

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

**НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
«ХАРКІВСЬКИЙ ПОЛІТЕХНІЧНИЙ ІНСТИТУТ»**

**ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ
МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО**

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ГОЛОВЕШКО БОГДАН РОМАНОВИЧ

Прим. № ____

УДК 378 :316.46: 33 (043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ
У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З АДМІНІСТРАТИВНОГО
МЕНЕДЖМЕНТУ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти
(шифр і назва спеціальності)

13 Педагогічні науки
(галузь знань)

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ Головешко Б.Р.

(підпис, ініціали та прізвище здобувача)

Науковий керівник: Романовський Олександр Георгійович, доктор
педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України

Харків – 2017

АНОТАЦІЯ

Головешко Б.Р. Педагогічні умови формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту у вищих навчальних закладах. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». – Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», Харків, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Вінниця, 2017.

У дисертаційній роботі обґрунтовується необхідність вирішення проблеми підвищення рівня сформованості лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту у вищих навчальних закладах.

Охарактеризовано лідерські якості як сукупність індивідуально-особистісних та соціально-психологічних властивостей особистості, що дозволяють їй виконувати роль лідера у групі. Аналізуючи специфіку професійної діяльності, виокремлюємо якості, що будуть необхідні фахівцю певної професійної спрямованості з метою досягнення лідерської позиції в конкретних умовах та здійснення ефективного лідерського впливу. Так, слід враховувати особливості соціального середовища, виконувану роль, мету та завдання професійної діяльності, виклики, що стоять перед фахівцем, та інші фактори.

Згідно нормативно-правової документації та праць з адміністративного менеджменту (В. Бакуменко, С. Бойко, О. Фомичьов), адміністративний менеджмент – один з основних напрямів сучасного менеджменту, що вивчає адміністративно-розпорядчі форми управління.

Менеджер з адміністративної діяльності розподіляє обов'язки між структурними підрозділами й працівниками та здійснює керівництво діяльністю адміністративної служби підприємства; організовує роботу щодо забезпечення діяльності підприємства внутрішнім адміністративним

координуванням та інформаційними зв'язками; контрольне проведення інформаційно-аналітичної роботи підприємства, установи, організації, контрольне стан організаційно-розпорядчої діяльності в організації та структурних підрозділах, контрольне дієздатність персоналу.

Формальну владу зі всіма її атрибутами менеджер з адміністративної діяльності здобуває, заступаючи офіційно на посаду. Лідерські якості розширюють його владні повноваження, розкривають можливості для особистісного впливу. Якщо професійний керівник є лідером для своїх підлеглих, він досягає найвищого рівня професійної майстерності.

Розглянувши основні функції менеджера адміністративної діяльності, властивості влади, наявні дослідження проблем лідерства, було визначено, що *лідерські якості майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту* – це сукупність індивідуально-особистісних і соціально-психологічних властивостей майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту, які забезпечують його здатність інтегрувати та цілеспрямовувати колектив організації для успішного досягнення організаційних цілей. Цілеспрямоване формування лідерських якостей у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту не тільки забезпечує успішне виконання формальних, владних повноважень, але й стає підґрунтям соціально-психологічного впливу на працівників організації.

Структура лідерських якостей майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту включає такі компоненти: мотиваційно-ціннісний (характеризує комплекс важливих мотивів і цінностей, що обумовлюють успішність та ефективність діяльності менеджера як лідера персоналу організації), інтегративно-діяльнісний (характеризується комплексом організаційних і комунікативних здібностей, що забезпечують здатність менеджера з адміністративної діяльності інтегрувати діяльність групи як єдиної команди), спрямовально-діяльнісний (характеризується комплексом здібностей з прийняття рішень і встановлення цілей, що

забезпечують цілеспрямування колективу в цілому), емоційно-рефлексивний (характеризується комплексом здібностей з розпізнання та управління власними емоціями та емоціями інших, що забезпечують здатність менеджера з адміністративної діяльності до прояву себе як еталону).

Розроблено та теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту у ВНЗ, а саме: мотиваційно-ціннісне спрямування майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту на успішну професійну діяльність за допомогою актуалізації позитивного досвіду досягнень та почуття успіху в спеціально змодельованих ситуаціях; забезпечення засвоєння майбутнім фахівцем з адміністративного менеджменту системи практично-орієнтованих, інтегрованих знань про феномен лідерства на основі пізнавальної активізації студентів та критичної інтерпретації ними навчального матеріалу; застосування особистісно орієнтованих технологій, спрямованих на формування у майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту прикладних лідерських умінь; формування сукупності інтегрованих знань, умінь та навичок, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту у майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту на основі тренінгових вправ з рефлексії (розуміння та усвідомлення емоцій) та емоційного впливу.

Реалізація розроблених педагогічних умов формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту передбачає застосування проблемних та оглядових лекцій, семінарів-дискусій і практичних занять тренінгового типу в рамках десяти окремих змістовних модулів і дозволяє поступово розвинути кожен компонент із структури лідерських якостей. Методичне забезпечення реалізації педагогічних умов передбачає використання таких методів: проблемного викладу, групової роботи, моделювання ситуацій, рефлексивного аналізу і самостереження, аналізу конкретних ситуацій, імітаційні вправи, дискусії, мозкові штурми, майдмеппінг, тренінгові вправи, ділові і рольові ігри.

З метою реалізації першої педагогічної умови було узагальнено психолого-педагогічні роботи з мотивації студентів і розроблено методичне забезпечення практичних занять змістовими вправами з метою набуття студентами позитивного емоційного досвіду від досягнення штучно активізованої мети, підвищення рівня їх самооцінки й особистої мотивації досягнення, формування ціннісних орієнтацій. Для реалізації другої педагогічної умови було організовано спеціальну роботу з активізації студентів та критичного осмислення ними навчального матеріалу для забезпечення глибоких знань про лідерство та формування власного портрету Я-лідера на практичних заняттях тренінгового типу.

З метою реалізації третьої педагогічної умови узагальнено зміст завдань для забезпечення виконання майбутніми фахівцями з адміністративного менеджменту інтегративної функції лідера (вправи на застосування умінь з командоутворення, з управління конфліктами, з ефективної комунікації) та цілеспрямувальної функції лідера (вправи на застосування умінь з коучінгу, з прийняття рішень, з тайм-менеджменту, умінь з впливу). Організована таким чином робота мала на меті формування інтегративно-діяльнісного та спрямовально-діяльнісного компонентів лідерських якостей. Виконуючи вправи, студенти мали можливість розвинути організаційні й комунікативні здібності та здібності з цілепокладання, планування і прийняття рішень відповідно.

Основним педагогічним методом перевірки гіпотези дослідження та визначення ефективності розроблених педагогічних умов формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту виступав педагогічний експеримент.

Педагогічний експеримент проводився в 2012-2016 роках в природних умовах навчально-виховного процесу в Національному технічному університеті «Харківський політехнічний інститут», Харківському національному університеті міського господарства ім. О. Бекетова, Харківської державної академії культури, Класичному приватному

університеті. Педагогічний експеримент включав три етапи: констатувальний, формувальний та контрольний.

Для оцінки сформованості лідерських якостей були розроблені критерії та показники відповідно до визначеної структури лідерських якостей майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту. Критеріями сформованості лідерських якостей визначено: мотиваційно-ціннісний, інтегративно-діяльнісний, спрямовально-діяльнісний та емоційно-рефлексивний.

Експериментально доведено ефективність педагогічних умов формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту. Результати педагогічного експерименту підтверджують висунуту гіпотезу дослідження і доцільність впровадження розроблених педагогічних умов формування лідерських якостей в процес професійної підготовки майбутніх фахівців з адміністративного управління у вищих навчальних закладах.

Ключові слова: педагогічні умови, лідерство, лідерські якості, формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту, професійна підготовка.

Список публікацій здобувача за темою дисертації:

Публікації, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації:

1. Головешко Б.Р. Соціальні функції лідерства та його роль у професійній діяльності сучасного спеціаліста з інформаційних технологій / Головешко Б.Р. // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2013. – №4. – С. 42-49.

2. Головешко Б.Р. Лідерство як засіб легітимізації влади менеджера адміністративної діяльності / Головешко Б.Р. // Педагогіка і психологія професійної освіти: науково-методичний журнал. – 2014. – № 6. – С. 167-175.

3. Головешко Б.Р. Сучасні підходи до розвитку лідерства та їх імплементація у вищих навчальних закладах України / Головешко Б.Р. // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – Київ-Вінниця: ТОВ «Планер», 2015. – Випуск 41. – С. 254-259.

4. Головешко Б.Р. Аналіз результатів педагогічного експерименту формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту / Головешко Б.Р. // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – Запоріжжя: КПУ, 2016. – № 49 (102). – С. 396-403.

5. Головешко Б.Р. Педагогічні умови формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту / Головешко Б.Р. // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – Запоріжжя: КПУ, 2016. – № 50 (103). – С. 378-386.

6. Головешко Б.Р. Теоретичне обґрунтування педагогічних умов формування лідерських якостей майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту у вищих навчальних закладах / Головешко Б.Р. // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 47 / редкол. – Київ-Вінниця: ТОВ «Планер», 2016. – С. 138-142.

7. Головешко Б.Р. Роль емоційного інтелекту у складі професійної компетентності фахового менеджера / Головешко Б.Р. // *Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe (East European Scientific Journal)*. – 2016. – № 6. – С. 20-23.

8. Головешко Б.Р. Рівень сформованості лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту: результати констатувального експерименту / Романовський О.Г., Головешко Б.Р. // *The scientific heritage*. – 2017. – № 8. – Р. 2. – С. 67-72.

9. Головешко Б.Р. Про деякі проблеми розвитку лідерських якостей у студентів вищих навчальних закладів / Головешко Б.Р. // Проблеми та

перспективи формування гуманітарно-технічної еліти. – Харків: НТУ «ХП», 2012. – Ч. 36-37. – С. 89-96.

10. Головешко Б. Р. Мотиваційно-ціннісне спрямування майбутніх фахівців з менеджменту на успішну професійну діяльність / Головешко Б.Р. // Науковий огляд. – 2016. – № 1 (22). – С. 35-43.

Публікації, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

11. Головешко Б.Р. Лідерські якості – невід’ємний компонент професійно-важливих якостей фахівця / Головешко Б.Р. // Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров’я: тези доповідей XXI міжнародної науково-практичної конференції, 29-31 травня 2013 р. – Харків: НТУ «ХП», 2013. – Ч. III. – С. 277.

12. Головешко Б.Р. Важливість формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з інформаційних технологій / Головешко Б.Р. // Соціально-гуманітарні вектори педагогіки вищої школи: матеріали IV міжнародної наукової конференції, 25-26 квітня 2013 р. – Харків: ХДАДМ, 2013. – С. 41-42.

13. Головешко Б.Р. Проблема співвідношення лідерства та влади для майбутнього менеджера з адміністративної діяльності / Головешко Б.Р. // Історія та сучасний стан педагогічних та психологічних наук: матеріали міжнародної науково-практичної конференції, 07 листопада 2014 р. – К.: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2014. – Частина I. – С. 57-59.

14. Головешко Б.Р. Проблемно-орієнтоване навчання як засіб розвитку лідерства / Головешко Б.Р. // Актуальні проблеми педагогічної науки: матеріали VII всеукраїнської науково-практичної заочної конференції, 14-15 листопада 2014 р. – Миколаїв: ГО «Інститут освітньої та молодіжної політики»; Науково-навчальний центр прикладної інформатики НАН України, 2014. – С. 68-70.

15. Головешко Б.Р. Психологічне здоров’я менеджера як складова його професійної компетентності / Головешко Б.Р., Овсієнко О.В. // Інформаційні

технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я: тези доповідей XXIII міжнародної науково-практичної конференції, 20-22 травня 2015 р. – Харків: НТУ «ХПІ», 2015. – Ч. IV. – С. 13.

Публікації, які додатково відображають наукові результати дисертації:

16. Голоवेशко Б.Р. Лідерські якості в професійній діяльності: [навч. посіб.] / Романовський О.Г., Резнік С.М., Гура Т.В., Панфілов Ю.І., Голоवेशко Б.Р., Бондаренко В.В. – Харків: ФО-П Панов А.М., 2017. – 144 с.

Holoveshko B. Pedagogical conditions of leadership qualities formation of future Specialists in Administrative Management at the Higher Educational Establishments. – Qualification Scientific Paper as Manuscript.

The Thesis Research for obtaining the Degree of the Candidate of Pedagogic Sciences majoring in 13.00.04 – Theory and Methods of the Professional Education. – National Technical University “Kharkiv Polytechnic Institute”, Kharkiv City, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynsky State Pedagogical University, Vinnytsia City, 2017.

The necessity of solving the problem of raising the level of formedness of leadership qualities of future Specialists in Administrative Management at Higher Educational Establishments is explained in the Thesis Paper.

There were described the leadership qualities as the whole of individually-personal and socially-psychological qualities of the individual that help him to take on the role of the leader in the group. Analyzing the specificity of the professional activity, we mark qualities that will be necessary for the Specialist of the definite professional direction with the aim of reaching the leadership position at definite conditions and making the effective leadership influence. So it should be considered the peculiarities of the social environment, the acted part, the aim and

tasks of the professional activity, the calls that face the Specialists and other factors.

In accordance with the regulatory documentation and works in Administrative Management (V. Bakumenko, S. Boiko, O. Fomychov), the Administrative Management – is one of the main directions of the Modern Management, that studies the administratively-regulatory forms of the Management.

The manager in administrative activity deals responsibilities between subdivisions and workers and leads by the activity of the Administrative Service of the enterprise; organizes the work connected with fixing up the enterprise's activity with the inner administrative coordination and information chain; controls the taking of information analysis work of the enterprise, establishment, organization; controls the condition of management at the organization and subdivisions, controls the legal capability of the staff.

The manager in administrative activity gets the formal authority with all its attributes when he officially obtains his appointment. The leadership qualities extend his authoritative powers; open abilities for the personal influence. If the professional Chief is a leader for his subordinated employees, he will be at the highest level of the professional skills.

Rewired the main functions of the manager in administrative activity, the kinds of the authority, the present investigations of problems of the leadership, it was defined that the *leadership qualities of the future Specialist in Administrative Management* – is an aggregate of individually-personal and socially-psychological qualities of the future Specialist in Administrative Management, that provide his ability to integrate and to target the team of the organization for the successful ending of organizational purposes. The purposeful formation of leadership qualities in the process of the professional preparation of future Specialists in Administrative Management provides not only the successful performance of formal, imperious authorities, but also becomes a basement of the socially-psychological influence over the members of the organization.

There are structural components of leadership qualities of the future Specialist in Administrative Management: motivationally–axiological (characterizes the complex of important motives and values that specify the successfulness and effectiveness of the manager’s activity as a leader of the staff of the organization), integrative and active (is characterized by the complex of organizational and communicative capabilities that provide the competence of the manager in administrative activity to integrate the group’s activity as a single team), directionally–pragmatist (is characterized by a complex of capabilities in adopting the decisions and targets detecting that provide the purposefulness of the collectivity in general), emotionally–reflexive (is characterized by a complex of capabilities in recognition and control of personal emotions and emotions of other people, that provide the ability of the manager in administrative activity to show himself as a criterion).

There were developed theoretically stipulated pedagogical conditions of formation of leadership qualities of future Specialists in Administrative Management at Higher Educational Establishments, such as: motivationally–axiological orientation of the future Specialist in Administrative Management to the successful professional activity with the help of actualization of the positive experience of achievements and the feeling of success in specially modeled situations; providing the digestion by the future Specialist in Administrative Management the system of practically-oriented, integrated knowledge about the phenomenon of the leadership at the basis of the informative activation of students and critical interpretation of the learning material by them; using the person-centered technologies, directed to the formation of the applied leadership skills of the future Specialist in Administrative Management; formation of the whole of integrated knowledge, competences and skills, directed to the development of the emotional intelligence of the future Specialist in Administrative Management on the basis of training exercises in reflection (understanding and realizing of emotions) and of the emotional influence;

The realization of the developed pedagogical conditions of formation of leadership qualities of future Specialists in Administrative Management foresees the using of problem and viewing lectures; seminars-discussions and practical trainings of the training type within a framework of ten different informative modules and gradually helps to develop each of the structural components of leadership qualities. The methodological support of the realization of pedagogical conditions foresees the using of the following methods: the problem presentation, the teamwork, the modeling of situations, the reflective analysis and self-observation, the analysis of concrete situations, imitation of exercises, discussions, the brainstorming, mind mapping, the training exercises, business and role plays.

With the aim of realization of the first pedagogical condition, there were generalized the psychologically-pedagogical works in students motivation and developed the methodical providing of practical trainings with the informative exercises with the aim of getting the positive experience by the students from the destination of the artificially activated goal, raising the level of their self-attitude and the personal motivation of the achievement, formation of the system of values.

There was organized the special work in activation of students for the realization of the second pedagogical condition and critical understanding by them the learning material for providing the deep knowledge about the leadership and for the formation of personal portrait «I am a leader» at the practical trainings of the training type.

With the aim of realization of the third pedagogical condition it was generalized the subject of lessons for providing the performing by the future Specialists in Administrative Management the integrative function of the leader (exercises for using the skills in commanding, in management of conflicts, in effective communication) and the purposeful function of the leader (exercises in using the skills of coaching, in adopting a decisions, in time-management, skills in influence). The organized in such way work should form the integrative and active and directionally-pragmatist components of leadership qualities. In a process of making exercises, the students had an ability to develop the organizational and

communicative abilities and abilities in goal-setting, planning and adopting the decisions as the case may be.

The pedagogical experiment is the main pedagogical approach of checking the hypothesis of investigation and determination of effectiveness of the developed pedagogical conditions of formation of leadership qualities of future Specialists in Administrative Management.

The pedagogical experiment was held in 2012-2016 at environmental conditions of the educational-bringing-up process at National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute», O. M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv, Classic Private University. The pedagogical experiment included three stages: ascertaining, forming and controlling.

There were developed the criteria and indexes for marking the formedness of leadership qualities in accordance with determined structural components of leadership qualities of future Specialists in Administrative Management. There were recognized the criteria of formedness of leadership qualities, such as: motivationally–axiological, integrative and active, directionally–pragmatist and emotionally–reflexive.

It was experimentally proved the effectiveness of pedagogical conditions of formation of leadership qualities of future Specialists in Administrative Management. The results of the pedagogical experiment confirm the hypothesis of the investigation and the practicability of implementation of the developed pedagogical conditions of formation of leadership qualities in the process of the professional preparation of future Specialists in Administrative Management at Higher Educational Establishments.

Key words: pedagogical conditions, leadership, leadership qualities, leadership qualities formation of future Specialists in Administrative Management, professional training.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	16
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З АДМІНІСТРАТИВНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ	25
1.1. Теоретична сутність феноменів «лідерство», «лідер» і «лідерські якості»	25
1.2. Особливості формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту	42
Висновки до розділу 1.....	69
РОЗДІЛ 2. РОЗРОБЛЕННЯ ТА РЕАЛІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З АДМІНІСТРАТИВНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	71
2.1. Теоретичне обґрунтування педагогічних умов формування лідерських якостей майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту у вищих на- вчальних закладах.....	71
2.2. Методичний супровід реалізації педагогічних умов формування лідерських якостей майбу-тніх фахівців з адміністративного менеджменту у вищих навчальних закладах.....	108
2.2.1 Мотиваційно-ціннісне спрямування майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту на успішну професійну діяльність за допомогою актуалізації позитивного досвіду досягнень і почуття успіху в спеціально змодельованих ситуаціях.....	111
2.2.2 Забезпечення засвоєння майбутнім фахівцем з адміністративного менеджменту системи практично-орієнтованих, інтегрованих знань про феномен лідерства на основі пізнавальної активізації студентів і критичної інтерпретації ними навчального матеріалу.....	121
2.2.3 Застосування особистісно орієнтованих технологій, спрямованих на формування в майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту	

прикладних лідерських умінь.....	127
2.2.4 Формування сукупності інтегрованих знань, умінь і навичок, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту в майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту на основі тренінгових вправ з рефлексії (розуміння й усвідомлення емоцій) та емоційного впливу.....	144
Висновки до розділу 2.....	150
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З АДМІНІСТРАТИВНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	
3.1. Організація та методика педагогічного експерименту.....	152
3.2. Аналіз результатів констатувального етапу експерименту.....	160
3.3. Аналіз результатів експериментальної роботи з впровадження педагогічних умов формування лідерських якостей майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту у вищих навчальних закладах.....	174
Висновки до розділу 3.....	190
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	192
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	195
ДОДАТКИ.....	228

ВСТУП

Актуальність і доцільність дослідження. Глобалізація ринкової економіки приводить до інтенсифікації конкуренції між організаціями та людьми, які є резидентами різних країн. На практиці це означає, що конкурентну перевагу одержують саме ті організації, що використовують найсучасніші технології у світовому масштабі. Людський капітал і, як наслідок, технології управління ним відіграють у конкурентній боротьбі значущу роль

В умовах значних соціально-економічних змін система технологій управління людськими ресурсами набуває суттєвого значення, особливо актуальним є використання потенціалу лідерського впливу. Проблему розвитку лідерських якостей у сучасних умовах необхідно розглядати як стратегічне завдання для суспільства, освіти, наукових досліджень, оскільки розвиненість таких якостей, по-перше, забезпечує здатність керівника згуртувати колектив та спрямовувати його на досягнення важливих цілей; по-друге, передбачає ефективні організаційні дії керівника; по-третє, надихає послідовників на успішну діяльність; по-четверте, виступає передумовою довіри людей до владних повноважень керівника.

Саме цінністю теми лідерства для економічного успіху конкретної організації та держави в цілому можна пояснити посилену увагу наукової спільноти до цієї проблематики. За останні десятиліття була розроблена значна кількість теорій, методологічних підходів і гіпотез, що ставлять за мету розкриття та пояснення цього феномену. Однак у педагогічній теорії та практиці не приділяється достатньої уваги розробленню системних підходів до формування лідерських якостей у фахівців з адміністративного менеджменту. Актуальності темі дисертаційного дослідження надає також той факт, що динаміка розвитку управлінських технологій, зокрема в аспекті феномену лідерства, не дозволяє наявним педагогічним підходам до розвитку

лідерських якостей залишатися перманентно актуальними.

Менеджер адміністративної діяльності як особа, яка своїми управлінськими діями забезпечує впорядкованість і ефективність усіх внутрішніх процесів організації й, особливо, роботи персоналу, відіграє ключову роль на шляху до успіху організації в конкурентному середовищі. Оскільки лідерство є найвищою формою майстерності професійного керівника, то задля набуття професійної компетентності менеджер адміністративної діяльності повинен мати розвинуті лідерські якості. Саме тому фахівці з адміністративного менеджменту потребують розвитку лідерських якостей ще під час навчання у ВНЗ з метою їх подальшої розбудови та вдосконалення під час професійної діяльності.

У різноманітних сферах професійної діяльності ряд науковців досліджував означену проблему. Розвитку лідерських якостей у системі вищої освіти присвятили праці З. Гапонюк [32], О. Зоріна [79], К. Ємелін [74], Л. Кайдалова [87], О. Кін [94], Л. Конишева [106], Н. Шафеева [240], Л. Шигапова [241] (у студентів загалом), Н. Мараховська [129], О. Крупський [111], Н. Семенченко [199], Г. Титова [218], Г. Угляниця [219] (у майбутніх педагогів, зокрема вчителів), Р. Сопівник [209] (у майбутніх фахівців агропромислової галузі), Т. Гура [56] (у майбутніх інженерів), А. Пільганчук, В. Кузьменко [170] (у майбутніх психологів), О. Долгопол [64] (у молодших спеціалістів з ресторанного бізнесу), О. Ашихмін [11], О. Кокун [102], Е. Лук'янчиків [121], О. Маковський [126], Ю. Щедрин [245] (у системі вищої військової освіти). Темі розвитку лідерських якостей у майбутніх менеджерів присвячені педагогічні розвідки В. Локшина [119], Т. Махіної [132], С. Новікової [149], О. Романовського [191], В. Саляхова [194], Н. Юртаєвої [247], О. Яценко [249], а у керівників навчальних закладів – М. Гасанової [34], І. Драч [65], С. Калашнікової [89], Г. Тимошко [217].

У той самий час, незважаючи на значну розробленість теми лідерства загалом і теми розвитку лідерських якостей у суб'єктів різного напрямку

професійної підготовки зокрема, недостатньо дослідженою залишається проблема формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту.

Актуальність теми дисертаційного дослідження також визначається низкою суперечностей:

– між потребою суспільства в підготовці компетентних у своїй професійній діяльності фахівців з адміністративного менеджменту та недостатнім рівнем сформованості лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту;

– між високим ступенем теоретичної розробленості теми лідерства в аспекті управлінської діяльності та недостатнім рівнем теоретичної розробленості теми лідерства в аспекті професійної підготовки менеджерів адміністративної діяльності;

– між нагальною потребою в розвитку лідерських якостей майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту та недостатнім рівнем розробленості засобів психолого-педагогічного впливу в зазначеному процесі.

Отже, недостатня психолого-педагогічна розробленість теми формування лідерських якостей у фахівців з адміністративного менеджменту та потреба у вдосконаленні рівня їхньої професійної компетентності шляхом формування лідерських якостей зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: **«Педагогічні умови формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту у вищих навчальних закладах»**.

Зв'язок дослідження з науковими темами, програмами, планами.

Дисертаційне дослідження є складовою держбюджетної наукової теми кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами імені академіка Івана Зязюна Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» – «Розробка методології розвитку лідерського потенціалу національної гуманітарно-технічної та управлінської еліти в

інформаційному суспільстві» (0115U000520), а також госпдоговірної теми (із ТОВ «Промпласт») «Розвиток лідерського потенціалу та формування соціальної взаємодії співробітників виробничого підприємства» (0116U006453).

Тема дисертації затверджена вченою радою факультету інформатики й управління НТУ «ХПІ» (протокол № 5 від 21 січня 2014 р.) та узгоджена в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 2 від 25 лютого 2014 р.).

Мета дослідження полягає в розробленні, теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці педагогічних умов формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту у ВНЗ.

Об’єкт дисертаційного дослідження – підготовка майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту у вищих навчальних закладах.

Предмет дисертаційного дослідження – педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту у вищих навчальних закладах.

Гіпотеза дисертаційного дослідження. Рівень сформованості лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту значно підвищиться, якщо в навчально-виховному процесі буде реалізовано низку педагогічних умов:

1. Мотиваційно-ціннісне спрямування майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту на успішну професійну діяльність за допомогою актуалізації позитивного досвіду досягнень і почуття успіху в спеціально змодельованих ситуаціях.

2. Забезпечення засвоєння майбутнім фахівцем з адміністративного менеджменту системи практично-орієнтованих, інтегрованих знань про феномен лідерства на основі пізнавальної активізації студентів і критичної інтерпретації ними навчального матеріалу.

3. Застосування особистісно орієнтованих технологій, спрямованих на формування в майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту прикладних лідерських умінь.

4. Формування сукупності інтегрованих знань, умінь і навичок, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту у майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту на основі тренінгових вправ з рефлексії (розуміння й усвідомлення емоцій) та емоційного впливу.

Відповідно до мети, предмету та гіпотези визначено основні **завдання дослідження**:

1. З'ясувати стан розробленості проблеми формування лідерських якостей у працях вітчизняних і зарубіжних вчених.

2. Визначити сутність і структуру лідерських якостей майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту; критерії, показники та рівні їх сформованості.

3. Розробити й теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту у ВНЗ.

4. Експериментально перевірити вплив запропонованих педагогічних умов на сформованість лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту у ВНЗ.

Методологічну базу дисертаційного дослідження становлять: системний, особистісно орієнтований, діяльнісний, діалогічний і компетентнісний підходи до фахової підготовки менеджерів; положення про неможливість пізнання без мотивації й усвідомлення мети діяльності, про єдність свідомості та діяльності, про роль практики в процесі засвоєння знань і про взаємозв'язок реального життя та його пізнавальної діяльності; концепція неперервної освіти.

Теоретичну базу дисертаційного дослідження складають: особистісно орієнтований підхід до освітнього процесу (І. Зязюн [80], Л. Нечепоренко [144], О. Пехота [165], С. Сисоєва [204] та ін.); теоретичні

засади побудови навчального процесу у вищих навчальних закладах (А. Алексюк [2], Г. Васянович [23], В. Гриньова [53], Р. Гуревич [57], А. Коломієць [103], В. Лозова [118], Н. Мойсеюк [138], Т. Сущенко [214] та ін.); теоретичні та практичні положення щодо фахової діяльності та підготовки менеджера (Л. Влодарска-Зола [28], П. Друкер [69], О. Капітанець [91], В. Луговий [120], О. Паламарчук [156], В. Петрук [163], О. Романовський [192] та ін.); психолого-педагогічні основи процесу розвитку лідерства (Д. Алфімов [4], Т. Бендас [15], Т. Гура [55], І. Драч [66], С. Калашнікова [89], О. Романовський [190] та ін.).

Дисертаційне дослідження здійснювалося з використанням таких методів: *теоретичні методи* – аналіз і узагальнення наукової, спеціалізованої літератури у сфері педагогіки, психології, соціології, менеджменту, філософії з метою дослідження феномену лідерства, особливостей діяльності фахівця з адміністративного менеджменту і обґрунтування педагогічних умов формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності у ВНЗ; якісний контент-аналіз діяльності лідерів-керівників; аналіз і порівняння методик і технологій формування лідерських якостей; *емпіричні методи* – тестування, бесіда, спостереження, педагогічний експеримент з метою перевірки ефективності впровадження педагогічних умов формування лідерських якостей майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту у ВНЗ; *методи математичної статистики* з метою кількісної та якісної обробки емпіричних даних дисертаційного дослідження.

Експериментальна база дослідження. Педагогічний експеримент проводився в Національному технічному університеті «Харківський політехнічний інститут», Харківському національному університеті міського господарства ім. О. Бекетова, Харківській державній академії культури, Класичному приватному університеті. У дослідженні взяли участь 391 студент, 12 викладачів і 15 керівників різних підприємств і установ.

Наукова новизна і теоретичне значення роботи полягає в тому, що

– *вперше* розроблено, теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено педагогічні умови формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту у ВНЗ, а саме: мотиваційно-ціннісне спрямування майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту на успішну професійну діяльність за допомогою актуалізації позитивного досвіду досягнень і почуття успіху в спеціально змодельованих ситуаціях; забезпечення засвоєння майбутнім фахівцем з адміністративного менеджменту системи практично-орієнтованих, інтегрованих знань про феномен лідерства на основі пізнавальної активізації студентів і критичної інтерпретації ними навчального матеріалу; застосування особистісно орієнтованих технологій, спрямованих на формування в майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту прикладних лідерських умінь; формування сукупності інтегрованих знань, умінь і навичок, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту в майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту на основі тренінгових вправ з рефлексії (розуміння й усвідомлення емоцій) та емоційного впливу;

– *уточнено* критерії та показники сформованості лідерських якостей фахівців з адміністративного менеджменту й сутність поняття «лідерські якості майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту»;

– *подальшого розвитку* набула характеристика структури лідерських якостей майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту.

Практична значущість результатів дослідження полягає в тому, що розроблена модель реалізації педагогічних умов формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту, підготовлені теми лекційних занять, розроблені методичне забезпечення реалізації педагогічних умов та засоби діагностики рівня сформованості лідерських якостей можуть бути використані для вдосконалення викладання фахових дисциплін у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту. Навчальний посібник «Лідерські якості в професійній діяльності» може бути

корисним для лекційних, практичних, семінарських занять і самостійної роботи студентів.

Результати дисертаційного дослідження впроваджено в навчальний процес Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» (довідка № 66-304/29 від 16.12.2016 р.), Харківського національного університету міського господарства ім. О. Бекетова (довідка № 3693 від 19.12.2016 р.), Харківської державної академії культури (акт № 6 від 10.02.2017 р.), Класичного приватного університету (довідка № 439 від 01.03.2017 р.).

Результати дисертаційного дослідження можуть бути використані в подальших наукових розвідках, присвячених темі формування лідерських якостей.

Особистий внесок автора в працях, написаних у співавторстві (відповідно до списку публікацій), полягає в аналізі результатів констатувального експерименту [47]; у визначенні значущості психологічного здоров'я менеджера як складової його професійної компетентності [46]; в аналізі сутності понять «лідерство», «лідер» і «лідерські якості» та обґрунтуванні педагогічних умов формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту [39].

Апробація результатів дослідження. Основні положення і результати дослідження доповідалися на Міжнародних науково-практичних конференціях: «Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я» (Харків, 2013, 2015), «Соціально-гуманітарні вектори педагогіки вищої школи» (Харків, 2013), VI Кримські педагогічні читання «Нові педагогічні технології в освіті та формування гуманітарно-технічної еліти» (Алушта, 2013), «Історія та сучасний стан педагогічних та психологічних наук» (Київ, 2014), на всеукраїнській науково-практичній конференції «Актуальні проблеми педагогічної науки» (Миколаїв, 2014).

Публікації. Основні положення й результати дослідження знайшли своє відображення у 16 друкованих працях (у тому числі 13 одноосібних), з них 6 статей – у провідних наукових фахових виданнях України, 2 – в іноземних періодичних виданнях, 2 – в інших виданнях, 5 публікацій – у збірниках матеріалів наукових конференцій, 1 – навчальний посібник.

Структура й обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (293 найменування, з них 44 – іноземною мовою), 15 додатків на 67 сторінках. Дисертація містить 10 рисунків на 5 сторінках, 15 таблиць на 8 сторінках. Загальний обсяг роботи становить 294 сторінки, з них основного тексту – 174 сторінки.

РОЗДІЛ I

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З АДМІНІСТРАТИВНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ

1.1. Теоретична сутність феноменів «лідерство», «лідер» і «лідерські якості»

Феномен лідерства осмислюється та досліджується протягом усієї історії людства. Чим складнішими стають стосунки між людьми, тим глибшим і витонченішим стає і сам феномен. Аналогічна ситуація і з підходами до розвитку лідерства. Навряд чи настане той час, коли можна буде заявити про остаточне дослідження цієї теми. З цього приводу Б.Басс у своєму фундаментальному дослідженні лідерства стверджує, що вивчення сутності лідерів і лідерства почалося одночасно з виникненням цивілізації. На його думку, лідерство є універсальним феноменом. Це не вигадка уяви, хоча існують обставини, у яких успіх або провал груп та організацій буде невірно приписано швидше їх лідерам, ніж навколишнім обставинам та організаційному тиску, через які лідери не мають контролю. Він вважає, що на промислових підприємствах, в освітніх, військових закладах і в соціальних рухах лідерство відіграє важливу, якщо не найважливішу роль, і тому воно є важливим предметом досліджень [253].

Натомість, конкурентне середовище загострює динаміку розвитку управлінських та організаторських методів, чим вимагає від освітніх організацій відповідної реакції. Так, важливим фактором формування конкурентоздібного спеціаліста є розвиток особистісних якостей, які забезпечують достатній рівень професійної компетентності та підвищують внутрішній потенціал особистості. Лідерство необхідно розглядати як обов'язкову складову в досягненні професійної компетентності, без якої

неможлива повноцінна самореалізація менеджера. Як наголошував видатний американський учений У.Бенніс, «найзагрозливіший міф про лідерство – це те, що лідерами народжуються, що існує генетичний фактор. Це нонсенс. Насправді, дійсним є протилежне. Лідерами переважніше стають, аніж народжуються».

Аналіз наукової літератури свідчить про значну розробленість проблеми лідерства в менеджменті (Дж. Антонакіс, Л. Болман, Р. Бірнбаум, Т. Діл, Д. Големан, Дж. Іліас, Дж. Коттер, К. Левин, Х. Оуен, Р. Презіосі, Р. Стенберг та ін.) [155; 252; 255; 254; 263; 268; 269; 272; 282], психології (Т. Бендас, К. Вороніна, Т. Гура, В. Зазикін, Б. Паригін, Л. Почебут, І. Мейжис, Н. Радіна, Ш. Тейлор тощо) [15; 30; 77; 157; 177; 178; 288] та педагогіці (Д. Алфімов, І. Драч, С. Калашнікова, О. Романовський, Р. Сопівник, В. Ягоднікова та ін.) [4; 65; 88; 89; 190; 191; 209; 248].

У педагогічних роботах активно досліджується проблема розвитку лідерських якостей у респондентів різного віку: у дітей (М. Вікуліна, І. Пескова, О. Уманський) [25; 161; 221], зокрема, школярів (Д. Алфімов, Т. Вежевич, Н. Сушик, О. Хмизова) [4; 24; 232; 213], старшокласників (О. Косенчук, Г. Старкова, В. Ягоднікова) [107; 212; 248] та підлітків (В.Сбитнева, Т. Хацкевич) [195; 230]. У системі вищої освіти проблемами розвитку лідерських якостей займаються З. Гапонюк, О. Зоріна, К. Ємелін, Л. Кайдалова, О. Кін, Л. Конишева, Н. Шафєєва, Л. Шигапова (у студентів загалом) [32; 74, 79; 87; 94; 106; 240; 241], Н. Мараховська, К. Кіба, О. Крупський, Н. Семенченко, Г. Тітова, Г. Угляниця (у майбутніх педагогів) [111; 129; 199; 218; 219], Р. В. Сопівник (у майбутніх фахівців агропромислової галузі) [209], Т. Гура (у майбутніх інженерів) [56; 55], А. Пільганчук, В. Кузьменко (у майбутніх психологів) [170], О. Долгопол (у молодших спеціалістів з ресторанного бізнесу) [64], О. Ашихмін, О. Кокун, Е. Лук'янчиків, О. Маковський, Ю. Щедрін (у системі вищої військової освіти) [11; 102; 121; 126; 245]. Темі розвитку лідерських якостей у майбутніх менеджерів присвячені педагогічні роботи В. Локшина, Т. Махіної,

С. Новікової, О. Романовського, В. Саляхова, Н. Юртаєвої, О. Яценко [119; 132; 149; 191; 194; 247; 249], а у керівників навчальних закладів – М. Гасанової, І. Драч, С. Калашнікової, Г. Тимошко [34; 65; 66; 88; 89; 217].

У той же час, незважаючи на значну розробленість теми лідерства загалом і теми розвитку лідерських якостей у суб'єктів різного віку та різного напрямку професійної підготовки зокрема, недостатньо дослідженою залишається проблема формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту.

В енциклопедичному соціальному словнику лідерство визначається як «процеси внутрішньої самоорганізації та самоуправління групи чи колективу, зумовлені індивідуальною ініціативою її членів» [154, с.335]. За цим визначенням суб'єктом ініціювання відносин лідерства є члени групи. Саме члени групи, відчуючи необхідність в організації та інтеграції, є замовниками такого інструменту управління групою людей, як лідерство. Так, К. Бланшар розуміє лідерство як партнерство, що має на увазі взаємну довіру між двома людьми, які працюють разом для досягнення загальних цілей [17, с.145]. П. Друкер визначає, що лідерство – це міжособистісна взаємодія, що проявляється в певній ситуації за допомогою комунікаційного процесу і спрямована на досягнення специфічної мети або цілей [69, с.89].

У свою чергу А. Уманський визначає лідерство як «результат взаємодії членів малої групи в конкретний часовий проміжок, на який впливає наявність тих чи інших якостей або їх сукупності у її членів, так і їх прояв у конкретній ситуації, а також взаємний вплив наявних якостей і конкретної ситуації» [221, с.49].

Феномен лідерства необхідно розглядати в контексті існування та діяльності певної групи людей, оскільки лідерство, беззаперечно, – це соціальне явище. У свою чергу, лідерство в повсякденній діяльності професійного менеджера з адміністративної діяльності слушно розглядати в контексті існування та діяльності малої групи людей. Під малою групою розуміють «кількісно невелике об'єднання людей, пов'язаних

безпосередньою взаємодією» [68, с.371]. Також її визначають як «групу, члени якої зайняті спільною діяльністю і знаходяться в безпосередньому особистому спілкуванні» [125, с.59].

У своїй роботі Г. Андреева пропонує такі визначення малої групи:

- група, що насправді існує в реальних системах відносин у суспільстві і виступає суб'єктом певного типу соціальної діяльності;
- група, в якій суспільні відносини проявляються шляхом безпосередніх контактів окремих осіб;
- група, члени якої нечисленні, пов'язані один з одним спільними соціальними інтересами, безпосередньо спілкуються між собою, і це сприяє виникненню емоційних відносин, правил поведінки, групових норм і процесів [6, с.148-149].

За С. Новиковою, мала група – це нечисленна група (кілька десятків людей і менше), члени якої зазвичай пов'язані дружніми відносинами, при цьому між ними відбуваються безпосередні особисті контакти, а відносини регулюються неформальними інститутами. У всіх відношеннях між членами такої групи виступає елемент особистого знайомства, близькості, а це призводить до того, що хоча взаємодії між ними й інституціоналізовані, вони ніколи не бувають знеособленими, що є характерним для великих груп. При цьому зазначається, що притаманне членам малої групи загальне почуття внутрішньої належності до групи не виключає відмінностей між ними за соціальними ролями, думками, поглядами, оцінками і ступенями впливу [150, с. 274]. Таким чином, лідер у малій групі має справу, перш за все, з неформальним міжособистісним спілкуванням, що необхідно враховувати при визначенні лідерських якостей менеджера і, зокрема, менеджера адміністративної діяльності, одним з основних завдань якого є підтримання злагодженої роботи колективу.

У даному контексті слушно навести визначення Т. Бендаса, згідно з яким лідерство – це феномен групового життя людей, який проявляється в наділенні одного індивіда (чи кількох) правом (або це право нав'язується за

допомогою фізичної сили чи психологічного тиску) здійснювати визначальний вплив на вирішення важливих групових завдань і на поведінку членів групи, а також визнання групою (тією чи іншою мірою) такого права за цим індивідом, що призводить до володіння ним одним або декількома видами влади і заняттю ним центральної позиції в статусній ієрархії групи [15, с. 408].

На противагу зазначеному вище В. Крисько у словнику-довіднику з соціальної психології трактує лідерство як соціально-психологічний процес, у ході якого один член групи, спільноти, суспільства організовує і спрямовує інших до досягнення конкретної спільної мети. За цим визначенням, суб'єктом ініціювання відносин лідерства є не всі члени групи, а лише одна особа, яка взяла на себе роль лідера. У цьому випадку саме лідер відчуває необхідність в організації й інтеграції певної групи людей [112, с. 122].

Слушно навести також визначення С. Філоновича, згідно з яким лідерство – це провідне становище окремої особистості або соціальної групи, зумовлене більш ефективними результатами діяльності [225, с. 328]. Н. Радина розуміє лідерство як процеси домінування і підкорення, впливу і слідування в системі міжособистісних відносин у групі [178, с. 5].

На думку Л. Філатової, «у сучасному суспільстві лідерство є засобом побудови влади, заснованої на інтеграції різних соціальних шарів (груп), за допомогою специфічних механізмів навколо висунутої лідером програми вирішення різних проблем і завдань суспільного розвитку» [216].

Деякі вчені розуміють лідерство як феномен, близький або тотожний процесу управління. Зокрема, Л. Почебут [177, с. 443] визначив лідерство як «процес управління групою в ході рішення групового завдання». К. Бланшар розуміє «лідерство як управління на більш високому рівні, процес досягнення значущих результатів при дії з повагою, турботою та чесністю заради добробуту всіх учасників» [17, с. 13-14].

Одна з найбільш відомих концепцій Дж. Коттера демонструє відмінності, які вчений встановив між поняттями менеджменту та лідерства.

Згідно з Коттером, лідерство – це механізм упровадження змін в організації, тоді як менеджмент автор визначає як шлях, що характеризується певною часткою передбачуваності та послідовності в організації. Коттер наголошує, що дискусія стосовно того, чи лідерство є більш важливим, ніж менеджмент, є марною. На його думку ці обидва явища є необхідними в організаціях [269, с. 25-26]. У свою чергу, контр-адмірал Грейс Хоппер висловила наступну думку: «Ти керуєш речами, але людей ти ведеш». Ми також дотримуємось думки, що управління та лідерство не можна протиставляти один одному і будь-який компетентний менеджер повинен проявляти і якості лідера, і якості керівника.

За поширеною класифікацією у менеджменті виділяють три стилі лідерства [157].

Демократичний стиль. Для нього характерним є обговорення діяльності з членами групи. Усі рішення приймаються спільно. У групі всі права, обов'язки та відповідальність рівномірно розподіляються між її членами. Лідер однаковою мірою захищає та підтримує кожного члена групи.

Авторитарний стиль – коли лідер приймає всі рішення одноосібно, директивно. Він розподіляє права між членами групи, але права та обов'язки не мають стабільного характеру. Все управління зосереджено в руках лідера.

Ліберальний стиль. При ньому лідер надає членам групи надто велику свободу дій. У групі з таким стилем лідерства досить часто виникають суперечності між членами колективу. Лідер не несе відповідальності за результати, намагається перекласти її на інших. Захист і підтримка членам групи такого лідера є мінімальними. З цього приводу слушною є думка Р.Дафта, згідно з якою опора на контроль і жорсткість (притаманні старій парадигмі управління) виявляються менш ефективними, ніж мотивація і мораль (притаманні лідерству) [60, с. 24].

Також виділяють транзакційне (родоначальником якого є М. Вебер) та трансформаційне лідерство (Дж Бернс, Б. Басс).

Транзакційне лідерство, яке також називають управлінським фокусується на спрямуванні уваги членів групи на цілі та способи їх досягнення. Лідер контролює та координує процес.

Як приклад трансформаційного лідерства можна навести визначення дефініції Б. Бассом, згідно з яким лідерство – це взаємодія між двома або більше членами групи, яка часто включає формування чи переформування ситуацій, сприйняття членів групи та їх очікувань. Лідерство з'являється, коли один член групи видозмінює мотивацію або компетенції інших членів групи. За Б.Бассом, лідери – це носії змін, чії дії впливають на інших людей більше, ніж дії якихось інших осіб [253, с. 25-26].

На думку Б. Басса типи лідерів можуть бути диференційовані за визначеннями, і більш часто за ролями та функціями, які вони виконують або в залежності від обставин [253, с. 25]. У своїй роботі К. Бланшар визначив, що лідерство – це не те, що ви робите для людей, а те, що ви робите з людьми. Тут необхідне партнерство. Це уміння розкривається в тому, щоб отримати у вашого підлеглого дозвіл використовувати той стиль лідерства, який відповідає його рівню розвитку [17, с. 124].

Погоджуємось з К. Бланшаром у тому, що стиль лідерства, який використовує або який притаманний лідеру, повинен відповідати специфічним особливостям світогляду його підлеглих. Також, стиль, що використовується лідером повинен відповідати культурним особливостям групи та безпосередньо ситуації, в якій він діє. На нашу думку, не має значення, чи лідер підлаштовується під особливості світосприйняття своїх підлеглих у виборі стилю лідерства, чи підлеглі приймають стиль, який використовує лідер. У кінцевому результаті стиль, що використовується лідером, повинен бути доречним. В. Кантор та Г. Маховикова вважають, що хоча «важливим фактором у здійсненні лідером своїх функцій є його особистісні якості, не все залежить тільки від нього, багато що залежить від зрілості послідовників, їх досвіду і знань» [90].

У своєму дослідженні М. Осланд, А. Скогстад та ін. експериментальним шляхом визначили, що від 35% до 61% співробітників вважають, що їх безпосередні керівники з певною сталістю та постійністю демонструють деструктивну лідерську поведінку [250].

Зокрема, Д. Красикова, С. Грін та ін. пропонують визначити деструктивне лідерство як свідому поведінку лідера, яка може завдати шкоди або спрямована на заподіяння шкоди організації або послідовникам шляхом: 1) спрямування послідовників на досягнення цілей, які суперечать законним інтересам організації або 2) використання стилю керівництва, який включає використання шкідливих методів впливу на послідовників, незалежно від наявності виправдань для такої поведінки [270]. Е. Стейл, М. Осланд та ін. визначають деструктивне лідерство як систематичну та повторювану поведінку лідера, супервізора або менеджера, що порушує законні інтереси організації через підрив або саботаж її цілей, завдань, ресурсів, ефективності, мотивації, процвітання організації або задоволеності підлеглих роботою [287]. У свою чергу Дж. Ілліз та Р. Райтер-Палмон вважають, що деструктивне лідерство наносить шкоду членам організації або веде боротьбу за короткотермінові завдання організації на противагу довгостроковим цілям [268].

Також, Дж. Ліпман-Блюмен визначає термін токсичний лідер. До таких лідерів він відносить осіб, які своєю деструктивною поведінкою та своїми дисфункційними персональними якостями створюють міцний токсичний ефект на особистість, родину, організацію та навіть на все суспільство, що вони ведуть [273].

Вважаємо за доцільне розглядати лідерство окремо від таких дефініцій, як «деструктивний» чи «токсичний», оскільки вони не відображають характеру чи суті лідерства, а лише визначають неприйнятність і неузгодженість дій лідера з діяльністю певної організації. Також ми не вбачаємо відмінності у психологічних аспектах взаємодії між лідером та його послідовниками залежно від факту відповідності мети діяльності лідера меті

діяльності будь-якої іншої сторони. Правильно буде визначити, що діяльність певного лідера деструктивно впливає на діяльність організації. У зв'язку з цим у рамках формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту не брали за предмет своєї діяльності формування відповідних етичних засад. З іншого боку, вважаємо конче необхідним формування етичних принципів діяльності в майбутніх фахівців з менеджменту під час отримання вищої освіти в рамках загальної програми.

Досить поширеним є розуміння лідерства в самоцентричному аспекті. Так, І. Пинточевич стверджує, що лідерство – це навичка, яка включає в себе впевненість у своїй меті й у праві на її досягнення; це навички впливу на людей [167, с. 29]. У свою чергу Х. Оуен сформулював лідерство як повне, автентичне самовираження людини, яка працює на досягнення значущої мети, що позитивно впливає на перетворення [155, с. 11].

У рамках нашої роботи розуміння лідерства в самоцентричному аспекті доцільно використовувати під час визначення педагогічних умов формування лідерських якостей та проведенні формуючого експерименту з метою формування компетентних фахівців з менеджменту, які здатні використовувати феномен лідерства, як засіб групової організації. Тому на основі аналізу літературних джерел визначаємо, що **лідерство в самоцентричному аспекті необхідно розглядати як внутрішній стан людини, яка спрямована на досягнення успіху, глибоко вмотивована, веде активне діяльнісне життя, впевнена у своїх рішеннях та діях.**

Згідно з С. Калашніковою, лідерство визначається як «положення (стан) особистості та процес залучення послідовників до певної діяльності. Першоумовою прояву лідерства є особистість лідера (лідерські якості особистості)» [88, с. 47].

Розглядаючи феномен лідера, вважаємо слушним звернутися до слів Максиміліана Робесп'єра, одного з лідерів Великої Французької революції: «У лідера є дві важливі риси; по-перше, він сам кудись іде, по-друге, він

може повести за собою людей». Отже, «лідер – це той, хто, йдучи попереду, показує шлях своїм попутникам» [128, с. 21].

У зв'язку з цим доцільно розглянути характерні ознаки лідера як харизматичної особистості: вміє впевнено й гідно поводитися (володіє ситуацією, виглядає зібраним та впевнено реагує на неочікувані ситуації, випромінює успіх, енергію та бажання діяти, власним прикладом надихає інших); має відмінні риторичні здібності (вміє добре висловлювати свою думку, надзвичайно переконливий, здібний до міжособистісного спілкування тощо); високо оцінює свої особисті здібності; незалежність характеру (впевненість у власній думці, поглядах, не покладається на суспільну думку й традиції як на істину в останній інстанції); приваблива зовнішність для відповідної соціальної групи. У цьому аспекті доречні слова Наполеона Бонапарта: «Лідер – це торговець надії».

У своїй роботі Д. Алфімов стверджує, що на практиці виникає три типові ситуації, коли індивід претендує на роль лідера, а саме:

- 1) коли індивід має бажання бути лідером, однак група виступає проти її лідерства;
- 2) коли сама група висуває певну кандидатуру на роль лідера, але обрана людина лідером бути не хоче;
- 3) коли індивід прагне до лідерства, і вся група заохочує подану ініціативу (такий варіант розвитку подій є найбільш бажаним, оскільки в такому випадку суб'єкт, що претендує на роль лідера, має розвинуті організаційні, тактичні й інші лідерські здібності) [3].

Характеризуючи лідера, Є. Ільїн наводить такі обов'язкові його властивості:

- належить до групи, в якій займає впливову й авторитетну позицію;
- сприяє досягненню цілей та інтересів групи своїми особистими діями;
- бере на себе значну ініціативу та більшу відповідальність, як того зазвичай вимагають від лідера групи, або навіть у більшій мірі;

– відповідним чином впливає на всіх членів групи, які вільно чи мимоволі підкорюються його рішенням [82].

Слушно навести визначення Дж. Максвелла: «Лідер – це той, хто знає шлях, йде цим шляхом і показує іншим цей шлях». Зазначене визначення влучно відтворює основні ознаки лідера, що зустрічаються в наукових джерелах. Так, аналізуючи літературу у сфері менеджменту та психології, дійшли висновку, що лідер у своїй діяльності повинен виконувати дві загальні функції: 1) інтеграція колективу, 2) цілеспрямовання колективу.

Також лідера характеризує безпосередня участь у досягненні поставленої мети. Виходячи з цього, визначаємо, що **лідер – це член групи, який своїми безпосередніми діями інтегрує та цілеспрямовує її.**

Дослідження теми «лідерських якостей» потребує обов'язкового розгляду дефініції «якість». Первісно термін «якість» використовувався для позначення філософської категорії. Існує думка, що родоначальниками його запровадження були Арістотель і Гегель. Зокрема, Гегель вважав, що якість, передусім, «тотожна з буттям визначеність, так що дещо перестає бути тим, чим воно є, коли воно втрачає свою якість» [цит. за 143].

У своєму дослідженні терміну «якість» як філософської категорії А.Фрайман визначив, що «якість» – ємна, складна й універсальна категорія, яка має безліч особливостей і різних аспектів. Якість відображає стійкі взаємини складових елементів об'єкта, які характеризують його специфіку. Категорія «якість» характеризує вже не стільки внутрішні характеристики об'єкта, скільки його зовнішні властивості, особливості його взаємодії з іншими об'єктами і, в першу чергу, здатність об'єкта приносити користь іншим об'єктам при взаємодії [229]. О. Радугін вважає, що якість виступає внутрішньою основою всіх властивостей, притаманних певній речі, але ця внутрішня основа виявляється тільки при взаємодії даного предмета з іншими предметами [179, с. 153].

Слушною є думка О. Семенової, яка вважає, що «саме завдяки якості об'єкт існує і сприймається як щось, обмежене від інших об'єктів. Разом з

тим якість виражає і те загальне, що характеризує весь клас однорідних об'єктів» [198, с. 7].

У контексті формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту під час навчання у ВНЗ необхідно дослідити дефініцію «професійно важливі якості». Так, А. Карпов під ними розуміє «індивідуальні властивості суб'єкта діяльності, які необхідні й достатні для її реалізації на нормативно заданому рівні і які значимо і позитивно корелюють хоча б з одним (або кількома) її основними результативними параметрами – якістю, продуктивністю, надійністю» [93, с. 190]. Схожої думки Е. Зеєр, за яким «професійно важливі якості – це психологічні якості особистості, що визначають продуктивність (якість, результативність та ін.) діяльності» [78, с. 25].

Деякі вчені тісно пов'язують професійно важливі якості з успішною діяльністю суб'єкта. Так, В. Шадриков під «професійно важливими якостями розуміє індивідуальні якості суб'єкта діяльності, що впливають на ефективність діяльності й успішність її освоєння» [237, с. 86]. Схожої думки М. Ахметова, яка під професійно важливими якостями розуміє «сукупність таких якостей фахівця, які служать успішному виконанню професійної діяльності, ефективному розв'язанню професійних завдань, особистісно-професійному зростанню та вдосконаленню» [10, с. 217].

Для визначення професійно важливих якостей М.Клищевська та Г.Солнцева використовують поняття «індивідуально-особистісні особливості». При цьому вони вводять поняття необхідних і достатніх якостей. Так, необхідні якості – це такі особливості об'єкта, що дозволяють описати його у всьому різноманітті проявів. Тоді як достатні якості – це такі особливості об'єкта, що дозволяють відрізнити його від інших. На їхню думку, індивідуально-особистісні особливості професіоналів, що зумовлюють ефективність їх діяльності, є лише необхідними [96].

З педагогічної точки зору слушною є думка Є. Климова, який підкреслював, що професійно важливі якості й рівень професійної підготовки

формується в людини поступово в процесі професійного навчання та здійснення професійної діяльності [95, с. 58-61].

Численні дослідження концепцій лідерства вивели, загалом, три основні підходи до розгляду цього питання. О. Моргулець виділяє: 1) підхід з точки зору лідерських якостей (перший, традиційний випадок, який передбачає наявність певних унікальних якостей, які людина отримує з народження, а також певного рівня її інтелекту й освіти, виразної зовнішності, впевненості у собі, ініціативності та ін.; на основі цього підходу виникли інші концепції); 2) підхід з точки зору лідерської поведінки (науковці почали стверджувати, що лідером не обов'язково народитися: лідерські якості можна успішно розвинути); 3) підхід ситуативний (коли ефективність лідерства безпосередньо залежить від конкретної ситуації, але особисті якості та поведінка лідера також є важливими факторами, що обов'язково беруться до уваги) [139].

Як бачимо, кожна з теорій підкреслює або, принаймні, не заперечує володіння лідером певними особистісними характеристиками. Розглянемо роботу К. Вороніної, яка, досліджуючи лідерство, приділяла увагу вивченню рівнів лідерських здібностей і виділила наступні їх аспекти: лідерство як дія і поведінка та лідерство як інструмент досягнення мети або результату. На її думку, «лідерська поведінка – це окремі дії, до яких вдається лідер під час управління групою, зокрема такі дії, як, наприклад, розподіл обов'язків, заохочення або критика окремих членів групи, зацікавленість у їхніх успіхах і допомога». Лідерство як інструмент досягнення цілі або результату К. Вороніна пояснює так: «Лідер - це людина, яка має програму і разом з групою прямує до запланованого. Процес створення ситуації, коли різні члени групи, а також лідер можуть досягти результату з максимальною економією при мінімальній затраті робочого часу» [30, с. 101].

Детально вивчивши всі відомі науці теорії стосовно питань лідерства, науковці В. Зазикін та Е. Смирнов виділяють такі основні характеристики лідера:

- його досить високий ступінь ініціативи й активності під час вирішення групових завдань;
- всебічні знання про членів групи, ситуацію в цілому та вирішувану завдання зокрема;
- видатна здібність впливати на поведінку решти групи [77].

Хочемо особливо підкреслити таку рису як інформованість, я є дійсно важливим фактором для лідерства.

Слід зазначити, що З. Гапонюк наступним чином характеризує потенційні якості лідера [32]:

1. Загально-професійні якості. До них можна віднести глибокі теоретичні знання, практичний досвід, системність у вирішенні професійних питань, вміння легко адаптуватися до ситуації, здатність до прогностичної діяльності, належне виконання професійних обов'язків, вміння керувати колективом, виділяти головне і другорядне, правильно розпоряджатися власним часом і розподіляти обов'язки в колективі.

2. Творчі якості, тобто широкий світогляд стосовно загальних питань, творчий підхід до роботи, педагогічна та методична підготовка, високий рівень творчої майстерності.

3. Соціально-психологічні якості, а саме: уміння встановлювати міжособистісні контакти, створення позитивної атмосфери в колективі, індивідуальний підхід до кожного члена групи, вимогливість до підлеглих, уміння розбиратися в людях і впливати на них, подавати власний приклад, викликати довіру і прихильність до себе, задавати темпи роботи, переконувати у власній правоті, а також урівноваженість, схильність до аналізу та самоаналізу, людяність.

4. Соціально-комунікативні якості. До таких належить уміння спілкуватися та налагоджувати професійні контакти, відстоювати власні

інтереси й інтереси всього колективу, забезпечувати належний контроль за робочим процесом, стимулювати колектив до роботи, вміння товаришувати та заводити друзів, доброзичливість, такт, чесність і порядність, відповідальність, адекватний емоційний стан і психологічна збудливість, правильність артикуляції, гарна постановка голосу тощо.

