

**УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ**

Факультет соціальної та психологічної освіти

Кафедра психології

**ВИПУСКНА КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

освітній ступінь «магістр»

на тему:

**«ПСИХОЛОГІЯ ЛІДЕРСТВА: ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ»**

Виконав: студент 2 курсу, 263 групи

Спеціальності 053 Психологія

**Табаченко Сергій Анатолійович**

**Керівник:** доктор психологічних наук,  
професор Мороз Л.І.

**Рецензент:** доктор педагогічних наук,  
доцент Кравченко О.О.

Умань – 2022 р.

## ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ЛІДЕРСТВА ТА ЙОГО ГЕНДЕРНИХ АСПЕКТІВ	7
1.1. Сутність поняття лідерства та соціально-психологічна характеристика молоді	7
1.2. Поняття «гендер». Проблема гендерних відмінностей	19
1.3. Соціально-психологічні особливості прояву лідерства в освітньому середовищі	28
Висновки до першого розділу	39
РОЗДІЛ 2. ВИВЧЕННЯ ГЕНДЕРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ ЛІДЕРСТВА	40
2.1. Обґрунтування методик і організація дослідження	40
2.2. Психологічний аналіз результатів вивчення гендерних особливостей лідерства	43
2.3. Шляхи розвитку лідерських якостей	55
Висновки до другого розділу	68
ВИСНОВКИ	70
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	72
ДОДАТКИ	79

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Проблеми сучасного світу за останні роки все більше вимагають від людства об'єднання та спільної праці над їх вирішенням. Таким чином, нагальним стає питання про особистість лідера, що здатен почути потреби людей та своєю діяльністю найбільш ефективно їх задовольнити, чи реалізувати певний ресурс. На сьогодні існує безліч теорій лідерства, здобутки яких активно використовуються в різноманітних сферах життєдіяльності суспільства та держави, в тому числі і у сфері освіти. Предметною базою досліджень лідерства в сфері освіти виступає сукупність процесів взаємодії лідера з суб'єктами освітнього процесу, передумови розвитку та особливості прояву лідерства.

На сучасному етапі розвитку суспільства високої цінності набули дослідження лідерства в області гендерної психології. Таким чином, дослідження лідерства в освіті мають змогу проводитися в контексті явища гендеру. Також, нагальною є проблема інтеграції результатів гендерних досліджень в структуру суспільної діяльності, зокрема в систему освіти, однак, досить часто в процесі реалізації виникають соціально-обумовлені протиріччя, як в самій діяльності, так і в особливостях реакції соціуму на відповідні зміни. Таким чином, забезпечення обсягу теоретико-методологічної бази науки в цілому та окремих організацій, метою діяльності яких є успішне моделювання та реалізація структури суспільної життєдіяльності з урахуванням гендерного аспекту, є необхідністю та передумовою успіху.

**Мета дослідження:** виявити закономірності прояву гендерних особливостей лідерства в середовищі вищого навчального закладу.

**Об'єкт дослідження:** лідерство в середовищі вищого навчального закладу.

**Предмет дослідження:** гендерний аспект прояву лідерства серед здобувачів вищої освіти.

Відповідно до мети дослідження, можемо сформулювати наступні **завдання**:

- 1) Провести теоретичний аналіз основних підходів до вивчення феномену лідерства.
- 2) Охарактеризувати поняття гендеру та теоретично дослідити питання гендерних відмінностей.
- 3) Провести емпіричне дослідження та виявити закономірності прояву гендерних особливостей лідерства в освітньому середовищі.
- 4) На базі результатів емпіричного дослідження розробити шляхи розвитку лідерських якостей.

Для реалізації поставлених завдань були використані наступні **методи**:

*теоретичні*: аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, систематизація, класифікація, узагальнення теоретичних та експериментальних досліджень, висвітлених у науковій літературі;

*емпіричні*: спостереження, анкетування, тестування («Статєво-рольовий опитувальник С. Бем»; «Діагностика міжособистісних стосунків Т. Лірі (в адаптації Л. Собчик)»; «Діагностика лідерських здібностей (Є. Жариков та Є. Крушельницький); статистичні методи обробки – процедури описової статистики (знаходження відсоткових співвідношень).

**Експериментальна база.** Дослідження проводилось на базі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини протягом 2021 року. У дослідженні взяли участь 35 студентів факультету соціальної та психологічної освіти денної форми навчання (15 чоловіків та 20 жінок) віком 18-22 роки.

**Теоретичне значення** полягає в комплексному аналізі феномену лідерства як соціального явища та його гендерних аспектів.

**Практичне значення** полягає в тому, що результати дослідження можуть бути використані в діяльності психологів та педагогів, які працюють зі студентськими лідерами. Знання гендерних особливостей лідера дає можливість регулювати процес взаємодії із здобувачами вищої освіти, що

може допомогти удосконалити умови для реалізації їх лідерських якостей в різних сферах життєдіяльності студентської групи.

**Апробація результатів** здійснювалась на таких науково-практичних конференціях:

1. Міжнародна науково-практична конференція «Психологічні ресурси особистості під час пандемії covid-19» (PSYCHOLOGICAL RESOURCES PROTECT WELL-BEING DURING THE COVID-19 PANDEMIC), 26 жовтня 2021 року, м. Київ. Тема доповіді «Значення лідерства в період пандемії».
2. X-та Всеукраїнська наукова Інтернет-конференція «Актуальні питання психології: теорія, методика, практика», 25–26 жовтня 2021 року, м. Умань. Тема доповіді «Гендерні аспекти лідерства».
3. XVIII Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку», 07 лютого 2022 року, м. Київ; м. Тарту. Тема доповіді «Методи діагностики лідерського потенціалу».

#### **Публікації.**

1. Табаченко С.А. Значення лідерства в період пандемії. *Психологічні ресурси особистості під час пандемії COVID-19: збірник тез міжнародної науково-практичної конференції*. Відп. ред. В.Л. Зливков; укладачі С.О. Лукомська, Н.А. Харченко, О.В. Котух. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2021. С. 65-66.
2. Шеленкова Н.Л., Табаченко С.А. Дослідження психологічного стану учасників освітнього процесу в умовах війни в Україні (на базі факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини). *Соціально-психологічна реабілітація вразливих категорій громадян від наслідків війни : колективна монографія / [О. Д. Сафін, Н. М. Коляда та ін.] ; за заг. ред. О. О. Кравченко ; МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини. ФОП Ямчинський О.В., 2022. 406 с. С.116-126.*

3. Шеленкова Н.Л., Табаченко С.А. Методи діагностики лідерського потенціалу. *Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку*: матеріали XVIII Міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ; Тарту, 07 лютого 2022 р. / за ред. Є.О. Романенка, І.В. Жукової. Київ; Тарту: ГО «ВАДНД», 2022. С. 424-427.

**Структура роботи.** Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, що налічує 76 найменувань, 3 додатків. Основний зміст викладено на 71 сторінці. Робота містить 7 таблиць та 2 рисунка.

## РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ЛІДЕРСТВА ТА ЙОГО ГЕНДЕРНИХ АСПЕКТІВ

### 1.1. Сутність поняття лідерства, особливості його прояву серед молоді

На сьогодні існує безліч прикладів лідерства та способів його інтерпретації, проблема даного феномену цікавила людство в усі часи його існування. Сьогодні, лідерство розуміють як багатоаспектний соціально-психологічний феномен, дослідження якого відбувається на стику багатьох наук.

Процес теоретичного аналізу лідерства, на нашу думку, доцільно почати з порівняння його з поняттям керівництва, задля того, щоб провести ясні паралелі та встановити особливості проявів кожного поняття, та мати змогу в подальшому зосередитися на дослідженні власне лідерства.

Найбільш загальною схожістю проявів лідерства та керівництва є те, що обидва явища та суб'єкти, що є необхідними для їх здійснення: лідер та керівник – мають місце в груповій діяльності, розкривають особливості її організації та системи внутрішніх відносин.

Групову діяльність можемо умовно розділити на формальні та неформальні процеси. До формальних ми відносимо структуру здійснення роботи, з урахуванням її плану, мети, цілей та засобів здійснення з юридичною базою, а також ієрархію. До неформальних процесів відносимо систему міжособистісних стосунків між членами групи, з урахуванням всіх можливих факторів впливу. Виходячи з вищезазначеної характеристики формальних та неформальних процесів групової діяльності, можемо стверджувати, що для успішної їх реалізації необхідними є певні компетенції особистості, що відповідали б певним вимогам на кожному рівні діяльності. Таким чином, для ефективності протікання формальних процесів, на посаду людини, що контролювала б діяльність групи, варто обрати особистість з високим рівнем професійної компетентності. В свою чергу, неформальна сфера відносин в

групі вимагає від кожного її члена високорозвинених навичок міжособистісної взаємодії, де головенство надається тому, або тим, індивідам, що відрізняються рівнем розвитку, та/або особливостями їх прояву. В той час, як в формальній сфері ієрархія будується на основі прямого підпорядкування, обумовленого робочими обов'язками, в неформальній сфері провідні позиції надаються особам, що здатні завоювати прихильність та довіру членів групи. Також хочемо зазначити, що позиція більшості, тут, визначається за типом взаємодії з головною особою. В формальній сфері відносин – підлеглі, в неформальній – послідовники. На основі вищезазначених положень, можемо визначитися з відношеннями, що відображають системи взаємодії у формальній та неформальній сферах, відповідно: «керівник – підлеглий» та «лідер – послідовник».

Для продовження аналізу хочемо повернутись до початку попереднього абзацу, та звернути увагу на те, що поділ на формальну та неформальну сферу є умовним, а отже при розгляді дійсності, ми маємо на увазі нерозривність зв'язку між ними, а це означає, що і позиція лідера визначається особливостями обох сфер відразу. Відразу варто сказати, що дана особливість лідерства вимагає від особистості високого рівня розвитку як професійних, так і загальнолюдських якостей.

Таким чином, **лідер** – це особа, якій надається загальна прихильність групи, до думки якої прислухаються та яка займає ведучі позиції в організації діяльності групи.

Особливості відбору лідерів, саме з точки зору гармонійного поєднання формального та неформального аспектів, полягають в джерелах впливу особистості останнього на членів групи, таких, як правило, виділяють два: авторитет особистості та харизматичні властивості. До першого джерела відносяться: положення, досвід, майстерність та освіта; до другого джерела відносяться: людяність, ввічливість, моральність тощо [31].

З вищезазначеного можемо сформулювати висновок: **лідерство** – тип взаємодії в групі, який ґрунтується на ефективному поєднанні джерел влади



відповідно до ситуації, та спрямований на спонукання людей до досягнення спільних цілей.

Існує безліч характеристик лідера, серед яких можна виділити:

*Безжалісність*, що полягає в ситуаційній необхідності діяти виходячи з принципу про пріоритетність цілей організації, порівняно зі всім іншим. Безжалісність не обов'язково тотожна жорстокості та нечутливості, прийняття подібних рішень говорить про рішучість лідера та є показником успішного функціонування групи.

*Далекоглядність*, що полягає у вмінні визначати цілі та представляти їх зміст та цінність іншим.

*Енергійність*, що можна розуміти як фізичну та розумову витривалість, що дозволяє не втрачати ефективності в умовах роботи під постійним тиском, що є запорукою успішного керівництва.

*Особисті здібності*. Переважно, уміння говорити та слухати, забезпечує лідерові конструктивні відносини з групою та дозволяє, на основі відомостей про людей, з якими працює, та характер їх міжособистісних стосунків, успішно регулювати роботу групи, підтримуючи рівень, необхідний для успішної діяльності.

*Послідовність*, що полягає в умінні дотримуватися плану роботи та передбачати наслідки, в залежності від чого змінювати методи управління та манери ухвалення рішень. Послідовність тут, також можна розуміти і як певний показник успішності лідера, з огляду на те, чи є його рішення та погляди зрозумілими для інших та чи відповідають вони стану організації в цілому.

*Рішучість*, що полягає в умінні примирення та навчанні на невдачах.

*Розважливість*, що можна пов'язати з умінням аналізувати та враховувати всі обставини, для вирішення питання на будь якому рівні організації.

*Самопізнання*, що полягає в умінні оцінити власні можливості, переваги та недоліки, особливості особистих проявів та їх причини.

*Справедливість*, що нерозривно зв'язана з послідовністю, можна розуміти як здатність та бажання лідера підтримувати однакові умови та розповсюдженість правил для всіх членів групи без необхідних виключень.

*Уміння об'єктивно оцінити якості своїх підлеглих*, що допоможе в процесі виконання роботи та розподілу обов'язків, досягти найбільшої ефективності [3]

З'ясувавши загальні положення про лідерство та особистість лідера, маємо змогу перейти до систематичного аналізу поняття лідерства в науці.

Історично склалося, що найбільшу увагу феномену лідерства приділяють в науковій сфері США, тому велика кількість теорій та сучасних практик мають авторство американських дослідників. Аналіз наукової літератури дав нам змогу виділити три провідних напрямки розуміння та дослідження лідерства, що склалися історично [65].

На початку ХХ століття популярності стала набувати **«Теорія лідерських рис»**, її розробниками вважаються Р. Богардус, Ф. Сміт, Дж. Крюгер, а відомими послідовниками К. Берд та Р. Строгділ. Дослідження в рамках даної теорії проводилися в різних соціальних групах, на рівні мікросередовища, тобто вивчалися особистісні якості батьків, знайомих, найближчих родичів. Головною задачею, на думку вчених, що працювали в даному напрямку, був пошук визначних лідерських рис та розробка класифікації універсальних рис, що могли б охарактеризувати яскравих представників лідерства: керівники політичних партій, чи лідерів крупних злочинних угруповань [76]. Важливим для розвитку даної теорії стало також відкриття, зроблене С. Кубеком та Б. Бассом, що полягало в припущенні про неможливість навчити лідерським здібностям людей, що не були до них схильними від народження [70].

Провідною позицією теорії рис була ідея вродженості лідерських якостей. Згідно з нею, лідер володіє неповторними, такими, що відрізняють його від послідовників, особливостями особистості. Лідерські якості, в рамках даної теорії, є незмінними, необмеженими в часі та непідпорядкованими

обставинам, такими, що передаються генетично, а також властивими лише обмеженому колу людей, що є визначальними для суспільно-історичного процесу [73].

Згодом науковці звернули увагу на помилковість положень теорії рис, що представляли лідерські якості вродженими. По-перше, в ході досліджень так і не було сформульовано власне лідерських якостей, а їх список був надто великий. По-друге, теорія рис ігнорувала такі важливі обставини як інтеріоризація вимог до ролі лідера, що спостерігається тоді, коли індивід, виконуючи функції лідера, закріплює та присвоює, необхідні для виконання ролі, особистісні якості; вплив факторів ситуації, в якій протікає діяльність [73].

Теорія рис тривалий час займала провідні позиції в дослідженнях лідерства, однак, згодом, хоч і під її впливом, стали розроблятися теорії, що в своєму погляді на лідерство не зверталися до його генетичної обумовленості. Так, вплив особистісних властивостей на ефективність лідера вивчався в рамках *психоаналізу*. Джерелом лідерства як характеристики особистості, тут, є специфіка досвіду, отриманого в період ранньої соціалізації, а прояви лідерства є спробами позбутися низької самооцінки шляхом здобуття влади. [61]. Наступною, розробленою на базі теорії рис, була *поведінкова теорія* [70]. Для досліджень за цим напрямком був характерним пошук конкретних дій, що в наслідок приводять індивіда до позиції лідера, з ціллю виявлення ідеальної моделі лідерства, яку в майбутньому можна було б застосовувати та вдосконалювати. Завершенням процесу відходу від ідеї одностороннього трактування лідерства на користь вродженості його характеристик, на нашу думку, можна вважати розроблений Р. Блейком та Дж. Моутоном, в рамках поведінкової теорії. тренінг для лідерів [75].

Разом з тим, Р. Строгділ висунув гіпотезу про те, що позиція лідера дістається людині не з огляду на її особисті якості, а зумовлена ситуацією; він представив те, що особистість може, будучи лідером в одній ситуації, не бути ним в іншій [22; 76].

**Ситуаційні теорії** лідерства, на наш погляд, здебільшого, орієнтовані на оцінку ефективності лідерства при різноманітних обставинах його діяльності. Аналіз ефективності лідера відбувається шляхом співставлення результатів діяльності з відношенням між направленістю лідера та ступенем контрольованості за виконанням задач [72; 76].

Сутність даної теорії ми розуміємо наступним чином. Контроль виконання задач, тут, представлений у якості характеристики власне групи, що відповідає рівневі організації виконання робочих завдань: ступінь залученості персоналу, дотримання плану, відсутність конфліктів в формальній та неформальній сферах, тощо. Ефективність лідера, згідно з даною теорією, залежить від адекватності засобів взаємодії, контролю та управління лідера, відносно ситуації в групі. Сукупність засобів діяльності лідера можна представити у вигляді його орієнтованості в роботі. Ф. Фідлер, продовжуючи таку думку, поділяє лідерів на два типи: одні орієнтовані на задачу, інші на відносини [72; 76].

Лідери, що орієнтовані на задачу – за найважливіше визнають якість виконання роботи, міжособистісні стосунки в групі його, таким чином, не цікавлять. Лідери, що орієнтовані на взаємини – беруть за основу характер взаємин та почуття, які виникають в середовищі групи. Ефективність виконання роботи, такі лідери, забезпечують шляхом поліпшення відносин; заохоченням до взаємодопомоги; наданням можливості підлеглим брати участь у прийнятті важливих рішень; врахуванням настрою та потреб членів групи, тощо. У кожного з вищезазначених стилів є свої переваги та недоліки. Згодом, також, встановили, що деякі керівники в своєму стилі можуть бути орієнтовані як на задачу, так і на відносини одночасно. На думку Ф. Фідлера, характер ситуації та обставини безпосередньо зумовлюють ефективність застосування того, чи іншого типу лідерства [76].

Також, варто зазначити, що ситуаційна теорія була верифікована численними дослідженнями груп лідерів, серед яких були як президенти транснаціональних корпорацій, так і командири армій [72, 76].

Одночасно з ситуаційною теорією виникає інший напрямок розробки проблеми лідерства – теорія, яка стверджує, що *лідерство є функцією групи* (також зустрічається як «*теорія очікування-взаємодії*»), засновником якої вважається Г. Хоманс. На думку вченого, лідер – це людина, яка є зосередженням основних групових цінностей. Лідер є головним посередником та провідником у всіх відносинах в групі, незалежно від їх виду. Таким чином, теорія «лідерства як функції групи» велику увагу надає відношенню «ведучий – ведений», а лідера розглядає як того, хто був обраний групою для задоволення їх потреб та інтересів, інакше кажучи: лідер – в певній мірі інструмент, призначений для досягнення групових цілей [26].

