

УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ

КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ ТА ПЕДАГОГІКИ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА МАГІСТРА

на тему

*«Психологічні особливості лідерства у
педагогічному колективі»*

Виконала: здобувачка 2 курсу,
групи ПС-23-1вм
Спеціальності 053 «Психологія»
Царікова О.В.
Керівник: Байєр О.О.,
канд. психол. наук, доцент

м. Дніпро
2025

АНОТАЦІЯ
кваліфікаційної роботи
Царікової Олени Василівни

на тему:
«Психологічні особливості лідерства у педагогічному колективі».

Кваліфікаційна робота здобувачки 2-го курсу, спеціальності «Психологія» (у форматі Магістр) (Університет імені Альфреда Нобеля, м.Дніпро, кафедра психології та педагогіки) присвячена проблемі теоретичного обґрунтування та емпіричного дослідження психологічних особливостей лідерства у педагогічному колективі.

Теоретичне вивчення проблеми показало, що лідерство педагогів важливе в контексті освітньої реформи на засадах Концепції нової української школи. Розкрито основні значення соціально-психологічного поняття лідерства, що може тлумачитись як певна позиція у груповій структурі, як міжособистісні взаємини за схемою «ведучий-послідовник», як комплексна особистісна властивість, як важливий чинник групової діяльності та підвищення її ефективності, як один з етапів групової динаміки.

Показано, що сучасні підходи до лідерства у педагогічному колективі зумовлені суттєвими змінами в сфері людських ресурсів організацій, які визначають нові принципи і методи їх розвитку на засадах гуманістичних цінностей. Роль лідерства у педагогічному колективі зростає, оскільки закладам освіти потрібне постійне оновлення й самовдосконалення. Розкрито структуру лідерства як комплексної властивості особистості педагога, в якій виокремлено мотиваційну (потреба впливати на інших, бажання бути зразком, прагнення підтримувати, надихати), особистісну (колективні цінності, соціальна креативність, емоційний інтелект, відповідальність, організованість, стресостійкість тощо) та поведінкову (виконання лідерських ролей інтегратора, експерта, організатора, генератора ідей та настрою тощо) складові.

Виявлено завдяки емпіричному дослідженню стан сформованості лідерства у педагогічному колективі за мотиваційним, особистісним та поведінковим критеріями. Високий і низький рівень мають менше чверті респондентів (20,8% і 20,4% відповідно). Решта 58,8% педагогів володіють середнім рівнем сформованості лідерства.

З'ясовано, що найкраще сформованою у педагогів є мотивація лідерства, відносно гірше – поведінкова складова, найменш сформованим є особистісний компонент, отже стан сформованості складових особистісного конструкта лідерства педагогів є неоднорідним, виокремлюються складові, які сформовані відносно краще за інші. Найкраще керівники закладу освіти розпізнають особистісні якості педагогів, дещо гірше – мотивацію до лідерства, а поведінкові прояви лідерства педагогів взагалі випадають з їх поля зору. Показано, що адміністрація закладу освіти хоча й неточно, але в адекватному напрямі оцінює стан сформованості лідерства педагогів, їхні оцінки не суперечать і не є полярними до результатів психодіагностики.

З метою розвитку лідерства у педагогічному колективі запропоновано розробку професійно-психологічного тренінгу, заняття якого передбачають мотивування педагогів до лідерства, оволодіння ними лідерськими якостями, вироблення у них вмінь і навичок лідерства – здатності до виконання лідерських ролей. Основні методи тренінгу (інформаційне повідомлення, рольова гра, моделювання ситуацій, мозковий штурм, дискусія, в тому числі керована, індивідуальне та групове малювання, робота в парах, робота в малих групах, вправи на самовиявлення, аналітичні коментарі) спрямовані на активізацію механізмів самопізнання і саморозвитку педагогів в інтересах рефлексії власного лідерства, його значущості для професійного зростання й самовдосконалення.

Практична значущість полягає в тому, що отримані матеріали допоможуть адміністрації закладу освіти більш цілеспрямовано організувати роботу з розвитку лідерських якостей педагогів. Підібраний в дослідженні комплекс методик може бути використаний для виявлення лідерства, надані методичні рекомендації будуть сприяти створенню оптимальних управлінських, соціально-психологічних і внутрішньо особистісних умов діяльності педагогічного колективу.

Перелік ключових слів: лідерство, педагогічний колектив, структура лідерства педагогів, особистість педагога, сформованість, професійно-психологічний тренінг.

ABSTRACT
of the qualification work
of Tsarykova Olena Vasylivna
on the topic:
" Psychological traits of leadership within the teaching staff"

The qualification work of a 2nd year student of the specialty "Psychology" (in the Master's format) (Alfred Nobel University, Dnipro, Department of Psychology and Pedagogy) is devoted to the problem of theoretical substantiation and empirical research of the psychological characteristics of leadership in the teaching staff.

Theoretical study of the problem showed that the leadership of teachers is important in the context of educational reform based on the Concept of the New Ukrainian School. The main meanings of the socio-psychological concept of leadership are revealed, which can be interpreted as a certain position in the group structure, as interpersonal relationships according to the "leader-follower" scheme, as a complex personal property, as an important factor in group activity and increasing its effectiveness, as one of the stages of group dynamics.

It is shown that modern approaches to leadership in the teaching staff are due to significant changes in the field of human resources of organizations, which determine new principles and methods of their development on the basis of humanistic values. The role of leadership in the teaching staff is growing, since educational institutions need constant renewal and self-improvement. The structure of leadership as a complex property of the teacher's personality is revealed, in which motivational (the need to influence others, the desire to be an example, the desire to support, inspire), personal (collective values, social creativity, emotional intelligence, responsibility, organization, stress resistance, etc.) and behavioral (performing leadership roles of an integrator, expert, organizer, generator of ideas and mood, etc.) components are distinguished.

The state of formation of leadership in the teaching staff according to motivational, personal and behavioral criteria is revealed through empirical research. Less than a quarter of respondents have a high and low level (20.8% and 20.4%, respectively). The remaining 58.8% of teachers have an average level of leadership development.

It was found that the best formed in teachers is the motivation for leadership, relatively worse - the behavioral component, the least formed is the personal component, therefore, the state of formation of the components of the personal construct of teachers' leadership is heterogeneous, components are distinguished that are formed relatively better than others. The heads of educational institutions recognize the personal qualities of teachers best, somewhat worse - motivation for leadership, and behavioral manifestations of teachers' leadership generally fall out of their field of vision. It is shown that the administration of educational institutions, although inaccurately, but adequately assesses the state of formation of teachers' leadership, their assessments do not contradict and are not polar to the results of psychodiagnostics.

In order to develop leadership in the teaching staff, it is proposed to develop professional psychological training, the classes of which involve motivating teachers to leadership, mastering their leadership qualities, developing their leadership skills and abilities - the ability to perform leadership roles. The main training methods

(informational communication, role-playing, situation modeling, brainstorming, discussion, including guided, individual and group drawing, pair work, work in small groups, self-discovery exercises, analytical comments) are aimed at activating the mechanisms of self-knowledge and self-development of teachers in the interests of reflecting on their own leadership, its significance for professional growth and self-improvement.

The practical significance is that the obtained materials will help the administration of the educational institution to organize work on the development of the leadership qualities of teachers more purposefully. The set of methods selected for the study can be used to identify leadership, the methodological recommendations provided will contribute to the creation of optimal managerial, socio-psychological and intrapersonal conditions for the activities of the teaching staff.