Погоджуємося з думкою А. Пільганчук та В. Кузьменко, що «лідерські якості – це якості особистості, які забезпечують ефективне лідерство, а саме: індивідуально-особистісні й соціально-психологічні особливості особистості, що впливають на групу і призводять до досягнення мети» [170, с. 413]. Так, за підсумками опитування студентів, А. Зоріна виділила такий набір лідерських якостей: товарицькість, активність, ініціативність, наполегливість, самовладання, працездатність, спостережливість, організованість, самостійність, уміння переконувати, рішучість, ерудованість, упевненість у собі, емоційна привабливість, уміння налагодити позитивну атмосферу в колективі [79]. Також доцільно згадати Т. Вежевича, який виділяє серед основних якостей, що притаманні лідеру інтелект, комунікабельність, емпатію, доброту [24].

У своєму дослідженні якостей лідера В. Локшин формулює три визначальні компоненти, що визначають лідерську особистість:

- загальні особистісні якості лідера, які формують його систему цінностей, ставлення до людей і навколишнього світу;
- поведінка лідера, що передбачає взаємне розуміння, сприйняття, оцінки тощо;
- ситуація, у якій доводиться діяти лідеру, що визначає успішність його діяльності [119].

Існує також думка, що будь-який досвід дозволяє зростати особистості, а також розвиває лідерські якості. Зокрема, таку думку висловили Б. Джордж та П. Сімс [62, с. 70]. С. Пермінова та В. Пермінова наголошують, що «в нагоді керівникам стають лідерські навички, які мають відношення до того, як лідер поводить себе в конкретній ситуації, а також дозволяють вибирати і

конструювати найбільш відповідні для даної ситуації установки і стани» [160, с. 62]. У свою чергу Х. Персон запропонував такі гіпотези стосовно якостей лідера:

– кожна окрема ситуація визначає, перш за все, якості лідера, а також самого лідера;

– визначені кожною окремою ситуацією якості лідера є наслідком лідерських ситуацій, що виникали раніше [184, с. 92].

Досліджуючи педагогічні умови формування лідерських якостей, вважаємо за необхідне навести поширену в науковій літературі думку, найбільш чітко сформульовану О. Віханським та О. Наумовим. Вони зазначають, що «Теорія лідерських якостей є найбільш раннім підходом в вивченні та поясненні лідерства. Дослідники вірили, що лідери мали якийсь унікальний набір досить стійких і не мінливих у часі якостей, що відрізняли їх від не лідерів. На їх думку, теорія лідерських якостей страждає рядом недоліків. По-перше, перелік потенційно важливих лідерських якостей виявився практично нескінченним. З цієї причини стало неможливим створити «єдино правильний» образ лідера. По-друге, з різних причин, таких, наприклад, як невдача в пошуку шляхів виміру багатьох лідерських якостей, а також в силу невизнання можливих відмінностей залежно від організації або ситуації, не вдалося встановити тісний зв'язок між розглянутими якостями та лідерством і допомогти практичному виявленню останнього» [26, с. 123].

Погоджуємося з критикою теорії лідерських якостей лише частково. Дійсно, встановити універсальні лідерські якості або визначити повний перелік лідерських якостей, які притаманні всім лідерам, неможливо. Насамперед, це пов'язано з тим, що лідерські якості виконують роль засобів, які використовує лідер у своїй діяльності. Однак, аналізуючи специфіку професійної діяльності, можна виділити якості, що будуть необхідні фахівцю певної професійної спрямованості з метою досягнення лідерської позиції в конкретних умовах, здійснення ефективного лідерського впливу та реалізації

лідерського потенціалу. Так, слід враховувати особливості соціального середовища, виконувану роль, мету та завдання професійної діяльності, виклики, що стоять перед фахівцем та інші фактори.

Лідерські якості – це, передусім, внутрішнє «Я» лідера. З точки зору філософії лідерства можемо відкинути визначення певних лідерських якостей і зосередитися безпосередньо як на феномені, так і на його функціях.

Натомість, з педагогічної точки зору в контексті розвитку лідера доцільно зосередитися саме на лідерських якостях як властивостях особистості лідера. Формуючи лідерські якості в певного фахівця, ми надаємо йому певний інструментарій для реалізації себе у соціальному середовищі в якості лідера. Як зазначалось вище, цей інструментарій має відповідати специфіці професійної діяльності, а також враховувати виклики сьогодення та сучасні філософські погляди на процес лідерства. Визначення та формування лідерських якостей повинно здійснюватися таким чином, щоб їх використання здійснювалось і безпосередньо за призначенням, і як основа для подальшого розвитку.

В даному аспекті доречно навести думку І. Котлярова, що особистісні цінності і ціннісні орієнтації знаходяться в основі будь-якої філософії лідерства. Вони формують особистісні якості та характеристики лідерів, що, в свою чергу, вплине на їх повсякденну діяльність і прийняття поведінкових рішень [109].

Проведений аналіз наукової літератури дозволяє нам визначити, що **лідерські якості – це сукупність індивідуально-особистісних і соціально-психологічних властивостей особистості, що дозволяють їй виконувати роль лідера в групі.**

Таким чином, здійснений аналіз стану розробленості проблеми формування лідерських якостей у працях вітчизняних і зарубіжних учених засвідчив недостатній рівень дослідженості проблеми формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту. Визначено, що лідерство – це внутрішній стан людини, яка спрямована на

досягнення успіху, глибоко вмотивована, веде активне діяльнісне життя, впевнена у своїх рішеннях і діях. Було встановлено, що лідер має дві загальні функції (інтеграція та цілеспрямовання колективу) і діє за принципом безпосередньої участі в життєдіяльності колективу. Тому було визначено, що лідер – це член групи, який своїми безпосередніми діями інтегрує та цілеспрямовує її. У питанні формулювання лідерських якостей обґрунтовано необхідність врахування особливостей соціального середовища, специфіки професійної діяльності та викликів, що постають перед фахівцем з адміністративного менеджменту. Лідерські якості розглядаються як сукупність індивідуально-особистісних і соціально-психологічних властивостей особистості, що дозволяють їй виконувати роль лідера в групі.

1.2. Особливості формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту

Питання ефективності менеджменту завжди було і буде актуальним, але для України в умовах сьогодення це питання стоїть особливо гостро. Якщо ефективність менеджменту загалом є нагальним питанням, то ефективність адміністративного менеджменту для діяльності держави є життєво необхідним.

У своїй фундаментальній роботі з вивчення та розуміння феномену лідерства Б. Басс наголошує, що існує багато можливих шляхів для визначення лідерства. Однак, визначення дефініції повинно залежати від цілей, які потрібно досягти. На думку вченого, лідерство розуміється як фокусування на групових процесах, як особистий показник, як мистецтво дійти згоди, як використання впливу, як особливий вид діяльності, як форма переконання, як сильний зв'язок, як інструмент досягнення цілей, як результат взаємодії, як диференційована роль і як створення якоїсь

структури. Визначення лідерства може бути широким, яке включає багато аспектів, наведених вище, або, навпаки, може бути звуженим [253].

Тому для визначення особливостей формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту слід звернутися до професійних особливостей їхньої діяльності.

У своєму дослідженні ми спирались на праці з організації навчального процесу й удосконалення професійної підготовки у ВНЗ А. Алексюка, Г. Васяновича, В. Галузяка, В. Гриньової, Р. Гуревича, І. Зязюна, А. Коломієць, В. Лозової, Н. Мойсеюк, Т. Сущенко, Г. Троцько та ін. [2; 23; 31; 53; 57; 81; 103; 118; 138; 214 та ін.].

Проблемам управлінської підготовки фахівців різного профілю присвятили дослідження Т. Гура, В. Луговий, О. Паламарчук, В. Петрук, О. Пономарьов, С. Резнік, О. Романовський тощо [54; 120; 156; 163; 176; 181; 182; 192 та ін.]. Процес професійної підготовки майбутніх менеджерів у своїх роботах досліджують Л. Афанасьєва, Є. Воробйова, Л. Влодарська-Зола, О. Капітанець, Л. Карамушка, М. Москальов, Т. Пастухова, С. Тарасова, В. Шаполова тощо [9; 28; 29; 91; 92; 141; 158; 215; 239 та ін.].

Під час вивчення портрету фахівця з адміністративного менеджменту та його діяльності ми дійшли висновку, що наявність знань і навичок, а також відповідних владних повноважень не є запорукою успішної діяльності. Слушно навести думку В. Стадник та М. Йохна, згідно з якою «для успішної роботи колективу важливим є не лише сформовані у ньому стосунки, що забезпечують ефективну взаємодію людей у процесі спільної роботи, але й те, яким чином спрямовується їх діяльність, які форми впливу використовуються для того, щоб спонукати людей до продуктивної праці. Ці питання відносяться до компетенції керівника або менеджера з адміністративної діяльності – людини, яка очолює колектив і використовує надану їй владу для впливу на поведінку людей, що у ньому працюють» [211, с. 393]. Однак формальної влади тут недостатньо, постає питання лідерства.

Як вважають Л.Болман та Т.Діл, через труднощі, з якими стикаються сучасні організації, необхідними є об'єктивні, чіткі плани від менеджерів, а також блискучі уявлення про те, що може надати розумне лідерство. На їх погляд, суспільству необхідні:

- універсальні та гнучкі лідери, які є творцями й аналітиками, що можуть переосмислити досвід, щоб відкрити нові питання та можливості;
- більше людей, які виконують управлінські ролі та можуть знайти простоту й послідовність між організаційним хаосом і безладом;
- управлінці, які люблять свою роботу, люди, які самі впливають на власне життя;
- лідери та менеджери, які оцінюють управління як моральний та етичний обов'язок;
- лідери, які поєднують практичний реалізм з пристрасним обов'язком задля більших цінностей і цілей [255, с. 8].

Аналізуючи процес еволюції підходів до розвитку лідерства, Г. Хернез-Брум та Р. Хьюз прогнозують, що формування лідерських якостей, незважаючи на всі тенденції, і надалі буде актуальним. Однак вони будуть змінюватися разом із зміною конкурентного середовища під тиском таких чинників:

- глобальна конкуренція,
- інформаційні технології,
- необхідність в швидких і гнучких організаціях,
- збільшення ролі команд в організації,
- різноманітні потреби співробітників [267].

На нашу думку, при визначенні лідерських якостей необхідно також звертати увагу та враховувати характерні ознаки професійної деформації майбутньої професії студента як на чинники, що негативно впливають на досягнення успіху.

Вивчаючи діяльність фахівця з адміністративного менеджменту, доцільно проаналізувати поняття менеджменту. Слово «менеджмент» походить від англійського дієслова «to manage» – керувати, яке, в свою чергу, утворилося від латинського слова «manus» – рука. Аналіз наукових джерел з теорії менеджменту [69; 84; 90; 113; 135; 139; 193; 235 та ін.] дозволяє визначити сутність і зміст терміну «менеджмент» у різноманітних варіантах його трактування:

- менеджмент як наука – система наукових теорій і концепцій, що складають теоретичну базу з практичного управління;
- менеджмент як процес – безпосередньо процес професійного формування організації та керування нею, з усіма функціями та методами, притаманними цій діяльності;
- менеджмент як апарат управління – організаційна ланка установи, що забезпечує ефективне використання та координацію ресурсів з метою виконання завдань, які стоять перед установою та досягнення її мети;
- менеджмент як категорія людей – професійні керівники, що є членами апарату управління організації.

Під терміном «менеджер» розуміють як формального керівника в організації будь-якої ланки, так і будь-яку особу, що виконує організаторські або адміністративні функції. У науковій літературі термін застосовують переважно до професійних керівників. Зокрема, за соціологічним словником «менеджер – це професійний управлінський працівник, який наймається власником підприємства (компанії, фірми тощо) для безпосереднього керівництва виробничим процесом, відносинами між його учасниками» [193, с. 309]. М. Діденко визначає, що «менеджери – це категорія працівників, які професійно здійснюють управління людьми, вони відповідальні за отримання результатів від конкретних зусиль інших людей, котрі працюють як індивідуально, так і об'єднані в групи чи організації. Це висококваліфікований спеціаліст, умілий організатор виробництва, наставник

підлеглих, який працює як в системі «людина-техніка», так і в системі «людина-людина»» [63, с. 203]. Під сучасним менеджером Р. Ісаєв розуміє «керівника, що обіймає постійну посаду, має професійну підготовку й наділений повноваженнями в сфері ухвалення рішень за конкретними видами діяльності колективу підприємства (фірми), що функціонує в ринкових умовах, який використовує навички ділового спілкування, сучасні науково-обґрунтовані форми і методи впливу на підлеглих» [84, с. 63].

Згідно з А. Куськовим та А. Чумаченко, «менеджер – це член організації, що здійснює управлінську діяльність і вирішує управлінські завдання» [113, с. 203]. Вони також стверджують, що менеджери зазвичай є суб'єктами впровадження управлінської діяльності тієї чи іншої організації та виконують різноманітні ролі. Серед них можна простежити три ключові:

- роль з ухвалення рішень (передбачається, що менеджер самостійно визначає напрямок розвитку організації, розподіляє ресурси, вносить поточні коригування планів тощо);
- роль інформатора (передбачається, що менеджер самостійно збирає інформацію щодо внутрішніх і зовнішніх питань, поширює її серед колективу шляхом викладення фактів або введення нормативних установок, роз'яснює основні цілі та завдання, а також політику тієї чи іншої організації);
- роль керівника (передбачається, що менеджер створює робочу атмосферу в організації, мотивує підлеглих досягати поставлених цілей, координує їхню роботу і представляє організацію поза її межами) [113, с. 203-204].

У свою чергу Х. Мінцберг виділяє такі ролі керівника: міжособистісні (головний керівник, лідер, зв'язуюча ланка), інформаційні (приймач інформації, розповсюджувач інформації, представник) та управлінські (підприємець, усуває проблеми, розподіляє ресурси, ведучий переговорів). Аналізуючи перелічені ролі керівника, Х. Мінцберг виділяє для кожної з них окремий специфічний характер діяльності відповідно до матеріалів

обстеження роботи керівників. І тільки для ролі «лідера» він відносить фактично всі управлінські дії за участю підлеглих [278, с. 93-94].

За ієрархією виділяють менеджерів вищого рівня (топ-менеджери), менеджерів середнього рівня (мідл-менеджмент) та менеджерів нижнього рівня (менеджери першої лінії). Їх функціональна роль в організації зміщується відповідно від управління організацією в цілому до прийняття конкретних рішень задля виконання певного завдання. По горизонталі виділяють лінійних і функціональних менеджерів. Згідно з О. Цветковим, лінійні (загальні) менеджери відповідають за процес управління в цілому, забезпечують цілісність функціонування об'єкту управління, відповідають за координацію діяльності відповідно до цілей і завдань свого ієрархічного рівня. Функціональні менеджери очолюють служби в ієрархічній структурі організації [235, с. 70-72].

Для вивчення й усвідомлення соціально-психологічних якостей професійного менеджера, що відповідає критеріям компетентного працівника, важливим є визначення його функцій в організації. У своїй роботі А. Семенов та В. Набоков наводять функції менеджера в організації, які можна взяти до уваги як хрестоматійний приклад. А саме, «менеджери:

- встановлюють зв'язки між окремими операціями в організації;
- забезпечують виконання організацією її основного призначення;
- здійснюють керівництво колективом організації або підрозділу;
- виступають у ролі лідера, здатного вести за собою підлеглих, використовуючи авторитет, високий професіоналізм і позитивні емоції;
- розробляють і реалізують стратегію й тактику діяльності організації;
- несуть відповідальність за результати діяльності організації або підрозділу;
- забезпечують інтереси осіб або органів, яким належить організація;

- виконують роль основної ланки по зв'язку організації із зовнішнім оточенням (владою, партнерами тощо);
- створюють колектив і спрямовують його розвиток в потрібне русло;
- виховують членів колективу, маючи високі моральні якості;
- виступають у ролі інноватора, що розуміє роль науки в сучасних умовах;
- генерують ідею, знаходять в ній сильні або слабкі сторони, прагнуть заглянути в суть ідеї, дістатися до істини;
- аналізують, оцінюють зроблене;
- намічають і реалізують заходи щодо поліпшення стану справ;
- представляють організацію в різних заходах» [197, с. 366].

З огляду на функціональні обов'язки менеджера, формуються відповідні вимоги до особистості менеджера та його професійних якостей, які, в свою чергу, становлять професійну компетентність. Менеджер повинен володіти спеціальними знаннями, вміннями та навичками, що дозволять здійснювати комплексне управління організацією або її підрозділом. У дисертаційному дослідженні присвяченому особистісним детермінантам процесу професійного становлення менеджерів у вищому навчальному закладі, Т.Баталова визначає такі характеристики сучасного менеджера:

- менеджер повинен бути глобальним стратегом, який у змозі визначати діяльність організації з урахуванням майбутнього розвитку економіки;
- менеджер характеризується адаптивністю, що полягає у здатності визначати і реагувати на непередбачувані зміни, своєчасно змінювати свою діяльність, спираючись на нові умови;
- у кричущих ситуаціях він здатен до інноваційного мислення, зокрема, у змозі вирішувати проблеми, не плутати думки з аргументами, асоціації з наслідковим зв'язком, вміє оцінювати та продумати аргументи;

- здатен до творчого мислення і творчої діяльності. Менеджер є новатором, вміє придумати нові методи, адаптує старі методи під нові умови, а також прагне постійного самовдосконалення та саморозвитку;
- менеджер вправно використовує методи і технології в процесі управління організацією, в першу чергу, інформаційні, комп'ютерні;
- здатність до роботи в команді, вони вміють працювати ефективно і в ролі члена команди, і в ролі її лідера;
- є менеджером-лідером. лідерство розглядається як здатність активізувати діяльність тих, хто йде за лідером, вміння показати приклад для наслідування, а також впливати на людей для досягнення поставлених цілей, збільшення їх творчого потенціалу і його повного використання;
- здатність до самонавчання і саморозвитку. Вважається, що для досягнення успіху в умовах функціонування організації, що постійно змінюються, менеджеру необхідна широка освіченість. Необхідно постійно збагачувати професійні знання, розвивати навички і вміння управління колективом [14].

Слушно навести кваліфікаційні вимоги до менеджерів під час виконання своїх посадових обов'язків у Великій Британії:

- розуміння природи управлінських процесів, знання основних видів організаційних структур управління, функціональних особливостей і стилів роботи, володіння засобами підвищення ефективності управління;
- здатність розібратися в сучасній інформаційній технології і засобах комунікації, необхідних для управлінського персоналу;
- ораторські здібності й уміння висловлювати думки;
- володіння мистецтвом управління людьми, добору і підготовки кадрів, регулювання стосунків серед підлеглих;

- здатність налагоджувати стосунки фірми з її клієнтами, керувати ресурсами, планувати і прогнозувати діяльність фірми;
- здатність до самооцінки власної діяльності, уміння робити правильні висновки і підвищувати кваліфікацію [206].

У своїй роботі О. Комаріст та Н. Алдохіна здійснили типізацію компетенцій менеджера. Зокрема, вони розподілили їх таким чином: концептуальна компетенція (здатність логічним чином акумулювати, аналізувати й інтерпретувати необхідну інформацію), компетенція у психології та людських стосунках, ділова (адміністративна) компетенція, фахова компетенція. Працюючи над професійною моделлю менеджера, вони визначили «три іпостасі, в яких сучасний менеджер повинен себе реалізувати: менеджер-лідер, який спроможний вести за собою підлеглих, людина, що постійно встановлює контакти з партнерами і владою, що успішно вирішує внутрішні і зовнішні конфлікти, може формувати цілі; менеджер-новатор, що впроваджує в практику наукові досягнення та самостійно генерує нові знання; менеджер-вихователь, що володіє високими моральними якостями, спроможний створити колектив і спрямовувати його розвиток, формувати організаційну культуру організації» [104, с. 343].

Слушну думку з цього приводу висловив М. Діденко. Він вважає, що «загальною основою розвитку менеджера як фахівця і як компетентного керівника є інтелектуальні якості. Інтелект може виступати або не виступати в ролі чинника успішності менеджера залежно від того, які ресурси менеджера – інтелектуальні чи комунікативні – включені в його діяльність» [63, с. 208].

Згідно з довідником кваліфікаційних характеристик професій працівників діяльність менеджера з адміністративної діяльності розглядається за такими пунктами, як завдання, обов'язки та знання, якими він повинен володіти, і кваліфікаційні вимоги, які до нього висувуються. Вивчаючи й аналізуючи цей документ, ми виокремили основні, на наш

погляд, аспекти (характеристики) діяльності менеджера з адміністративної діяльності [142].

Основні функції менеджера з адміністративної діяльності:

- Функція керівництва, а саме: «розподіляє обов'язки між структурними підрозділами служби чи її працівниками та здійснює керівництво діяльністю адміністративної служби підприємства та несе персональну відповідальність перед керівництвом за виконання покладених на нього обов'язків».
- Функція організації, а саме: «організовує роботу щодо забезпечення діяльності підприємства внутрішнім адміністративним координуванням та інформаційними зв'язками, розподіляє обов'язки між структурними підрозділами служби чи її працівниками, спрямовує, координує та контролює їх роботу, розробляє посадові інструкції і правила внутрішнього трудового розпорядку, вживає заходів щодо забезпечення відповідних умов праці на робочих місцях».
- Функція контролю, а саме: «контролює проведення інформаційно-аналітичної роботи підприємства, установи, організації, контролює стан організаційно-розпорядчої діяльності в організації та структурних підрозділах, контролює дієздатність персоналу».
- Функція вдосконалення, а саме: «вживає заходів щодо вдосконалення форм і методів роботи персоналу, розробляє аналітичні, довідкові та інші матеріали з питань, що стосуються діяльності підприємства, бере участь у розробленні перспективних та поточних планів відповідно до загальної стратегії розвитку підприємства, формуванні кадрової політики підприємства».
- Функція моніторингу та аналізу, а саме: «готує аналітичні довідки, пропозиції, доповіді, звіти на основі аналізу показників

розвитку підприємства, установи, організації або підпорядкованого структурного підрозділу, проводить моніторинг ефективності стратегії розвитку підприємства, на основі якого розробляє рекомендації щодо перспектив розвитку підприємства».

Також, згідно довідника кваліфікаційних характеристики професій працівників менеджер з адміністративної діяльності повинен мати наступні специфічні знання:

- з системи та організації діловодства;
- з системи роботи з персоналом, економіки праці, з управлінських технологій, правил ділового етикету та спілкування;
- з основ адміністративного, стратегічного, проектного та кадрового менеджменту;
- з основ зв'язків з громадськістю, соціальної психології, педагогіки та соціології [142].

Експерт у галузі підвищення ефективності ведення бізнесу, доктор філософії І. Адізес описує основні ролі менеджменту та їх взаємозв'язок з виникненням «помилкових» стилів менеджменту і життєвими етапами організації. Однією з головних ролей менеджера є роль адміністратора, а його зворотною стороною є роль бюрократа. Адміністратор - це той, хто контролює, чи доведена робота до кінця і чи реалізуються рішення. Він керує системою, яка підтримує в порядку всі процеси всередині організації. Він дуже добре організований і уважний до деталей. На його думку якісний менеджмент не обходиться без адміністратора. Він стежить, щоб система своєчасно робила правильні кроки, і робила це в потрібній послідовності і з необхідною інтенсивністю. Це дозволяє організації ефективно виконувати своє призначення. Саме адміністратор приділяє увагу деталям, організує процес і піклується про те, щоб персонал слідував встановленим методам і процедурам [1].

Отже, ми можемо визначити, що менеджер адміністративної діяльності – це особа, що своїми управлінськими діями забезпечує впорядкованість та ефективність усіх внутрішніх процесів організації і, особливо, роботи персоналу.

Адміністративний менеджмент визначають як один з основних напрямів сучасного менеджменту, що вивчає адміністративно-розпорядчі форми управління [227].

За визначенням В. Бакуменко, «адміністративний менеджмент – це планування, встановлення стандартів ефективності, координації, комунікації та поширення інформації, оцінювання виконавців і вплив на них, а також обробка відповідної інформації. У рамках державної діяльності адміністративний менеджмент трактується як сучасний стиль управління, що принципово відрізняється від бюрократичних форм і методів, побудований на засадах демократії з мінімізованим втручанням держави в усі сфери суспільного буття, за винятком надання послуг, відсутніх на ринку» [12, с. 102].

Один з підходів розглядає адміністративний менеджмент як одну з основних функцій управління для керівника будь-якого рівня, в якій він відповідно до мети та завдання його діяльності розробляє плани, визначаючи що, де і коли потрібно зробити, хто і як буде виконувати поставлені завдання, а також дотримується процедури прийняття рішення, організації управління і контролю й організує методи та форми документального забезпечення процесів управління [19].

Як бачимо, поле діяльності та різноманітність виконуваних функцій менеджера з адміністративної діяльності є досить широкими, варіативними та вимагають певних рис та умінь від особистості такого менеджера.

Будь-який процес управління невід’ємно пов’язаний з владою. Розуміння коридору можливостей менеджера та причин його можливих невдач під час виконання службових обов’язків необхідно шукати саме в феномені влади. А в роботі менеджера з адміністративної діяльності цей

фактор посідає особливе місце, оскільки він знаходиться на першій лінії в роботі з персоналом.

Влада в менеджменті, за Ф. Хміль, – це «реальна можливість впливати на поведінку інших, змінювати її у визначеному напрямі». Він зазначає, що «влада керівника, на перший погляд, передбачена його повноваженнями. Однак у системі формальних повноважень керівника закладена потенційна влада над підлеглими, а фактична влада залежатиме від того, як формуються його взаємини з навколишнім середовищем – безпосередніми керівниками, підлеглими та колегами» [233, с. 430].

В. Сладкевич виділяє такі загальні властивості влади:

- влада носить соціальний характер і не є персональною якістю чи атрибутом певної особи, вона має транзакційний характер та існує тільки у відносинах між людьми;
- як форма відносин і взаємодії різних людей влада є асиметричною, оскільки характеризується нерівномірністю, асиметричністю впливу, його спрямованістю від керівника до підлеглого;
- цілеспрямованість (цільова детермінація) влади – влада завжди формується на основі певних цілей (організації, керівника і співробітників);
- потенційний характер використання ресурсів (засобів) влади – це означає, що підпорядкування взагалі досягається без застосування засобів впливу, але за загрози чи очікування їх використання;
- віра підлеглих у спроможність керівника (носія влади) впливати на них самих, їх потреби та інтереси – без такої віри менеджер (керівний орган), навіть маючи ефективні засоби впливу, не зможе домогтися стабільного підпорядкування;
- можливість супротиву і невиконання розпоряджень – влада завжди має свої обмеження і не є абсолютною, зокрема, в

організаціях сила влади керівника обмежена трудовим договором і не поширюється на особисте життя і свободу, за бажанням працівник може звільнитися з організації, в якій діє влада, що його не влаштовує;

- ситуаційний характер – обсяги реальної влади керівника залежать від його характеру, особистостей підлеглих, часу роботи на посаді, місця керівника в системі управління, зовнішніх умов [134, с. 70-71].

Значній кількості людей здається, що наявність влади надає можливість нав'язувати свою волю незалежно від почуттів, бажань і здібностей іншої особи. Якщо б така думка була правильною, то призначені керівники організації завжди б мали владу для здійснення впливу щонайменше на своїх підлеглих. На сьогоднішній день домінує думка, що вплив та влада залежать однаковою мірою від трьох аспектів:

- особистості, на яку здійснюється вплив,
- ситуації,
- якостей керівника [135, с. 516].

Важливо також розуміти, що не тільки керівник, а й підлеглі мають владу над керівником. Адже підлеглі володіють інформацією, необхідною для прийняття рішень керівником, мають неформальні контакти з представниками інших підрозділів, які вкрай можуть знадобитися керівнику, мають вплив на своїх колег, а відповідно й на результативність їх роботи, а також мають безпосередній доступ до інструментарію організації. Тому застосування владних повноважень керівником без визнання його влади в очах підлеглих може призвести до ситуації, в якій останні захочуть проявити свою владу, що значно вплине на ефективність роботи організації.

Враховуючи вище зазначене, ми можемо прийти до наступного висновку: особа, що здійснює керівництво (суб'єкт влади) може розраховувати на ефективність своєї діяльності лише у ситуації коли особа на

яку здійснюється вплив (об'єкт влади), визнає джерело влади законним і прийнятним.

У своїй роботі Ю. Платонов визначає такі джерела влади:

- Влада винагороди. «Її сила полягає в очікуванні об'єкта влади того, якою мірою суб'єкт влади здатен задовольнити один з його мотивів і наскільки суб'єкт поставить таке задоволення в залежність від очікуваної поведінки об'єкта влади».
- Влада примусу. «Визначається очікуванням з боку об'єкта тієї міри, в якій суб'єкт здатен покарати за небажані для нього дії, фрустрацією того чи іншого мотиву».
- Нормативна влада. «Суб'єкт влади має право контролювати виконання певних правил поведінки і за необхідності наполягати на виконанні».
- Влада знань. «Її сила залежить від величини зарахованих суб'єкту влади з боку об'єкта особливих знань, умінь, навичок, що відносяться до відповідної сфери діяльності».
- Інформаційна влада. «Про наявність такої влади можна говорити у випадку, коли суб'єкт влади володіє інформацією, що здатна змусити об'єкт влади побачити наслідки своєї поведінки з нової перспективи».
- Експертна влада. «Особа, наділена такою владою, має володіти особливими вміннями та знаннями, які виділяють її з основної маси людей. Володіння такими якостями забезпечує повагу та згоду підлеглих».
- Влада еталону. «Така влада ґрунтується на ідентифікації об'єкта з суб'єктом, бажанні об'єкта бути схожим на суб'єкта влади за різноманітними параметрами та характеристиками (психологічними, особистісними, професіональними, моральними тощо)» [172, с. 212].

У зв'язку з цим необхідно також зазначити, що в науковій літературі визначають формальну та реальну владу.

Формальна влада – це влада, зумовлена повноваженнями особи, що знаходиться на офіційній посаді в системі управління. Офіційні повноваження дають можливість особі прямо або опосередковано впливати на членів організації. Об'єкт влади підкоряється впливу не за власним бажанням, а виходячи з обов'язку виконувати розпорядження суб'єкта влади. Також об'єкт може підлягати впливу завдяки можливості суб'єкта впливати на подальшу його кар'єру, умови праці, зарплатню тощо. У будь-якому разі формальна влада в чистому її вигляді формує у підлеглого виключно зовнішню мотивацію на виконання трудових обов'язків.

Термін «реальна влада» зазвичай використовується у вузькому та широкому значенні. Так, під реальною владою у вузькому значенні розуміється влада авторитету або іншої впливової людини в контексті неофіційних взаємовідносин у системі управління. Основою такої влади є, передусім, особистісні якості людини. У широкому значенні реальна влада – це поєднання формальної та реальної влади у вузькому значенні, коли особа, що займає офіційну посаду в системі управління організації з відповідними владними повноваженнями, також має вплив на людей завдяки своїм особистісним якостям, зокрема, авторитету.

Виходячи з наведених визначень, можемо зробити висновок про те, що основою формальної влади є:

- влада винагороди,
- влада примусу,
- нормативна влада.

Основою ж реальної влади може бути:

- влада знань,
- експертна влада,
- влада еталону.

На наш погляд, успішна діяльність менеджера адміністративної діяльності може мати місце виключно за наявності в такого керівника як формальної, так і реальної влади. Застосування тільки важелів впливу, заснованих на офіційних повноваженнях, може призвести до порушення розумного балансу як у напрямку свавілля влади, так і в напрямку її паралічу.

Формальну владу зі всіма її атрибутами менеджер адміністративної діяльності здобуває, заступаючи офіційно на посаду. Ґрунт для реальної влади у вигляді влади знань та експертної влади менеджер здобуває завдяки освіті й застосуванню отриманих знань на практиці. Влада еталону як незамінної складової реальної влади визначається ототожненням об'єкта влади з лідером і потягом до нього.

У своїй роботі Б. Новіков відзначає, що «відмінність між керівництвом та лідерством полягає у тому, що керівництво може визначати як розумовий, так і фізичний процес, який призводить до того, що підлеглі виконують офіційні доручення і вирішують певні завдання. Лідерство, навпаки, є процесом, за допомогою якого одна особа впливає на членів групи. Лідерство в менеджменті – це здатність впливати на окремі особистості та групи, спрямовуючи їх зусилля на досягнення цілей організації. Якщо основою легітимності є цілі та цінності, які визнають усі співробітники, тоді підлеглі нормально сприймають джерело влади менеджера, і як наслідок, сторони будуть прагнути до консенсусу, уникаючи будь-яких спроб тиску» [151, с. 296]. У свою чергу Б. Басс вважає, що відмінність між керівництвом і лідерством можна зрозуміти за допомогою визначення, яке описує ефективне лідерство як взаємодію між членами групи, що стимулює та підтримує вдосконалені очікування та здатність групи вирішувати проблеми задля досягнення цілей [253, с. 26].

Слід звернути увагу на роботу П. Селзника, присвячену соціальним питанням лідерства в адміністрації. Основна ідея її роботи достатньо просто сформульована: керівник стає державним діячем, коли він переходить з

адміністративного управління до інституційного лідерства. Цей перехід викликає переоцінку його власних завдань і потреб підприємства. Він є важливим для еволюції організації в цілому, включаючи зміни її цілей та можливостей. Якщо підсумувати, це означає погляд на організацію як на інститут [286].

У цьому контексті слушно надати сформульоване О. Романовським визначення лідера-керівника. Так, «Лідер-керівник – це нова генерація вищої ланки керівників усіх сфер життя й діяльності суспільства. Вони повинні бути виховані, навчені та підготовлені системою освіти, усім суспільством із цілком цілеспрямованою орієнтацією на здійснення великих і масштабних суспільно значущих справ. Саме такі керівники, справжні лідери, не боячись брати на себе відповідальність у найскладнішій ситуації, повинні вміти приймати такі рішення, що забезпечують вихід із будь-якої кризи й провалу» [190, с. 8].

Отже, розглянувши основні функції менеджера адміністративної діяльності, властивості влади, взаємозв'язок понять лідерство-влада-менеджмент, робимо висновок, що діяльність менеджера не може спиратися лише на формальну владу. Як суб'єкт управління, менеджер для ефективної, продуктивної та успішної діяльності повинен обов'язково володіти також і реальною владою. Аналізуючи джерела влади, ми дійшли висновку, що лідерство є невід'ємною складовою реальної влади. Тому постає питання наявності лідерських якостей у менеджера адміністративної діяльності як обов'язкової складової його професійної компетентності.

Теоретичний аналіз понять «лідер», «лідерські якості», «менеджер», «менеджер з адміністративної діяльності», визначення основних функцій лідера (інтеграція та цілеспрямовання) й особливостей владних повноважень дозволили визначити сутність поняття «лідерські якості майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту».

Таким чином, будемо вважати, що **лідерські якості майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту – це сукупність**

індивідуально-особистісних і соціально-психологічних властивостей майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту, які забезпечують його здатність інтегрувати та цілеспрямовувати колектив організації для успішного досягнення організаційних цілей. Цілеспрямоване формування лідерських якостей у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту не тільки забезпечує успішне виконання формальних, владних повноважень, але й стає підґрунтям соціально-психологічного впливу на працівників організації.

Під час формування лідерських якостей студентам, як правило, пропонується до опанування матеріал, відповідний контексту їх майбутній професійній діяльності. Як приклад можна навести визначені Американською асоціацією виховання та розвитку разом із Карен Лоусон основні модулі, які доцільно використовувати для розвитку лідерства:

- осмислення лідерства (визначення лідерства, якості та характеристики ефективних лідерів, стилі лідерства);
- комунікація та вплив (активне слухання, невербальна комунікація, якісна передача власної думки, адаптація власного стилю, ефективне використання email);
- мотивація та збереження персоналу (розуміння сьогодення працівників, управління крізь покоління, створення навколишнього середовища);
- керування змінами (розуміння природи змін, вміння правильно реагувати на зміни, використання стратегії для управління змінами, подолання опору до змін);
- робота з конфліктами (визначення симптомів і причин конфлікту, профілактика конфліктів, використання корисних сторін конфлікту, вирішення конфлікту);
- делегування (визначення можливостей для делегування, делегування влади з відповідальністю, процес делегування);

- коучинг (відмінність коучинга від консультування, бар'єри для коучинга, розуміння процесу коучингу, характеристики ефективних коучерів, помилки у коучингу) ;
- управління діями (розстановка чітких стандартів та очікувань, надання зворотного зв'язку, управління на відстані, оцінка своїх дій);
- проведення ефективних нарад (проведення нарад вчасно та за планом, розуміння групових процесів, вміння проводити відео конференції).
- розвиток персоналу (адаптація нових співробітників, менторство, навчання, планування кар'єри);
- управління пріоритетами та боротьба зі стресом (управління своїм часом та собою, визначення причини та симптомів стресу, допомага іншим справлятися зі стресом, підтримування балансу в контексті робота–дім) [271, с. 54-55].

Цей перелік не є вичерпним. Більше того, він за своєю природою не може бути таким. Також він не може бути ані стовідсотково правильним, ані перманентно актуальним, оскільки лідерство засноване на стосунках між людьми, що постійно еволюціонують і змінюються під тиском навколишнього середовища. Тому завданням вищої школи під час складання навчальних програм є не тільки ретельний аналіз та осмислення викликів, що стоять перед організацією, в якій буде працювати її випускник, але і прогнозування майбутніх викликів.

Враховуючи складність і багатовимірність феномену лідерства та холістичний підхід до розвитку лідера, слід згадати про синергетичний підхід у вищій школі. Він дозволяє усвідомити, що і сама система освіти, і кожна людина в процесі освіти становлять надзвичайно складні відкриті системи, які, перебуваючи під дією великої кількості різноманітних чинників, набувають властивості самоорганізації та саморозвитку. Так, на особистість студента під час навчання діють, зокрема, засоби масової інформації,

політика, релігія, соціокультурний простір, сім'я, вулиця, однолітки, особисті потреби, особливості розвитку тощо. Більш того, значна частина цих чинників здатна змінювати з часом свою інтенсивність, а отже, і силу впливу на людину в процесі її освіти, вікового й особистісного розвитку. Уявляється цілком зрозумілим, що реальна дія цих факторів не завжди співпадає з цілями і завданнями освіти.

Таким чином, реальна траєкторія інтелектуального, фізичного і морального розвитку особистості студента зазначає певних відхилень від бажаної [228, с. 139 -141].

Синергетична парадигма педагогіки вищої школи передбачає, що в численних точках біфуркації на студента повинен здійснюватися вплив з метою повернення його розвитку до бажаної траєкторії. На нашу думку, методика, що застосовується у коучингу, ідеально підходить для виконання цього завдання вищої школи. Цей підхід може застосовуватися як на виконання загальних цілей навчання, так і на виконання програми розвитку лідерства в рамках даного навчання. На практиці функції коучера у вищому навчальному закладі може взяти на себе як викладач, так і куратор групи, оскільки він супроводжує студентів протягом всього періоду навчання.

Також у рамках синергетичної парадигми в сучасній практиці розвитку лідерства слід використовувати залучення до навчального процесу фахівців-практиків, які досягли у своїй діяльності певного успіху. На нашу думку, навіть нечисленне, точкове спілкування студентів з такими особистостями сприятиме підвищенню мотивації на досягнення успіху.

Згідно з В. Пісаренко у педагогіці і психології не йдеться про застосування у повному обсязі математичного апарату синергетики і слід дотримуватися лише свого роду світоглядної «синергетичної метафори» під час дослідження різних об'єктів, що розвиваються самостійно. На її думку, з точки зору розвитку педагогічної науки синергетика:

- стверджує, що складноорганізованим педагогічним системам не можна нав'язувати шляхи їх розвитку;

- свідчить про те, що усіяка складноорганізована педагогічна система має, як правило, не єдиний, а безліч власних, що відповідають її природі, шляхів розвитку;
- демонструє, що хаос може виступати механізмом самоорганізації й самодобудування структур, видалення зайвого;
- орієнтує на багатовимірність, багатоконпонентність і поліфонічність (альтернативність і варіативність) пізнавальних педагогічних процесів;
- орієнтує на виявлення в педагогічних процесах нерозкритих або недостатньо розкритих станів;
- визнає значну роль випадковості у розвитку педагогічних процесів [168].

У своїй роботі Р. Бирнбаума наводить міркування, що гарні лідери з вищою освітою часто мають гарні управлінські здібності, а гарні менеджери вважаються гарнішими лідерами. Він відзначає, що «легко розрізнити тих, хто женеться за наживою в одному кінці коридору, та мрійників у іншому, проте у формальних організаціях ефективні лідери не можуть бути байдужими до наживи, а також вони повинні мати чітке уявлення про те, куди вони хочуть йти та чому» [254, с. 14].

Погоджуючись з цією думкою, в рамках формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту під час навчання у ВНЗ вважаємо слушним звернутись до холістичної теорії лідерства.

Згідно з нею формування лідера вимагає всебічного і комплексного розвитку особистості у всіх сферах її діяльності. Формування лідера в контексті професійної діяльності вимагає розвитку, передусім, професійної компетентності в найширшому її розумінні. Така позиція аргументується тим, що задля досягнення успіху в професійній діяльності та становлення особи як лідера в колективі вона повинна бути розвинутою особистістю,

професіоналом високого рівня та мати певні специфічні навички та вміння, які можна віднести до лідерських.

Метою роботи є забезпечення формування лідерських якостей у професійних керівників. Професійний керівник при досягненні найвищого рівня професійної майстерності повинен бути лідером для своїх підлеглих. По суті, досягнення лідерських позицій в колективі та прояв лідерських якостей – це професійний обов'язок керівника і прояв його професійної компетентності. З іншого боку, навчальні заклади, що готують професійних менеджерів, мають бути зосереджені на забезпеченні формування згаданої компетентності, тобто повинні забезпечити створення керівника найвищого ґатунку – лідера-керівника. На основі наведеного та відповідно до принципів синергетичної парадигми педагогіки вищої школи, вважаємо за доцільне взяти за основу холістичну теорію лідерства при визначенні й обґрунтуванні педагогічних умов формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту у вищих навчальних закладах.

Спираючись на проведені дослідження феномену лідерства та погоджуючись з думкою А. Маркової, що модель фахівця складається з двох взаємопов'язаних елементів професіоналізму: 1) стану мотиваційної складової та 2) стану операційної складової, вважаємо за необхідне виділити у структурі лідерських якостей фахівця з адміністративного менеджменту мотиваційно-ціннісний компонент [130, с. 39-41].

Мотиваційно-ціннісні якості особистості фахівця визначають сформованість пізнавальних, професійних та інших мотивів, що спрямовані на досягнення успіху в професійній сфері та визначають змістовий аспект його діяльності. У системі лідерських якостей майбутнього менеджера адміністративної діяльності мотиваційно-ціннісні якості є особливо важливими, оскільки ця група якостей зумовлює спрямованість дій людини та її потяг до лідерської позиції в групі, є джерелом активного діяльнісного життя та формує ставлення особистості як до власного «Я», так і до свого

оточення. Без сформованості відповідних мотивів і цілей не можна говорити про розвиток лідерських якостей у зазначених фахівців.

Отже, мотиваційно-ціннісний компонент лідерських якостей фахівця з адміністративного менеджменту включає постійну спрямованість на нові досягнення та цілі, високий рівень наполегливості у досягненні цілей, наявність розвиненого духу суперництва та домагань, прояв позитивних емоцій у процесі досягнення мети, високий рівень потреби самореалізації в процесі професійної діяльності, чітку спрямованість на визнання у суспільному середовищі, присутність чітко сформульованого позитивного результату, наявність високої значимості для особи її професійної діяльності та прагнення до підвищення рівня освіченості та професійної майстерності.

Спираючись на визначення поняття «лідер», яке було сформульовано на основі аналізу наукової літератури, виділяємо дві загальні функції лідера: інтеграція та цілеспрямовання членів групи. Вважаємо вкрай необхідним виконання лідером зазначених функцій своїми безпосередніми активними діями. На цій підставі було визначено в структурі лідерських якостей фахівця з адміністративного менеджменту інтегративно-діяльнісний і спрямувально-діяльнісний компоненти.

Інтегративно-діяльнісні якості фахівця з адміністративного менеджменту визначають сформованість здібностей, що дозволяють активно здійснювати управлінську діяльність в аспекті командоутворення, управління конфліктами, керування власним часом і часом підлеглих, ефективної комунікації. Здатність до дієвого та практичного використання в нових і нетривіальних умовах набутих організаторських і комунікативних знань відіграє суттєву роль у системі лідерських якостей фахівця.

Таким чином, ми визначаємо, що інтегративно-діяльнісний компонент лідерських якостей фахівця з адміністративного менеджменту включає високий рівень ініціативності та суспільної енергійності, здатність до залучення, активізації, організації й об'єднання інших, системний підхід до

аналізу роботи, високий рівень комунікативної енергійності, пластичності, емоційності, а також соціально-перцептивних здібностей.

Спрямувально-діяльнісні якості фахівця з адміністративного менеджменту визначають сформованість умінь з ефективного та своєчасного прийняття управлінських рішень, активного цілеспрямовання як колективу в цілому, так і окремого співробітника, практичну здатність впливати на діяльність членів організації тощо. Зміст спрямувально-діяльнісних якостей фахівця зумовлений специфікою діяльності менеджера адміністративної діяльності, що характеризується спрямованістю на внутрішню діяльність організації та вирішення завдань тактичного характеру великого обсягу.

Вважаємо, що спрямувально-діяльнісний компонент лідерських якостей фахівця з адміністративного менеджменту включає здатність уявити модельоване явище та його структурні елементи, а також здатність до передбачення варіацій, свідому схильність до планування діяльності, здібність до висунення та втримання мети, реалістичне й ієрархічне планування, рішучість і зваженість під час прийняття рішень, високий рівень розвитку й адекватності оцінки результатів прийнятих рішень, критичність до своїх помилок.

Виходячи з особливостей професійної діяльності менеджера адміністративної діяльності (насамперед, забезпечення ефективної роботи персоналу та сприятливих умов роботи в офісі, що передбачає вирішення конфліктних ситуацій і необхідність прийняття великої кількості рішень локального характеру), зважаючи на виклики, що постають перед менеджером у питанні підтримання належного стану психологічного здоров'я, та обов'язок лідера бути еталоном для свого оточення, нами було виділено емоційно-рефлексивний компонент у структурі лідерських якостей фахівця з адміністративного менеджменту.

Емоційно-рефлексивні якості особистості фахівця передбачають здатність до розпізнання й управління власними емоціями з метою подолання різноманітних стрес-факторів і, як наслідок, підтримання належного стану

психологічного здоров'я. Наявність таких здібностей у фахівця є обов'язковою умовою для прояву лідерської позиції в колективі. Також емоційно-рефлексивні якості передбачають уміння з розпізнання та управління емоціями інших, що, в свою чергу, є необхідною умовою для набуття лідерських здібностей з інтеграції та цілеспрямованого колективу.

Отже, нами було визначено, що емоційно-рефлексивний компонент лідерських якостей фахівця з адміністративного менеджменту включає здібність до усвідомлення власних емоцій та їх причин, чітке усвідомлення впливу конкретної емоції на поведінку, уважність до прояву емоцій іншими, здібність до правильної інтерпретації зовнішнього прояву емоцій, прояв комунікативної активності з метою виявлення емоції, здібність до контролю зовнішнього прояву власних емоцій, високий рівень здатності до активізації, підтримання або деактивізації власної емоції, здібність до активізації необхідної емоції іншої людини та до зниження інтенсивності небажаної емоції іншої людини.

Підсумовуючи вище наведене, можна навести узагальнену характеристику компонентів лідерських якостей фахівця з адміністративного менеджменту:

- мотиваційно-ціннісний компонент характеризує комплекс мотивів і цінностей, що зумовлюють успіх та ефективність діяльності менеджера як лідера персоналу організації;
- інтегративно-діяльнісний компонент характеризується комплексом організаційних і комунікативних здібностей, що забезпечують здатність менеджера з адміністративної діяльності інтегрувати діяльність групи як єдиної команди;
- спрямовально-діяльнісний компонент характеризується комплексом здібностей з прийняття рішень і встановлення цілей, що забезпечують цілеспрямованого колективу в цілому;
- емоційно-рефлексивний компонент характеризується комплексом здібностей з розпізнання й управління власними емоціями та

емоціями інших, що забезпечують здатність менеджера з адміністративної діяльності до прояву себе як еталону.

Таким чином, на основі проведеного теоретичного аналізу було визначено, що лідерські якості майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту – це сукупність індивідуально-особистісних і соціально-психологічних властивостей майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту, які забезпечують його здатність інтегрувати та цілеспрямовувати колектив організації для успішного досягнення організаційних цілей. Цілеспрямоване формування лідерських якостей у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту не тільки забезпечує успішне виконання формальних, владних повноважень, але й стає підґрунтям соціально-психологічного впливу на працівників організації.

Лідерство в менеджменті слід розглядати як найвищу форму майстерності професійного керівника, а лідерські якості необхідно вважати невід'ємною частиною професійної компетентності. Аналіз наукової літератури й особливостей професійної діяльності дозволив нам визначити таку структуру лідерських якостей фахівця з адміністративного менеджменту: мотиваційно-ціннісний, інтегративно-діяльнісний, спрямовально-діяльнісний, емоційно-рефлексивний.

Висновки до розділу 1

1. Визначено, що з психолого-педагогічної точки зору поняття «лідерство» слід розуміти в самоцентричному аспекті, як внутрішній стан людини, що спрямована на досягнення успіху, глибоко змотивована, веде активне діяльнісне життя, впевнена в своїх рішеннях, діях тощо. Однак під

час визначення змісту навчально-виховного процесу слід враховувати, що лідерство – це, насамперед, феномен групової діяльності.

Аналіз наукової літератури з проблем феномену лідерства дозволив визначити дві основоположні функції лідера – інтегративну та цілеспрямувальну. На основі цих функцій та виходячи з філософії лідерства, було сформульовано визначення поняття «лідер». Лідер – це член групи, що своїми безпосередніми діями інтегрує та цілеспрямовує її. У свою чергу, під лідерськими якостями ми розуміємо індивідуально-особистісні та соціально-психологічні якості особистості, що дозволяють їй виконувати роль лідера в групі.

2. Визначено, що лідерські якості майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту – це сукупність індивідуально-особистісних і соціально-психологічних властивостей майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту, які забезпечують його здатність інтегрувати та цілеспрямовувати колектив організації для успішного досягнення організаційних цілей. Цілеспрямоване формування лідерських якостей у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту не тільки забезпечує успішне виконання формальних, владних повноважень, але й стає підґрунтям соціально-психологічного, лідерського впливу на працівників організації.

3. Визначено структуру лідерських якостей фахівця з адміністративного менеджменту, яка включає такі компоненти: мотиваційно-ціннісний (характеризує комплекс мотивів і цінностей, що зумовлюють успіх та ефективність діяльності менеджера як лідера персоналу організації), інтегративно-діяльнісний (характеризується комплексом організаційних і комунікативних здібностей, що забезпечують здатність менеджера з адміністративної діяльності інтегрувати діяльність групи як єдиної команди), спрямовувально-діяльнісний (характеризується комплексом здібностей з прийняття рішень і встановлення цілей, що забезпечують цілеспрямовування колективу в цілому) та емоційно-рефлексійний (характеризується

комплексом здібностей з розпізнання й управління власними емоціями та емоціями інших, що забезпечують здатність менеджера з адміністративної діяльності до прояву себе як еталону).

Матеріали першого розділу знайшли відображення в таких публікаціях автора [38; 39; 40; 41; 44; 46; 48; 49; 50].

РОЗДІЛ 2

РОЗРОБЛЕННЯ ТА РЕАЛІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З АДМІНІСТРАТИВНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

2.1. Теоретичне обґрунтування педагогічних умов формування лідерських якостей майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту у вищих навчальних закладах

Розглядаючи в рамках даного дослідження педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту під час навчання у ВНЗ, важливим завданням є визначення поняття «педагогічна умова».

Як відзначається у філософському енциклопедичному словнику, «умова – філософська категорія, в якій відображаються універсальні відношення речі до тих факторів, завдяки яким вона виникає та існує» [226, с. 482]. У психологічній науці термін «педагогічна умова» визначено як «певну обставину, яка впливає (прискорює чи гальмує) на формування та розвиток педагогічних явищ, процесів, систем, якостей особистості» [110, с. 97].

Детально вивчають питання педагогічних умов у навчальному процесі такі дослідники, як А. Алексюк, А. Аюрзанайн, Г. Голубова, Р. Гурова, А. Зубко, В. Манько, П. Підкасистий, О. Федорова, Б. Чижевський та ін.

На думку О. Пехоти, педагогічні умови потрібно розглядати як «категорію, що визначається як система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, які об'єктивно склалися чи суб'єктивно створені, необхідних для досягнення конкретної педагогічної мети» [166, с.5]. У своїй роботі О. Федорова під педагогічними умовами розуміє «сукупність об'єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних форм і

матеріальних можливостей її здійснення, що забезпечують успішне вирішення поставленого завдання» [223, с. 96].

У свою чергу О. Бражнич педагогічними умовами вважає «обставини, що сприяють розвитку чи гальмуванню навчально-виховного процесу, а їх визначає як комплекс засобів, наявних у навчального закладу для ефективного здійснення навчально-виховного процесу» [22, с. 11].

Результати комплексного аналізу Н. Іпполітової та Н. Стерхової дозволяють визначати поняття «умова» загальнонауковим, а його сутність у педагогічному аспекті може бути охарактеризована такими положеннями:

- 1) умова є сукупністю причин, обставин, будь-яких об'єктів і т.ін.;
- 2) дана сукупність впливає на розвиток, виховання та навчання людини;
- 3) вплив умов може прискорювати або гальмувати процеси розвитку, виховання та навчання, а також впливати на їх динаміку та кінцеві результати. [83, с. 9].

У процесі навчання і формування менеджерів важко переоцінити значення установки на успішну професійну діяльність. Відомо, що вирішальну роль у кар'єрі управлінця може зіграти тільки факт його спрямованості на успіх або на невдачу. Від того, чи прагне він досягти позитивних і конструктивних результатів або уникнути негативних, безпосередньо залежать як результати його професійної діяльності, так і становлення його як лідера.

Тому першою педагогічною умовою визначаємо мотиваційно-ціннісне спрямування майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту на успішну професійну діяльність за допомогою актуалізації позитивного досвіду досягнень і почуття успіху в спеціально змодельованих ситуаціях.

Традиційно успіх розуміють як позитивний результат у досягненні поставлених цілей, визнання кого-небудь або чого-небудь в суспільному

середовищі, що супроводжується відчуттям затребуваності та отриманням позитивних емоцій.

Окреслюючи основи філософії досягнення успіху, О. Романовський і В. Михайличенко відзначили, що «поняття «успіх» найчастіше розуміють як уміння, перебуваючи у стані гармонії і рівноваги, пристосовуватися до різноманітних і постійно змінних умов життя» [187, с. 8]. Також вони встановили, що поняття включає ряд компонентів:

- те, чого люди домагаються лише завдяки власному потенціалу та своїй активності;
- це рух на шляху до своєї мети, результат роботи наших переконань, цінностей, здібностей, поглядів;
- успіх пов'язаний із розкриттям потенціалу людини в процесі її розвитку. Цей процес вимагає від особистості продуктивної активності (постійне коригування своїх дій та вчинків), а це, у свою чергу, передбачає наявність самосвідомості і самооцінки, самоконтролю і відповідальності;
- це оволодіння майстерністю людських взаємин [187, с. 8-9].

У педагогічному значенні, згідно з О. Романовським, «успіх може бути результатом продуманої тактики викладача і родини. Очікування успіху полягає у прагненні учня заслужити схвалення, прагнення укріпити своє Я, свою позицію, переконання й цінності» [188, с. 4].

Під мотиваційно-ціннісною сферою менеджера слід розуміти сукупність ієрархічно систематизованих мотивів і цінностей, що зумовлюють його професійну діяльність.

За понятійно-термінологічним словником «мотиви (лат. movere – тягти, штовзати) розуміють у двох наступних аспектах: 1) як переважно усвідомлені спонукання особи до діяльності, пов'язані із задоволенням певних потреб; 2) як причини дій і вчинків людини» [134, с. 356-357]. У свою чергу, А. Реан визначив, що «мотивом є внутрішнє спонукання особистості до відповідного виду активності (діяльність, спілкування, поведінка тощо),

пов'язане із задоволенням певної потреби». Об'єднання стійких мотивів у певній ієрархії, а також вираження спрямованості особистості розглядається ним як мотивація [180, с.85].

Згідно з твердженнями М. Рокіча, цінності є стійкими переконаннями про найбільш доречні способи поведінки та досягнення кінцевої мети. Автор називає два типи цінностей: 1) термінальні (тобто цінності-цілі) – упевненість, що певна кінцева мета існування окремої людини варта прагнення до неї; 2) інструментальні (цінності-засоби) – упевненість у тому, що певна поведінка та персональні якості індивіда найкраще відповідають тій або іншій ситуації [186].

Аналіз психолого-педагогічної літератури [97; 117; 134; 148; 231] дозволяє виділити основні групи мотивів за змістом діяльності особи. Серед них соціальні, когнітивні, професійні, матеріальні та процесуально-змістовні мотиви. У рамках роботи над мотиваційно-ціннісним спрямуванням майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту на успішну професійну діяльність вважаємо за доцільне приділити особливу увагу саме професійним мотивам.

Так, працюючи над формуванням професійної мотивації студента, І. Нікітіна розглядає її «як сукупність чинників і процесів, які спонукають особистість до вивчення й ефективної реалізації майбутньої професійної діяльності» [148, с. 207]. Дослідниця зазначає, що професійна мотивація є внутрішнім чинником, що стимулює розвиток професіоналізму, оскільки його високий рівень є гарантом продуктивної професійної діяльності [148]. При цьому під мотивами професійної діяльності студента Н.Лісовець розуміє «усвідомлення предметів актуальних потреб особистості (одержання вищої освіти, саморозвитку, самопізнання, професійного розвитку, підвищення соціального статусу і т.ін.), що задовольняються за допомогою виконання навчальних завдань і спонукають його до вивчення майбутньої професійної діяльності» [117].

На нашу думку, під професійною мотивацією в педагогічному аспекті слід розуміти систему стійких мотивів, які спонукають особистість до опанування відповідних знань, умінь і навичок з метою досягнення професійної компетентності.

Всебічно розглянувши питання професійної мотивації, Х. Хекхаузен визначив, що її доцільно вивчати за трьома аспектами: 1) інтереси людини; 2) її обов'язки; 3) самооцінка своєї професійної діяльності. Він розділяє інтереси на безпосередні й опосередковані. До перших можна віднести специфічні професійні інтереси (тобто інтерес до процесу та результату праці, а також до її предметів, продуктів, послуг тощо); загальні професійні інтереси (інтерес до професії взагалі та її привабливих особливостей зокрема); романтичний інтерес (інтерес до унікальності окремої професії); ситуативний інтерес (інтерес до нетипових властивостей тієї чи іншої професії). До опосередкованих інтересів, тобто таких, що зумовлені не професійними, а соціальними, організаційними або іншими ознаками професії, належать: пізнавальний інтерес (інтерес до вивчення певних технічних або гуманітарних предметів); престижний інтерес (прагнення до кар'єрного росту та суспільного визнання); інтерес до духовного збагачення й інтелектуального розвитку, а також невизначений інтерес (емоційний потяг до професії). Усвідомлення користі від залучення до певної сфери діяльності можна визначити як мотив обов'язку. Він містить такі компоненти: професійну відповідальність за власні обов'язки та вимоги певної професії, новаторство, прагнення до самореалізації та самовдосконалення в межах обраної професії, альтруїстичні прагнення та ін. Формування самооцінки власної профпридатності є складним і суперечливим процесом. Індивіду складно точно співвідносити вимоги своєї професії з власними персональними якостями і влучно обрати таку професію, що вона їм повністю відповідає і співпадає з потребами цього індивіда [231].

Трансформація навчально-пізнавальної мотивації студентів у професійну, на думку В. Кобець, є однією з основних складових навчально-

виховного процесу й умовою підвищення їх готовності до професійної діяльності. Цей процес пов'язаний з постановкою цілей студентами, формуванням професійної мотивації, мотивації досягнення, мотиву престижу і творчої самореалізації. Завдяки постановці конкретних цілей, студент може ефективніше організувати свою діяльність і планувати роботу, пов'язану з оволодінням майбутньою професією [97].