Провідною думкою теорії лідерства як функції групи була першочергова значимість «ведених», що очевидно протистоїть ідеї теорії рис, де найбільшу увагу приділяють саме лідеріві. Базуючись на даному протиріччі, А. Бавеласс сформулював, важливу для розуміння теорії лідерства як функції, тезу. Організація групової діяльності та здійснення лідерства в групі, з точки зору даної теорії – передбачає, при ухваленні рішень, розподіл влади авторитету. Розподіл влади авторитету означає, що при ухваленні рішень лідер здійснює управління за рахунок надання сили влади окремим елементам ситуації. Раніше вже зазначалося, що лідер, в даній теорії, розглядається як «в певній мірі інструмент, призначений для досягнення групових цілей», що визначаються потребами та інтересами її членів, в формальній та неформальній сферах. Таким чином, здійснення лідерства, в рамках теорії лідерства як функції групи, відбувається у відповідності до вимог, обумовлених інтересами та очікуваннями членів групи, яким і надається влада впливати на хід та напрямки діяльності групи, а також ухвалення рішень; регулювати рівень впливу лідера та визначати його як такого, що є ефективним та такого, що відповідає вимогам групи [72]. Однак, як і раніше розроблені теорії, дана теорія все ще не могла пояснити лідерство з урахуванням всіх змінних та особливостей.

Тривалі дослідження лідерства, що відрізнялися своїми провідними ідеями та мали тенденцію до пояснення лідерства, з точки зору надання цінності однієї з його складових, не дали втішних результатів, що призвело до формування нової теорії лідерства, яка поєднала б раніше створені концепції. Так на початку 60-х років з'являється «синтетична теорія лідерства», найбільш значимими представниками якої є: Б. Басс, Ф. Фідлер, Е. Холландер та Дж. Джуліан [73; 76].

Характерним для досліджень лідерства з точки зору синтетичної теорії є врахування великої кількості чинників та показників, що дозволяє трактувати лідерство як динамічний процес.

Так, Б. Басс пропонує зосередити увагу на такі три, на його думку найважливіших, змінних: цілі групи; особистість лідера; фактори змін в груповій поведінці [70].

В свою чергу, Дж. Джуліан та Е. Холландер звертають увагу на відносини лідера та послідовників, таким чином трактуючи лідерство як систему впливу членів групи один на одного в процесі вирішення спільної задачі. Позицію лідера в групі вчені розглядають як взаємозалежність значимості його вкладу в рішення задачі та сили його впливу та статусу, визнання [73].

Ф. Фідлер, в своїх подальших дослідженнях, присвячених вже синтетичній теорії, на нашу думку, дає досконале продовження своєї концепції, що була розроблена в рамках ситуаційної теорії.

Можливість розглядати лідерство як комплексний процес, надана умовами діяльності в напрямку синтетичної теорії, призвела до визначення предметом дослідження ефективність групової діяльності (на-відміну від ефективності лідера, раніше). Чинниками, що визначають ефективність груповою діяльності дослідник вважає: структурованість задачі; взаємини членів групи; сила позиції лідера. Кожен з факторів пропонується розглядати у вигляді альтернативного формулювання: зовнішній, об'єктивний фактор; внутрішній, об'єктивний фактор; суб'єктивний фактор, відповідно. Перший

фактор описується як, в першу чергу, ясність та зрозумілість задачі для членів групи. Взаємини членів групи розуміється як прийняття чи неприйняття групою свого лідера. Останній фактор можемо пояснити як рівень відповідності стилю керівництва та обсягу влади лідера.

На основі експериментальних досліджень, застосовуючи свою типологію лідерів, Ф. Фідлер приходить до наступних висновків. Орієнтованість на задачу є найбільш ефективною в ситуаціях дуже сприятливих, або дуже несприятливих для лідера. В несприятливій ситуації лідер повинен, прибігаючи до своїх повноважень, скерувати її, привести до порядку робочий стан, шляхом прямого примусу. В такій ситуації у лідера немає необхідності враховувати почуття підлеглих, так як робота здійснюється виключно за рахунок виконання наказів. В протилежній ситуації люди задоволені своєю роботою, а справи йдуть легко, тоді у лідера є можливість зосередитись на досягненні, найбільш можливих, високих результатів. В ситуаціях помірковано сприятливих, чи несприятливих найефективнішими є лідери, що орієнтовані на відносини. Тут стабільність робочого механізму забезпечується контролем та запобіганням впливу причин та наслідків поганих взаємин, чи образ у групі на ефективність діяльності [73; 76].

Розробка синтетичної теорії лідерства обумовила характер подальших досліджень даного явища, що зберігається і сьогодні. Головною цінністю даного напрямку, на нашу думку, є можливість розробки своєрідних теорій, з можливістю вибору досліджуваних явищ, критеріїв їх дослідження та розгорнутою інтерпретація, що передбачала б комплексне розуміння проблеми.

Отже, розглянувши основні підходи до розуміння лідерства, ми дійшли висновку:

Лідерство – особлива форма організації групової діяльності, що полягає в досягненні ефективності шляхом врахування та поєднання різноманітних факторів: особистість лідера, характер міжособистісних сосунків у групі, її

задачі, цілі, умови існування. Лідерство є як методом організації діяльності, що полягає в структуруванні групи за обов'язками та повноваженнями, в порядку необхідному для виконання поставлених завдань, так і явищем, специфіка якого відображає особливості життєдіяльності групи, таким чином лідерство в окремо взятій групі завжди знаходиться у взаємозалежності від актуального стану задоволеності робочих чи особистих потреб. Обидва варіанти прояву свідчать про те, що лідерство є динамічним утворенням.

Враховуючи особливості наших узагальнень, можемо сказати, що для подальшого дослідження, в якості однієї з принципових позицій, нами буде обрано концепцію синтетичних теорій.

З вищезазначених положень можемо вивести думку про те, що лідерство, в практичному сенсі, близьке за значенням до поняття групової діяльності. І для удосконалення розуміння його особливостей як об'єкту дослідження варто розкрити поняття груп.

В найзагальнішому сенсі, групи існують там, де є об'єднання людей. Так як суттєвою ознакою групи є власне взаємодія певної кількості людей, її розуміння тісно пов'язане з поняттям соціального. Група є утворенням зі своєрідними властивостями, таким чином, ми не можемо розглядати її як суму характеристик її членів. Групи є складовою структури соціуму, де виконують функції у відповідності з їх властивостями. Роль та місце групи в структурі визначають можливості її існування, які в свою чергу мають зворотній вплив на її характеристики. Характеристики групи відбиваються на її членах, таким чином зумовлюючи динаміку її існування. Необхідним, для діяльності об'єднання, є дотримання умов, за яких всі необхідні елементи соціальної структури дозволяли б визнавати групи як в якості окремих об'єднань людей, так і як соціальних категорій. Такими умовами є відтворення, наслідування та вироблення групами норм та цінностей, що забезпечують опосередкований соціальний обмін, організацію, диференціацію, та інтеграцію. Виходячи з вищезазначених положень, можемо дійти висновку про те, що групи мають багаторівневу структуру, а кожен з рівнів відповідає особливостям



співвідношень кожного з її складників один з одним. Продовжуючи, стверджуємо, що класифікація груп здійснюється у відповідності зі специфікою кожного рівня життєдіяльності групи, уможливаючи, таким чином, різноманітність поділу соціальних груп на безліч аспектів [34]. Для подальшого дослідження ми звертаємо увагу на віковий аспект соціальних груп.

Враховуючи наші висновки з теоретичного аналізу підходів до розуміння поняття лідерства, для подальшого дослідження, ми звертаємо увагу на особливості прояву лідерства серед молоді.

Аналіз даного явища, як ми вважаємо, варто почати з передумов розуміння поняття молоді та продовжити стислою соціально-психологічною характеристикою.

На нашу думку, корисною, для розуміння проблеми визначення поняття молоді, є характеристика І. М. Ільїнського, що полягає в розумінні її як поняття, визначення якого знаходиться у прямій залежності від особливостей історичного періоду та рівня розвитку суспільства [45].

Сутнісною ознакою молоді є її вік. З 80-х років ХХ століття, загальноприйнятими вважають вікові межі від 14-ти до 35-ти років, що підтверджується чинним законодавством України. Диференціація осіб в рамках вікових меж молоді здійснюється у відповідності з періодизацією етапів розвитку людини. Аналіз наукових джерел дозволяє виокремити групи за даним критерієм. Так, до молоді ми відносимо такі групи: підлітки (14-16 років); юнаки (17-19 років); власне молодь (20-24 роки) та старша молодь (25-35 років). Кожна з груп має свої соціально психологічні особливості [4, с 128].

Для подальшого дослідження ми звертаємо увагу на віковий період від 20-ти до 24-х років, тобто, в приведеній вище класифікації – власне молодь. В загальному сенсі, даний період збігається з пізньою юністю та раннім етапом дорослішання людини. Варто зазначити, що ті чи інші ознаки, характерні для осіб однієї вікової категорії, як за рахунок спільних цінностей та середовища існування, так і завдяки особливостям індивідуального розвитку, можуть бути

властиві і представникам інших груп, в ступені як меншому, так і більшому, що дозволяє нам дещо розширити умовні вікові межі при формуванні вибірки.

Тож, в період 20-24 років, людина перебуває в стані завершеного фізичного розвитку та продовжує свою соціалізацію. Представниками даної групи є, перш за все, здобувачі освіти та молоді люди, що підходять до завершення власної професійної підготовки, стають учасниками професійної діяльності та створюють сім'ї. В цей період відбувається активне збагачення психологічного та соціального досвіду, людина залучається до багатьох видів соціальної активності, як наслідок переймає та оволодіває великою кількістю соціальних ролей [4, с. 128, 47, с. 257].

До ключових новоутворень цього періоду належить виникнення змін в структурі сімейних стосунків та формування почуття професійної компетентності. Однією з центральних потреб є, загострена ще в юнацькому віці, потреба в спілкуванні [4; 18; 19].

Важливим процесом, що переживає молода особистість, є самореалізація в обраній нею сфері діяльності, що супроводжується формуванням та уточненням професійної «Я-концепції». Професійна сфера впливає на особисте життя та особистість в цілому і може стати основоположним чинником до змін в елементах їх структури, таких як світогляд, самооцінка, стереотипи, уподобання; крім того: характер стосунків з оточуючими, вибір друзів тощо [18, 19].

Протягом даного періоду у людини розвивається почуття стійкості та стабільності у відношенні до світу та до себе [26].

## 1.2. Поняття «гендер». Проблема гендерних відмінностей

Раніше ми з'ясували основні соціально-психологічні особливості молоді, що дає нам змогу стверджувати про комплексність та багатоаспектність процесу становлення особистості в даний віковий проміжок. Молоді люди, перебуваючи на етапі дорослішання, активно засвоюють соціальний досвід та розширюють власне уявлення про свої особистісні особливості та можливості їх реалізації, засвоюють відповідні ролі та визначаються з власною позицією в суспільстві. На нашу думку, доцільним є виокремлення явища, що дало б змогу поглянути на особистість в контексті та доповнити наше уявлення про неї як про об'єкт дослідження.

Для реалізації подібних цілей ми робимо вибір на користь феномену гендеру, аналіз якого розпочинаємо з історії його виникнення та досліджень в науці.

Виникнення поняття пов'язують з іменами Дж. Мані та Р. Столлера, а їх діяльність, що призвела до розширення сфер використання поняття, датують в межах 60-х років ХХ ст [33]. Дж. Мані в своїх працях вперше використав поняття для термінологічної різниці між біологічною статтю та соціальною роллю [16]. Р. Столлер вперше запропонував застосовувати поняття в якості соціального та культурного аспекту статі [15].

Етимологія поняття «гендер» дозволяє нам стверджувати про його походження з англійської літератури, де йому надають значення статі, або роду як опозиції соціального біологічному [66]. Доцільним, на нашу думку, є розкриття питання про трансформації розуміння даного поняття в науковій літературі та суспільстві в цілому.

Достатній вплив на формування поняття гендеру в науковому та суспільному середовищі мав феміністський рух від кінця ХХ століття. В рамках даної взаємодії, гендер розумівся як категорія, що спростовує біологічний детермінізм, присутній в тлумаченні поняття статі раніше. Наступним тлумаченням гендеру, послідовниками феміністської теорії, було

розуміння його як будь-якої конструйованої суспільством відмінності, в контексті поділу людей на чоловіків та жінок. Разом з тим, біологічна стать набула характеристики елемента соціокультурної статі; гендеру. Згодом на Заході тенденція до трактування гендеру змінилася від ідеї про взаємовиключеність статевої та соціальної статей, до перспективи подальшого дослідження їх взаємодії та взаємного впливу [33]. Останній напрям досліджень є головним в сучасному розумінні гендеру.

В науковій літературі динаміка розуміння поняття знаходилась в межах декількох підходів. Перший підхід виник в результаті впливу феміністської теорії на гендерні дослідження та розглядав гендер як, сформований суспільством, соціальний конструкт, сутність якого полягає в штучному розмежуванні рольових, ментальних та культурних особливостей чоловіків та жінок [54]. Другий напрям розглядає гендер як сукупність уявлень про поведінкові та особистісні прояви чоловіків чи жінок, з можливістю чіткої класифікації кожної окремої якості у відповідності з категоріями чоловічого та жіночого [54]. Третій напрям розуміє гендер як набір маскулінних чи фемінних характеристик особистості, зокрема, соціальних ролей чи поведінкових проявів, що розглядаються в рамках окремої ситуації [54].

Особливості трактування поняття в області гендерних досліджень та в рамках феміністської теорії дають нам змогу звернути увагу на суттєві відмінності між цими двома сферами знань, визначивши основні тенденції та перспективи розвитку. Гендерні дослідження відходять від ідеї одностороннього трактування феномену статево-рольової взаємодії в суспільстві, звертаючи увагу на, з часом зростаючу, кількість факторів та суміжних явищ, організовуючи дослідження нових груп людей та соціальної структури, крім того, розширюється і методологічний апарат [5].

Проаналізувавши загальні відомості про феномен гендеру в науковій та суспільній сферах, можемо стверджувати, що, по-перше, гендер – поняття історичне та соціальне, тому його дослідження варто здійснювати з урахуванням актуального стану його представленості в культурному та

науковому середовищах; по-друге – багатоаспектне, що дає змогу використовувати його в безлічі різноманітних суспільних практик; по-третє – єдиним задовільним апаратом дослідження даного явища ми знаходимо науковий підхід. Таким чином, перед нами постає необхідність у детальному розгляді проблеми гендеру у власне науковому середовищі.

Дослідження гендеру сьогодні, як і в минулі роки, включають в себе співставлення категорій фемінності та маскулінності, особливостей їх трактування та використання. Сучасні тенденції сфери гендерних досліджень є результатом тривалих змін в ній. І для того, щоб в необхідній мірі розкрити питання гендеру, ми пропонуємо звернутися до філософського аспекту даної проблеми, розгляд якого допоможе нам з'ясувати напрямки розуміння даного явища.

Істинно, гендерні дослідження сьогодні стрімко набувають популярності та застосовуються у різноманітних областях наукової та суспільної практик. Така, в певному сенсі, популяризація концепції гендеру відкриває шляхи до досягнення нових теоретичних та пізнавальних можливостей. В ході аналізу даних досліджень, ми дедалі сильніше упевнюємось в тому, що гендерний напрям є міждисциплінарною сферою знань, яка, до того ж, містить в собі багатий досвід вивчення людей та способів їх організації; їх структури – у найбільш об'ємному сенсі.

Хочемо сказати, що станом на сьогодні існує певна невизначеність в способах тлумачення центральних категорій гендерних досліджень – статі та гендеру. Подібного роду проблема, на наш погляд, виникла в результаті вживання понять в різних науках; застосування їх до різнорідних, часто паралельних, методологій; інтерпретації їх відповідно до актуальних тенденцій суспільних процесів; популяризації вжитку та інтеграції теорії в практичну сферу. Саме тому постає необхідність, для початку, сформулювати визначення гендерних досліджень у найбільш загальному сенсі.

Однак, особливості поставлених нами задач, тут, змушують нас більш детально розкрити особливості сучасних гендерних досліджень перед тим як

давати їх визначення. З цієї точки зору, хочемо помітити, що донедавна гендерні дослідження ототожнювалися з «жіночими», інакше – «феміністичними» дослідженнями. Проте, навіть таке тлумачення передбачає те, що гендерні дослідження за об'єкт беруть не лише жінку, як категорію статі, чи культури, а широкий спектр явищ соціальної взаємодії між представниками різних статей, з використанням об'єму методологічного апарату у відповідності до поставлених цілей. Таким чином, досліджуються особливості та детермінанти соціальних проявів обох статей на різних рівнях як життєдіяльності в цілому, так і взаємодії їх з чисельними системами соціуму.

Таким чином, маємо змогу сказати, що гендерні дослідження сьогодні – це пошук способів інтерпретації особливостей організації статевої взаємодії, відмінностей між статями, особливостей їх становища та розуміння в різноманітних сферах суспільного життя.

Актуальний стан гендерних досліджень та ситуація, що сформувалася навколо них дозволяє нам стверджувати про те, що концепція гендерно-обумовленої соціальної організації є продуктом не лише процесу наслідування ідеї перегляду та перебудови фундаментальних концепцій, а і результатом здійснення тривалої наукової праці.

Виходячи з вищезазначених узагальнень, для подальшого аналізу, ми звертаємо увагу на проблему співвідношення «стать-гендер» та особливості її дослідження в психологічній науці.

Проблема розуміння та дослідження даного співвідношення пов'язана, в першу чергу, зі сприйняттям так званих розходжень, що ми спостерігаємо в поведінці та психіці людей. Як стверджує в своїх дослідженнях Ш. Берн, подібний поділ є центральною установкою при сприйнятті нами людських проявів [9]. Так, ці розходження класифікуються за певними ознаками індивіда, першочерговими серед них є стать та культура.

Торкаючись поняття статі, ми розуміємо, що диференціація людей на чоловіків та жінок за різними критеріями є фундаментальним способом

диференціації індивідів, що використовувався людством ще з давніх часів. Очевидно, як з точки зору теорії, так і з точки зору буденної практики, що і до сьогодні ми зазнаємо впливу узагальнених уявлень та теорій щодо особливостей представників різних статей. Станом на сьогодні, все ще популярним в науковому середовищі є спосіб тлумачення статевих відмінностей з точки зору біологічного підходу. Загалом, подібне тлумачення звертається до конституціональних відмінностей між чоловіком та жінкою. Крім того, і не менш важливим є розуміння статевих особливостей в генетичному контексті. Можемо сказати, що подібний підхід до тлумачення статі, в сучасних реаліях, доцільно розуміти як традиційний. Однак, на противагу йому висувається твердження про неповноцінність аналізу з позиції виключно генетичних, анатомічних та фізіологічних особливостей організму чоловіка та жінки. Позиція, що транлюється подібним твердженням, головним чином, полягає в необхідності дослідження соціокультурного аспекту [57].