List of keywords: leadership, teaching staff, structure of pedagogical leadership, personality of the teacher, formation, professional and psychological training.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЛІДЕРСТВА У ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕКТИВІ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ЯВИЩА.....	9
1.1. Основні значення соціально-психологічного поняття лідерства.....	9
1.2. Лідерство педагогів у контексті парадигми лідерства ХХІ століття.....	13
1.3. Порівняльний аналіз лідерства і керівництва у педагогічному колективі	18
1.4. Соціально-психологічна сутність та структура лідерства у педагогічному колективі	25
Висновки до першого розділу.....	33
РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЛІДЕРСТВА У ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕКТИВІ	35
2.1. Організація і методика емпіричного дослідження лідерства у педагогічному колективі.....	35
2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження особливостей лідерства у педагогічному колективі.....	39
2.3. Програма професійно-психологічного тренінгу розвитку лідерства у педагогічному колективі (методичні рекомендації).....	50
Висновки до другого розділу	63
ВИСНОВКИ.....	66
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	69
ДОДАТКИ.....	77
Додаток А. Тест «Оцінка мотивації лідерства у команді»	77
Додаток Б. Опитувальник «Лідерські якості» (Є.Жаріков, Є. Крушельницький).....	79
Додаток В. Тест «Наскільки хороші ваші лідерські навички?».....	84
Додаток Д. Анкета з визначення результатів тренінгу	86

Додаток Е. Блок-схема підготовки і проведення тренінгового заняття з використанням методу рольової гри.....	87
Додаток Ж. Технологічна схема ділової гри.....	88

ВСТУП

Актуальність дослідження. Європейські цінності демократії, прав людини, свободи, рівності, поваги до людської гідності і верховенства права передбачають створення умов для виявлення індивідуально-особистісного креативного потенціалу кожної особистості шляхом її самореалізації у різних видах активності, зокрема і професійній [75]. За результатами наукових досліджень, лише 15% успіху в професії забезпечуються «твердими навичками», тоді як інші 85% – так званими «м'якими» [73]. Однією з важливих «м'яких навичок» педагога ХХІ століття, виявом його соціально ціннісної активності є лідерство [41, с. 90], яке визначає відкритість до нового, прийняття інноваційності як основи освітнього процесу. На здатності вчителя бути лідером наголошується у концепції Нової української школи, засади якої передбачають демократизацію міжособистісних стосунків суб'єктів освітнього процесу, посилення чинників самоврядування і самовдосконалення. Йдеться про спроможність вчителя бути комунікативним лідером, конструктивно впливати на соціальні процеси не лише в освітньому просторі, але й у територіальних громадах, забезпечувати громадянську злагоду в умовах посилення конкурентних стосунків, динамічних змін та невизначеності. Зауважимо і про актуальність проблеми лідерства для діяльності практичного психолога у закладі освіти, що пояснюється потребами діагностувати й враховувати систему міжособистісних відносин у своєму колективі, правильно оцінювати лідерський потенціал педагогів для формування ефективних команд і робочих груп, розробляти програми розвитку лідерства педагогів.

Попри те, що у вирішенні проблеми лідерства в педагогічному колективі є можливість скористатись значною кількістю теорій лідерства, розроблених як у минулому, так і у поточному столітті, стан вивчення лідерства у контексті освітньої реформи, коли потреби у педагогах, які спроможні надихати і вести за собою, значно зростають, є недостатнім, що й зумовило обрання теми кваліфікаційної роботи, а саме: «Психологічні особливості лідерства у педагогічному колективі».

Мета дослідження: полягає в розкритті психологічних особливостей лідерства як особистісної характеристики педагогів та розробці методичних

рекомендацій (програми професійно-психологічного тренінгу) щодо його розвитку у педагогічному колективі як одного із завдань психолога закладу освіти.

Об'єктом роботи є особистісні позиції у взаєминах педагогів у колективі закладу загальної середньої освіти.

Предметом дослідження є психологічні особливості лідерства як особистісної характеристики педагога у колективі закладу загальної середньої освіти.

Концептуальна гіпотеза дослідження:

1. Лідерство педагога є багатокомпонентним психологічним конструктом особистості педагога з певною структурою, кожен компонент якої є відносно самостійним та відзначається своїм рівнем сформованості.
2. Безпосередня оцінка адміністрацією закладу освіти рівня сформованості лідерства педагогів дає лиш приблизне уявлення про його дійсний рівень, встановлений за допомогою психодіагностики.

Емпіричні гіпотези:

- 1) стан сформованості складових особистісного конструкта лідерства педагогів, визначений з допомогою психодіагностики, є неоднорідним, у загальній картині можна виокремити складові, які сформовані відносно краще за інші;
- 2) безпосередня оцінка стану сформованості лідерства педагогів з боку адміністрації закладу освіти статистично незначуще корелює із вимірюваними у психодіагностиці рівнями складників лідерства педагогів;
- 3) серед проведених кореляцій між оцінкою стану сформованості лідерства педагогів з боку адміністрації закладу освіти та вимірюваними у психодіагностиці рівнями складників лідерства будуть переважати позитивні зв'язки.

Завдання дослідження:

- 1) здійснити теоретичний аналіз проблеми лідерства у педагогічному колективі, з'ясувати його сутність та структуру, можливості розвитку і формування;
- 2) підібрати діагностичний методичний інструментарій, обґрунтувати критерії, визначити кількісні та якісні показники та рівні для дослідження лідерства педагогів;

- 3) емпірично дослідити психологічні особливості лідерства у педагогів та його оцінки з боку адміністрації закладу освіти; визначити розподіл педагогів на рівні за станом сформованості лідерства, співвіднести його з безпосередньою оцінкою з боку адміністрації закладу освіти;
- 4) розробити методичні рекомендації щодо розвитку лідерства у педагогічному колективі, якими можуть скористатись адміністрація, педагоги, психолог закладу освіти.

Методи дослідження: теоретичні (теоретичний аналіз, систематизація, узагальнення, порівняння наукових даних з проблеми дослідження); емпіричні (тест «Оцінка мотивації лідерства у команді», опитувальник «Лідерські якості» (Є. Жаріков, Є.Крушельницький), тест «Наскільки хороші ваші лідерські навички?», метод експертних оцінок); методи інтерпретації, систематизації та узагальнення емпіричних даних; методи математичної статистики (опис варіаційних рядів, обчислення відсоткових співвідношень, коефіцієнт кореляції Спірмена) з використанням сайтів <https://statanaliz.info/statistica/opisanie-dannyx/dispersiya-standartnoe-otklonenie-koeffitsient-variatsii/> <https://play.google.com/store/apps/details?id=an.StatisticTools&hl=uk&pli=1>); методи унаочнення емпіричних результатів (рисунок, таблиці).

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять наукові положення гуманістичного та особистісно-орієнтованого підходу в розвитку особистості й соціальних груп. У сучасній психологічній науці посилюється зацікавленість дослідників проблемами лідерства як чинника самоорганізації соціальних груп. Зокрема, феномен лідерства як психологічну проблему досліджували Р. Бояцис [6], М. Вижва [8], Н.Волкова [12], Т.Гура [16, 17], О.Романовський [17, 47], О.Винославська і М. Кононець [9, 10], М.Корнєв і А.Коваленко [28], В.Моляко [37], В.Москаленко [38], Р. Daft [60], Р.Нawkins [64], J. Kotter [66] та ін. Питанням лідерства у сфері освіти присвячено праці Т.Білан [4], В. Білик та ін. [5], І. Гондюл [15], О. Друганової [18], В.Р.Міляєвої [41] та ін. Проблеми розвитку лідерства розкривають роботи Л.Бізо [3], В.Кузьменко і А.Пільганчук [44], Н.Мараховської [36], О. Нестулі та С. Нестулі [39], Л.Савченко

[48], О.Стоян [52], Н. Сушик [53] та ін.