Є достатні підстави вважати, що когнітивні та професійні мотиви тісно взаємопов'язані між собою. Активізація професійних мотивів позитивно впливає на активізацію когнітивних, оскільки бажання досягти успіху в професійній діяльності спричиняє виникнення внутрішнього мотиву на здобуття відповідних знань. У свою чергу, активізація когнітивних мотивів сприяє підвищенню професійних, оскільки підвищує впевненість студента у власних силах і позитивно впливає на емоційне ставлення до майбутньої професії.

Вплив професійної діяльності на особистість, а саме на її розвиток, є досить сильним, і деякі автори вважають, що поняття «професійна діяльність» ширше, ніж поняття «трудова діяльність». Трудову діяльність можна вважати за одну з форм професійної активності людини: це «тільки частина, хоча й найважливіша, різноманітних форм активності професії, спрямованої не тільки на предмет праці, а й на соціальне середовище і на саму себе» [108, с. 75]. У своїй роботі А.Сейтшев зазначає, що «професійна діяльність, заповнюючи більше 2/3 свідомого життя людини, тим самим визначає її сутність як основу розвитку самої особистості. Багатство внутрішньої структури людини багато в чому залежить від її діяльності, а професія становить основну, найбільш суттєву, цілеспрямовану її частину» [196, с. 89].

У цьому контексті вважаємо за доцільне відзначити, що згідно з цілісною теорією лідера професійний керівник задля досягнення лідерських позицій у колективі повинен бути обізнаним і компетентним у своїй фаховій діяльності. Лише поверх цього базису можна формувати навички та вміння,

притаманні лідеру. Отже, відповідно до цієї теорії, поєднання професійної компетентності, лідерських якостей і певної харизми є невід'ємними компонентами лідера-керівника.

Виходячи з такої значущості професійної діяльності в житті людини, ми прийшли до висновку, що досягнення фахівцем з адміністративного менеджменту успіху в професійній діяльності є важливим компонентом у становленні його як лідера.

Слушно навести твердження О. Романовського про те, що «успіх не є самоціллю і він завжди включений до ланцюга дій. Успіх – це результат досягнення бажаної та значущої мети, відчуття радості після подолання певних труднощів. Досягнення передбачає отримання конкретного результату, а визнання може бути як суспільним, так і індивідуальним чи локальним. Успіх сприяє досягненню людиною стану задоволення взагалі життям, а це є неабияким стимулом для подальших дій, що служать меті самореалізації. Цей стан сприяє зростанню особистості, і це не обов'язково пов'язано з роботою, мова може йти про розвиток емоційної зрілості або розвиток інших сторін особистості та її потенціалу. Це рівною мірою означає і досягнення успіху в житті» [189, с. 40-41].

Сьогодні є необхідною розробка систематизованого та внутрішньо-інтегрованого педагогічного процесу, завдяки якому буде можливим розвиток у студентів ціннісних орієнтацій, що будуть запорукою підвищення рівня мотивації досягнення успіху. Адже традиційні підходи до навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах цілеспрямовано не сприяють створенню умов формування установки на успіх у студентів. Це відбувається як через суб'єктивні, так і через об'єктивні фактори.

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

- прагнення до постійного особистого розвитку;
- прагнення до постійного професійного розвитку;

- бажання реалізувати свої професійні здібності;
- бажання бути кращим за своїх колег у професійній площині;
- спрямованість на позитивний розвиток своєї кар'єри;
- бажання визнання іншими його професіоналізму (навіть якщо йдеться про вузьке коло спеціалістів) тощо.

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

На нашу думку, підґрунтям для виникнення у майбутнього фахівця з менеджменту мотивації на успішну професійну діяльність слугує:

- бажання людини досягти позитивних соціальних та економічних результатів у житті;
- наявність чіткої мети на досягнення позитивних соціальних та економічних результатів у житті;
- позитивне емоційне ставлення до своєї майбутньої професії;
- впевненість у власних здібностях до набуття професійної компетентності та/або усвідомлення того факту, що плідна праця є запорукою набуття професійної компетентності;
- розуміння, що професійна компетентність призведе до позитивних соціальних та економічних результатів у житті такої особи.

Вважаємо, що саме на ці фактори необхідно звернути увагу на початкових етапах навчання у ВНЗ майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту задля мотиваційно-ціннісного спрямування на успішну професійну діяльність.

Феномен лідерства осмислюється та досліджується протягом усієї історії людства. Чим складнішими стають стосунки між людьми, тим глибшим і витонченішим стає і сам феномен. Аналогічна ситуація і з підходами до розвитку лідерства.

Тому другою педагогічною умовою визначаємо **забезпечення засвоєння майбутнім фахівцем з адміністративного менеджменту системи практично-орієнтованих, інтегрованих знань про феномен лідерства на основі пізнавальної активізації студентів і критичної інтерпретації ними навчального матеріалу.**

Аналіз досліджень і публікацій показує, що останнім часом у вітчизняній науці досить активно досліджується феномен лідерства. В управлінській структурі дослідженнями займаються такі науковці, як: Т. Земська, Н. Земський, М. Козлов, В. Кульбіт, М. Лисечко, С. Марков, Л. Мельник, В. Нагаєв, Н. Онуфрієва, В. Пасічніченко, Н. Радіна, О. Романовський, Р. Рудніцька, Л. Столяренко, А. Яковлєв, А. Янкова. У сучасній західній літературі проблеми лідерства представлені досить широко в працях Ж. Блондель, Б. Басьо, Д. Дженнінгс, К. Левін, Р. Стогділ, С. Хук та ін.

Розглядаючи різноманітні підходи до розвитку лідерства, іноді важко знайти хоча б якісь спільні риси між ними. Така різноманітність зумовлена багатьма факторами. Так, деякі підходи ґрунтуються на протилежних за своєю суттю розуміннях теорії лідерства і, як наслідок, мають відмінні об'єкти впливу. Наприклад, розвиток лідерства на основі теорії харизматичного лідера проти формування лідерства, виходячи з поведінкової теорії лідерства. Є підходи, які визнають лише індивідуальний розвиток на основі коучингу або менторінгу, інші вважають, що тільки навчання в групі можна застосовувати під час виховання лідерів. Одні вважають, що розвивати лідерство бажано до 25 років, інші вважають доцільним навчання дорослої особи без відриву від робочого місця. Є підходи, які схожі за своєю суттю, але застосовують у своїй роботі різні методи. Якщо помножити всі ці фактори між собою, то легко можна зрозуміти причини такої різноманітності підходів.

Але все ж таки є одна спільна риса, яка об'єднує всі. Важко знайти підхід, який би виключав теоретичне осмислення феномену лідерства.

Дійсно, складно уявити школу з лідерства, в якій би одразу починали з розвитку ораторської майстерності або вивчення основ мотивації підлеглих без вступного заняття на тему лідерства або коучера, який би при спілкуванні не торкався безпосередньо феномену лідерства.

Так, Д. Веллер у своєму дослідженні здійснив опитування помічників керівників і виявив, що 70% з них відзначили «знання теорії лідерства» як найбільш вагомим для ефективної роботи [293, с. 25].

На нашу думку, застосування підходу до розвитку лідерства, парадигмою якого є всебічне вивчення феномену лідерства та лідерських якостей з метою глибокого розуміння цих понять, в рамках вищої освіти не може застосовуватися самостійно. Але й переоцінити важливість такого підходу важко, оскільки лідерство в менеджменті можна визначити як найвищу форму майстерності керівника.

Без теоретичного осмислення цього феномену ніякі комунікативні або вольові здібності не допоможуть досягнути такої майстерності. Будь-який лідер-керівник під час професійної діяльності приходять до свого суб'єктивного розуміння даного феномену. Завданням же вищої школи ми вважаємо надання теоретичної бази для такого осмислення задля пришвидшення цього процесу в майбутньому [50].

У цьому аспекті слушно навести слова К. Левіна, який зазначив: «Ніщо так не практично, як гарна теорія». Адже теорія шляхом опису, класифікації та систематизації певних явищ підвищує наші знання про реальне життя [272].

Однак коли постає питання набуття студентами теоретичних знань під час педагогічного процесу, необхідно особливо уважно поставитись до його змісту та до психофізіологічних закономірностей сприйняття інформації. Так, вивчаючи проблему методів дослідження лідерства, Дж. Антонакіс та ін. наполягають на тому, що теорія повинна відображати реальність і бути такою, яку можна застосовувати на практиці. Якщо вона не відображає

реальність, отже, і не може застосовуватися на практиці. Тому неякісна теорія не має права на існування [252].

Згідно з Дж. Кепбеллом, функції теорії повинні полягати в тому, щоб розрізняти важливі та менш важливі факти, надавати нове розуміння старої інформації, визначати нові й інноваційні напрями, забезпечувати нові шляхи розуміння свіжих даних, додавати розуміння прикладним проблемам, надавати засоби для оцінювання рішень прикладних проблем і забезпечувати рішення раніше невирішених проблем. Теорія – це набір суджень, що визначають, які елементи важливі [256].

Основна місія вчених і педагогів у професійних школах з менеджменту, охорони здоров'я, освіти та соціальної роботи полягає в керівництві дослідженнями, які сприяють отриманню знань з наукових дисциплін, з одного боку, та застосуванню цих знань на практиці управління з професійної точки зору, з іншого [266]. Тому задля досягнення поставленої мети даного дослідження необхідно визначити теоретичні основи, на яких буде засновано вивчення студентами феномену лідерства.

Вважаємо за необхідне звернути увагу, що у своїй роботі Р. Презіосі та Д. Алексакіс виділяють так звані традиційні та нетрадиційні методи розвитку лідерства. До традиційної методики вони відносять загальнопоширену практику викладання в навчальних закладах шляхом проведення лекцій, обговорення запропонованого матеріалу та контролю знань. Цей підхід називають «контент доставкою» та критикують, спираючись на той факт, що запропонований матеріал складається й екзаменується під суб'єктивним впливом викладача і, як наслідок, не є корисним [282]. Ми не згодні з такою оцінкою, оскільки наведені недоліки є ознакою непрофесійності роботи викладача і використовуваних ним методів, а не самого підходу.

Під час викладання матеріалу задля розвитку лідерства, як ніде потрібні саме проактивні педагогічні методи. Зокрема, пропонується активно ставити запитання замість прямої подачі інформації, ініціювати так звані «мозкові штурми», групові дискусії, рольові ігри та вікторини,

організовувати панельні дискусії, замість представлення студентами доповідей та обов'язково виділяти час для вправ на зближення аудиторії тощо [287, с. 12-13].

На нашу думку, при необхідності забезпечення засвоєння системи практично-орієнтованих, інтегрованих знань про феномен лідерства заслуговує на особливу увагу еkleктична теорія лідерства як стимулюючого фактору соціальних змін. Такий підхід поєднує в собі теорію соціальних змін, теорію лідерства як фактору соціальних змін, трансформаційну теорію лідерства, теорію лідера-служителя тощо.

Згідно з цією теорією лідер є рушійною силою в демонтажі старої структури та встановленні нової, спроектованої спеціально для подолання актуальних викликів і запровадження відповідних змін у курсі організації. Він вміє донести до інших членів організації свою ідею, знаходить і створює прихильників і змінює статус-кво.

У своїй роботі В. Уатт зазначає, що теорія лідерства як стимулюючого фактору соціальних змін будується на наступному припущенні: лідер у процесі вирішення завдань, що виникають у зв'язку із змінами як у внутрішній культурі організації, так і в зовнішньому середовищі, може продемонструвати надзвичайну ефективність тільки внаслідок розширення можливостей і повноважень своїх послідовників [292].

Стимулюючи соціальні зміни, лідерство потребує розвитку комунікативних навичок та інструментів, що дозволить залучити досвідчених, креативних і, найголовніше, схильних до змін колег і співробітників. Також потрібні навички, що забезпечать розуміння прагнень об'єктів впливу вже як лідерів, соціальних змін і викликів, що на них чекають. Такі здібності покликані забезпечити психологічний стан всередині організації, що дозволить співробітникам разом рухатись від спільної ідеї змін до екстраординарно нових дій.

Слід розуміти, що ця теорія лідерства має право на існування не тільки в рамках менеджменту змін, а й у рамках загального менеджменту, оскільки

запорукою успішної діяльності будь-якої організації є постійний її розвиток й адаптація до навколишнього середовища, що завжди знаходиться в стані динаміки.

З метою впливу на індивідуально-особистісні та соціально-психологічні якості особистості, що дозволяють менеджеру адміністративної діяльності власними діями об'єднувати та спрямовувати колектив, вважаємо доцільним розвиток відповідних лідерських умінь. Отже, третьою педагогічною умовою визначаємо застосування **особистісно орієнтованих технологій, спрямованих на формування в майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту прикладних лідерських умінь.**

Виконання вправ із застосування студентами низки умінь, які дозволяють застосовувати інтегративну та цілеспрямувальну функції лідера, сприяють розвитку інтегративно-діяльнісного та спрямувально-діяльнісного компонентів лідерських якостей.

З метою забезпечення формування якостей особистості майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту, що забезпечать здатність виконувати функцію лідера з об'єднання колективу (інтегративну), вважаємо необхідним **розвиток під час навчання у ВНЗ умінь з командоутворення.**

Відповідно до довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників метою діяльності менеджера (управителя) з адміністративної діяльності, зокрема, є вдосконалення форм і методів роботи персоналу, забезпечення дієздатності його роботи та забезпечення діяльності підприємства внутрішнім адміністративним координуванням та інформаційними зв'язками тощо [142]. Задля виконання зазначених функцій фахівець повинен володіти розвиненим умінням командоутворення.

У науковій літературі команду визначають як:

- невелику кількість людей із взаємодоповнюючими навичками, які зібрані для спільного рішення завдань у цілях підвищення продуктивності та відповідно до підходів, за допомогою яких вони підтримують взаємну відповідальність [18, с. 164];

- соціальну систему, яка сприймається її членами як єдність. Самі члени характеризуються якісними комунікаціями, взаємозалежністю, диференціацією ролей і обов'язків [183, с. 27];

- малу групу, що складається з 5-7, рідше з 15-20 людей, які розділяють цілі, цінності та загальні підходи до реалізації спільної діяльності; мають взаємодоповнюючі вміння; приймають на себе відповідальність за кінцеві результати діяльності; здібні виконувати будь-які внутрішньокмандні ролі і визначають себе і своїх партнерів як належних до команди [277, с. 115].

Заслуговує на увагу робота Р. Маддикс та Б. Уінгфілд [283, с. 5], які окреслили основні відмінності між групою та командою (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Співвідношення характеристик групи та команди

Група	Команда
1. Члени групи думають, що вони зібрані разом тільки для адміністративних цілей. Індивідуалісти працюють незалежно. Іноді можуть працювати з іншими колегами над частково загальними цілями.	1. Члени команди визнають свою взаємозалежність і розуміють, що особисті цілі та цілі команди найкраще досягаються завдяки взаємній підтримці. Час не витрачається на складні, напружені дії або для особистої вигоди.
2. Члени групи прагнуть сфокусуватися на собі тому, що вони недостатньо залучені до планування загальних цілей. Їх підхід до роботи простий, як у найманців.	2. Члени команди мають відчуття власності своєї роботи та єдиного цілого тому, що вони віддані цілям, які вони ж допомогли встановити
3. Членам групи скоріше говорять що робити, ніж питають у них, який підхід був би кращим. Припущення не схвалюються.	3. Члени команди сприяють успіху організації, застосовуючи свій унікальний талант і знання для цілей команди.
4. Члени групи мають сумніви щодо мотивів своїх колег у зв'язку з тим, що не розуміють їх ролей. Висловлювання своєї думки або незгоди вважається провокуванням розбіжностей або непідтримкою.	4. Члени команди працюють у довірливому кліматі і мають підтримку в плані висловлення ідей, поглядів, незгод і почуттів. Питання також схвалюються.
5. Члени групи настільки обережні в тому, що вони говорять, що реальне розуміння всього, що відбувається, неможливе. Можуть відбуватися ігри, а також виверти спілкування, які можуть спіймати необачну людину.	5. Члени команди вільно та довірливо спілкуються. Вони докладають зусиль, щоб розуміти точку зору один одного.

Як ми бачимо, різниця між групою і командою досить суттєва. Особливої значимості питання формування команди набуває в умовах конкурентного середовища. Саме інтегративна функція лідера спрямована на забезпечення формування з групи осіб повноцінної й ефективної команди. Згідно з А.Чанько, особливо важливо враховувати, що і групова структура, і її зміни, і місце кожного учасника в ній, як правило, слабо усвідомлюються та рефлексуються учасниками [236]. Предметний зміст діяльності домінує у свідомості групи, що змушує її концентруватися на ній в цілому, забуваючи про те, що поведінка людини в групі значною мірою зумовлена несвідомими процесами, може бути серйозним гальмом або каталізатором рішення предметних завдань. У результаті міжособистісна напруга часто ігнорується і замовчується до моменту перевищення якоїсь критичної маси або порогу, що залежить від індивідуальної сприйнятливості та культурного контексту.

Таким чином, виходячи із вищенаведеного, можемо зробити висновок, що наявність у фахівця з адміністративного менеджменту якісно сформованих умінь з командоутворення забезпечать:

- 1) виконання посадових обов'язків у частині забезпечення дієздатності роботи персоналу;
- 2) виконання однієї з основних функцій лідера – інтегративної;
- 3) формування образу лідера в очах підлеглих і колег;
- 4) усвідомлення менеджером себе як лідера.

З метою забезпечення формування якостей особистості майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту, що забезпечать здатність виконувати функцію лідера з об'єднання колективу, вважаємо необхідним **розвиток під час навчання у ВНЗ умінь з управління конфліктами.**

Менеджер з адміністративної діяльності, забезпечуючи умови для безперебійної й ефективної роботи працівників підприємства та підтримуючи сприятливі умови роботи в офісі, повинен вирішувати масу конфліктів і проблемних ситуацій. Уміння ефективно управляти конфліктами

є життєво необхідним у досягненні успіху в професійній діяльності такого керівника.

У науковій літературі поняття конфлікт (лат. *conflictus* — зіткнення) розуміють як зіткнення протилежних інтересів, протиріччя в поглядах і у відносинах [21]. Також поняття конфлікту визначають як «відсутність згоди між двома або більше сторонами, які можуть бути фізичними особами або групами» [210] або як «відкрите протистояння внаслідок взаємовиключних інтересів і позицій» [171].

Аналізуючи психологічні причини конфліктів в органах державної влади, В. Євдокимов та А. Рябічко встановили, що такі конфлікти нерідко визначально впливають на якість їх діяльності. Виникають значні труднощі на шляху виконання поставлених завдань і досягнення стратегічних цілей організації. На думку авторів «розбалансування взаємозв'язків групової діяльності через міжособистісний конфлікт у колективі неминуче веде до втрати ефективності діяльності, зростання особистої незадоволеності в кожного члена колективу, плинності кадрів та інших негативних наслідків. Ефективність профілактики конфліктів залежить від мобільності, рішучості та психологічної чуттєвості керівника. Завдання лідера на цій стадії – вміль розподіл балансу сил між неформальними групами (за рахунок завдань, стимулювання, налаштування груп на ефективну роботу, індивідуального підходу до кожної групи)» [75].

Відповідно до своїх функціональних обов'язків, керівнику необхідно контролювати та вирішувати конфлікти, що виникають у підпорядкованих йому підрозділах. Успішне виконання службових обов'язків у зазначеному аспекті передбачає дотримання таких вимог:

- розуміти сутність конфлікту;
- володіти великим терпінням;
- позитивно ставитися до обох сторін, емоційно їх підтримувати, але не погоджуватися тільки з однією стороною;

- давати опонентам можливість безперешкодно висловлювати свої почуття;
- з'ясовувати не позиції (що пропонують опоненти), а їх інтереси і мотиви;
- вміти знаходити спільні інтереси;
- вміти переводити конфлікт з емоційного стану в раціональне обдумування й аналіз пропозицій [222, с. 170-171].

Крім того, у процесі формування умінь з управління конфліктами доцільно враховувати технології регулювання конфліктом, що були визначені А. Слободянюком та Н. Андрущенко: інформаційні (ліквідація дефіциту інформації в конфлікті, вилучення з інформаційного поля помилкової, перекрученої інформації; усунення чуток і т.п.), комунікативні (організація спілкування між суб'єктами конфліктної взаємодії та їх прихильниками, забезпечення ефективного спілкування), соціально-психологічні (робота з неформальними лідерами та мікрогрупами, зниження соціальної напруженості та зміцнення соціально-психологічного клімату в колективі), організаційні (вирішення кадрових питань, використання методів заохочення та покарання, зміна умов взаємодії співробітників) [208, с. 102].

Виходячи з вищенаведеного, можемо зробити висновок, що наявність у фахівця з адміністративного менеджменту якісно сформованого уміння з управління конфліктами забезпечить:

- 1) успішне виконання посадових обов'язків, зокрема, у частині забезпечення безперебійної й ефективної роботи працівників підприємства та підтримання сприятливих умов роботи в офісі;
- 2) виконання інтегративної функції лідера;
- 3) формування образу лідера в очах підлеглих і колег внаслідок зайняття менеджером активної позиції при вирішенні конфліктів.

З метою забезпечення формування якостей особистості майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту, що забезпечать здатність

виконувати функцію лідера з об'єднання колективу, вважаємо необхідним **розвиток під час навчання у ВНЗ умінь з ефективною комунікації.**

Менеджер з адміністративної діяльності, як і будь-який інший керівник витрачає від 50% до 90% свого часу на міжособистісне спілкування. Переоцінити значення ефективною комунікації лідера-керівника досить важко. Її відсутність унеможливить здійснення лідером-керівником як інтеграції підлеглих у команду, так і цілеспрямування цієї команди на досягнення мети, що стоїть перед організацією.

Розмірковуючи над філософією спілкування в контексті культури соціального управління, О. Пономарьов визначив, що «суспільна природа людини зумовила ту обставину, що її нормальне існування можливе лише за умови участі у спільній з іншими людьми діяльності. А це потребує, по-перше, необхідності розвиненої системи взаємодії з ними, основним інструментом і способом якої виступає міжособистісне спілкування. По-друге, успішна організація спільної діяльності, розподіл функцій між виконавцями та координація їхніх дій потребує належного управління здійсненням цієї діяльності. Але однією з неодмінних умов ефективного управління, у свою чергу, знов-таки виступає можливість спілкування між тими, хто його здійснює, та виконавцями» [175, с.25].

У міжособистісному спілкуванні існують певні бар'єри, розглянувши які, ми в змозі надати рекомендації щодо підвищення ефективності міжособистісних інформаційних обмінів. Такими бар'єрами можуть бути: 1)сприйняття, 2) семантика, 3) обмін невербальною інформацією, 4) неякісний зворотній зв'язок і 5) погане слухання [135, с. 124].

До ефективною комунікації (як компетенції керівників усіх рівнів, що займають адміністративні посади на державній службі в Україні) відносять здатність до швидкого та якісного обміну інформацією як зі своїми підлеглими, так і з керівниками інших підрозділів, володіння навичками ефективного вербального та невербального спілкування, а також здатність

розуміти думку інших і підтримувати зворотній зв'язок зі своїми підлеглими[16, с. 212].

У рамках проекту «Реформа управління персоналом на державній службі в Україні» були визначені компетенції, що забезпечують ефективну комунікацію лідера-керівника:

- спілкується відкрито та підтримує регулярний зворотній зв'язок з працівниками відомства;
- сприяє обміну інформацією по вертикалі та по горизонталі;
- чітко й логічно висловлює свої думки усно та письмово;
- звертається до керівництва за поясненнями та настановами щодо напряму діяльності;
- формулює та відстоює свою позицію/точку зору перед керівництвом;
- чітко інформує працівників про завдання й очікувані результати діяльності;
- інформує та консультує громадян /громадськість;
- публічно виступає з промовами;
- співпрацює з колегами у відомстві та в інших організаціях;
- вмє слухати, прислухається до ідей, позицій інших осіб;
- модерує обговорення, збалансовуючи різні позиції, погляди, точки зору;
- веде переговори, обґрунтовує свої позиції, вмє знайти компромісне рішення [86, с. 10].

У дослідженні, присвяченому комунікативній компетенції менеджера, С. Пермінова визначає, що «для удосконалення комунікацій велике значення має техніка спілкування: використання правильних висловів, точних термінів, наочних матеріалів, стилю його викладання та ін. Умовою успіху в менеджменті є вільний потік комунікації, який передається не лише від керівника до підлеглих, але й навпаки (від підлеглих до керівника). Тобто потрібне двостороннє спілкування, яке дозволяє керівництву визначити,

наскільки є зрозумілими для підлеглих завдання та використати їх пропозиції для досягнення успіху. Головною умовою ефективності ділової комунікації є усвідомлення того, що можливість реалізації цілей взаємодії зростає, якщо правильно організувати її проведення і створити атмосферу взаєморозуміння, довіри і співробітництва. Ефективні комунікативні методи в управлінні позитивно впливають на оточуючих, на самопрезентацію керівника, його особистий імідж і створення високого рейтингу фірми в суспільстві» [159, с. 32].

Виходячи з вищенаведеного, можемо зробити висновок, що наявність у фахівця з адміністративного менеджменту якісно сформованих умінь з ефективною комунікації забезпечать:

- 1) успішне виконання посадових обов'язків;
- 2) виконання функцій лідера у вигляді інтеграції, цілеспрямованого й ефективного досягнення цілей колективу;
- 3) практичну реалізацію професійної компетенції.

З метою забезпечення формування якостей особистості майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту, що забезпечать здатність виконувати функцію лідера з цілеспрямованого, вважаємо необхідним **розвиток під час навчання у ВНЗ умінь з коучингу.**

Як зазначив Дж. Уелч, «поки ти не лідер, успіх для тебе – це тільки твій розвиток. Коли ти стаєш лідером, успіх – це розвиток інших». У свою чергу, відповідно до довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників метою діяльності менеджера (управителя) з адміністративної діяльності, зокрема, є контроль за станом організаційно-розпорядчої діяльності в організації та структурних підрозділах, організація комплексу заходів щодо забезпечення захисту персоналу, контроль за дієздатністю персоналу [142]. На нашу думку, задля забезпечення виконання зазначених функцій, а також для становлення керівника в якості лідера важливим є опанування такого методу управління персоналом, як коучинг.

Коучинг – це процес розвитку особистості, який відбувається віч-на-віч з коучером. Він допомагає досягнути специфічних особистісних або професійних якостей та цілей. Коучер спирається на сильні сторони особистості та сприяє у визначенні її бажань і мрій, допомагає сфокусуватися на сьогоднішньому та майбутньому, встановити конкретні, вимірювальні цілі, створити план дій та виконати його. Коучер не займається наставництвом чи консультуванням. Він, як правило, ставить питання й окреслює можливості, щоб допомогти особі знайти свої відповіді.

У цьому аспекті доцільно навести слова Дж.Уйтмора про те, що «коучинг розкриває потенціал людини і таким чином допомагає їй досягнути максимальної ефективності. Коучинг – це швидше допомога, ніж навчання. Згадайте, як ви навчилися ходити. Невже мати давала вам докладні інструкції? Ми всі від природи володіємо здатністю та схильністю до навчання, а інструктаж іде у розріз з цією схильністю. Ідея не нова: те ж саме дві з гаком тисячі років назад говорив Сократ, але його філософія була втрачена в матеріалістичній гонці за спрощенням, яка торкнулася останніх два сторіччя. Зараз маятник гойднувся у зворотному напрямку, і якщо не метод Сократа у всій повноті, то принаймні коучинг прийшов до нас на кілька сторіч!» [220, с. 109].

У разі, якщо процес коучингу здійснюється за участю керівництва, він може розглядатися як один з аспектів управління. Керівник виступає в ролі підтримуючої ланки (найчастіше на певних етапах здійснення керівних функцій) для реалізації потенціалу самих підлеглих. Така ситуація відображає певний рівень партнерського взаєморозуміння в системі управління, коли адміністрування втрачає свої традиційні риси і переходить у позицію взаємних внесків у спільну реалізацію потенціалу всіх працівників. Безперечно, що в такому разі керівний персонал потребує спеціальної підготовки та спеціальних знань [58].

За визначенням М. Аткинсон та Р. Чоїс коучинг може бути ефективним «як стиль лідерства, що покликаний наставляти, тренувати, надихати на успіх

і розвивати уміння управлінців досягати мети. Як технологія, коучинг допомагає набути навичок, які необхідні для реалізації творчих здібностей, підвищення особистої ефективності в процесі досягнення мети, а також допомагає пізнати індивідуальні цінності для того, щоб рухатися до найважливішого в житті. Цей метод учить, як саме слід підтримувати людей, щоб вони могли розкрити свій потенціал» [8, с. 218].

Аналізуючи різні підходи до коучингу в системі державного управління, В. Гур'євська пропонує його визначення «як технології, яка базується на демократичному стилі керівництва, сформованому системному мисленні та певним чином організованій техніці запитань, що в кінцевому підсумку орієнтована на перспективу позитивних змін та оптимізацію виробничих відносин на основі співробітництва і налагодження зворотного зв'язку. З іншого боку, коучинг – це компетенція менеджменту та стиль лідерства, що допомагає управлінцям реалізовувати цілі та розвиватися через взаємодію» [59, с. 53].

Слушним, на наш погляд, є визначення коучингу в розумінні М.Ландзбергом, який вважає, що «коучинг спрямований підвищити ефективність роботи і вдосконалити професійні навички тих, хто працює з вами. Його невід'ємні складові – надання зворотного зв'язку, мотивація і сила запитання. Менеджер-коуч також повинен мати адекватне уявлення про ступінь готовності свого підлеглого до виконання конкретного завдання, тобто наявності у співробітника бажання і кваліфікації. Основна мета коучингу полягає не в процедурі одностороннього потоку наказів чи інструкцій, а в динамічній взаємодії коуча та підлеглого» [116, с. 11].

Виходячи із вищенаведеного, можемо зробити висновок, що наявність у фахівця з адміністративного менеджменту якісно сформованого уміння із застосування коучингу як засобу управління персоналом забезпечить:

- 1) успішне виконання посадових обов'язків у частині забезпечення захисту та дієздатності персоналу;
- 2) виконання функцій лідера у вигляді цілеспрямовання;

3) формування репутації в очах підлеглих у якості компетентного лідера-керівника.

З метою забезпечення формування якостей особистості майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту, що забезпечать здатність виконувати функцію лідера з цілеспрямовання, вважаємо необхідним **розвиток під час навчання у ВНЗ умінь з прийняття рішень.**

Відповідно до довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників метою діяльності менеджера (управителя) з адміністративної діяльності, зокрема, є забезпечення умов для безперебійної й ефективної роботи працівників підприємства, підтримання сприятливих умов і комфорту в офісі [142]. На практиці це означає, що менеджер з адміністративної діяльності повинен забезпечити виконання значної кількості дрібних організаційних завдань. Для виконання своїх посадових обов'язків він зобов'язаний також вирішити велику кількість як поточних так і непередбачуваних проблемних ситуацій.

Необхідність приймати рішення при наявності певної множини різноманітних критеріїв, які можуть конфліктувати та протирічити один одному, вимагає від адміністратора відповідних специфічних умінь і навичок.

Працюючи над проблематикою прийняття рішень, Т.Сааті зазначив, що всі наші вчинки усвідомлено чи підсвідомо є результатом певних рішень. Інформація, яку ми збираємо, допомагає нам розуміти якісь явища, для того щоб дати добру оцінку для прийняття рішень стосовно цих явищ. Не вся інформація корисна для покращання нашого розуміння та наших оцінок. Якщо ми тільки інтуїтивно приймаємо рішення, то схильні вважати, що всі види інформації корисні і чим її більше, тим краще. На думку автора, це не так і існує багато прикладів, які демонструють, що забагато інформації це так само погано, як і її нестача [290, с. 2].

У своїй роботі Ч. Хван визначив, що проблеми численних критеріїв при прийнятті рішень досить різноманітні. Проте навіть з таким різноманіттям усі проблеми мають такі спільні характеристики:

- численні завдання та характерні риси. Кожна проблема має велику кількість завдань і характерних рис. Людина, яка приймає рішення повинна виокремити найсуттєвіші завдання та особливі риси кожної проблеми для її регулювання;
- конфлікт між критеріями. Багаточисельні критерії зазвичай конфліктують один з одним;
- несумісні одиниці виміру. Кожне завдання та характерна риса має свою одиницю виміру;
- розроблення/вибір. Вирішення цих проблем полягає або в розробленні найкращого альтернативного рішення, або в обранні найкращого серед попередніх певних обмежених варіантів. Процес численних (складових) критеріїв прийняття рішень включає розроблення/пошук альтернативи, що є найбільш привабливим серед усіх критеріїв (величин) [258, с. 2].

Таким чином, виходячи з вищенаведеного, можемо зробити висновок, що наявність у фахівця з адміністративного менеджменту якісно сформованих умінь, які дозволяють приймати ефективні та своєчасні рішення, забезпечать:

- 1) виконання посадових обов'язків із забезпечення умов для безперебійної й ефективної роботи працівників підприємства та підтримання сприятливих умов і комфорту в офісі;
- 2) виконання однієї з основних функцій лідера – цілеспрямовання;
- 3) визнання та повагу серед підлеглих у зв'язку з проявом активної та результативної позиції;
- 4) психологічне задоволення менеджера своєю діяльністю, що позитивно впливає на прояв лідерських якостей.

У цьому аспекті доцільно навести позицію В. Врум, що полягає у тому, що лідер – це людина, яка вирішує проблеми, або людина, яка приймає рішення. Саме переведення проблем у рішення неминуче є його завданням. Як варіант, лідер може розглядати своє завдання як визначення механізму або процесу, завдяки якому проблема повинна вирішитися. Головна частина його роботи полягає у визначенні того, яка людина або група людей повинні брати участь у вирішенні проблеми [291, с. 6].

З метою забезпечення формування якостей особистості майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту, що забезпечать здатність виконувати функцію лідера з цілеспрямовання, вважаємо необхідним **розвиток під час навчання у ВНЗ умінь з тайм-менеджменту.**

Специфіка діяльності менеджера з адміністративної діяльності потребує здібностей з визначення цілей та ефективного управління власним часом і часом своїх підлеглих. Як зазначає Л. Кучер, «очевидним є факт, що готовність керівника до ефективної роботи багато в чому визначається практикою його повсякденної діяльності, а вирішальне значення для формування стилю керівництва має раціональне використання робочого часу. Чітке встановлення періодів планування сприяє більш точній оцінці обстановки в цілому, полегшує виділення головного, підвищує рівень виконання і допомагає керівнику ухвалити правильне рішення, як найбільш доцільно використовувати робочий час» [115].

У своїй роботі Н. Алюшина розглянула компетентність менеджерів стосовно питань часу і визначила, що їхній індивідуальний або рольовий тайм-менеджмент передбачає сім основних чинників компетентності:

- усвідомлення своїх особистих цілей, а також їх впорядкованість і узгодженість із загальними цілями організації;
- вміння планувати власний час шляхом фіксування запланованих завдань, строків, ресурсів та ін.;
- вміння визначати першочергові пріоритети;

- розвинуті навички делегування частини завдань іншим підлеглим і вміння вдало розпоряджатися їх часовими ресурсами;
- здатність до самоаналізу, саморозвитку та творчої діяльності, тобто прагнення вдосконалювати власні навички й уміння, а також виконувати роботу максимально швидко та ефективно;
- навички «енергетичного самоменеджменту», тобто здатність знаходити баланс між роботою та відпочинком, використовуючи різноманітні методи самомотивації;
- сила волі, здатність до самоконтролю, вміння долати перешкоди і вирішувати непередбачувані проблеми [5, с. 27].

Таким чином, виходячи з вищенаведеного, можемо зробити висновок, що наявність у фахівця з адміністративного менеджменту якісно сформованих умінь тайм-менеджменту забезпечать:

- 1) виконання посадових обов'язків у частині забезпечення дієздатності роботи персоналу, забезпечення умов для безперебійної й ефективної роботи працівників підприємства та підтримання сприятливих умов і комфорту в офісі;
- 2) виконання однієї з основних функцій лідера – цілеспрямування;
- 3) підтримання в належному стані емоційного клімату колективу, підлеглих і власне самого фахівця.

З метою забезпечення формування якостей особистості майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту, що забезпечать здатність виконувати функцію лідера з цілеспрямування, вважаємо необхідним **розвиток під час навчання у ВНЗ умінь з впливу.**

Специфіка діяльності менеджера з адміністративної діяльності передбачає необхідність коригування поведінки своїх підлеглих з метою забезпечення належної роботи персоналу. Тому менеджер повинен бути здатним мобілізувати або демобілізувати певні якості та здатності як окремого підлеглого, так і команди в цілому.

На думку А.Урбановича, психологія впливу – один з базових напрямів сучасної психології управління, що пояснюється прямим виходом цієї проблематики на розкриття механізмів, способів і методів управління підлеглими. Він відзначав, що у своїй сукупності потенційна здатність керівника цілеспрямовано й ефективно впливати на своїх підлеглих формується завдяки оволодінню ним таким комплексом знань:

- знання змісту та специфіки управлінського впливу;
- знання основних способів психологічного впливу;
- знання індивідуальних особливостей об'єктів впливу [222, с. 88].

Зміст навчально-виховної програми з розвитку вмінь з впливу у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту слід будувати з урахуванням основних видів впливу, що були наведені у роботі Т. Дуткевич: самопросування, навіювання, зараження, спонукання до наслідування, формування прихильності, прохання, наказ, деструктивна критика, ігнорування, маніпуляція [71, с. 157-159].

Також слід враховувати основні види психологічного протистояння. Так, згідно з О. Сідоренко до психологічного протистояння можна віднести:

- контраргументацію – свідому аргументовану відповідь на спробу переконання, що спростовує або знецінює докази ініціатора дії;
- конструктивну критику – підкріплене фактами обговорення цілей, засобів або дій ініціатора й обґрунтування їх невідповідності цілям, умовам і вимогам адресата;
- енергетичну мобілізацію – опір адресата спробам нав'язати або передати йому певний стан, ставлення, намір або спосіб дій;
- творчість – створення нового зразка, способу, прикладу або моди, що нехтує впливом і перевершує його;
- ухилення – прагнення уникати будь-яких форм взаємодії з ініціатором дії, у тому числі випадкових особистих зустрічей і зіткнень;
- психологічну самооборону – вживання мовних формул та інтонацій, що дозволяють зберегти присутність духу і виграти час для обдумування

подальших кроків у ситуації деструктивної критики, маніпуляції або примусу;

- ігнорування – дії, що свідчать про те, що адресат умисне не помічає або не бере до уваги слів, дій і виражених ініціатором дії почуттів;
- конфронтацію – відкрите і послідовне відстоювання адресатом своєї позиції і своїх вимог перед ініціатором дії;
- відмова – висловлення адресатом своєї незгоди виконати прохання ініціатора [202, с. 107-127].

Таким чином, виходячи з вищенаведеного, ми можемо зробити висновок, що наявність у фахівця з адміністративного менеджменту якісно сформованих умінь з впливу забезпечать:

- 1) виконання посадових обов'язків у частині забезпечення дієздатності роботи персоналу та забезпечення умов для безперебійної й ефективної роботи працівників підприємства;
- 2) виконання функцій лідера в колективі з об'єднання та цілеспрямовання;
- 3) визнання та повагу серед підлеглих у зв'язку з проявом активної та результативної позиції;
- 4) психологічне задоволення менеджера своєю діяльністю, що позитивно впливає на прояв лідерських якостей.

З метою впливу на індивідуально-особистісні та соціально-психологічні якості особистості, що дозволяють менеджеру адміністративної діяльності розуміти й управляти власними та чужими емоціями четвертою педагогічною умовою визначаємо **формування сукупності інтегрованих знань, умінь і навичок, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту в майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту на основі тренінгових вправ з рефлексії (розуміння й усвідомлення емоцій) та емоційного впливу.**

Значимість впливу професійної компетентності фахового керівника на успіх діяльності всієї організації важко переоцінити. Однак вплив керівника

на організацію в цілому і безпосередньо на його підлеглих не обмежується лише професійною або фаховою сферою його діяльності. Суттєве значення має особистісний фактор та емоційна складова, і в науковій літературі останнім часом зазначеній проблематиці приділяється заслужена увага.

Специфіка професійної діяльності менеджера передбачає наявність значної кількості стрес-факторів, які впливають на стан психологічного здоров'я керівника, який, у свою чергу, безпосередньо впливає на його відносини з оточенням і здатність якісно виконувати обов'язки управлінця.

Роль особистісного фактору в професійній діяльності менеджера посідає важливе місце серед компонентів її успішності. Так, дослідження Д. Гоулмана дають можливість стверджувати, що настрій і поведінка лідера впливають на настрій і поведінку всього оточення. Примхливий і безжальний керівник створює токсичні організації, наповнені негативними співробітниками, що ігнорують можливості; надихаючий, розумний лідер розвиває своїх послідовників, для яких будь-який виклик є можливістю [264]. Зазначене дослідження дає підстави для висновку, що від психологічного стану лідера залежить не тільки його особистий успіх, а й успіх його послідовників і всієї організації.

Вивчення питання психологічного здоров'я менеджерів в аспекті їхньої професійної діяльності дає можливість стверджувати про актуальність цієї проблематики в контексті формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту під час навчання у ВНЗ.

Дослідження ролі емоційного інтелекту у складі фахової діяльності професійного менеджера тісно взаємопов'язане з проблематикою психологічного здоров'я фахівця. Так, дослідження професійного здоров'я керівників досить широко представлені в літературі низкою дослідників (Р. Березовська, І. Гурвич, Ю. Мельник, А. Шувалов) і акцент зроблено як на теоретико-методологічному (Л. Анциферова, В. Бодров), так і на експериментально-дослідницькому рівні (В. Бойко, Т. Крюкова та ін.). У руслі теорії психологічного здоров'я відомими вченими розглядалися

декілька напрямів. Соціоцентричний напрям (Б. Братусь, Е. Фромм, В. Франкл), за основу бере той факт, що людина, на відміну від тварини, не володіє набором інстинктів і вроджених навичок, які дозволяють виконати завдання, що відповідають природі людини. Інший напрям – персоноцентричний (А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс), характеризується тим, що людській природі властиві позитивні сили (потреби самоактуалізації), які спрямовують до здоров'я і зросту.

Однак, спершу ми хотіли б звернутися власне до терміну «психологічне здоров'я». Так, у психологічному словнику А. Петровського та М. Ярошевського психологічне здоров'я визначається як «стан душевного благополуччя, що характеризується відсутністю хворобливих психічних явищ і забезпечує адекватну умовам навколишньої дійсності регуляцію поведінки і діяльності». Акцент при цьому робиться на таких функціях: підтримання рівноваги між особистістю і середовищем, здатність протистояти життєвим труднощам без негативних наслідків для здоров'я [162, с. 134].

У свою чергу В. Дубровіна розглядає психологічне здоров'я в контексті особистості в цілому, вказуючи на його тісний зв'язок з вищими проявами людського духу. Дослідниця вважає, що його «слід розглядати з точки зору духовного багатства особистості, тобто включати в поняття «психологічне здоров'я» духовне начало та орієнтацію на абсолютні цінності: істину, красу, добро». На її думку, якщо в «людини немає етичної системи, то не можна говорити про її психологічне здоров'я» [70, с. 35].

Вважає за доцільне спочатку звернутися до розгляду проблеми норми, а потім уже до критеріїв психологічного здоров'я О.Хухлаєва. На її думку, «проблема норми сьогодні далека від однозначного рішення. Однак саме поділ понять психологічного та психічного здоров'я допоможе певною мірою визначитися в розумінні норми». Вона вважає, що для «психічного здоров'я за норму доцільно сприймати відсутність патології, відсутність симптомів, що заважають адаптації людини в суспільстві. Для психологічного здоров'я

норма – це, навпаки, присутність певних особистісних характеристик, що дозволяють не тільки адаптуватися до суспільства, але й, розвиваючись самому, сприяти його розвитку. Норма – це певний образ, який служить орієнтиром для організації педагогічних умов її досягнення. Слід також зазначити, що альтернативою нормі в разі психічного здоров'я – є хвороба. Альтернатива нормі в разі психологічного здоров'я – аж ніяк не хвороба, а відсутність можливості розвитку в процесі життєдіяльності, нездатність до виконання свого життєвого завдання» [234, с. 24].

Для сучасних фахівців з менеджменту все більш характерними стають такі характеристики їх повсякденного життя: ненормований робочий день, порушення харчування, постійні психологічні та фізичні навантаження, наявність значної кількості стресових ситуацій, відсутність часу для повноцінного відпочинку. Безумовно, всі ці фактори впливають на стан їхнього психологічного здоров'я.

Ще в 1976 році К.Маслач визначила термін емоційного вигорання. Вона віднесла його до синдрому емоційного виснаження, що характеризується песимізмом, який часто виникає серед людей професії типу «людина-людина» – людей, що проводять багато часу в близьких контактах [274].

Люди, які страждають від вигорання, як правило, мають такі показники [265]:

- хронічна втома;
- гнів при висуванні вимог самій людині;
- самокритика при висуванні вимог іншій людині;
- песимізм, негативізм і роздратованість;
- відчуття відсутності вільного простору;
- емоційна запальність.

Також заслуговує на увагу думка, що вигорання є проблемою не окремих людей, а соціального середовища, в якому вони працюють. Робочі місця створюють умови, в яких люди взаємодіють між собою та виконують

свою роботу. Коли робоче місце не враховує існування людського фактору та існує значне неспівпадіння між сутністю роботи та природою людини, можливий великий ризик виникнення емоційного вигорання [275].

Слушно звернутися до наукової розвідки С. Шингаєва щодо психологічного забезпечення професійного здоров'я менеджерів. Так, результати дослідження професійного вигорання менеджерів за допомогою опитувальника К. Маслач і С. Джексона (в адаптації Н. Водоп'янової, О. Старченкової) демонструють, що 63% менеджерів знаходяться на рівні «емоційного виснаження», 65% – на рівні «деперсоналізації», 80% – на рівні «редукції персональних досягнень». Симптоматика стресу в менеджерів виглядає наступним чином: 63% респондентів відзначають у себе підвищену дратівливість, у 52% періодично виникає пригнічений настрій, 47% визнають нездатність відчувати симпатію до інших людей, 46% страждають від порушення сну, 43% мають підвищений артеріальний тиск, у 23% – неможливість зосередити увагу на роботі, у 22% – наявність м'язової напруги, у 22% - порушення апетиту і травлення, 18% мають сильну і швидко зміну настрою, по 17% – відчуття втоми та погіршення кількісних і якісних показників роботи, 16% – стійкі головні болі та ін. Оцінюючи важливість здоров'я у професійній діяльності (за 10-бальною шкалою), молоді менеджери дають найнижчі оцінки серед усіх респондентів: молоді менеджери – 8,5; досвідчені менеджери на етапі регулярної професійної діяльності та підвищення кваліфікації – 9,56.

Також автор наводить рекомендації досвідчених управлінців, які мають середній трудовий стаж 16 років і досвід проходження від первинних посад до керівних (генеральний директор, виконавчий директор, фінансовий директор, начальник відділу), – це сутність накопиченого досвіду шляхом власних помилок і прийняття усвідомлених рішень. Значна частина рекомендацій (41%) стосується тайм-менеджменту, правильного планування робочого тижня; 18% – любити свою роботу; 18% – регулярно займатися

спортом; 14% – займатися самоосвітою; 9% – позитивно дивитися на світ [243].

Визначив стресові фактори та класифікував їх за сферами професійної діяльності Г. Нікіфоров. До них належать організація та зміст діяльності суб'єкта, кар'єра, взаємовідносини на роботі, позаорганізаційні джерела стресу й оплата праці [145, с.28-30].

У свою чергу наслідки стресу С. Шингаєв розглядає в трьох вимірах:

- хвороба–здоров'я (нещасні випадки, захворювання, зниження адаптаційних можливостей організму тощо);
- ефективність професійної діяльності (зниження працездатності, порушення концентрації уваги, розлади запам'ятовування і відтворення інформації тощо);
- зміни в особистісній сфері (вигорання, депресія, хронічна втома, перегляд життєвих цінностей, взаємини у сім'ї тощо) [242].

Емпіричні дослідження групи науковців під загальним керівництвом Ш. Тейлор дають змогу стверджувати, що саме люди з низьким рівнем стресу можуть бути особливо придатними до управлінської діяльності і, як результат, можуть займати керівні посади. Вони також зазначають, що і в соціальних науках, і в (різноманітній) практичній літературі існує думка, що бути лідером – означає постійно піддаватися стресу, але психологія лідерства та взагалі психологія показують інше. Лідери володіють особливим психологічним ресурсом – відчуттям контролю, що допомагає протистояти стресу [288].

У даному аспекті слушно навести визначення рівнів психологічного здоров'я, які наводить О. Хухлаєва. Так, до «вищого рівня психологічного здоров'я – *креативного* – вона відносить людей зі стійкою адаптацією до середовища, наявністю резерву сил для подолання стресових ситуацій і активним творчим ставленням до дійсності, наявністю творчої позиції. Такі люди не потребують психологічної допомоги; до середнього рівня – *адаптивного* – відносить людей, у цілому адаптованих до соціуму, проте

мають трохи підвищену тривожність. Такі люди можуть бути віднесені до групи ризику, оскільки не мають запасу міцності психологічного здоров'я і можуть бути включені в групову роботу профілактично–розвиваючої спрямованості; нижчий рівень – це *дезадаптивний*, або *асимілятивно–аккомодативний*. До нього можна віднести людей з порушенням балансу процесів асиміляції і акомодативності. Асимілятивний стиль поведінки характеризується, насамперед, прагненням людини пристосуватися до зовнішніх обставин на шкоду власним бажанням і можливостям. Неконструктивність його проявляється у його ригідності, у спробах людини повністю відповідати бажанням оточуючих» [234, с. 103].

Отже, можна провести чітку паралель між зазначеними вище рівнями психологічного здоров'я та здатністю менеджера виконувати свої професійні обов'язки. Так, існують підстави вважати, що менеджер з низьким рівнем психологічного здоров'я може бути неспроможний здійснювати управління своїми підлеглими, менеджер з середнім рівнем – навряд чи зможе досягти лідерських позицій у колективі. У свою чергу, наведене визначення вищого (креативного) рівня психологічного здоров'я багато в чому схоже з визначенням безпосередньо феномену лідерства, яке надається в науковій літературі.

З урахуванням даних з кількості стресових ситуацій, що переживають менеджери, виходячи з рівня стресостійкості успішних менеджерів і характеру діяльності менеджерів з адміністративної діяльності, можна підтвердити висновок про високу актуальність цієї проблематики в процесі формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту.

У світлі необхідності регуляції менеджером стану свого психологічного здоров'я як невід'ємної умови його професійної успішності, вбачається доцільним звернутись до відносно молодій проблеми в психологічних дослідженнях – *проблеми емоційного інтелекту*, що набула

актуальності завдяки працям таких дослідників, як Г. Гарднер, Д. Гоулман, Д. Карузо, Дж. Майер, П. Саловей та ін.

Емоційний інтелект – це вид соціального інтелекту, що включає здатність до контролю власних емоцій та емоцій інших, здатність розуміти їх і вміти використовувати цю інформацію, щоб спрямувати своє мислення і дії [285]. У свою чергу, розвинутий емоційний інтелект включає в себе вербальну і невербальну оцінку та вираження емоцій, регуляцію власних і чужих емоцій, а також використання емоційного змісту у вирішенні проблем [276].

У своїй роботі Д. Люсін визначає емоційний інтелект як здібності особи до усвідомлення власних емоцій та емоцій свого оточення, а також управління ними. Він наполягає на розумінні емоційного інтелекту передусім як когнітивної здібності та вважає зайвим включення до його складу особистісних якостей [123].

Досліджуючи зазначену проблематику, Г. Гарськова визначає емоційний інтелект «як здатність розуміти ставлення особистості, репрезентовані в емоціях, та керувати емоційною сферою на основі інтелектуального аналізу та синтезу» [33, с. 26].

У свою чергу О. Власова вважає, що емоційні здібності відображають «здатність до розрізнення, адекватного вираження та управління власними емоціями, переживаннями, прийняття відповідальності за їхній позитивний модус і відповідність суспільно виробленим еталонам» [27, с. 32].

Відповідно до теорії Г. Гарднера, серед елементів емоційного інтелекту слід розглядати внутрішньоособистісний елемент (спрямований на власні емоції) та міжособистісний елемент (спрямований на емоції інших людей). Внутрішньоособистісний елемент складається з таких характеристик, як: самосвідомість, рефлексія, самооцінка, самоконтроль і мотивація досягнень. Міжособистісний елемент включає в себе емпатію, толерантність, комунікабельність, конгруентність і діалогічність [261].

Слушно навести також висновки І. Андреевої з цієї проблематики. Так, емоційний інтелект може розглядатися як предиктор здібностей до керівництва та ефективної поведінки в організації. Вона відзначає, що особи з високим рівнем емоційного інтелекту вже на етапі вибору професії схильні до діяльності в соціальній сфері. Помірно високий рівень емоційного інтелекту сприяє ефективності діяльності у сфері «людина – людина», зокрема, у сфері обслуговування і в управлінні. У свою чергу керівників з високим рівнем емоційного інтелекту відрізняє більш висока ефективність діяльності, гнучкість у виборі стилю керівництва та вибір просоціальних стратегій боротьби в емоційно складній ситуації [7, с.238].

Отже, як зазначалось вище, в науковій літературі емпірично доведено такі факти:

- 1) менеджери під час професійної діяльності зазнають впливу, що негативно відображається на стані їхнього психологічного здоров'я [242];
- 2) успішні менеджери мають низький рівень тривожності та стресу [288];
- 3) емоційний стан керівника впливає на емоційний стан його підлеглих [264].

Зазначені дані дають підстави зробити висновок, що особливості професійної діяльності менеджера вимагають від нього здатності підтримувати рівень свого психологічного здоров'я в належному стані, у свою чергу, такі здатності необхідно розглядати як невід'ємну складову професійної компетентності менеджера та успіху діяльності всієї організації. З іншого боку, розвинутий емоційний інтелект передбачає наявність у особистості здібностей з розуміння й управління власними емоціями, а також здібностей з розуміння та управління емоціями інших. Ми дійшли до висновку, що професійний керівник, який не в змозі підтримувати стан свого психологічного здоров'я на належному рівні, незважаючи на високий рівень професійної підготовки та компетентності, у довгостроковій перспективі матиме суттєві складності з реалізацією своїх професійних і лідерських

якостей. На нашу думку, розвиток емоційного інтелекту слід розглядати як необхідний метод регуляції менеджером стану свого психологічного здоров'я. Вбачаємо коригування освітніх програм з метою розвитку в майбутнього фахівця з менеджменту емоційного інтелекту перспективним напрямком психолого–педагогічних досліджень. А тому вважаємо розвиток емоційного інтелекту необхідною та невід'ємною умовою формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту під час навчання у вищому навчальному закладі.

Таким чином, було розроблено та теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту під час навчання у ВНЗ:

- мотиваційно-ціннісне спрямування майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту на успішну професійну діяльність за допомогою актуалізації позитивного досвіду досягнень і почуття успіху в спеціально змодельованих ситуаціях;

- забезпечення засвоєння майбутнім фахівцем з адміністративного менеджменту системи практично-орієнтованих, інтегрованих знань про феномен лідерства на основі пізнавальної активізації студентів і критичної інтерпретації ними навчального матеріалу;

- застосування особистісно орієнтованих технологій, спрямованих на формування в майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту прикладних лідерських умінь;

- формування сукупності інтегрованих знань, умінь і навичок, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту в майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту на основі тренінгових вправ з рефлексії (розуміння й усвідомлення емоцій) та емоційного впливу.

2.2. Методичний супровід реалізації педагогічних умов формування лідерських якостей майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту у вищих навчальних закладах

Перевірка ефективності педагогічних умов формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту у вищих навчальних закладах здійснювалася шляхом упровадження педагогічних умов у навчально-виховний процес підготовки фахівців за спеціальністю «адміністративний менеджмент» у відповідних ВНЗ. Впровадження педагогічних умов здійснювалося з метою подальшої перевірки впливу на сформованість чотирьох компонентів лідерських якостей фахівця з адміністративного менеджменту: мотиваційно-ціннісного, інтегративно-діяльнісного, спрямовально-діяльнісного, емоційно-рефлексійного.

У процесі реалізації педагогічних умов формування лідерських якостей ми спирались на роботи з інтерактивних технологій навчання, ігрових методів навчання й активізації студентів у процесі професійної підготовки Г. Коберник, О. Коваленко, О. Матвієнко, О. Пехоти, В. Петрук, О. Пометун, С. Сисоєвої, М. Скрипник, Л. Штефан тощо [100; 131; 153; 164; 173; 174; 203; 207; 244].

Реалізація педагогічних умов відбувалась у таких організаційних формах педагогічного процесу: в рамках досягнення певної педагогічної цілі проводилися проблемні й оглядові лекції, наступним кроком було закріплення отриманих знань і розвиток умінь шляхом проведення семінарів-дискусій, остаточне формування умінь відбувалося під час проведення практичних занять тренінгового типу. Підґрунтям для формування умінь слугували знання, що були отримані під час проведення лекцій і семінарів.

Модель реалізації педагогічних умов формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту показано на рис. 2.1.



Рисунок 2.1 – Модель реалізації педагогічних умов формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту

Реалізація педагогічних умов формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту відбувалась на засадах таких методологічних підходів: системний (розгляд педагогічного процесу як цілісності, що включає сукупність взаємопов'язаних компонентів); компонентнісний (спрямованість педагогічного процесу на удосконалення професійної компетентності майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту); діяльнісний (розвиток особистості відбувається у процесі діяльності – навчальній, квазіпрофесійній; відповідно до цього підходу необхідним є забезпечення високої активності студентів та суб'єкт-суб'єктної їх взаємодії з викладачами у процесі навчання); особистісно орієнтовний (забезпечення розвитку особистісного потенціалу, можливостей, здібностей, повага до кожного студента як самоцінної особистості, призначення якої – розвиватися на протязі всього життя); акмеологічний (забезпечення максимального розвитку дорослої, досвіченої людини, оскільки особливістю педагогічного процесу в магістратурі з адміністративного менеджменту є те, що сукупність студентів складають як ті, що тільки закінчили бакалаврат, так і ті, що вже мають більший чи менший досвід професійної роботи, відчують потребу й прийшли отримати відповідну спеціальність і кваліфікацію).

Відповідно до педагогічних цілей було сформовано зміст педагогічного процесу, який було оформлено в 10 різних за своїм обсягом модулів: «Успіх професійної діяльності», «Філософія феномену лідерства», «Прийняття рішень», «Командоутворення», «Ефективна комунікація», «Коучинг як засіб управління», «Управління конфліктами», «Тайм-менеджмент», «Вплив», «Емоційний інтелект». На лекційних і практичних заняттях та під час самостійної роботи реалізовувались різноманітні активні методи навчання, спрямовані на розкриття можливостей студентів і розвиток лідерських якостей у них. Розглянемо реалізацію кожного з розроблених педагогічних умов більш докладно.

2.2.1. Мотиваційно-ціннісне спрямування майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту на успішну професійну діяльність за допомогою актуалізації позитивного досвіду досягнень і почуття успіху в спеціально змодельованих ситуаціях

У рамках реалізації першої педагогічної умови гостро постає питання розвитку та формування у студентів сукупності професійних мотивів, які є базисом як для навчальної діяльності так і для майбутнього професійного успіху. На думку М. Мешкова, традиційна освіта у вищих навчальних закладах не забезпечує цілеспрямованого формування професійних мотивів. Основна увага приділяється безпосередньо навчальним мотивам, які приймають форму мотивів академічних досягнень студентів. Таким чином, навчання виступає таким собі стимулятором засвоєння навчальної інформації, а не системою формування навчально-пізнавальної, а тим більше професійної мотивації у студентів [137].

З метою формування професійних мотивів у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту доцільно забезпечити усвідомлення студентами причинно-наслідкового зв'язку між:

- опануванням відповідної дисципліни та формуванням конкретних знань, умінь та навичок,
- між набутими знаннями, вміннями та навичками і розвитком особистісної професійної компетентності,
- між професійною компетентністю й успіхом у професійній діяльності.