Таким чином, саме в руслі розмежування біологічного та соціального і з'явилося поняття гендеру. Центральним положенням включення соціокультурного аспекту в структуру досліджень чоловіків та жінок, на наш погляд, є врахування того факту, що відмінності між статями зумовлені не лише процесами в організмі, а і в суспільстві, на різних рівнях якого здійснює свою життєдіяльність індивід. Досить важливим, тут, є явище приписування ознак чоловічності та жіночності певному індивідові в процесі його розвитку, що зумовлюється актуальною ситуацією представленості статей в суспільстві. З цієї точки зору, ми здатні спостерігати комплексне явище, що має соціально-біологічний характер та дозволяє нам звертати увагу не лише на окремі, як в якості проявів, так і в якості причин, явища, а на безумовний взаємозв'язок різних факторів життєдіяльності людини. Продовжуючи, хочемо звернути увагу на твердження І.С. Кона, що полягає в розумінні статі та гендеру як систем умовних позначень, що формують порядок, за яким відбуваються відносини між людьми, їх ставлення до окремих проявів сексуальності, а

також визначають форми, за якими індивід здійснює представлення себе на різних рівнях соціальної взаємодії [30].

Тож, якщо поняття статі ми розуміємо виключно з позиції її обумовленості біологічними факторами, тобто як певний набір ознак та характеристик які, в свою чергу, обумовлені генетично; анатомічні та фізіологічні особливості організму, то поняття гендеру ми визначаємо як набір статевих характеристик, набутих в процесі соціалізації особистості, зумовлених культурними особливостями того соціуму, в якому індивід здійснював свою життєдіяльність.

Таким чином, перед нами постає необхідність у розкритті особливостей процесу формування гендеру. Звертаючись до визначеної нами раніше природи поняття гендеру як утворення набутого в процесі соціалізації, доцільно, на наш погляд, виокремити поняття соціалізації власне гендерної. Так, гендерна соціалізація – процес, в ході якого індивід формує моделі поведінки в суспільстві у відповідності з властивостями категорій чоловічого та жіночого, що представляються в останньому. Крім того, з огляду на неможливість протікання даного процесу за межами соціуму, в ході гендерної соціалізації індивід переймає і певні цінності та рольові характеристики [9; 57; 30]. Популярною є позиція про розподіл ролей в суспільстві, своєрідність якого залежить від рівня організації, на якому здійснюється суспільна діяльність. І відповідність даної позиції дійсності, на наш погляд, є безумовною. Тож, ми можемо стверджувати про рольову систему і в контексті гендерних відносин. А отже, гендерна роль – це особливості діяльності індивіда, його обов'язків та можливостей з точки зору специфіки організації його статевої приналежності [9; 57; 30].

Вважаємо за вірне звернути увагу на, запропоновану Д. Майерсом, багатокomпонентну модель структури гендеру, що визначає поняття чотирма групами характеристик: гендерна ідентичність, гендерні норми, гендерні стереотипи та біологічна стать [37].



Цікавим серед них є поняття гендерних стереотипів, що відносить нас до розуміння поняття гендеру як соціальної категорії. Гендерні стереотипи – відносно стійкі, спрощені та емоційно забарвлені способи сприйняття поведінки та характеристик чоловіків та жінок [58; 36; 12]. Спостерігати прояви гендерних стереотипів ми можемо у широкому колі сфер життєдіяльності як на особистісному рівні, так і в міжособистісній та груповій взаємодії. Наслідування гендерних стереотипів призводить до виникнення гендерних норм як способів тлумачення поведінкових проявів чоловіків та жінок з точки зору їх соціальної припустимості. Подібні явища здійснюють безпосередній вплив на особистість та призводять до формування в неї як чіткого уявлення про власну поведінку та поведінку оточуючих, так і способів саморегуляції, оцінки себе та інших. Проблема розуміння власних проявів, їх оцінки та взаємодії з ними звертає нашу увагу на поняття соціальної ідентичності як здатності людини ідентифікувати власне «Я» з соціальними категоріями чи іншими ознаками (вік, професія, національність, етнічність тощо). Соціальна ідентичність досягається шляхом самовизначення особистості як члена тієї чи іншої соціальної групи. Таким чином здійснюється і гендерна ідентифікація особистості, в ході якої формується гендерна ідентичність як усвідомлення власної приналежності до чоловічої чи жіночої групи [57].

Тож, ми з'ясували механізми формування гендеру на особистісному рівні, а отже маємо змогу звернути увагу на власне напрямки розвитку та структуру даного утворення. Фундаментальними категоріями гендерної ідентичності є маскулінність та фемінність як набуті характеристики, що відповідають, актуальним для індивіда, гендерним нормам – в тому сенсі, в якому ми розкрили їх раніше. Маскулінність та фемінність – в найбільш загальному сенсі, набір особистісних характеристик, що відповідають соціально визнаним та обумовленим, якостям, притаманних чоловічій та жіночій статям, відповідно. Як соціальна категорія, так і як продукт соціалізації, маскулінність та фемінність є нормативними категоріями, що

здійснюють як атрибутивну, оціночну, так і організаційну функції в структурі суспільного життя. Важливою проблемою гендерної сфери є питання переваги маскулінності над фемінністю, що, на думку чисельної групи дослідників має біологічну природу. Як противага біологічному підходу на сьогодні існує думка про соціальну природу даного явища. З цієї точки зору, нас цікавить питання практичної значимості маскулінності як набору більш ефективних, в процесі життєдіяльності, якостей. В свій час К. Хорні звернула увагу на те, що жінки, в маскулінній цивілізації, починають набувати маскулінних рис, з ціллю здобуття, наданих їх представникам, привілеїв [57; 60]. Це, в свою чергу, зумовлює гендерну деформацію, що призводить до змін в структурі суспільства та особистості.

Останню сформульовану проблему хочемо підкреслити, звернувши увагу на концепцію андрогінії, основоположником якої є С.Бем. Поняття андрогінії, тут, розуміється як ефективне поєднання в структурі особистості маскулінних та фемінних рис. Ефективність поєднання двох, на перший погляд, полярних якостей, забезпечується тим, що андрогінна особистість переймає лише позитивні риси обох статей, усуваючи, таким чином, негативні (агресивність, залежність тощо) [6]. Висуваючи питання про особливості поєднання в людині чоловічого та жіночого начала, хочемо навести більш конкретні приклади. Дж. Спенс під андрогінією має на увазі поєднання високої маскулінності та фемінності [24]. В свою чергу, С. Бем в андрогінії вбачає баланс між маскулінністю та фемінністю [24]. Головною проблемою практичної реалізації теорій андрогінії є соціальний аспект сприйняття фемінності та маскулінності окремо один від одного. Таким чином, стремління людини до підвищення своєї маскулінності чи фемінності, задля досягнення успіху в певному соціумі, може призвести до внутрішнього конфлікту.

Продовжуючи, звертаємось до проблеми взаємодії чоловіків та жінок в соціумі. Шляхом до розуміння, тут, є явище статево-рольової поведінки. Аналіз популярної літератури показав, що на даний момент проблему статево-рольової поведінки в українській психологічній науці розкрито недостатньо, а

тому ми зробимо спробу самостійно розкрити дане поняття, беручи за основу наші попередні узагальнення та контекст дослідження.

Так, для початку варто сформулювати загальні положення феномену статево-рольової поведінки. Так як явище має безпосередній зв'язок з гендером, на нашу думку, доцільно розглядати його представленість в двох аспектах, умовно поділяючи його на соціальний та власне особистісний. Соціальний аспект статево-рольової поведінки ми вбачаємо в суспільних практиках, що, здійснюючись, формують особливості взаємодії між представниками різних статей та способи навчання, засвоєння їх в процесі соціалізації. Таким чином, статево-рольова поведінка як соціальне явище обумовлюється різноманітними інститутами, такими як: сім'я, освіта, праця, законодавство, тенденції розвитку та особливості прогресу як взагалі, так і окремого суспільства. З цієї точки зору, особливості статево-рольової поведінки в різних суспільних середовищах, для його представників, є самоочевидними та розуміються як даність. Стосовно особистісного аспекту – його ми розуміємо як індивідуальні особливості інтерпретації та реалізації отриманого в процесі соціалізації досвіду статево-рольової поведінки. Організація статево-рольової поведінки на особистісному рівні можлива завдяки формуванню явищ статевої ідентичності, статевої орієнтації, статевого уявлень, статево-рольових цінностей тощо.

Нагадуємо, що подібний поділ є умовним, а тому вважаємо, що соціальний та особистісний рівні статево-рольової поведінки є взаємообумовленими та взаємодоповнюючими. Торкаючись власне психологічної проблеми розуміння даного явища, центральною категорією в його структурі є самосвідомість особистості, крім того, неможливо розглядати дане явище без урахування комунікативної та емоційної сфер. .

Узагальнюючи вищевикладене, можемо зазначити, що статево-рольова поведінка – комплекс особистісних та поведінкових проявів в процесі соціальної взаємодії, що організовується відповідно до статевої приналежності її учасників.

### 1.3. Соціально-психологічні особливості прояву лідерства в освітньому середовищі

В попередніх підрозділах ми вже розглянули поняття лідерства, дали йому визначення та сформулювали центральні положення даного явища, дослідили поняття гендеру та всі умови його формування, дійшовши висновку, в якому остаточно впевнились в його соціальній природі. Крім того, ми визначилися з віковою групою осіб, що цікавить нас в контексті подальшого дослідження, а також дали соціально-психологічну характеристику вікового періоду. Наступним завданням, що стоїть перед нами – є вирішення питання поєднання всіх раніше досліджуваних явищ та зведення даного комплексу до рангу окремого явища. Продовжуючи, ми звертаємо увагу на те, що всі, раніше розглянуті нами, явища – є такими, що, при їх вивченні, ставлять перед нами питання середовища, як фактора, що впливає на їх специфіку, та як власне своєрідну структуру, що має свої особливості та напрямки її розуміння та дослідження. Так, враховуючи наші попередні узагальнення та контекст дослідження ми зупиняємося на аналізі освітнього середовища та особливостей представленості, запропонованих нами раніше, явищ, у ньому.

Почати наш аналіз хочемо з визначення особливостей сфери освіти як власне об'єкту дослідження. Для реалізації даної цілі нам необхідно почати зі з'ясування загальних характеристик досліджуваного явища. Так, звертаємо увагу на проблему співвідношення понять «освіта» та «педагогіка». Цікавою, тут, є думка С. Гончаренка, сутність якої полягає в тому, що поняття освіти як педагогічне поняття є найбільш загальним та означає, одночасно, і педагогічний процес, і соціальне явище. Поняття освіти, в даному сенсі, дозволяє, з одного боку, здійснювати дослідження об'єктів педагогіки в загальному соціальному контексті, а з іншого – надає можливість ті ж явища досліджувати та інтерпретувати у найбільш конкретному сенсі [17].

Головним питанням, що зумовлює проблему співвідношення вище запропонованих понять, на нашу думку, є значення процесів навчання та

виховання в освіті. Для даного дослідження, ми займаємо позицію, згідно до якої навчання та виховання є повноправними та невід'ємними процесами в освіті, значення, чи інтенсивність яких, варіюється в залежності від особливостей впливу внутрішніх та зовнішніх чинників освітнього середовища.

Таким чином, ми можемо стверджувати, що освіта – є формою організації суспільної діяльності, що характеризується цілеспрямованим комплексним впливом на особистість, з ціллю її навчання та виховання. Продовжуючи, хочемо звернути увагу на особливості сучасних досліджень сфери освіти.

Так як в основі освіти лежать навчання та виховання, які, в свою чергу, є явищами культурними, а отже, завжди можуть бути описані в конкретно-історичному контексті, то і освіту доцільно розглядати як поняття, та як явище, що знаходиться в безпосередній залежності від історичної епохи. Світ змінювався від самого його початку, і чим сильніше – тим більші можливості та чисельніші напрямки розвитку відкривалися людству. Сьогодні, життя ставить перед нами безліч цілей, виконання яких вимагає різностороннього підходу. Система освіти змінюється відповідно до вимог життя, а отже і досліджувати її необхідно, засновуючись на актуальних процесах.

Дослідження освіти сьогодення мають міждисциплінарний характер та наголошують, доводячи, що дана сфера є інтегрованою до інших та ефективно з ними взаємодіє. Передусім, сфера освіти пов'язана з економічною сферою, адже головним засобом її підвищення є людські ресурси, що в даному випадку варто розуміти як інтелект та знання людей, здатність їх до творчої та інноваційної діяльності тощо. Високий ступінь залежності різних сфер від освітньої, висуває останню на передові позиції та, в контексті її дослідження, вимагає проводити паралелі та взаємодіяти з науками, окрім педагогіки: філософією, культурологією, соціологією, політикою, правом тощо [50]. Очевидним є те, що така роль освіти зумовлена її системним характером, а отже ми повинні розкрити дане поняття як систему більш детально.

Розглядаючи питання освіти як системи, на нашу думку, доцільно почати з визначення її внутрішньої будови та охарактеризувати її відповідно до класифікації систем.

В першу чергу, звертаємо увагу на загальні властивості систем:

- цілісність;
- якісна визначеність;
- відмежованість відносно середовища;
- гетерогенність і структурованість;
- взаємодія частин системи між собою;
- взаємодія і зв'язок з навколишнім середовищем;
- наявність інтегральних характеристик;
- емерджентність;
- цілеспрямованість [52. 17 с].

З наведених вище властивостей слідує те, що будь-яка система, у тому числі і система освіти, є певним, складеним із частин, цілим, що має свої характерні якості, цілі існування та кордони відносно середовища, в якому знаходиться; структурою взаємодії різних її частин, що в своїй організації досягають цілісності окремого явища; цілісною структурою, що тісно взаємодіє з середовищем, тобто з іншими системами; сукупністю, частини якої можуть бути об'єднані в нові якості, у тому числі і такі, що не властиві її елементам [52, 17-19 с].

Звертаючись до минулих тверджень про особливості організації сфери освіти та її дослідження, хочемо загострити увагу на питанні взаємодії та зв'язку системи освіти з середовищем, і, таким чином, іншими системами. В даному сенсі, ми можемо визначати систему освіти за критеріями наявності та характеру зв'язків з середовищем, а отже, розглядати освіту як відкриту систему – таку, що в процесі свого існування здійснює обмін ресурсами з іншими системами [52, 19, 30 с].

На наш розсуд, відкритість системи освіти є центральною її властивістю, однак, доречно, також, розкрити і інші її якості, досягти чого ми зможемо, звернувшись до запропонованої в раніше згаданому джерелі, класифікації систем.

Так, нас цікавлять наступні класи та підкласи систем. Класифікація систем за походженням та класифікація за складністю [52, с 26]. При класифікації систем за походженням розрізняють такі класи: штучні, природні та змішані. Відповідно, штучні системи – такі, що створені людьми, природні системи – створені самою природою та існують незалежно від свідомості та діяльності людей, змішані системи – створені людиною, однак в них значну роль відіграє природна частина. Іншим визначенням змішаних систем є розуміння їх як систем природного походження, згодом змінених людьми для задоволення їх потреб. Цікавими для нас є підкласи змішаної та природної систем – організаційні та соціальні, відповідно [52, с 28-29]. Сукупністю саме цих підкласів ми і визначаємо систему освіти. При класифікації систем за складністю ми повинні враховувати структурну та функціональну складність, що полягають у наявності великої кількості елементів та їх взаємозв'язку, та наявності великої кількості власне взаємозв'язків з взаємозалежностями (внутрішніми та зовнішніми), відповідно [52, с 30-31]. Система освіти є системою соціальної організації, а отже в ній тісно переплітаються безліч елементів.

Крім того, важливим питання є організованість освіти як системи. Організованість системи ми розуміємо як ступінь детермінованості її процесів та інтенсивність їх зміни. В даному нам контексті, ми не можемо розцінювати систему освіти, в її сукупності, як систему добре організовану, за рахунок її об'ємності та динамічності, залежності від середовища.

Повертаючись до відкритості як центральної властивості системи освіти, хочемо сказати, що в освіті як відкритій системі, в певний час, можуть виникати нові елементи та компоненти структури, що, на наш погляд,

підвищують ступінь її організованості, за рахунок адаптації до умов середовища.

Тож, давши загальну характеристику освіти як системи, маємо змогу зосередитися на представленості найважливішого, як ми стверджуємо, її елементу – людини. Особливості дослідження людини в системі освіти полягають в аналізі соціальних явищ, що виникають в рамках освітнього процесу. Так, ми переходимо до аналізу феноменів лідерства та гендеру у освітньому середовищі.

Почнемо з особливостей лідерства серед здобувачів освіти. Розуміння освіти як системи та знання про особливості організації лідерства, та характеристики вікової групи дають нам змогу якісно поєднати їх, і таким чином розглянути особливості прояву лідерства як у освітньому середовищі, так і серед студентської молоді.

Для початку розглянемо поняття освітнього середовища. Для кращого його розуміння, звернемося до семантичних властивостей власне поняття «середовище». Виділимо два способи його тлумачення. По-перше, середовище – це сукупність природних умов, в яких будь-який живий організм здійснює свою життєдіяльність. По-друге, середовище – це соціально-побутові умови, в яких здійснює свою життєдіяльність людина, такий спосіб тлумачення можна зв'язати з поняттям «оточення» [51].

Щодо власне педагогічних наук, то в них поняття середовища вживається у двох значеннях: широкому та вузькому. Соціальна дійсність, суспільство та держава та безпосередньо оточуюче дитину середовище, що впливає на її розвиток [29]. З огляду на останнє тлумачення, можемо сказати, що поняття освітнього середовища тісно взаємодіє з поняттям розвивального та освітньо-розвивального середовища, крім того, в окремих випадках, доцільною є їх синонімізація. Цікавою є думка вітчизняного автора О. Писарчук, згідно якої освітньо-розвивальне середовище, у найбільш широкому сенсі, являє собою соціокультурний простір, на різних рівнях організації якого здійснюється процес розвитку особистості. На думку О.



Писарчук, освітнє середовище набуває ознак розвивального у тому разі, коли власне йому притаманні такі властивості: гнучкість, безперервність, інтегрованість, варіативність, відкритість, орієнтованість на спільну діяльність та спілкування між всіма його суб'єктами [44].

З огляду на вищезазначені положення, освітнє середовище – це певна сукупність умов та факторів, об'єктів, необхідних для процесу освіти; система впливів та формування особистості, за рахунок соціальних та предметних ресурсів [41; 51; 29; 44].