Експериментальна база дослідження. Заклад загальної середньої освіти «Кам'янець-Подільський ліцей № 13». В емпіричному дослідженні взяли участь 62 педагоги, а також 3 представники адміністрації.

Наукова новизна та теоретичне значення отриманих результатів полягає в тому, що подальшого розвитку дістали погляди щодо психологічних особливостей лідерства у педагогічному колективі, розкрито складники структури лідерства педагогів, розроблено психодіагностичний інструментарій для визначення стану їх сформованості, показано зв'язок результатів психодіагностики лідерства педагогів з його оцінкою з боку адміністрації закладу освіти.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що воно робить певний внесок у створення науково-методичної бази для роботи психолога у закладі освіти з розвитку лідерства педагогів. Отримані матеріали допоможуть адміністрації закладу освіти більш цілеспрямовано організовувати роботу з розвитку лідерських якостей педагогів. Підібраний в дослідженні комплекс методик може бути використаний для виявлення лідерства, надані методичні рекомендації будуть сприяти створенню оптимальних управлінських, соціально-психологічних і внутрішньо особистісних умов діяльності педагогічного колективу.

Апробація. За матеріалами дослідження доповідалося на міжнародній науково - методичній конференції «Модернізація вищої освіти та забезпечення якості освітньої діяльності в умовах європейської інтеграції (18 жовтня 2024 року, м. Харків), засіданнях кафедри психології та педагогіки Університету імені Альфреда Нобеля, зроблено одноосібну публікацію: Царікова О.В. Розвиток лідерства майбутніх фахівців – вимога сьогодення. [Електронне видання]: матеріали Міжнар. наук.-метод. конф., 18 жовтня 2024 р. / Держ. біотехнологічний ун-т. – Харків, 2024. С.144-147., <https://biotechuniv.edu.ua/nauka/konferentsiyi/>.

Структура і об'єм роботи: кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів і семи підрозділів, висновків до кожного розділу та загальних висновків, списку використаних джерел (75 найменувань) та додатків. Основний текст викладено на 68, а повний – на 89 сторінках комп'ютерного набору. Робота містить

9 рисунків, 9 таблиць, 6 додатків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЛІДЕРСТВА У ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕКТИВІ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ЯВИЩА

1.1. Основні значення соціально-психологічного поняття лідерства

Україна впевнено крокує до громадянського суспільства, і лише лідерство кожного громадянина спроможне забезпечити активне залучення до спільних справ, ініціативність, колегіальність і демократизм, успішність командних проєктів, взаємну повагу і підтримку. Якщо спільнота залишається без лідерів – це те ж саме, що блукати вночі у величезному лісі без ліхтаря, компаса і карти. Водночас, лідерство – це не тільки вміння вести за собою інших, але й здатність володіти власним життям, бути активним та ініціативним у його побудові. Можна все життя втілювати чужі бажання, потреби і мрії й водночас нехтуючи своїми власними. Можна досягти того рівня розвитку, що визначили інші, а можна самому окреслювати горизонти свого вдосконалення. Відтак, лідерство є важливим як для суспільства і громади, так і для кожної особистості, що володіє автономністю, здатністю самостійно будувати власний життєвий шлях.

Навіть між фахівцями, теоретиками і практиками, дотепер продовжується суперечка на тему: лідерами народжуються чи лідерами стають? Так, деякі з них переконують у тому, що хтось, безсумнівно, від народження має деякі екстраординарні якості, що роблять його лідером, у той час як інші стверджують, що – за умови правильного поєднання освіти, виховання і наявного досвіду – лідера можна "створити" і сформувати.

Явище лідерства вивчається у різноманітних аспектах, як то: комплексна властивість особистості (Д.В.Алфімов [1], К.О. Вороніна [6], Н.Волкова та ін. [12], Т.В. Гура і О.С. Пономарьов [16], О.М. Кокун [22], Т. Deligiannidou [61]), її компетентність і здібність (О.І. Власова [11], І.Ібрагімова [23], А.В.Мітлош та ін. [27]), характеристика взаємовідносин та командної роботи (А.В.Бардась та ін. [2], О.Винославська і М.Кононець [9], І.І.Драч [19], Р.Нawkins [64]), мета формування

й розвитку (Л. Бізо [3], Б.Р.Головешко [14], Л.Г.Кайдалова, Н.Б.Щокіна, Н.В.Альохіна [24], О.М.Кін [26], О.Косенчук [32]), одна із соціальних (зокрема, управлінських) ролей (С.А.Калашнікова [19], Н.В.Прилепа [46], Л.І. Скібіцька [50], В.Меуєрс [69]) тощо. Окремий аспект досліджень становлять праці, які характеризують особистість лідера, вимоги до неї, її етики, поведінки, інтелектуальної та емоційної сфер, професіоналізму (Р.Бояцис, Е. Маккі, Д. Гоулман [6], Т.В.Гура і О.С. Пономарьов [16], О.П.Крупський і К.С. Кіба [33], Х. Оуэн, В.Ходжсон, Н. Газзард [42], А. Gioldasis [63]).

Аналіз досліджень з проблеми свідчить, що важливими складовими поняття лідерства є його психологічний (лідерство особистості) й соціальний (лідерство у групі) аспекти. Хоча вони є нероздільно пов'язаними, однак у дослідженнях лідерства увага може переважно звертатись на лідерство з боку особистості та міжособистісних взаємин, або з боку групи. Розглянемо більш докладно ці аспекти лідерства.

Поняття лідерства особистості (від англ. Leader – ведучий, керівник) розкривається як її здатність вести за собою, що добровільно визнана іншими учасниками міжособистісних взаємин (членами соціальної групи, як то команда, персонал організації, учнівський клас, сім'я, громада тощо); як спроможність виконувати властиві для лідера функції (бути натхненником важливих справ; зразковим виконавцем, організатором, експертом їх виконання; генератором емоційного настрою; джерелом соціальної підтримки, як певне місце у структурі соціальної групи, явище у системі взаємин «домінування-підпорядкування» (А.Б.Коваленко, М.Н.Корнєв [28], В.В.Москаленко [38], О.О.Нестуля та ін. [40], Л.С.Філатова і Л.В.Новохацька [55] та ін.). Лідерство визначається як «здатність члена групи впливати на інших членів групи з метою досягнення конкретної мети, мотивувати їх для виконання певної задачі, активно впроваджувати в свідомість членів соціальної групи певні ідеї та/або впливати на колективну свідомість групи» (Д.В.Швець та ін.) [58, с. 167]. З погляду міжособистісних взаємин, лідерство відображає відносини домінування – підпорядкування, впливу – наслідування у системі міжособистісного спілкування. Лідер у психологічному плані – це завжди

ведучий, за яким визнається центральна роль в організації діяльності та регуляції міжособистісних відносин у групі [57, с. 79].

