми враженнями та відповідають на запитання:

1. Що нового ви дізналися про себе?
2. Які навички вам вдалося розвинути?
3. Як ви можете застосувати отриманий досвід у реальному житті?

Кожен учасник формулює власний висновок щодо значення ініціативи та відповідальності у розвитку лідерських якостей. Ведучий підсумовує заняття, підкреслюючи, що саме здатність проявляти ініціативу, приймати рішення та нести за них відповідальність є основою ефективного лідерства та професійного становлення особистості.

Заняття 5

Тема. Рішучість лідера у складній ситуації

Мета: розвинути у студентів (здобувачів вищої освіти) рішучість, здатність діяти в умовах невизначеності та стресу, сформувати готовність до прийняття відповідальних рішень у складних ситуаціях.

Час проведення: 60 хвилин.

Хід заняття

Вступний шерінг

На початку заняття ведучий пропонує учасникам звернутися до власного досвіду та відповісти на запитання: «У яких ситуаціях мені було складно прийняти рішення?» та «Що допомагає або заважає мені діяти рішуче?». Кожен учасник висловлює свою думку, що дозволяє актуалізувати його внутрішні переживання, пов'язані з невизначеністю, страхом помилки, відповідальністю за наслідки. Ведучий уважно узагальнює відповіді, підкреслюючи, що рішучість є не відсутністю сумнівів, а здатністю діяти попри них. Особлива увага приділяється тому, що рішучість є важливою складовою лідерства, оскільки саме вона забезпечує своєчасне прийняття рішень і здатність діяти у складних умовах.

Вправа «Мое складне рішення»

Мета: усвідомлення власного досвіду прийняття складних рішень та аналіз поведінки у кризових ситуаціях.

Час проведення: 12–15 хв.

Учасникам пропонується пригадати ситуацію зі свого життя, у якій їм довелося приймати складне рішення в умовах невизначеності або обмеженого часу. Кожен студент описує цю ситуацію, звертаючи увагу на свої емоції, думки, альтернативні варіанти дій та кінцевий вибір. Після індивідуальної роботи учасники об'єднуються у малі групи та обговорюють свої приклади, аналізуючи, що саме впливало на їх рішення і які наслідки воно мало. Ведучий допомагає структурувати обговорення, акцентуючи увагу на ролі внутрішніх ресурсів, досвіду, підтримки оточення та особистих якостей у процесі прийняття рішень.

Питання для обговорення:

1. Які емоції супроводжували процес прийняття рішення?
2. Чи були сумніви і як ви з ними справлялися?
3. Що допомогло вам зробити вибір?

Гра «Кризова ситуація»

Мета: розвиток рішучості та здатності діяти в умовах обмеженого часу і невизначеності.

Час проведення: 15 хв.

Ведучий пропонує учасникам змодельовану кризову ситуацію (наприклад, необхідність швидко організувати дії групи у складних умовах, вирішити

конфлікт або прийняти важливе рішення за обмежений час). Один або декілька учасників виступають у ролі лідерів, які мають визначити стратегію дій і організувати роботу групи. Інші учасники виконують ролі членів команди. Після завершення гри відбувається детальне обговорення, у ході якого аналізуються дії лідера, його здатність приймати рішення, взаємодія з групою та ефективність обраної стратегії.

Питання для обговорення:

1. Що було найскладнішим у цій ситуації?
2. Як приймалося рішення?
3. Які якості допомогли діяти рішуче?

Така вправа дозволяє студентам практично відчувати складність лідерської діяльності у кризових умовах та усвідомити значення рішучості як ключової якості лідера.

Вправа «Аналіз наслідків»

Мета: формування здатності прогнозувати результати прийнятих рішень і нести відповідальність за їх реалізацію.

Час проведення: 10–12 хв.

Після попередніх вправ, у яких учасники вже мали змогу актуалізувати досвід прийняття складних рішень та діяти у змодельованих кризових ситуаціях, ведучий пропонує перейти до більш глибокого аналізу наслідків прийнятих рішень. Кожному студенту пропонується повернутися до ситуації, описаної у вправі «Моє складне рішення», і визначити короткострокові та довгострокові наслідки свого вибору. Особливий акцент робиться на усвідомленні як позитивних, так і негативних результатів, а також на тому, які альтернативні наслідки могли б виникнути у разі іншого рішення.

Після індивідуальної роботи учасники обговорюють результати у малих групах, що дозволяє порівняти різні стратегії мислення та підходи до оцінки ситуації. Ведучий підкреслює, що рішучість не повинна бути імпульсивною, а має поєднуватися зі здатністю прогнозувати наслідки, що є важливою характеристикою зрілого лідера.

Питання для обговорення:

1. Чи завжди ми замислюємося над наслідками своїх рішень?
2. Що допомагає передбачати розвиток подій?
3. Як пов'язані рішучість і відповідальність?

Рольова гра «Вибір під тиском»

Мета: розвиток здатності приймати рішення в умовах зовнішнього тиску та обмежених ресурсів.

Час проведення: 12–15 хв.

Ведучий створює ситуацію, у якій один із учасників має прийняти рішення в умовах психологічного тиску з боку групи (наприклад, різні учасники пропонують суперечливі варіанти дій, наполягають на своїй позиції, обмежують час для роздумів). Завдання полягає у тому, щоб зберегти внутрішню позицію, проаналізувати інформацію та прийняти обґрунтоване рішення. Після виконання вправи відбувається обговорення, у ході якого аналізується, як учасник справлявся з тиском, чи вдалося йому зберегти впевненість і незалежність у прийнятті рішення, а також які фактори впливали на його поведінку.

Питання для обговорення:

1. Чи було складно протистояти тиску?
2. Які стратегії допомогли прийняти рішення?
3. Як зберігати рішучість у складних умовах?

Така вправа дозволяє сформувати навички психологічної стійкості, які є необхідними для ефективного лідерства.

Вправа «Рішучий крок»

Мета: закріплення готовності до активних дій та формування наміру змін.

Час проведення: 8–10 хв.

На цьому етапі учасникам пропонується визначити одну конкретну дію, яку вони готові здійснити найближчим часом для розвитку своєї рішучості (наприклад, виступити перед групою, ініціювати проєкт, висловити свою думку у складній ситуації). Кожен студент формулює цей «рішучий крок» у письмовій формі та, за бажанням, озвучує його групі.

Завершення заняття

Час проведення: 10 хв.

На завершальному етапі ведучий організовує рефлексивне обговорення, у якому учасники відповідають на запитання:

1. Що нового ви зрозуміли про себе?
2. Які навички вдалося розвинути?
3. Що ви готові застосувати у своєму житті?

Кожен учасник коротко ділиться своїми враженнями, що сприяє інтеграції отриманого досвіду. Ведучий підсумовує заняття, підкреслюючи, що рішучість є важливою складовою лідерства, яка формується через досвід подолання труднощів, здатність приймати рішення та готовність відповідати за їх наслідки.