Формування лідерства в освітньому середовищі розглядаємо як сукупність явищ, серед яких можемо виділити як соціальні механізми, так і особистісні якості, що актуалізуються в залежності від дії різноманітних факторів. Умовно поділяючи ці явища, до соціальних механізмів ми відносимо ієрархічну структуру організації освіти, а до особистісних якостей – ті характеристики індивідуальності, що дозволяють їй в процесі самоактуалізації та самореалізації зайняти провідну, на тому чи іншому рівні, позицію.

Щодо власне студентського лідерства, то його формування в тому, чи іншому випадку, починається з процесу адаптації студента до закладу вищої освіти, що протікає в умовах діяльності особистості в групі здобувачів освіти. Група здобувачів освіти – це, по-перше, формальна, ззовні організована мала група, яка може містити в собі і мікрогрупи.

Формальний аспект групи здобувачів освіти розкривається поняттям академічної групи – відносно стабільна, в часових межах навчального процесу, сукупність здобувачів освіти, що перебувають у безпосередньому контакті один з одним та об'єднані завданням навчально-професійної діяльності [21]. Також, сюди ми відносимо функціональні зв'язки між здобувачами, що полягають у розподілі їх обов'язків як членів групи. Крім того, можемо сформулювати особливості структури академічної групи як формальної. Цільовим призначенням групи є професійна підготовка та формування особистості майбутнього фахівця кожного з її членів. Діяльність групи визначається у відповідності до навчального плану та регулюється офіційним

керівництвом, представники яких здійснюють рольове управління групою на різних рівнях [14].

Неформальний аспект групи здобувачів виявляється тоді, коли в груповій взаємодії знаходять своє місце міжособистісні стосунки, засновані на особистих інтересах, їх спільності та взаємних симпатіях. Якщо в формальному середовищі зв'язки є функціональними, то в неформальному – емоційними, що зумовлюються емпатією та особистісно схожістю [14].

Сукупність та окремі особливості прояву цих сфер групової взаємодії і зумовлюють характер лідерства в тій чи іншій групі. Лідер стає відображенням соціально-психологічного досвіду групи, її культурних характеристик, інтересів, потреб тощо.

Окремого розгляду заслуговує питання ролі лідерства для власне особистості здобувача освіти. Найперше, варто виокремити цінність лідерства як засобу соціалізації особистості, що зумовлюється його соціально активною сутністю та рольовою обумовленістю. По-друге, місце лідера групи передбачає вирішення певних задач, а отже вимагає від людини використання її інтелектуальних та творчих здібностей, їх удосконалення. Важливо зазначити, що подібного впливу можуть зазнавати не лише особистості, яким лідерство властиве і за межами групи, а і ті особи, які ще не достатньо розвинули свої лідерські та організаторські здібності. По-третє, діяльність лідера в часи здобуття вищої освіти дозволяє в більшій мірі сформувати, необхідні для подальшої професійної діяльності, знання, уміння та навички; крім того, дозволяє відкрити для себе більшу кількість напрямків кар'єрного росту. Не менш важливим є і те, що лідерська діяльність формує у здобувача освіти почуття відповідальності та вміння їй слідувати, що, в свою чергу, сприяє самостійності особистості [42].

Гендерний аспект проблеми цікавить нас з точки зору ролі освітнього середовища в процесі гендерної соціалізації особистості здобувача освіти. Раніше нами вже було зазначено те, що гендерна соціалізація є процесом засвоєння цінностей, норм та типів поведінки та соціальних ролей, що є

прямим відображенням соціокультурного досвіду індивіда. Результатом гендерної соціалізації є включення особистості до системи гендерних відносин та формування гендерної ідентичності. Таким чином, вікові особливості та середовище, що супроводжують людину під час її освітньої діяльності, є необхідними елементами соціальної та особистісної сфер психіки та тісно взаємодіють один з одним.

Особливості поєднання досвіду гендерних досліджень та освітнього середовища ми вбачаємо в по-перше: зміні системи освіти, відповідно до теорії гендерної рівності, та по-друге: формуванні у здобувачів освіти гуманістичних поглядів на проблему гендерних відмінностей, вихованні в них толерантності тощо [42].

Сьогодні, бачення освіти як гендерного виміру в українському суспільстві знаходиться на початковій стадії. Розвиток освіти з точки зору гендерного підходу дозволить суспільству здійснити перехід від наслідування концепції вроджених статевих відмінностей, до розгляду даної проблеми в контексті середовища та взаємодії суб'єктів у ньому [67]. Цінність такої практики полягає, в першу чергу, в оптимізації освітнього процесу, який, таким чином, дозволяв би враховувати та рахуватися з більшою кількістю альтернативних способів взаємодії, та підвищив би значення індивідуальності в процесі навчання [43]. Така освіта покращила б умови для соціалізації здобувачів, сприяла б реалізації їх особистих нахилів та здібностей та, на особистісному рівні, пом'якшувала б процес адаптації в майбутньому [20].

Особливої уваги заслуговує реалізація даного підходу на мікрорівні освіти. Численні вітчизняні дослідження, сьогодні, підтверджують факт неготовності освітнього середовища до подібної його зміни. Центральною проблемою, тут, є як гендерні, так і загальні соціальні стереотипи, що транслюються учасниками освітнього процесу, таким чином, впливаючи на особливості організації навчання [47]. Явищем, що здатне погіршити стан готовності освіти до інтеграції гендерного підходу, є гендерно обумовлена дискримінація. В найбільш загальному сенсі, для неї характерним є

нерівномірний поділ ресурсів та обов'язків, в основі якого лежить стратифікація за ознакою статевої належності. Як правило, в такому разі перевага надається одній певній групі представників тієї чи іншої статі. Очевидним є те, що подібні організаційні особливості знаходять відображення і у світогляді здобувачів. Головною проблемою такої структури освітнього середовища є сталість стереотипів, що протирічить їх соціальній, а отже, мінливій природі. А отже, одним із завдань реалізації гендерного підходу в освіті є доведення мінливості та соціальної обумовленості стереотипів [2].

З вищезазначеного слідує те, що при дослідженні гендерного аспекту в освіті ми повинні враховувати максимально можливу, та необхідну, кількість факторів освітнього середовища, що впливають на формування особистості здобувача.

Після розгляду особливостей представленості явищ гендеру та лідерства в освітньому середовищі, ми повинні звернутися до досвіду науковців та розглянути питання власне гендерного аспекту лідерства.

Загалом, можемо виділити чотири напрямки розуміння взаємодії гендеру та лідерства [71]:

1. Перший напрямок базується на положенні про те, що лідерство біологічно обумовлене та властиве лише чоловікам.
2. Другий напрямок розглядає явище у руслі цивілізації, а головним чинником лідерства вважає соціальну роль.
3. Третій напрямок як чинник ефективності керівництва розглядає гендерну роль, що формується в процесі ідентифікації та завдяки ряду різноманітних факторів.
4. Четвертий напрямок увагу приділяє питанню способів досягнення лідерства у чоловіків та жінок.

В області гендерного аспекту лідерства можна виділити такі напрямки дослідження, при яких:

- домінуючим вважається гендерний аспект;
- перевага надається лідерським якостям;

- як гендерний, так і лідерський аспекти розглядаються як рівнозначні.

Розглянемо основні концепції в контексті першого підходу. Висунута Б. Гутек концепція гендерного потоку, згідно з якою особливості сприйняття підлеглими лідера знаходиться в залежності від статі останнього [7]. Р. Кетнер, у своїй концепції токенизму припускає, що особливості динаміки групових процесів полягають у пропорційному співвідношенні представників різних категорій у групі [8]. Оперуючи поняттями «домінанти» та «токени» він стверджує, що представникам тієї статі, яка є менш чисельною в групі (токени) важче здійснювати свою професійну діяльність та кар'єрний ріст через цілеспрямований вплив представників протилежної статі, більш чисельної групи (домінанти).

Розроблена Дж. Боуменом та С. Суттоном теорія гендерного відбору лідерів, виходить з припущення, що люди на всіх рівнях організації життєдіяльності висувають різні вимоги до лідерів, спираючись на їх стать [9].

Особливої уваги в рамках першого підходу заслуговують теорії, в яких дослідники намагалися поєднати маскулінність та фемінність в категорію андрогінії. Так, Дж. Спенс під андрогінією має на увазі поєднання високої маскулінності та фемінності [24]. В свою чергу, С. Бем в андрогінії вбачає баланс між маскулінністю та фемінністю [24]. Головною проблемою цих теорій є соціальний аспект сприйняття фемінності та маскулінності окремо один від одного. Таким чином, на практиці, стремління людини до підвищення своєї маскулінності чи фемінності, задля досягнення успіху в певному соціумі, може призвести до внутрішнього конфлікту.

До другого напрямку досліджень належать наступні концепції. Розроблений Р. Хауз та Дж. Хантом ситуаційно-посадовий підхід, що особливості лідерства пов'язує, в першу чергу з посадою, яку займає чоловік чи жінка. Згідно з цим підходом, чоловіки та жінки, що виконують свою професійну діяльність в якості лідера та є успішними, не повинні суттєво відрізнятися один від одного своєю поведінкою та ефективністю праці [22].

Статусна теорія Дж. Бергера процес сприйняття людини групою пов'язує із соціальним статусом цієї людини. Відповідно, якщо одній статі в суспільстві надається більше прихильності, то представникам статі протилежної буде значно складніше здійснювати кар'єрний ріст [22].

Імовірнісна модель, розроблена Ф. Фідлером та К. Шнеєром, розбіжності в ефективності чоловічого чи жіночого лідерства припускає лише у тому випадку, коли проявляються різні стилі лідерської поведінки. Однак, дослідження цю гіпотезу не підтвердили [22].

В рамках третього напрямку було проведено численні дослідження присвячені впливу стереотипів на сприйняття лідерських ролей представників чоловічої та жіночої статей .

За результатами проведених з Б. Джонсон досліджень, Е. Іглі розробила соціально рольову теорію гендерних відмінностей лідерів [74]. Головним положення теорії є думка про те, що чоловіки та жінки для досягнення успіху повинні відповідати певному гендерному стереотипові. Однак, стереотип щодо гендерної ролі може не відповідати особистості людини за показниками маскулінності-фемінності, в результаті чого імовірні внутрішні конфлікти між гендерною та лідерською ролями.

### Висновки до першого розділу

В процесі теоретичного дослідження проблеми ми виявили суттєві аспекти та визначили поняття лідерства, гендеру та освітнього середовища, дали соціально-психологічну характеристику молоді.

Молодь перебуває в вікових межах юності та ранньої дорослості, для її розвитку в даний період характерне, в першу чергу – формування ціннісних орієнтацій та самосвідомості, усвідомлення власних можливостей та бажань, розвиток комунікативної сфери зі збільшенням цінності міжособистісної взаємодії, здобуття орієнтації на майбутню професійну діяльність та формування власної професійної компетентності.

Поняття «лідерство» ми розуміємо як систему взаємодії в групі, що, утворюється на стику формального та неформального аспектів діяльності групи, в своєму формальному аспекті, вона зумовлена ієрархією, а в неформальному – особливостями міжособистісної взаємодії.

Наступним ключовим поняттям нашого дослідження є «гендер», яке ми розглядаємо як комплексне особистісне утворення, що включає в себе особливості, зумовлені статевою належністю та культурний досвід особистості, з її неповторним світосприйняттям та самооцінкою, ідентичністю та самосвідомістю.

Важливим в нашій роботі є середовище, в якому досліджуємо гендерні особливості лідерства, відтак, освітнє середовище – комплекс факторів та систем організації цілеспрямованого та опосередкованого, неконтрольованого впливу на особистість в процесі освітньої діяльності.

Кожне з трьох явищ тісно переплітається одне з одним, зумовлюючи, таким чином, такі аспекти життєдіяльності людини як: індивідуальні особливості, місце та роль в суспільстві, самоорганізація та саморепрезентація, характер міжособистісних зв'язків з оточуючими тощо.

## РОЗДІЛ 2. ВИВЧЕННЯ ГЕНДЕРНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ ЛІДЕРСТВА

### 2.1. Обґрунтування методик і організація дослідження

Дослідження проводилось на базі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини протягом 2021 року. У дослідженні взяли участь 35 студентів факультету соціальної та психологічної освіти денної форми навчання (15 чоловіків та 20 жінок) віком 18-22 роки.

Дослідження проводилось у три етапи:

Перший етап – підготовчий (підбір методик, організація проведення дослідження).

Другий етап – основний, або діагностичний (проведення дослідження з метою вивчення гендерного аспекту проявів лідерства серед здобувачів вищої освіти).

Завершальний етап - математична та аналітична обробка результатів.

Для проведення емпіричного дослідження були використані такі методики:

1. Статевро-рольовий опитувальник С. Бем (додаток А);
2. Діагностика міжособистісних стосунків Т. Лірі (в адаптації Л. Собчик) (додаток Б);
3. Діагностика лідерських здібностей (Є.Жариков, Є.Крушельницький) (додаток В).

*Статевро-рольовий опитувальник С. Бем* призначений для дослідження когнітивного аспекту гендерної ідентифікації особистості шляхом співвіднесення результатів по шкалам маскулінності-фемінності [11]. Текст опитування складають 60 пунктів, які позначають особистісні риси та якості, респонденту ж необхідно оцінити себе за кожним із них та дати ствердну чи заперечну відповідь, стосовно відповідності їм.



Результати обстеження дають змогу визначити один із трьох статево-рольових типів: маскулінний, фемінний та андрогінний.

Виходячи з загальновідомих положень про процеси деформації фемінності та маскулінності, ми вбачаємо в даній методиці інструмент для дослідження актуальних гендерних уявлень студентів щодо самих себе та якостей, що є характеристиками понять «чоловічого» та «жіночого».

В ході дослідження за даною методикою, ми звертали увагу на такі основні аспекти:

- Рівень відповідності біологічної статі досліджуваних показникам фемінності, маскулінності та андрогінності;
- Загальна кількість представників тієї чи іншої статево-рольової поведінки.

*Діагностика міжособистісних стосунків Т. Лірі (в адаптації Л. Собчик)* призначена для визначення особливостей міжособистісних відносин опитаних, вияву конфліктних зон в їх структурі [23].

Методика складається зі 128 оціночних тверджень, поданих у вигляді списку. Спочатку реципієнт обирає ті твердження, які, на його думку, властиві його особистості на даному етапі життєдіяльності. Згодом, піддослідний знову обирає зі 128 тверджень ті, які йому хотілося мати в якості характеристик його особи. Результати першого та другого опитування дають нам можливість побачити особливості концепції «Я-реального» та «Я-ідеального» опитаного, відповідно.

Детальний аналіз особистості здійснюється шляхом вимірювання числових показників за восьма головними октантами: авторитарний (I), незалежний (II), агресивний (III), недовірливий (IV), покійно-сором'язливий (V), залежний (VI), такий, що співпрацює (VII), альтруїстичний (VIII). Відповідно, октанти поділені на дві групи (I-IV та V-VIII). Для першої групи характерне домінування неконформних тенденцій, схильність до конфліктних проявів, незалежність думки, тенденція до лідерства та домінування. Друга група, навпаки, відповідає таким рисам особистості, як конформність

особистості, адекватність власних проявів проявам оточуючих, невпевненість у собі, залежність від думки оточуючих, схильність до компромісів.

Виділяють також два основних фактори: домінування та дружелюбність, що знаходяться в рамках співвідношень «домінування – підпорядкування» та «дружелюбність – агресивність (ворожість)». Синтез показників даних шкал досягається методом математичної обробки показників восьми октантів, що, таким чином, дає можливість зробити узагальнений висновок про орієнтацію людини на певний тип поведінки в контексті міжособистісних відносин.

Таким чином, в рамках нашого дослідження ми звернули увагу на два основні фактори міжособистісної взаємодії, що дало нам змогу:

- З'ясувати домінуючі тенденції в міжособистісних стосунках серед опитаних студентів;
- З'ясувати основні розбіжності між показниками дружелюбності та домінування в концепціях «Я-реальне» та «Я-ідеальне».

*Діагностика лідерських здібностей (Є. Жариков та Є. Крушельницький)* призначена для визначення рівня сформованості лідерських навиків особистості [59].

Методика складається з 50-ти питань, на кожне з яких пропонується два варіанти відповіді, серед яких потрібно вибрати один. Кожне питання, так чи інакше, відповідає або тим ситуаціям, в яких перебуває людина з ознаками лідера, або ж ситуаціям, що стосуються процесу прийняття рішень та взяттю на себе відповідальності, також присутні і питання, що стосуються, в цілому, життєвих позицій людини. Відповідно, базуючись на відповідях, можна стверджувати про наявність чи відсутність у людини лідерських якостей.

Хочемо додати, що самі Є. Жариков та Є. Крушельницький лідера описували як особистість, що є: вольовою; наполегливою; терплячою; ініціативною; психічно стійкою; такою, що добре пристосовується до нових умов; критичною; надійною; витривалою; сприйнятливо до нового; стійкою до стресу; рішучою, самостійною [59].

Таким чином, в рамках нашого дослідження ми можемо дослідити:

- Загальний рівень розвитку лідерських здібностей здобувачів вищої освіти;
- Проблемні ситуації, що можемо розглядати як фактори вияву чи розвитку лідерства.

2.2. Психологічний аналіз результатів вивчення гендерних особливостей лідерства

***Результати за методикою «Статеврольовий опитувальник С. Бем»***

Діагностика маскулінності та фемінності опитаних нами студентів здійснювалася з метою визначення гендерних особливостей вибірки. Методика передбачала визначення числового показника, значення якого відповідало б типу статево-рольової поведінки: маскулінність, фемінність, андрогінність.

Таким чином, виконавши математичний розрахунок за формулою, згідно з ключем «Статеврольового опитувальника С. Бем», ми отримали наступний результат: переважна більшість опитаних (94%) – є представниками андрогінного типу статево-рольової поведінки (числовий показник знаходиться в межах -1 та 1 на шкалі маскулінності-фемінності), виявляючи, таким чином, як чоловічі (маскулінні) так і жіночі (фемінні) ознаки. Решта опитаних (6%) – є представниками фемінної статево-рольової поведінки (числовий показник знаходиться в межах 1 та 2.4).



Рис. 2.1. Співвідношення типів статево-рольової поведінки за результатами «Статево-рольового опитувальника С. Бем».

Виходячи з результатів опитувальника, можемо підтвердити актуальність явища деформації маскулінності та фемінності, що проявляється у поєднанні обох ознак у структурі особистості опитаних нами студентів. Андрогінність, при цьому, передбачає саме гармонійне поєднання характеристик, що, як вважається, підвищує адаптаційні можливості особистості.

Щодо типових фемінних особливостей, можемо сказати, що сюди відносяться такі риси, як: поступливість, м'якість, чутливість, сором'язливість, ніжність, сердечність, здатність до співчуття, співпереживання.