Лідерство як групове явище – це один зі способів диференціації соціальної групи в результаті діяльності, спілкування і взаємодії її членів. Виникнувши як результат спілкування і взаємодії індивідів у складі групи, лідерство стає важливим соціально-психологічним феноменом, у якому фокусуються і виявляються найважливіші характеристики групового розвитку, що мають не тільки психологічну чи емоційно-психологічну, але в першу чергу соціальну природу і сутність [28, с. 65-66].

Лідерство – складний соціально-психологічний процес групового розвитку, у результаті якого і відбувається виникнення і диференціація групової структури, її оптимізація і безупинне вдосконалювання самої особистості (А.В. Бардась та ін. [2]). Кожен член групи у відповідності зі своїми діловими й особистісними якостями, внеском у спільну справу, розвиненістю почуття обов'язку і відповідальності, завдяки визнанню групою його авторитету і здатності впливати на навколишніх займає чільне положення в системі групової організації, тобто в її структурі. Групова структура з цього погляду являє собою своєрідну ієрархію статусів її членів. Одна з важливих особливостей структури – її гнучкість і динамічність. Це значить, що в процесі колективної діяльності для кожного члена групи завжди відкрита можливість змінити свій статус у кращий бік, здобути пошану, авторитет і визнання товаришів.

Під лідерством як груповим явищем звичайно розуміють один із процесів організації малої соціальної групи й управління нею, який сприяє досягненню групової мети в оптимальний термін і з оптимальним ефектом, детермінований панівними в суспільстві соціальними відносинами (М.Н.Корнєв, А.Б. Коваленко [28, с. 205]).

У цьому зв'язку заслуговує на увагу тлумачення поняття лідера як члена соціальної групи, що спонтанно висувається на роль неофіційного керівника в умовах певної, специфічної, як правило, досить значущої ситуації, щоб забезпечити організацію спільної колективної діяльності людей для найбільш швидкого й

успішного досягнення спільної мети. Поняття "лідер" віддзеркалює низку групових процесів та є їх породженням. Зокрема, лідер спонтанно займає лідерську позицію з відкритої чи прихованої згоди групи. Він виконує роль неофіційного керівника, що здатний бути яскравим носієм системи групових норм, правил, цінностей (писаних і неписаних, проголошених і не озвучених, експліцитних й імпліцитних). Лідер виявляє свою здатність займати цю позицію у ситуаціях певних випробувань для групи, наприклад, загроз для її існування, змагання з іншими групами, адаптації до нових і неочікуваних викликів. Й відповідно лідер здатний допомогти групі вдало пройти ці випробування, зміцнитись й адаптуватись до нової ситуації [38].

Зважаючи на вищезазначене, лідерство можна розглядати і як явище групової динаміки, яке трансформується разом з групою, розвивається та сприяє розвитку інших. Групова динаміка передбачає цілий спектр можливих змін, що торкаються статусу, функцій, типів, масштабу лідерства. При цьому особа лідера може розвиватись разом зі статусом лідерства, або цей статус переходить до іншої людини, яка спроможна забезпечити подальший розвиток групи. У цьому сенсі лідером може залишатись одна й та ж людина фактично протягом усього свого життя, або лиш інколи обіймати лідерські позиції. Лідер втрачає свою позицію тоді, коли стає неспроможним виконувати важливі для групи функції (виражати вимоги, норми; сприяти досягненню цілей і завдань групи, адаптуватись до нових обставин, приймати рішення для виходу з критичних ситуацій тощо) (Т.В.Гура, О.С.Пономарьов [16]).

Багатовимірність значень соціально-психологічного поняття лідерства віддзеркалює рис.1.1.



Рис. 1.1. Складові соціально-психологічного поняття лідерства

Отже, поняття лідерства знаходить тлумачення як групове явище (певна позиція у групі, яку може обіймати той, чи інший її член), особливий випадок міжособистісних взаємин за схемою «Ведучий-послідовник», «домінування-підпорядкування», комплексна особистісна властивість, важливий чинник групової діяльності, підвищення її ефективності, прояв групової динаміки, що свідчить про розвиток групи, зміну лідерських позицій та ролей.

1.2. Лідерство педагогів у контексті парадигми лідерства XXI століття

Інтенсивні зміни у суспільстві та природі, притаманні останнім десятиріччям, здійснюють масований вплив на освітню систему, змушуючи її постійно перебудовуватись, що ставить перед лідерством педагогів нові глобальні завдання. У XXI столітті відбувся перехід до нової парадигми лідерства. Парадигма – спільна ментальність, яка становить основний спосіб осмислення, сприйняття і розуміння світу. Основні характеристики нової парадигми лідерства у порівнянні з попередньою (R.L. Daft, P.G.P. Lane) [60] наведено у табл. 1.1.

Нова реальність лідерства (за Р.Дафтом)

<i>Стара парадигма</i>	<i>Нова парадигма</i>
Стабільність	Зміни й кризовий менеджмент
Контроль	Делегування владних повноважень
Конкуренція	Співробітництво
Одноманітність	Різноманітність
Егоцентризм	Більш високі цілі
Героїзм	Скромність

Про необхідність зміни парадигми лідерства ще на початку 80-х років ХХ ст. попереджали американські дослідники Т.Пітерс та Р.Уотерман, які проголосили ідею комплексного підходу на основі «Концепції семи С»: стратегії, структури, системи, складу кадрів, стилю керівництва, суми навичок, спільних цінностей (Н.В. Прилепа [46]).

Дійсність кінця другого – початку третього тисячоліть цілком підтвердила прогноз американських учених. Особливо високою виявилась динаміка змін. Швидко змінюється саме суспільство, його вимоги до освітніх організацій, які оволодівають новими технологіями, створюють нові продукти тощо. Змінились темп і тривалість праці, умови роботи, які вимагають від педагогів динамізму й творчого підходу до виконання своїх обов'язків (Л.У.Стаут [53, с. 506-507]). Лідери мають розуміти, що спроби зберегти стабільність приречені на провал.

У рамках нової парадигми, яка спирається на теорію хаосу, вважається, що ми живемо у світі випадковостей і невизначеності, де ніби-то незначні події здатні викликати досить суттєві й далекосяжні наслідки. Тому лідери повинні визнавати невідворотність змін і криз та шукати в них джерело енергії для адаптації й самонавчання. Постійне оновлення, стрімкий розвиток і самовдосконалення соціальних груп є вимогою сьогодення. Ефективні лідери мають не лише розуміти, що умовою виживання групи є її адаптабельність, але й забезпечувати її. Якщо колективи змінюються повільніше, ніж змінюється навколишнє середовище, вони приречені на загибель. Завдання лідерів убезпечити їх від цього (Х. Оуэн, В.

Ходжсон, Н.Газзард) [42].

Ще більш суттєві зміни відбулися в сфері людських ресурсів освітньої системи, які вимагають нових принципів і методів керівництва ними, мотивації і стимулювання, запровадження нових алгоритмів стосунків між лідерами та послідовниками. Аналізуючи дослідження Л.Ф. Кожушко, А.С.Щербакова [29], сучасні реалії діяльності педагогічного колективу за умов активізації міграційних процесів, глобалізації економіки, постійних технологічних, інформаційних та інших змін, можна представити наступним чином.

- Зростає кадрова динаміка, кількість тих, хто працює в освітній організації тимчасово, неповний робочий день, на підставі контрактів.