Однак під час формування мотивів, спрямованих на досягнення успіху в професійній діяльності, необхідно враховувати індивідуальність кожного окремого студента. Так, на думку Ф. Нікіфорової формувати і розвивати мотивацію означає не створення готових мотивів і цілей у свідомості, а необхідність створення таких умов і ситуацій розгортання активності, у якій би бажані мотиви та цілі склалися і розвивалися б з урахуванням минулого

досвіду, індивідуальності, внутрішньої спрямованості [146]. Так, С. Єрохін зазначав, що «для забезпечення стійкої професійної мотивації студентів-фахівців визначено необхідність формування і підтримування прагнень студентів виявити свої можливості та ствердити себе в навчально-професійній діяльності» [76, с. 22]. У свою чергу Т. Гладиш у своїй роботі зазначав, «що оскільки мотив є складним психічним утворенням, спонукальною причиною дій і вчинків, суто суб'єктивно зумовленою характеристикою особистості, у процесі моделювання мотиваційно-організаційного етапу заняття необхідно прогнозувати реальний вплив мотиваторів (пізнавальних інтересів, моральних переконань, духовних пріоритетів тощо), тобто тих психологічних утворень, що детермінують прийняття рішення» [35].

У роботі, присвяченій формуванню інтересу в навчанні, Г. Щукіна визначає, що «використовуючи пізнавальний інтерес як засіб педагогічної діяльності, необхідно знаходити і в змісті навчального матеріалу, і в методах його викладання, і в організації діяльності можливості, які захоплюють навчальною працею. Це актуалізація головних ідей, проблемна форма постановки навчального завдання, експресивні форми мовлення, захоплюючі досліди, творчі роботи, технічні засоби навчання тощо» [246, с. 73–74]. Т.Гладиш також зазначає, що на «формування мотивів, а відтак і адекватну мотивацію навчальної діяльності впливає стійкість пізнавальних інтересів, зміст навчального матеріалу, яскравість засобів наочності в процесі його викладання, авторитет педагога, спрямованість особистості на досягнення освітніх цілей, рівень професійної компетентності, впровадження інноваційних технологій та інші чинники» [35].

Також варто відзначити, що згідно з І. Ляшенко, «професійна мотивація відіграє роль компенсаторного фактора: в умовах недостатньо розвинених здібностей студент, за наявності професійної мотивації, може досягти більших успіхів, ніж здібний студент, у якого не сформована професійна мотивація. Тому цілеспрямоване формування у студентів

професійної мотивації є одним із першочергових завдань вищої школи» [124].

У своїй роботі М. Кобзева визначає, що формування професійної спрямованості можливе під час реалізації у навчально-виховному процесі таких завдань:

1) включення студентів у практичне освоєння професійної діяльності на ранніх етапах навчання;

2) диференційований підхід у процесі навчально-виховної роботи з урахуванням рівня розвитку їхніх професійних мотивацій і психологічної готовності до праці [98].

Розділяємо думку Б. Бакшаєва й А. Вербицького про те, що розробка адекватних теоретичних моделей і відповідних педагогічних технологій, які задають систему переходів від навчальної до професійної діяльності, можлива в рамках теорії контекстного навчання, в якому здійснюється перенесення акценту з навчальної діяльності викладача на пізнавальну діяльність студента. Освітній процес розглядається як міжособистісна взаємодія та діалогічне спілкування викладача і студентів, організоване в напрямку досягнення спільної мети – формування теоретичного і практичного мислення, розвитку особистості майбутнього професіонала [13, с. 85-86].

Важливою складовою під час формування мотиваційно-ціннісної орієнтації на успішну професійну діяльність є розвиток мотиву досягнення. Поєднання професійних мотивів і мотиву досягнення є не тільки підґрунтям для ефективного розвитку особистості як фахівця, а й важливим компонентом для прояву лідерської позиції в колективі. Ще у 1938 році Г. Мюррей визначав потребу в досягненні як можливість «справлятися з чимось важким. Справлятися з фізичними об'єктами, людьми або ідеями, маніпулювати ними або організувати їх. Робити це настільки швидко й незалежно, наскільки це можливо. Долати перешкоди та досягати високого рівня. Перевершувати самого себе. Змагатися з іншими та перевершувати їх.

Збільшувати свою самоповагу завдяки успішному застосуванню власних здібностей» [279].

Розвиток мотиву досягнення вважаємо за доцільне формувати шляхом створення ситуацій успіху для майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту під час їх навчання у вищому навчальному закладі. З педагогічної точки зору, ситуація успіху, за Г. Нікішиною та Л. Чуприніною, – «це цілеспрямоване, організоване поєднання умов, при яких створюється можливість досягти значних результатів у діяльності як окремо взятої особистості, так і колективу в цілому». На їх думку, «навіть разове переживання успіху може докорінно змінити стан, ритм і стиль життєдіяльності, взаємин з оточуючими» [147, с. 46]. Однак слід врахувати думку І. Нікітіної та В. Мартич, що необхідно створювати для студентів ситуації успіху на високому рівні реалізації здібностей, а не на рівні зниження вимог і домагань [148].

С. Кондракова здійснила аналіз вимог К. Ушинського до умов досягнення поставлених педагогом цілей у дидактиці, що передбачають безперервність переживання стану успіху в навчанні. Головне у моделі успіху К. Ушинського – «це усвідомлення того факту, що навчання – серйозна та складна праця, що вимагає відповідального ставлення до неї та яка викликає позитивні емоції переживанням стану успіху» (рис. 2.2) [105, с. 172].

У своєму дослідженні Л. Фьянс, Ф. Салілі, М. Маєр та К. Десаї визначили єдине для різних культурних середовищ розуміння змісту поняття досягнення в контексті домінуючої сфери життєдіяльності. Такими сферами життєдіяльності виявились робота та знання. Також акцентувалась увага на наявності відкритої політичної системи, при якій особиста ініціатива людини може привести до успіху. Натомість, прихильність сім'ї, традиціям і міжособистісним зв'язкам повинна поступитися зазначеним вище сферам діяльності. У дослідженні брали участь 15-18-річні юнаки та дівчата, які вирости у 30-ти різноманітних мовних середовищах [260].

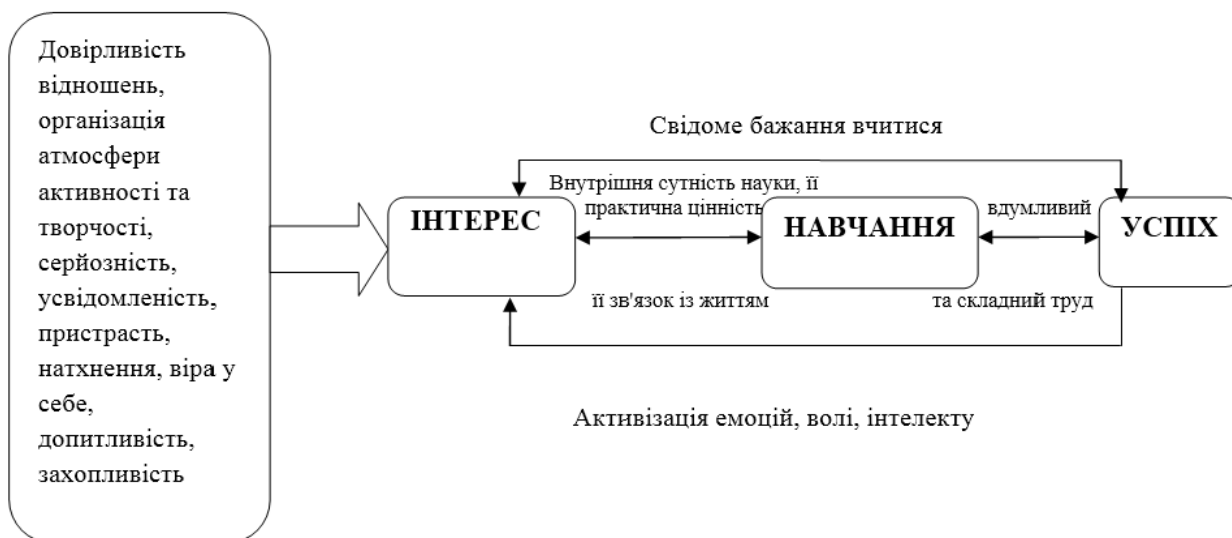


Рисунок 2.2 – Модель успіху К. Д. Ушинського за С. О. Кондраковою

Результати даного дослідження цілком збігаються з нашою думкою про те, що в майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту слід розвивати ціннісні орієнтації у професійній і пізнавальній площині з майбутнім їх узгодженням з ціннісною орієнтацією на особистісне життя й особистісний розвиток. Таке узгодження забезпечується під час реалізації четвертої педагогічної умови з розвитку емоційного інтелекту.

З метою реалізації першої педагогічної умови, а саме: мотиваційно-ціннісне спрямування майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту на успішну професійну діяльність, були проведені проблемні лекції на тему:

- «Поради від HR-спеціаліста: як успішно почати кар'єру», під час якої студенти дізнались про стратегії поведінки в процесі успішного працевлаштування та про успішні життєві приклади побудови кар'єри;
- «Як підвищити власну цінність на ринку праці», на якій студенти довідалися про актуальні професійно-особистісні якості, про роль

лідерських якостей у цьому процесі та про засоби і стратегії безперервного підвищення своєї професійної компетентності;

- «Що таке успіх і яку роль в ньому відіграє професійна діяльність?», під час якої студенти ознайомилися із засобами, стратегією та філософією гармонізації свого особистісного життя й успіху з професіональним;
- «Активність людини – першооснова досягнення успіху», на якій студенти дізналися про значення активного діяльнісного життя, про причини та звички, що впливають негативно на активність та продуктивність людини та про стратегії поведінки задля досягнення позитивного результату в зазначеному аспекті.

З метою реалізації зазначеної педагогічної умови були проведені також семінари-дискусії:

- «Моя професійна компетентність на шляху до успіху», під час якого студенти обговорили необхідні індивідуально-особистісні та соціально-психологічні якості особистості, що потребують розвитку з метою досягнення успіху у фаховій управлінській діяльності;
- «Мої мотиви та мої цілі», на якому студенти обмінялись міркуваннями про цілебудування та роль мотивів у цьому процесі;
- «Мій досвід використання майстер-класів і конференцій як засіб комунікації з провідними фахівцями», під час якого учасники дискусії ділилися досвідом відвідування відповідних публічних заходів з метою розширення своєї соціальної бази спілкування в аспекті професійної діяльності.

З метою формування у студентів позитивної мотивації досягнення успіху в професійній діяльності були організовані зустрічі з керівниками установ та організацій безпосередньо на їх робочому місці.

На початку навчального процесу під час семінарського заняття всім студентам було запропоновано виконати вправу «Створи собі ситуацію успіху». Студенти, які взяли участь у мотиваційній вправі, мали обрати для себе від чотирьох до шести цілей різної складності. Вони були поділені на групи по 3-4 особи та разом склали особистісні плани досягнення цілей, у яких зазначались безпосередньо цілі та мета їх досягнення, етапи, строки та засоби виконання. Протягом навчального року студенти робили нотатки, у яких описували, скільки часу було ними витрачено на кожний з етапів і з якими труднощами їм довелося зіткнутися. Також приділявся час для обговорення проміжних результатів та їх коригування з групою та для висвітлення кінцевих результатів і досвіду їх досягнення перед усією аудиторією. Студенти ділилися враженнями від досягнення цілі та відповідали на такі запитання: «Чи досягли ви поставленої цілі?», «Які труднощі вам довелося подолати на шляху до цілі?», «Які методи самомотивації використовувалися?», «Які емоції ви відчули, досягнувши поставленої цілі?», «Яку винагороду ви надали б собі за виконання цілі?». Метою проведення вправи було створення ситуації успіху в діяльності студентів і набуття позитивного емоційного досвіду від досягнення штучно активізованої цілі, підвищення рівня самооцінки й особистої мотивації.

З метою визначення та формування ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту на практичному занятті тренінгового типу було проведено вправу «Основні життєві цінності». Для проведення її кожному учаснику було роздано по десять стикерів, на яких вони мали позначити власні життєві пріоритети та розташувати їх у порядку спадання. Після того, як кожним студентом було утворено власний список цінностей, групу було розділено на пари. У парі кожен студент мав опитати іншого за принципом: «Чи готовий ти мати цінність під номером один, та не мати при цьому цінність під номером два?». При негативній відповіді цінність мала змінити порядок. Таким чином, необхідно було корегувати порядок пріоритетів до того моменту, коли на всі відповіді студент надавав

позитивну відповідь. Отже, за допомогою вправи «Основні життєві цінності» студентами були осмислені та скореговані власні ціннісні орієнтації.

З метою розвитку вміння студентами аналізувати власні помилки та з метою підвищення мотивації досягнення їм було запропоновано взяти участь у вправі «Аналіз власних виправдань». Під час заняття студенти на окремому аркуші виписали по десять останніх власних невдач, кожній з яких присвоїли літеру В (внутрішні) або З (зовнішні), а також визначили якого типу невдач у них більше. За підтримки викладача студенти здійснили системний аналіз та ґрунтовні висновки. За допомогою вправи були реалізовані наступні завдання: розвиток студентом здатності до критичного мислення та самооцінки, здатність до ідентифікації власних сильних і слабких сторін, оцінка причин, що впливають на невиконання означеної мети, розвиток вміння з визначення шляху досягнення поставленої мети. Формуючи висновки, студенти навчилися створювати карти власної мотивації, за допомогою яких у майбутньому вони матимуть змогу запобігти негативному впливу внутрішніх чи зовнішніх факторів на шляху досягнення поставленої цілі.

З метою розвитку вміння чітко розмежовувати та аналізувати різні аспекти власного «Я» зі студентами було проведено гру під назвою «Два стільця». Для проведення гри усі студенти були розділені на групи по 3-5 осіб, кожна група повинна була створити імпровізоване коло, всередині якого знаходилися два стільця. Кожен з учасників групи мав увійти в ситуацію особистісного конфлікту та виступити у ньому з позиції «захисника» та «нападника». Виступаючи з позиції «захисника», студент займав один зі стільців і мав надати аргументи, які виправдовували відсутність у нього мотивації до діяльності та брак інтересу. Після цього він міняв стілець і починав оцінювати ситуацію вже з позиції «нападника», надаючи контраргументи, які повинні мотивувати до діяльності. Студент міг змінювати стільці до того часу, доки, на його думку, конфлікт не був вичерпаний. Інші студенти виступали спостерігачами, які мали надати аналіз

побаченого та з'ясувати, чи був досягнутий компроміс між позитивною і негативною стороною особистості, прийняття якої зі сторін особистості відбулося наприкінці конфлікту. Після аналізу студентами дій «захисника» та «нападника» до стільців виходив інший учасник групи. Таким чином, кожен з учасників групи мав змогу і побути учасником особистісного конфлікту, і отримати аналіз власних дій. Після вправи було проведено її колективне обговорення.

На семінарському занятті студентами було виконано вправу «Зміна структури мовлення», методика якої спрямована на формування у власному мовленні вербальних структур, що сприяють мотивації та розвивають бажання до діяльності. Для виконання вправи студенти розбились на невеликі групи по 3-5 чоловік. На окремому аркуші групи записували типові вислови, які характеризують їхнє ставлення до певного виду діяльності. Наприклад, студентами були використані такі вислови, як: «Я не хочу завалити складання іспиту», «Я повинен зробити...», «Не можна вчиняти так..., бо станеться ...». Після цього їм було запропоновано замінити використані вислови та такі, що мають позитивне формулювання. Наприклад, «Я складу іспит, бо...», «Я зроблю...», «Правильно вчиняти таким чином». Студенти самостійно обговорювали та висували як негативні так і позитивні висловлювання, у той час як викладач слідкував за напрямком дискусії. З отриманими вербальними структурами кожна група склала невелику розповідь на тему успіху, таким чином закріпивши у власному мовленні нові вербальні структури.

На семінарському занятті зі студентами було проведено вправу «Внутрішній саботажник», спрямовану на розвиток мотиваційних здібностей і протидію негативному боку особистості. Деструктивна самокритика, яку створює «внутрішній саботажник», здатна негативно вплинути на працездатність та інтерес до діяльності, тому навчитися нейтралізувати «саботажника» в собі для студентів було надзвичайно важливо. У першу чергу студентам було запропоновано на абстрактному прикладі

проаналізувати дію «внутрішнього саботажника» та створити мотиваційні контраргументи, які б переважили аргументи «саботажника». Після цього студенти розбилися на пари. У кожній парі студент 1 мав відігравати роль «внутрішнього саботажника» для студента 2 і спробувати демотивувати його. Студенту 2 потрібно було знайти якомога більше контраргументів на аргументи студента 1. Усі аргументи та контраргументи студенти фіксували на окремому аркуші. Кожен зі студентів декілька разів спробував власні сили у ролі «внутрішнього саботажника» та його опонента. Найбільш часто використовувані аргументи у «внутрішніх саботажників» були такі: «Ти не доведеш справу до кінця. Не варто і починати», «У тебе є нагальніші та цікавіші справи», «Краще зроби це завтра», «У тебе все одно не вийде». Серед контраргументів найбільш переконливими виявилися фрази: «Я цього хочу, тому труднощами мене не зупинити», «Ця справа буде варта витраченого часу», «Це просто». У результаті проведення вправи студенти розвили вміння протистояти негативній стороні своєї особистості, знаходити ефективні контраргументи, які допомагали їм мотивувати себе та самоорганізуватися.

Під час семінарського заняття студентами було виконано вправу «Позитивне ставлення до помилок». Кожен студент виконував вправу персонально. На окремому аркуші він створив таблицю з двома колонками: «Компетенція» та «Метод її набуття/вдосконалення». У колонці «Компетенція» студенти фіксували навички та вміння, через відсутність яких у їхньому житті траплялися невдачі. У колонці «Метод набуття/вдосконалення» кожен студент прописував шлях, яким можна вдосконалити свою прогалину в професійній компетентності. Після заповнення таблиць усі студенти були розділені на групи по 5-7 студентів. Кожній з груп були роздані персональні завдання, які представляли собою життєві ситуації, у яких студенти мали розвинути позитивне ставлення до помилок іншої людини. Наприклад: «Ви зустрічаєте вашого друга у поганому настрої через те, що він погано провів співбесіду». Виконавши вправу

«Позитивне ставлення до помилок», студенти навчилися знаходити позитивні моменти в персональних помилках, а також формувати позитивне ставлення до них у інших людей і спонукати їх до дій.

Таким чином, для реалізації першої педагогічної умови формування лідерських якостей було розроблено методичне забезпечення практичних занять змістовими вправами з метою набуття студентами позитивного емоційного досвіду від досягнення штучно активізованої мети, підвищення рівня їх самооцінки й особистої мотивації досягнення, формування ціннісних орієнтацій.

2.2.2. Забезпечення засвоєння майбутнім фахівцем з адміністративного менеджменту системи практично-орієнтованих, інтегрованих знань про феномен лідерства на основі пізнавальної активізації студентів і критичної інтерпретації ними навчального матеріалу

У рамках реалізації другої педагогічної умови постає питання ефективного засвоєння студентами знань, що повинні послужити основою для формування власної концепції Я-лідер і базою для теоретичного осмислення принципів управлінської діяльності.

Під час реалізації зазначеної педагогічної умови ми враховували принципи конструктивізму в педагогіці сформульовані Ж. Піаже. На його думку, навчання не може бути строго спрямованим, а діти не просто приймають чи розуміють те, що їм говорять. Замість цього, вони інтерпретують те, що чують, у світлі власних знань і досвіду. Охоче чи неохоче вони сприймають і переробляють інформацію з урахуванням їхнього рівня розуміння. Ж. Піаже стверджував, що знання – це не та інформація, що має бути доставленою в один бік, а після чого закодовується, зберігається, виявляється та відправляється в інший бік. Навпаки, знання – це досвід, який має бути здобутий завдяки взаємодії зі світом, людьми та речами. Теорія, що

ігнорує опір такому навчанню втрачає будь який сенс. Одна з головних теорій Ж. Піаже твердить, що діти мають дуже вагомі причини не відмовлятися від існуючого світогляду через поверхові обурення інших. І не має значення, наскільки актуальними є ці зауваження. У цьому сенсі гарний учитель – це той, хто допомагає учням вивчати та досліджувати, виражати думки й обмінюватись ними [251]. У цьому аспекті доцільною вважаємо також думку І. Зязюна, який наполягав на тому, що «догматика навчання знаннєвого цілеспрямовання обмежує свободу людини, не дає їй можливості самореалізуватися творчо, індивідуально, неповторно, ненав'язливо, суб'єктивно» [80, с. 48].

Також ми виходили із принципів, що визначили М. Дьяченко та Л. Кандилович. Так, засвоєння знань з предмету являє собою оволодіння системою його понять, яке складається з розуміння змісту понять, виділення істотного, головного в тих чи інших предметах, явищах; чіткого з'ясування обсягу понять, уявлення про те коло явищ, на яке поширюється дане поняття; вміння встановлювати зв'язки одного поняття з іншими, в тому числі і з поняттями із суміжних дисциплін; уміння використовувати їх для вирішення практичних завдань. Ясне розуміння значення знань, самостійність у їх здобутті та перевірці, творче застосування до вирішення різних завдань забезпечує їх глибоке та міцне засвоєння [72]. Погоджуємось із І. Нурмінським та Н. Гладешевою відносно того, що основою засвоєння знань є активна розумова діяльність, що спрямовується викладачем [152], а також із С. Ковальновою відносно необхідності для ефективного засвоєння знань активізації пізнавальних процесів і виклику позитивних мотивів [101].

З метою реалізації другої педагогічної умови, а саме: забезпечення засвоєння майбутнім фахівцем з адміністративного менеджменту системи практично-орієнтованих, інтегрованих знань про феномен лідерства, були проведені проблемні лекції на тему:

- «Видатні лідери від минулого до сучасності», на якій студенти були ознайомлені з особливостями діяльності лідерів античності,

середньовіччя та нового часу. Особлива увага приділялась визначенню стилю керівництва, який застосовував лідер, та його взаємозв'язку з потребою послідовників та/або суспільства;

- «Феномен лідерства та його взаємозв'язок з дефініціями керівник, влада, авторитет, харизма», на якій було широко висвітлено особливість феномену лідерства, варіанти його інтерпретації, а також функції лідерства та його значення.
- «Теорії лідерства», під час якої студенти дізналися про наукові підходи до розуміння феномену лідерства та його ознак, починаючи від теорії героїчного лідера і до найсучасніших поглядів;
- «Лідер та послідовники», на якій студентам було представлено феномен лідерства в контексті групової діяльності та означено вплив як групи на лідера, так і лідера на групу.

З метою реалізації зазначеної педагогічної умови були проведені також семінари-дискусії:

- «Видатні лідери, що захоплюють мене», на якому студенти обговорювали видатних, на їхній погляд, лідерів та визначали, чим саме заслуговує на увагу та чи інша особа, які функції вона виконувала та який стиль взаємодії з оточенням використовувала;
- «Як я розумію феномен лідерства», на якому студенти активно дискутували щодо свого бачення означеного феномену. Завданням викладача було коригування дискусії таким чином, щоб у студентів сформувалось усвідомлення дефініції лідерства окремо від таких суміжних дефініцій, як керівник, влада, авторитет, харизма тощо;
- «Функції лідера та його роль у групі», на якому студенти визначали мету діяльності лідера та її співвідношення з метою діяльності групи, обговорювалися функції лідера та засоби їх реалізації;

- «Мої якості в ролі лідера-керівника», на якому студенти обговорювали особливості своєї професійної діяльності в ролі керівника та, виходячи із завдань, що стоять перед організацією, керівником і його підлеглими, визначали лідерські якості, що необхідні їм у майбутній фаховій діяльності.

З метою формування поглибленого усвідомлення знань про лідерство та формування власного портрету Я-лідер зі студентами проводилися практичні заняття тренінгового типу. Так, студентам було запропоновано обрати видатного, на їхній погляд, лідера та зробити його презентацію у вигляді виступу від першої особи. Під час презентації студенти розповідали безпосередньо про особистість обраного ними «видатного лідера», про його лідерські якості та про ситуації, в яких він себе проявив. Кожному «видатному лідеру» призначалось кілька супротивників в особі інших «видатних лідерів», що також презентувались. Завданням супротивників було довести свою перевагу. Студенти заохочувались до глибокого втілення в роль під час виступу. Так, більшість з них вдавались до акторської майстерності, майже половина – до використання певного стилю одягу. Найбільш активна дискусія з лідерами-супротивниками спостерігалась у студентів, що обрали презентацію політичних і державних діячів. Виконання цього завдання сприяло формуванню в майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту концепції власних лідерських якостей, що необхідні для реалізації себе як лідера-керівника, оскільки обирали «видатних лідерів», виходячи з власної симпатії, ретельно вивчали їхні якості та вчинки, презентуючи від першої особи, порівнювали їх із власним Я.

На виконання зазначеної педагогічної умови були організовані публічні дебати на теми: «Стилі лідерства», «Теорії лідерства», «Лідер проти керівника». Публічні дебати були організовані таким чином, щоб кожен із студентів мав змогу взяти активну участь в одній із зазначених тем. Проведення публічних дебатів забезпечило формування системи практично-орієнтованих, інтегрованих знань про лідерство та сприяли розвитку

комунікаційних умінь у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту.

У рамках процесу формування лідерських умінь ми виходили з твердження В. Шадрікова, що «вміння фахівця формуються на базі знань і навичок, що відносяться до певного виду діяльності. Уміння виявляються при вирішенні нестандартних завдань і передбачають жваве орієнтування фахівця в нових умовах і виступають не як просте повторення минулого досвіду, а обов'язково включають у себе елементи творчості». На його думку уміння завжди припускають самостійну діяльність фахівця [237, с. 76].

Погоджуємося з думкою Н. Мачинської, що для формування у студентів професійних умінь і навичок у процесі вивчення навчальних предметів найбільш ефективними є семінарсько-практичні заняття, семінари у формі гри (ділової, рольової, інтелектуальної), практичні заняття, різні види практик і консультації [133].

У роботі щодо формування навчальних умінь К. Ісманова, О. Абдуллаєва та Д. Шокіров зазначають, що оволодінню умінням сприяє багаторазове повторення дій, усвідомлення структури самого вміння (складу дій), вправа в застосуванні дій за зразком, інструкцією, пам'яткою, правилом або виконана самостійно. Під час організації навчальної діяльності слід враховувати, що вправи тільки тоді виконують свою функцію, коли будуть дотримані такі умови: наявність чітко усвідомленої мети виконання дій і прагнення її досягти. Також вони визначили умови успіху формування умінь:

- налаштування на необхідність виконання певних дій у процесі виконання навчального завдання;
- чіткість і доступність викладу мети і завдань, які потрібно вирішити в ході навчальної діяльності;
- повнота та ясність представлення структури формованого вміння, показ способів реалізації діяльності;
- організація діяльності з метою оволодіння окремими діями або їх сукупністю (прийомами) з використанням системи завдань [85].

На думку В. Кутішенко, розвиток уміння може відбуватися таким чином:

- засвоєння знань і завдання, що вимагають використання знань (знання - завдання - застосування знань);
- визначення ознак, які відрізняють один тип завдань від інших. У процесі виконання завдання визначається тип завдань та виконуються операції, необхідні для розв'язання цього типу завдань;
- навчання розумовій діяльності, необхідній для використання знань [114].

У свою чергу, С. Дружилов наполягає на тому, що вміння і навички формуються в нерозривній єдності. З одного боку, оволодіння певним колом навичок є необхідною умовою для формування умінь, з іншого – людина, що володіє умінням, може легко освоїти нові навички. Також цікавим є визначення ним етапів формування вмінь:

1. Початкові вміння. Усвідомлення мети діяльності та пошук способів її виконання, що спираються на раніше придбані (зазвичай, побутові) знання та вміння. Діяльність здійснюється методом проб і помилок.
2. Недостатньо вміла діяльність. Наявність знань про способи виконання дій і використання раніше набутих навичок, які не специфічні для даної діяльності.
3. Загальні вміння. Ряд високорозвинених, але вузьких умінь, необхідних у різних видах діяльності, наприклад, уміння планувати свою роботу, організаторські вміння і т.ін.
4. Високорозвинуте вміння. Творче використання знань і навичок даної діяльності з усвідомленням не тільки мети, але й мотивів вибору тих чи інших способів її досягнення.
5. Майстерність. Творче використання різних умінь [67].

На нашу думку, для розвитку умінь у фахівців з адміністративного менеджменту доцільним є оволодіння ними технікою майндмеппінгу. Так, А.Кобися вважає, що «карти знань (майндмеппінг) є досить привабливим інструментом проведення презентацій, мозкових штурмів, планування свого часу, запам'ятовування великого обсягу інформації, самоаналізу, розробки складних проектів, власного навчання й розвитку» [99, с. 347]. Вона також підкреслює, що використання карт знань надає такі можливості:

- поліпшити пам'ять, нагадати факти, слова й образи;
- генерувати ідеї;
- надихнути на пошук рішення;
- продемонструвати концепції та діаграми;
- аналізувати результати або події;
- підбивати підсумки зробленого;
- організувати взаємодію при груповій роботі або в рольових іграх;
- ефективно структурувати й опрацювати дані [99].

Таким чином, з метою реалізації другої педагогічної умови формування лідерських якостей було організовано спеціальну роботу з активізації студентів та критичного осмислення ними навчального матеріалу для забезпечення глибоких знань про лідерство та формування власного портрету Я-лідера на практичних заняттях тренінгового типу.

2.2.3. Застосування особистісно-орієнтованих технологій, спрямованих на формування в майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту прикладних лідерських умінь

З метою реалізації третьої педагогічної умови були проведені оглядові та проблемні лекції, семінари-дискусії та практичні заняття тренінгового типу, зміст яких визначався необхідністю формування певного прикладного лідерського уміння.

Узагальнено зміст завдань для забезпечення виконання майбутніми фахівцями з адміністративного менеджменту інтегративної функції лідера (вправи на застосування умінь з командоутворення, з управління конфліктами, з ефективної комунікації) та цілеспрямувальної функції лідера (вправи на застосування умінь з коучингу, з прийняття рішень, з тайм-менеджменту, умінь з впливу). Організована таким чином робота мала на меті формування інтегративно-діяльнісного та спрямовально-діяльнісного компонентів лідерських якостей. Виконуючи вправи, студенти мали можливість розвинути організаційні і комунікативні здібності та здібності з цілепокладання, планування і прийняття рішень відповідно.

Так, для розвитку умінь з командоутворення, як інтегративної функції лідера-керівника було проведено проблемну лекцію на тему «Командоутворення як інтегративна функція лідера». Метою лекції було отримання студентами знань про сутність команди та її відмінність від групи, про принципи утворення команди та командної роботи, а також про роль керівника в означеному процесі.

Наступним кроком було закріплення отриманих знань і формування умінь з командоутворення шляхом проведення семінару-дискусії на тему «Я будую команду». Під час семінарського заняття студенти обговорювали методи гармонізації цілей команди з персональними цілями її членів, методи прийняття єдиного командного рішення й узгодження його із членами команди, методи формування сталого відчуття «Ми» та підвищення відчуття згуртованості, а також методи налагодження горизонтальних зв'язків у команді.

Наступним етапом формування умінь з командоутворення було проведення практичних занять тренінгового типу. Зокрема, було використано вправу «Керуючий груповим обговоренням». Студенти були поділені на міні-групи по 3-4 особи й отримали завдання організаційного характеру. Керуючий міні-групою повинен був утримувати процес групового обговорення в рамках таких етапів: обговорення поточних завдань та

визначення певної кількості можливих рішень, вибір найкращого з них і його узгодження, визначення відповідальних за реалізацію. Один з учасників групового обговорення отримував завдання приховано відволікати хід обговорення завдання від визначеного вектору. Усі студенти отримали можливість побувати в ролі керівника, що сприяло формуванню відповідного уміння. Неодноразова участь студентів у вправі в якості підлеглого сприяла сталому формуванню знань про важливі етапи групового обговорення з метою вироблення спільних командних рішень. З діагностичною метою зазначена вправа під час семінарських занять виконувалася на початку навчального року (до проведення відповідних лекційних і семінарських занять) та наприкінці його року.

Також було проведено вправу «Гармонізація цілей» у формі мозкового штурму, під час якого студенти в міні-групах отримали завдання на основі ситуації з власного життєвого досвіду визначити: 1) низку цілей організації/команди, 2) низку цілей особи, 3) спільні або суміжні цілі організації й особи, 4) способи їх гармонізації. Після виконання завдання міні-групи представляли свій результат, обговорювали з викладачем й аудиторією, робили висновки. Наступним етапом був повторний поділ студентів на міні-групи, задля того щоб студенти попрацювали новим складом на виконання того ж самого завдання, але вже з іншими вхідними даними. Метою виконання вправи був розвиток у студентів умінь з гармонізації цілей команди з персональними цілями її членів. З діагностичною метою зазначена вправа під час семінарських занять виконувалася також на початку навчального року (до проведення відповідних лекційних і семінарських занять) та наприкінці навчального року.

З метою формування умінь з командоутворення було проведено вправу «Спільний ворог» у формі мозкового штурму, під час якого студенти в міні-групах отримали завдання на основі ситуації з власного життєвого досвіду визначити спільних «ворогів» команди, які стоять на заваді в досягненні нею

успіху. Спільні «вороги» визначались у будь-якій формі. Зокрема, у формі спільної організаційної проблеми, у формі власної некомпетентності в певному питанні, у формі конкуруючої команди, відділу, організації, у формі невирішеного завдання тощо. Також студенти в міні-групах визначали способи та форми актуалізації визначеного «ворога» у свідомості команди. Після виконання завдання міні-групи представляли свій результат, обговорювали з викладачем та аудиторією, робили висновки. Наступним етапом був повторний поділ студентів на міні-групи, для того щоб вони попрацювали новим складом, та виконання того самого завдання, але вже з іншими вхідними даними. Метою виконання вправи був розвиток у студентів умінь із підвищення згуртованості команди.

Для розвитку умінь з управління конфліктами як інтегративної функції лідера-керівника було проведено проблемну лекцію на тему «Інтеграція команди шляхом ефективного управління конфліктами». Метою її було отримання студентами знань про природу конфлікту, його ознаки, причини, стадії та функції, а також про роль лідера-керівника в управлінні конфліктом.

Наступним кроком було закріплення отриманих знань і формування умінь з управління конфліктами шляхом проведення семінару-дискусії на тему «Моя стратегія в управлінні конфліктами». Під час семінарського заняття студенти обговорювали та дискутували щодо способів попередження конфліктів і стратегій управління конфліктами. Зокрема, обговорювались стратегії співпраці, уникання, поступки та компромісу.

Наступним етапом формування умінь з управління конфліктами було проведення практичних занять тренінгового типу. Так, студентам було запропоновано самостійно створити декілька конфліктних ситуацій, учасниками або свідками яких вони були, та за допомогою одногрупників і викладача вирішити їх. Частина студентів виступала в ролі акторів, інші були спостерігачами. Обов'язковою умовою для кожної ситуації було те, що кожен конфлікт повинен закінчитися компромісом сторін. Компроміс міг бути знайдений як самими акторами, так і спостерігачами, які могли

втручатися в сценарій конфлікту, дати пораду або замінити одного з акторів, зіграти його роль так, щоб це призвело до позитивного розв'язання конфлікту. Після вирішення всіх конфліктних ситуацій зі студентами було проведене обговорення. Студенти відповіли на такі питання: які з відображених ситуацій були найближчі до вас; чи задоволені ви компромісом, який знайшли актори; хто з акторів, на вашу думку, найбільше виграв і програв від запропонованих варіантів вирішення конфліктів? Вправа проводилася з метою актуалізації та закріплення у студентів отриманих під час лекційних і семінарських занять знань про природу конфлікту та засобів їх вирішення.

З метою формування у студентів умінь з ефективного розв'язання конфліктів під час двох практичних занять тренінгового типу з майбутніми фахівцями з адміністративного менеджменту проводилась вправа «Згладжування конфліктів». Для її проведення групу студентів було розділено на команди по 3 особи в кожній. Кожній команді було запропоновано конфліктну ситуацію, яка відбувалася між двома членами команди. Третьому члену було запропоновано проявити лідерські якості та розв'язати конфлікт. На розігрування конфліктної ситуації та її вирішення кожна з команд мала по сім хвилин. Під час розігрування конфліктних ситуацій однією з команд інші виступали спостерігачами, давали оцінку діям акторів та пропонували власні шляхи вирішення побаченого конфлікту. Командам було запропоновано розв'язати конфліктні ситуації, пов'язані з майбутньою роботою, наприклад: «Ви прийшли на роботу, вас зустрів начальник і зробив вам зауваження, що ваш зовнішній вигляд не відповідає дресс-коду». Частині команд було запропоновано вирішити також конфліктні ситуації побутового характеру, наприклад: «Ви очікуєте друга в гості, але він приходить не один, а з невідомою вам людиною, попередньо не попередивши про це». Після розігрування конфліктної ситуації проводилося колективне обговорення конфліктних ситуацій та обрання найкращих стратегій їх вирішення, розбір тих конфліктних ситуацій, які не вдалося вирішити.

З метою відпрацювання уміння конструктивного виходу з конфліктних ситуацій було проведено вправу «Гідна відповідь», у якій приймали участь усі студенти одночасно. Для її проведення вправи в аудиторії було створено імпровізоване коло. Кожен з учасників по черзі мав повернутися до сусіда справа та зробити йому зауваження придумане самостійно або за допомогою карток із зауваженнями, які знаходилися у викладача. Зауваження могли стосуватися як зовнішніх характеристик, так і особливостей поведінки чи характеру. Наприклад: «Ти зовсім не вмієш вибирати одяг» або «У тебе зовсім відсутнє почуття гумору». Людина, до якої зверталися із зауваженням, мала відповісти на нього так, щоб не спровокувати конфліктну ситуацію і, водночас, не втратити почуття власної гідності. Після кожного подвійного кола, в якому всі учасники побували у ролях «нападника» та «відповідача», вправа переходила у фазу обговорення. Під час нього студенти ділилися своїми враженнями, зокрема, наскільки легко їм було зробити зауваження сторонній людині, наскільки близько до серця вони сприйняли зроблені ним зауваження, які альтернативні відповіді можна дати на зауваження, які були озвучені в аудиторії.

Для розвитку умінь з ефективною комунікації як інтегративної функції лідера-керівника було проведено проблемну лекцію на тему «Роль ефективною комунікації в інтеграції команди». Метою лекції було отримання студентами знань про основи ефективною комунікації, про основні проблеми в комунікації, які досить часто залишаються поза увагою та про важливі звички лідера-керівника, що допомагають у побудові комунікації зі своїми підлеглими.

Наступним кроком було закріплення отриманих знань і формування умінь з ефективною комунікації шляхом проведення семінарів-дискусій на тему:

- «Стилі поведінки та спілкування в управлінській діяльності», під час якого студенти обговорили можливі стилі поведінки менеджера з адміністративних питань, зокрема, директивний,

вирішальний, обвинувальний, переконливий та інші. Також студенти обговорили питання доцільності використання того чи іншого стилю в певній ситуації та засоби розвитку необхідних умінь;

- «Моя вербальна комунікація», на якому студенти обмінялись міркуваннями з основ ефективної вербальної комунікації з оточенням, зокрема, про засоби говорити переконливо та яскраво, а також про доцільність і способи діагностики своїх вербальних комунікативних умінь і навичок;
- «Моя невербальна комунікація», під час якого зі студентами було обговорено типи невербальної комунікації, їх прийоми та засоби. Студенти дискутували про найважливіші типи невербальної комунікації в роботі менеджера з адміністративної діяльності, а також дізналися про доцільність і способи діагностики своїх невербальних комунікативних умінь і навичок.

Наступним етапом формування умінь з ефективної комунікації були практичні заняття тренінгового типу. Так, студентам була запропонована вправа «Доброзичливе випитування». Для її виконання учасники мали розділитися на пари. Кожному з них було роздано персональну тему, яка слугувала метою випитування. Наприклад: улюблений лідер з історії, персональні методи розвитку, способи активного відпочинку тощо. Завданням кожного студента було під час бесіди з партнером з дотриманням принципів розумності та ввічливості отримати якомога більше інформації з власної теми та надати якнайменше інформації опоненту за його темою. Таким чином, розвивалися уміння перехопити ініціативу під час бесіди, уміння перевести бесіду в потрібне русло комунікації, уміння захистити власне інформаційне поле.

Вправа «Розігрування скетчів» проводилася з метою формування умінь з ефективної комунікації. До викладача запрошувалися чотири добровольці, які методом жеребкування обирали один із комунікативних стилів:

заспокійливий, звинувачувальний, людина-комп'ютер, відволікаючий. Студенти повинні були вести дискусію тривалістю в 15 хвилин на тему пов'язану з феноменом лідерства або лідерських якостей в обраному комунікативному стилі. Інші студенти спостерігали за ходом дискусії. Після її завершення спостерігачі повинні були поділитися враженнями від побаченого. Після цього було запрошено чотирьох нових добровольців для повторення дискусії. Таким чином, експериментуючи, студенти навчилися використовувати різні стилі спілкування та знаходити найбільш оптимальний комунікаційний підхід до іншої людини.

З метою формування умінь з ефективною комунікації в майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту також було проведено гру «Вихід з контакту». Для її проведення студенти повинні були розбитися на пари й обрати такі ролі: студент А мав виконувати роль балакучого знайомого і якомога довше вести розмову, студент Б – роль людини, що запізнюється і якнайшвидше, не втративши гідності, вийти з контакту. Студенти виконували вправу перед усією групою та обговорювали її результати з метою визначення найоптимальніших способів.

Для розвитку у студентів умінь аргументації власної позиції їм було запропоновано взяти участь у вправі «Квиток на Гаваї». Для її виконання всі присутні були розділені на групи по 3-4 особи. Для усіх груп було запропоновано таку умову: «Вашій команді дістається один квиток на Гаваї. Будь-які маніпуляції з квитком заборонені. Необхідно вирішити, хто з групи вирушить, і чому саме він\вона». На обговорення всередині групи було надано 15 хв. Зокрема, студентами були застосовані такі аргументи, як: «Я краще всіх знаю англійську та швидше за інших плаваю, тому квиток мій», «Я знайду собі чоловіка-мільйонера на Гаваях і запрошу усю групу на весілля» та ін. Після виконання вправи було проведене загальне обговорення, на якому студенти відповіли на питання: «Які методи переконання були використані?», «Які методи не спрацювали?», «Які ще методи можна було застосувати?». По закінченню обговорення студенти повторили виконання

вправи вже у групах з іншим складом. Під час виконання завдання студенти закріпили та реалізували на практиці знання про методи яскравого та переконливого спілкування, які були отримані ними під час лекційних і семінарських занять.

Під час виконання вправ «Доброзичливе випитування», «Розігрування скетчів», «Вихід з контакту» та «Квиток на Гаваї» студенти отримували додаткове завдання для розвитку умінь невербальної комунікації. Так, використовуючи знання з ефективної комунікації, отримані під час проведених лекцій і семінарів, студенти повинні були уважно спостерігати за проявами невербальної комунікації своїх одногрупників, які, на їхній особистий погляд, були важливими з точки зору контексту або яскраво виражені. По закінченню відповідної вправи, студенти виписували свої спостереження та ділилися ними із одногрупниками. Метою вправи було актуалізувати наявні у студентів знання про невербальну комунікацію та розвинути вміння спостереження за проявами невербальної комунікації в оточуючих.

Для розвитку умінь з коучингу, як цілеспрямувальної функції лідера-керівника було проведено проблемну лекцію на тему «Коучинг як засіб управління та його роль у цілеспрямованні послідовників». Метою лекції було отримання студентами знань про сутність коучингу та про його спортивне походження, його основні принципи та методи, а також про його відмінність від інших засобів впливу на особистість.

Наступним кроком було закріплення отриманих знань і формування умінь з коучингу шляхом проведення семінарів-дискусій на тему:

- «Роль питань у коучингу», під час якого студенти обговорили принципи, техніки, контекст і мету побудови питань у коучингу;
- «Зворотний зв'язок з підлеглим у коучингу», під час якого студенти дізналися про рівні зворотного зв'язку та подискутували про їх роль у діяльності команди/організації.

Також студенти обговорили основи побудови ефективного зворотного зв'язку зі своїми підлеглими;

- «Цілеспрямування у коучингу», на якому студенти обговорили основні принципи побудови цілей, їх ранжування та узгодження із завданнями, а також про способи формування цілей «знизу» від підлеглих.

Наступним етапом формування умінь коучингу були практичні заняття тренінгового типу. Зокрема, зі студентами було проведено вправу «S.M.A.R.T. цілебудування» (додаток 3) [281], метою якої було формування уміння з визначення та коригування мети за стандартами технології «S.M.A.R.T.». Вправа складалася з кількох етапів. На першому було проведено міні-лекцію про принципи цілебудування за технологією «S.M.A.R.T.». На другому етапі студенти визначили за зазначеною технологією свою особисту ціль та обговорили результати з групою та викладачем. На останньому етапі студентами було отримано завдання вигадати «звичайну» особистісну мету після чого вони були поділені на пари. Студенти в процесі діалогу визначали мету свого співрозмовника та корегували її за стандартами технології «S.M.A.R.T.». Після завершення вправи студенти обговорювали з викладачем її результати.

З метою розвитку уміння ставити відкриті запитання було проведено вправу «Відкриті запитання», яка проводилась у два етапи. На першому викладач пропонував студенту закриті запитання, яке той повинен був трансформувати у відкрите. Процес супроводжувався коментарями та поясненнями викладача. На другому студенти, передаючи один одному певний предмет, здійснювали аналогічну діяльність між собою. З метою розвитку уміння ставити трансформаційні запитання було проведено вправу «Трансформаційні запитання», яка проводилась за аналогією до вправи «Відкриті запитання», однак, замість закритих питань, подавались проблемні ситуації.

З метою розвитку умінь з коучингу була проведена вправа «Чотири питання Коуча», суть якої полягала в тому, щоб навчити студентів вести діалог із співробітником у рамках чотирьох наступних запитань: 1. Чого ти хочеш? 2. Як ти можеш цього досягти? 3. Чому для тебе це важливо? 4. Як ти зрозумієш, що досяг бажаного? На першому етапі студенти працювали в парах, на другому публічно перед групою з подальшим обговоренням як помилок так і вдалих дій.

Для розвитку умінь з прийняття рішень як цілеспрямувальної функції лідера-керівника було проведено проблемну лекцію на тему «Прийняття рішень як цілеспрямувальна функція лідера». Метою лекції було отримання студентами знань про сучасні техніки прийняття управлінських рішень з метою вирішення актуальних завдань організації та роль підлеглих у цьому процесі.

Наступним кроком було закріплення отриманих знань і формування умінь з прийняття рішень шляхом проведення семінару-дискусії на тему «Моделі та методи прийняття управлінських рішень». Під час нього студенти обговорювали психологічні особливості процесу прийняття рішень, принципи використання наявної інформації, роль оточення керівника в процесі прийняття управлінських рішень, принципи постановки кінцевої мети, формулювання завдань і їх коригування в процесі реалізації та інше.

Наступним етапом формування умінь з прийняття рішень були практичні заняття тренінгового типу. Спочатку для студентів було проведено міні-лекцію про майндмеппінг і принципи його застосування в роботі фахівця з адміністративного менеджменту. Після чого їм було запропоновано скласти інформаційну карту з використанням зазначеної технології. По завершенню завдання результати обговорювалися з викладачем з метою роботи над помилками.

Також під час практичного заняття тренінгового типу студенти оволоділи технікою мозкового штурму шляхом її практичного застосування. Зокрема, студентам було проведено міні-лекцію про основні принципи

використання зазначеної техніки та її етапи. Студенти були поділені на міні групи та отримали завдання щодо організаційних питань. Під час проведення мозкового штурму викладач корегував діяльність студентів, а після завершення справи відбувалася презентація рішення та обговорення помилок.

Студентами було опановано техніку «Групового рішення проблем», мета якої полягає в засвоєнні алгоритму вирішення проблем. Зокрема, вони повинні були чітко визначити проблему, проаналізувати її причини, скласти план дій, реалізувати план, оцінити результат та, в разі необхідності, повторити цикл. Студенти були поділені на міні-групи, які змагалися між собою. Міні-групи отримували завдання та презентували своє рішення (додаток И), які оцінювались викладачем. Кількість завдань визначалась відповідно до кількості студентів у групі, щоб кожен мав змогу спробувати себе в ролі керівника. З діагностичною метою зазначена справа під час семінарських занять виконувалась також на початку навчального року (до проведення відповідних лекційних і семінарських занять) та наприкінці навчального року.

Для розвитку у студентів уміння з прийняття рішень на практичному занятті тренінгового типу було проведено рольову гру під назвою «Шість капелюхів» за методикою британського психолога, дослідника креативного мислення – Едварда де Боно [20]. Гра «Шість капелюхів» є різновидом мозкового штурму, який застосовується в організаціях під час прийняття важливих рішень. Зазначений метод дозволяє побачити проблему в усій її повноті, а також дозволяє тренувати шість різних аспектів мислення по черзі. Під час виконання справи студенти були розділені на міні-групи. Їм було запропоновано таку ситуацію: вони є працівниками компанії, яка планує організувати захід рекламного характеру, але не впевнена в його успіху. За допомогою «шести капелюхів» вони приймали найбільш оптимальне рішення в інтересах організації. Викладач по черзі видавав групі папірці білого, червоного, чорного, жовтого та зеленого кольорів, які означали

капелюхи цих кольорів. Синій колір залишився у викладача. Одягнувши білий капелюх, студенти зосереджувалися лише на фактах і цифрах, які були їм відомі про цей захід. У цьому капелюсі вони застосовували тільки ретроспективний метод пізнання, причинно-наслідкові зв'язки. Учасники гри у червоних капелюхах застосовували свої почуття та інтуїцію, ділилися власними переживаннями й емоціями стосовно події. Студенти в чорних капелюхах підходили до продукту максимально критично, намагалися з'ясувати усі можливі ризики та негативні наслідки для організації від проведення такого заходу. Одягнувши жовті капелюхи, студенти пропонували найбільш оптимістичні сценарії розвитку подій. Учасники в зелених капелюхах пропонували найбільш креативні та нестандартні підходи. Під час одягання цього капелюха студенти повинні були максимально активізувати власне творче мислення. Викладач, маючи капелюх синього кольору, фіксував усі висновки й ідеї, які обговорювалися студентами, а також допомагав у прийнятті найбільш виваженого рішення в кінці гри. У його функції також входило керування процесом і ходом мислення учасників. Таким чином, за допомогою вправи «Шість капелюхів» студенти застосовували режим мислення, що дозволив сфокусуватися на різних аспектах проблеми, здійснити її ретельний аналіз і прийняти найбільш оптимальне рішення шляхом послідовного розгляду різноманітних аспектів завдання.

З метою формування умінь з прийняття рішень із майбутніми фахівцями з адміністративного менеджменту було проведено вправу «Круг Уолта Діснея» за Х. Наухеймер (додаток К) [280]. Вони були розділені на міні-групи й отримали завдання виробити й оцінити стратегію розвитку організації або творчих ідей шляхом розподілення реалізації ідеї на три етапи відповідно до методики «Круг Уолта Діснея»: мрійник, реаліст і критик. Згодом студенти представили отримані результати у вигляді презентації й обговорили їх з аудиторією. Виконання вправи забезпечило засвоєння

студентами методики аналізу цілей та прийняття рішення із застосуванням різного типу мислення.

Для розвитку умінь з тайм-менеджменту як цілеспрямувальної функції лідера-керівника було проведено проблемну лекцію на тему «Роль тайм-менеджменту в цілеспрямованні команди та самого себе». Метою лекції було отримання студентами знань про сутність та основні техніки тайм-менеджменту (управління часом) та його роль у доцільній та ефективній організації власної роботи та роботи команди.

Наступним кроком було закріплення отриманих знань і формування умінь з тайм-менеджменту шляхом проведення семінарів-дискусій на тему:

- «Планування у тайм-менеджменті», під час якого студенти дізналися й обговорили відомі авторські техніки планування часу;
- «Завдання та пріоритети в тайм-менеджменті», на якому студенти довідалися про техніки та засоби роботи з завданнями та пріоритетами в роботі менеджера.

Наступним етапом формування умінь з тайм-менеджменту були практичні заняття тренінгового типу. Так, для формування у студентів умінь з розподілу завдань за матрицею Ейзенхауера з ними була проведена вправа «Коридор». Суть її полягає в тому, що одному із студентів ставиться така умова: ви – менеджер і маєте лише 30 хвилин до важливої наради. Ви йдете коридором і несподівано зустрічаєтесь із п'ятьма різними людьми, які мають до вас справу, але ви можете виконати лише одну або жодну з п'яти і підготуватися до наради. Майбутній менеджер повинен вирішити: буде він братися за справу або ні до зустрічі з наступною людиною. Повернутися до справи, від якої вже відмовився, буде неможливо. Відмовитися від прохання необхідно з гідністю, так, щоб не образити людину, що звернулася. Під час проведення практичного заняття імпровізований коридор було пройдено всіма студентами, після чого на дошці були виписані обрані ними прохання і «менеджери» мали проаналізувати їх за Ейзенхауером та обґрунтувати

власний вибір. Варто зазначити, що згідно з матрицею більшість «менеджерів» зробили правильний вибір.

З метою розвитку вміння з визначення пріоритетів із студентами було проведено таку вправу: на окремому аркуші кожен мав записати впродовж десяти хвилин усе, що він робив впродовж останньої доби, і присвоїти вчинкам пріоритети від «А» до «С». Після присвоєння списку справ пріоритетів було проведено обговорення та зроблені висновки. Наступним кроком було планування відповідним чином наступного дня й обговорення результатів.

Для розвитку умінь з впливу, як цілеспрямувальної функції лідера-керівника було проведено дві проблемні лекції на тему: «Методи впливу на шляху до інтеграції та цілеспрямовання команди». Метою лекцій було отримання студентами знань про основні принципи та засоби психологічного впливу, про засоби протидії, а також про доцільність та етичність використання певних видів психологічного впливу у професійній діяльності.

Наступним кроком було закріплення отриманих знань і формування умінь з впливу шляхом проведення семінарів-дискусій на тему:

- «Мої засоби впливу», під час якого зі студентами було розглянуто прийоми аргументації, контраргументації, самопросування, принципи зараження ідеєю та формування імпульсу до наслідування;
- «Мої засоби протидії впливу», на якому студенти дізналися про засоби протидії психологічному нападу та певним видам маніпуляції.

Наступним етапом формування умінь з впливу було проведення практичних занять тренінгового типу. Зокрема, для розвитку у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту умінь з переконання та актуалізації отриманих під час проведення лекційних і семінарських занять знань про психологію впливу, під час практичного заняття тренінгового типу з ними було проведено вправу «Вийти зі шкарлупи». Для її виконання

вправи присутнім було необхідно створити імпровізоване коло й обрати добровольця, який повинен стати в його центрі. Після цього студентам було запропоновано вмовити добровольця вийти з кола, при цьому не застосовуючи фізичний вплив. Той учасник, чий прийом впливу був успішний, сам займав місце в центрі кола. Викладач фільмував зазначений процес і після проведення вправи було здійснено відео перегляд вправи з обговоренням технік впливу, що мали успіх, а також причин досягнення успіху.

У продовження вправи «Вийти зі шкарлупи» студентам було запропоновано нову – «Богатир на роздоріжжі». Метою вправи була актуалізація знань з психології впливу, розвиток умінь зі створення командних стратегій впливу. У ній брали участь кілька груп студентів та один студент у ролі богатиря. За умовою вправи, богатир знаходився перед роздоріжжям, де кожна з груп мала схилити його до вибору продовжити подорож саме їхнім шляхом. У груп було по 10 хвилин на створення стратегії аргументації та міні презентації сильних сторін їхнього шляху. Після цього вони мали ще по 3 хвилини на презентацію. Кожна з груп мала застосувати нестандартний підхід до ситуації та вразити оригінальністю мислення й аргументації. Після проведення вправи здійснювалось обговорення результатів.

З метою розвитку умінь студентів протидіяти психологічному впливу та зберігати внутрішню рівновагу було проведено вправу «Тренажер для психологічного самбо» за методикою О. Сидоренко (додаток Л) [202, с. 220-234]. Для її виконання вправи групу було розділено на пари. Кожній парі студентів було запропоновано виступити в ролі маніпулятора й опонента зі своїм партнером. Маніпулятор озвучував конфліктні запитання до опонента, наприклад: «Ви, напевно, спеціально не вивчали маркетинг» або «З тобою тут ніхто не рахується, навіть про нараду не повідомили». Опонент мав ефективно протидіяти маніпулятору, при цьому не виходячи за рамки ділової етики та не втрачаючи почуття власної гідності. Він повинен був не тільки

дати гідну відповідь, а й слідувати за власною інтонацією. Наприклад, на запитання маніпулятора: «Ти собі навіть смартфон дозволити не можеш?» опонент міг відповісти: «Я можу собі його дозволити, але не бачу потреби в ньому». Після того як у кожній парі студенти спробували себе і в ролі маніпулятора і в ролі опонента, їх склад змінювався і вправа повторювалась знову. Наприкінці здійснювалось обговорення, під час якого студенти ділились ефективними, на їхній погляд, стратегіями захисту та можливими прийомами протидії негативному впливу у випадку повторення ситуації.

Для розвитку у студентів витримки та самоконтролю під час інформаційного обговорення проблеми та розвитку уміння протидії психологічним маніпуляціям з ними було проведено вправу «Психологічний тренажер для інформаційного діалогу» за методикою О. Сидоренко (додаток М) [202, с. 220-234]. Для проведення вправи група була поділена на пари. Студенти по черзі мали бути маніпуляторами й опонентами. Маніпулятору було запропоновано конфліктну ситуацію, у якій він виступав у ролі начальника, а опонент – у ролі підлеглого. Наприклад: «Чому ви включили Іваненка до складу переговорної групи, просто тому, що він ваш товариш?» Опоненту було запропоновано не тільки гідно відповісти в рамках ділової етики, а й поставити конструктивне запитання у відповідь, наприклад: «Іваненка включено до складу групи через те, що на попередньому місці роботи він два роки співпрацював з компанією, з якою ми маємо укласти угоду. Ви пропонуєте кращого кандидата йому на заміну?». Після завершення основної частини вправи, група перейшла до обговорення. Зокрема, розбиралися діалоги, у яких не вдалося досягти конструктиву та пропонувалися альтернативні стратегії поведінки опонента.

Таким чином, було узагальнено зміст завдань для забезпечення виконання майбутніми фахівцями з адміністративного менеджменту інтегративної функції лідера (вправи на застосування умінь з командоутворення, з управління конфліктами, з ефективної комунікації) та цілеспрямувальної функції лідера (вправи на застосування умінь з коучінгу, з

прийняття рішень, з тайм-менеджменту, умінь з впливу). Організована таким чином робота мала на меті формування інтегративно-діяльнісного та спрямовально-діяльнісного компонентів лідерських якостей. Виконуючи вправи, студенти мали можливість розвинути організаційні й комунікативні здібності та здібності з цілепокладання, планування і прийняття рішень відповідно.

2.2.4. Формування сукупності інтегрованих знань, умінь і навичок, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту в майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту на основі тренінгових вправ з рефлексії (розуміння й усвідомлення емоцій) та емоційного впливу

Під час реалізації четвертої педагогічної умови ми брали до уваги результати досліджень, що свідчать про можливість позитивного досвіду в процесі розвитку емоційного інтелекту [61; 127; 257; 263; 284].

У формуванні змісту навчального процесу спирались на роботу Д. Гоулмана, який визначив змістовні складові ефективної програми з розвитку емоційного інтелекту. Зокрема, він наполягав на таких компонентах:

- розвиток емоційних якостей, а саме: ідентифікація та розпізнання відчуттів, експресія відчуттів, розуміння інтенсивності відчуттів, управління відчуттями, відстрочення задоволення, контролювання імпульсів, послаблення стресу, розуміння різниці між відчуттями та діями;
- розвиток когнітивних якостей, а саме: внутрішній діалог (використання внутрішнього діалогу як засобу подолання поточної проблеми чи виклику, а також для спрямування власної поведінки), розуміння й інтерпретація соціальних настроїв (наприклад, розпізнання соціального впливу на поведінку),

використання технік з вирішення проблем і прийняття рішень (наприклад, контроль імпульсів, постановка цілей, ідентифікація альтернативних дій, вміння передбачити наслідки), розуміння перспективи оточуючих, розуміння норм поведінки (яка поведінка є прийнятною, а яка – ні), позитивне ставлення до життя, самопізнання (наприклад, формування реалістичних поглядів відносно себе);

- формування відповідної поведінки, а саме: невербальної (зорова комунікація, виразність обличчя, тон голосу, жестикуляція тощо), вербальної (чіткі заяви, ефективна відповідь на критику, супротив негативному впливу, активне слухання, допомога іншим, позитивні стосунки з колегами) [263, с. 301-302].