Розглянемо окремі аспекти результатів опитувальника:

Найбільша кількість виборів серед характеристик маскулінності належить таким твердженням: «Індивідуалізм» (97,2%); «Власна позиція» (94,4%); «Схильність захищати свої погляди» (91,7%); «Амбітність, честолюбство» (88,9%); «Самодостатність» та «Віра у себе» (77,8%).

Особливої уваги заслуговують перші три твердження, що, на нашу думку, знаходяться у досить тісному зв'язку між собою та характеризують особистість, як таку, що має яскраво виражену тенденцію до самовираження.

Найбільша кількість виборів серед характеристик фемінності належать таким твердженням: «Розуміння інших» (100%); «Уміння поступатися» та «Теплота та щирість» (94,4%); «Уміння співчувати», «Співчуття», «Сором'язливість» та «Спокій» (91,7%). Загалом, більшість фемінних характеристик, були обрані більш ніж 80-ма відсотками опитаних, серед таких, що були обрані найменшу кількість разів є: «Інфантильність» (27,8%); «Прихильність до лестоців» (47,2%) та «Тихий голос» (50%). В цілому, результати аналізу відповідей дають нам змогу стверджувати, що представники даної групи мають стійку установку на формування та підтримку тісних, емоційних міжособистісних зв'язків.

Низька кількість виборів твердження «Інфантильність» говорить нам про самосприймання молоді з позицій зрілої людини, поєднання цих двох факторів, до того ж, підтверджує основні положення про розвиток особистості в період юності, для якого характерна ситуація загострення сприйняття міжособистісних стосунків.

Найбільша кількість виборів серед статево нейтральних характеристик належить таким твердженням: «Здатність допомогти» (100%); «Щирість» та «Тактовність» (94,4%); Надійність (91,7%); «Уміння дружити» (88,9%). Сукупність вищезазначених характеристик, в цілому, підкріплює наші висновки про орієнтованість респондентів на міжособистісні зв'язки.

В рамках дослідження, нами було виділено ряд тверджень, що так чи інакше могли б характеризувати особистість лідера, серед них: «Аналітичність» (72,2%); «Здібність до лідерства» (52,8%); «Схильність вести людей за собою» (38,9%); «Владність» (36,1%) та «Низька результативність (в діяльності)», що приписали собі 41,7% опитаних.

Виходячи з вищезазначених показників та висновків по основним параметрам (особливості маскулісних, фемінних та статево-нейтральних

якостей) можемо зробити висновок про те, що, з точки зору необхідних для успішного лідерства гендерних особливостей, більшість членів вибірки не є лідерами. Роблячи такий висновок, ми ґрунтуємося на, по-перше – деякому протиріччі між твердженнями «Здібність до лідерства» та «Схильність вести людей за собою», що полягає в нерівномірному розподілі кількості виборів, адже здатність до лідерства передбачає схильність вести людей за собою. По-друге, явище владності як здатності людини підпорядкувати оточуючих, або себе власній волі є необхідністю в процесі здійснення лідерства, незалежно від його стилю. По-третє, більш ніж 40 відсотків опитаних визнають, що в діяльності не є результативними, а це, в свою чергу, в поєднанні з іншими характеристиками не може відповідати образу лідера. Аналітичність, безумовно, є важливою якістю лідера, однак процес здійснення лідерства висуває перед людиною більшу кількість вимог.

***Результати методики «Діагностика міжособистісних стосунків Т. Лірі  
(в адаптації Л. Собчик)»***

Методика проводилась з метою визначення основних стратегій міжособистісної взаємодії за показниками «Домінування» та «Дружелюбність».

Тож, показники «Домінування» в концепції «Я-реальне» у 65% опитаних мають від'ємне значення, серед них 94% - в межах 0 та -8, що все ще відповідає адаптивній поведінці, та 6% - в межах -9 та -13, що свідчить про екстремальність поведінкових проявів. Серед осіб, поведінка яких є адаптивною, показник в межах від 0 до -4 балів (низький рівень, що властивий гармонійним особистостям) спостерігається у 64%, у решти 36%, відповідно, показник знаходиться в межах -5 та -8.

У решти опитаних (35%) показник «Домінування» має позитивне значення. Так, з них, у 44% показник знаходиться в межах 0-4, 44% - в межах 5-8 та у 12% - в межах 9-13.

При аналізі гендерного аспекту було виявлено, що 100% показників «Домінування» серед юнаків (43% відповідей) мають від'ємне значення та знаходяться в межах від 0 до -4, решта показників (57% відповідей), відповідно, дівчат, мають 50% позитивних показників та 50% негативних показників, що варіюються (0-4, від 0 до -4; 5-8, від -5 до -8; 9-13).

Кількість від'ємних значень показника фактору «Домінування» говорить про те, що в більшості опитаних студентів є установка на підпорядкування. Також, очевидним є те, що юнаки в меншій мірі схильні до домінування, однак для їх поведінкових проявів характерна адаптивність. Серед дівчат, в свою чергу, спостерігаються прояви домінантності на екстремальному рівні.

Показники фактору «Дружелюбність» у 57% опитаних мають позитивне значення. Серед них, 66% знаходяться в межах від 0 до 4 балів, 27% знаходяться в межах 5-8 балів, решта 6% в межах 9-13 балів.

За показником «Дружелюбності», решта 43% студентів мають від'ємне значення. Серед них, 73% знаходяться в межах від 0 до -4 балів, відповідно, решта 27% в межах від -5 до -8 балів.

При аналізі гендерного аспекту було виявлено, що 60% показників серед юнаків мають позитивне значення і знаходяться в межах від 0 до 4 балів, решта 40% мають від'ємне значення і знаходяться в межах від 0 до -4 балів. Для дівчат, кількість позитивних показників дорівнює 69%, а їх значення варіюється (0-4, 5-8, 9-12). Відповідно, 31% показників серед дівчат мають від'ємне значення та варіюються (від 0 до -4 та від -5 до -8).

Кількість позитивних значень показника фактору «Дружелюбність» говорить нам про те, що у більшості опитаних студентів присутні установки на позитивне сприйняття міжособистісної взаємодії та, загалом, адекватність поведінкових проявів в процесі. Також, було встановлено, що в 100%-ів опитаних юнаків поведінкові прояви за фактором «Дружелюбність» знаходяться в межах проявів адаптивної особистості. У дівчат, в свою чергу,

спостерігаються екстремальні прояви як за позитивними, так і за негативними показниками.

Таблиця 2.1

Показники «Домінування» та «Дружелюбність» в концепції «Я-реальне»

Концепція «Я-реальне»									
«Домінування»					«Дружелюбність»				
Позитивне значення			Від'ємне значення		Позитивне значення			Від'ємне значення	
35%			65%		57%			43%	
В межах 0 - 4	В межах 5 - 8	В межах 9 - 13	В межах 0 - 8	В межах -9 - -13	В межах 0 - 4	В межах 0 - 8	В межах 9 - 13	В межах 0 - 4	В межах -5 - -8
44%	44%	12%	94%	6%	66%	27%	6%	73%	27%

Таблиця 2.2

Показники «Домінування» та «Дружелюбність» серед юнаків та дівчат («Я-реальне»).

Концепція «Я-реальне». Гендерний аспект							
«Домінування»				«Дружелюбність»			
Юнаки		Дівчата		Юнаки		Дівчата	
>0	<0	>0	<0	>0	<0	>0	<0
	100%	50%	50%	60%	40%	69%	31%

Результати дослідження за двома основними факторами «Діагностики міжособистісних стосунків Т. Лірі (в адаптації Л. Собчик)» - «Домінування» та «Дружелюбність» в рамках концепції «Я-реальне» дає нам змогу зробити наступний висновок:

Поєднання вищезазначених особливостей ми вбачаємо в явищі добровільного підпорядкування, що не є травматичним для особистості, так як значення шкал «Домінування – підпорядкування» та «Дружелюбність – ворожість» знаходяться у відносній гармонії, в межах адаптивної поведінки, а отже не зумовлюють загострення проявів один одного. Крім того, ми встановили, що поведінка серед юнаків є в більшій мірі адаптивною за обома факторами.



Показники «Домінування» в концепції «Я-ідеальне» у 73% опитаних мають позитивне значення. Серед них 63% знаходяться в межах від 0 до 4 балів, 26% в межах 5-8 балів, решта 11% в межах 9-13 балів.

Відповідно, у решти 27% опитаних, показники фактору «Домінування» мають від'ємні значення. Серед них 71% в межах від 0 до -4, та 29% - в межах від -5 до -8 балів.

При аналізі гендерного аспекту було виявлено, що 75% показників серед юнаків мають позитивне значення та варіюються (0-4, 5-8), решта 25% мають від'ємне значення та знаходяться в межах від 0 до -4. Для дівчат, кількість позитивних значень показників дорівнює 65% та варіюється (0-4, 9-12), решта 35% має від'ємне значення та варіюється (від 0 до -4, від -5 до -8)

Кількість позитивних значень фактору «Домінування» говорить про те, що в більшості студентів наявна тенденція до домінування. Крім того, очевидним є те, що для більшості юнаків потреба в підвищенні власної домінантності знаходиться в межах поведінки адаптивної особистості, а отже є частиною їх гармонійного розвитку. Для дівчат, в окремих випадках, є характерною потреба в підвищенні власної домінантності до екстремального рівня її прояву.

Показники фактору «Дружелюбності» в концепції «Я-ідеальне» у 65% опитаних мають позитивне значення. Серед них 76% знаходиться в межах від 0 до 4 балів, а решта ~23% в межах 5-8 балів.

Решта 35% опитаних за показником фактору «Дружелюбність» в концепції «Я-ідеальне» мають від'ємне значення. 100% даних показників знаходяться в межах від 0 до -4.

При аналізі гендерного аспекту було виявлено, що 66% показників серед юнаків мають позитивне значення та знаходяться в межах від 0 до 4 балів, відповідно ~34% показників мають від'ємне значення та знаходяться в межах від 0 до -4. Для дівчат, кількість позитивних показників дорівнює 72%, а їх значення варіюється (0-4, 5-8), відповідно, решта 28% показників мають від'ємне значення та знаходяться в межах від 0 до -4.

Таблиця 2.3

Показники «Домінування» та «Дружелюбність» в концепції «Я-ідеальне»

Концепція «Я-ідеальне»							
«Домінування»				«Дружелюбність»			
Позитивне значення		Від'ємне значення		Позитивне значення		Від'ємне значення	
73%		27%		65%		35%	
В межах 0 - 4	В межах 5 - 8	В межах 9 - 13	В межах 0 - -4	В межах -5 - -8	В межах 0 - 4	В межах 5 - 8	В межах 0 - -4
63%	26%	11%	71%	29%	76%	~23%	100%

Таблиця 2.4

Показники «Домінування» та «Дружелюбність» серед юнаків та дівчат («Я-ідеальне»)

Концепція «Я-ідеальне». Гендерний аспект							
«Домінування»				«Дружелюбність»			
Юнаки		Дівчата		Юнаки		Дівчата	
>0	<0	>0	<0	>0	<0	>0	<0
75%	25%	65%	35%	66%	34%	72%	28%

Отримавши результати стосовно основних стратегій поведінки в міжособистісних стосунках за шкалами «Домінування – підпорядкування» та «Дружелюбність – ворожість» в концепціях «Я-реальне» та «Я-ідеальне» маємо можливість зробити такі висновки:

По-перше, яскраво вираженою є тенденція студентства до домінування, про що говорить велика різниця між показниками «Домінування» в концепціях «Я-реальне» та «Я-ідеальне» (65% від'ємних значень та 73% позитивних відповідно).

Таблиця 2.5

Порівняння показників «Домінування» та «Дружелюбність» в концепціях «Я-реальне» та «Я-ідеальне»

Співвідношення показників концепцій «Я-реальне» та «Я-ідеальне»							
Я-реальне				Я-ідеальне			
Домінантність		Дружелюбність		Домінантність		Дружелюбність	
>0	<0	>0	<0	>0	<0	>0	<0
35%	65%	57%	43%	73%	27%	65%	35%

По-друге, можемо констатувати стійку тенденцію до позитивної міжособистісної взаємодії, про що говорить зростання показника за фактором «Дрежулюбність» в концепції «Я-ідеальне» (65%), порівняно з тим же показником концепції «Я-реальне» (57%). Важливим також є те, що всі від'ємні значення за даним показником в концепції «Я-ідеальне» відповідають адаптивній поведінці, чого не можна було спостерігати в концепції «Я-реальне».

По-третє, згідно з основними положеннями стосовно інтерпретації результатів по даній методиці, чим більша різниця між показниками шкал в концепціях «Я-реальне» та «Я-ідеальне», тим більший рівень незадоволеності особистості власними можливостями та якостями.

Таблиця 2.6

Порівняння показників «Дружелюбність» та «Домінування» в концепціях «Я-реальне» та «Я-ідеальне» серед юнаків та дівчат.

Співвідношення показників концепцій «Я-реальне» та «Я-ідеальне».							
Гендерний аспект							
Юнаки							
Я-реальне				Я-ідеальне			
Домінантність		Дружелюбність		Домінантність		Дружелюбність	
>0	<0	>0	<0	>0	<0	>0	<0
0	100%	60%	40%	75%	25%	66%	34%
Дівчата							
Я-реальне				Я-ідеальне			
Домінантність		Дружелюбність		Домінантність		Дружелюбність	
>0	<0	>0	<0	>0	<0	>0	<0
50%	50%	69%	31%	65%	35%	72%	28%

Узагальнивши, можемо стверджувати наявність певного конфлікту між стратегіями поведінки студентів зараз та в бажаному майбутньому, що зумовлений, згідно з концепцією Т. Лірі, неадекватною постановкою цілей.

Перейдемо до окремих аспектів результатів методики:

Найбільш часто обраними твердженнями, які стосуються концепції «Я-реальне» були такі: «Може бути щирим» (84,6%); «Доброзичливий» (80,8%); «Здатний до співпраці, взаємодопомоги» (73,1%); «Здатний сам подбати про себе», «Скромний» та «Вдячний» (69,2%).

Перераховані вище якості, в комплексі, описують особу, що велику увагу приділяє емоційному аспекту міжособистісних стосунків та прагне до конструктивної та благополучної взаємодії.

Найбільш часто обраними твердженнями, які стосуються концепції «Я-ідеальне» були такі: «Вміє наполягати на своєму» (88,5%); «Справляє враження на оточуючих» (80,8%); «Незалежний», «Любить відповідальність» (76,9%); «Має почуття гідності», «Прагнучий до успіху» (73,1%).

Отже, проаналізувавши показники за шкалами та найбільш часто обрані твердження можемо констатувати незадоволену потребу в самовираженні, домінуванні та в високому соціальному статусі серед студентів. Окремої уваги заслуговують особливості прояву фактору «Дружелюбності», що має високі значення в обох концепціях (понад 55%).

### ***Результати методики «Діагностика лідерських здібностей (Є. Жариков та Є. Крушельницький)»***

Методика проводилась з метою визначення рівня сформованості лідерських якостей у опитаних студентів.

Лідерські здібності, за даною методикою, оцінюються за трьома рівнями: високий, середній та низький. Кожен рівень відповідає конкретному числовому значенню.

Так, результати опитування показують, що у 62% респондентів лідерські здібності на низькому рівні (<25 балів), у решти 38% - на середньому рівні (26-

35), представників яскраво виражених лідерських здібностей (36-40) за даною методикою виявлено не було.



Рис. 2.2. Співвідношення рівнів розвитку лідерських якостей за результатами «Діагностики лідерських здібностей (Є. Жариков та Є. Крушельницький).

При аналізі гендерного аспекту було виявлено, що лідерські здібності юнаків (43% відповідей) знаходяться на низькому рівні; лідерські здібності дівчат (57% відповідей) знаходяться на низькому (19%) та середньому (38%) рівнях.

Таблиця 2.7

Гендерний аспект співвідношення рівнів розвитку лідерських якостей за результатами «Діагностики лідерських здібностей (Є. Жариков та Є. Крушельницький)

Рівень лідерства серед юнаків та дівчат		
Рівень лідерства	Юнаки	Дівчата
Низький	100%	35%
Середній		65%

Розглянемо окремі аспекти результатів опитування:

З 50-ти тверджень, передбачених методикою, нами, в рамках дослідження, було виділено групи питань, що відповідають певному аспекту діяльності особистості: емоційно-вольовий, когнітивний та світоглядний.

Узагальнивши відповіді на питання з кожного аспекту, можемо дійти наступних висновків:

По-перше, для емоційно-вольової сфери представників вибірки характерна неготовність відстоювати власні переконання та тенденція до уникання конфліктів, розважливості у прийнятті рішень та низький рівень стійкості до стресу, тенденція до зниження мотивації до діяльності у разі виникнення перешкод. Про це свідчать відповіді на такі питання:

- «Чи намагаєтеся Ви уникати гострих дискусій?» (81,8% відповіло «Так»);
- «Чи може невдача в прояві ініціативи змусити Вас більше ніколи цього не робити?» (68,2% відповіло «Так»);
- «Як Ви поведете себе на зборах і нараді, якщо вважаєте, що Ваша думка єдино правильна, але інші з цим не згодні?» (50% відповіло «Промовчу»);
- «Уявіть собі таку сцену: під час прогулянки з друзями по лісу Ви загубилися. Наближається вечір, і потрібно брати рішення. Ваші дії?» (90,9% відповіло «дасте можливість прийняти рішення найбільш компетентному з вас»);
- «Чи виникає у Вас відчуття тривоги, якщо на вас покладена відповідальність за яку-небудь важливу справу?» (90,9% відповіло «Так»);
- «Як ви поведетеся, зіткнувшись із труднощами?» (50% відповіло «в мене опускаються руки»).

По-друге, дослідження когнітивного аспекту лідерських здібностей опитаних показало деяке протиріччя, що полягає у приписуванні студентами собі характеристик лідера, які, однак, не відповідають питанням, що стосуються ситуацій прояву лідерства. Про це свідчать відповіді на такі питання:

- «Чи вважаєте Ви свої організаторські здібності хорошими?» (59,1% відповіло «Так»);
- «Чи вважаєте, що Ваша нервова система здатна витримати життєві навантаження?» (59,1% відповіло «Так»);
- «Чи часто Ви буваєте в центрі уваги оточуючих?» (59,1% відповіло «Ні»);
- «Чи трапляється, що Вас називають нерішучою людиною?» (54,5% відповіло «Так»);
- «Чи вважаєте Ви, що справляєте на людей значне (імпозантне) враження?» (72,7% відповіло «Ні»);
- «Чи вважаєте Ви себе людиною, що здійснює вплив на інших?» (54,4% відповіло «Ні»).