- Педагоги – фахівці розумової праці, які зі своїм величезним багажем знань – аж ніяк не підлеглі, а скоріше за все «помічники», «колеги», «члени команди». Вони вимагають такого стилю керівництва, який би створював відчуття, що вони також є лідерами.

- Сьогоднішні керівники вже не зобов'язані володіти усіма знаннями й навичками, якими володіють їх «підлеглі». Керівник може добре працювати лише в тому випадку, якщо так звані підлеглі беруть на себе відповідальність за його *навчання*.

- Різними групами робітників потрібно управляти по-різному; однією і тією ж групою робітників слід управляти по-різному в різних ситуаціях. Педагогами слід управляти як «партнерами». Партнери не можуть наказувати один одному. Вони можуть лише переконувати один одного... Людсьми не потрібно «управляти». Завдання – «направляти людей».

У зв'язку з цим лідери мають відмовитись від зосередження всієї повноти влади у своїх руках, а наділяти нею підлеглих, створюючи умови для розвитку персоналу й залучення всіх співробітників до вирішення організаційних проблем. Відтак, лідери покликані створювати середовище, яке буде сприятливим для співробітників та їхньої взаємної підтримки.

Особливого значення в лідерстві педагогів набувають етичні норми у стосунках між лідером і його послідовниками. Лідери нової парадигми мислять і

діють у координатах і категоріях моральних цінностей, поступаючись особистими інтересами й амбіціями. На зміну «лідерам-героям» приходять скромні, але амбіційні щодо завдань організації, лідери, які здатні розкрити потенціал всієї команди і розвивати їх лідерські здібності (О.Винославська, М.Кононець) [9, с.16-23].

В рамках нової парадигми лідерства виникли й розвиваються теорії емоційного, трансформаційного, обслуговуючого, функціонального, адаптивного, ціннісного, етичного лідерства тощо [22; 40; 52; 55; 57; 58; 72; 73].

Концепція перетворюючого (або реформаторського) лідерства віддзеркалена у розробках співробітників консультативної компанії МакКінсі, які намагаються дати відповіді на питання, що виникають під час проведення в організації радикальних змін, викликаних певною критичною ситуацією (D.Maor, H.-W. Kaas, K. Strovink, R. Srinivasan [68]). Лідер-педагог як реформатор є важливим чинником інноваційного розвитку освіти, він виявляє неординарний ентузіазм, мотивуючи послідовників, посилюючи в їх очах важливість (необхідність) і цінність поставлених цілей, надаючи їм можливості для поєднання своїх особистих інтересів зі спільною метою створення атмосфери довіри і переконання послідовників у необхідності змін й саморозвитку. Модель реформаторського лідерства описує наявність у педагогічному колективі такої групової поведінки лідера і послідовників, що сприяє виходу з кризових та невизначених ситуацій завдяки творчому вирішенню проблем та виходу на нові технології освітньої діяльності.

Теорії емоційного лідерства формувались у два етапи. Першим варіантом цих теорій у 80-90-х рр.. ХХ ст. стали праці Д.Гоулмана, Р.Бояциса, Е.Маккі, які спиралась на ідеї американського представника необіхевіоризму Д.Макклелланда. На початку ХХІ ст. теорія емоційного лідерства знайшла продовження у роботах Манфреда Ке де Врі – нідерландського професора та психоаналітика у сфері розвитку лідерства і організаційних змін у бізнес-школі INSEAD. Згідно з концепцією Р.Бояциса, Д.Гоулмана, Е.Маккі, лідерство педагогів спирається на емоційну першооснову, що дозволяє виконувати основне завдання лідерів, що, на думку авторів, полягає в тому, щоб «запалювати» людей – викликати в них

готовність до дій. Такий ефект виникає тоді, коли лідеру вдається викликати резонанс – пробудити кращі почуття... Саме тому емоційний інтелект – так багато значить для успіху» [6, с. 7]. Отже, емоційна складова лідерства дозволяє мотивувати людей, лідер набуває атрактивності для своїх послідовників. На підтвердження цієї тези автори звертають увагу на те, що впродовж усієї історії людства в найрізноманітніших культурах лідером ставав той, до кого інші зверталися за підтримкою в складних ситуаціях.

Для лідерства педагогів важливим завданням є формування емоційного настрою групи: спрямування колективних емоцій в потрібне русло, створення атмосфери доброзичливості й майстерного подолання негативних пригнічуючих настроїв, й задоволення таким чином запиту навколишніх людей (і колег, і учнів) на емоційну підтримку, співчуття, надію. При цьому лідер повинен опиратися не лише на власні переживання і враження, а й враховувати емоційні стани й особливості переживань у своїх послідовників. Емоційно позитивний настрій у групі забезпечує умови для виявлення кожною людиною своїх найкращих якостей. Цей ефект автори теорії емоційного лідерства називають резонансом. У цьому аспекті, основними завданнями лідерства педагогів є досягнення резонансу з іншими членами педагогічного, а також і учнівського колективів. Для того, щоб досягати резонансу, тобто ефективно впливати на почуття навколишніх і спрямовувати їх в інтересах досягнення групових цілей, лідеру необхідний емоційний інтелект. Уміння викликати резонанс – ознака лідерів з високим емоційним інтелектом.

У протилежному випадку, коли лідерам не вдається правильно розуміти, відчувати й краховувати емоції групи, виникає дисонанс. Присутність у педагогічному колективі дисонуючого лідера змушує інших відчувати емоційні незручності, від чого люди постійно відчуваються незатишно. Дисонанс приводить психоемоційний настрій колективу до стану пригніченості, викликає емоційне спустошення або відсторонення.

Крайні варіанти типів дисонансних лідерів – тирани й психопати-маніпулятори, які, на жаль, мажож можуть зустрічатись серед педагогів, зокрема у

системі їх взаємин з учнями. Педагоги-тирани створюють вкрай несприятливі емоційні умови для роботи колективу, навіть не підозрюючи цього. Маніпулятори діють більш витончено: вони використовують власну привабливість, харизму для того, щоб ввести інших (учнів, колег, батьків учнів) в оману й використати в своїх інтересах. Насправді такі педагоги не дотримуються проголошених ними ж цінностей чи просто мало турбуються про почуття інших, переслідуючи головним чином власну вигоду. Як правило, навколишні бачать це лицемірство й сприймають такого лідера відповідно: в колективі починають панувати цинізм і лицемірство. Перебування дисонансних лідерів у колективі залишає по собі тяжку спадщину: апатію, гнів, образи. Тому дисонансні лідери – це педагоги, з якими остерігаються спілкуватись і працювати.

Автори теорії емоційного лідерства виділяють також «необізнаних» лідерів, які намагаються викликати позитивний резонанс у колег з тривалим досвідом перебування у стані негативного емоційного групового настрою. Іншими словами, педагоги за інерцією переживають звичні для гнів, тривогу чи інший психологічний дискомфорт, а лідер, не звертаючи на це уваги, безуспішно намагається викликати у них оптимістичні настрої. У подібних ситуаціях часто опиняються лідери, які відзначаються егоцентризмом, що заважає їм бути проникливими до інших. Внаслідок надмірної зосередженості егоцентричного лідера виключно на власній персоні потреби людей залишаються незадоволеними й виникає дисонанс [6, с. 35-42].

Явища «професійного стресу» і викликаного ним «синдрому жертви» знижують здатність лідера досягати резонансу з прихильниками. У педагога під впливом професійного стресу (виснаження, вигорання) може автоматично виникнути стан дисонансу, яким «заражаються» як його колеги, так і учні.