Під час реалізації четвертої педагогічної умови враховували також роботу Р. Купера, який у структурі емоційного інтелекту на фоні емоційного самоусвідомлення (розуміння власних емоцій та емоцій інших, експресія емоцій тощо) окремо виділяв поточне оточення особи, у т.ч. рівень задоволення життям [259].

У рамках реалізації четвертої педагогічної умови, а саме: формування сукупності інтегрованих знань, умінь і навичок спрямованих на розвиток емоційного інтелекту в майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту, були проведені проблемні лекції, семінари-дискусії та практичні заняття тренінгового типу.

З метою забезпечення формування сукупності інтегрованих знань про емоційний інтелект в діяльності фахівця з адміністративного менеджменту було проведено проблемні лекції на тему:

- «Структурні елементи емоційного інтелекту та їх функції», під час якої студенти ознайомились із розумінням цієї дефініції з погляду відомих психологів-науковців, що вивчали та розробляли дану тематику;

- «Соціальна відповідальність людини, менеджера та лідера за емоційний фон свого оточення», на якій студенти дізналися про емоційний взаємовплив людини й оточення, про значення емоційного стану команди для результатів її роботи та про ключову роль лідера в цьому процесі.

Наступним кроком було закріплення отриманих знань шляхом проведення семінарів-дискусій на тему:

- «Сприйняття та розуміння емоцій», під час якого студенти обговорили критерії ідентифікації певних видів емоцій і розкрили їх змістовну характеристику;
- «Зовнішній і внутрішній вплив на мої емоції», на якому майбутні фахівці дізналися про чинники, що впливають на емоційний стан людини й обговорили засоби та стратегії підтримання своєї емоційної сфери в належному стані;
- «Вплив на свої емоції в стресових ситуаціях», під час якого студенти обговорили стратегії поведінки в стресових ситуаціях і засоби подолання стресу, а також активізації психічних резервів шляхом стимулювання та розвитку емоцій, що сприяють активній діяльності;
- «Вплив на емоції свого оточення», на якому майбутні фахівці з адміністративного менеджменту розглянули роль соціальної емпатії в управлінні емоціями інших й обговорили конкретні вербальні та невербальні засоби впливу.

Остаточним етапом у розвитку емоційного інтелекту в майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту були практичні заняття тренінгового типу. Зокрема, студенти брали участь у вправі «Розпізнай емоцію». Студентам було продемонстровано ряд відео, на кожному з яких діючі особи неявно демонстрували такі емоції: радість, здивування, печаль, гнів, відразу, презирство, страх. Демонстрування відео відбувалось без використання звуку, а їх зміст демонстрував поведінку людей (не акторів) у

справжніх життєвих ситуаціях, зокрема під час виступів. Кожна емоція демонструвалась кілька разів. Студенти отримали завдання визначити емоцію та пояснити причини свого висновку. Метою виконання вправи був розвиток навичок у студентів з розпізнавання емоцій і формування знань щодо їх прояву. Також студентам було поставлено завдання самостійно знайти до наступного практичного заняття відео, аналогічне продемонстрованим. На наступному практичному занятті вправа була повторена з використанням відео, що були знайдені студентами. Метою повторного виконання вправи було закріплення зазначених вище навичок і знань як за рахунок повторної демонстрації та обговорення відео, так і за рахунок самостійного пошуку.

Також була проведена вправа «Емоції словами». На першому її етапі одному зі студентів надавалася світлина із зображенням певної емоції. Студент повинен був описати емоцію з точки зору внутрішнього її сприйняття, а його колеги визначити яка емоція демонструється. Основною вимогою до студентів було описання емоції виключно вербальним шляхом. У ролі активного учасника побували всі студенти. На другому етапі вправи студентам було дано завдання описати емоцію, зображену на світлинці, з точки зору внутрішнього сприйняття, але вже у вигляді дій, що хоче здійснити особа. На третьому етапі студенти описували емоцію з точки зору зовнішнього її сприйняття, починаючи від зовнішнього вигляду і до власного сприйняття цієї особи. На останньому етапі студенти описували виключно дії особи під час переживання певної емоції. Виконання вправи дозволило студентам сформулювати та поглибити власне розуміння та ставлення до емоцій і, найголовніше, споглядати за розумінням емоцій іншими. Метою виконання вправи був розвиток навичок із словесного вираження емоцій, розвиток умінь з ідентифікації та розпізнавання як власних емоцій, так і емоцій інших та формування знань саме про емоції та їх прояв.

На практичному занятті студенти виконали вправу «Усвідомлення емоції». Їм запропонували письмово описати негативну емоцію своєї

близької людини, яку вони нещодавно споглядали. Студенти повинні були визначити, що саме їхня близька людина відчувала, які причини цих відчуттів, якою була їхня інтенсивність та що можна зробити або змінити. Після цього студенти презентували й обговорювали свої висновки з групою та викладачем, робили один одному зауваження, надавали поради. На наступному етапі вправи було поставлено завдання описати в зазначеній формі негативні відчуття, що переживає студент зараз або пережив у найближчому минулому. Заздалегідь викладач повідомив, що презентації перед групою не буде, але після виконання стимулював процес довільного обговорення висновків. Метою виконання вправи був розвиток у студентів умінь з аналізу своїх і чужих емоцій та формування знань безпосередньо про емоції та їх прояв через споглядання за роботою одногрупників.

З метою формування у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту умінь з визначення джерела й інтенсивності емоцій і знань щодо особливостей поведінки особи під впливом емоцій із ними була проведена вправа «Інтенсивність емоції». Студенти розмістилися в імпровізоване коло, після чого їм було поставлено завдання згадати власну або чужу емоцію, визначити та описати її джерело, виміряти за шкалою від одного до п'яти й розповісти про наступну поведінку. Студент, що знаходився праворуч, повинен був описати, як він бачить поведінку особи в такій ситуації з інтенсивністю емоції в один бал, а студент зліва, як він бачить поведінку особи з інтенсивністю емоції в п'ять балів. Виконання завдання продовжувалося протягом трьох кіл. Викладач сприяв активному обговоренню під час виконання вправи.

Під час практичних занять тренінгового типу протягом навчального року студенти ділилися власним досвідом щодо створення позитивного емоційного фону у своїй родині або робочому колективі. Їм заздалегідь було дано завдання з використанням знань, отриманих на лекційних і семінарських заняттях щодо емоційного інтелекту, здійснити конкретні вчинки щодо поліпшення емоційного фону свого оточення. Студенти були

розділені на міні-групи, в яких вони працювали за технікою «групового рішення проблем» (додаток II) та з використанням мозкових штурмів. Метою роботи в міні-групах було визначення та коригування відповідних заходів. У доповідях студентів містилась інформація про конкретні вербальні та невербальні засоби спілкування, які вони використовували як з метою підтримання позитивного емоційного фону (превентивна функція), так і з метою подолання негативних емоцій своїх близьких (корегувальна функція). Доповіді включали здебільшого інформацію про позитивний досвід, у той час як негативний досвід обговорювався та вирішувався здебільшого в міні-групах. Робота в міні-групах також забезпечила моральну підтримку на шляху до досягнення мети, а публічні звіти перед групою забезпечили зовнішній контроль і формування мотивації на досягнення мети.

Окремо необхідно відзначити, що робота над формуванням позитивного емоційного фону у свого оточення вимагала від студента, в першу чергу, розвитку та підтримання власного позитивного емоційного стану. З одного боку, таке завдання є надскладним з огляду на ще недостатній рівень сформованості рівня емоційного інтелекту виконавця завдання, однак з іншого боку, відповідальність за своїх близьких і за своє оточення здатна мобілізувати сили, викликати більш стійкі мотиви з формулюванням: «Бути сильним заради...» та відвести увагу від власних негараздів, сконцентрувавшись на чужих. Тим більше, такий підхід є доцільним з огляду на формування лідерських якостей у майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту, одним з основних завдань якого є підтримання належної роботи колективу організації.

Отже, для реалізації четвертої педагогічної умови були розроблені практичні вправи, які дозволяли студентам аналізувати свої та чужі емоції, визначати різноманітні емоції, формувати знання про прояв емоцій через спостереження, управляти своїми та чужими емоціями.

Таким чином, під час проведення формувального етапу експериментального дослідження в педагогічному процесі підготовки

майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту у ВНЗ було реалізовано чотири педагогічні умови з метою позитивного впливу на рівень сформованості мотиваційно-ціннісного, інтегративно-діяльнісного, спрямовально-діяльнісного й емоційно-рефлексивного компонентів лідерських якостей фахівця з адміністративного менеджменту. Реалізація педагогічних умов здійснювалась у формі проблемних та оглядових лекцій, семінарів-дискусій і практичних занять тренінгового типу в рамках десяти окремих змістових модулів, що були визначені відповідно до педагогічних цілей.

Висновки до розділу 2

1. Розроблено та теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту у ВНЗ: мотиваційно-ціннісне спрямування майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту на успішну професійну діяльність за допомогою актуалізації позитивного досвіду досягнень і почуття успіху в спеціально змодельованих ситуаціях; забезпечення засвоєння майбутнім фахівцем з адміністративного менеджменту системи практично-орієнтованих, інтегрованих знань про феномен лідерства на основі пізнавальної активізації студентів і критичної інтерпретації ними навчального матеріалу; застосування особистісно орієнтованих технологій, спрямованих на формування в майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту прикладних лідерських умінь; формування сукупності інтегрованих знань, умінь і навичок, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту в майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту на основі тренінгових вправ з рефлексії (розуміння й усвідомлення емоцій) та емоційного впливу.

2. Визначено, що реалізація розроблених педагогічних умов формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту передбачає застосування проблемних та оглядових лекцій, семінарів-дискусій і практичних занять тренінгового типу в рамках десяти окремих змістових модулів, що дозволяє поступово розвинути мотиваційно-ціннісний, інтегративно-діяльнісний, спрямовально-діяльнісний та емоційно-рефлексивний компоненти лідерських якостей.

3. Визначено, що методами розвитку лідерських якостей у студентів на практичних заняттях тренінгового типу є різноманітні практичні вправи, мозкові штурми, ділові та рольові ігри. Було узагальнено матеріал психолого-педагогічних праць з мотивації студентів і розроблено методичне забезпечення практичних занять змістовними вправами з метою набуття студентами позитивного емоційного досвіду від досягнення штучно активізованої мети, підвищення рівня їхньої самооцінки й особистої мотивації досягнення, формування ціннісних орієнтацій. Було організовано спеціальну роботу з активізації студентів і критичного осмислення ними навчального матеріалу для забезпечення глибоких знань про лідерство та формування власного портрету Я-лідера. Узагальнено зміст завдань для забезпечення виконання майбутніми фахівцями з адміністративного менеджменту інтегративної функції лідера (вправи на застосування умінь з командоутворення, з управління конфліктами, з ефективної комунікації) та цілеспрямовальної функції лідера (вправи на застосування умінь з коучингу, з прийняття рішень, з тайм-менеджменту, умінь з впливу). Організована таким чином робота мала на меті формування інтегративно-діялісного та спрямовально-діялісного компонентів лідерських якостей. Виконуючи вправи, студенти мали можливість розвинути організаційні і комунікативні здібності та здібності з цілепокладання, планування і прийняття рішень відповідно. Вправи на рефлексію та самоконтроль емоцій дозволяли розвинути емоційний інтелект студентів.

Матеріали другого розділу знайшли відображення в таких публікаціях автора [36; 39; 42; 43; 45; 51].

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З АДМІНІСТРАТИВНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

3.1. Організація і методика педагогічного експерименту

Основним педагогічним методом перевірки гіпотези дослідження та визначення ефективності розроблених педагогічних умов формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту виступав педагогічний експеримент.

Проблеми організації та проведення педагогічного дослідження висвітлюються в роботах С. Гончаренка, П. Дмитренко, П. Олійника, І. Підласого, В. Сидоренка, С. Сисоєвої тощо [52; 136; 169; 201; 205].

Педагогічний експеримент проводився у 2012-2016 роках у природних умовах навчально-виховного процесу в Національному технічному університеті «Харківський політехнічний інститут», Харківському національному університеті міського господарства ім. О. Бекетові, Харківській державній академії культури та Класичному приватному університеті. У дослідженні взяли участь 391 студент спеціальності «Адміністративний менеджмент», а також 12 викладачів і 15 керівників різних підприємств та установ. Педагогічний експеримент включав три етапи: констатувальний, формувальний і контрольний.

Метою констатувального етапу експерименту було визначення початкового рівня сформованості лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту. Для уточнення того, наскільки впливає практична професійна управлінська діяльність на розвиненість лідерських якостей, на констатувальному етапі експерименту було проведено порівняння рівня сформованості показників лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту та керівників відповідного фаху.

Визначення рівня сформованості лідерських якостей у респондентів здійснювалось за допомогою таких методів, як бесіда, спостереження, психологічне тестування.

Для проведення педагогічного експерименту необхідним також було визначення критеріїв, показників і характеристика рівнів сформованості лідерських якостей.

Розробка критеріїв і показників здійснювалось відповідно до встановленої структури лідерських якостей майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту. Отже, критеріями сформованості лідерських якостей визначено: мотиваційно-ціннісний, інтегративно-діяльнісний, спрямовально-діяльнісний та емоційно-рефлексивний.

У роботі встановлено, що мотиваційно-ціннісний компонент лідерських якостей характеризує комплекс важливих мотивів і цінностей, що зумовлюють успіх та ефективність діяльності менеджера як лідера персоналу організації. Відповідно до цього показниками мотиваційно-ціннісного критерію є потреба в досягненні мети, мотивація на досягнення успіху, в ієрархії домінуючої сфери життєдіяльності – спрямованість на професіоналізм.

Інтегративно-діяльнісний компонент лідерських якостей визначено як комплекс організаційних і комунікативних здібностей, що забезпечують здатність менеджера з адміністративної діяльності інтегрувати діяльність групи як єдиної команди. Відповідно показниками інтегративно-діяльнісного критерію є організаційні й комунікативні здібності.

За визначенням спрямовально-діяльнісного компоненту лідерських якостей, він характеризується комплексом здібностей з прийняття рішень та встановлення цілей, що забезпечують цілеспрямовання колективу в цілому. Тому показниками спрямовально-діяльнісного критерію ми визначили здібності з цілепокладання, планування та прийняття рішень.

Емоційно-рефлексивний компонент лідерських якостей визначено як комплекс здібностей з розпізнання та управління власними емоціями і емоціями інших, що забезпечують здатність менеджера з адміністративної діяльності до прояву себе як еталону. Відповідно показниками емоційно-

рефлексивного критерію ми визначаємо здатність до розуміння власних й чужих емоцій, і здатність до управління власними й чужими емоціями.

Для встановлення рівня розвитку визначених показників сформованості лідерських якостей застосовувався комплекс психодіагностичних методик: методика «Потреба в досягненні мети» (Ю. Орлов) (додаток А) [73, с. 427-428], «Методика діагностики мотивації на досягнення успіху» (Т. Елерса) (додаток Б) [185, с. 105-106], «Опитувальник термінальних цінностей (ОТеЦ)» (І.Сенін) (додаток В) [200], методика «Комунікативні та організаторські схильності (КОС-2)» (В. Синявський, Б.Федорішин) (додаток Г) [224, с. 263-265], методика «Стиль саморегуляції поведінки» (В. Моросанова) (додаток Д) [140], тест на емоційний інтелект «ЕмІн» (Д. Люсін) (додаток Е) [122]. Кількісні показники було отримано відповідно до кваліметричного розподілу рівнів за тестами (додаток Ж).

Відповідно до визначених критеріїв і показників було охарактеризовано рівні сформованості лідерських якостей майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту (таблиця 3.1).

Таблиця 3.1

Характеристика рівнів сформованості лідерських якостей майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту

Показник	Рівень сформованості	Характеристика рівня сформованості лідерських якостей майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту за відповідним показником
1	2	3
Мотиваційно-ціннісний критерій		
Потреба в досягненні мети	Високий	Перманентне бажання нових досягнень, високий рівень наполегливості в досягненні цілей, наявність розвиненого духу суперництва та домагань, прояв позитивних емоцій в процесі досягнення мети.
	Середній	Проявляється бажання нових досягнень, помірний рівень наполегливості в досягненні цілей, наявність бажання виконувати роботу якісніше за своїх колег, процес досягнення мети не викликає особливих емоцій.
	Низький	Наявність відчуття задоволеності досягнути або відсутність міркувань з цього приводу, низький рівень наполегливості в досягненні цілей, відсутність духу суперництва, прояв негативних емоцій у зв'язку з потребою вчинення дій на досягнення мети.

1	2	3
Мотивації на досягнення успіху	Високий	Високий рівень потреби самореалізації в процесі професійної діяльності, чітка спрямованість на визнання в суспільному середовищі, наявність чітко сформульованого позитивного результату.
	Середній	Проявляється потреба самореалізації в процесі професійної діяльності, низький рівень спрямованості на визнання в суспільному середовищі, абстрактні уявлення про бажаний позитивний результат.
	Низький	Низький рівень потреби самореалізації в процесі професійної діяльності, спрямованість на визнання в суспільному середовищі не проявляється, спрямованість на вирішення або уникнення проблемних/негативних факторів у процесі діяльності.
Спрямованість на професіоналізм	Високий	Наявність високої значущості для особи її професійної діяльності та наявність прагнення до підвищення рівня освіченості і професійної майстерності, усвідомлення лідерства як найвищої форми майстерності професійного керівника.
	Середній	Наявність високої значущості для особи її професійної діяльності або наявність прагнення до підвищення рівня освіченості і професійної майстерності, лідерство розглядається поза межами професійної компетентності фахового керівника.
	Низький	Відсутність високої значущості для особи її професійної діяльності та відсутність прагнення до підвищення рівня освіченості і професійної майстерності, немає чіткого усвідомлення феномену лідерства та його ролі у професійній діяльності керівника.
Інтегративно-діяльнісний критерій		
Організаторські здібності	Високий	Високий рівень ініціативності та суспільної енергійності, здатність до залучення й активізації інших, системний підхід до аналізу роботи
	Середній	Помірний рівень ініціативності та суспільної енергійності, фрагментарна здатність до залучення й активізації інших, проявляється системність аналізу роботи
	Низький	Низький рівень ініціативності та суспільної енергійності, здатність до залучення й активізації інших не проявляється, хаотичний підхід до аналізу роботи
Комунікативні здібності	Високий	Високий рівень комунікативної енергійності, пластичності, емоційності, а також соціально-перцептивних здібностей.
	Середній	Помірний рівень комунікативної енергійності, пластичності, емоційності, а також соціально-перцептивних здібностей.
	Низький	Низький рівень комунікативної енергійності, пластичності, емоційності, а також соціально-перцептивних здібностей.

1	2	3
Спрямувально-діяльнісний критерій		
Здібності з цілепокладання	Високий	Високий рівень здатності до висунення цілі та уявлення модельованого явища та його структурних елементів, а також до передбачення варіацій.
	Середній	Помірний рівень здатності до висунення цілі та уявлення модельованого явища та його структурних елементів, а також до передбачення варіацій.
	Низький	Низький рівень здатності до висунення цілі та уявлення модельованого явища та його структурних елементів, а також до передбачення варіацій.
Здібності з планування	Високий	Свідома схильність до планування діяльності, високий рівень здатності до втримання мети, планування характеризується реалістичністю та ієрархічністю
	Середній	Готовність до планування діяльності, помірний рівень здатності до втримання мети, планування має елементи реалістичності та ієрархічності
	Низький	Відсутня схильність до планування діяльності, цілі підлягають постійним змінам, діяльність має ситуативний і непослідовний характер.
Здібності з прийняття рішень	Високий	Рішучість при прийнятті рішень, рішення приймаються зважено, при необхідності корегуються, високий рівень розвитку й адекватності оцінки результатів прийнятих рішень, критичність до своїх помилок.
	Середній	Готовність до прийняття рішень, рішення приймаються як зважено, так і імпульсивно, відсутня гнучкість при необхідності коригування рішень, помірний рівень розвитку й адекватності оцінки результатів прийнятих рішень, здійснені помилки враховуються.
	Низький	Значний рівень вагання й імпульсивності при прийнятті рішень, рішення або залишаються незмінними при необхідності коригування або відміняються, низький рівень розвитку й адекватності оцінки результатів прийнятих рішень, деякі помилки не враховуються.
Емоційно-рефлексійний критерій		
Розуміння власних емоцій	Високий	Висока здатність до усвідомлення власних емоцій та їх причин, чітко усвідомлює вплив конкретної емоції на поведінку.
	Середній	Помірна здатність до усвідомлення власних емоцій та їх причин, частково усвідомлює вплив конкретної емоції на поведінку.
	Низький	Увага до власних емоцій низька, причини емоцій переважно не інтерпретуються, як правило вплив конкретної емоції на поведінку не усвідомлюється.

1	2	3
Розуміння чужих емоцій	Високий	Висока уважність до прояву емоцій іншими, здатність до правильної інтерпретації зовнішнього прояву емоцій, проявляється комунікативна активність з метою виявлення емоцій.
	Середній	Помірна уважність до прояву емоцій іншими, інтерпретація зовнішнього прояву емоцій переважно правильна, не проявляється комунікативна активність з метою виявлення емоцій.
	Низький	Емоції інших фіксуються хаотично, інтерпретація зовнішнього прояву емоцій поверхнева.
Управління власними емоціями	Високий	Здатність до контролю зовнішнього прояву власних емоцій, високий рівень здатності до активізації, підтримання або деактивізації власної емоції.
	Середній	Проявляється здатність до контролю зовнішнього прояву власних емоцій, помірний рівень здатності до активізації, підтримання або деактивізації власної емоції.
	Низький	Низький рівень здатності до контролю зовнішнього прояву власної емоції, низький рівень здатності до активізації, підтримання або деактивізації власної емоції.
Управління чужими емоціями	Високий	Висока здатність до активізації необхідної емоції іншої людини та висока здатність до зниження інтенсивності небажаної емоції іншої людини.
	Середній	Помірна здатність до активізації необхідної емоції іншої людини та помірна здатність до зниження інтенсивності небажаної емоції іншої людини.
	Низький	Низька здатність до активізації необхідної емоції іншої людини та низька здатність до зниження інтенсивності небажаної емоції іншої людини.

Результати констатувального експерименту дозволили зробити висновок про необхідність цілеспрямованої педагогічної роботи з розвитку лідерських якостей під час професійної підготовки майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту у ВНЗ.

Були обґрунтовані й розроблені педагогічні умови формування лідерських якостей у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту у ВНЗ. Метою формуючого експерименту була перевірка ефективності розроблених умов.

З цією метою було створено експериментальну (201 особа) та контрольну (190 осіб) групи (табл. 3.2).

Таблиця 3.2

Рівень сформованості лідерських якостей в експериментальній і контрольній групі на констатувальному етапі експерименту

Рівень сформованості	Експериментальна група		Контрольна група	
	к-ть	%	к-ть	%
Високий	39	19,40	37	19,47
Середній	111	55,22	105	55,26
Низький	51	25,38	48	25,27

Як видно з таблиці 3.2, експериментальну та контрольну групу було створено таким чином, щоб кількість студентів з високим, середнім та низьким рівнем розвитку лідерських якостей була приблизно однаковою.

Після формування груп, рівномірність розподілів студентів в контрольній та експериментальній групі була перевірена з використанням критерію згоди χ^2 -Пірсона (табл.3.3).

Таблиця 3.3

Порівняння результатів контрольної та експериментальної групи на констатувальному етапі дослідження

Показник	Значення χ^2 Пірсона	Рівень значущості, p
<i>Мотиваційно-ціннісний критерій</i>		
Потреба в досягненні мети	0,018	-
Мотивація на досягнення успіху	0,278	-
Спрямованість на професіоналізм	0,306	-
<i>Інтегративно-діяльнісний критерій</i>		
Організаторські здібності	0,143	-
Комунікативні здібності	0,034	-
<i>Спрямувально-діяльнісний критерій</i>		
Здібності з цілепокладання	0,022	-
Здібності з планування	0,024	-
Здібності з прийняття рішень	0,021	-

Продовження таблиці 3.3

<i>Емоційно-рефлексійний критерій</i>		
Розуміння власних емоцій	0,138	-
Розуміння чужих емоцій	0,116	-
Управління власними емоціями	0,015	-
Управління чужими емоціями	0,29	-
<i>Загальний рівень сформованості лідерських якостей</i>		
Лідерські якості	0	-

Виконаний статистичний аналіз довів рівномірність розподілу студентів експериментальної та контрольної групи з огляду на рівень розвитку у них лідерських якостей (приклад розрахунку наведено у додатку Н).

Студенти контрольної групи навчались за традиційною методикою, у процес професійної підготовки експериментальної групи було впроваджено розроблені педагогічні умови формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту.

Метою контрольного етапу експерименту стало порівняння рівня сформованості лідерських якостей у студентів контрольної й експериментальної груп до та після проведення експерименту. На контрольному етапі експерименту використовувались ті ж експериментальні методи, що й на констатувальному. Для оцінки статистичної значущості результатів досліджуваних експериментальної та контрольної групи було використано ϕ -критерій кутового перетворення Фішера.

Таким чином, проведення педагогічного експерименту, що включав констатувальний, формувальний, контрольний етапи, дозволяло перевірити гіпотезу дослідження. Оцінка рівня сформованості лідерських якостей у студентів під час експерименту здійснювалась відповідно до розроблених критеріїв і показників: мотиваційно-ціннісного (потреба в досягненні мети, мотивація на досягнення успіху, спрямованість на професіоналізм), інтегративно-діяльнісного (організаційні і комунікативні здібності),

спрямувально-діяльнісного (здібності з цілепокладання, планування та прийняття рішень), емоційно-рефлексивного (здатність до розуміння власних й чужих емоцій, і здатність до управління власними й чужими емоціями).

3.2. Аналіз результатів констатувального етапу експерименту

Констатувальний етап педагогічного експерименту передбачав як оцінку рівня сформованості у студентів лідерських якостей загалом, так і кожного з компонентів структури лідерських якостей окремо.

Рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту було встановлено за рівнем прояву потреби в досягненні мети, мотивації на досягнення успіху та визначенням ієрархії домінуючої сфери життєдіяльності.

Для визначення рівня прояву потреби в досягненні мети була використана методика «Потреба в досягненні мети» Ю. Орлова (додаток А). Визначення мотивації на досягнення успіху здійснювалося за допомогою «Методики діагностування мотивації на досягнення успіху» Т. Елерса (додаток Б). Психодіагностика ієрархії домінуючої сфери життєдіяльності здійснювалась шляхом ранжування і подальшим аналізом продуктів діяльності (у діючих керівників – бесіда) та використання «Опитувача термінальних цінностей (ОТеЦ)» І. Сеніна (додаток В).

У таблиці 3.4 представлено результати рівня сформованості лідерських якостей майбутніх менеджерів з адміністративної діяльності та діючих керівників за мотиваційно-ціннісним критерієм.

Результати демонструють наступне. За критерієм потреби досягнення мети в майбутніх менеджерів превалює середній рівень розвитку, на другому місці – низький рівень, високий – на останньому. У діючих керівників ситуація зовсім інша. Усі опитувані продемонстрували середній і високий

рівень. Це може пояснюватися специфікою професійної діяльності та, звісно, особистісними характеристиками. Досвідчені керівники знають, чого хочуть, та ніколи не спиняються на досягнутому, постійно виникають нові цілі.

Таблиця 3.4

**Рівень сформованості лідерських якостей
за мотиваційно-ціннісним критерієм**

Рівень сформованості	Майбутні фахівці з адміністративного менеджменту (391 особа)	Діючі керівники (15 осіб)
	(кіл-ть осіб, %)	
<i>Потреба в досягненні мети</i>		
Високий	10,49 % (41)	40% (6)
Середній	65,22 % (255)	60% (9)
Низький	24,29 % (95)	-
<i>Мотивація на досягнення успіху</i>		
Високий	14,58 % (57)	33,33% (5)
Середній	56,52 % (221)	60% (9)
Низький	28,90 % (113)	6,67% (1)
<i>Спрямованість на професіоналізм</i>		
Високий	19,95 % (78)	60% (9)
Середній	70,84 % (277)	33,33% (5)
Низький	9,21 % (36)	6,67% (1)

Цього поки що не можна сказати про майбутніх менеджерів адміністративної діяльності. У більшості студентів присутній середній рівень, натомість найменше виражений високий. Тобто в них виявлено помірний і низький рівень наполегливості в досягненні цілей, відсутність духу суперництва та домагань, прояв негативних емоцій у зв'язку з потребою вчинення дій на досягнення мети.

Стосовно мотивації на досягнення успіху в керівників проявлено середній і високий рівень, у студентів – середній і низький. Таким чином, результати вказують на те, що в діючих керівників високий і помірний рівень потреби самореалізації в процесі професійної діяльності, спрямованість на визнання у

суспільному середовищі, наявність чітко сформульованого позитивного результату. Але в деяких з них абстрактні уявлення про бажаний позитивний результат.

У майбутніх менеджерів проявляється потреба самореалізації в процесі професійної діяльності, однак спостерігається низький рівень спрямованості на визнання у суспільному середовищі, є спрямованість на уникнення негативних факторів у процесі діяльності.

За критерієм спрямованості на професіоналізм можна відзначити таке: у житті діючих менеджерів превалює професійна діяльність і сімейне життя. Менеджери схиляються до більш збалансованої узгодженості між сімейним і професійним життям, оскільки має місце дисонанс між бажаною та фактичною роллю сфери сімейного життя. При цьому за критерієм бажаного превалювання сфера сімейного життя лише на одну ланку вища за професійну, що говорить про усвідомлення важливості та значущості останньої. Діючі менеджери усвідомлюють значимість сфери особистісного та професійного розвитку. Також слушно відзначити, що у них не превалює сфера розваг, місце якої фактично займає сфера захоплень.

На відміну від діючих менеджерів адміністративної діяльності, у майбутніх фахівців домінує сфера розваг. У майбутніх фахівців недостатньо актуалізовано значення сфери професійного життя, що може стати на заваді досягнення успіху в професійній діяльності.

Вважаємо доцільним наочно продемонструвати результати, які були отриманні шляхом ранжування під час діагностики показника «Ієрархія домінуючої сфери життєдіяльності». Так, діючі менеджери та майбутні фахівці здійснювали ранжування таких ціннісних орієнтацій:

- сфера сімейного життя;
- сфера захоплень (хобі);
- сфера розваг;
- сфера професійного життя;
- сфера особистісного та професійного розвитку;

- сфера громадської активності.

За критерієм фактичного превалювання в житті діючих менеджерів ціннісні орієнтації розташувались таким чином: перше місце посіла сфера професійного життя, друге – сфера сімейного життя, третє – сфера захоплень (хобі), четверте - сфера особистісного та професійного розвитку, п'яте – сфера розваг, шосте - сфера громадської активності. Зазначені результати представлені на рис. 3.1.

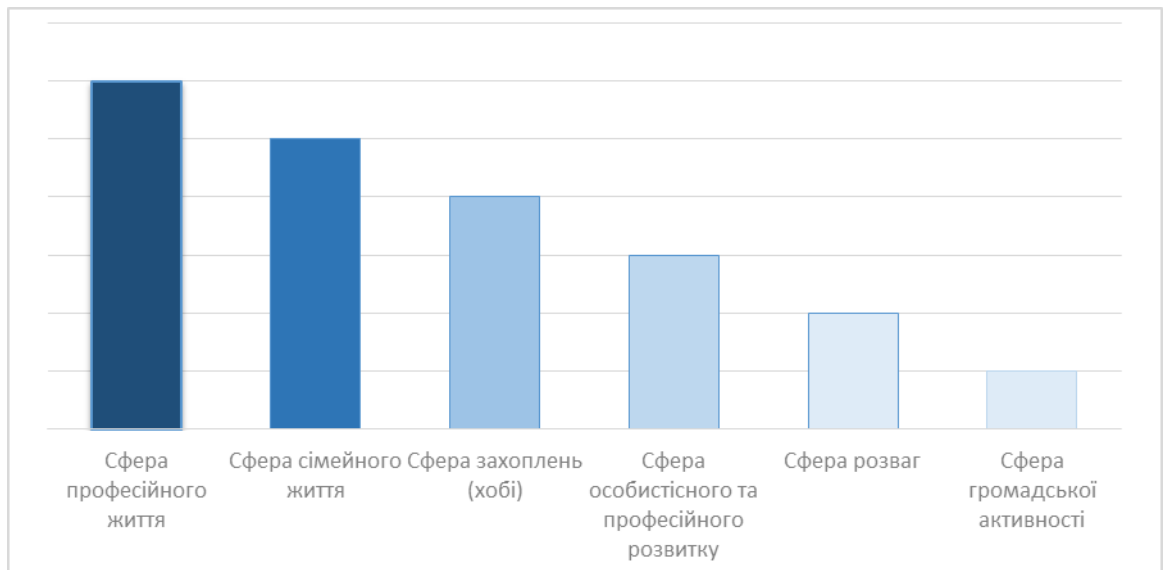


Рисунок 3.1 – Ціннісні орієнтації діючого менеджера за критерієм фактичного превалювання у житті

За критерієм бажаного превалювання діючі менеджери здійснили ранжування ціннісних орієнтацій таким чином: перше місце посіла сфера сімейного життя, друге - сфера професійного життя, третє - сфера особистісного та професійного розвитку, четверте - сфера захоплень (хобі), п'яте – сфера розваг, шосте - сфера громадської активності. Зазначені результати представлені на рис. 3.2.

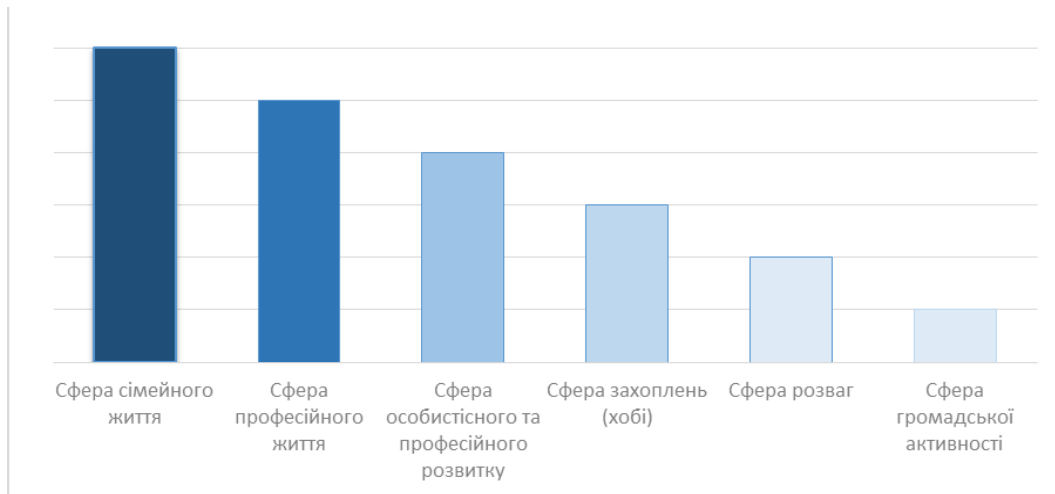


Рисунок 3.2 – Ціннісні орієнтації діючого менеджера за критерієм бажаного превалювання

За критерієм фактичного превалювання в житті майбутніх фахівців ціннісні орієнтації розташувались таким чином: перше місце посіла сфера сімейного життя, друге - сфера особистісного та професійного розвитку, третє - сфера розваг, четверте - сфера професійного життя, п'яте - сфера громадської активності, шосте - сфера захоплень (хобі). Зазначені результати представлені на рис. 3.3.

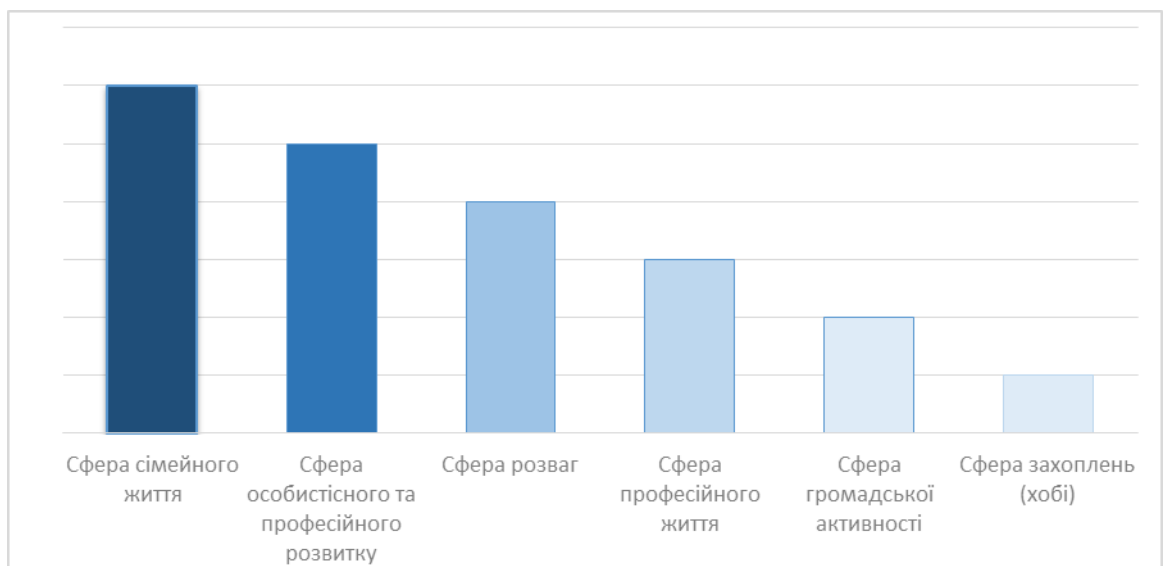


Рисунок 3.3 – Ціннісні орієнтації майбутнього фахівця за критерієм фактичного превалювання у житті

На нашу думку, у студентів, які є майбутніми фахівцями з адміністративного менеджменту, орієнтація на особистісний та професійний розвиток повинна бути тісно взаємопов'язана з орієнтацією на професійне життя. Навчаючись у ВНЗ, студент повинен не просто споживати навчальний матеріал і розвивати уміння та навички, які стимулює викладач на основі навчальної програми, а й чітко усвідомлювати свої особистісні професійні цілі та рухатись у потрібному напрямку.

Вважаємо за доцільне окремо продемонструвати результати визначення рівня сформованості знань про феномен лідерства в майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту. Так, студентам було запропоновано обрати п'ять із десяти функцій, що, на їх думку, притаманні лідеру. Серед дванадцяти запропонованих функцій було шість, що притаманні лідеру (об'єднувати, спрямовувати, розвивати, підтримувати, надихати, змінювати) та шість, що притаманні керівнику та певним лідерам, але не є суто лідерськими функціями (керувати, контролювати, планувати, наказувати, нормувати, винагороджувати). Студенти отримували по одному балу за вибір кожної лідерської функції.

Результати опитування засвідчили недостатній рівень знань про феномен лідерства, оскільки середній бал студентів був на рівні 2,7. Найпоширеніші, на думку студентів, функції лідера – об'єднання, керування, розвивання, контролювання, покарання та спрямування. Результати тестування представлені на рис. 3.4.

З метою визначення рівня сформованості знань про феномен лідерства майбутнім фахівцям з адміністративного менеджменту також було запропоновано написати есе на тему «Роль лідера в команді». Під час проведення аналізу продуктів діяльності студентів враховувалось усвідомлення студентами суто лідерських функцій у групі та відмежування поняття лідер від суміжних – керівник, авторитет, харизматична особа тощо. Робота оцінювалася за такими показниками: низький, середній, високий рівень знань.

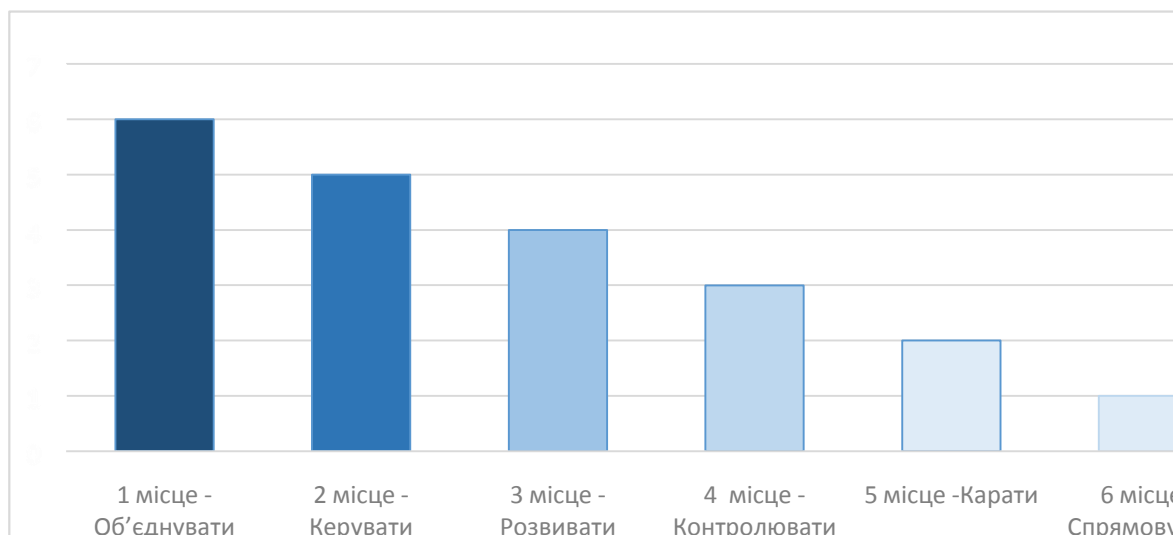


Рисунок 3.4 – Найпоширеніші на думку студентів функції лідера

Есе на тему «Роль лідера в команді» засвідчили, що більшість студентів мають низький рівень знань про сутність феномену лідерства. Зокрема, 53% робіт студентів буди віднесені до низького рівня, 34% робіт – до середнього та 13% робіт – до високого. Результати представлені на рис. 3.5.

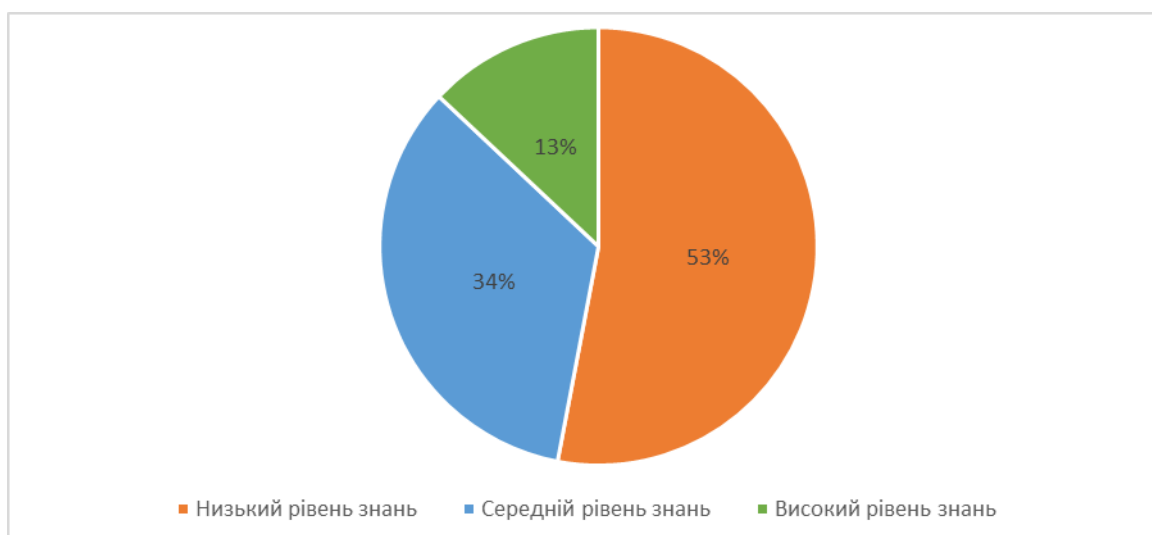


Рисунок 3.5 – Рівень сформованості знань про феномен лідерства за результатами написання есе

Виходячи з результатів аналізу, робимо висновок про недостатній рівень сформованості знань про феномен лідерства в майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту.

Рівень сформованості інтегративно-діяльнісного компоненту було встановлено за рівнем сформованості організаторських і комунікативних здібностей.

Для визначення рівня сформованості як організаторських, так і комунікативних здібностей у керівників та в майбутніх фахівців використовувалась методика виявлення «Комунікативних і організаторських схильностей (КОС-2)» В. Синявського та Б. Федорішина (додаток Г) та метод бесіди. Також для діагностування в майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту організаторських здібностей використовувався метод спостереження під час виконання вправи «Керуючий груповим обговоренням», а для комунікативних – спостереження під час проведення дискусійних обговорень проблем лідерства.

У таблиці 3.5 представлено результати рівня сформованості лідерських якостей у майбутніх менеджерів з адміністративної діяльності та діючих керівників за інтегративно-діяльним критерієм.

Таблиця 3.5

Рівень сформованості лідерських якостей за інтегративно-діяльним критерієм

Рівень сформованості	Майбутні фахівці з адміністративного менеджменту (391 особа)	Діючі керівники (15 осіб)
	% (кількість осіб)	
Організаторські здібності		
Високий	33,49 % (129)	60% (9)
Середній	34,91 % (137)	40% (6)
Низький	31,60 % (125)	-
Комунікативні здібності		
Високий	39,15% (153)	66,67% (10)
Середній	22,61 % (90)	33,33% (5)
Низький	38,21% (148)	-

Діагностика рівня організаторських здібностей у діючих менеджерів адміністративної діяльності та в майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту дає підстави стверджувати про недостатній рівень їх сформованості в останніх. Для діючих менеджерів з адміністративної діяльності наявність низького рівня організаторських здібностей є неприйнятною, насамперед, через те, що такі серед них відсутні. Робити висновки щодо причин такої відсутності буде не коректно. Однак ми однозначно можемо стверджувати про необхідність розвитку організаторських здібностей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту під час навчання у ВНЗ. Особливої актуальності зазначена проблематика набуває в контексті розвитку лідерських якостей. Порівняльна характеристика рівня розвитку організаторських здібностей представлена на рис. 3.6.

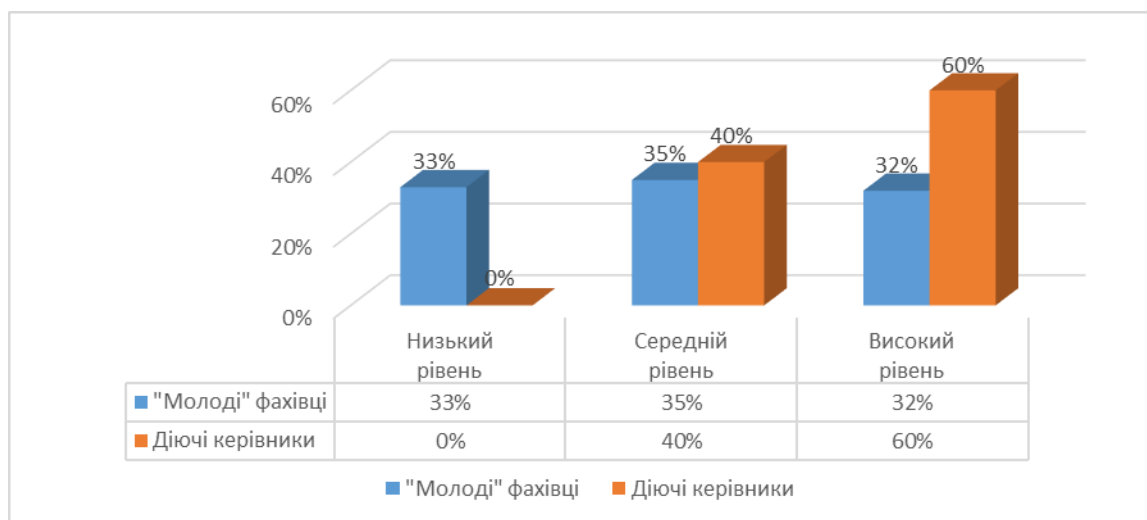


Рисунок 3.6 – Порівняльна таблиця рівня розвитку організаторських здібностей діючих менеджерів і майбутніх фахівців

Діагностика рівня комунікативних здібностей у діючих менеджерів адміністративної діяльності та в майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту дає підстави стверджувати про недостатній рівень їх сформованості в останніх. Так, керівники мають високий і середній рівень

розвитку комунікативних здібностей. Натомість, серед майбутніх фахівців присутня суттєва поляризація в рівні сформованості, адже лише близько 20% студентів мають середній рівень. Виходячи із специфіки діяльності менеджера з адміністративної діяльності та функцій, що виконує лідер у групі, з метою розвитку лідерських якостей вважаємо за необхідне здійснення педагогічних заходів щодо розвитку комунікативних якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту під час навчання у вищому навчальному закладі. Порівняльна характеристика рівня розвитку комунікативних здібностей представлена на рис. 3.7.

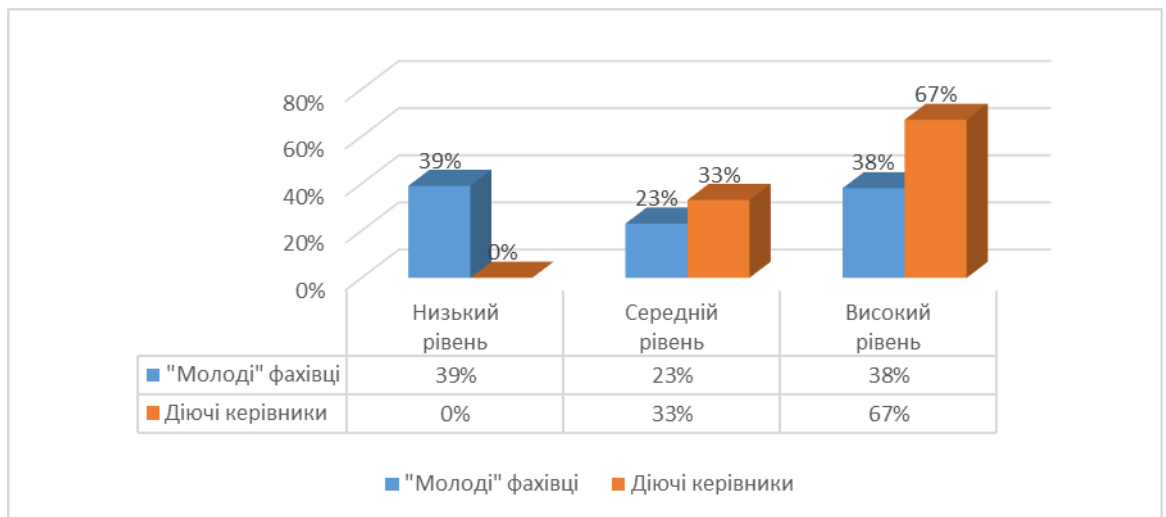


Рисунок 3.7 – Порівняльна таблиця рівня розвитку комунікативних здібностей діючих менеджерів і майбутніх фахівців

Рівень сформованості спрямувально-діяльнісного компоненту було встановлено за рівнем здібностей з цілепокладання, планування та прийняття рішень.

Для визначення рівня сформованості в керівників та в майбутніх менеджерів здатностей з цілепокладання, планування та прийняття рішень використовувались методика «Стиль саморегуляції поведінки» (додаток Д) та метод бесіди. Також для діагностування в майбутніх фахівців зазначених критеріїв використовувався метод спостереження під час виконання вправи

за технікою «Групового рішення проблем», метод спостереження під час виконання вправи «Гармонізація цілей» у вигляді мозкового штурму.

У таблиці 3.6 представлено результати рівня сформованості лідерських якостей у майбутніх менеджерів з адміністративної діяльності та діючих керівників за спрямувально-діяльнісним критерієм.

Таблиця 3.6

Рівень сформованості лідерських якостей за спрямувально-діяльнісним критерієм

Рівень сформованості	Майбутні фахівці з адміністративного менеджменту (391 особа)	Діючі керівники (15 осіб)
	% (кіл-ть осіб)	
<i>Здібності з цілепокладання</i>		
Високий	20,97 % (82)	46,67% (7)
Середній	61,89 % (242)	53,33% (8)
Низький	17,14 % (67)	-
<i>Здібності з планування</i>		
Високий	10,74 % (42)	66,67% (10)
Середній	72,38 % (283)	33,33% (5)
Низький	16,88 % (66)	-
<i>Здібності з прийняття рішень</i>		
Високий	25,06 % (98)	66,67% (10)
Середній	54,99 % (215)	26,67% (4)
Низький	19,95 % (78)	6,66% (1)

Отже, ми можемо зробити висновок про наявність суттєвої різниці в рівні сформованості здібностей з планування, цілепокладання та прийняття рішень між діючими менеджерами та студентами, що навчаються за відповідним фахом. Як видно з результатів діагностики, серед діючих менеджерів превалює високий рівень сформованості, натомість у майбутніх фахівців – середній. Також серед керівників майже відсутні такі, що мають низький рівень розвитку здібностей за інтегративно-діяльнісним критерієм.

Найбільш високий рівень властивий студентам за таким критерієм, як здібність приймати рішення, що є добрим показником, оскільки зазначена

здатність є однією з ключових у роботі менеджера з адміністративної діяльності.

З огляду на рівень сформованості в діючих керівників критеріїв інтегративно-діяльнісного компоненту ми робимо висновок про те, що для формування лідерських якостей майбутній фахівець повинен мати високий рівень сформованості здібностей з планування, цілепокладання та прийняття рішень. Отже, отримані результати дають нам можливість зробити висновок про необхідність розвитку зазначених здібностей.

Рівень сформованості емоційно-рефлексійного компоненту було встановлено за рівнем розвитку умінь з розуміння власних емоцій, за рівнем розвитку умінь з розуміння чужих емоцій, за рівнем розвитку умінь з управління власними емоціями та за рівнем розвитку умінь з управління чужими емоціями. Для визначення сформованості емоційно-рефлексійного компоненту за визначеними показниками використовувався тест на емоційний інтелект «ЕmІn», розроблений Д. Люсіним (додаток Е).

У таблиці 3.7 представлено результати рівня сформованості лідерських якостей у майбутніх менеджерів з адміністративної діяльності та діючих керівників за емоційно-рефлексійним критерієм.

Критерій розуміння власних емоцій розвинений на середньому рівні в більшій частині випробуваних студентів і керівників, тобто їм притаманна помірна здатність до усвідомлення власних емоцій та їх причин, а також часткове усвідомлення впливу конкретної емоції. Однак, на відміну від керівників, серед студентів тільки близько 24 % мають високу здатність до усвідомлення власних емоцій та їх причин, а також до чіткого усвідомлення впливу конкретної емоції. Серед керівників відсутні такі, що не інтерпретують власних емоцій та, відповідно, не усвідомлюють вплив власних емоцій.

Що стосується управління власними емоціями, то діючі керівники мають набагато кращі показники, ніж студенти. Останнім більш властивий низький рівень здатності до контролю зовнішнього прояву власної емоції, більш

низький рівень здатності до активізації, підтримання або деактивізації власної емоції.

Таблиця 3.7

**Рівень сформованості лідерських якостей
за емоційно-рефлексійним критерієм**

Рівень сформованості	Майбутні фахівці з адміністративного менеджменту (391 особа)	Діючі керівники (15 осіб)
	% (кількість осіб)	
<i>Розуміння власних емоцій</i>		
Висока	24,06 % (94)	46,67% (7)
Середня	70,75% (277)	53,33% (8)
Низька	5,19 % (20)	-
<i>Розуміння чужих емоцій</i>		
Висока	17,39 % (68)	40% (6)
Середня	71,10 % (278)	53,33% (8)
Низька	11,51 % (45)	6,67 (1)
<i>Управління власними емоціями</i>		
Висока	12,28 % (48)	13,33% (2)
Середня	41,43 % (162)	73,33% (11)
Низька	46,29 % (181)	13,33% (2)
<i>Управління чужими емоціями</i>		
Висока	5,12 % (20)	13,33% (2)
Середня	36,32 % (142)	73,33 (11)
Низька	58,57 % (229)	13,33% (2)

Результати за показником управління чужими емоціями також набагато кращі у досвідчених керівників. Майбутнім фахівцям варто працювати над такими здібностями, як здатність до активізації необхідної емоції іншої людини та здатність до зниження інтенсивності небажаної емоції іншої людини. У досвідчених керівників ці здатності є добре розвиненими.

Отримані результати демонструють, що майбутнім фахівцям з адміністративного менеджменту властивий переважно середній рівень розвитку

за визначеними критеріями та показниками сформованості лідерських якостей, тобто над усіма здібностями треба працювати задля досягнення високого рівня розвитку лідерських якостей та досягнення успіху в майбутній професійній діяльності. Гірше за все розвинена така здатність, як управління чужими емоціями (58,57 % на низькому рівні), тому ця проблема заслуговує найбільшої уваги.

Діючі керівними демонструють переважно вищий рівень розвитку за всіма показниками сформованості лідерських якостей, ніж майбутні фахівці з адміністративного менеджменту, що свідчить про позитивний вплив практичного досвіду на розвиток лідерських якостей. У той же час, досвід управлінської діяльності професійних менеджерів сам по собі не гарантує високого рівня сформованості лідерських якостей, що підтверджує необхідність цілеспрямованої педагогічної роботи під час професійної підготовки майбутніх менеджерів у ВНЗ. Тоді на початку управлінської кар'єри у них буде краща можливість для самовдосконалення лідерських якостей у процесі виконання посадових обов'язків.

Рівень сформованості лідерських якостей у цілому в майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту визначався як середнє арифметичне рівня розвитку всіх показників критеріїв. Результати розрахунків представлено у табл. 3.8.

Таблиця 3.8

Рівень сформованості лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту

Лідерські якості	Рівень сформованості					
	Високий		Середній		Низький	
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
	76	19,44	216	55,24	99	25,32

Як видно з таблиці 3.8, тільки 19,44 % майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту мають високий рівень сформованості

лідерських якостей, що підтверджує необхідність упровадження педагогічних умов формування лідерських якостей у процес професійної підготовки майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту у ВНЗ.

Таким чином, результати констатувального експерименту доводять, що майбутні фахівці з адміністративного менеджменту мають недостатній рівень сформованості лідерських якостей. Діючі керівники демонструють переважно вищий рівень розвитку за всіма показниками сформованості лідерських якостей, ніж студенти. Проведений аналіз дозволяє стверджувати про необхідність цілеспрямованого впровадження розроблених педагогічних умов у процес професійної підготовки майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту для підвищення рівня розвитку лідерських якостей у них.

3.3. Аналіз результатів експериментальної роботи з впровадження педагогічних умов формування лідерських якостей майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту у вищих навчальних закладах

Аналіз результатів експериментальної роботи з впровадження педагогічних умов формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту у вищих навчальних закладах передбачав діагностику сформованості у випробуваних мотиваційно-ціннісного, інтегративно-діяльнісного, спрямувально-діяльнісного й емоційно-рефлексійного компонентів. Діагностика здійснювалась у контрольній та в експериментальній групі до та після формувального етапу експерименту.

Метою здійснення діагностування було встановлення взаємозв'язку між впровадженням в експериментальній групі відповідних педагогічних умов та позитивною динамікою в рівні сформованості лідерських якостей майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту.

Рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента було встановлено за рівнем прояву потреби в досягненні мети, мотивації на досягнення успіху та визначенням ієрархії домінуючої сфери життєдіяльності.

Для визначення рівня прояву потреби в досягненні мети була використана методика Ю. Орлова «Потреба в досягненні мети» (додаток А). Визначення мотивації на досягнення успіху здійснювалося за допомогою «Методики діагностування мотивації на досягнення успіху» Т. Елерса (додаток Б). Психодіагностика ієрархії домінуючої сфери життєдіяльності здійснювалася шляхом використання «Опитувальника термінальних цінностей (ОТеЦ)» І.Сеніна (додаток В).

Результати оцінки рівня сформованості лідерських якостей за мотиваційно-ціннісним критерієм у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту на контрольному етапі експерименту наведено в табл. 3.9.