По-третє, світоглядний аспект лідерських здібностей опитаних має наступні характеристики: більшість студентів підтримують ідею демократичного стилю управління, важливими для лідера якостями реципієнти вважають його характерологічні особливості, виходячи з відповідей на окремі питання, можемо зробити припущення про високу цінність, що надається образу лідера студентами. Цікавим є і те, що більшість опитаних не прагнуть до лідерства, віддаючи перевагу самостійній діяльності, обираючи, таким чином, відсутність відповідальності за інших та незалежність.

### 2.3. Шляхи розвитку лідерських якостей

Отже, нами було проведене емпіричне дослідження лідерських навичок здобувачів освіти, з урахуванням гендерного аспекту, в ході якого нам вдалося встановити недостатній рівень їх розвитку та поширеність протиріч в структурі особистості серед опитаних. На основі цього, на нашу думку, доцільно розробити комплекс напрямків розвитку лідерських якостей.

Враховуючи структуру нашого дослідження та попередні узагальнення, ми побудуємо зміст за певною структурою, що дозволило б, в найбільш повній мірі комплексно, сформулювати особистість лідера.

Першою проблемою для розгляду ми пропонуємо саме лідерські здібності та засоби їх удосконалення. Слідування напрямкам розвитку за даною проблематикою дозволило б досліджуваним, в першу чергу, збагнути ті аспекти їх лідерських здібностей, які є найменш розвиненими, крім того, дізнатися про найважливіші їх аспекти та особливості процесу їх удосконалення. Дані напрямки розвитку будуть стосуватися як безпосередньо лідерської діяльності, так і особливостей міжособистісної та групової взаємодії.

В якості наступної проблеми ми бачимо гендерний аспект особистості, що включає в себе як особливості соціалізації, так і стратегій міжособистісної взаємодії. Дані положення будуть спрямовані на особистісну сферу особистості та включатимуть в себе комплекс заходів по підвищенню рівня самосвідомості та стратегій адекватної поведінки, з точки зору самооцінки та вимог середовища.

Крім того, орієнтуючись на системність досліджуваних нами явищ, ми звернемо увагу і на особливості структури середовища, в якому здобувачі здійснюють свою діяльність, та доведемо важливість оптимізації організаційних засобів щодо формування особистості лідера в освітньому середовищі.

Таким чином, базуючись на досвіді вітчизняних досліджень, можемо сформулювати найважливіші аспекти першої запропонованої нами проблеми.

Почати, на нашу думку, варто з того положення, яке дозволило б логічно побудувати структуру реалізації розвитку лідерських якостей. Таким положенням, ми вважаємо твердження про те, що досягнення лідерства, у власній групі та в освіті загалом, здобувачами освіти здійснюється в процесі їх самоврядування. Студентське самоврядування варто розглядати як самостійну діяльність здобувачів освіти, спрямовану на реалізацію засобів та



функцій управління ЗВО, що визначається самими її учасниками та протікає у відповідності до поставлених цілей [55, 38]. Вітчизняний дослідник В. Мороз зазначає, що самоврядування належить до видів громадської діяльності, а отже є одним із визначальних чинників процесу особистісного становлення сучасних здобувачів у закладі вищої освіти [38].

В. Мороз та О. Ступак наголошують на необхідності участі здобувача в студентському самоврядуванні, так як активна діяльність в даній сфері дозволяє особистості:

- Набути організаторських та управлінських умінь;
- Навчитися з відповідальністю виконувати покладені на неї обов'язки;
- Ознайомитися зі структурою управління зсередини;
- Налагодити конструктивні та продуктивні відносини з органами управління ЗВО.

Крім того, таким чином, здобувачі здійснюють активне перетворення структури закладу освіти, в якому навчаються, за рахунок чого:

- Покращується процес викладання;
- Зростають вимоги до закладів освіти та їх працівників, що підвищує їх престиж та конкурентоспроможність;
- Відбувається захист інтересів здобувачів [38; 56; 49].

Участь в студентському самоврядуванні, крім того, дозволяє особистості набути таких цінностей та чеснот як:

- Комунікабельність;
- Креативність;
- Професіоналізм;
- Здатність до самовдосконалення [62].

Вітчизняний дослідник О. Кім наголошує на значущості самоврядування для процесу формування лідерських якостей у здобувачів освіти, що полягає в:

- a) Утвердженні засад демократії в усіх сферах життєдіяльності українського суспільства;
- b) Цінності студентського самоврядування як фактору розвитку і модернізації суспільства;
- c) Виявленні потенційних лідерів та формуванню у них навичок роботи з колективом, організаторських та управлінських;
- d) Формуванні майбутньої еліти нації [27].

З чого можемо зробити висновок: самоврядування здобувачів освіти в процесі здобуття освіти є тим чинником, та тим середовищем, що впливає на розвиток особистості, формування у неї сучасних цінностей та високої моралі, здатності до подальшого самовдосконалення, формування громадянської позиції, національної ідентичності, виробку та покращення управлінських та організаторських здібностей, реалізації лідерського потенціалу особистості.

Наступною проблемою, на яку ми звернемо увагу в даному блоці, є проблема міжособистісної та групової взаємодії.

Питання взаємодії лідера з його послідовниками, безумовно приводить нас до проблеми стилю керівництва та лідерства, а також власне особистісних особливостей лідера. Наразі, в вітчизняних дослідженнях вже проведено аналіз співвідношення даних явищ та їх взаємодії.

Так, варто почати з тієї передумови, що період навчання в ЗВО, як нами вже зазначалося раніше, протікає разом із початком усвідомлення та реалізації особистістю власних знань, умінь та навичок.

А отже, можемо стверджувати про те, що особисті якості здобувачів можуть впливати на специфіку їх лідерства. Встановлено, що існує зв'язок між типом особистості (класифікація Т. Лірі), стилем лідерства (класифікація Л. Румянцевої) та рівнем розвитку лідерських здібностей (класифікація Є. Жарикова та Є. Крушельницького). Так, існує зв'язок між орієнтацією особистості на певний тип міжособистісної взаємодії та його стилю лідерства, особливості прояву якого, між тим, не є очевидними. Наприклад, «авторитарний» стиль міжособистісної взаємодії не зумовлює авторитарний

стиль лідерства. Натомість, існує зв'язок між тим же стилем лідерства та стилем міжособистісної взаємодії «підозріливий». Для осіб з низьким рівнем розвитку характерний ліберальний стиль лідерства, той же стиль притаманних особам зі стилем міжособистісної взаємодії «залежний» та «підозріливий». Важливим є той факт, що розуміння феномену лідерства та особливостей його реалізації на власному досвіді, саме під час здобуття вищої освіти набуває особливого значення. Саме в цей період людина прагне до реалізації власних здібностей і можливостей, до активного залучення в суспільну діяльність. Тому важливою є узгодженість між особистісними якостями та засобами їх реалізації під час взаємодії з оточуючими [32].

Крім того, важливим є не лише самоаналіз та побудова системи самовираження, а також і реальна взаємодія з ситуаціями, які вимагають від особистості лідерства, про що свідчить досвід вітчизняних дослідників А. Шулдик та Г. Шулдик. В процесі даного дослідження було діагностовано: рівні сформованості лідерських якостей (методика Є. Жарікова та Є. Крушельницького), стиль лідерської поведінки (методика Р. Блейза-К. Шнейер в модифікації Т. В. Бендас) та рівень розвитку комунікативних та організаторських здібностей (методика КОС В.В. Синявського і Б.О. Федоришина). Після чого було проведено роботу зі збагачення лідерських якостей, що включала: організацію, проведення групових, факультетських та вузівських заходів, а також участь у науково-практичних конференціях. Завдяки цілеспрямованому збагаченню лідерського досвіду, показники результатів вибірки змінилися наступним чином. Кількість осіб, лідерські якості яких були виражені на високому рівні зросла від 13% до 27%. Кількість осіб, що в своїй лідерській діяльності орієнтуються як на взаємини між людьми, так і на завдання, зросла від 16% до 53%. Кількість осіб, комунікативні та організаторські здібності яких були сформовані на високому рівні зросла від 8% до 27%, крім того, вищий рівень розвитку тих же якостей змінив свій показник з 0% до 10% [68]

Не менш важливим аспектом формування лідерських якостей особистості є співвідношення психологічного клімату та згуртованості групи, що доводить дослідження Н. Чмихало та О. Журіної. Так, за результатами дослідження, в якості найбільш значимого об'єднуючого фактору діяльності групи, здобувачі відзначають спільну мету, спільну навчально-професійну діяльність та міжособистісні зв'язки. Разом з тим, до причин групових протиріч здобувачі відносять: непорозуміння між членами групи та авторитаризм лідера. Також, уваги заслуговує те, що, близько 30% вибірки мають всі необхідні якості для того, що бути лідером, однак не прагнуть до цього. Серед найбільш поширених причин: небажання конкурувати з іншими претендентами, страх перед відповідальністю, небажання докладати зусилля, спрямовані на власний особистісний ріст та розкривати власні схильності та таланти тощо. Також, за результатами подальших досліджень, було встановлено ті якості, які здобувачі найбільше цінують в лідері, найбільш поширені з них: організаторські здібності, емоційна стійкість, емоційна привабливість, енергійність, зацікавленість у реалізації групової мети, доброзичливість. Все це свідчить про тісний взаємозв'язок особистісної позиції здобувача у групі та групових норм та цінностей, що зумовлює особливості лідерської діяльності, та сприйняття лідера [63].

Таким чином, вирішивши основні питання з першого блоку, ми маємо змогу перейти до другого, що спрямований на висвітлення таких аспектів лідерських якостей в освітньому середовищі, як: соціалізація, самосвідомість, самооцінка та самопрезентація.

Головним положенням, тут, ми, безумовно, вважаємо положення про те, що ЗВО та академічна група, в її формальних та неформальних аспектах, є середовищем, що перед особистістю ставить завдання соціалізації.

І почати розгляд даної проблеми хочемо з досліджень, присвячених зв'язку соціалізації студентської молоді з факторами індивідуального розвитку, такими як соціальна адаптація, інтеграція в соціум, самореалізація та індивідуалізація особистості. Головним чином, ми повинні розуміти, що

соціалізація є двостороннім процесом в співвідношенні особистість-середовище. Таким чином, особистість, що соціалізується, є як об'єктом впливу середовища, так і суб'єктом, що в своїй діяльності активно змінює його. Цікавими є результати вітчизняних досліджень, стосовно особливостей та рівня сформованості адаптивних якостей здобувачів до освітнього середовища. Так, в ході дослідження було з'ясовано, що добре адаптована людина прагне до глибоких емоційних зв'язків та відзначається несуперечливістю поведінки та високою нервово-психічною стійкістю. Також, такі якості як самосприйняття та домінантність особистості тісно пов'язані з прагненням до прийняття особистості іншими. Крім того, особливостями комунікативної сфери особистості та сформованістю міжособистісної взаємодії з оточуючими зумовлюються високі показники рівнів пізнавальних можливостей, автономності, неконформності, самооцінки, прийняття інших тощо [64].

Соціалізація особистості протікає як на макрорівні середовища, так і на мікрорівні, про що свідчать результати попередньо зазначених нами досліджень, а отже важливою для адаптації особистості є характер її відносин з іншими учасниками освітнього процесу. Соціалізація як процес та результат включає в себе набуття знань про кожен елемент, чи групу елементів середовища, в якому відбувається соціальна адаптація особистості. Таким чином, адекватність набутих знань досягається за рахунок правильної взаємодії особистості з суб'єктами та об'єктами освітнього процесу. Одним із найбільш вагомих аспектів даного процесу, є ситуація, в якій особистість здобувача перебуває в рамках взаємодії «здобувач-викладач». Запорукою успішності процесу адаптації в рамках даної взаємодії є наявність зворотнього зв'язку між педагогом та здобувачем, що розуміється як наявність певного стану внутрішньої згоди та прийняття умов навчальної діяльності. Крім того, продовжуючи, звертаємо увагу на таке явище соціальної взаємодії, як конфлікт, що в даній ситуації варто визнати як певну ситуацію протиставлення інтересів, якої, крім того, в процесі міжособистісної взаємодії неможливо

уникнути, незалежно від її специфіки та контексту. Питання конфлікту є важливим з цієї точки зору, що ситуація його довготривалої невирішеності, зумовлює у людини негативні почуття та непродуктивні стосунки з протилежною стороною конфлікту, що, в свою чергу, з огляду на раніше запропоновані нами позиції, є шкідливим для успішної соціалізації фактором. Останнім, однак не менш важливим явищем, що впливає на адаптацію здобувача, є його ціннісні орієнтації. В процесі соціалізації найбільшої зміни зазнають окремі цінності особистості, що стосуються окремих аспектів життєдіяльності. Подібні зміни є результатом прямого впливу середовища на особистість та, як правило, супроводжуються певним стресом та труднощами емоційно-вольової сфери. Необхідність зміни ціннісних орієнтацій є очевидною, єдиним засобом оптимізації даного процесу є усвідомлення його механізмів та закономірностей, з ціллю полегшення його перебігу. Цінності є основою світогляду особистості, а отже цілком визначають особливості способу її взаємодії з середовищем [53]

Продовжуючи процес розгляду та розв'язання проблем другого блоку, ми звертаємо увагу на, одне з фундаментальних для даного питання, явище, що є передумовою реалізації всіх раніше описаних процесів, в особливості, на рівні особистісному – самосвідомості. Самосвідомість варто розуміти як власне свідомість, що може бути пережита у безлічі аспектів (когнітивний, афективний та регулятивний тощо) [48]. Головним чином, самосвідомість – є феноменом відображення особистістю власної свідомості, що дозволяє їй здійснити опрідметнення власного вербалізованого досвіду сприйняття як явищ об'єктивного світу, так і власних проявів [48]. Далі, в якості необхідної умови для подальшого розгляду даної проблеми, ми визначаємо розвиток положення про інтегрованість особистості до освітнього середовища та її провідну діяльність, а отже, об'єктом вивчення, тут, стане формування професійної самосвідомості здобувача вищої освіти.

Сформована професійна самосвідомість є явищем, що знаходиться на стику таких аспектів особистості, як: вікові особливості, вольові функції,

рівень самооцінки та самоконтролю, особливості середовища та вимог до професійної компетентності. Досвід науковців показує, що найвищі показники розвитку вищеперерахованих утворень зумовлюють успішне та адекватне формування професійної самосвідомості. Крім того, кожен з них знаходиться в тісній взаємодії один з одним. Таким чином, вікові особливості впливають на характер взаємодії людини з оточуючим середовищем та розуміння самої себе, що, в свою чергу, формує самооцінку особистості, яка дозволяє усвідомлювати власні здібності та можливості, та реалізовувати їх. Перебуваючи в процесі взаємодії з середовищем, людина здобуває необхідні навички, усвідомлює їх, покращує їх. Для молоді, що навчається в ЗВО, досить частими є кризові ситуації, що можуть бути пов'язані як з умовами освітнього процесу, так і зумовлені внутрішніми чинниками особистісного розвитку, виходом з яких слугує здатність особистості свідомо, вольовими зусиллями, актуалізувати власні адаптивні ресурси. Професійна самосвідомість є невід'ємним елементом життєдіяльності особистості, що спостерігається у широкому колі сфер її діяльності [39].

Отже, останнім, на що ми звернемо увагу для пошуку шляхів розвитку лідерських якостей, стане структура організації процесу формування лідера як один із напрямків діяльності та способів впливу закладу вищої освіти, спрямованих на особистість здобувача.

Важливим питанням для розуміння даної проблеми є положення про актуальний стан розвитку системи формування особистості лідера, що практикується вітчизняними закладами освіти. Користуючись досвідом вітчизняних дослідників, маємо змогу стверджувати, що актуальний стан розвитку та специфіки стратегій формування лідера, серед провідних закладів вищої освіти, не є сприятливими. Дослідження показують, що в провідних ЗВО України практики розвитку лідерських якостей, в більшості, не включають в себе методів та технологій, що спрямовані на гармонійний розвиток лідера. З аналізу тенденцій освітньої діяльності стає зрозуміло, що не кожен з викладачів в сфері вищої освіти прагне до системного підходу до

розвитку лідерських якостей серед здобувачів. Також, ті чи інші викладачі в недостатній мірі розуміють сутність, сенс та значення цих завдань, а також шляхи їх ефективного розв'язання. Проблемність такої ситуації полягає в неможливості закладів освіти відповідати умовам, що характеризуються трансформаційними змінами в освіті. В такій ситуації викладачеві вищої освіти необхідно організовувати педагогічну взаємодію таким чином, при якому процес взаємодії забезпечив би розвиток не лише професійної компетентності, але й належної соціальної [25].

Таким чином, нагальним є питання про організацію заходів, спрямованих на зміну структури вищого закладу як середовища розвитку лідерських якостей особистості.

Початок формування чи розвитку лідерських задатків у особистості здобувача освіти обумовлюється потребою в їх прояві в тій чи іншій ситуації. Освітнє середовище окремого закладу освіти здатне представити здобувачеві необхідний ряд таких ситуацій лише у тому випадку, коли структура його організації дозволяє ефективно будувати освітні заходи, базуючись на парадигмі лідерства. Реалізацію даної парадигми можливо здійснити шляхом дотримання наступних принципів. По-перше, запровадження такої парадигми буде здійснюватися в рамках трансформаційної теорії лідерства, сутність якої полягає у формуванні прихильності персоналу до організації, що поступово призводить до виникнення спільних цілей та завдань. По-друге, основою управління закладом освіти є цінності, що визначають його місце та роль в суспільстві, ідеї, та мету діяльності. Найбільш поширеними для закладів освіти цінності є: соціальні цінності, цінності порядку, цінності розвитку, цінності взаємовідносин. Ґрунтуючись на даних цінностях заклад освіти здійснює регулятивну діяльність, проводить роботу по зміні його структури тощо. Зрештою, ще одним кроком впровадження даної парадигми є розвиток персоналу, спрямований на формування у його членів необхідної індивідуальної компетентності. Варто розуміти, що подібні зміни структури навчального закладу призводять до змін аудиторії, на яку спрямована власне



діяльність ЗВО – здобувачів, що в свою чергу є частиною загальної стратегії розвитку суспільства та його збагачення [35]

Крім того, цікавим є досвід формування лідерських навичок здобувачів у міжнародних партнерів України. Сьогодні країни Європейського Союзу дедалі частіше ставлять питання розвитку особистості лідера в процесі здобуття вищої освіти. Так, у країнах Великобританії, здобувачам пропонуються до проходження, в рамках основної програми, додаткові курси з лідерства. У деяких країнах членах Європейського Союзу практикуються окремі школи з розвитку й формування компетенцій лідера, вступити до яких можливо після завершення вищої освіти та отримання відповідного документу. Система освіти США містить можливості запровадження окремих освітніх компонентів, спрямованих на розвиток ключових компетенцій лідерства. Подібна практика в США дозволяє сформувати наступні лідерські якості: Тайм-менеджмент; Уміння постановки цілей; Комунікація; Уміння прийняття рішень; Нетворкінг [10].