1.3. Порівняльний аналіз лідерства і керівництва у педагогічному колективі

Ще одним важливим питанням у розкритті проблеми лідерства у педагогічному колективі є його співвідношення із керівництвом закладу освіти. Уявляється важливим розглянути питання, чи лідерами можуть бути лише

керівники, чи керівники – завжди є лідерами, як може педагог бути лідером, не обіймаючи жодної посади? Розглядаючи проблему діалектики лідерства і менеджменту, вчені минулого ХХ сторіччя переважно вважали, що лідерство – складова частина керівництва (Г.Мінцберг, 1975). Однак, останніми десятиріччями вчені чимдалі глибше розмежовують ці явища, відзначаючи, що лідерство і керівництво мають різні цілі, завдання, теоретичні підвалини і знаходяться на різних рівнях організаційного процесу. Дж. Коттер (1990) зауважив, що лідерство не обов'язково важливіше за керівництво і одне не замінює інше. Насправді лідерство й керівництво – дві окремі системи дій, що доповнюють одна одну. Кожна має свою функцію й властиві для неї види діяльності. Для успіху в сучасному діловому світі, чимдалі більш складному й швидкозмінному, необхідно опанувати обидві [66, с. 19].

На відміну від лідерства як особистісної характеристики, *керівництво* є суто управлінським феноменом. Водночас, і лідерство і керівництво є груповими явищами, взаємно пов'язаними формами соціальної взаємодії й інтеграції всіх механізмів і способів соціально-психологічного впливу в групі задля досягнення максимального ефекту групової діяльності (Т.В.Дуткевич, О.С. Толков [21], І.Ібрагімова [23], С.А.Калашнікова [25], Л.Ф.Кожушко, А.С. Щербакова [29], Л.І. Скібіцька [50] та ін.). Однак явища лідерства і керівництва у педагогічному колективі мають свої відмінності. Якщо феномен лідерства педагогів за своїм єством пов'язаний, насамперед, з регулюванням міжособистісних відносин, що носять неоформлений спонтанний характер, то керівництво є носієм фіксованих функцій і засобом регулювання офіційних (оформлених) відносин у закладі освіти. Лідерство у педагогічному колективі є взаємооберненим процесом, що забезпечує інтеграцію групової діяльності, коли педагог чи їх певна група виконують роль лідера, тобто поєднують, направляють дії всього педагогічного колективу, який, у свою чергу, очікує, приймає і підтримує лідерські впливи (Б.Р. Головешко) [14, с. 254-259]. У зв'язку з цим лідерство педагогів визначається як процес внутрішньої соціально-психологічної самоорганізації і самоврядування взаєминами і діяльністю у педагогічному колективі на засадах індивідуальної ініціативи його

членів. Педагог-лідер добровільно бере на себе значно більшу міру відповідальності, ніж того вимагає формальне дотримання його посадових обов'язків, службових розпоряджень чи загальноприйнятих норм.

С.А. Калашнікова [25] розглядає керівництво як процес управління діяльністю групи (команди), здійснюваний керівником – посередником соціального контролю і влади – на основі адміністративно-правових повноважень і норм. В закладі освіти, як і у будь-якій організації, існує чіткий розподіл управлінських відносин, за яким одні керують, інші виконують і підпорядковуються керівництву. Найчастіше суб'єктом управління є керівник або колективний суб'єкт управління (рада засновників, наглядова рада, педагогічна рада, адміністрація тощо). Керівник у закладі освіти водночас може бути (або не бути) лідером у педагогічному колективі. Іноді функції управління бере на себе неформальний лідер у педагогічному колективі, складаючи таким чином конкуренцію офіційно призначеному керівництву, створюючи конфліктну ситуацію.

З погляду функціоналу, керівництво у закладі освіти є процесом соціально-психологічного впливу, коли керівник виконує особливі функції керівництва, управління та організації діяльності, свідомо впливає на своїх підлеглих з метою структурувати дії та відносини у педагогічному колективі. До основних його функцій належать визначення цілей спільної діяльності відповідно до напрямку розвитку закладу освіти, структурування діяльності і відносин, здійснення впливу на педагогів під час виконання накреслених цілей. Натомість, функціонал лідерства у педагогічному колективі полягає у здатності надихати, висвітлювати перспективи, пробуджувати у співробітників мрію, якої вони намагатимуться досягти, надавати необхідний для цього енергетичний імпульс. Відтак, лідерський функціонал спирається передовсім, на фундамент особистості педагога, його емоційного ставлення до своєї роботи, володіє більш інтимним особистісним механізмом дії на прихильників, порівняно з формальним (емоційно нейтральним) керівництвом. У психологічному аспекті лідер належить до педагогічного колективу і наділений правом приймати рішення в значущих ситуаціях спільної

дільності. Він, як центральна фігура в забезпеченні спільної діяльності та врегулюванні взаємин у педагогічному колективі, впливає на окремих колег або на групу загалом, спрямовує їхні зусилля на досягнення поставлених цілей.

Лідерство і керівництво у педагогічному колективі є досить близькими явищами, що мають спільні риси (В.В. Москаленко [38, с. 588-589]), до яких належать:

- лідер і керівник виконують єдину роль координаторів, організаторів у педагогічному колективі;
- вони мають реальний соціальний вплив у педагогічному колективі, що здійснюється у різних формах та за допомогою різних засобів;
- спираються на міжособистісні стосунки за субординаційним типом, що є чітко регламентованим низкою документів для керівника і не формалізованим для лідера.

Водночас між керівництвом та лідерством у педагогічному колективі існують суттєві відмінності ((В.В. Москаленко [38, с. 588-589]), Л.І.Скібіцька [50]), що виявляються у таких аспектах:

- керівника призначають офіційно, а лідер формується стихійно. Отже, керівництво є офіційно регламентованим процесом у закладі освіти;
- керівникові закладу освіти закон надає певні права та обов'язки, а лідер у педагогічному колективі може їх не мати;
- керівник закладу освіти наділений певною системою офіційно встановлених санкцій, використовуючи які, може впливати на підлеглих, а лідеру у педагогічному колективі ці санкції не надані;
- керівник представляє очолюваний ним заклад освіти у зовнішній сфері відносин, а лідер обмежений переважно відносинами у педагогічному колективі;
- керівник, на відміну від лідера, несе відповідальність перед законом за стан справ у закладі освіти;
- керівник здійснює регуляцію офіційних відносин у закладі освіти, а лідер регулює міжособистісні стосунки у педагогічному колективі;
- лідерство у педагогічному колективі є елементом мікросередовища (мала

група), а керівництво закладу освіти є елементом макросередовища, тобто пов'язане з усією системою суспільних відносин;

- керівництво у закладі освіти є явищем більш стабільним, ніж лідерство у педагогічному колективі (висування лідера залежить від емоційного стану педагогів, що може швидко змінюватись);

- процес прийняття рішення керівником у закладі освіти значно складніший, опосередкований багатьма обставинами, які не обов'язково мають виток у педагогічному колективі, тоді як лідер здебільшого приймає безпосередні рішення, які стосуються групової діяльності.

Розмежування ролей лідера і керівника у педагогічному колективі ставлять питання про особливості стосунків між тими педагогами у закладі освіти, що їх виконують. Узявши за основу функціональні і психологічні відмінності між керівником та лідером у педагогічному колективі, можна змодельовати й охарактеризувати можливі варіанти їхньої взаємодії, що позначаються на гармонізації життя і діяльності педагогічного колективу.