Таблиця 3.9

Порівняння рівнів сформованості лідерських якостей за мотиваційно-ціннісним критерієм в експериментальній і контрольній групі на контрольному етапі експерименту

Рівень сформованості	Експериментальна група		Контрольна група		Значення ф-критерію Фішера	Статистична похибка, p
	К-ть осіб	%	К-ть осіб	%		
Потреба в досягненні мети						
Високий	78	38,81	19	10	6.928	p≤0,01
Середній	113	56,22	134	70,53	2.945	p≤0,01
Низький	10	4,97	37	19,47	4.586	p≤0,01
Мотивація на досягнення успіху						
Високий	60	29,85	27	14,21	3.795	p≤0,01
Середній	130	64,68	111	58,42	1.275	-
Низький	11	5,47	52	27,37	6.216	p≤0,01
Спрямованість на професіоналізм						
Високий	116	57,71	44	23,16	7.116	p≤0,01
Середній	71	35,32	131	68,95	6.78	p≤0,01
Низький	14	6,97	15	7,89	0.336	-

Приклад розрахунків статистичної значущості різниці прояву високого рівня сформованості за показником потреба у досягненні мети в експериментальній і контрольній групах наведено у додатку П. Порівняння значення φ -емпіричного ($\varphi_{\text{емп}}=6,928$) з φ -критичними ($\varphi_{0,05} = 1,64$, $\varphi_{0,01} = 2,28$), дозволило визначити, що: $\varphi_{\text{емп}} > \varphi_{0,01}$.

Отже, було зроблено висновок, що частка осіб з високим рівнем потреби у досягненні мети в експериментальній групі значуще більша, ніж в контрольній при $p \leq 0,01$.

Як видно з таблиці 3.9, реалізація педагогічних умов в експериментальній групі сприяла позитивній динаміці:

- 1) у рівні прояву випробуваними потреби в досягненні мети (статистична значущість за всіма трьома рівнями);
- 2) у рівні сформованості у випробуваних мотивації на досягнення успіху (статистично значуще за високим та низьким рівнями);
- 3) в ієрархічній структурі домінуючої сфери життєдіяльності випробуваних в аспекті спрямованості їх на успішну професійну діяльність (статистично значуще за високим і середнім рівнями).

Позитивна динаміка в ступені сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту була досягнута, головним чином, внаслідок реалізації першої педагогічної умови (мотиваційно-ціннісне спрямування майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту на успішну професійну діяльність) та другої педагогічної умови (забезпечення засвоєння майбутнім фахівцем з адміністративного менеджменту системи практично-орієнтованих, інтегрованих знань про феномен лідерства). Такий висновок робимо, виходячи із змісту навчально-виховного процесу та реакції студентів, яку ми спостерігали під час проведення формувального етапу експерименту.

Так, проведення аналізу результатів експериментальної роботи засвідчило суттєве збільшення високого рівня сформованості потреби в досягненні мети у студентів експериментальної групи. На відміну від

результатів у контрольній групі, в експериментальній групі реалізація педагогічних умов призвела до збільшення рівня сформованості зазначеного показника приблизно в 3,5 рази. Також заслуговує на увагу суттєве зменшення кількості студентів з низьким рівнем сформованості потреби в досягненні мети; в експериментальній групі, зокрема, кількість таких студентів зменшилася приблизно в 5 разів. Таким чином, реалізація педагогічних умов призвела до концентрації основної частки студентів в групі з високим і середнім рівнем сформованості, залишивши лише 4,97 % майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту в групі з низькою потребою в досягненні мети. Натомість у контрольній групі студенти здебільшого залишаються з середнім, а 19,47 % – з низьким рівнем сформованості.

У рамках дослідження мотиваційно-ціннісного компоненту аналіз рівня прояву випробуваними мотивації на досягнення успіху дозволяє зробити висновок про наявність позитивної динаміки в експериментальній групі, а також про відсутність у контрольній групі як позитивної, так і негативної динаміки. Зокрема, високий рівень прояву мотивації на досягнення успіху в експериментальній групі внаслідок реалізації педагогічних умов під час проведення формувального етапу експерименту збільшився майже у два рази – з 14,5% до майже 30%. Також слід звернути увагу, що кількість випробуваних в експериментальній групі з низьким рівнем сформованості мотивації на досягнення успіху зменшилася приблизно в 4,5 рази: з 29% до 5,5%. Таким чином, реалізація педагогічних умов призвела до концентрації основної частки студентів у групі з високим і середнім рівнем сформованості мотивації на досягнення успіху, залишивши тільки 5,47% випробуваних у групі з низьким рівнем сформованості означеного показника.

На нашу думку, факт значного зменшення студентів з низькою потребою в досягненні мети та з низькою мотивацією на досягнення успіху відіграє більш важливу роль у процесі формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту ніж факт збільшення

студентів з високим рівнем сформованості зазначеної мотивації. Такий висновок робимо, виходячи з того, що сутність феномену лідерства практично унеможливило сталий прояв лідерської позиції особою, що має низький рівень потреби в досягненні мети та мотивації на досягнення успіху.

Проведення аналізу результатів експериментальної роботи в частині діагностики мотиваційно-ціннісного компонента засвідчило суттєве збільшення в експериментальній групі кількості випробуваних з високим рівнем сформованості ієрархічної структури домінуючої сфери життєдіяльності в аспекті спрямованості їх на успішну професійну діяльність. Зокрема, кількість випробуваних із високим рівнем сформованості збільшилася більш ніж утричі – з 20% до 58%. Такі зміни в експериментальній групі відбулися за рахунок суттєвого зменшення випробуваних із середнім рівнем сформованості зазначеного компонента. Натомість у групі з низьким рівнем зміни відбулися незначні: лише з 9 % до 7 % зменшилась кількість таких студентів в експериментальній групі.

Під час діагностики ієрархічної структури домінуючої сфери життєдіяльності найвища оцінка надавалась випробуваним, які високо цінують значущість одночасно як сфери професійної життєдіяльності, так і сфери освіти та навчання. Випробуваних, у яких високої значущості набувала хоча б одна із зазначених сфер, відносили до групи з середнім ступенем сформованості. Реалізація педагогічних умов на формувальному етапі експериментального дослідження призвела до широкого осмислення випробуваними своєї ієрархічної структури домінуючої сфери життєдіяльності та прийняття ними факту надзвичайної значущості означених вище сфер у професійному успіху фахівця з адміністративного менеджменту. Таке осмислення призвело до того, що 38% випробуваних експериментальної групи зорієнтували свої ціннісні орієнтації таким чином, що дозволило нам віднести їх до групи з високим рівнем сформованості в ієрархічній структурі домінуючої сфери життєдіяльності в аспекті направленості їх на успішну професійну діяльність

На нашу думку, під час формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту важливу роль відіграє наявність саме високого рівня сформованості в ієрархічній структурі домінуючої сфери життєдіяльності в аспекті направленості їх на успішну професійну діяльність. Така позиція зумовлена тим, що саме поєднання орієнтації на професійну діяльність і на сталий розвиток як в особистісному, так і у професійному аспектах надають фахівцю необхідний базис для прояву лідерської позиції в довгостроковій перспективі.

Однак виходячи із змісту навчально-виховного процесу та реакції студентів, яку ми спостерігали під час проведення формувального етапу експерименту, робимо висновок, що саме друга педагогічна умова (забезпечення засвоєння майбутнім фахівцем з адміністративного менеджменту системи практично-орієнтованих, інтегрованих знань про феномен лідерства) відіграла найактивнішу роль у формуванні відповідних ціннісних орієнтацій у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту.

Рівень сформованості інтегративно-діяльнісного компонента було встановлено за рівнем сформованості організаторських і комунікативних здібностей.

Для визначення рівня сформованості як організаторських, так і комунікативних здібностей використовувалась методика виявлення «Комунікативних і організаторських схильностей (КОС-2)» (додаток Г), метод бесіди з майбутнім фахівцем з адміністративного менеджменту. Також для діагностування організаторських здібностей використовувався метод спостереження під час виконання вправи «Керуючий груповим обговоренням», а для комунікативних – спостереження під час проведення дискусійних обговорень у рамках семінарських занять.

Результати оцінки рівня сформованості лідерських якостей за інтегративно-діялісним критерієм у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту на контрольному етапі експерименту наведено в табл. 3.10.

Таблиця 3.10

Порівняння рівнів сформованості лідерських якостей за інтегративно-діяльнісним критерієм у експериментальній і контрольній групі на контрольному етапі експерименту

Рівень сформованості	Експериментальна група		Контрольна група		Значення ф-критерію Фішера	Статистична похибка, p
	К-ть осіб	%	К-ть осіб	%		
Організаторські здібності						
Високий	123	61,19	71	37,37	4.754	p≤0,01
Середній	78	38,81	119	62,63	4.754	p≤0,01
Низький	0	0,00	0	0,00	-	-
Комунікативні здібності						
Високий	141	70,15	87	45,79	4.912	p≤0,01
Середній	48	23,88	73	38,42	3.113	p≤0,05
Низький	12	5,97	30	15,79	3.192	p≤0,01

Результати дослідження, представлені в таблиці 3.9 демонструють, що реалізація педагогічних умов в експериментальній групі сприяла позитивній динаміці:

- 1) у рівні сформованості організаторських здібностей (статистично значуще за високим і середнім рівнями);
- 2) у рівні сформованості комунікативних здібностей (статистична значущість за всіма трьома рівнями).

Позитивна динаміка в рівні сформованості інтегративно-діяльнісного компоненту була досягнута, головним чином, внаслідок реалізації третьої педагогічної умови (особистісно-орієнтоване навчання, спрямоване на формування в майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту прикладних лідерських умінь).

Так, проведення аналізу результатів експериментальної роботи засвідчило суттєві зміни як в експериментальній, так і в контрольній групі. Зокрема, кількість випробуваних, що мають низький рівень сформованості організаторських здібностей, дорівнює нулю, що говорить про певну ефективність традиційних методів навчання вищих навчальних закладів у

розвитку зазначених здібностей. Однак реалізація вищезгаданих педагогічних умов, на відміну від традиційних методів, сприяла формуванню високого рівня організаторських здібностей у більшій частині випробуваних, а саме: 61 % випробуваних з високим рівнем в експериментальній групі проти 37 % у контрольній.

У рамках дослідження інтегративно-діяльнісного компоненту аналіз рівня сформованості комунікативних здібностей дозволяє зробити висновок про наявність позитивної динаміки і в експериментальній, і в контрольній групі. Зокрема, кількість випробуваних із низьким рівнем сформованості в експериментальній групі зменшилась більше ніж у 6 разів, а в контрольній більше ніж у 2 рази. Також ми спостерігаємо значну позитивну динаміку в кількості випробуваних із середнім рівнем у контрольній групі, де їх побільшало з 23% до 38 %. Проте реалізація вищезгаданих педагогічних умов сприяла значній позитивній динаміці в рівні сформованості саме високого рівня комунікативних здібностей в експериментальній групі, зокрема, кількість випробуваних з високим рівнем збільшилася з 39% до 70%.

Рівень сформованості спрямовально-діяльнісного компоненту було встановлено за рівнем здібностей з цілепокладання, планування та прийняття рішень.

Для визначення рівня сформованості здібностей з цілепокладання, планування та прийняття рішень використовувались методика «Стиль саморегуляції поведінки» (додаток Д); метод бесіди з майбутнім фахівцем з адміністративного менеджменту; метод спостереження під час виконання вправи за технікою «Групового рішення проблем», метод спостереження під час виконання вправи «Гармонізація цілей» у вигляді мозкового штурму.

Результати оцінки рівня сформованості лідерських якостей за спрямовально-діялісним критерієм у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту на контрольному етапі експерименту наведено у табл. 3.11.

Таблиця 3.11

Порівняння рівнів сформованості лідерських якостей за спрямувально-діяльнісним критерієм у експериментальній і контрольній групі на контрольному етапі експерименту

Рівень сформованості	Експериментальна група		Контрольна група		Значення ф-критерію Фішера	Статистична похибка, р
	К-ть осіб	%	К-ть осіб	%		
Здібності з цілепокладання						
Високий	95	47,26	54	28,42	3.884	$p \leq 0,01$
Середній	106	52,74	117	61,58	1.779	$p \leq 0,05$
Низький	0	0,00	19	10	-	-
Здібності з планування						
Високий	135	67,16	54	28,42	7.887	$p \leq 0,01$
Середній	66	32,84	136	71,58	7.887	$p \leq 0,01$
Низький	0	0,00	0	0,00	-	-
Здібності з прийняття рішень						
Високий	128	63,68	52	27,37	7.373	$p \leq 0,01$
Середній	60	29,85	102	53,68	4.823	$p \leq 0,01$
Низький	13	6,47	36	18,95	3.795	$p \leq 0,01$

Результати дослідження, наведені в таблиці, демонструють, що реалізація педагогічних умов в експериментальній групі сприяла позитивній динаміці:

- 1) у рівні сформованості здібностей з цілепокладання (статистично значуще за високим і середнім рівнями);
- 2) у рівні сформованості здібностей з планування (статистично значуще за високим і середнім рівнями);
- 3) у рівні сформованості здібностей з прийняття рішень (статистична значущість за всіма трьома рівнями).

Позитивної динаміки у рівні сформованості спрямувально-діялісного компоненту було досягнуто, головним чином, внаслідок реалізації третьої педагогічної умови (особистісно-орієнтоване навчання, спрямоване на

формування в майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту прикладних лідерських умінь).

Так, аналіз результатів проведення формувального етапу експерименту в частині формування здібностей з цілепокладання спрямовально-діяльнісного компоненту свідчить про наявність значної позитивної динаміки в експериментальній групі. Зокрема, ми спостерігаємо зменшення до 0% кількості випробуваних з низьким рівнем сформованості здібностей з цілепокладання та збільшення більше ніж у 2 рази кількості випробуваних, що мають високий рівень – з 21% до 47%. Також спостерігається позитивна динаміка і в контрольній групі, що говорить про певну ефективність традиційних методів навчання у частині розвитку зазначеного показника, однак впровадження вищезгаданих педагогічних умов забезпечили відсутність випробуваних з низьким рівнем сформованості (0% у експериментальній групі та 10% у контрольній) та забезпечило більшу результативність у частині формування високого рівня зазначених здібностей (47% в експериментальній групі проти 28% у контрольній).

Представлені в таблиці результати аналізу засвідчують також наявність позитивної динаміки в експериментальній і контрольній групі в частині розвитку здібностей з планування в рамках спрямовально-діяльнісного компоненту. Так, в обох групах навчально-виховний процес забезпечив зведення до 0% кількості випробуваних з низьким рівнем сформованості здібностей з планування, хоча на первинному етапі діагностики їх було 18% (експериментальна група) і 14% (контрольна група). Треба відзначити, що традиційні методи навчання залишили основну частину випробуваних з середнім рівнем (71,5% випробуваних) і забезпечили зростання більш ніж у 2 рази кількості випробуваних з високим рівнем, а саме: з 12% до 28%. Натомість реалізація педагогічних умов забезпечила в експериментальній групі концентрацію основної частини випробуваних у групі з високим рівнем сформованості здібностей з планування – 67%.

Дослідження результатів формування здібностей з прийняття рішень у рамках спрямовально-діяльнісного компоненту дає нам можливість зробити висновок про суттєве зменшення в експериментальній групі кількості студентів як з низьким рівнем сформованості (з 19% до 6,5%), так і з середнім (з 57% до 30%). Отже, основна частина випробуваних була сконцентрована в групі з високим рівнем, а саме: майже 64% випробуваних в експериментальній групі під час проведення контрольної діагностики мали високий рівень сформованості здібностей з прийняття рішень. Натомість у контрольній групі традиційна методика викладання в процесі формування зазначеного показника не призвела ні до позитивної, ні до негативної динаміки.

Рівень сформованості емоційно-рефлексивного компоненту було встановлено за рівнем розвитку умінь з розуміння власних емоцій, за рівнем розвитку умінь з розуміння чужих емоцій, за рівнем розвитку умінь з управління власними емоціями та за рівнем розвитку умінь з управління чужими емоціями.

Для визначення сформованості емоційно-рефлексивного компоненту за визначеними вище чотирма показниками використовувався тест на емоційний інтелект «EmIn», розроблений Д. Люсіним (додаток Е).

Результати оцінки рівня сформованості лідерських якостей за емоційно-рефлексивним критерієм у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту на контрольному етапі експерименту наведено в табл. 3.12.

Результати дослідження, наведені в таблиці, демонструють, що реалізація педагогічних умов в експериментальній групі сприяла позитивній динаміці:

- 1) у рівні розвитку умінь з розуміння власних емоцій (статистично значуще за високим і середнім рівнями);
- 2) у рівні розвитку умінь з розуміння чужих емоцій (статистична значущість за всіма трьома рівнями);

- 3) у рівні розвитку умінь з управління власними емоціями (статистично значуще за середнім і низьким рівнями);
- 4) у рівні розвитку умінь з управління чужими емоціями (статистична значущість за всіма трьома рівнями).

Таблиця 3.12

Порівняння рівнів сформованості лідерських якостей за емоційно-рефлексивним критерієм у експериментальній і контрольній групі на контрольному етапі експерименту

Рівень сформованості	Експериментальна група		Контрольна група		Значення ф-критерію Фішера	Статистична похибка, р
	К-ть осіб	%	К-ть осіб	%		
Розуміння власних емоцій						
Високий	88	43,78	54	28,42	3.182	p≤0,01
Середній	103	51,24	127	66,84	3.143	p≤0,01
Низький	10	4,98	9	4,74	0.138	-
Розуміння чужих емоцій						
Високий	78	38,81	33	17,37	4.783	p≤0,01
Середній	113	56,21	132	69,47	2.728	p≤0,01
Низький	10	4,98	25	13,16	2.896	p≤0,01
Управління власними емоціями						
Високий	28	13,93	23	12,11	0.524	-
Середній	135	67,16	86	45,26	4.398	p≤0,01
Низький	38	18,91	81	42,63	5.159	p≤0,01
Управління чужими емоціями						
Високий	20	9,95	10	5,26	1.769	p≤0,05
Середній	131	65,17	69	36,32	5.801	p≤0,01
Низький	50	24,88	111	58,42	6.869	p≤0,01

Позитивної динаміки в рівні сформованості емоційно-рефлексивного компоненту було досягнуто, головним чином, внаслідок реалізації четвертої педагогічної умови (формування сукупності інтегрованих знань, умінь і навичок, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту в майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту). Однак значний вплив також мали педагогічні заходи із формування ціннісної орієнтації, розвитку умінь з

ефективної комунікації, коучингу й управління конфліктами. Таким чином, реалізація педагогічних умов призвела до концентрації основної частини студентів у групі з високим і середнім ступенем сформованості.

Так, проведення аналізу результатів експериментальної роботи засвідчило суттєве збільшення високого рівня сформованості умінь з розуміння власних емоцій в експериментальній групі. Зокрема, на констатувальному етапі експерименту було встановлено, що значна частина випробуваних мають середній рівень сформованості зазначеного показника. На відміну від результатів у контрольній групі, в експериментальній групі реалізація педагогічних умов призвела до зменшення кількості випробуваних із середнім рівнем сформованості та збільшення кількості випробуваних із високим рівнем майже в 2 рази. Кількість випробуваних із низьким рівнем сформованості суттєво не змінилась ні в експериментальній, ні в контрольній групі.

У рамках дослідження емоційно-рефлексивного компоненту аналіз рівня сформованості умінь з розуміння чужих емоцій дозволяє зробити висновок про наявність позитивної динаміки в експериментальній групі, а також про відсутність у контрольній групі як позитивної, так і негативної динаміки. Зокрема, дані таблиці дають можливість зробити висновок, що реалізація педагогічних умов призвела до значного збільшення кількості випробуваних із високим рівнем сформованості зазначеного показника. Такі зміни відбулися за рахунок зменшення кількості випробуваних як з середнім, так з низьким рівнем сформованості.

Проведення аналізу результатів експериментальної роботи у частині діагностики емоційно-рефлексивного компоненту засвідчило значне збільшення в експериментальній групі кількості випробуваних із середнім рівнем сформованості умінь з управління власними емоціями. Такі зміни відбулися за рахунок зменшення більше ніж у 2 рази кількості випробуваних з низьким рівнем сформованості зазначеного показника. Натомість кількість випробуваних з високим рівнем сформованості в експериментальній групі

суттєво не змінилась. У контрольній групі динаміки в рівні сформованості умінь з управління власними емоціями не спостерігається.

Дані таблиці щодо результатів експериментальної роботи з формування умінь з управління чужими емоціями в рамках емоційно-рефлексійного компоненту свідчать про наступні зміни в експериментальній групі: зменшення більше ніж у 2 рази кількості випробуваних з низьким рівнем сформованості; суттєве збільшення кількості випробуваних із середнім рівнем сформованості. Натомість у контрольній групі динаміка у рівні сформованості умінь з управління чужими емоціями відсутня.

Отже, підсумовуючи результати впровадження педагогічних умов та їх вплив на формування емоційно-рефлексивного компоненту, можемо стверджувати про значний успіх у розвитку умінь з розпізнання власних і чужих емоцій. Такий успіх можна пояснити характером самих умінь, які схожі за своєю структурною складністю на більшість професійних умінь керівника та лідера. Зокрема, для їх формування студенту необхідно набути певну сукупність інтегрованих знань про емоції, сформувати деякі навички, бути уважним і спостережливим. Інша ситуація з розвитком умінь з управління власними та чужими емоціями. Уміння управляти власними, а тим паче чужими емоціями вимагає також наявності великого досвіду в управлінні ними та постійного коригування власної діяльності. Таким чином, незважаючи на відсутність динаміки в кількості студентів з високим рівнем сформованості умінь з управління емоціями, значне зменшення кількості студентів із низьким рівнем сформованості, на наш погляд, можна вважати успішним результатом впровадження педагогічних умов.

Загальний рівень сформованості лідерських якостей визначався як середнє арифметичне рівня розвитку показників критеріїв сформованості лідерських якостей. Розрахунки рівня сформованості лідерських якостей у цілому в експериментальній і контрольній групах на контрольному етапі експерименту показано в таблиці 3.13.

Таблиця 3.13

**Порівняння рівнів сформованості лідерських якостей у
експериментальній і контрольній групі
на контрольному етапі експерименту**

Рівень сформованості	Експериментальна група		Контрольна група		Значення ф-критерію Фішера	Статистична похибка, р
	к-ть осіб	%	к-ть осіб	%		
Високий	91	45,27	44	23,16	4.665	$p \leq 0,01$
Середній	96	47,76	111	58,42	2.105	$p \leq 0,05$
Низький	14	6,97	35	18,42	3.469	$p \leq 0,01$

Як видно з таблиці, студенти експериментальної групи після проведення педагогічного експерименту показали статистично значуще більш високий рівень сформованості лідерських якостей, ніж студенти контрольної групи.

Проаналізуємо приріст сформованості лідерських якостей в експериментальній і контрольній групах до та після проведення експерименту (табл. 3.14).

Таблиця 3.14

**Порівняння рівня сформованості лідерських якостей у
експериментальній і контрольній групах до та після проведення
експерименту, %**

Рівень сформованості	Експериментальна група			Контрольна група		
	до експер.	після експер.	приріст	до експер.	після експер.	приріст
Високий	19,40	45,27	+25,87	19,47	23,16	+3,69
Середній	55,22	47,76	-7,46	55,26	57,89	+2,63
Низький	25,38	6,97	-18,41	25,27	18,95	-6,32

Наочно динаміку рівнів сформованості лідерських якостей у експериментальній і контрольній групах до та після проведення експерименту показано на рис. 3.8.

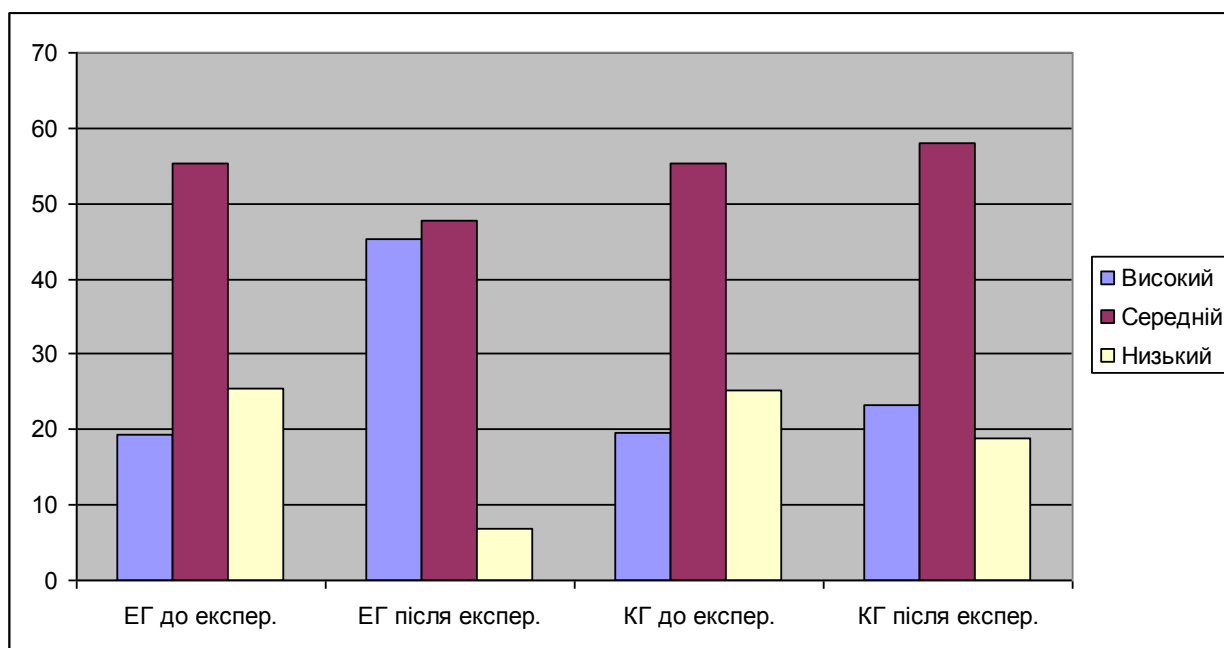


Рисунок 3.8 – Динаміка рівнів сформованості лідерських якостей

Як видно з таблиці 3.14 та рисунку 3.8 після проведення експерименту в експериментальній групі кількість студентів з високим рівнем сформованості лідерських якостей збільшилась на 25,87 %, а з низьким рівнем зменшилась відповідно на 18,41 %. У той же час у контрольній групі рівень сформованості лідерських якостей змінився не значною мірою. Кількість студентів з низьким рівнем сформованості лідерських якостей зменшилась тільки на 6,32 %.

Таким чином, доведено ефективність педагогічних умов формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту. Студенти експериментальної групи після проведення педагогічного експерименту показали статистично значуще більш високий рівень сформованості лідерських якостей, ніж студенти контрольної групи (за розрахунками критерію Фішера, табл. 3.13), що підтверджує висунуту гіпотезу дослідження.

Висновки до розділу 3

1. Основним педагогічним методом перевірки гіпотези дослідження та визначення ефективності розроблених педагогічних умов формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту виступав педагогічний експеримент, що включав констатувальний, формувальний, контрольний етапи.

Оцінка рівня сформованості лідерських якостей у студентів під час експерименту здійснювалась відповідно до розроблених критеріїв і показників: мотиваційно-ціннісного (потреба в досягненні мети, мотивація на досягнення успіху, спрямованість на професіоналізм), інтегративно-діяльнісного (організаційні та комунікативні здібності), спрямувально-діяльнісного (здібності з цілепокладання, планування та прийняття рішень), емоційно-рефлексивного (здатність до розуміння власних і чужих емоцій і здатність до управління власними й чужими емоціями).

2. Результати констатувального етапу педагогічного експерименту доводять, що майбутні фахівці з адміністративного менеджменту мають недостатній рівень сформованості лідерських якостей. Порівняння за визначеними критеріями рівня сформованості лідерських якостей у досвідчених керівників і майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту показало, що керівники демонструють переважно вищий рівень розвитку за всіма показниками сформованості лідерських якостей.

Тільки 19,44 % майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту мають високий рівень сформованості лідерських якостей, переважна ж більшість – середній, що підтверджує необхідність цілеспрямованого формування лідерських якостей у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту у ВНЗ.

3. Експериментально доведено ефективність педагогічних умов формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного

менеджменту. Студенти експериментальної групи після проведення педагогічного експерименту показали статистично значуще більш високий рівень сформованості лідерських якостей, ніж студенти контрольної групи. В експериментальній групі кількість студентів із високим рівнем сформованості лідерських якостей збільшилась на 25,87 %, а з низьким рівнем зменшилась відповідно на 18,41 %. У той же час у контрольній групі рівень сформованості лідерських якостей змінився не значною мірою. Результати педагогічного експерименту підтверджують висунуту гіпотезу дослідження.

Матеріали третього розділу знайшли відображення у таких публікаціях автора [37; 47].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. Аналіз наукової літератури дозволив з'ясувати, що проблемі розвитку лідерських якостей присвячена значна кількість досліджень у менеджменті, психології та педагогіці. Зокрема, у різних дослідженнях були розроблені інноваційні методи навчання, соціально-психологічні тренінги, моделі розвитку лідерських якостей, педагогічні умови формування лідерських якостей у процесі психолого-педагогічної підготовки, розвиток лідерських якостей в умовах студентського самоврядування, організаційно-педагогічні умови професійної підготовки керівників-лідерів для управління навчальними закладами. Проте недостатньо дослідженою залишається проблема розробки педагогічних умов формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту.

2. Лідерські якості майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту – це сукупність індивідуально-особистісних і соціально-психологічних властивостей майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту, які забезпечують його здатність інтегрувати та цілеспрямовувати колектив організації для успішного досягнення організаційних цілей.

Визначено, що структура лідерських якостей майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту включає: мотиваційно-ціннісний (характеризується комплексом важливих мотивів і цінностей, що зумовлюють успіх і ефективність діяльності менеджера як лідера персоналу організації), інтегративно-діяльнісний (визначається як сукупність організаційних і комунікативних здібностей, що забезпечують здатність менеджера з адміністративної діяльності інтегрувати діяльність групи як єдиної команди), спрямувально-діяльнісний (характеризується комплексом здібностей з прийняття рішень і встановлення цілей, що забезпечують цілеспрямовування колективу в цілому), емоційно-рефлексивний компонент

лідерських якостей (комплекс здібностей з розпізнання та управління власними емоціями та емоціями інших, що забезпечують здатність менеджера з адміністративної діяльності до прояву себе як еталон).

3. Розроблено й теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту у ВНЗ: мотиваційно-ціннісне спрямування майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту на успішну професійну діяльність за допомогою актуалізації позитивного досвіду досягнень і почуття успіху в спеціально змодельованих ситуаціях; забезпечення засвоєння майбутнім фахівцем з адміністративного менеджменту системи практично-орієнтованих, інтегрованих знань про феномен лідерства на основі пізнавальної активізації студентів і критичної інтерпретації ними навчального матеріалу; застосування особистісно орієнтованих технологій, спрямованих на формування в майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту прикладних лідерських умінь; формування сукупності інтегрованих знань, умінь і навичок, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту в майбутнього фахівця з адміністративного менеджменту на основі тренінгових вправ з рефлексії (розуміння й усвідомлення емоцій) та емоційного впливу.

Реалізація розроблених педагогічних умов формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту передбачає застосування проблемних і оглядових лекцій, семінарів-дискусій і практичних занять тренінгового типу, що дозволяє поступово розвинути кожен із компонентів структури лідерських якостей.

4. Експериментально доведено ефективність педагогічних умов формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту. Оцінювання рівня сформованості лідерських якостей до та після проведення педагогічного експерименту здійснювалося за допомогою критеріїв і показників, визначених відповідно до структури лідерських якостей: мотиваційно-ціннісний (показниками є потреба в досягненні мети,

мотивація на досягнення успіху, в ієрархії домінуючої сфери життєдіяльності – спрямованість на професіоналізм), інтегративно-діяльнісний (показниками є організаційні та комунікативні здібності), спрямовально-діяльнісний (визначається через такі показники, як здібності з цілепокладання, планування та прийняття рішень), емоційно-рефлексивний (показниками визначено здатність до розуміння власних і чужих емоцій, і здатність до управління власними й чужими емоціями).

Після проведення педагогічного експерименту студенти експериментальної групи показали статистично значуще більш високий рівень сформованості лідерських якостей, ніж студенти контрольної групи. В експериментальній групі кількість студентів з високим рівнем сформованості лідерських якостей збільшилася на 25,87 %, а з низьким рівнем зменшилась відповідно на 18,41 %. У той же час у контрольній групі рівень сформованості лідерських якостей змінився не значною мірою. Кількість студентів з низьким рівнем сформованості лідерських якостей зменшилась тільки на 6,32 %. Результати педагогічного експерименту підтверджують висунуту гіпотезу дослідження та доцільність впровадження розроблених педагогічних умов формування лідерських якостей у процес професійної підготовки майбутніх фахівців з адміністративного управління у вищих навчальних закладах.

Проведене педагогічне дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Подальших досліджень потребують питання формування лідерських якостей у майбутніх менеджерів різної професійної спрямованості, у майбутніх фахівців різних напрямів і спеціальностей, у системі підвищення професійної кваліфікації керівників, що вже мають досвід управлінської роботи тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адизес И. Стили менеджмента – эффективные и неэффективные / И. Адизес. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2009. – 199 с.
2. Алексюк А.М. Педагогіка вищої школи України / Алексюк А.М. – К.: Либідь, 1998. – 560 с.
3. Алфімов Д. В. Зміст феномену «лідерські якості особистості» / Д. В. Алфімов // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. – Запоріжжя, 2010. – Вип. 11 (64). – С. 44–51.
4. Алфімов Д. В. Теорія і методика виховання лідерських якостей особистості у сучасній загальноосвітній школі: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.07 - теорія і методика виховання / Алфімов Д. В., Східноукр. нац. ун-т ім. Володимира Даля. - Луганськ, 2012.- 40 с.
5. Алюшина Н.О. Тайм-менеджмент: мистецтво планувати та управляти своїм часом / Алюшина Н.О. – К.: Національна академія державного управління при Президентіві України, 2008. – 119 с.
6. Андреева Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 384 с.
7. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии / И. Н. Андреева. – Новополюцк : ПГУ, 2011. – 388 с.
8. Аткинсон М. Пошаговая система: Наука и искусство коучинга / М. Аткинсон, Т. Чоис. – К. : Companion Group, 2009. - 256 с.
9. Афанасьєва Л. В. Формування професійної компетентності майбутніх менеджерів організацій у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. В. Афанасьєва. - Кіровоград, 2013. - 20 с.

10. Ахметова М.Н. Проектная культура будущего учителя / Мария Николаевна Ахметова // Школьные технологии. – 2004. – № 4. – С. 210-218.
11. Ашихмин А. Н. Развитие профессиональных лидерских качеств у курсантов вузов МВД России средствами физической подготовки и спорта: дисерт. ... кандидат педагогических наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Ашихмин А. Н. – Санкт-Петербург, 2006. – 150 с.
12. Бакуменко В. Д. Державне управління: основи теорії, історія і практика: навчальний посібник / В. Д. Бакуменко, П. І. Надолішній, М. М. Їжа, Г. І. Арабаджи // За заг. ред. Надолішнього П. І., Бакуменка В. Д. – Одеса: ОРІДУ НАДУ, 2009. – 394 с.
13. Бакшаева Б.А. Психология мотивации студентов: учебное пособие / Бакшаева Б.А., Вербицкий А.А. – М.: Логос, 2006. – 184 с.
14. Баталова Т. В. Личностные детерминанты процесса профессионального становления менеджеров в вузе: автореф. дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.05 «Социальная психология» / Баталова Т. В. – М., 2004. – 20 с.
15. Бендас Т. В. Психология лидерства / Т. В. Бендас. – СПб: Питер, 2009. – 448 с.
16. Бізо Л. Розвиток лідерства / Л. Бізо, І. Ібрагімова, О. Кікоть, Є. Барань, Т. Федорів; за заг. ред. І. Ібрагімової. — К.: Проект «Реформа управління персоналом на державній службі в Україні», 2012. — 400 с.
17. Бланшар К. Лидерство: к вершинам успеха / К. Бланшар. – СПб.: Питер, 2008. - 368 с.
18. Бойетт Дж. Путеводитель по царству мудрости: лучшие идеи мастеров управления / Бойетт Дж., Бойетт Дж. – М.: Олимп-бизнес, 2004.
19. Бойко С. С. Навчальна програма дисципліни «Методологія, методи та засоби адміністративного менеджменту» (для магістрів)

[Електронний ресурс] / С. С. Бойко. – К. : МАУП, 2008. – Режим доступу: <http://baeva.org.ua/?p=306>.

20. Боно Э. Шесть шляп мышления. – СПб.: Питер, 2006. – 208 с.

21. Борисов А. Б. Большой экономический словарь / А. Б. Борисов. – М: Книжный мир, 2003. – 895 с.

22. Бражнич О.Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.09 «Теорія навчання» / О.Г. Бражнич. – Кривий Ріг, 2001. – 238 с.

23. Васянович Г.П. Педагогіка вищої школи / Васянович Г.П. – Львів: Ліга-Прес, 2000. – 100 с.

24. Вежевич Т.Е. Педагогические условия развития лидерских качеств учащихся: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Вежевич Татьяна Ефимовна. – Улан-Удэ, 2001. – 20 с.

25. Викулина М. А. Педагогические условия формирования лидерских качеств личности ребенка:старший дошк. возраст : дисерт. ... кандидат педагогических наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Викулина М. А. – Нижний Новгород, 1997. – 206 с.

26. Виханский О. С. Менеджмент: Учебник / О. С. Виханский, А. И. Наумов. – М.: Гардарики, 2003. – 528 с.

27. Власова О.І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку : монографія /Власова О.І. – К. : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2005. – 308 с.

28. Влодарска-Зола Л. Професійна підготовка майбутніх менеджерів у вищих технічних навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. Влодарска-Зола. - К., 2003. - 25 с.

29. Воробйова Є. В. Педагогічні умови формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх менеджерів

адміністративної діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Є. В. Воробйова; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. - Вінниця, 2010. - 20 с.

30. Вороніна К. О. Особливості вивчення рівня лідерських здібностей / К. О. Вороніна// Проблеми загальної та педагогічної психології: зб.наук.пр. інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – Київ, 2009. – том 11, част.3. – С. 99-107.

31. Галузяк В. М. Педагогіка: навчальний посібник / Галузяк В. М., Сметанський М. І., Шахов В. І. – 2-е вид., випр. і доп. – Вінниця : «Книга-Вега», 2003. – 416 с.

32. Гапонюк З. Г. Педагогические условия формирования лидерских качеств у студентов гуманитарных вузов: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Гапонюк Зоя Георгиевна. – М.: Военный университет, 2008. – 24 с.

33. Гарскова Г.Г. Введение понятия "эмоциональный интеллект" в психологическую теорию / Г.Г. Гарскова // Тезисы науч.-практ. конф. "Ананьевские чтения". – СПб.: Изд-во СПб. ун-та, 1999. – С. 26

34. Гасанова М. Д. Гендерный подход к формированию у студентов лидерских качеств руководителя в образовании: дисерт. ... кандидат педагогических наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Гасанова М. Д. – Махачкала, 2005. – 211 с.

35. Гладиш Т. Формування мотивів і мотивації навчально-пізнавальної діяльності як психолого-педагогічна проблема / Гладиш Т.// Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2012. – № 6 (Ч. 1).

36. Головешко Б. Р. Мотиваційно-ціннісне спрямування майбутніх фахівців з менеджменту на успішну професійну діяльність / Головешко Б.Р. // Науковий огляд. – 2016. – № 1 (22). – С. 35-43.

37. Головешко Б.Р. Аналіз результатів педагогічного експерименту формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного

менеджменту / Головешко Б.Р. // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – Запоріжжя: КПУ, 2016. – № 49 (102). – С. 396-403.

38. Головешко Б.Р. Важливість формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з інформаційних технологій / Головешко Б.Р. // Соціально-гуманітарні вектори педагогіки вищої школи: матеріали IV міжнародної наукової конференції, 25-26 квітня 2013р. – Харків: ХДАДМ, 2013. – С. 41-42.

39. Головешко Б.Р. Лідерські якості в професійній діяльності: [навч. посіб.] / Романовський О.Г., Резнік С.М., Гура Т.В., Панфілов Ю.І., Головешко Б.Р., Бондаренко В.В. – Харків: ФО-П Панов А.М., 2017. – 144 с.

40. Головешко Б.Р. Лідерство як засіб легітимізації влади менеджера адміністративної діяльності / Головешко Б.Р. // Педагогіка і психологія професійної освіти: науково-методичний журнал. – 2014. – № 6. – С. 167-175.

41. Головешко Б.Р. Лідерські якості – невід’ємний компонент професійно-важливих якостей фахівця / Головешко Б.Р. // Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров’я: тези доповідей XXI міжнародної науково-практичної конференції, 29-31 травня 2013 р. – Харків: НТУ «ХПІ», 2013. – Ч. III. – С. 277.

42. Головешко Б.Р. Педагогічні умови формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту / Головешко Б.Р. // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – Запоріжжя: КПУ, 2016. – № 50 (103). – С. 378-386.

43. Головешко Б.Р. Про деякі проблеми розвитку лідерських якостей у студентів вищих навчальних закладів / Головешко Б.Р. // Проблеми та перспективи формування гуманітарно-технічної еліти. – Харків: НТУ «ХПІ», 2012. – Ч. 36-37. – С. 89-96.

44. Головешко Б.Р. Проблема співвідношення лідерства та влади для майбутнього менеджера з адміністративної діяльності / Головешко Б.Р. // Історія та сучасний стан педагогічних та психологічних наук: матеріали міжнародної науково-практичної конференції, 07 листопада 2014 р. – К.: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2014. – Частина I. – С. 57-59.

45. Головешко Б.Р. Проблемно-орієнтоване навчання як засіб розвитку лідерства / Головешко Б.Р. // Актуальні проблеми педагогічної науки: матеріали VII всеукраїнської науково-практичної заочної конференції, 14-15 листопада 2014 р. – Миколаїв: ГО «Інститут освітньої та молодіжної політики»; Науково-навчальний центр прикладної інформатики НАН України, 2014. – С. 68-70.

46. Головешко Б.Р. Психологічне здоров'я менеджера як складова його професійної компетентності / Головешко Б.Р., Овсієнко О.В. // Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я: тези доповідей XXIII міжнародної науково-практичної конференції, 20-22 травня 2015 р. – Харків: НТУ «ХПІ», 2015. – Ч. IV. – С. 13.

47. Головешко Б.Р. Рівень сформованості лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту: результати констатувального експерименту / Романовський О.Г., Головешко Б.Р. // The scientific heritage. – 2017. – № 8. – Р. 2. – С. 67-72.

48. Головешко Б.Р. Роль емоційного інтелекту у складі професійної компетентності фахового менеджера / Головешко Б.Р. // Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe (East European Scientific Journal). – 2016. – № 6. – С. 20-23.

49. Головешко Б.Р. Соціальні функції лідерства та його роль у професійній діяльності сучасного спеціаліста з інформаційних технологій / Головешко Б.Р. // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2013. – №4. – С. 42-49.

50. Головешко Б.Р. Сучасні підходи до розвитку лідерства та їх імплементація у вищих навчальних закладах України / Головешко Б.Р. // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – Київ-Вінниця: ТОВ «Планер», 2015. – Випуск 41. – С. 254-259.

51. Головешко Б.Р. Теоретичне обґрунтування педагогічних умов формування лідерських якостей майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту у вищих навчальних закладах / Головешко Б.Р. // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – Київ-Вінниця: ТОВ «Планер», 2016. – Випуск 47. – С. 138-142.

52. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. - Київ - Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2010. – 308 с.

53. Гриньова В.М. Суть поняття «професіоналізм» та «професійна підготовка» / В.М. Гриньова // Педагогіка та психологія: зб. наук. пр. – 2011. – Вип. 40. – С. 28-34.

54. Гура Т.В. Концептуальні підходи до формування управлінської компетентності майбутніх фахівців електромашинобудівних спеціальностей / Т.В. Гура // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2009. – №4. – С. 104–105.

55. Гура Т.В. Соціально-психологічні вимоги до особистості лідера та характеру його мислення / О.С. Пономарьов, Т.В. Гура // Проблеми сучасної психології : Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / за наук. ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. – Вип. 34. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2016. – С. 90-102.

56. Гура Т.В. Формування організаційних здібностей як необхідного аспекту лідерської позиції майбутніх інженерів / Т.В. Гура,

І.В. Ріпко // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія. // Щоквартальний науково-практичний журнал. – Х.: НТУ «ХПІ». – 2016. – № 1. – С. 32-41.

57. Гуревич Р. С. Теорія і практика навчання в професійно-технічних закладах: Монографія / Р. С. Гуревич. - Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. - 410 с.

58. Гурієвська В. Коучинг як прикладна технологія державного управління / Валентина Гурієвська // Вісник Національної академії державного управління при Президентові України. - 2011. - №1. – С. 32-39.

59. Гурієвська В. М. Технології психологічного консультування в органах державної влади України: дис. на здобуття наук. ступеня д-ра наук з держ. упр.: спец. 25.00.02 «Механізми державного управління» / В. М. Гурієвська. - К., 2010. - 180 с.

60. Дафт Р. Л. Уроки лидерства / Р. Л. Дафт; при участии П. Лейн — М. : Эксмо, 2008. - 480 с.

61. Деревянко С.П. Развитие эмоционального интеллекта в тренинговых группах / С.П. Деревянко // Психологический журнал. – 2008. – № 2. – С. 79 – 84.

62. Джордж Б. Уроки выдающихся лидеров. Как развить и укрепить лидерские качества / Б. Джордж, П. Симс. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 352 с.

63. Діденко М. С. Професійно значимі якості особистості менеджера організацій: теоретичний аспект /М.С.Діденко// Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмет. – 2013. – №13. – С. 201–211.

64. Долгопол О.О. Вибір методів навчання для розвитку лідерських якостей у молодших спеціалістів з ресторанного бізнесу / Долгопол О.О. // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній

школах: зб. наук. пр. / [редкол. : Т.І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя, 2012. – Вип. 24 (77). – С. 338 – 343.

65. Драч І. І. Лідерство і командність в управлінні навчальним закладом / І. І. Драч // Scince Rize. – 2015. – Вип.2/1(7). – С.63–67.

66. Драч І. І. Лідерство як основа управлінської діяльності сучасного керівника навчального закладу / І. І. Драч // Інноваційний потенціал світової науки – XXI сторіччя: матеріали XXIII Міжнар. Всеукр. наук.-практ. конф., 20-27 травня 2015 р. – Запоріжжя, 2015. – С. 35–36.

67. Дружилов С. А. Основы психологии профессиональной деятельности инженеров-электриков / С. А. Дружилов. – М.: Академия Естествознания, 2010. – 119 с.

68. Дружинин В. Н. Психология / В. Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 2009. – 656 с.

69. Друкер П. Ф. Эффективное управление предприятием: учебное пособие / П. Ф. Друкер. – М: Вильямс, 2009. – 224 с.

70. Дубровина И. В. Руководство практического психолога: психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / И. В. Дубровина. – М: Издательский центр Академия, 1998. – 176 с.

71. Дуткевич Т. В. Конфліктологія з основами психології управління: Навчальний посібник/ Т.В. Дуткевич. – Кам'янець-Подільський, 2006. - 273 с.

72. Дьяченко М. И. Психология высшей школы: особенности деятельности студентов и преподавателей вуза / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск: БГУ, 1978. – 319 с.

73. Елисеев О. П. Практикум по психологии личности/О. П. Елисеев – СПб.: Питер, 2003. – 512 с.

74. Емелин К. Г. Развитие лидерских качеств молодежи в студенческих отрядах средствами социально-культурной деятельности: дисерт. ... кандидат педагогических наук: спец. 13.00.05 «Теория,

методика и организация социально-культурной деятельности» / Емелин К. Г. – Барнаул, 2012. – 178 с.

75. Євдокимов В. О. Аналіз психологічних причин конфліктів в органах державної влади/В.О. Євдокимов, О.В. Рябічко // Державне будівництво. - 2010. - № 2.

76. Єрохін, С. А. Концепція професійної мотивації студентів як фактору конкурентності на ринку праці / Єрохін С.А., Нікітін Ю.В., Нікітіна І.В. // Юридична наука. – 2011. – №1. – С. 20-28.

77. Зазыкин В. Г. Психология и акмеология лидерства: монография // В. Г. Зазыкин, Е. А. Смирнов. - М.: ЭЛИТ, 2010. — 304 с.

78. Зеер Э. Ф. Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов / Э. Ф. Зеер. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 336 с.

79. Зорина А. В. Педагогические условия формирования лидерских качеств у студентов вуза: автореф. дис.. канд. пед. наук: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Зорина Анна Викторовна. – Нижний Новгород, 2009. – 25 с.

80. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії/ І. А. Зязюн. – К.:МАУП, 2000. – 312 с.

81. Зязюн І.А. Технологія педагогічної дії у вимірі педагогічної майстерності / І.А. Зязюн // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки. – 2012. – Вип. 1.36. – С. 5-11.

82. Ильин Е. П. Психология воли / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2000. – 288 с.

83. Ипполитова Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация/ Ипполитова Н., Стерхова Н. // General and Professional Education. - 2012. - №1. - с.8-14.

84. Исаев Р. А. Менеджмент: учебник / Р. А. Исаев. – М.: Издательско-торговая корпорация "Дашков и К", 2010. – 264 с.

85. Исманова К. Д. Этапы процесса формирования учебных умений у учащихся колледжей / К. Д. Исманова, О. С. Абдуллаева, Д. А. Шокиров // Молодой ученый. – 2015. – №12. – С. 753-755.

86. Ібрагімова І. Профілі компетенцій лідерства на державній службі в Україні [Електронний ресурс] / Іванна Ібрагімова. – Режим доступу: <http://www.ucs-hrm.org.ua/novini/novini/vidbulosya-obgovorennuya-proektu-profiliv-kompetenciiy-liderstva-na-derzhavniiy-sluzhbi-v-ukrayini.html>

87. Кайдалова Л. Г. Формування лідерських якостей студентів на основі інноваційних методів навчання/ Л. Г. Кайдалова, Н. Б. Щокіна, Н. В. Альохіна // Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe. – 2016. – № 7. – Р. 34–37.

88. Калашнікова С. А. Освітня парадигма професіоналізації управління на засадах лідерства: [моногр.] / С. А. Калашнікова. – К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2010. – 390 с.

89. Калашнікова С. А. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки управлінців-лідерів в умовах сучасних суспільних трансформацій: автореф. дис ... д-ра пед. наук: 13.00.06 «Теорія і методика управління освітою» / Світлана Андріївна Калашнікова. – Київ, 2011 . – 36 с.

90. Кантор В. Е. Менеджмент / В. Е. Кантор, Г. А. Маховикова.- М.: Эксмо, 2009. — 312 с.

91. Капітанець О. М. Педагогічна підготовка менеджерів у вищих технічних навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. М. Капітанець. - Тернопіль, 2001. - 20 с.

92. Карамушка Л.М. Види інтерактивних технік та особливості їх застосування у підготовці менеджерів та працівників організацій / Л.М. Карамушка, М.П. Малигіна // Актуальні проблеми психології. Том 1: Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія /

за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. – К. : Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України, 2002. – Част. 6. – С. 275–284.

93. Карпов А. В. Психология труда: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений / А. В. Карпов. – М: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 352 с.

94. Кін О. М. Роль студентського самоврядування у формуванні лідерських якостей особистості студента / Кін О.М. // Педагогіка та психологія: зб. наук. пр. – Харків, 2011. – Вип.40. – Ч.1 – С.57 – 65.

95. Климов Е. А. Введение в психологию труда: учебник для вузов. / Е. А. Климов. – М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1998. – 350 с.

96. Клищевская М. В. Профессионально-важные качества как необходимые и достаточные условия прогнозирования успешности деятельности / М. В. Клищевская, Г. Н. Солнцева. // Вестник Московского университета.. – 1999. – Вып.14 (4) – С. 61–64.

97. Кобець В.М. Про вплив домінуючих мотивів на готовність студентів-менеджерів до майбутньої професійної діяльності / В. М. Кобець // Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили. - 2012. - Вип. 197. - С. 33-37.

98. Кобзева М. В. Психолого-педагогические основы формирования профессиональной направленности личности у студентов медицинских специальностей / Кобзева М. В. // Врач скорой помощи. – 2013. – № 4. – С.70-73.

99. Кобися А.П. Використання технологій майндмеппінгу у педагогічній діяльності. // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблемию. – 2015. – Випуск 41. – С. 346-351.

100. Коваленко О.Е. Педагогічні технології в сучасній освіті / О.К. Белова, О.Е. Коваленко – Х. : Контраст, 2008. – 148 с.

101. Ковальова С. М. Формування загально-професійних умінь студентів у контексті неперервної освіти / С. М. Ковальова. // Вісник

Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2005. – №22. – С. 57–59.

102. Кокун О.М. Психологічна структура лідерських якостей майбутнього офіцера / Кокун О.М. // Вісник Національного університету оборони України. - 2012. - Вип. 4 (29). - С. 170 - 174.

103. Коломієць А. М. Міжпредметні зв'язки у контексті проблеми інтеграції / А. М. Коломієць, Д. І. Коломієць // Педагогіка і психологія професійної освіти. - Львів, 1999. - № 2. - С. 61-66.

104. Комаріст О.І. Професійна модель менеджера підприємства, що функціонує за концепцією маркетингу / О. І. Комаріст, Н. І. Алдохіна // Вісник Харківського національного технічного університету сільського господарства: Економічні науки. – 2011. – Вип. 112. – С.341-347.

105. Кондракова С. О. Успех как стимул учения в дидактике К. Д. Ушинского / С. О. Кондракова. // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – №5. – С. 167–176.

106. Коньшева Л. Н. Формирование лидерских качеств студентов посредством участия в деятельности органов самоуправления: дисерт. ... кандидат педагогических наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Коньшева Л. Н. – Киров, 2009. – 190 с.

107. Косенчук О. Характеристика складових моделі формування лідерських якостей старшокласників у позаурочній діяльності на рівні міста / О. Косенчук // Навчання і виховання обдарованої дитини. - 2013. - Вип. 1. - С. 164-170.

108. Костенко Н.В. Ценности профессиональной деятельности (опыт социологического исследования кино) / Н. В. Костенко, В. Л. Оссовский. – Київ: Наукова думка, 1986. – 151 с.

109. Котляров И. В. Социология лидерства: теоретические, методологические и аксиологические аспекты / И. В. Котляров. – Минск : Беларус. наука, 2013. – 481 с.

110. Краткий психологический словарь / [сост. Л.А. Карпенко; под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского]. – Ростов н/Д : Феникс, 1998. – 512 с.

111. Крупський О. П. Взаємозв'язок між емоційною компетентністю та лідерством як складниками педагогічної діяльності / О. П. Крупський, К. С. Кіба // Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. пр. / [гол. ред. З. П. Бакум]. - Кривий Ріг : Криворіз. держ. пед. ун-т, 2012. - Вип. 36. - С. 222-229.

112. Крысько В. Словарь-справочник по социальной психологии / В. Крысько. – СПб: Питер, 2003. – 416 с.

113. Кусков А. Н. Менеджмент: учебное пособие / А. Н. Кусков, А. П. Чумаченко. – М.: МГИУ, 2008. – 318 с.

114. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія / В. П. Кутішенко. – К.: Центр учбової літератури, 2010. – 128 с.

115. Кучер Л.Р. Тайм-менеджмент як засіб підвищення ефективності діяльності керівника / Кучер Л.Р. // Інноваційна економіка. – 2013. – № 5. – С. 203-205.

116. Ландсберг М. Менеджер-коуч. Повышайте собственную эффективность, мотивируя и развивая тех, с кем работаете / М. Ландсберг. - М. : Эксмо, 2008. - 160 с.

117. Лисовец Н. М. Профессиональная мотивация студентов как способ активации обучения [Электронный ресурс] // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». - Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/598947>.

118. Лозова В.І. Теоретичні основи виховання і навчання / В.І. Лозова, Г.В. Троцько – Х.: ХДПУ, 1997. – 338 с.

119. Локшин В.С. Формування лідерських якостей майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності в контексті процесу модернізації вищої освіти / В. С. Локшин// Духовність особистості: методологія, теорія і практика: зб.наук.пр. – Луганськ, 2013. – Вип.1 (54) – С. 109-120.

120. Луговий В. І. Управління освітою : навч. посіб. / В. І. Луговий. - К.: Вид-во УАДУ, 1997. - 304 с.

121. Лукьянчиков Э. Е. Становление лидерских качеств личности в системе высшего военно-профессионального образования: дисерт. ... кандидат педагогических наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Лукьянчиков Э. Е. – Орел, 2003. – 216 с.

122. Люсин Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн // Психологическая диагностика. – 2006. – № 4. – С. 3 – 22.

123. Люсин Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЕМИн / Д.В. Люсин // Психологическая диагностика. – 2006. – № 4. – С. 3-22.

124. Ляшенко І.В. Формування професійної мотивації студентів до успішної фахової діяльності [Електронний ресурс] / І. В. Ляшенко // Народна освіта – 2013. – Вип. 1 (19). – Режим доступу до журн.: http://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=1076

125. Макарова К. В. Психология человека / К. В. Макарова, О. А. Таллина. – М.: МПГУ, 2011. – 160 с.

126. Маковський О. К. Формування лідерських якостей майбутніх офіцерів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 20.02.02 «Військова педагогіка та психологія» / О. К. Маковський. - Хмельницький, 2002. - 24 с.

127. Манойлова М.А. Акмеологическое развитие эмоционального интеллекта учителей и учащихся / М.А. Манойлова. – Псков: ПГПИ, 2004. – 140 с.

128. Манфред Кэ де Ври. Мистика лидерства. Развитие эмоционального интеллекта / Манфред Кэ де Ври. – М.: Альпина Паблишерз, 2003. – 311 с.

129. Мараховська Н. В. Педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх учителів у процесі навчання дисциплін гуманітарного циклу: автореферат дис. на здобут. ступеня кан. пед. наук: спеціальність 13.00.04 - "Теорія і методика професійної освіти" / Мараховська Н. В. – Харків, 2009. – 20 с.

130. Маркова А. К. Психология профессионализма / Аэлига Капитоновна Маркова. - М.: Междунар. гуманит. фонд «Знание», 1996. - 308 с.

131. Матвієнко О.В. Метод конкретних педагогічних ситуацій / Матвієнко О.В. – К.: Українські пропілії, 2001. – 300 с.

132. Махина Т. В. Особенности использования социально-психологического тренинга в целях развития лидерских качеств студентов-будущих менеджеров: дисерт. ... кандидат психологических наук: спец. 19.00.05 «Социальная психология» / Махина Т. В. – М., 2003. – 204 с.

133. Мачинская Н. И. Формирование профессиональных умений будущих специалистов в условиях магистратуры непедагогического профиля / Н. И. Мачинская // Человек и образование. – 2012. – №4. – С. 111–114.

134. Менеджмент: понятійно-термінол. слов/ За ред. Г. В. Щокіна, О.В. Антонюка, В. П. Сладкевича. – К.: МАУП, 2007. – 744 с.

135. Мескон М. Х. Основы менеджмента / М. Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури. – М.: Депо, 1999. – 800 с.

136. Методика навчання і наукових досліджень у вищій школі: [навч. посіб.] / [С.У. Гончаренко, П.М. Олійник, В.К. Федорченко та ін.], за ред. С.У. Гончаренко, П.М. Олійник. – К.: Вища школа, 2003. – 323 с.

137. Мешков Н. И. Становление учебно-профессиональной мотивации студентов в процессе подготовки педагогических кадров в университете: дис. д-ра психол. наук.: спец. 19.00.13 «Психология развития». – Саранск, 1993. – 383 с.

138. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка / Н.Є. Мойсеюк – К.: ВАТ «Білоцерківська книжкова фабрика», 2007. – 656 с.

139. Моргулець О.Б. Менеджмент у сфері послуг: навч. посіб. / О.Б. Моргулець – К.: Центр учбової літератури, 2012. - 384 с.

140. Моросанова В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции в произвольной активности человека / Моросанова В.И. // Психологический журнал. – 1995. – № 4. – С. 26-35.

141. Москальов М.В. Дослідження психологічної готовності майбутніх менеджерів до управління змінами в організації / М.В. Москальов // Зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка. – К., 2009. – Т. XI, ч. 2. – С. 323–330.

142. Наказ Міністерства праці та соціальної політики України «Про затвердження випуску 1 "Професії працівників, що є загальними для всіх видів економічної діяльності" Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників» N 336 від 29.12.2004 року. // Бізнес-Бухгалтерія. Право. Податки. Консультації. Збірник систематизованого законодавства. – 2013. – № 07.