Формування лідера – це завжди робота над перетворенням індивідуальних якостей особистості здобувача на такі, що відповідали б якостям лідера [28]. Серед основних таких якостей виділяють: Системні навички (цілеспрямованість, наполегливість, цілепокладання, чутливість до змін, гнучкість); Комунікативні навички (комунікабельність, уміння переконувати, мотивувати, надихати тощо); Внутрішні якості (цілісність особистості, впевненість у собі, самовладання, проактивність) [10].

Узагальнюючи висновки по даному питанню, сформулюємо систему загальних принципів, дотримання яких закладами вищої освіти України дозволить покращити організаційні засоби по формуванню лідерських якостей їх здобувачів.

- Принцип системності, сутність якого полягає в єдності цілей ЗВО та суспільства, їх вимог до компетентностей особистості;
- Принцип цілісності, що полягає у баченні особистості здобувача як комплексу його вроджених та набутих рис, та лідерського потенціалу;

- Принцип розвитку, сутність якого полягає в послідовному ускладненні форм впливу на особистість, засновуючись на вже досягнутих результатах;
- Принцип цілеспрямованості, що полягає в чіткій визначеності планів та дій, спрямованих на досягнення цілей;
- Принцип вмотивованості, сутність якого полягає в застосуванні положення про найбільшу ефективність людської діяльності за умови її вмотивованості;
- Принцип прозорості, що полягає в відкритості діяльності з розвитку лідерства, що дає здобувачам можливість долучатися до неї;
- Принцип довіри, сутність якого полягає в побудові таких відносин між педагогами та здобувачами, що дозволить останнім здобути знання про лідерство на основі довіри та прихильності [1]

Крім того, розвиток особистості здобувача відбувається не лише в сфері формальної освіти. Важливо розглядати феномен особистісного росту як комплексний процес, звертаючи увагу на різноманітні засоби впливу на неї закладу освіти. Одним із таких засобів є система організації неформальної освіти. Неформальна освіта – система організованої навчальної діяльності, в ході якої особистість здобуває, суміжні до її провідної, чи інші, важливі професійні чи особистісні якості, набуває певної кваліфікації та компетентності [40].

Цікавим прикладом реалізації заходів неформальної освіти для формування лідерських якостей в вітчизняній практиці є діяльність на засадах молодіжної платформи «СПЕКТР». Так, програма з формування лідерських якостей здобувачів містила етапи, в ході яких здійснювалась:

- Просвітницька робота;
- Діагностика здібностей та особливостей особистості;
- Ознайомлення з досвідом та прикладами лідерів;

- Вибір менторів для майбутніх лідерів та забезпечення підтримки з їх боку;
- Залучення здобувачів до просвітницької та інших соціально активних робіт;
- Популяризація ідей здобувачів.

Серед основних засобів реалізації програми були застосовані тренінгові заняття, в ході яких здобувачі набували відповідних знань про лідерство та відповідних умінь. Крім того, ґрунтовну роботу було проведено з ціллю залучення аудиторії програми до процесу створення молодіжних проєктів. Останній вид діяльності стрімко набуває популярності та актуальності в сфері державної політики. Важливим аспектом реалізації програми була орієнтованість на особливості та потреби покоління його аудиторії, таким чином було організовано відповідні цифрові ресурси, такі як форуми, інтеграція до популярних соціальних мереж тощо. Крім того, інструментарій для проведення групових заходів був поповнений цифровими засобами, такими як аудіо- та відеоматеріали. Також, реалізація програми супроводжувалася залучанням її до телевізійних програм, запрошенням спонсорів тощо. Згідно до результатів програми, можна стверджувати, що завдяки їй покращилися такі показники учасників:

- Рівень лідерських якостей;
- Уміння самоорганізації;
- Впевненість у власних силах;
- Комунікабельність;
- Вмотивованість саморозвитку;
- Обізнаність у можливостях розвитку молоді [13].

Таким чином, здійснивши розгляд головних напрямків формування особистості лідера, можемо дійти певного висновку. По-перше, вітчизняна освіта має великий досвід дослідження та реалізації засобів формування особистості лідера. По-друге, розвиток особистості на засадах лідерства

необхідно організовувати на засадах системного та комплексного підходів. По-третє, сьогодні актуальним є міжнародний досвід навчання лідерству здобувачів, а також активно застосовується в сучасних освітніх практиках.

### Висновки до другого розділу

За допомогою проведеного емпіричного дослідження ми мали змогу провести аналіз таких явищ: гендерні особливості вибірки, основні поведінкові стратегії студентів в міжособистісних стосунках та рівень сформованості їх лідерських навиків.

Отож, в першу чергу – головною ознакою даної вибірки є те, що 94% її членів мають андрогінну статево-рольову поведінку. Сьогодні молодь дедалі частіше намагається виконувати різноманітні соціальні ролі, як наслідок відбувається зміщення полюсів «маскулінності» та «фемінності» і молоді люди переймають якості та навички, властиві представникам обох статей.

Наступним, на що звернемо увагу – стратегії поведінки в міжособистісних стосунках. Як вже зазначалося нами раніше, сучасна молодь, обираючи стратегію підпорядкування, має тенденцію до домінування, зберігаючи при цьому орієнтацію на благополучні, неконфліктні та продуктивні міжособистісні зв'язки.

Повертаючись до результатів «Статево-рольового опитувальника С. Бем», хочемо сказати, що стратегії поведінки, виявлені нами в результатах «Діагностики міжособистісних стосунків Т. Лірі (в адаптації Л. Собчик)», можуть бути зумовлені саме зміною статево-рольової ідентичності, за рахунок руйнування стереотипів про типово жіночі та типово чоловічі прояви.

Згідно з результатами методики «Діагностика лідерських здібностей (Є. Жариков та Є. Крушельницький)», 62% студентів мають низький рівень розвитку лідерських здібностей, решта мають середній рівень.

За результатами проведеного дослідження, цілком очевидним є той факт, що навички здійснення лідерства є більш сформованими у жінок.

Таким чином, юнаки та дівчата сьогодні відзначаються високим рівнем соціалізації, поєднуючи в собі характеристики обох статей, мають стійку орієнтацію на емоційний аспект міжособистісного спілкування, однак, ці якості не можуть свідчити про здатність та готовність молоді до здійснення лідерства.

За результатами емпіричного дослідження нами було визначено коло проблем, розгляд яких зміг би суттєво вплинути на розвиток лідерських якостей досліджуваних. Таким чином, нами було сформульовано напрямки розвитку лідерських якостей, що зосереджувався на головних досліджуваних аспектах особистості.

## ВИСНОВКИ

Проведене дослідження загалом дозволило розв'язати поставлені завдання. Аналіз соціально-психологічної та психологічної літератури з досліджуваної проблематики та результатів емпіричного дослідження дозволив зробити висновки:

1. В ході теоретичного аналізу феномену лідерства ми дослідили основні підходи до його вивчення, в ході чого з'ясували наступне. Лідерство – багатоаспектне явище, що є невід'ємним елементом будь-якої системи соціальної організації, поєднуючи в собі особливості структури та типів міжособистісної взаємодії в ході життєдіяльності особистостей. На даний момент, галузь знань, що вивчає лідерство, ставить перед собою ціль найбільш комплексного його вивчення, з урахуванням максимально можливої кількості чинників, відповідно.

2. Здійснивши теоретичний аналіз поняття гендеру ми дійшли наступного висновку. Гендер – комплекс соціальних та біологічних якостей особистості, що є продуктом її соціалізації та визначає, головним чином, особливості само- та світосприйняття людини. Сформулювавши основні положення про гендер, ми звернули увагу на проблему гендерних відмінностей, в результаті чого встановили, що гендерні відмінності є базовою категорією диференціації особистостей за такими критеріями, як: стать, поведінка, соціальна роль, характер тощо.

3. Проведене емпіричне дослідження дозволило нам з'ясувати головні якості гендерних особливостей прояву лідерства серед опитаних здобувачів освіти. Так, серед досліджуваних спостерігається процес гендерної деформації, про що свідчить поєднання в структурі їх особистості як маскулінних, так і фемінних якостей. Було встановлено, що в більшості опитаних наявні протиріччя між їх уявленнями про роль та структуру їх актуальної особистості та її бажаною моделлю. Також, рівень розвитку лідерських якостей здобувачів знаходиться на низькому-середньому рівні,

відповідно до методики «Діагностика лідерських здібностей (Є. Жариков та Є. Крушельницький).

4. Користуючись отриманою в ході емпіричного дослідження інформацією, ми сформулювали основні аспекти проблеми недостатнього рівня розвитку лідерських якостей серед опитаних, звернувши, також, увагу на власне систему організації освітнього середовища, та, користуючись здобутками вітчизняних дослідників, сформулювали шляхи розвитку лідерських якостей.

Напрямок подальших досліджень ми вбачаємо в детальному аналізі особливостей впливу власне чинників освітнього середовища на гендерні особливості прояву лідерства серед здобувачів.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аарна О., Гудонієне Д., Гузар О. Роль університету у розвитку лідерського потенціалу суспільства: концептуальні засади / за заг. ред. С. Калашнікової. Київ : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. 100 с.
2. Агуліна, С. В. Теоретичні основи гендерного підходу в соціальній педагогіці. *Вісникк Ставропольського державного університету: серія «Педагогічні науки»*, 2010. № 71. С. 210–219.
3. Андреева Г. М. Социальная психология. М : Аспект Пресс, 2001. 384 с.
4. Андрущенко В.П., Волович В.І., Горлач М.І. Соціологія / ред.: В. Андрущенко, М. Горлач. 3-тє вид. Харків : Єдинорог, 1998. 624 с.
5. Антологія гендерних досліджень / уклад.: Е. І. Гапова, А. Р. Усманова. Минск : Пропилеи, 2000.
6. Бем С. Линзы гендера: трансформация взглядов на проблему неравенства полов. *Российская политическая энциклопедия*. 2004. С. 33.
7. Бендас Т. В. Психология лидерства: учебник и практикум для академического бакалавриата. Москва, 2018. С. 206-207
8. Бендас Т.В. Гендерные исследования лидерства. Вопросы психологии. 2000. №1. С. 87-95.
9. Берн Ш. М. Гендерная психология. М, 2002. С. 46–50
10. Беспарточна О. І., Скребкова К. С. Принципи формування лідерських якостей у здобувачів вищої освіти. *Освіта та педагогічна наука*. 2021. № 3 (178).
11. Боровцова М. С. Статеврольовий опитувальник С. Бем (BSRI): можливості використання в умовах сучасності. Актуальні проблеми практичної психології : матеріали Всеукраїнського науково-практичного семінару. Глухів, 2012. С. 5-7.
12. Борщ К. К., Ляшко М. М. Гендерні стереотипи як соціальна проблема сучасних жінок. *Науковий вісник Ужгородського національного університету : серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2017. № 1. С. 31–34.



13. Воєділова О.М., Дженджеро О.Л, Кузніцина А.О. Формування лідерських якостей у студентів засобами неформальної освіти (на прикладі створення й функціонування молодіжної платформи «СПЕКТР»). *Освітнє лідерство: від теорії до практики*. 2021.
14. Вороніна К. О. Особливості вивчення рівня лідерських здібностей. *Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України. Проблеми загальної та педагогічної психології*. 2009. № 11. С. 26–29.
15. Гендер. *Вікіпедія*. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Гендер> (дата звернення: 05.04.2022).
16. Гендер. *Вікіпедія*. URL: <https://ua.wikipedia.org/wiki/Гендер> (дата звернення: 05.04.2022).
17. Гончаренко С. У. *Освіта/Енциклопедія освіти* / ред. В. Г. Кремень. Київ, 2008. С. 614–616.
18. Гринів О. М. Особливості реалізації життєвого шляху сучасних чоловіків і жінок у ранній дорослості. *Вісник Прикарпатського університету*. 2014. Т. 18, № 1. С. 136–141.
19. Деркач А.А., Орбан Л.Э. Акмеологические основы становления психологической и профессиональной зрелости личности: монография. М : РАУ, 2008.
20. Дороніна Т. О. Теоретико-методологічні засади гендерної освіти та виховання учнівської молоді : монографія. Кривий ріг : Вид. дім, 2011. 311 с.
21. Єлькіна В. В. Психологічний аналіз феномена лідерства. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. 2005. № 3. С. 45–49.
22. Загурська С. Гендерний підхід у вивченні політичної діяльності та лідерства. *Освіта регіону*. Київ. 2012, №3. С. 95-99
23. Зливков В.Л., Лукомська С.О., Федан О.В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. Київ : Педагогічна думка, 2016. С. 104-112.

24. Іванченко С. М. Багатовимірна модель гендера. *Соціальна психологія*. 2007. № 4. С. 157–173.
25. Карманенко В. В. Особистісна й професійна ефективність. Тренінги з розвитку лідерських якостей у студентів економічних університетів: навчально-методичний посібник. Полтава: ПУЕТ, 2018. 91 с.
26. Киричук О. В., Роменець В.А., Маноха І.П. Основи психології: підручник / ред.: О. Киричук, В. Роменець. К : Либідь, 1995. 632 с
27. Кін О. М. Роль студентського самоврядування у формуванні лідерських якостей особистості студента. *Педагогіка та психологія*. Харків, 2011. №40 (1). С. 57–66.
28. Ключкова А. В. Виховання лідерських якостей юних науковців шляхом залучення їх до науково-дослідної роботи. *Обдарована дитина*. 2009. № 7. С. 33–39.
29. Ковалевська Н., Пасічніченко А. Сучасні уявлення про освітнє середовище як психологопедагогічний феном. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 9 (63).
30. Кон І. С. Вступ до сексології. К, 1991. 304 с.
31. Конспект лекцій з дисципліни «менеджмент у сфері послуг». 2012. С. 161–162.. URL: <https://studfile.net/preview/5010549/> (дата звернення: 12.03.2022).
32. Кофан І. М., Нудель В. О. Особливості прояву лідерських якостей у міжособистісних стосунках в юнацькому віці. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2016. № 2 (12).
33. Краснопольська Т.М. Поняття гендеру: становлення та основні концепції. *Актуальні проблеми політики: збірник наукових праць*. 2010. № 39. С. 256–262.
34. Кузьменко Т. М. Сутнісні характеристики та класифікація соціальних груп: референтна група: види та функції. *Актуальні проблеми соціології*,

- психології, педагогіки. 2013. № 18. С. 66–77.  
URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/apspp\\_2013\\_18\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/apspp_2013_18_10) (дата звернення: 15.03.2022).
35. Линьов К. Упровадження парадигми лідерства в закладі середньої освіти. *Теоретичний та науково-методичний часопис Вища освіта України* Тематичний випуск «Університет і лідерство». 2017. № 2.
36. Магдюк Л. Гендерні стереотипи. вплив гендерних стереотипів на представлення жінок і чоловіків на ринку праці. *Маркетинг в Україні*. 2011. № 5-6. С. 7–10.
37. Майерс Д. Социальная психология. СПб : Питер, 2005. 752 с.
38. Мороз В. П. Організаційно-педагогічні умови формування лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів у процесі діяльності органів студентського самоврядування : дис. ... канд. психол. наук : 13.00.07. Старобільськ, 2015. 305 с.
39. Морозова О. Розвиток професійної самосвідомості у студентів: психолого-педагогічний аспект. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2015. № 13.
40. Неформальна освіта. *Вікіпедія*. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Неформальна\\_освіта](https://uk.wikipedia.org/wiki/Неформальна_освіта) (дата звернення: 16.09.2022)
41. Освітнє середовище. *Вікіпедія*. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Освітнє\\_середовище](https://uk.wikipedia.org/wiki/Освітнє_середовище) (дата звернення: 11.08.2022).
42. Основи теорії гендеру: навчальний посібник / ред.: В. П. Агеєва, Л. С. Кобелянська, М. М. Скорик. Київ : К.І.С., 2004. 536 с.
43. Петренко О. Б. Гендерні підходи до освіти та виховання в історії вітчизняної школи і педагогіки (XX століття): : автореф. дис. ... д-ра : 13.00.01. Київ, 2011. 43 с.
44. Писарчук О. Т. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до організації освітньо-розвивального середовища : автореф. дис. ... канд. : 13.00.04. Тернопіль, 2016. 21 с.
45. Практикум по социологии молодежи / Ю. Вишневикий та ін. 2000. С. 24.

46. Проблема гендерної нерівності в педагогічній освіті (Аналітична інформація за результатами «фокус-групового» соціально-психологічного дослідження). Київ : ПЦ “Фоліант”, 2003. 59 с.
47. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія: навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2005. 360 с.
48. Самосвідомість. *Вікіпедія*. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Самосвідомість> (дата звернення: 12.09.2022).
49. Семанчина В. О. Місце студенського самоврядування у процесі формування лідерських якостей майбутнього керівника. *Педагогічний альманах*. Херсон, 2015. №27. С. 207–211.
50. Сисоєва С. О. Освіта як об'єкт дослідження. *Освітологія*. 2012. № 1. С. 22–29.
51. Словник української мови : в 11 т. / ред. І. К. Білодід. Київ : Нак. думка.
52. Сорока К. О. Основи теорії систем і системного аналізу : навч. посібник. Харків : ХНАМГ, 2004. 291 с.
53. Соціалізація студентської молоді. *Підручники*. URL: [https://pidru4niki.com/1719051239103/psihologiya/sotsializatsiya\\_studentskoyi\\_molodi](https://pidru4niki.com/1719051239103/psihologiya/sotsializatsiya_studentskoyi_molodi) (дата звернення: 12.09.2022).
54. Степанова Е. Р. Сутність та походження поняття "гендер". *Сучасні проблеми управління підприємствами: теорія та практика..*
55. Студентське самоврядування. *Вікіпедія*. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/Студентське\\_самоврядування](https://uk.wikipedia.org/wiki/Студентське_самоврядування) (дата звернення: 10.09.2022).
56. Ступак О. Ю. Формування управлінської культури майбутніх учителів у діяльності органів студентського самоврядування : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.06. Слов'янськ, 2014. 224 с.
57. Тюріна Ю. В. Стан дослідження проблеми статі і гендеру в психологічній науці. *Психологічні науки*. 2018. С. 227–239.