1. Лідер і керівник у педагогічному колективі – різні особи, які не знаходять спільних точок дотику. Цей варіант стосунків перешкоджає успішній співпраці й псує соціально-психологічний клімат колективу.

2. Лідер і керівник у педагогічному колективі – різні особи, які мають спільні цілі, інтереси, співпрацюють та поважають один одного. Вони постійно шукають точки дотику, намагаються порозумітись, хоча й не завжди успішно. Групова робота буде досить ефективною, стосунки гармонійними з певними елементами здорового змагання і суперництва. Якщо колектив виконуватиме роль третьої сили між лідером і керівником у закладі освіти, то можливі конфлікти і тимчасові збурення досить легко усунути.

3. Керівник є водночас лідером у педагогічному колективі – це найбільш оптимальний варіант. Педагоги працюватимуть найефективніше, як єдина команда, віддана своєму «капітанові», а відносини у ній будуть найбільш гармонійними.

Зважаючи на вищезазначене, керівник у закладі освіти, будучи тісно зв'язаний з офіційною структурою педагогічного колективу, може краще

справитися зі своїми функціями, якщо педагоги будуть сприймати його як лідера (у цьому випадку лідерство служить важливим чинником процесу керівництва). З огляду на те, що діяльність керівника ширша й охоплює такі сфери, де лідер не справився б, ефективність керівництва залежить від того, наскільки керівник закладу освіти у своїй роботі спирається на лідерів педагогічного колективу, а вони підтримують його. Мистецтво керівництва – це також і вміння координувати роботу лідерів, спиратися на них, тобто зміцнювати стійкість і життєвість закладу освіти, уміло використовувати і направляти в потрібне русло міжособистісні зв'язки і відносини.

Розглянуті варіанти взаємин між особами-виконавцями ролей лідера і керівника у педагогічному колективі можна тлумачити і як співвідношення формального і неформального лідерства у закладі освіти. «Формальне» лідерство пов'язане з установленими правилами призначення керівника і має на увазі функціональні взаємовідносини з підлеглими на засадах наданої йому влади. «Неформальне» лідерство у педагогічному колективі ніким не призначається, а виникає на основі особистих взаємин педагогів. Тому у педагогічному колективі офіційний лідер, що займає керівну посаду, не завжди буває найавторитетнішим педагогом серед колег. Іноді його висувують не стільки самі педагоги, скільки призначають ззовні. Якщо ж керівник у закладі освіти не буде одночасно і «неформальним» лідером, то людина, що користується великим авторитетом у педагогів, буде ніби конкурувати з керівником у його впливі на колектив, а ефективність організації і сама результативність діяльності знизяться. Цілком може відбутися таке, що виникне конфлікт між формальним і неформальним лідером. Тому дуже важливо, щоб керівники знали, хто ж є лідером у закладі освіти в очах самих педагогів.

У педагогічному колективі закладу освіти також доцільно розмежовувати відмінні ознаки лідерів і керівників:

- 1) керівник-високоосвічений спеціаліст з великим досвідом, постійно підвищує свій професійний і науковий рівень, а педагог-лідер здебільшого не намагається зберегти систему, володіє не управлінським а лідерським впливом,

може нехтувати правилами управлінської ієрархії;

2) керівники добре розуміють особливості системи з її правилами і процедурами, які вони розробляють у будь-якій формі (формальній і неформальній) і забезпечують їх застосування в стандартній системі. Педагог-лідер вважає, що простота – головний принцип успіху. Якщо лідер навчає колег простих і ефективних способів удосконалення своєї діяльності, то керівник – складних процедур і методів;

3) керівники є прихильниками переважно кількісних, а не якісних показників. Їхня увага сконцентрована переважно на короткочасних досягненнях. Лідери часто дивляться у далеку перспективу не лише закладу освіти, а і особистої долі своїх колег;

4) керівник шукає сумлінних виконавців, а лідер, передовсім, одностудців;

5) керівники не вибачають помилок ні собі, ні іншим, а лідери переважно визнають свої помилки і не бояться відкрито вживати необхідних заходів для їх виправлення;

6) керівники вважають, що підлеглі навіть з високою компетенцією неспроможні виконувати роботу без контролю і вказівок зверху. В основі роботи лідера – принцип колегіальності, партнерства, рівності;

7) керівники намагаються створити собі позитивний імідж перед підлеглими. Лідери цінують повагу колег, наділені репутацією людини з високою етикою, з повагою ставляться до працівників, захищають їх інтереси. Педагоги вдячні лідерам і всіляко їх підтримують.

Керівництво навчальним закладом повинно організовувати процес розвитку лідерства у педагогів, виходячи з розуміння низки важливих завдань інноваційного управління, а саме:

- демократизації управління закладу освіти, процесам делегування повноважень, шкільного самоврядування;
- підвищення відповідальності за свою працю;
- зростає впливовість і авторитетність серед учнів і колег;
- поліпшення виконання ролі лідера у взаєминах із учнями, батьками;

- мають бути лідерами для громадськості, у своїй громаді;
- сприяє кар'єрному зростанню, просуванню у посадах;
- отримання додаткової мотивації вдосконалення своєї праці внаслідок усвідомлення свого впливу на думку і поведінку навколишніх (С.А.Калашнікова [25]).

Отже, попри різницю у функціональних ролях лідера і керівника у педагогічному колективі, в психологічних характеристиках їхньої діяльності існує чимало спільних рис, що дає можливість стверджувати їх спорідненість, але не тотожність. Якщо керівник закладу освіти своїми функціями переважно забезпечує досягнення соціально зумовлених цілей закладу освіти, то лідер піклується передовсім, про морально-психологічний стан групи, її настрій, мотиви, можливості розвитку. У педагогічному колективі важливо забезпечити взаєморозуміння і злагоджену співпрацю керівників і лідерів з числа рядових педагогів.

1.4. Соціально-психологічна сутність та структура лідерства у педагогічному колективі

Розбудова української шкільної освіти відбувається у відповідності до концепції Нової української школи (НУШ), якою передбачено зміну цілей, методів і прийомів освітньої системи та її переорієнтацію на формування світогляду, цінностей як учнів, так і вчителів. Лідерство в освіті важливе в контексті освітньої реформи, оскільки, перш за все, реформу можуть провадити цілісні особистості, які демонструють характер на основі дотримання власних цінностей і принципів. Згідно з концептуальними засадами освітньої реформи, значну увагу приділено лідерству вчителів, що дає їм змогу наставляти, бути успішними експертами, комунікаторами з учнями та із керівництвом закладу освіти, а головне – бути «агентами змін». Концепція НУШ поставила питання лідерства в освіті та спонукала дослідити шляхи формування педагогічного лідерства. Психологічна компетентність і розвинений емоційний інтелект – наріжні камені сформованого вчителя-лідера (В.Р.Міляєва та ін. [41], Л.Савченко [48]).

Імплементація освітньої реформи немислима без активізації лідерства у

шкільному середовищі, зокрема серед педагогів, які покликані направляти своїх учнів, бути авторитетами та прикладом для наслідування. Окрім того, лідерські якості педагога гарантують реалізацію його особистісно-творчого потенціалу, можливість реальних досягнень у професії, оптимальність, конструктивність, самовираження та самореалізацію. Деякі з цих якостей учитель повинен опанувати перед початком педагогічної роботи, а інші – розвивати в процесі навчання фахової діяльності (Н.П. Волкова, С.А. Наход, Г.І. Крижановська [12, с. 33]).