143. Нестеров А. В. Философия качества / А. В. Нестеров. // Компетентность. – 2004. – №1. – С. 28–36.

144. Нечепоренко Л.С. Особистісна культура керівника як умова успіху його соціальної діяльності / Нечепоренко Л.С. // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: Зб. наук. праць. – Харків: НТУ«ХП», 2003. – Вип. 1(5). – С. 274-278.

145. Никифоров Г. С. Психология профессионального здоровья / Г. С. Никифоров. – СПб: Речь, 2006. – 480 с.

146. Никифорова Ф. В. Развитие и формирование мотивации учения / Никифорова Ф. В. // Эксперимент и инновации в школе. – 2011. – № 3.

147. Никишина Г. В. Педагогика успеха: теоретические подходы и практика реализации / Никишина Г. В., Чуприна Л. И. // Вестник ОГПУ. – 2006. – № 3. – С. 46.

148. Нікітіна І. В. Формування професійної мотивації студента як детермінанти його творчого розвитку і працевлаштування / І.В. Нікітіна, В. В. Мартич // Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка: збірник наукових праць. – 2010. – № 1(28). – С. 206 – 211.

149. Новикова С. А. Развитие лидерских качеств будущих менеджеров в процессе профессиональной подготовки: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Новикова Светлана Антольевна. - Магнитогорск, 2009. - 211с.

150. Новикова С.С. Социология: история, основы, институционализация в России / Новикова С.С. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 464 с.

151. Новіков Б. В. Основи адміністративного менеджменту: навч. посіб./ Новіков Б. В., Сініок Г. Ф., Круш П. В. - К.: Центр навчальної літератури, 2004. - 560 с.

152. Нурминский И. И. Статистические закономерности формирования знаний и умений учащихся / И. И. Нурминский, Н. К. Гладышева. – М.: Педагогика, 1991. – 224 с.

153. Освітні технології / [О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.]; за ред. О.М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с.

154. Осипов Г. В. Энциклопедический социологический словарь / Г. В. Осипов. – М.: ИСПИ РАН, 1995. – 940 с.

155. Оуэн Х. Призвание – лидер: полное руководство по эффективному лидерству / Х. Оуэн, В. Ходжсон, Н. Газзард. – Днепропетровск: Баланс Бизнес Букс, 2005. – 384 с.

156. Паламарчук О.М. Соціально-психологічна сутність природи підприємницької діяльності / Паламарчук О.М. // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2012. – С. 514-523.

157. Парыгин Б. Д. Социальная психология. Истоки и перспективы / Б. Д. Парыгин – СПб.: Изд-во СПбГУП, 2010. – 538 с.

158. Пастухова Т.І. Аналіз чинників підготовки майбутніх менеджерів до професійно-ділового спілкування в організації / Т.І. Пастухова // Актуальні проблеми психології. – Т. I : Організаційна психологія. Соціальна психологія. Економічна психологія / за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. – К. : А.С.К., 2011. – Вип. 30. – 237–242.

159. Пермінова С. О. Комунікативна компетентність менеджера в сучасній діловій взаємодії / С. О. Пермінова // Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету. Економічні науки. – 2009. – № 16 (1). – С. 30-35.

160. Пермінова С. О. Ефективне лідерство в умовах глобалізації ринку / С. О. Пермінова, В.О. Пермінова // Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету. Економічні науки. - 2010.- Вип.17. - С. 59-66.

161. Пескова И. В. Организационно-педагогические условия формирования позитивных лидерских качеств у детей: младший школьный возраст: дисерт. ... кандидат педагогических наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Пескова И. В. – Нижний Новгород, 2003. – 184 с.

162. Петровский А. В. Краткий психологический словарь / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – М: Политиздат, 1985. – 431 с.

163. Петрук В. А. Управлінська компетентність як необхідна складова професійної компетентності майбутнього випускника ВНЗ / В. А. Петрук // Проблеми освіти: науковий збірник. – Київ, 2012. – № 70. – Частина I. – С. 49-53.

164. Петрук В.А. Формування умінь самостійної роботи у майбутніх інженерів засобами ігрових форм (монографія) / В. А. Петрук, І. В. Хом'юк. – Вінниця : «Універсум- Вінниця», 2004. – 185 с.

165. Пехота О.М. Особистісно орієнтовані технології в підготовці вчителя / Пехота О.М. // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: Зб. наук. праць. – К., 2001. – Ч.1. – С. 81-89.

166. Пехота О.М. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: навч. посібник / О.М. Пехота та інші. – К.: В-во А.С.К., 2003. – 240 с.

167. Пинтосевич И. Влияй! 7 заповедей лидера [Електронний ресурс] / И. Пинтосевич – М.: Эксмо, 2013. – 288 с. – Режим доступу: <http://i.booksgid.com/web/online/43127>.

168. Писаренко В.И. Синергетические идеи в педагогике / Писаренко В.И. // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2012. – № 10.

169. Підласий І. П. Діагностика та експертиза педагогічних проектів : навчальний посібник / І. П. Підласий. - К. : Україна, 1998. - 343 с.

170. Пільганчук А. Розвиток лідерських якостей у майбутніх психологів / А. Пільганчук, В. Кузьменко // Гуманітар. вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький Державний педагогічний університет ім. Г. Сковороди»: зб. наук. пр. – 2012. – Вип.25. – С. 412-415.

171. Пірен М. І. Конфліктологія / М. І. Пірен. – Київ: МАУП, 2003. – 38 с.

172. Платонов Ю. П. Психологические феномены поведения персонала в группах и организациях/ Ю. П. Платонов. – СПб.: Речь, 2007.- 416 с.

173. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : Наук.-метод. посібн. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. За ред. О. І. Пометун. - К. : А.С.К., 2004. - 192 с.

174. Пометун О. М. Інтерактивні технології навчання / [Баліцька Н. Г., Коберник Г. І., Пироженко Л. В., Пометун О. М. і др.]. – К. : Науковий світ, 2004. – 86 с.

175. Пономарьов О. С. Філософія спілкування в контексті культури соціального управління / О.С. Пономарьов// Теорія і практика управління соціальними системами. – 2011. - № 1.- С. 23-30.

176. Пономарьов О.С. Толерантність як атрибут загальної та професійної культури сучасного керівника // Теорія и практика управління соціальними системами. – 2003. – № 1. – С. 62-69.

177. Почебут Л. Г. Социальная психология / Л. Г. Почебут, И. А. Мейжис. – СПб.: Питер, 2010. – 672 с.

178. Радина Н. К. Психология лидерства: учебник / Н. К. Радина. – Нижний Новгород: Нижегородский институт менеджмента и бизнеса, 2002. – 100 с.

179. Радугин А. А. Философия : курс лекций / А. А. Радугин. – М.: Центр, 1996. – 206 с.

180. Реан А. А. Психология адаптации личности / Реан А. А., Кудашев А. Р., Баранов А. А. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. – 479 с.

181. Резнік С.М. Формування комунікативної компетентності фахівців у процесі управлінської підготовки / Резнік С.М., Бутенко Т.О. // Наукові праці: Науково-методичний журнал. – Миколаїв: Вид. ЧДУ ім. Петра Могили, 2009. – Вип. 95. Т. 105. Педагогіка. – С. 95-99.

182. Резнік С.М. Формування управлінських умінь і навичок у майбутніх інженерів у вищих технічних навчальних закладах: дис....к.пед.н.: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Резнік С.М. – К., 2007. – 271 с.

183. Роббинс Х., Финли М. Почему не работают команды? Что идет не так, и как это исправить. – М.: Добрая книга, 2005. –304 с.

184. Рогожина Е. М. Принципы и технологии политического лидерства в современной России: монография / Е. М. Рогожина. – Нижний Новгород: Нижегородский государственный лингвистический университет, 2013. – 299 с.

185. Розанова В.А. Психология управления/ В.А. Розанова – М., ЗАО "Бизнес-школа "Интел-Синтез", 1999. – 352 с.

186. Рокич М. Природа человеческих ценностей / Милтон Рокич. - М.: Нью-Йорк, 1973.- 276 с.

187. Романовский А. Г. Философия достижения успеха: учеб. пособие. / А.Г. Романовский, В.Е. Михайличенко. – Х.: Изд-во НТУ «ХПИ», 2003. – 695 с.

188. Романовський О. Г. Педагогіка успіху: її сутність та основні напрями вивчення / О. Г. Романовський // Теорія і практика управління соціальними системами. - 2011. - №2. - С. 3-8.

189. Романовський О. Г. Педагогіка успіху: підручник / О. Г. Романовський, В. Є. Михайличенко, Л. М. Грень. – Харків: НТУ «ХПИ», 2011. – 368 с.

190. Романовський О. Г. Проблеми формування особистості лідера / О. Г. Романовський, В.М. Бабаєв, О. С. Пономарьов. - Харків: Майдан, 2000. – 193 с.

191. Романовський О.Г. Емоційний інтелект як домінанта успішності харизматичного бізнес-лідера / О.Г. Романовський, Т.В. Гура, А.Є. Книш // Теоретичний та науково-методичний часопис «Вища освіта України» – 2016. – №4 – С. 47-50.

192. Романовський О.Г. Підготовка майбутніх інженерів до управлінської діяльності: Монографія / Романовський О.Г. – Харків: Основа, 2001. – 312 с.

193. Сакада М.О. Менеджер / М.О. Сакада, В.І. Халецький // Соціологія: короткий енцикл. словн. / уклад. В.І. Волович, В.І. Тарасенко, М.В. Захарченко та ін.; під заг. ред. В.І. Воловича. – К. :Укр. центр духовн. культури, 1998. –736 с.

194. Саляхов В. Ю. Формирование лидерских качеств студентов: на опыте подготовки менеджеров: дисерт. ... кандидат педагогических наук:

спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Саляхов В. Ю. – Волгоград, 2008. – 189 с.

195. Сбитнева В. Б. Педагогические условия развития лидерских качеств подростков в детском общественном объединении: дисерт. ... кандидат педагогических наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Сбитнева В. Б. – Пермь, 2006. – 268 с.

196. Сейтешев А. П. Профессиональная направленность личности: теория и практика воспитания / Сейтешев А.П. - Алма-Ата: Наука, 1990. - 334 с.

197. Семенов А. К. Основы менеджмента: учебник / А. К. Семенов, В. И. Набоков. – М.: Издательско-торговая корпорация "Дашков и К", 2008. – 556 с.

198. Семенова Е. И. Управление качеством / Е. И. Семенова. – М.: КолосС, 2003. – 184 с.

199. Семенченко Н. О. Педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх учителів у позааудиторній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. О. Семенченко. - Харків, 2005 - 22 с.

200. Сенин И. Г. Опросник терминальных ценностей/ И. Г. Сенин.– Ярославль: НПЦ «Психодиагностика». Фонд гражданской инициативы «Содействие», 1991. – 19 с.

201. Сидоренко В.К. Основы научных исследований / Сидоренко В.К., Дмитренко П.В. – К.: РНЦ «ДІНІТ», 2000. – 260 с.

202. Сидоренко Е. В. Тренинг влияния и противостояния влиянию/ Е. В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2004. – 256 с.

203. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навч. метод. посібн. / Сисоєва С. О.; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. - К. : ВД «ЕКМО», 2011. - 324 с.

204. Сисоєва С. Особистісно орієнтовані педагогічні технології: метод проектів / Сисоєва С. // Неперервна професійна освіта : теорія і практика. – К., 2002. – Вип. 1(5). – С. 73-80.

205. Сисоєва С.О. Методологія науково-педагогічних досліджень / С.О. Сисоєва, Т.Є. Кристопчук. – Рівне: Волин. обереги, 2013. – 359 с.

206. Скібіцька Л. І. Організація праці менеджера: навч. посібник / Л. І. Скібіцька. – К.: Центр учбової літератури, 2010. – 360 с.

207. Скрипник М. І. Інтерактивні технології в післядипломному навчанні : довідник / М. І. Скрипник ; НАПН України, ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти». - К., 2013. - 202 с.

208. Слободянюк А. В. Психологія управління та конфліктологія: навчальний посібник для практичних та семінарських занять / А.В. Слободянюк, Н.О. Андрущенко. – Вінниця: ВНТУ, 2010. – 120 с.

209. Сопівник Р. В. Теоретичні і методичні засади формування лідерських якостей майбутніх фахівців агропромислової галузі: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.07 - теорія і методика виховання, Східноукр. нац. ун-т ім. Володимира Даля. - Луганськ, 2013. - 40 с.

210. Социологический словарь – Минск, 1991. - С. 114.

211. Стадник В. В. Менеджмент: посібник / Стадник В. В., Йохна М. А. – К.: Академвидав. – 2003. – 464 с.

212. Старкова Г. В. Формирование лидерских качеств старшеклассников в деятельности детских общественных организаций: дисерт. ... кандидат педагогических наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Старкова Г. В. – Тамбов, 2011. – 237 с.

213. Сушик Н. С. Теоретичні основи формування лідерських якостей учнівської молоді / Н. С. Сушик // Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. - 2013. - № 7. - С. 110-115.

214. Сущенко Т. І. Магістерський педагогічний процес підготовки викладачів ВНЗ як зразок майбутньої професійної діяльності / Т. І.

Сущенко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [редкол. : Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. - Запоріжжя, 2012. - Вип. 24 (77). - С. 457-465.

215. Тарасова С. М. Формування у майбутніх менеджерів фінансово-економічного профілю готовності до управлінської діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец.13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / С. М. Тарасова. - Кіровоград, 2006. - 21 с.

216. Теоретичні аспекти теорій лідерства крізь призму ефективного лідерства [Електронний ресурс] / Л.С. Філатова, Л.В. Новохацька // Економіка: реалії часу. Науковий журнал. – 2014. – № 3 (13). – С. 64-69. – Режим доступу: <http://economics.opu.ua/files/archive/2014/n3.html>

217. Тимошко Г.М. Роль лідерських якостей у процесі формування і розвитку організаційної культури керівника ЗНЗ / Г.М. Тимошко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. – Чернігів: Чернігівський НПУ ім.Т.Г.Шевченка, 2012. - Вип. 104. – Т. 2.– С. 148- 153.

218. Тітова Г. В. Підготовка майбутніх вчителів фізичної культури до формування спортивних лідерських якостей в учнів основної школи : автореферат дис. на здобут. ступеня кан. пед. наук: спеціальність 13.00.04- "Теорія і методика професійної освіти" / Г. В. Тітова. – Одеса, 2016. – 20 с.

219. Угляница Г.В. Формирование лидерских качеств будущего педагога в процессе его социально-профессионального самоопределения: дисерт. ... кандидат педагогических наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Угляница Г.В. – Кемерово, 2009. – 230 с.

220. Уитмор Дж. Внутренняя сила лидера: Коучинг как метод управления персоналом / Джон Уитмор. – М.: Альпина Паблишер, 2012. – 309 с.

221. Уманский А. Л. Педагогическое сопровождение детского лидерства: дис. докт. пед. наук : 13.00.01 / Уманский Александр Львович. – Кострома, 2004. – 318 с.

222. Урбанович А.А. Психология управления: Учебное пособие/А.А. Урбанович. – Мн.: Харвест.- 2003. – 640 с.
223. Федорова, О. Ф. Некоторые вопросы активизации учащихся в процессе теоретического и производственного обучения / О. Ф. Федорова. – М. : Высшая школа, 1970. – 301 с.
224. Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. — 490 с.
225. Филонович С.Р. Лидерство и практические навыки менеджера: 17-модульная программа для менеджеров «Управление развитием организации». Модуль 9/ С. Р. Филонович. — М.: «ИНФРА-М», 1999. - 328с.
226. Философский энциклопедический словарь / [гл. редакция : Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов]. – М.: Сов. энцикл., 1983. – 840 с.
227. Фомичев А. Н. Административный менеджмент: учеб. / А. Н. Фомичев. – М.: Дашков и К, 2006. – 228 с.
228. Формування психологічної готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності / [Романовський О.Г., Пономарьов О.С., Ігнатюк О.А. та ін.]. –Х.: Видавець Савчук О.О.; НТУ «ХП», 2011. – 336 с.
229. Фрайман А. С. «Качество» как философская категория / А. С. Фрайман. // Вестник Челябинского государственного университета. – 2012. – С. 46–51.
230. Хацкевич Т. Л. Формирование лидерских качеств подростков в условиях Всероссийского детского центра «Орленок»: дисерт. ... кандидат педагогических наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Хацкевич Т. Л. – Волгоград, 2002. – 191 с.
231. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения / Х.Хекхаузен. – СПб.: Речь, 2001. – 240 с.

232. Хмизова О. В. Формування лідерської позиції у молодших школярів у позаурочній діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 - теорія і методика виховання / О.В. Хмизова ; Ін-т пробл. виховання АПН України. — К., 2010. — 21 с.

233. Хміль Ф. І. Основи менеджменту/ Ф. І. Хміль. — К.: Академвидав, 2003. — 608 с.

234. Хухлаева О. В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / О. В. Хухлаева. — М: Изд. центр «Академия», 2001. — 208 с.

235. Цветков А. Н. Менеджмент: теория и практика / А. Н. Цветков. — СПб.: Питер, 2010. — 256 с.

236. Чанько А. Д. Командообразование в современных организациях: междисциплинарный синтез психологии и менеджмента / А. Д. Чанько. // Вестник Санкт-Петербургского университета. — 2007. — №8. — С. 171.

237. Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В. Д. Шадриков. — М.: Издательство Наука, 1982. — 185 с.

238. Шадриков В. Д. Способности человека / В. Д. Шадриков. — М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. — 288 с.

239. Шаполова В.В. Педагогічні умови формування корпоративної культури майбутніх менеджерів у вищих технічних навчальних закладах автореф. дис....к.пед.н.: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Шаполова В.В. — Х., 2016. — 20 с.

240. Шафеева Н. Д. Студенческое самоуправление как фактор развития лидерских качеств студентов: дисерт. ... кандидат педагогических наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Шафеева Н. Д. — Москва, 2013. — 242 с.

241. Шигапова Л. П. Формирование лидерских качеств студентов вуза в деятельности органов самоуправления: дисерт. ... кандидат

педагогических наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Шигапова Л. П. – Казань, 2008. – 228 с.

242. Шингаев С. М. Профессиональный стресс и здоровье менеджеров [Электронный ресурс] /С. М. Шингаев // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/professionalnyu-stress-i-zdorovie-menedzherov>

243. Шингаев С. М. Психологическое обеспечение профессионального здоровья менеджеров: автореф. дис. ... докт. психол. наук: спец. 19.00.03 "Психология труда, инженерная психология, эргономика" / Шингаев С. М. – СПб, 2014. – 40 с.

244. Штефан Л.В. Інноваційні технології в освіті / Л.В. Штефан – Х.: Друкарня Мадрид, 2012. – 173 с.

245. Щедрин Ю. Н. Развитие лидерских качеств у курсантов военно-учебных заведений в процессе физкультурно-спортивной деятельности : дисерт. ... д-ра педагогических наук: спец. 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры» / Щедрин Ю. Н. – Санкт-Петербург, 2003. – 481 с.

246. Щукина Г.И. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении: учебн. пособие / Щукина Г.И. – М.: Просвещение, 1984. – 176 с.

247. Юртаева Н. И. Психолого-акмеологические особенности развития лидерских качеств менеджера в процессе профессионального обучения: дисерт. ... кандидат психологических наук: спец. 19.00.13 «Психология развития, акмеология» / Юртаева Н. И. – Казань, 2004. – 195 с.

248. Ягоднікова В. В. Формування лідерських якостей старшокласників в особистісно орієнтованому виховному процесі загальноосвітньої школи: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.07 - теорія і

методика виховання / В.В. Ягоднікова; Східноукр. нац. ун-т ім. В.Даля. – Луганськ, 2006. – 21 с.

249. Яценко О. М. Формування лідерських якостей майбутніх менеджерів у процесі психолого-педагогічної підготовки: дис. на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук: спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Яценко О. М. – Тернопіль, 2016. – 276 с.

250. Aasland M. S. The prevalence of destructive leadership behaviour / Aasland M. S., Skogstad A., Notelaers G., Nielsen M. B., Einarsen S. // *British Journal of management*. – 2010. – № 21(2). – P. 438-452.

251. Ackermann E. Constructing knowledge and transforming the world / Ackermann E. // *A learning zone of one's own: Sharing representations and flow in collaborative learning environments*. – № 1. – 2004. – P. 15-37.

252. Antonakis J. *The Nature of Leadership* / J. Antonakis, A. T. Cianciolo, R. J. Sternberg. - USA, CA: Sage Publications, 2004.- 438 p.

253. Bass B., Bass R. *The Bass handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications*. N.Y.: Simon and Schuster, 2009. – 1465 p.

254. Birnbaum R. *Management Fads in Higher Education: Where They Come From, What They Do, Why They Fail* / Robert Birnbaum. – San Francisco: Jossey-Bass, 2000. – 287 p.

255. Bolman L. *Reframing Organizations: Artistry, Choice and Leadership* / L. Bolman, T. Deal. – San Francisco: Jossey-Bass, 2003. – 544 p.

256. Campbell J.P. The role of theory in industrial and organizational psychology. / J.P. Campbell // *Handbook of industrial and organizational psychology*. – Vol. 1. – Palo Alto, CA, US: Consulting Psychologists Press, 1990. – P. 39-73.

257. Cherniss C. *Developments in emotional intelligence* / C. Cherniss, R. Boyatzis, M. Elias. – San Francisco: Jossey-Bass, 2001.

258. Ching-Lai Hwang. Lecture Notes in Economics and Mathematical Systems / Ching-Lai Hwang, Kwangsun Yoon. – Munich, Springer, 1981. – 270 p.

259. Cooper Robert K. Applying emotional intelligence in the workplace / Cooper Robert K. // Training and development. – № 51.12. – 1997. – P. 31-38.

260. Fyans Leslie J. A cross-cultural exploration into the meaning of achievement / Fyans Leslie J.; Salili Farideh; Maehr Martin L.; Desai Kiran A. // Journal of Personality and Social Psychology. – Vol. 44(5). – 1983.

261. Gardner H. Multiple intelligences: the theory in practice / H. Gardner. – New York: Basic Books, 1993. – 304 p.

262. Gibb W. Dyer Jr. Teambuilding: proven strategies for improving for team performance / W. Gibb Dyer Jr., Jeffrey H. Dyer, William G. Dyer. – New Jersey: John Wiley and Sons Inc., 2013. – 296 p.

263. Goleman D. Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ / D.Goleman. - N.Y.: Bantam Books, 2005. - 384 p.

264. Goleman D. Primal leadership: The hidden driver of great performance / **Ошибка! Ошибка связи.** // Harvard Business Review. – № 79(11). – 2001. – P. 42-53.

265. Harvard business review on work and life balance [Электронный ресурс] // Library of Congress Cataloging-in-Publication Data. – 2000. – Режим доступа: <https://books.google.com.ua/books?id=uY2QR9dxPfYC&pg=PA69&dq=When+executives+burnout.+creates+unending+stress&hl=en&sa=X&ei=fwjVMTHHOof-ywOC9ICgAQ&ved=0CBsQ6AEwAA#v=onepage&q=When%20executives%20burnout.%20creates%20unending%20stress&f=false>

266. Herbert A. Simon The business school a problem in organizational design / Herbert A. Simon // Journal of Management Studies.-1967. - № 4.1. - P. 1-16.

267. Hernez-Broome G. Leadership development: Past, present, and future. [Электронный ресурс] / Hernez-Broome G., & Hughes R. L. // Human

Resource Planning. – 2004. –27 (1). – P. 24-32. Режим доступа: pdf-release.net/external/1728589/pdf-release-dot-net-leadership%20development.pdf

268. Illies Jody J. Responding destructively in leadership situations: The role of personal values and problem construction / Illies Jody J., Roni Reiter-Palmon // Journal of Business Ethics. – 82.1. – 2008. – P. 251-272.

269. Kotter J. Leading Change / J. P. Kotter – Boston: Harvard Business School Press, 1996. – 208 p.

270. Krasikova D. V. (). Destructive leadership a theoretical review, integration, and future research agenda / Krasikova D. V., Green S. G., LeBreton, J. M. // Journal of Management. – 39(5). – 2013. – P. 1308-1338.

271. Lawson K. Leadership Development Basics (Training Basics)/ Karen Lawson. – ASTD Press, 2009. – 128 p.

272. Lewin K. The research center for group dynamics at Massachusetts Institute of Technology / K. Lewin // Sociometry. - 1945. - P. 126-136.

273. Lipman-Blumen J. Toxic leadership: When grand illusions masquerade as noble visions / Lipman-Blumen Jean // Leader to Leader. – 2005. – № 2005.36. – P. 29.

274. Maslach Ch. Burned-out / Ch. Maslach // Human Behavior. – 1976. – №9(5). – P. 16–22.

275. Maslach Ch. Reversing burnout [Электронный ресурс] / Ch. Maslach, M. P. Leiter // Stanford Social Innovation Review – Режим доступа: http://beta.orionsshoulders.com/Resources/articles/23_6526_Innanen%20H%3B%20Juvakka%20A%3B%20Salmela-Aro%20K%20%282009%29.pdf.

276. Mayer J.D. The Intelligence of emotional intelligence / J.D. Mayer, P. Salovey // Intelligence. – 1993. – V.17. – № 4. – P. 433–442.

277. Miller C.B. Quick Teambuilding Activities for Busy Managers: 50 Exercises that Get Results in Just 15 Minute. / Miller C.B. – N.Y.: AMACOM, 2003. - P.115.

278. Mintzberg H. The Nature of Managerial Work / Mintzberg H. - New York: Harper & Row, 1973. – 298 p.

279. Murray H. A. Explorations in Personality / Murray H. A. – New York: Oxford University Press, 1938.

280. Nauheimer H. The Change Management Toolbox [Электронный ресурс] / H. Nauheimer.– Creative Commons, 2012. – 307 p. – Режим доступа: <http://www.seachangecop.org/sites/default/files/documents/2012%2010%20CC%20-%20The%20change%20management%20toolbox.pdf>

281. Pearson Sh. The S.M.A.R.T. Model for Goal Setting [Электронный ресурс] / Sharon Pearson // The Coaching Institute – Режим доступа до ресурсу: <http://www.thecoachinginstitute.com.au/coaches/tools/smart-model-goal-setting>

282. Preziosi R. C. A Comparison of Traditional Instructional Methods and Accelerated Learning Methods in Leadership Education. [Электронный ресурс] / Preziosi R. C., Alexakis G. // International Leadership Journal. – 2011. – № 3 (1). – P. 79-90. Режим доступа: http://www.tesc.edu/documents/ILJ_Winter_2011_final.pdf

283. Robert B. Maddux. Team Building / Robert B. Maddux, Barb. – Wingfield: Von Hoffman Graphics Inc., 2003. – 87 p.

284. Saarni C. Development of emotional competence / C. Saarni. – N.Y.: Guilford Press, 1999.

285. Salovey P. Emotional intelligence / Salovey P., Mayer J. D. // Imagination, cognition and personality. – 1990. – № 9(3). – P. 185-211.

286. Selznick P. Leadership in Administration: A Sociological Interpretation / P. Selznick. – Auckland: University of California Press, 2010. – 162 p.

287. Stale E. Destructive leadership behaviour: A definition and conceptual model / E. Stale, M. Aasland, A. Skogstad. // The Leadership Quarterly. – 2007. – №18. – P. 207–216.

288. Taylor Sh. Leadership is associated with lower levels of stress [Электронный ресурс] / [Sh. Taylor, G. D. Sherman, J. Lee et al.] // PNAS. – 2012. – Режим доступа: http://decisionlab.harvard.edu/_content/research/papers/Lerner_et_al._Leadership_Associated_with_Lower_Stress.pdf

289. The Leadership Development Program Curriculum & Trainer's Guide. – New Leadership Learning Center Inc. – 2013. – 102 p.

290. Thomas L. Saaty Decision making with the analytic hierarchy process / Thomas L. // Services Sciences. – 2008. – Vol. 1. – № 1.. – P. 83-98.

291. Victor H. Vroom. Leadership and Decision-Making / Victor H. Vroom, Philip W. Yetton. – London: Feffer and Simons, Inc., 1973. – 221 p.

292. Watt W. M. Facilitative social change leadership theory: 10 recommendations toward effective leadership. [Электронный ресурс] / Watt W. M. // Journal of Leadership Education. – 2009.– № 8 (2). – P. 41–61. Режим доступа: http://leadershipeducators.org/Resources/Documents/jole/2009_fall/Watt.pdf

293. Weller L. David The Assistant Principal: Essentials for Effective School Leadership / L. David Weller, Sylvia J. Weller. - USA, CA: Corwin Press Inc., 2002.- 223 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Шкала оцінки потреби в досягненні (Ю. Орлов) [73, с. 427-428]

Шифр _____ Стать _____ Вік _____

Інструкція. Вам пропонується ряд тверджень. Якщо Ви згодні з висловлюванням, то поруч з його номером напишіть "так" або поставте знак "+", якщо не згодні - "ні"("-").

№	Твердження	Відповідь
1	Думаю, що успіх в житті, скоріше, залежить від випадку, ніж від розрахунку.	
2	Якщо я втрачу улюблене заняття, життя для мене втратить будь-який сенс.	
3	Для мене в будь-якій справі важливіше не його виконання, а кінцевий результат.	
4	Вважаю, що люди більше страждають від невдач на роботі, ніж від поганих взаємин з близькими.	
5	На мою думку, більшість людей живуть далекими цілями, а не близькими.	
6	У житті у мене було більше успіхів, ніж невдач.	
7	Емоційні люди мені подобаються більше, ніж діяльні.	
8	Навіть у звичайній роботі я намагаюся удосконалити деякі її елементи.	
9	Поглинений думками про успіх, я можу забути про запобіжні заходи.	
10	Мої близькі вважають мене ледачим.	
11	Думаю, що в моїх невдачах винні, скоріше, обставини, ніж я сам.	
12	Терпіння в мені більше, ніж здібностей.	
13	Мої батьки дуже строго контролювали мене.	
14	Лінь, а не сумнів в успіху змушує мене часто відмовлятися від своїх намірів.	
15	Думаю, що я впевнена в собі людина.	
16	Заради успіху я можу ризикнути, навіть якщо шанси невеликі.	
17	Я старанна людина.	
18	Коли все йде гладко, моя енергія посилюється.	
19	Якби я був журналістом, я писав би, скоріше, про оригінальні винаходи людей, ніж про події.	
20	Мої близькі зазвичай не поділяють моїх планів.	
21	Рівень моїх вимог до життя нижчий, ніж у моїх товаришів.	
22	Мені здається, що наполегливості в мені більше, ніж здібностей.	
23	Я міг би досягти більшого, звільнившись від поточних справ.	

Додаток Б

Методика діагностики мотивації досягнення

успіху (Т. Елерс) [185, с.105-106]

Шифр _____ Стать _____ Вік _____

Інструкція: Вам буде запропоновано 41 твердження, на кожне з яких дайте відповідь "так" або "ні".

№	Твердження	Відповідь
1	Якщо між двома варіантами є вибір, його краще зробити швидше, ніж відкласти на потім.	
2	Якщо помічаю, що не можу на всі 100% виконати завдання, я легко дратуюся.	
3	Коли я працюю, це виглядає так, ніби я ставлю на карту все.	
4	Якщо виникає проблемна ситуація, найчастіше я приймаю рішення одним з останніх.	
5	Якщо два дні поспіль у мене немає справи, я втрачаю спокій.	
6	В деякі дні мої успіхи нижче середніх.	
7	Я більш вимогливий до себе, ніж до інших.	
8	Я доброзичливіший інших.	
9	Якщо я відмовляюся від складного завдання, згодом суворо засуджую себе, бо знаю, що в ньому я домогся б успіху.	
10	В процесі роботи я потребую невеликих пауз для відпочинку.	
11	Старанність - це не основна моя риса.	
12	Мої досягнення в роботі не завжди однакові.	
13	Інша робота приваблює мене більше тієї, якої я зайнятий.	
14	Осуд стимулює мене сильніше похвали.	
15	Знаю, що колеги вважають мене діловою людиною.	
16	Подолання перешкод сприяє тому, що мої рішення стають більш категоричними.	
17	На моєму честолюбстві легко зіграти.	
18	Якщо я працюю без натхнення, це зазвичай помітно.	
19	Виконуючи роботу, я не розраховую на допомогу інших.	
20	Іноді я відкладаю на завтра те, що повинен зробити сьогодні.	
21	Потрібно покладатися тільки на самого себе.	
22	У житті небагато речей важливіше грошей.	
23	Якщо мені треба буде виконати важливе завдання, я ніколи не думаю ні про що інше.	
24	Я менш честолюбний, ніж багато інших.	
25	В кінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу.	
26	Якщо я розташований до роботи, роблю її краще і більш кваліфіковано, ніж інші.	
27	Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, здатними наполегливо працювати.	
28	Коли у мене немає роботи, мені не по собі.	
29	Відповідальну роботу мені доводиться виконувати частіше за інших.	

30	Якщо мені доводиться приймати рішення, намагаюся робити це якомога краще.	
31	Іноді друзі вважають мене ледачим.	
32	Мої успіхи якоюсь мірою залежать від колег.	
33	Протидіяти волі керівника безглуздо.	
34	Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.	
35	Якщо у мене щось не ладиться, я стаю нетерплячим.	
36	Зазвичай я звертаю мало уваги на свої досягнення.	
37	Якщо я працюю разом з іншими, моя робота більш результативна, ніж у інших.	
38	Чи не доводжу я до кінця багато, за що беруся.	
39	Заздрю людям, які не завантажені роботою.	
40	Чи не заздрю я тим, хто прагне до влади і положення.	
41	Якщо я впевнений, що стою на правильному шляху, для доведення своєї правоти піду на крайні заходи.	

Додаток В

Опитувальник термінальних цінностей І. Сеніна [200]

Шифр _____ Стать _____ Вік _____

Інструкція. Вам пропонується опитувальник, в якому описані різні бажання і прагнення людини. Просимо Вас оцінити кожне з тверджень опитувальника за 5-бальною шкалою наступним чином:

«1» - якщо особисто для Вас те, що написано в твердженні, не має ніякого значення;

«2» - якщо для Вас це має невелике значення;

«3» - якщо для Вас це має певне значення;

«4» - якщо для Вас це важливо

«5» - якщо для Вас це дуже важливо

№	Твердження	Бал
1	В роботі швидко досягати поставленої мети.	
2	Створювати щось нове в досліджуваній Вами області знань.	
3	Знаходити внутрішнє задоволення в активному громадському житті.	
4	Мати цікаву роботу, що повністю поглинає Вас.	
5	Вчитися, щоб не відстати від людей Вашого кола в освіті.	
6	Вести такий спосіб сімейного життя, який цінується суспільством.	
7	Щоб люди Вашого кола у вільний час захоплювалися тим же, чим Ви.	
8	Отримувати матеріальну винагороду за суспільну діяльність.	
9	Щоб вигляд Вашої оселі постійно змінювався.	
10	Здобути вищу освіту або вступити до аспірантури; або одержати вчений ступінь.	
11	Щоб Ваша сім'я мала дуже високий рівень матеріального добробуту.	
12	Уникати конформізму в своїх суспільно-політичних поглядах.	
13	У своєму захопленні швидко досягати поставленої мети.	
14	Вчитися, щоб «не загубитися в натовпі».	
15	Мати приятельські стосунки з колегами по роботі.	
16	Перебувати членом будь-якого клубу за інтересами.	
17	Розвивати свої організаторські здібності, займаючись громадською діяльністю.	
18	Разом з сім'єю відвідувати театри, художні виставки, концерти.	
19	Щоб Ваше захоплення підкреслювало Вашу індивідуальність.	
20	Щоб рівень освіти допоміг би Вам зміцнити своє матеріальне становище.	
21	Як оцінюють Вашу роботу інші люди.	
22	Спілкуватися з різними людьми, активно беручи участь у громадській діяльності.	
23	Вчитися, щоб «не заривати свій талант у землю».	
24	Щоб Ваші діти випереджали у своєму розвитку однолітків.	

25	У вільний час створювати щось нове, раніше не існувало.	
26	Щоб Ваша професія підкреслювала Вашу індивідуальність.	
27	Щоб не відстати від часу, цікавитися суспільно-політичним життям.	
28	Щоб рівень Вашої освіченості дозволяв Вам відчувати себе впевнено в спілкуванні з різними людьми.	
29	Зберігати повну свободу і незалежність від членів Вашої родини.	
30	Щоб Ваше захоплення допомагало Вам зміцнити своє матеріальне становище.	
31	Бути раціоналізатором, новатором.	
32	Домагатися конкретних цілей, займаючись громадською діяльністю.	
33	Вчитися, щоб дізнаватися щось нове в досліджуваній області знань.	
34	Бути лідером у Вашій родині.	
35	Знати свої здібності в сфері Вашої хобі.	
36	Щоб на роботі можна було б купувати різні дефіцитні товари.	
37	Застосовувати свої власні методи в громадській діяльності.	
38	Щоб сімейне життя виправила деякі недоліки Вашої натури.	
39	Повністю зосередитися на своєму занятті, проводячи вільний час за хобі.	
40	Бути корисним для суспільства.	
41	Постійно підвищувати свою професійну кваліфікацію.	
42	Щоб лідером в Вашій родині був який-небудь інший її член, крім Вас.	
43	Отримувати задоволення не від результатів Вашої роботи, а від її процесу.	
44	Знати, якого рівня освіти можна досягти з Вашими здібностями.	
45	Займати таке місце в суспільстві, яке зміцнило б Ваше матеріальне становище.	
46	Ретельно планувати своє сімейне життя.	
47	Щоб під час роботи по службі постійно були поруч.	
48	Щоб життя нашого суспільства постійно змінювалася.	
49	Мати дружину (чоловіка) з родини високого соціального становища.	
50	Щоб рівень Вашої освіти допоміг би Вам зайняти бажану посаду.	
51	Мати власні політичні переконання.	
52	Перед початком роботи чітко її планувати.	
53	Постійно цікавитися новими методами навчання і виховання дітей в сім'ї.	
54	Захоплюючись чимось у вільний час, спілкуватися з людьми, захоплюються тим же.	
55	Підвищувати рівень своєї освіти, щоб внести вклад в досліджувану дисципліну.	
56	Займаючись громадською діяльністю, вчитися переконувати людей у своїй точці зору.	
57	Щоб Ваша робота була не гірше, ніж у інших.	
58	Щоб Ваш чоловік (дружина) отримував (а) високу зарплату.	
59	Щоб Ваша освіта давало можливість для отримання додаткових матеріальних благ (гонорари, придбання на пільгових умовах дефіцитних товарів, путівок і т.п.).	

60	Беручи участь в суспільному житті, взаємодіяти з досвідченими людьми.	
61	Щоб Ваша робота не суперечила Вашим життєвим принципам.	
62	У шлюбі бути завжди абсолютно вірним.	
63	У своєму захопленні створювати необхідні в житті речі (одяг, меблі і т.п.).	
64	Підвищувати рівень своєї освіти, щоб бути в колі розумних і цікавих людей.	
65	Щоб Ваші суспільно-політичні погляди збігалися з думкою Ваших авторитетів.	
66	Мати високооплачувану роботу.	
67	У сімейному житті спиратися лише на власні погляди, навіть якщо вони суперечать громадській думці.	
68	Досягати поставленої мети в своїй громадській діяльності.	
69	Пристаюватися до характеру Вашого чоловіка (дружини), щоб уникнути сімейних конфліктів.	
70	Витрачати час на вивчення нових віянь в Вашій професійній сфері.	
71	Щоб захоплення займало більшу частину Вашого вільного часу.	
72	Вносити різні удосконалення в сферу вашого хоббі.	
73	Щоб рівень Вашої освіти відповідав рівня освіти людини, чия думка Ви цінуєте.	
74	Завоювати повагу людей завдяки своєму захопленню.	
75	Вибрати рідкісну, унікальну спеціальність для навчання, щоб краще проявити свою індивідуальність.	
76	Займаючись на дозвіллі улюбленою справою, детально продумувати свої дії.	
77	Щоб Ваші погляди на життя виявлялися в Вашому захопленні.	
78	Вчитися, отримуючи при цьому задоволення.	
79	Щоб прийоми Вашої роботи змінювалися.	
80	Щоб коло Ваших захоплень постійно розширювався.	

Додаток Г

Методика діагностики комунікативних та організаторських схильностей
(В. Синявський, Б. Федоришин) [224, с. 263-265]

Шифр _____

Стать _____

Вік _____

Інструкція: на кожне питання слід відповісти «так» або «ні». Якщо відповідь дається важко, необхідно все ж таки обрати відповідну альтернативу(+) або (-).

№	Твердження	Відп.
1	Чи є у вас прагнення до вивчення людей і до знайомства з різними людьми?	
2	Чи подобається вам займатися громадською діяльністю?	
3	Чи довго ви журитеся через почуття образи, завданої вам ким-небудь з ваших товаришів?	
4	Чи завжди вам важко орієнтуватися в критичній ситуації?	
5	Чи багато у вас друзів, з якими ви постійно спілкуєтеся?	
6	Вам часто вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними вашої думки?	
7	Чи вірно, що вам приємніше і простіше проводити час за книгами або за яким-небудь іншим заняттям, ніж з людьми?	
8	Якщо виникли деякі перешкоди у здійсненні ваших намірів, як легко вам відмовитися від своїх намірів?	
9	Ви легко встановлюєте контакти з людьми, що старші віком?	
10	Чи любите ви придумувати або організовувати зі своїми товаришами різні ігри та розваги?	
11	Чи важко вам інтегруватися в нові для вас компанії (колективи)?	
12	Ви часто відкладаєте на інші дні справи, які потрібно було виконати сьогодні?	
13	Чи легко вам вдається встановлювати контакти і спілкуватися з незнайомими людьми?	
14	Чи прагнете ви домогтися, щоб ваші товариші діяли у відповідності з вашою точкою зору?	
15	Чи важко ви освоюєтеся в новому колективі?	
16	Чи вірно, що у вас не буває конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обіцянок, зобов'язань, обов'язків?	
17	Чи прагнете ви при нагоді познайомитися і поговорити з новою людиною?	
18	Ви часто при вирішенні важливих справ приймаєте ініціативу на себе?	
19	Чи дратують вас оточуючі люди і чи хочеться вам побути на самоті?	
20	Чи правда, що ви погано орієнтуєтеся в незнайомій для вас обстановці?	
21	Чи подобається вам постійно знаходитися серед людей?	
22	Чи виникає у вас роздратування, якщо вам не вдається закінчити	

	розпочату справу?	
23	Чи відчуваєте ви дискомфорт, якщо доводиться проявити ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?	
24	Це правда, що ви втомлюєтеся від частого спілкування з товаришами?	
25	Чи любите ви брати участь у колективних іграх?	
26	Ви часто проявляєте ініціативу при вирішенні питань, що зачіпають інтереси ваших товаришів?	
27	Це правда, що ви відчуваєте себе невпевнено серед незнайомих людей?	
28	Чи вірно, що ви рідко прагнете довести свою правоту?	
29	Чи вважаєте ви, що вам не становить особливих труднощів внести пожвавлення в малознайому групу?	
30	Чи приймаєте ви участь у громадській роботі в школі (на виробництві)?	
31	Чи прагнете ви обмежити коло своїх знайомих?	
32	Це правда, що ви не прагнете відстоювати свою думку або рішення, якщо воно не відразу було прийнято товаришами?	
33	Чи відчуваєте ви себе невимушено, потрапивши в незнайомий колектив?	
34	Чи охоче ви приступаєте до організації різних заходів для своїх товаришів?	
35	Чи правда, що ви не відчуваєте себе досить впевненим і спокійним, коли доводиться говорити що-небудь у великій групі людей?	
36	Ви часто спізнюєтеся на ділові зустрічі, побачення?	
37	Це правда, що у вас багато друзів?	
38	Ви часто опиняєтеся у центрі уваги своїх товаришів?	
39	Ви часто ніяковієте, відчуваєте незручність при спілкуванні з малознайомими людьми?	
40	Чи правда, що ви не дуже впевнено почуваєте себе в оточенні великої групи своїх товаришів?	

Додаток Д

Опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки» (В. Моросанова) [140]

Шифр _____

Стать _____

Вік _____

Інструкція: Пропонуємо Вам ряд висловлювань про особливості поведінки. Прочитавши послідовно кожне висловлювання, виберіть одну з чотирьох можливих відповідей: "Правильно", "Скоріш, правильно", "Скоріш, неправильно", "Неправильно".

№	Твердження	Прави- льно	Скоріш, правильно	Скоріш, неправ.	Непра- вильно
1	Свої плани на майбутнє люблю розробляти в найменших деталях.				
2	Люблю всякі пригоди, можу йти на ризик.				
3	Намагаюся завжди приходити вчасно але тим не менш часто запізнююся.				
4	Дотримуюся девізу "Послухай пораду але зроби по-своєму".				
5	Часто покладаюся на свої здібності орієнтуватися по ходу справи і не прагну заздалегідь уявити послідовність своїх дій.				
6	Оточуючі відзначають, що я недостатньо критичний до себе і своїх дій але сам я це не завжди помічаю.				
7	Напередодні контрольних або іспитів в мене зазвичай з'являлося відчуття, що не вистачило 1-2 днів для підготовки.				
8	Щоб відчувати себе впевнено, необхідно знати, що чекає на тебе завтра.				
9	Мені важко змусити себе щось переробляти, навіть якщо якість зробленого не влаштовує.				
10	Не завжди помічаю свої помилки, частіше це роблять оточуючі мене люди.				
11	Перехід на нову систему роботи не завдає мені особливих незручностей.				
12	Мені важко відмовитися від прийнятого рішення навіть під впливом близьких людей.				
13	Я не відношу себе до людей, життєвим принципом яких є "Сім разів відмірай, один раз відріж".				
14	Ненавиджу коли мною опікуються і за мене щось вирішують.				
15	Не люблю багато розмірковувати про своє майбутнє.				
16	У новому одязі часто відчуваю себе ніяково.				
17	Завжди заздалегідь планую свої витрати, не люблю робити незапланованих покупок.				
18	Уникаю ризику, погано справляюся з несподіваними ситуаціями.				
19	Моє ставлення до майбутнього часто змінюється: то будую насичені позитивом плани, то майбутнє здається похмурим.				
20	Завжди намагаюся продумати способи досягнення мети, перш ніж почну діяти.				
21	Люблю зберігати незалежність навіть від				

	близьких мені людей.				
22	Мої плани на майбутнє зазвичай реалістичні, і я не люблю їх змінювати.				
23	У перші дні відпустки (канікул) при зміні способу життя завжди з'являється почуття дискомфорту.				
24	При великому обсязі роботи неминуче страждає якість результатів.				
25	Люблю зміни в житті, зміну обстановки і способу життя.				
26	Не завжди вчасно помічаю зміни в обстановці і через це зазнаю невдачі.				
27	Буває, що наполягаю на своєму, навіть коли не впевнений у своїй правоті.				
28	Люблю дотримуватися заздалегідь наміченого на день плану.				
29	Перш ніж з'ясовувати стосунки, намагаюся уявити собі різні способи подолання конфлікту.				
30	У разі невдачі завжди шукаю, що ж було зроблено неправильно.				
31	Не люблю розповідати свої плани й рідко дотримуюся чужих порад.				
32	Вважаю розумним принцип: спочатку треба вплутатися в бій, а потім шукати засоби для перемоги.				
33	Люблю помріяти про майбутнє але це скоріше фантазії ніж реальність.				
34	Намагаюся завжди враховувати думку товаришів про себе та свою роботу.				
35	Якщо я зайнятий чимось важливим для себе, то можу працювати в будь-якій обстановці.				
36	В очікуванні важливих подій прагну заздалегідь уявити послідовність своїх дій при тому чи іншому розвитку ситуації.				
37	Перш ніж взятися за справу, мені необхідно зібрати повну інформацію про умови її виконання і супутні обставини.				
38	Рідко відступаюся від розпочатої справи.				
39	Часто допускаю недбале ставлення до своїх зобов'язань в разі втоми і поганого самопочуття.				
40	Якщо я вважаю, що прав, то мене мало хвилює думка оточуючих.				
41	Про мене кажуть, що я не вмію відокремити головне від другорядного.				
42	Не вмію і не люблю заздалегідь планувати свій бюджет.				
43	Якщо в роботі не вдалося домогтися необхідної якості, прагну переробити, навіть якщо оточуючим це не важливо.				
44	Після вирішення конфліктної ситуації часто повертаюся до неї подумки, згадую вжиті заходи і результати.				
45	Почуваюся невимушено в незнайомій компанії, нові люди мені зазвичай цікаві.				
46	Зазвичай різко реагую на заперечення, намагаюся думати і робити все по-своєму.				

Додаток Е
Опитувальник ЕмІн (Д. Люсін) [122]

Шифр _____

Стать _____

Вік _____

Інструкція: Визначте ступінь своєї згоди з кожним твердженням, використовуючи 4-х бальну шкалу:

1 - повністю не згоден,

2 - скоріше не згоден,

3 - скоріше згоден,

4 - повністю згоден

№	Твердження	Бал
1	Я помічаю якщо близька людина хвилюється, навіть якщо він (вона) намагається це приховати	
2	Якщо людина на мене ображається, я не знаю як відновити гарні стосунки	
3	Мені легко здогадатися про почуття людини по виразу її обличчя	
4	Я добре знаю чим зайнятися, щоб поліпшити собі настрій	
5	У мене зазвичай не виходить вплинути на емоційний стан свого співрозмовника	
6	Коли я роздратований, то не можу стриматися і говорю все, що думаю	
7	Я добре розумію чому мені подобаються чи не подобаються ті чи інші люди	
8	Я не відразу помічаю коли починаю злитися	
9	Я вмію поліпшити настрій оточуючих	
10	Якщо я захоплююся розмовою, то кажу занадто голосно і активно жестикулюю	
11	Я розумію душевний стан деяких людей без слів	
12	В екстремальній ситуації я не можу зусиллям волі взяти себе в руки	
13	Я легко розумію міміку і жести інших людей	
14	Коли я злюся, я знаю чому	
15	Я знаю, як підбадьорити людину, що знаходиться у важкій ситуації	
16	Оточуючі вважають мене занадто емоційною людиною	
17	Я здатний заспокоїти близьких, коли вони знаходяться в напруженому стані	
18	Мені буває важко описати, що я відчуваю по відношенню до інших	
19	Якщо я ніяковію при спілкуванні з незнайомими людьми, то можу це приховати	
20	Дивлячись на людину, я легко можу зрозуміти його емоційний стан	
21	Я контролюю вираження почуттів на своєму обличчі	
22	Буває, що я не розумію чому відчуваю те чи інше почуття	
23	У критичних ситуаціях я вмію контролювати вираз своїх емоцій	
24	Якщо треба, я можу розлютити людину	
25	Коли я відчуваю позитивні емоції, я знаю як підтримати цей стан	
26	Як правило, я розумію яку емоцію відчуваю	
27	Якщо співрозмовник намагається приховати свої емоції, я відразу	

	відчуваю це	
28	Я знаю, як заспокоїтися якщо я розлютився	
29	Можна визначити що відчуває людина просто за звучанням його голосу	
30	Я не вмію керувати емоціями інших людей	
31	Мені важко відрізнити почуття провини від почуття сорому	
32	Я вмію точно вгадувати, що відчувають мої знайомі	
33	Мені важко справлятися з поганим настроєм	
34	Якщо уважно стежити за виразом обличчя людини, то можна зрозуміти, які емоції вона приховує	
35	Я не знаходжу слів, щоб описати свої почуття друзям	
36	Мені вдається підтримати людей, які діляться зі мною своїми переживаннями	
37	Я вмію контролювати свої емоції	
38	Якщо мій співрозмовник починає дратуватися, часом я помічаю це занадто пізно	
39	За інтонацією мого голосу легко здогадатися про те, що я відчуваю	
40	Якщо близька людина плаче, я гублюся	
41	Мені буває весело або сумно без будь-якої причини	
42	Мені важко передбачити зміну настрою в оточуючих мене людей	
43	Я не вмію долати страх	
44	Буває, що я хочу підтримати людину, а він цього не відчуває й не розуміє	
45	У мене бувають почуття, які я не можу точно визначити	
46	Я не розумію, чому деякі люди на мене ображаються	

Додаток Ж

Кваліметричний розподіл рівнів за тестами

Методика	Рівні за балами тестової методики	Шкала оцінювання дослідження
«Потреба в досягненні мети» (Ю. Орлов)	0-7 – низький рівень 8-15 – середній рівень 16-23 – високий рівень	низький рівень - 1 середній рівень - 2 високий рівень - 3
«Методика діагностики мотивації на досягнення успіху» (Т. Елерса)	1-10 – низький рівень 11-21 – середній рівень 22-32 – високий рівень	низький рівень - 1 середній рівень - 2 високий рівень - 3
«Опитувальник термінальних цінностей (ОТеЦ)» (І. Сенін)	16-37 балів за шкалою професійного життя – низький рівень 38-59 балів за шкалою професійного життя – середній рівень 60-80 балів за шкалою професійного життя – високий рівень	низький рівень - 1 середній рівень - 2 високий рівень - 3
«Комунікативні та організаторські схильності (КОС-2)» (В. Синявський, Б. Федорішин)	1-7 – низький рівень 8-14 – середній рівень 15-20 – високий рівень	низький рівень - 1 середній рівень - 2 високий рівень - 3
«Стиль саморегуляції поведінки» (В. Моросанова)	для показника здібності з цілепокладання (за шкалами моделювання і оцінювання результатів): 0-6 – низький рівень 7-12 – середній рівень 13-18 – високий рівень для показника планування (за шкалами планування і програмування): 0-6 – низький рівень 7-12 – середній рівень 13-18 – високий рівень для показника прийняття рішень (за шкалою самостійності): 0-3 – низький рівень 4-6 – середній рівень 7-9 – високий рівень	низький рівень - 1 середній рівень - 2 високий рівень - 3
Тест на емоційний інтелект «ЕмІн» (Д. Люсін)	Розуміння власних емоцій: 0-10 – низький рівень 11-20 – середній рівень 21-30 – високий рівень	низький рівень - 1 середній рівень - 2 високий рівень - 3

	<p>Розуміння чужих емоцій: 0-12 – низький рівень 13-24 – середній рівень 25-36 – високий рівень</p> <p>Управління власними емоціями: 0-14 – низький рівень 15-28 – середній рівень 29-42 – високий рівень</p> <p>Управління чужими емоціями: 0-10 – низький рівень 11-20 – середній рівень 21-30 – високий рівень</p>	
--	---	--

Додаток 3

S.M.A.R.T. – модель постановки цілей [281]

S (specific-конкретна) – майте прості та сфокусовані цілі, а не багатослівні та розпливчаті. Те, що повинно бути досягнуто, має бути конкретизовано. Чим більш конкретно сформульована ціль, тим краще.

M (measurable - вимірювальна) – будьте переконані, що досягнення мети є вимірювальним. Тобто поставте собі питання: «Як я буду знати, що мета досягнена?», «Що зміниться, як тільки я досягну цього?».

A (attractive, achievable - приваблива, досяжна) – ціль має бути привабливою для вас не тільки на короткий, але й на довгий строк. Треба формулювати ціль таким чином, наче вона вже досягнута.

R (realistic - реальна) – мета повинна бути досяжною, тобто, якщо ви хочете бути чемпіоном з тенісу через 2 роки, але ви ніколи в нього не грали, скоріше за все, ви цього не досягнете.

T (timed) – формулюйте мету так, наче ви вже досягли її. Ви повинні знати, коли вона має бути досягнута.

Додаток И

Керівництво по груповому рішенню проблем

В чому полягає проблема? Поговоріть з членами вашої команди та вирішіть в чому корінь проблеми в наданому кейсі.

Проблема:

Які рішення проблеми є можливими? Обсудіть з командою як проблема може бути вирішена (якщо ваша команда придумас більш ніж два рішення, запишіть їх на окремому листі).

Рішення №1

За:

Проти:

Рішення №2

За:

Проти:

Яке з рішень є найкращим? Після обговорення всіх за та проти за кожним рішенням, ви з командою повинні вирішити яке рішення є кращим та записати нижче чому.

Найкраще рішення: рішення №_____

Чому? _____

Додаток К

Коло Уолта Діснея [280, с. 19-24]

Етап 1: Мрійник («Що я / ми хочемо?»)

Кредо «мрійника»: «Все можна досягти!». На цьому етапі планування немає необхідності відштовхуватися від здійсненності й реалістичності цілей, а також звертати увагу на нагальні проблеми.

Питання:

1. Чого ви хочете? Моя мета: _____
2. Навіщо вам це потрібно? Для того, щоб _____
3. Яку користь це вам принесе? Явними плюсами цього будуть _____
4. Як ви дізнаєтеся, що домоглися того, що хочете? Індикаторами успіху є _____
5. Коли ви досягнете цих результатів? Ці результати будуть досягнуті, коли _____
6. Чого ці ідеї допоможуть досягнути в майбутньому? Надалі це допоможе мені _____

Етап 2: Реаліст («Як я / ми хочемо цього досягти?»)

Кредо «реаліста»: «Дію так, ніби будь-яка мрія може бути здійснена». На цьому етапі планування рекомендується утриматися від пошуку обмежуючих факторів і перешкод.

Питання:

1. Коли буде досягнута мета?

Кінцевий термін досягнення мети: _____

2. Хто бере участь? (розподіліть персональну відповідальність). Основними учасниками процесу є: _____

3. Які конкретні механізми реалізації ідей? Який ваш перший крок? Для досягнення мети передбачається виконати наступні кроки:

1. Перший крок: _____

2. Подальші дії: _____

4. Як ви плануєте контролювати процес досягнення поставлених цілей? Для забезпечення своєчасного зворотнього зв'язку ми:

5. Як ви дізнаєтеся, що мета досягнута? Я / ми зможемо зрозуміти, що мета досягнута коли:

Етап 3: Критик («Що може не спрацювати?»)

Кредо «критика»: «Що ми будемо робити, якщо виникнуть проблеми?»

Питання:

1. Кого може стосуватися реалізація цих ідей і хто може негативно вплинути на весь процес? Найбільшою мірою процес може вплинути на:

2. Які потреби цих людей? Їхні потреби:

3. Що може стати причиною протидії? Опір може виникнути, якщо:

4. Які позитивні сторони пропонованого плану? У пропонованого плану є наступні переваги:

5. Як ви зможете гарантувати ці переваги в ході реалізації ідей? Гарантіями цих плюсів є:

6. За яких умов ви відмовитеся від реалізації ідей? Я не виконуватиму план, якщо:

7. Чого не вистачає плану? Які його слабкі сторони? Я б додав / змінив наступне:

Етап 4: Знову по колу

Від імені всіх трьох типів сформулюйте питання щодо недоліків плану, яке починається зі слова «як».

Мрійник. Як ми можемо поліпшити недоліки, що виявлені в плані? Можливий підхід для вирішення цієї проблеми:

Реаліст. Як саме можна цього досягти? Для цього потрібно зробити наступні кроки:

Критик . Чого ще не вистачає в цьому плані? У цьому плані не вистачає:

Можливо доведеться пройти по колу ще кілька разів. Як правило, в результаті первісний план розбивається на кілька деталізованих етапів з реально досяжним цілями.

Додаток Л

Психологічний тренажер для психологічного самбо [202, с. 206-220]

Інструкція. Уважно прочитайте завдання. Виберіть ту відповідь, яка здається вам найбільш конструктивною з точки зору психологічної самооборони. Пам'ятайте про те, що відповідь може бути або в техніці зовнішньої згоди, або в техніці англійського професора. Вкажіть, яка з 8 можливих інтонацій є найбільш придатною для цієї відповіді. Ваш відповідь буде оцінюватися за двома параметрами: а) вибір правильного формулювання; б) вибір правильної інтонації.

Можливі інтонації:

ЗА – замислена	ВЕ - весела
НА - напориста	СУ - сумна
ХО - холодна	СП - спокійна
ТЕ - тепла	УЇ - уїдлива

Завдання першого рівня

Варіант 1

Завдання 1

Маніпулятор. Ну чому ви такий агресивний? (Адресат дійсно веде себе напористо).

Конструктивна відповідь:

- 1) Якщо не буду агресивним, справа не зробиться.
- 2) Я не агресивний, а активний.
- 3) А ви чому такий лякливий?
- 4) Моя агресивність мене підтримує.

Завдання 2

Маніпулятор. Я не знав, що директор по маркетингу у нас такий легковажний (адресат тільки що прийняв раптове рішення).