58. Уханова А. І., Луб М. Л. Гендерна конструкція соціуму: історія і сучасність : зб. матеріалів міжнар. наук.-практич. конф. (Одеса, 20-21 трав. 2020 р.). 2020.
59. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М.. Социально-психологическая диагностика лидерства и малых групп. Москва : Изд-во Института Психотерапии, 2002. 490 с.
60. Хорні К. Психологія жінки. М. : Академический проект, 2009.
61. Хьелл Л. Теории личности: основные положения, исследования и применение / ред. Л. Хьелл, Д. Зиглер. СПб : Питер, 2003. 608 с.
62. Червона Л. М. Принципи розвитку студентського самоврядування в університетах. *Гілея: науковий вісник*. Київ, 2017. №126. С. 388–391.
63. Чмихало Н. В., Журіна О. Ю. Дослідження формування лідерських якостей у здобувачів вищої освіти. *Менеджмент та маркетинг у складі сучасної економіки, науки, освіти, практики* : Матеріали VII Міжнар. науково-практ. дистанц. конф., м. Харків, 21 берез. 2019 р. С. 28–35.
64. Чуйко Г. В., Комісарик М. І., Леко Б. А. Особливості соціалізації студентської молоді. *Проблеми сучасної психології*. 2010. № 7.
65. Шевченко Л. Ю. Сучасні підходи до наукового вивчення лідерства. *Актуальні проблеми психології. Психологія обдарованості*. 2013. Т. 6, вип. 9. С. 516–524. Ашин Г.К. Доктрина «массового общества». – М., 1971. – 189 с
66. Шевченко Л.О. Гендер у психологічних та соціальних дослідженнях: навчальний посібник / ред.: Л.О. Шевченко, Ю.В. Кобікова. Київ, 2015. 148 с.
67. Штылева Л. В. Фактор пола в образовании: гендерный подход и анализ / ред. Л. В. Штылева. М : ПЕР СЭ, 2008. 316 с.
68. Шулдик А.В. Шулдик Г.О. Диагностика та формування лідерських якостей у здобувачів вищої освіти. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2016. №4 (64).
69. Шушлебін Д. В., Попович І. С. Психологічні особливості студентського лідерства.

URL: [http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/8818/136.%20Шушлеб  
іна\\_стаття.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/8818/136.%20Шушлеб%20іна%20стаття.pdf?sequence=1&isAllowed=y) (дата звернення: 25.07.2022).

70. Якушко Н.О. Теорії лідерства генеза та сучасна інтерпретація. 2016. С. 131.
71. Appelbaum S. Gender and leadership? Leadership and gender? A journey through the landscape of theories. *Leadership & Organization Development Journal*. 2003. P. 43-51
72. Bavelas A. Communication patterns in task-oriented groups. *Journal of the acoustical society of america*. 1950. No. 22. P. 725–730.
73. D. G. Leadership and Motivations. London, 1966. P. 66–71.
74. Eagly A. H. Sex differences in social behavior: A social role interpretation. Hillsdale, NJ, 1987. P. 305.
75. R. B., J. M. The managerial grid : the key to leadership excellence. Houston : Gulf Publishing Company, 1964. 180 p.
76. Stogdill R. Personal Factor Associated with Psychology of Groups. Willey. - N.-Y., 1959. – P. 3-105.

## ДОДАТКИ

## ДОДАТОК А

## Статеврольовий опитувальник С. Бем

Інструкція: оцініть наявність (або відсутність) у себе названих нижче якостей. Можна відповідати тільки «Так» чи «Ні».

Перелік якостей	Так	Ні
Віра в себе		
Уміння поступатися		
Здатність допомогти		
Схильність захищати свої погляди		
Життєрадісність		
Похмурість		
Незалежність		
Сором'язливість		
Сумлінність		
Атлетичність		
Ніжність		
Театральність		
Напористість		
Прихильність до лестощів		
Удачливість		
Сильна особа		
Відданість		
Непередбачуваність		
Сила		
Жіночність		
Надійність		
Аналітичність		
Уміння співчувати		
Ревнивість		
Турбота про людей		
Прямота, правдивість		
Схильність до ризику		
Розуміння інших		
Прихованість		
Швидкість в ухваленні рішень		
Співчуття		
Щирість		
Самодостатність		
Здатність утішити		
Пихатість		
Владність		
Тихий голос		
Привабливість		

Мужність		
Теплота, щирість		
Урочистість, важливість		
Власна позиція		
М'якість		
Уміння дружити		
Агресивність		
Довірливість		
Низька результативність (в діяльності)		
Схильність вести людей за собою		
Інфантильність		
Адаптивність		
Індивідуалізм		
Нелюбов до лайок		
Несистематичність		
Дух змагання		
Любов до дітей		
Тактовність		
Амбітність, честолубство		
Спокій		
Традиційність, схильність до умовностей		

Обробка опитувальника С. Бем

Ключ

Маскуліність (відповідь «так»): 1, 4, 7, 10, 13, 16, 19, 22, 25, 28, 31, 34, 37, 40, 43, 46, 49, 52, 55, 58.

Фемінінність (відповідь «так»): 2, 5, 8, 11, 14, 17, 20, 23, 26, 29, 32, 35, 38, 41, 44, 47, 50, 53, 56, 59.

За кожен збіг з ключем нараховується 1 бал. Потім визначається показник фемінності (F) і маскуліності (M) відповідно до формули:

F = (сума балів по фемінності): 20

M = (сума балів по маскуліності): 20

Основний індекс IS визначається як

$IS = (F - M) * 2,322.$

Якщо величина індексу полягає в межах від -1 до +1, то робиться висновок про андрогінність. Якщо індекс менший -1, то робиться висновок про маскуліність, якщо індекс більший +1 – про фемінність, у разі, коли індекс більший +2,025 говорять про яскраво виражену фемінність, а якщо індекс менший -2,025 говорять про яскраво виражену маскуліність.



## ДОДАТОК Б

## «Діагностика міжособистісних стосунків Т. Лірі (в адаптації Л. Собчик)»

Інструкція: Перед вами набір характеристик. Прочитайте кожен і відзначте знаком + ті, які відповідають вашому уявленню про себе. Будьте уважні, намагайтеся відповідати як можна більш точно і правдиво.

Текст опитувальника.

Яка ви людина?

1. Інші думають про нього прихильно.	
2. Справляє враження на оточуючих.	
3. Вміє розпоряджатися, наказувати.	
4. Вміє наполягти на своєму.	
5. Має почуття гідності.	
6. Незалежний.	
7. Здатний сам подбати про себе.	
8. Може проявити байдужість.	
9. Може бути суворим.	
10. Суворий, але справедливий.	
11. Може бути щирим.	
12. Критичний до інших.	
13. Любить поплакатися.	
14. Часто сумний.	
15. Здатний виявляти недовіру.	
16. Часто розчаровується.	
17. Здатний бути критичним до себе.	
18. Здатний визнати свою неправоту.	
19. Охоче підпорядковується.	
20. Поступливий.	
21. Вдячний.	
22. Захоплюється, схильний до наслідування.	
23. Поважний.	
24. Той, хто шукає схвалення.	
25. Здатний до співпраці, взаємодопомоги.	
26. Прагне ужитися з іншими.	
27. Доброзичливий, доброзичливий.	
28. Уважний, ласкавий.	
29. Делікатний.	
30. Підбадьорливий.	
31. Чуйний до закликів про допомогу.	
32. Безкорисливий.	
33. Здатний викликати захоплення.	
34. Користується у інших повагою.	
35. Володіє талантом керівника.	
36. Любить відповідальність.	
37. Упевнений у собі.	
38. Самовпевнений, напористий.	

39. Діловитий, практичний.	
40. Любить змагатися.	
41. Стійкий і крутий де треба.	
42. Невблаганний, але неупереджений.	
43. Дратівливий.	
44. Відкритий, прямолінійний.	
45. Не терпить, щоб їм командували.	
46. Скептичний.	
47. На нього важко справити враження.	
48. Образливий, делікатне.	
49. Легко ніяковіє.	
50. Не впевнений у собі.	
51. Поступливий.	
52. Скромний.	
53. Часто вдається до допомоги інших.	
54. Дуже шанує авторитети.	
55. Охоче приймає поради.	
56. Довірливий і прагне радувати інших.	
57. Завжди люб'язний в обходженні.	
58. Дорожить думкою оточуючих.	
59. Комунікабельний, уживчивий.	
60. Добросердечний.	
61. Добрий, вселяє впевненість.	
62. Ніжний, м'якосердий.	
63. Любить піклуватися про інших.	
64. Безкорисливий, щедрий.	
65. Любить давати поради.	
66. Справляє враження значущості.	
67. Начальницькому-владний.	
68. Владний.	
69. Хвалькуватий.	
70. Гордовитий, самовдоволений.	
71. Думає тільки про себе.	
72. Хитрий, розважливий.	
73. Нетерпимий до помилок інших.	
74. Корисливий.	
75. Відверта.	
76. Часто недружелюбний.	
77. Озлоблений.	
78. Скаржник.	
79. Ревнивий.	
80. Довго пам'ятає образи.	
81. Схильний до самобичування.	
82. Сором'язливий.	
83. Безініціативний.	
84. Лагідний.	
85. Залежний, несамостійний.	
86. Любить підкорятися.	
87. Надає іншим приймати рішення.	
88. Легко потрапляє в халепу.	

89. Легко піддається впливу друзів.	
90. Готовий довіритися будь-кому.	
91. Прихильний до всіх без розбору.	
92. Всім симпатизує.	
93. Прощає все.	
94. Переповнений надмірним співчуттям.	
95. Великодушний, терпимо до недоліків.	
96. Прагне протегувати.	
97. Прагнучий до успіху.	
98. Чекає захоплення від кожного.	
99. Розпоряджається іншими.	
100. Деспотичний.	
101. Сноб (судить про людей за рангом і достатку, а не за особистими якостями).	
102. Марнослашний.	
103. Егоїстичний.	
104. Холодний, черствий.	
105. Удливий, насмішкуватий.	
106. Злий, жорстокий.	
107. Часто гнівливий.	
108. Бездушна, байдужий.	
109. Злопам'ятний.	
110. Пройнятий духом протиріч.	
111. Упертий.	
112. Недовірливий, підозрілий.	
113. Боязкий.	
114. Сором'язливий.	
115. Відрізняється надмірною готовністю підкорятися.	
116. М'якотілий.	
117. Майже ніколи і нікому не заперечує.	
118. Нав'язливий.	
119. Любить, щоб його опікали.	
120. Надмірно довірливий.	
121. Прагне здобути прихильність кожного.	
122. З усіма погоджується.	
123. Завжди доброзичливий.	
124. Всіх любить.	
125. Занадто поблажливий до оточуючих.	
126. Намагається втішити кожного.	
127. Піклується про інших на шкоду собі.	
128. Псує людей надмірною добротою	

Після того як випробовуваний оцінить себе, підраховуються бали по кожному з 8 октантів психограмми методики. Кожен плюс оцінюється в 1 бал, таким чином, максимальна оцінка рівня - 16 балів.

1-й октант:	питання	1-4,	33-36,	65-68,	97-100;	
2-й октант:	питання	5-8,	37-40,	69-72,	101-104;	
3-й октант:	питання	9-12,	41-44,	73-76,	105-108;	

4-й октант:	питання	13-16,	45-48,	77-80,	109-112;	
5-й октант:	питання	17-20,	49-52,	81-84,	113-116;	
6-й октант:	питання	21-24,	53-56,	85-88,	117-120;	
7-й октант:	питання	25-28,	57-60,	89-92,	121-124;	
8-й октант:	питання	29-32,	61-64,	93-96,	125-128.	

По двох спеціальними формулами визначаються показники за двома основними факторами: домінування і дружелюбність.

Домінування:  $(1 - 5) + 0,7 \times (3 + 2 - 4 - 6)$ . Дружелюбність:  $(7 - 3) + 0,7 \times (8 - 2 - 4 + 6)$ .

0-4 – низький рівень	Адаптивна поведінка
5-8 – помірний рівень	
9-12 – високий рівень	Екстремальна, до патології поведінка
13-16 – екстремальний рівень	

## ДОДАТОК В

## Діагностика лідерських здібностей (Є. Жариков та Є. Крушельницький)

Інструкція: Із двох наведених варіантів відповіді на кожне питання необхідно дати лише одне.

Текст опитувальника

1. Чи часто Ви буваєте в центрі уваги оточуючих?  
а) так б) ні.
2. Чи вважаєте Ви, що багато людей, що оточують вас, посідають вище становище на службі ніж Ви?  
а) так б) ні.
3. Знаходячись на зборах людей, рівних Вам за службовим становищем, чи відчуваєте Ви бажання не висловлювати свої думки, навіть коли це необхідно?  
а) так б) ні.
4. Коли Ви були дитиною, чи подобалося Вам бути лідером серед однолітків?  
а) так б) ні.
5. Чи відчуваєте Ви задоволення, коли Вам вдається впевнити когось у чомусь?  
а) так б) ні.
6. Чи трапляється, що Вас називають нерішучою людиною?  
а) так б) ні.
7. Чи згодні Ви з твердженням: „Усе найкорисніше у світі є результатом діяльності незначного числа видатних людей”?  
а) так б) ні.
8. Чи відчуваєте Ви наполегливу необхідність у пораднику, який міг би скеровувати Вашу професійну активність?  
а) так б) ні.
9. Чи втрачали Ви іноді холонокровність у розмові з людьми?  
а) так б) ні.
10. Чи приносить Вам задоволення бачити, що оточуючі побоюються Вас?  
а) так б) ні.
11. Чи намагаєтесь Ви займати за столом (на зборах, у компанії тощо) таке місце, яке дозволяло б Вам бути в центрі уваги й контролювати ситуацію?  
а) так б) ні.
12. Чи вважаєте Ви, що справляєте на людей значне (імпазантне) враження?  
а) так б) ні.
13. Чи вважаєте Ви себе мрійником?  
а) так б) ні.
14. Чи розгублюєтесь Ви, якщо оточуючі люди виражають незгоду з Вами?  
а) так б) ні.
15. Чи траплялося Вам за особистою ініціативою займатися організацією робітників, спортивних й інших команд і колективів?  
а) так б) ні.
16. Якщо намічене Вами не дало очікуваних результатів, то Ви:  
а) радітимете, 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 уміти сам робити ту справу, якою він керує, і особисто брати в ній участь;

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

18. З ким Ви вважаєте за краще працювати?

а) з покірними людьми.

б) з незалежними та самостійними людьми.

19. Чи намагаєтеся Ви уникати гострих дискусій?

а) так б) ні.

20. Коли Ви були дитиною, чи часто стикалися з владністю Вашого батька?

а) так б) ні.

21. Чи вмієте Ви в дискусії на професійну тему залучити на свій бік тих, хто раніше був із Вами не згоден?

а) так б) ні.

22. Уявіть собі таку сцену: під час прогулянки з друзями по лісу Ви загубилися. Наближається вечір, і потрібно брати рішення. Ваші дії?

а) дасте можливість прийняти рішення найбільш компетентному з вас;

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

23. Є такий крилатий вислів Юлія Цезаря: „Краще бути першим в селі, ніж останнім у Римі”. Чи справедлив він?

а) так б) ні.

24. Чи вважаєте Ви себе людиною, що здійснює вплив на інших?

а) так б) ні.

25. Чи може невдача в прояві ініціативи змусити Вас більше ніколи цього не робити?

а) так б) ні.

26. Хто, на Ваш погляд, дійсний лідер?

а) найкомпетентніша людина;

б) той, у кого найміцніший характер.

27. Чи завжди Ви прагнете зрозуміти й належно оцінити людей?

а) так б) ні.

28. Чи поважаєте Ви дисципліну?

а) так б) ні.

29. Який із наступних двох керівників для Вас має перевагу?

а) той, який усе вирішує сам;

б) той, який завжди радиться й прислухається до думки інших.

30. Який із зазначених стилів керівництва, на Вашу думку, найкращий для студентської групи?

а) колегіальний

б) авторитарний.

31. Чи часто у Вас створюється 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.

33. Як Ви поведете себе на зборах і нараді, якщо вважаєте, що Ваша думка єдино правильна, але інші з цим не згодні?

а) промовчу

б) відстоюватиму свою думку.

34. Чи підпорядковуєте Ви свої інтереси й поведінку інших людей справі, якою займаєтеся?

а) так б) ні.

35. Чи виникає у Вас відчуття тривоги, якщо на вас покладена відповідальність за яку-небудь 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 ставитесь до твердження: „Для того, щоб сімейне життя було нормальним, необхідно, щоб рішення в родині приймав хтось один із подружжя”?

- а) згоден
- б) не згоден.

38. Чи траплялося Вам купувати що-небудь під впливом думки інших людей, а не виходячи з власної потреби?

- а) так б) ні.

39. Чи вважаєте Ви свої організаторські здібності хорошими?

- а) так б) ні.

40. Як ви поведетесь, зіткнувшись із труднощами?

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

41. Чи Ви докоряєте людям, якщо вони на це заслуговують?

- а) так б) ні.

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

- а) так б) ні.

43. Як вчитине, якщо Вам запропонують провести зміни Вашої установи?

- а) введу потрібні зміни негайно;
- б) не буду поспішати й спочатку все ретельно обміркую.

44. Чи зумієте Ви перервати дуже балакучого співрозмовника, якщо це необхідно?

- а) так б) ні.

45. Чи згодні Ви з твердженням: „Для того, щоб бути щасливим, треба жити непомітно”?

- а) так б) ні.

46. Чи вважаєте Ви, що кожна людина повинна зробити що-небудь визначне?

- а) так б) ні.

47. Ким би Ви хотіли стати?

- а) митцем, поетом, композитором, ученим;
- б) видатним керівником, політичним діячем.

48. Яку музику Вам приємно слухати?

- а) могутню й урочисту
- б) тиху й ліричну.

49. Чи відчуваєте Ви хвилювання, чекаючи на зустріч із поважними й відомими людьми?

- а) так б) ні.

50. Чи часто Вви зустрічали людей із сильнішою волею, ніж ваша?

- а) так б) ні.

Оцінка результатів і висновки. Відповідно до наступного ключа визначається сума балів отриманих відповідей.

Ключ: 1а, 2а, 3б, 4а, 5а, 6б, 7а, 8б, 9б, 10а, 11а, 12а, 13б, 14б, 15а, 16б, 17а, 18б, 19б, 20а, 21а, 22а, 23а, 24а, 25б, 26а, 27б, 28а, 29б, 30б, 31а, 32а, 33б, 34а, 35б, 36б, 37а, 38б, 39а, 40б, 41а, 42а, 43а, 44а, 45б, 46а, 47б, 48а, 49б, 50б.

За кожен відповідь, що співпадає з ключовою отримуєте 1 бал, в іншому випадку — 0 балів.

Якщо сума балів менше 25 балів, то якості лідера виражені слабо.

Якщо сума балів у межах від 26 до 35, то якості лідера виражені середньо.

Якщо сума балів дорівнює від 36 до 40, то лідерські якості виражені сильно.

І, нарешті, якщо сума балів більша за 40, то ця людина як лідер схильна до диктату.