Конструктивна відповідь:

- 1) Це з вашого боку легковажно – робити такі зауваження.
- 2) Легковажність не порок.
- 3) Так, думаю я без натуги.
- 4) Я не легковажний, запевняю вас.

Завдання 3

Маніпулятор. Ви завжди такий прискіпливий? (Адресат дійсно любить точність у дрібницях).

Конструктивна відповідь:

- 1) Завжди, завжди. Так що на легке життя не сподівайтесь...
- 2) Так. Я суворий до цифр.
- 3) Ні, тільки по відношенню до тих, хто не точний в роботі ...
- 4) Це тільки вам так здається.

Завдання 4

Маніпулятор. Ви, напевно, не навчалися маркетингу? (Адресат спеціально не вчився маркетингу).

Конструктивна відповідь:

- 1) Ви що, вважаєте, що я не маю достатньо фаху?
- 2) Так, ви маєте рацію. Спеціально не вчився.
- 3) А ви вчилися?
- 4) Я розбираюся в цих питаннях краще за багатьох так званих професіоналів.

Варіант 2

Завдання 1

Маніпулятор. Ви якось дуже довго думаєте (адресат дійсно довго думає).

Конструктивна відповідь:

- 1) Так-так ... Це ви правильно помітили. Я все ще думаю...
- 2) Ви теж в минулий раз довго думали.
- 3) А ви вже якось занадто швидко вирішуєте, не зваживши нічого...
- 4) Я думаю не довго, а ґрунтовно.

Завдання 2

Маніпулятор. Поки ви думаєте, ми втратимо потрібний момент (така небезпека справді є, і Адресат розуміє це).

Конструктивна відповідь:

- 1) Ви тиснете на мене!
- 2) Потрібний момент настане, коли я прийму рішення.
- 3) А якщо ми будемо діяти, не подумавши, то втратимо все.
- 4) Так, ви маєте рацію, рішення не можна відкладати.

Завдання 3

Маніпулятор. Ну, навіщо так офіційно! Розслабтеся (адресат дійсно говорить офіційним тоном, так як хоче дотримуватися певної дистанції з маніпулятором).

Конструктивна відповідь:

- 1) Це ви почали офіційно, а я продовжив у тому ж дусі...
- 2) Чому офіційно? Просто урочисто.
- 3) Звичайно, офіційно. Все відкрито, все за правилами. Ми ж не на чорному ринку.
- 4) Офіційний стиль? Мені він допомагає уникнути неточностей і непорозумінь.

Завдання 4

Маніпулятор. Це ти через премію так стараєшся? (Адресат дійсно старається, так як хоче добре зробити роботу. Але й через премію також).

Конструктивна відповідь:

- 1) З тобою розмовляти неможливо.
- 2) Люблю премії і люблю старатися.
- 3) Я стараюся, тому що старий (*жартівлива реакція*).
- 4) А скільки обіцяли?

Варіант 3

Завдання 1

Маніпулятор. Ви весь час групою збираєтеся з Алексеєвим і Фарісеевим і про щось шепочетесь. Таємниці з'явилися? (Адресат дійсно обговорює з цими людьми ідею про створення власної фірми).

Конструктивна відповідь:

- 1) Так, жінок обговорюємо...
- 2) Так вам просто здалося...
- 3) Таємниці обговорювати - це по вашій частині...
- 4) Так, ми друзі нерозлучні, це правда...

Завдання 2

Маніпулятор. Ну чому у вас таке нещасне обличчя (адресат дійсно незадоволений ходом розмови, можна сказати, нещасливий).

Конструктивна відповідь:

- 1) Просто у мене таке обличчя...
- 2) Чому нещасне? Зовсім не нещасне.
- 3) Та й у вас обличчя невеселе.

4) У великій мудрості багато печалі...

Завдання 3

Маніпулятор. У тебе ж поки немає вищої освіти? (Адресат вчиться на останньому курсі заочного відділення університету).

Конструктивна відповідь:

- 1) Можливо, треба перевірити у документах (жартівлива реакція).
- 2) Життя - ось мій університет.
- 3) Так, я ще дуже молодий!
- 4) Поки немає.

Завдання 4

Маніпулятор. Тебе що, так легко обдурити? (Адресата недавно дійсно ввели в оману, і маніпулятору це відомо).

Конструктивна відповідь:

- 1) «Ах, обмануть мене не трудно. Я сам обманывається рад!» (*Жартівлива реакція*).
- 2) Нелегко, але можливо.
- 3) Ні, мене не так легко обдурити.
- 4) А ти думаєш, мене обдурили?

Варіант 4

Завдання 1

Маніпулятор. Кажуть, у тебе якісь проблеми зі звітністю (адресат дійсно не встиг вчасно здати звіт, і наразі все ще працює над ним).

Конструктивна відповідь:

- 1) Так, це все через Олену Сергіївну – вона вчасно не здала рахунки, ось і покотилося...

- 2) Може бути... А у тебе що, немає проблем?
- 3) Так, уяви собі! А тебе, як завжди, радують чужі проблеми.
- 4) Так, кажуть...

Завдання 2

Маніпулятор. А тебе, як бачиш, взагалі не вважали за потрібне поінформувати. Схоже, втрачаєш позиції (адресат дійсно не був проінформований про те, про що його повинні були проінформувати).

Конструктивна відповідь:

- 1) Так, схоже, що на цей раз інформація до мене не дійшла.
- 2) Не у всіх же є інформатори.
- 3) Ти краще про свої позиції подумай!
- 4) Дякую, що ти мені про це повідомив.

Завдання 3

Маніпулятор. Схоже, ви не розумієте всю серйозність свого становища (адресат дійсно не розуміє, про що йде мова).

Конструктивна відповідь:

- 1) А ваше становище взагалі критичне.
- 2) Можливо, ви теж багато чого не розумієте.
- 3) Все, до чого я маю відношення, зазвичай дуже серйозне.
- 4) Добре, що я в серйозному становищі, а не в «цікавому»...
(віджартовується).

Завдання 4

Маніпулятор. Ти що, така вразлива? (Адресат дійсно дуже чутлива людина).

Конструктивна відповідь:

- 1) А ти що, така невразлива?
- 2) Моя вразливість навряд чи тебе стосується.
- 3) Не така вже я і вразлива!
- 4) Так, у мене тонка чутливість.

Завдання другого рівня

Варіант 1

Завдання 1

Маніпулятор. А ви вже йдете? Так рано? (Адресат дійсно йде з роботи раніше, ніж зазвичай, проте маніпулятор знаходиться з ним в рівній позиції, і не може стежити за його робочим часом).

Конструктивна відповідь:

- 1) Так, я йду.
- 2) Так. А що?
- 3) Так, йду. А ви маєте щось проти?
- 4) Так, мені в поліклініку потрібно.

Завдання 2

Маніпулятор. Ваш виступ усіма засуджується (адресат відчуває, що його виступ був неоднозначно сприйнято колегами).

Конструктивна відповідь:

- 1) Так... Я завжди як на лаві підсудних ...
- 2) Так, схоже, ефект неоднозначний.
- 3) Так? Ну що я такого сказав, Господи!
- 4) А знаєте, як сказав Пушкін: «Он ловит звуки одобренья *не в сладком лепете хвалы*, а в диких криках озлобленья!»»

Завдання 3

Маніпулятор. Ви що, збідніли? Чи не можете дозволити собі навіть простого комп'ютера? (Адресат аж ніяк не багатий, а останнім часом справи йдуть ще гірше).

Конструктивна відповідь:

- 1) Не всім же бути такими багатими, як ви.
- 2) Комп'ютера поки немає.
- 3) Я собі можу дозволити багато чого, тільки комп'ютер нам ні до чого.
- 4) Простий комп'ютер - це не по-нашому. Ось назбираємо грошей, і купимо найдорожчий.

Завдання 4

Маніпулятор. Ви що, розбагатіли? Уже такий комп'ютер можете собі дозволити?! (Адресат дійсно процвітає, особливо останнім часом).

Конструктивна відповідь:

- 1) Так немає нічого особливого в цьому комп'ютері.
- 2) Так, комп'ютер у нас чудовий.
- 3) Може, і розбагатів, але не більше, ніж ви.
- 4) Та Господь з вами! Ми як всі мучимося, перебиваємося...

Варіант 2

Завдання 1

Маніпулятор. Ви знову відзначилися! Шефу по електронній пошті відправили свого особистого листа (адресат дійсно це зробив).

Конструктивна відповідь:

- 1) Так! Люди завжди радіють чужим проблемам...
- 2) Так це була помилка на лінії.

3) Так, сьогодні було багато пригод.

4) Так, ви добре обізнані...

Завдання 2

Маніпулятор. Знаєш, такої невдачі я від тебе не очікував (адресат дійсно зіткнувся з невдачею).

Конструктивна відповідь:

1) Так я і сам від себе цього не очікував.

2) Ти називаєш це невдачею? Просто такий поворот подій, і все.

3) Та й для тебе це невдача!

4) Так, і на стару буває помилка...

Завдання 3

Маніпулятор. Ну, знаєш, такий успіх у тебе! Я навіть не очікував (адресат дійсно досяг успіху).

Конструктивна відповідь:

1) Так я і сам від себе не очікував.

2) Ти називаєш це успіхом? Просто щасливий збіг обставин, і все.

3) А чому, власне, ти від мене цього не очікував? По-моєму, я подавав деякі сподівання...

4) Люблю бути непередбачуваним!

Завдання 4

Маніпулятор. Ну, я знаю, ти на його порушення подивишся крізь пальці, ти людина без комплексів (адресат сердитий на людину, яка підробила його підпис на документі).

Конструктивна відповідь:

1) Так, схоже, ти вже думав над цим.

- 2) Та й ти будеш без комплексів в моїй позиції.
- 3) Так, ситуація ...
- 4) Так... І я без комплексів, і він без комплексів, і ти без комплексів.

Варіант 3

Завдання 1

Маніпулятор. Ви що, в Англію не їдете? Не беруть? (Адресатові дійсно відмовили у включенні в команду для поїздки до Великобританію).

Конструктивна відповідь:

- 1) Так, в цей раз мене немає в складі делегації.
- 2) Мене ніхто не може послати чи не послати. Я сам приймаю рішення.
- 3) Я в минулому році їздив.
- 4) Так я сам відмовився.

Завдання 2

Маніпулятор. Ви вже все перевірили? Так швидко? (Адресат дійсно закінчив перевірку швидше, ніж можна було очікувати).

Конструктивна відповідь:

- 1) Так. Все в порядку.
- 2) Так. А що?
- 3) Так, перевірив. А вам здається, що я не міг цього зробити так швидко?
- 4) Так, у мене немає часу займатися цим довше.

Завдання 3

Маніпулятор. Ти у нас такий довірливий, всім довіряєш (адресат дійсно схильний довіряти більшості людей).

Конструктивна відповідь:

- 1) От тобі й маєш! А я думав, що я недовірливий.
- 2) Це нагадує мені фільм «Діамантова рука», коли дружина каже: «Він такий довірливий ...».
- 3) О, так! Мене так легко обдурити! Тобі це відомо краще, ніж будь-кому іншому.
- 4) Так, це у мене в крові.

Завдання 4

Маніпулятор. Ви у нас нікому не довіряєте, я знаю (адресат не цілком довіряє маніпулятору).

Конструктивна відповідь:

- 1) Та з чого ви взяли! Я довіряю...
- 2) Так, я Фома невіруючий.
- 3) Це ви нікому не довіряєте.
- 4) Ну, у нас-то з вами повна довіра.

Варіант 4

Завдання 1

Маніпулятор. Хочете, я вас навчу, як з шефом потрібно розмовляти? А то, схоже, у вас не дуже виходить (адресат дійсно тільки що мав невдалу розмову з шефом).

Конструктивна відповідь:

- 1) У мене все чудово виходить!
- 2) Дякую, я сам можу кого завгодно навчити.
- 3) Спілкування - це хитра наука, тут ви маєте рацію.
- 4) Давайте я навчу вас, як потрібно розмовляти зі мною!

Завдання 2

Маніпулятор. Схоже, ваш стиль роботи не дуже ефективний (адресат тільки що зіткнувся з невдачею в своїй роботі).

Конструктивна відповідь:

- 1) Це вам так здається.
- 2) Треба буде подумати над вашими словами.
- 3) Спрацює в довгостроковій перспективі.
- 4) Він не ефектний, але ефективний!

Завдання 3

Маніпулятор. Ти людьми вже сприймається як Цербер – вони ж просто бояться тебе (адресат в останні кілька днів був мало стриманий з підлеглими).

Конструктивна відповідь:

- 1) Дійсно, в останні дні щось таке є в повітрі...
- 2) Цербер - це в царстві мертвих, а ми поки серед живих.
- 3) Твої пізнання в міфології роблять тобі честь.
- 4) Хто це сказав, що я Цербер?

Завдання 4

Маніпулятор. Ти не міг би поменше говорити і побільше робити? (Адресат дійсно багато говорив).

Конструктивна відповідь:

- 1) Я за природою базіка.
- 2) Я роблю не менше за інших!
- 3) А ти не міг більше думати, перш ніж робити?
- 4) Якщо мені знадобляться твої поради, я до тебе звернуся.

Завдання третього рівня

Варіант 1

Завдання 1

Маніпулятор. В мене є інформація, що ви збираєтесь переходити у відділ Афанасьєва і кинути проект напризволяще (до сих пір Адресат не думав про таку можливість).

Конструктивна відповідь:

- 1) Та ні... Я наш проект ні за що не кину...
- 2) Так, ідея несподівана!
- 3) Та з якого дива Афанасьєву мене брати!
- 4) Зрозуміло. А вас Афанасьєв, мабуть, не бере. Звідси і праведний гнів.

Завдання 2

Маніпулятор. У мене є дані, що за мою спиною ви ведете таємні переговори з Іваненко (адресат дійсно веде переговори з Іваненко, і тримає це в таємниці, тому що Іваненко про це попросив)

Конструктивна відповідь:

- 1) Хто вам це сказав?
- 2) А ви з Петрощуком ведете переговори.
- 3) Дотримання конфіденційності будь-яких переговорів – для мене закон.
- 4) Чому ви мені не довіряєте?

Завдання 3

Маніпулятор. Ви не виконуєте ваших зобов'язань! Це обурливо! (Адресат дійсно не виконав одне із своїх зобов'язань).

Конструктивна відповідь:

- 1) Так ви завжди незадоволені.

- 2) Так, тому що ви звалили на мене занадто багато зобов'язань.
- 3) Так, і не тільки я не виконую. Ви теж не виконуєте
- 4) Так, я теж собою не задоволений.

Завдання 4

Маніпулятор. Як ви могли сказати Ксенії Георгіївні, що вона повинна інакше одягатися на роботу? Адже вона літня жінка, ви образили її. (Адресат дійсно попросив Ксенію Георгіївну не ходити по офісу в сабо, а тільки в туфлях).

Конструктивна відповідь:

- 1) Не можна ж в офісі ходити босоніж. Це псує наш імідж.
- 2) Так, нам треба сформулювати загальні правила і дотримуватися їх.
- 3) Та вона і не образилася на мене. Ми разом посміялися.
- 4) Так, важко буває з людьми старої закваски.

Варіант 2

Завдання 1

Маніпулятор. Схоже ви не вмієте рахувати. (Адресат не цілком впевнений у своїх розрахунках).

Конструктивна відповідь:

- 1) Я вмію рахувати!
- 2) Вибачте, але це виключено.
- 3) Давайте, давайте перевіримо ...
- 4) Так, я і писати-то навряд чи вмію.

Завдання 2

Маніпулятор. Я вже втретє вам повторюю одне й те саме! Схоже ви взагалі мене не слухаєте (адресатові здається, що він нічого не пропустив).

Конструктивна відповідь:

- 1) Так і ви мене погано слухаєте!
- 2) Та ні! Я вас слухаю дуже уважно.
- 3) Так, вірно, ви вже говорили про це.
- 4) Це ви, напевно, в третій раз подумали, а не сказали.

Завдання 3

Маніпулятор. Ви абсолютно неправильно розумієте ситуацію (адресат впевнений у своєму баченні ситуації).

Конструктивна відповідь:

- 1) Думаю, це ви неправильно розумієте ситуацію.
- 2) Та ні, я все розумію.
- 3) Ви маєте рацію в тому, що наші уявлення про ситуацію дещо розходяться.
- 4) Вибачте, у вас свої уявлення про правильність, а у мене свої.

Завдання 4

Маніпулятор. Ви абсолютно неконструктивні (адресат тільки що вніс пропозицію, яка здається йому конструктивною).

Конструктивна відповідь:

- 1) Навряд чи ви можете судити про мою конструктивність.
- 2) Це ви неконструктивні.
- 3) Згоден, моя пропозиція руйнує стару концепцію.
- 4) Навпаки, я цілком конструктивний.

Варіант 3

Завдання 1

Маніпулятор. Виступати повинні не ви. Вам не повірять (адресат збирається виступити на Раді директорів з пропозицією почати проект, прибутковість якого дуже важко довести).

Конструктивна відповідь:

- 1) А вам повірять?
- 2) Так, я якось не вмію вселяти віру...
- 3) Так, люди зараз взагалі нічого не приймають на віру...
- 4) Вибачте, але ні в кого поки немає підстав мені не вірити.

Завдання 2

Маніпулятор. Ну як це, приємно йти по чужих головах? Значить, минаючи Іванова, тебе поставили на посаду начальника відділу? (адресата дійсно призначили начальником відділу, хоча цю посаду мав би зайняти Іванов, колишній заступник начальника відділу)

Конструктивна відповідь:

- 1) Так, це приємно.
- 2) Та ні, не по яким головах я не йду!
- 3) А тобі, я бачу, це неприємно.
- 4) Я йду по життю з власною швидкістю: когось я випереджую, а хтось випереджає мене.

Завдання 3

Маніпулятор. Ну, ви абсолютно відстали від життя (адресат виступив з пропозицією, яку він особисто не вважає відсталою від життя).

Конструктивна відповідь:

- 1) Це ви відстали від життя!
- 2) Навпаки! У мене абсолютно нова пропозиція!
- 3) Життя стрімке, це правда.

4) Ми всі живемо у відсталій країні.

Завдання 4

Маніпулятор. Ви судите зі своєї суб'єктивної точки зору, а я вам кажу, як йдуть справи насправді (адресат тільки що висловив свою думку з якогось питання, як йому здається, обґрунтовану).

Конструктивна відповідь:

- 1) У вас теж суб'єктивна точка зору. Нікому не дано судити об'єктивно.
- 2) Згоден, що ваша точка зору теж дуже важлива.
- 3) Як на мене, я прав.
- 4) Насправді не існує. Світ - це сукупність суб'єктивних відчуттів

Варіант 4

Завдання 1

Маніпулятор. Ну, напевно, мені не варто вдаватися в подробиці. Ви навряд чи зможете їх зрозуміти (адресат дійсно не впевнений, що зможе розібратися в технічних деталях).

Конструктивна відповідь:

- 1) Це залежить від того, як ви поясните.
- 2) Так, зараз важливо досягти згоди в головному.
- 3) Треба порозумітися як-небудь.
- 4) Я не впевнений, що ви самі розумієте деякі подробиці.

Завдання 2

Маніпулятор. Ваші погляди безнадійно застаріли. (для Адресата несподівано це чути).

Конструктивна відповідь:

- 1) А ви у всьому озираєтеся на Захід.

- 2) Деякі старі принципи для мене важливі.
- 3) І в моєму віці можна бути прогресивним!
- 4) Відчувається, що ви тільки повернулися з Лондона!

Завдання 3

Маніпулятор. Я бачу, що ти взагалі не в змозі домогтися хоч якогось позитивного результату (адресат зіткнувся з серйозними труднощами в своїй роботі).

Конструктивна відповідь:

- 1) Дивись, накаркаєш!
- 2) Ти б краще допоміг мені, ніж так говорити.
- 3) Не турбуйся! Я доб'юся позитивного результату, даю слово.
- 4) Я подумаю, чи має це відношення до мене.

Завдання 4

Маніпулятор. Від тебе скоро всі відвернуться (адресат протягом деякого часу намагається провести непопулярну ідею, яка, однак, здається йому продуктивною).

Конструктивна відповідь:

- 1) Так? Ну і добре! Нарешті вдасться побути на самоті.
- 2) І ти, Брут?
- 3) Так, похмурий прогноз!
- 4) Ну, що ж поробиш! Перейду до іншого відділу.

Додаток М

Психологічний тренажер для інформаційного діалогу [202, с. 220-234]

Інструкція. Уважно прочитайте завдання. Виберіть ту відповідь, яка здається вам найбільш конструктивною для інформаційного діалогу.

Можливі техніки:

- Питання по суті
- Питання для прояснення мети маніпулятора
- Відповідь
- Відповідь + Питання по суті
- Відповідь + Питання для прояснення мети
- Повідомлення
- Пропозиція по суті
- Пропозиція щодо вибору теми обговорення
- Відмова
- Відстрочка відповіді

Вкажіть також, яка з 8 можливих інтонацій є найбільш придатною для даної відповіді. Ваша відповідь буде оцінюватися за двома параметрами:

а) вибір правильного формулювання;

б) вибір правильної інтонації. Можливі інтонації:

ЗА - задумлива ВЕ - весела

НА - напориста СУ - сумна

ХО - холодна СП - спокійна

ТЕ - тепла УЇ - уїдлива

Завдання першого рівня

Варіант 1

Завдання 1

Маніпулятор. Як же ми можемо обговорювати вашу участь в цій роботі, якщо ви не знаєте таких елементарних речей?! (Адресатові дійсно невідомі деякі технічні подробиці роботи).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) Так, мені необхідно це знати. Яким чином я міг би отримати технічний опис роботи?
- 2) Та ні, я все це знав... але забув.
- 3) Чому ви вирішили, що я повинен це знати?
- 4) Я і не повинен цього знати.

Завдання 2

Маніпулятор. Ви вважаєте, що вибрали кращих з усіх претендентів на ці робочі місця? (Адресат вважає, що він вибрав дійсно кращих з наявних претендентів, але реклама була недостатньо активною і тому посправжньому гарних претендентів було недостатньо).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) А ви так не вважаєте?
- 2) У вас є які-небудь конкретні претензії до когось з них?
- 3) Так, з тих претендентів, які у нас були, я вибрав кращих.
- 4) Як ви вважаєте, чи мали ми змогу нашою рекламою залучити більш якісних претендентів?

Завдання 3

Маніпулятор. Я думаю ви без жодних пояснень все розумієте. (Адресат поки не все розуміє і потребує пояснень).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) Прошу вас дати пояснення по наступних пунктах...
- 2) Та хіба тут можна хоч щось зрозуміти?

3) Так, звичайно, все зрозуміло...

4) Не турбуйтеся, якщо мені знадобляться ваші пояснення, я за ними звернуся...

Завдання 4

Маніпулятор. Ви нікого не поважаєте, я знаю... (Адресат дійсно не поважає маніпулятора).

Найбільш конструктивна відповідь:

1) Чому ви говорите про це саме зараз?

2) І на яких же фактах ґрунтується це знання?

3) Ви теж не всіх поважаєте.

4) Дійсно нікого?

Варіант 2

Завдання 1

Маніпулятор. Я вже відповідав на це питання, хіба ви не чули? (Адресат дійсно не чув жодної відповіді).

Найбільш конструктивна відповідь:

1) Хіба ви вже відповіли?

2) Чому ви вирішили, що я не чув?

3) Ах, ну так, дійсно, вибачте...

4) Вибачте, я не впевнений, що чув відповідь на це питання. І яка ж ваша відповідь?

Завдання 2

Маніпулятор. Якщо підлеглі не повідомляють своєму керівнику про дзвінок ділового партнера, то про таку організацію можна зробити певні висновки... (Адресатові дійсно не передали інформацію про дзвінок цього ділового партнера).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) Наприклад, які висновки?
- 2) Про свою організацію найкраще можуть судити ті, хто в ній працює.
- 3) Так-так, дякую, що ви звернули мою увагу на цей факт.
- 4) Давайте не будемо перестрибувати до висновків на основі одного випадкового факту.

Завдання 3

Маніпулятор. Ти у нас такий добрий, всіх любиш... (Адресат дійсно схильний доброзичливо ставитися до більшості людей).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) Добрий не означає слабохарактерний.
- 2) А ти звідки знаєш?
- 3) Я йду по життю дуже жорстко.
- 4) Що ти насправді хочеш цим сказати?

Завдання 4

Маніпулятор. Так ось, до складу групи увійдуть 5 осіб, в тому числі Петров. Бюджет на цей місяць складе... До речі, що ви знайшли в цьому Петрові? Напевно, ви один інститут закінчували? (Адресат дійсно виділяє Петрова з іншої маси співробітників, але поки що не перевірів його у справі по справжньому).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) Ні, ми з ним закінчили різні інститути. Він - Університет, а я Політехнічний.
- 2) З Петровим або без нього, бюджет групи буде одним і тим самим, чи не так?
- 3) Чому ви вирішили, що я в ньому щось знайшов?

4) Пропоную повернутися до питання про бюджет групи на цей місяць.

Варіант 3

Завдання 1

Маніпулятор. Я не припускала, що ви за моєю спиною мене обговорюєте!
(Адресат брав участь в обговореннях маніпулятора у його відсутність).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) Думаю, що можу обговорювати що і кого завгодно, доповідаючи вам про це.
- 2) Я і в обличчя можу повторити те, що говорю про вас іншим.
- 3) Якщо ви хочете дізнатися про мою думку щодо вас, пропоную звертатися прямо до мене.
- 4) Я вас ні з ким не обговорював!

Завдання 2

Маніпулятор. Ви що, не розумієте всю серйозність свого становища?!
(Адресат дійсно не розуміє, про що йде мова).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) Ні, не розумію. А в чому серйозність мого становища?
- 2) Коли не розумієш, то і легше. Навіщо даремно турбуватися?
- 3) Чому ви вирішили, що я не розумію?
- 4) Чому ж ви раніше не натякнули?

Завдання 3

Маніпулятор. Ваша поведінка обговорюється всіма, це не для кого не таємниця. (Адресат вперше чує про це).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) Ким це обговорюється моя поведінка?

- 2) Схоже, це таємниця тільки для мене.
- 3) Не сумніваюся, що і ви берете активну участь у цих обговореннях.
- 4) Чому ви заговорили про це саме зараз?

Завдання 4

Маніпулятор. Хіба у вас через це проблеми? (У адресата дійсно «через це» проблеми).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) Це у вас через це проблеми.
- 2) Так, через це виникає проблема своєчасного прийняття рішень.
- 3) Чому ви заговорили про проблему?
- 4) Ні, у мене немає ніяких проблем.

Варіант 4

Завдання 1

Маніпулятор. Так, звіт у вас дуже нестандартний... (Адресат писав звіт вперше і дійсно не впевнений, що звіт виконаний відповідно до правил. Досвід маніпулятора в написанні звітів може бути корисним для адресата).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) Які його частини здалися вам настільки нестандартними?
- 2) Можливо ви недостатньо уважно прочитали мій звіт?
- 3) Він цілком відповідає стандартним вимогам.
- 4) Чому ви вважаєте за можливе обговорювати мій звіт?

Завдання 2

Маніпулятор. Я так і знав, що ви будете проти Сидорової. Ви тільки зі «своїми» бажаєте працювати. Адже я прав? (Адресат дійсно проти того, щоб

до них у відділ переводили Сидорову, і дійсно вважає за краще працювати з тими, кого він давно і добре знає).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) Що значить – зі своїми?
- 2) Я зовсім не проти Сидорової.
- 3) Чому ви вирішили, що я вважаю за краще працювати зі «своїми»?
- 4) Так, ви мали рацію в своїх припущеннях.

Завдання 3

Маніпулятор. «Нагорі» на цей проект вже давно махнули рукою. А ви все возитеся з ним... (Адресат дійсно продовжує наполегливо працювати над проектом, і поки безуспішно).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) Чому ви говорите - «возитеся»? Ми працюємо.
- 2) Ми сподіваємося на позитивний результат.
- 3) Чому ви вирішили, що на нього махнули рукою?
- 4) Чи не хочете до нас приєднатися?

Завдання 4

Маніпулятор. Ви, напевно, не зрозуміли... (Адресат вважає, що він зрозумів Маніпулятора).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) З чого ви взяли?
- 2) А ви самі зрозуміли те, що ви сказали?
- 3) Поясніть, будь ласка, чого я не зрозумів, на ваш погляд?
- 4) Може бути, я не зрозумів, тому що ви погано пояснили?

Завдання другого рівня

Варіант 1

Завдання 1

Маніпулятор. А ви забудькуваті! Нашу додаткову умову не включили в договір. (Адресат дійсно не включив цю додаткову умову у договір, тому що забув про неї (або вважав за краще забути)).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) Ви теж часто забуваєте мої поправки.
- 2) Я завжди все пам'ятаю.
- 3) Яку умову ви маєте на увазі, уточніть будь ласка.
- 4) Не було ніякої додаткової умови, наскільки я пам'ятаю.

Завдання 2

Маніпулятор. Ви, дорогий, швидше за всіх розумієте. Ось і зрозумієте, як викрутитися з цієї ситуації. (Адресат не має відношення до даної ситуації і не зобов'язаний «міркувати», як з неї «викрутитися»).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) Добре, я постараюся знайти вихід.
- 2) Чому це я повинен цим займатися?
- 3) Чому ви вирішили, що я самий кмітливий?
- 4) Якщо ви пропонуєте мені зайнятися цим питанням, то давайте обговоримо, на яких умовах.

Завдання 3

Маніпулятор. Доведеться, мабуть, залучити Вадима. Нам з вами одним годі й шукати виходу з цієї ситуації. (Адресат дійсно не знає, як знайти вихід із ситуації, і в глибині душі відчуває, що їм потрібна допомога експерта).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) Чому ви одразу згадуєте про Вадима?
- 2) Чому ви вважаєте, що Вадим краще за мене?
- 3) Як би сформулювати завдання Вадиму?
- 4) Навіщо нам Вадим? Я і сам прекрасно впораюся.

Завдання 4

Маніпулятор. Хто це вирішив? Ти?! (Адресат дійсно прийняв це рішення, не порадившись з маніпулятором. Однак він і не зобов'язаний був з ним радитися).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) Так, а що?
- 2) Так, я.
- 3) А що тобі не подобається в цьому рішенні?
- 4) Припустимо. А чому тебе це так хвилює? Це взагалі не твоя проблема.

Варіант 2

Завдання 1

Маніпулятор. Як ви могли прийти в такому вбранні на переговори!? Це обурливо! (Адресат прийшов на важливі переговори в джинсах і без краватки, і сам розуміє, що це було помилкою).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) Я і не таке можу!
- 2) Яке це має відношення до справи?
- 3) Хіба мій наряд вас стосується?
- 4) Я змушений з вами погодитися.

Завдання 2

Маніпулятор. Як на мене, в офісі не можна так голосно розмовляти, як ви це робите. (Адресат зрозумів, що він дещо підвищив голос).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) Можливо, краще взагалі не розмовляти?
- 2) Чому ви одразу так обурюєтесь?
- 3) Так, згоден. Вибачте, якщо завадив.
- 4) Чому ви вважаєте за можливе робити мені такі зауваження?

Завдання 3

Маніпулятор. Ви абсолютно неправильно розумієте ситуацію. (Адресат впевнений в своєму баченні ситуації).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) А ви - правильно її розумієте?
- 2) Ви вважаєте, що можете судити про те, що правильно а що неправильно?
- 3) Пропоную виробити спільну позицію з приводу цієї ситуації.
- 4) Чому ви завжди так категоричні?

Завдання 4

Маніпулятор. Ви абсолютно неконструктивні! (Адресат тільки що вніс пропозицію, яка здається йому конструктивною).

Конструктивна відповідь:

- 1) Навіщо ж переходити на особистості?
- 2) Це ви неконструктивні.
- 3) Що саме ви вважаєте неконструктивним в моїй позиції?
- 4) Чому ви кричите?

Варіант 3

Завдання 1

Маніпулятор. Ви так розпустили своїх підлеглих! Вони і моїх зіпсують, якщо разом будемо працювати. (Адресат намагається бути ввічливим з підлеглими і підтримувати з ними демократичні відносини).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) А у вас, напевно, все по струнці ходять?
- 2) У вас є які-небудь конкретні претензії до когось з них?
- 3) Це їх до мене розпустили. Я їх підтягую.
- 4) Це вам демократія здається розбещеністю?

Завдання 2

Маніпулятор. Так, важко з вами. Ну чому ви завжди такий незговірливий?! (Обговорюваний пункт важливий для Адресата, і він упевнений в оптимальності власної пропозиції).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) Коли це я був непоступливим?
- 2) Та що ви! Зі мною дуже легко домовлятися!
- 3) Це ще як подивитися, хто з нас незговірливий!
- 4) Пропоную проаналізувати наші розбіжності ще раз.

Завдання 3

Маніпулятор. Так ти звільняєш Панкратова? Ну ясно. Доля людей тебе не цікавить. (Адресат дійсно звільняє Панкратова, оскільки, на його погляд, Панкратов не справляється зі своїми обов'язками).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) Ти краще про себе подумай.
- 2) Мене цікавить доля тих, хто залишився.

- 3) Чому ж ти не взяв його до себе?
- 4) Тобі Панкратов важливіший за мене?

Завдання 4

Маніпулятор. Так, добре мати двоюрідну сестру, яка директором працює. Можна взагалі не працювати, і все одно тебе не звільнять. (Двоюрідна сестра Адресата дійсно є одним з директорів організації).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) А ще краще мати такий гострий язик, як у тебе.
- 2) Що значить – взагалі не працювати? Я працюю.
- 3) Скільки років ти ще будеш докоряти мене двоюрідною сестрою?
- 4) Чого ти намагаєшся досягти такими розмовами?

Варіант 4

Завдання 1

Маніпулятор. Кажуть, у Кузнєцова якісь проблеми зі звітністю, а ти його покриваєш... (Адресат дійсно допомагав Кузнєцову звести кінці з кінцями в звіті).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) І що з цього випливає?
- 2) А ти звідки знаєш, що я його покриваю?
- 3) Відколи тебе хвилюють чужі звіти?
- 4) А ти що, нікого не покриваєш?

Завдання 2

Маніпулятор. Невже ти погодився? Зваляв такого дурня! (Адресат погодився очолити складний проект).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) Ти вважаєш це було нерозумно?
- 2) Погодився.
- 3) Через рік подивимося, хто зваляв дурня.
- 4) Заздриш?

Завдання 3

Маніпулятор. А в тебе, виявляється, новий радник, і ще кращий за колишнього... (Адресат дійсно став останнім часом часто радитися з одним із співробітників).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) Та ні ... Ти ж знаєш, я вважаю за краще обходитися без радників.
- 2) Краще чи гірше - час покаже.
- 3) Давай я сам розберуся зі своїми радниками, добре?
- 4) Чим продиктоване твоє бажання говорити на цю тему?

Завдання 4

Маніпулятор. Хто повинен домовитися з народом, щоб вийшли на роботу у свята? Між іншим це ти зам. по персоналу, а не я. (Адресат дійсно є заступником директора з персоналу).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) Не думаю, що ти можеш нагадувати мені про мої обов'язки.
- 2) Я пам'ятаю про це.
- 3) Як накажеш мені з ними розмовляти, якщо я навіть понаднормових їм пообіцяти не можу?
- 4) А хто відмовився вийти?

Завдання третього рівня

Варіант 1

Завдання 1

Маніпулятор. Навіщо ти взагалі займаєш це місце, якщо навіть це відмовляєшся зробити? (Адресатові дуже незручно виконувати прохання маніпулятора).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) Мені дуже шкода, але я не зможу виконати твоє прохання.
- 2) А навіщо ти займаєш своє місце, якщо сам з такими речами впоратися не можеш?
- 3) А ти вважаєш, що я все для тебе повинен робити?
- 4) Я не відмовляюся...

Завдання 2

Маніпулятор. Хлопці питали мене про ту історію в Новосибірську... Цікавляться, чому це ти туди зачистив, а їх не пускаєш... (У Адресата в Новосибірську дійсно була «історія», наслідки якої він хотів би приховати від інших, як особисту таємницю).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) І що ти їм сказав?
- 2) Чи в тебе не було історій?
- 3) Пропоную залишити цю розмову.
- 4) А чи не заткнувся би ти?

Завдання 3

Маніпулятор. Пам'ятаєш, у тебе недостача була? Я тебе покрити тоді. Але ж головбух наш теж про це може пам'ятати... (У Адресата дійсно була недостача, яку він компенсував до закінчення фінансового року).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) І що ти хочеш за мовчання?

- 2) Забудь про це, все бур'яном поросло.
- 3) Чого ти хочеш домогтися цією розмовою?
- 4) Це головбух тобі про це нагадав?

Завдання 4

Маніпулятор. Мені здалося, я тебе нещодавно на Невському бачив з нашою Ганною Павлівною... при вході в ресторан... (Адресат дійсно ходив з Ганною Павлівною в ресторан).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) Так я на Невському вже сто років не був. Будинок - робота, робота - будинок.
- 2) Чому ти такий нетактовний?
- 3) Ти що, ревнуєш?
- 4) Чому ти заговорив про це саме зараз?

Варіант 2

Завдання 1

Маніпулятор. Чому ти ховаєш свої плани про переїзд на Захід від шефа? (Адресат дійсно вважає за краще не обговорювати своїх планів).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) Звідки ти дізнався?
- 2) Ти думаєш, тобі приховувати нема чого?
- 3) Я б не хотів обговорювати свої особисті плани з ким би то не було.
- 4) Про що ти говориш? Який Захід?

Завдання 2

Маніпулятор. Народ незадоволений, що тебе хочуть призначити директором з маркетингу... (Адресата дійсно хочуть призначити директором з маркетингу).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) А тобі-то що до цього?
- 2) Якої відповіді на цю заяву ти від мене чекаєш?
- 3) Всім не догодиш, але більшість народу мене підтримає, я впевнений.
- 4) А чому народ невдоволений, як ти думаєш?

Завдання 3

Маніпулятор. Навіщо ти наближуєш до себе Макарова? Ну, взагалі-то, ти завжди любив спритних... (Адресат дійсно наблизив до себе Макарова, людину гнучку і таку, що вміє вийти сухою із води).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) Чому ти вирішив, що Макаров виверткий?
- 2) Чому ти думаєш, що я його наближаю?
- 3) Навіщо ти почав цю розмову?
- 4) Яких це спритних я любив?

Завдання 4

Маніпулятор. Весь персонал обговорює твого нового заступника. Всі, абсолютно всі незадоволені цим призначенням. (Адресат вважає, що його новий заступник добре справляється з роботою).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) Швидше за все, це ти незадоволений.
- 2) Хто уповноважив тебе говорити від імені всіх?
- 3) Я почув те, що ти сказав.

4) Хто конкретно незадоволений?

Варіант 3

Завдання 1

Маніпулятор. З Федоровим переговори ведеш? А не боїшся, що він тебе обставить? (Адресат дійсно мав попередню розмову з Федоровим про договір з ним).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) Чому ти вирішив, що я можу кого-небудь боятися?
- 2) Чому тебе цікавлять мої переговори з Федоровим?
- 3) З чого це ти раптом вирішив на мене наїхати?
- 4) Вирішив ризикнути.

Завдання 2

Маніпулятор. Запевняю тебе, Никодимов тебе зрадить, як тільки сам силу набере. (Адресат взяв до себе заступником Никодимова, в якого вірить).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) Чому ти так думаєш?
- 2) Чому ти завжди проти моїх заступників?
- 3) Не збираюся з тобою обговорювати кого б то не було.
- 4) Чому ти вирішив говорити зі мною про це?

Завдання 3

Маніпулятор. Тільки така тонка людина як ти може жити із таким негідником, як Сухостоев. (Адресат дійсно має лад із Сухостоевим і при цьому аж ніяк не вважає його негідником).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) З чого ти взяв, що він негідник?

- 2) Чого ти хочеш домогтися цією розмовою?
- 3) А ти чому з ним не живеш? Чи ладнаєш? Тонкощі не вистачає?
- 4) Що ти маєш на увазі під моєю тонкістю?

Завдання 4

Маніпулятор. Ти думаєш, що вже готовий працювати без мене? (Адресат дійсно збирається піти з фірми).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) А ти думаєш, ні?
- 2) Чому ти вирішив, що я збираюся працювати без тебе?
- 3) Так, я думаю почати власну справу.
- 4) Ти теж вже готовий мене позбутися.

Варіант 4

Завдання 1

Маніпулятор. До речі, Зоя з твого відділу вагітна. Вона, правда, просила нікому не говорити... (Адресат вперше чує про це).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) В такому випадку, навіщо ти говориш мені про це?
- 2) Наскільки точні ці відомості?
- 3) Чому тебе завжди цікавлять чужі особисті справи?
- 4) Зоя вагітна? Ну ось, і бери жінок на роботу після цього.

Завдання 2

Маніпулятор. А ти вже представився новому шефу? Ти ніколи таких речей не пропускаєш... (Адресат дійсно одним з перших представився новому начальнику).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) Чого я не пропускаю?
- 2) А ти пропускаєш, чи що?
- 3) Що ти насправді хочеш сказати?
- 4) Даремно ти весь час намагаєшся мене зловити.

Завдання 3

Маніпулятор. Ну що, значить, грант дістався тобі. Але ж стільки гідних людей брало участь в конкурсі... (Адресат дійсно отримав грант в результаті участі в складному конкурсі).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) Так я навіть не знаю, як це вийшло.
- 2) Я чесно виграв цей конкурс!
- 3) А ти, звичайно, вважаєш, що інші більш гідні?
- 4) Так, вчора повідомили, що я його отримав.

Завдання 4

Маніпулятор. Зрозуміло, звичайно, що головну роль в твоєму призначенні на цю посаду зіграли твої стосунки з директором. (Адресат дійсно знаходиться в гарних стосунках з директором, але не більше того).

Найбільш конструктивна відповідь:

- 1) У мене немає ніяких стосунків директором!
- 2) Нічого, тебе наступного разу теж призначать ким-небудь.
- 3) У тебе теж свої стосунки з директором.
- 4) Пропоную не обговорювати моїх особистих стосунків з ким би то не було.

Додаток Н

Результати розрахунку критерію χ^2 -Пірсона

Таблиця Н.1

Результати порівняння експериментальної та контрольної групи на контрольному етапі дослідження з використанням критерію χ^2 Пірсона

Рівень сформованості	Експериментальна група (n=201)	Контрольна група (n=190)	Значення χ^2 Пірсона	Рівень значущості, p
	(кіл-ть осіб)			
Мотиваційно-ціннісний критерій				
<i>Потреба в досягненні мети</i>				
Висока	22	20	0,018	-
Середня	135	128		
Низька	44	42		
<i>Мотивація на досягнення успіху</i>				
Висока	31	26	0,278	-
Середня	115	106		
Низька	62	51		
<i>Спрямованість на професіоналізм</i>				
Висока	41	38	0,306	-
Середня	140	136		
Низька	20	16		
Інтегративно-діяльнісний критерій				
<i>Організаторські здібності</i>				
Висока	66	59	0,143	-
Середня	71	69		
Низька	64	62		
<i>Комунікативні здібності</i>				
Висока	78	75	0,034	-
Середня	47	43		
Низька	76	72		
Спрямувально-діяльнісний критерій				
<i>Здібності з цілепокладання</i>				
Висока	42	40	0,022	-
Середня	124	118		
Низька	35	32		

Продовження таблиці Н.1

<i>Здібності з планування</i>				
Висока	21	20	0,024	-
Середня	145	138		
Низька	35	32		
<i>Здібності з прийняття рішень</i>				
Висока	51	47	0,021	-
Середня	110	105		
Низька	40	38		
Емоційно-рефлексійний критерій				
<i>Розуміння власних емоцій</i>				
Висока	47	45	0,138	-
Середня	143	137		
Низька	10	8		
<i>Розуміння чужих емоцій</i>				
Висока	35	32	0,116	-
Середня	142	137		
Низька	24	21		
<i>Управління власними емоціями</i>				
Висока	26	24	0,015	-
Середня	84	79		
Низька	91	87		
<i>Управління чужими емоціями</i>				
Висока	12	9	0,29	-
Середня	74	71		
Низька	115	110		
<i>Загальний рівень сформованості лідерських якостей</i>				
Високий	39	37	0	-
Середній	111	105		
Низький	51	48		

Розрахунок критерію χ^2 -Пірсона

(на прикладі порівняння результатів за показником потреби у досягненні мети в експериментальній та контрольній групі)

1. Формулювання гіпотез:

H_0 – Розподіл результатів в контрольній та експериментальній групі не відрізняється значуще.

H_1 – Розподіл результатів в контрольній та експериментальній групі відрізняється значуще.

2. Визначення специфіки розподілу результатів в експериментальній та контрольній групах.

Потреба в досягненні мети

ЕГ		КГ	
Кількість	%	Кількість	%
22	10,94527	20	10,52632
135	67,16418	128	67,36842
44	21,89055	42	22,10526

3. Визначення χ^2 -емпіричного:

$$\chi^2 = \sum \frac{f_1 - f_2}{f_m}$$

$$\chi^2 = \frac{10,945 - 10,526}{3} + \frac{67,164 - 67,368}{3} + \frac{21,891 - 22,105}{3} = 0,018$$

4. Порівняння значення χ -емпіричного з χ -критичними.

Порівняння: $\chi_{0,05} = 5,991$, $\chi_{0,01} = 9,21$, $\chi_{\text{емп}} = 0,018$,

$$\chi_{0,05} > \chi_{\text{емп}}$$

Висновок: Приймається гіпотеза H_0 , отже розподіл результатів в контрольній та експериментальній групі не відрізняється значуще.

Таблиця Н.2

Таблиця критичних значень χ^2 Пірсона

df	P				df	P				df	P			
	0,10	0,05	0,01	0,001		0,10	0,05	0,01	0,001		0,10	0,05	0,01	0,001
1	2,706	3,842	6,635	10,829	31	41,422	44,993	52,203	61,118	61	75,514	80,232	89,591	100,887
2	4,605	5,992	9,211	13,817	32	42,585	46,202	53,498	62,508	62	76,630	81,381	90,802	102,165
3	6,251	7,815	11,346	16,269	33	43,745	47,408	54,789	63,891	63	77,745	82,529	92,010	103,442
4	7,779	9,488	13,278	18,470	34	44,903	48,610	56,074	65,269	64	78,860	83,675	93,217	104,717
5	9,236	11,071	15,088	20,519	35	46,059	49,810	57,356	66,641	65	79,973	84,821	94,422	105,988
6	10,645	12,593	16,814	22,462	36	47,212	51,007	58,634	68,008	66	81,085	85,965	95,626	107,257
7	12,017	14,068	18,478	24,327	37	48,363	52,201	59,907	69,370	67	82,197	87,108	96,828	108,525
8	13,362	15,509	20,093	26,130	38	49,513	53,393	61,177	70,728	68	83,308	88,250	98,028	109,793
9	14,684	16,921	21,669	27,883	39	50,660	54,582	62,444	72,080	69	84,418	89,391	99,227	111,055
10	15,987	18,309	23,213	29,594	40	51,805	55,768	63,707	73,428	70	85,527	90,531	100,425	112,317
11	17,275	19,677	24,729	31,271	41	52,494	56,953	64,967	74,772	71	86,635	91,670	101,621	113,577
12	18,549	21,028	26,221	32,917	42	54,090	58,135	66,224	76,111	72	87,743	92,808	102,816	114,834
13	19,812	22,365	27,693	34,536	43	55,230	59,314	67,477	77,447	73	88,850	93,945	104,010	116,092
14	21,064	23,688	29,146	36,132	44	56,369	60,492	68,728	78,779	74	89,956	95,081	105,202	117,347
15	22,307	24,999	30,583	37,706	45	57,505	61,668	69,976	80,107	75	91,061	96,217	106,393	118,599
16	23,542	26,299	32,006	39,262	46	58,641	62,841	71,221	81,431	76	92,166	97,351	107,582	119,850
17	24,769	27,591	33,415	40,801	47	59,774	64,013	72,463	82,752	78	94,374	99,617	109,958	122,347
18	25,989	28,873	34,812	42,323	48	60,907	65,183	73,703	84,069	79	95,476	100,749	111,144	123,595
19	27,204	30,147	36,198	43,832	49	62,038	66,351	74,940	85,384	80	96,578	101,879	112,329	124,839
20	28,412	31,415	37,574	45,327	50	63,167	67,518	76,175	86,694	90	107,565	113,145	124,116	137,208
21	29,615	32,675	38,940	46,810	51	64,295	68,683	77,408	88,003	100	118,498	124,342	135,807	149,449
22	30,813	33,929	40,298	48,281	52	65,422	69,846	78,638	89,308	110	129,385	135,480	147,414	161,582
23	32,007	35,177	41,647	49,742	53	66,548	71,008	79,866	90,609	120	140,233	146,567	158,950	173,618
24	33,196	36,420	42,989	51,194	54	67,673	72,168	81,092	91,909	130	151,045	157,610	170,423	185,573
25	34,382	37,658	44,324	52,635	55	68,796	73,326	82,316	93,205	140	161,827	138,613	181,841	197,450
26	35,563	38,891	45,652	54,068	56	69,919	74,484	83,538	94,499	150	172,581	179,581	193,207	209,265
27	36,741	40,119	46,973	55,493	57	71,040	75,639	84,758	95,790	200	226,021	233,994	249,445	267,539
28	37,916	41,343	48,289	56,910	58	72,160	76,794	85,976	97,078	250	279,050	287,882	304,939	324,831
29	39,087	42,564	49,599	58,320	59	73,279	77,947	87,192	98,365	300	331,788	341,395	359,906	381,424
30	40,256	43,780	50,904	59,722	60	74,397	79,099	88,406	99,649	350	384,306	394,626	414,47	

Додаток П

Розрахунок критерію ϕ - Фішера

(на прикладі порівняння частоти прояву високого рівню потреби у досягненні мети в експериментальній та контрольній групі)

1. Формулювання гіпотез:

H_0 – Частка осіб, що має високий рівень потреби у досягненні мети в експериментальній групі не більша ніж в контрольній.

H_1 – Частка осіб, що має високий рівень потреби у досягненні мети в експериментальній групі більша ніж в контрольній.

2. Визначення відсотків осіб з високим рівнем потреби у досягненні мети в експериментальній та контрольній групах:

Експериментальна група:

$$EG\% = \frac{78}{201} * 100\% = 38,81\%$$

$$KG\% = \frac{19}{171} * 100\% = 10\%$$

3. Визначення показників ϕ_1 та ϕ_2 за таблицею значень кутового перетворення Фішера.

$$\phi_1 (38,81\%) = 1,345$$

$$\phi_2 (10\%) = 0,644$$

4. Підрахунок значення ϕ -емпіричного:

$$\phi = (\phi_1 - \phi_2) * \sqrt{\frac{n_1 * n_2}{n_1 + n_2}} = (1,345 - 0,644) * \sqrt{\frac{201 * 171}{201 + 171}} = 6,928$$

5. Порівняння значення ϕ -емпіричного з ϕ -критичними.

Порівняння: $\phi_{0,05} = 1,64$, $\phi_{0,01} = 2,28$, $\phi_{\text{емп}} = 6,928$,

$\phi_{\text{емп}} > \phi_{0,01}$.

Висновок: Приймається гіпотеза H_1 при $p \leq 0,01$, отже частка осіб з високим рівнем потреби у досягненні мети в експериментальній групі значуще більша ніж в контрольній.

Таблиця П.1

Розміри кутів для різних відсоткових значень

%	%, останній десятковий знак									
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	Значення $\phi = 2 \arcsin \sqrt{P}$									
1	0,200	0,210	0,220	0,229	0,237	0,246	0,254	0,262	0,269	0,277
2	0,284	0,291	0,298	0,304	0,311	0,318	0,324	0,330	0,336	0,342
3	0,348	0,354	0,360	0,365	0,371	0,376	0,382	0,387	0,392	0,398
4	0,403	0,408	0,413	0,418	0,423	0,428	0,432	0,437	0,442	0,446
5	0,451	0,456	0,460	0,465	0,469	0,473	0,478	0,482	0,486	0,491
6	0,495	0,499	0,503	0,507	0,512	0,516	0,520	0,524	0,528	0,532
7	0,536	0,539	0,543	0,547	0,551	0,555	0,559	0,562	0,566	0,570
8	0,574	0,577	0,581	0,584	0,588	0,592	0,595	0,599	0,602	0,606
9	0,609	0,613	0,616	0,620	0,623	0,627	0,630	0,633	0,637	0,640
10	0,644	0,647	0,650	0,653	0,657	0,660	0,663	0,666	0,670	0,673
11	0,676	0,679	0,682	0,686	0,689	0,692	0,695	0,698	0,701	0,704
12	0,707	0,711	0,714	0,717	0,720	0,723	0,726	0,729	0,732	0,735
13	0,738	0,741	0,744	0,747	0,750	0,752	0,755	0,758	0,761	0,764
14	0,767	0,770	0,773	0,776	0,778	0,781	0,784	0,787	0,790	0,793
15	0,795	0,798	0,801	0,804	0,807	0,809	0,812	0,815	0,818	0,820
16	0,823	0,826	0,828	0,831	0,834	0,837	0,839	0,842	0,845	0,847
17	0,850	0,853	0,855	0,858	0,861	0,863	0,866	0,868	0,871	0,874
18	0,876	0,879	0,881	0,884	0,887	0,889	0,892	0,894	0,897	0,900
19	0,902	0,905	0,907	0,910	0,912	0,915	0,917	0,920	0,922	0,925
20	0,927	0,930	0,932	0,935	0,937	0,940	0,942	0,945	0,947	0,950
21	0,952	0,955	0,957	0,959	0,962	0,964	0,967	0,969	0,972	0,974
22	0,976	0,979	0,981	0,984	0,986	0,988	0,991	0,993	0,996	0,998
23	1,000	1,003	1,005	1,007	1,010	1,012	1,015	1,017	1,019	1,022
24	1,024	1,026	1,029	1,031	1,033	1,036	1,038	1,040	1,043	1,045
25	1,047	1,050	1,052	1,054	1,056	1,059	1,061	1,063	1,066	1,068
26	1,070	1,072	1,075	1,077	1,079	1,082	1,084	1,086	1,088	1,091
27	1,093	1,095	1,097	1,100	1,102	1,104	1,106	1,109	1,111	1,113
28	1,115	1,117	1,120	1,122	1,124	1,126	1,129	1,131	1,133	1,135
29	1,137	1,140	1,142	1,144	1,146	1,148	1,151	1,153	1,155	1,157
30	1,159	1,161	1,164	1,166	1,168	1,170	1,172	1,174	1,177	1,179
31	1,182	1,183	1,185	1,187	1,190	1,192	1,194	1,196	1,198	1,200
32	1,203	1,205	1,207	1,209	1,211	1,213	1,215	1,217	1,220	1,222
33	1,224	1,226	1,228	1,230	1,232	1,234	1,237	1,239	1,241	1,243
34	1,245	1,247	1,249	1,251	1,254	1,256	1,258	1,260	1,262	1,264
35	1,266	1,268	1,270	1,272	1,274	1,277	1,279	1,281	1,283	1,285
36	1,287	1,289	1,291	1,293	1,295	1,297	1,299	1,302	1,304	1,306
37	1,308	1,310	1,312	1,314	1,316	1,318	1,320	1,322	1,324	1,326

Додаток Р

Список публікацій за темою дисертації та відомості про апробацію
результатів дисертації

Таблиця Р.1

Відомості про апробацію результатів дисертації

Назва конференції	Місце та дата проведення	Форма участі
<i>Міжнародні науково-практичні конференції</i>		
Соціально-гуманітарні вектори педагогіки вищої школи	Харків, 25-26 квітня 2013р.	очна
Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я	Харків, 29-31 травня 2013 р.	очна
VI Кримські педагогічні читання «Нові педагогічні технології в освіті та формування гуманітарно-технічної еліти»	Алушта, 21–24 травня 2013 р.	очна
Історія та сучасний стан педагогічних та психологічних наук	Київ, 07 листопада 2014 р.	очна
Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я	Харків, 20-22 травня 2015 р.	очна
<i>Всеукраїнська науково-практична конференція</i>		
Актуальні проблеми педагогічної науки	Миколаїв, 14-15 листопада 2014 р.	очна

Список публікацій за темою дисертації:

Публікації, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації:

1. Головешко Б.Р. Соціальні функції лідерства та його роль у професійній діяльності сучасного спеціаліста з інформаційних технологій / Головешко Б.Р. // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2013. – №4. – С. 42-49.

2. Головешко Б.Р. Лідерство як засіб легітимізації влади менеджера адміністративної діяльності / Головешко Б.Р. // Педагогіка і психологія професійної освіти: науково-методичний журнал. – 2014. – № 6. – С. 167-175.

3. Головешко Б.Р. Сучасні підходи до розвитку лідерства та їх імплементація у вищих навчальних закладах України / Головешко Б.Р. //

Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – Київ-Вінниця: ТОВ «Планер», 2015. – Випуск 41. – С. 254-259.

4. Головешко Б.Р. Аналіз результатів педагогічного експерименту формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту / Головешко Б.Р. // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – Запоріжжя: КПУ, 2016. – № 49 (102). – С. 396-403.

5. Головешко Б.Р. Педагогічні умови формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту / Головешко Б.Р. // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – Запоріжжя: КПУ, 2016. – № 50 (103). – С. 378-386.

6. Головешко Б.Р. Теоретичне обґрунтування педагогічних умов формування лідерських якостей майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту у вищих навчальних закладах / Головешко Б.Р. // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – Київ-Вінниця: ТОВ «Планер», 2016. – Випуск 47. – С. 138-142.

7. Головешко Б.Р. Роль емоційного інтелекту у складі професійної компетентності фахового менеджера / Головешко Б.Р. // *Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe (East European Scientific Journal)*. – 2016. – № 6. – С. 20-23.

8. Головешко Б.Р. Рівень сформованості лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту: результати констатувального експерименту / Романовський О.Г., Головешко Б.Р. // *The scientific heritage*. – 2017. – № 8. – Р. 2. – С. 67-72.

9. Головешко Б.Р. Про деякі проблеми розвитку лідерських якостей у студентів вищих навчальних закладів / Головешко Б.Р. // Проблеми та перспективи формування гуманітарно-технічної еліти. – Харків: НТУ «ХПІ», 2012. – Ч. 36-37. – С. 89-96.

10. Головешко Б. Р. Мотиваційно-ціннісне спрямування майбутніх фахівців з менеджменту на успішну професійну діяльність / Головешко Б.Р. // Науковий огляд. – 2016. – № 1 (22). – С. 35-43.

Публікації, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

11. Головешко Б.Р. Лідерські якості – невід’ємний компонент професійно-важливих якостей фахівця / Головешко Б.Р. // Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров’я: тези доповідей XXI міжнародної науково-практичної конференції, 29-31 травня 2013 р. – Харків: НТУ «ХП», 2013. – Ч. III. – С. 277.

12. Головешко Б.Р. Важливість формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з інформаційних технологій / Головешко Б.Р. // Соціально-гуманітарні вектори педагогіки вищої школи: матеріали IV міжнародної наукової конференції, 25-26 квітня 2013 р. – Харків: ХДАДМ, 2013. – С. 41-42.

13. Головешко Б.Р. Проблема співвідношення лідерства та влади для майбутнього менеджера з адміністративної діяльності / Головешко Б.Р. // Історія та сучасний стан педагогічних та психологічних наук: матеріали міжнародної науково-практичної конференції, 07 листопада 2014 р. – К.: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2014. – Частина I. – С. 57-59.

14. Головешко Б.Р. Проблемно-орієнтоване навчання як засіб розвитку лідерства / Головешко Б.Р. // Актуальні проблеми педагогічної науки: матеріали VII всеукраїнської науково-практичної заочної конференції, 14-15 листопада 2014 р. – Миколаїв: ГО «Інститут освітньої та молодіжної політики»; Науково-навчальний центр прикладної інформатики НАН України, 2014. – С. 68-70.

15. Головешко Б.Р. Психологічне здоров’я менеджера як складова його професійної компетентності / Головешко Б.Р., Овсієнко О.В. // Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров’я: тези доповідей XXIII

міжнародної науково-практичної конференції, 20-22 травня 2015 р. – Харків: НТУ «ХП», 2015. – Ч. IV. – С. 13.

Публікації, які додатково відображають наукові результати дисертації:

16. Головешко Б.Р. Лідерські якості в професійній діяльності: [навч. посіб.] / Романовський О.Г., Резнік С.М., Гура Т.В., Панфілов Ю.І., Головешко Б.Р., Бондаренко В.В. – Харків: ФО-П Панов А.М., 2017. – 144 с.