Лідерство у закладах освіти було предметом ряду досліджень (І.Л.Гондюл [15], О.П. Крупський, К.С. Кіба [33], Н.В. Мараховська [36], В.Р.Міляєва та ін. [41], І. Пантюк, Т. Миськів [43], Г.М. Тимошко [54] та ін.). Дослідники розглядають шкільне лідерство як важливий компонент системи управління загальноосвітньої школи, що дозволяє активізувати долучення вчителів до управління шкільною освітою та її реформування й тим самим підвищити якість освітніх послуг, які загальноосвітня школа надає суспільству, забезпечити високу результативність викладання і навчання [43, с. 42]).

Професію педагога можна назвати лідерською у тому сенсі, що вчитель – це особа, за якою «йдуть» учні, вони вбирають педагогічні впливи, реагують на них у своїй поведінці, закарбовують у характері. Ця професія надає широкі можливості для задоволення важливої потреби кожної особистості – потреби бути лідером. Тому кожен педагог мотивований виявляти лідерство, що, зрозуміло, не всім однаково добре вдається. Лідери у колективі впливають не лише на робочу атмосферу в ньому, але і визначають поведінку колег вдома, в позаурочний час, впливають на розвиток їхніх інтелектуальних, творчих здібностей. Йдеться також про те, що лідерство педагога виявляється не лише стосовно учнів, які володіють нижчим соціально-психологічним статусом, але й серед рівних собі у цьому розуміння, тобто – серед своїх колег. Здатність педагога впливати на учнів, колег і педагогічний колектив загалом, активізувати, спрямовувати та об'єднувати їхні зусилля на досягнення цілей закладу освіти визначає соціально-психологічну сутність лідерства педагога.

З погляду педагогіки, лідер є мотиватором і носієм організаторських здібностей, завдяки яким група набуває цілісності і згуртованості у своїй активності на досягнення поставленої мети (Н.Гавриш та ін. [13]). Здатність бути лідером передбачає наявність у вчителя сформованих ціннісних пріоритетів, життєвих орієнтирів, глибокого усвідомлення власної місії, опанування мистецтвом самоуправління, технікою оновлення його компетентностей. Тож те, що він робить і як він це робить, має важливе значення.

Нова лідерська роль для вчителів може стати важливим кроком у сприянні появі нової генерації педагогів, яким властивий новий комплекс професійних компетентностей (знань, вмінь, навичок) (В.Р.Міляєва [41, с. 9]). Наголошується, що професія учителя потребує застосування лідерства і креативності на всіх етапах педагогічної діяльності, зокрема, з метою організації спілкування з учнями, батьками та колегами тощо. Тому навички лідера передбачають уміння спілкуватися й переконувати, приймати нестандартні рішення, пропонувати конструктивну критику, гнучкість, спроможність делегувати певні обов'язки (О.М.Лободинська, О.Є.Гриджук [34, с.118]; Г.М.Тимошко [54, с. 148-153]). В якості лідерських відзначається вміння вчителів поєднувати знання вікової психології та впровадження інновацій й нових технологічних рішень в освітній процес загальноосвітнього закладу, реалізувати компетентнісний підхід та активне використання інформаційно-комп'ютерних технологій, впроваджувати методи дослідницької, проєктної діяльності, розробляти програмний зміст, удосконалювати на цій основі професійний розвиток та лідерські навички.

Лідерство – певна сила, що може мати як позитивне, так і негативне для будь-якої, у тому числі і освітньої організації, спрямування. У цьому випадку послуговуються поняттям деструктивного лідерства (О.В.Винославська, М.О.Кононець [10, с. 10-15]). Наприклад, педагог-лідер може бути джерелом конфліктів у шкільному середовищі: між учнями і вчителем, між самими учнями, між педагогами тощо. Працюючи над формуванням педагогічного колективу, шкільний менеджмент хвилює питання, як спрямувати силу авторитету лідера на користь спільній справі, в інтересах і окремих педагогів, і учнів, і суспільства

загалом.

Кожен член педагогічного колективу у відповідності зі своїми діловими й особистісними якостями, внеском у загальну справу, розвиненістю почуття обов'язку і відповідальності, завдяки визнанню колегами його заслуг і здатності впливати на навколишніх займає визначене положення в системі групової організації, тобто в її структурі. Групова структура, з цього погляду, являє собою своєрідну ієрархію статусів її членів. Одна з важливих особливостей структури – її гнучкість і динамічність. Це значить, що в процесі спілкування і взаємодії з колегами для кожного педагога завжди відкрита можливість змінити свій статус у кращу сторону, здобути пошану, авторитет і визнання товаришів.

Лідерство у педагогічному колективі має свою специфіку порівняно з іншими установами і організаціями. Зокрема, вирізняють такі особливості шкільного лідерства (В.Р.Міляєва та ін. [41, с. 70]):

- лідер безпосередньо контактує зі своїми прихильниками, на відміну, наприклад, від політичного лідерства;
- виявляється у виконанні комплексу ролей педагога (викладацька діяльність, виховна, методична, організаційна та інше);
- лідерськими якостями повинні бути наділені не лише керівники закладів освіти, а й інші учасники освітнього процесу;
- лідерство в освіті спрямоване не лише на реалізацію лідерства педагогів, а й на формування лідерських якостей в учнів.

Відповідно, лідери в освіті – це найбільш просунуті в особистісному і професійному плані педагоги, готові працювати в умовах стрімких змін і невизначеності, гнучко адаптуючи традиційні і впроваджуючи інноваційні найбільш ефективні освітні технології, здатні надихати учасників освітнього процесу своїм прикладом як на рівні власної особистості, так і на рівні освітнього закладу в цілому.

Лідерство у педагогічному колективі є психологічним конструктом, складним особистісним утворенням, компонентами якого є окремі якості лідерства. Серед усього комплексу цих якостей вирізняють класичні лідерські якості та

лідерські якості, які необхідні для забезпечення успішного становлення педагога як лідера в освітньому процесі (табл. 1.2).

Таблиця 1.2

Якості лідера в освіті (за Т.Р. Гуменникова, С.В. Боденчук [41, с. 66])

Класичні	Специфічні
Вміння поставити мету	Далекоглядність – вміння бачити перспективні цілі, формувати вигляд і завдання групи
Вміння приймати рішення та брати на себе відповідальність	Уміння визначати пріоритети – розрізняти, що необхідно, а що просто важливо
Організаторські та комунікативні здібності	Вміння мотивувати інших
Поєднання впевненості та врівноваженості	Володіння мистецтвом міжособистісних відносин
Освіченість та інтелектуальні здібності	Гнучкість – здатність відгукуватися на нові ідеї та досвід
Енергійність	Харизма
Справедливість	Рішучість і твердість, коли цього вимагають обставини

Сучасними дослідниками (Д.В.Алфімов [1], Т.В. Гура, О.С.Пономарьов [10], О.М.Кокун [30] та ін.) виокремлено низку якостей, властивих успішному лідеру. Найбільш часто відзначають такі властивості лідера, як далекоглядність, розсудливість, уміння справедливо оцінити якості інших людей, енергійність, рішучість, послідовність, справедливість, твердість, рефлексивність, комунікативність. Намагання певним чином впорядкувати виявлені численні якості особистості лідера призвело до виокремлення мотиваційного, когнітивно-інтелектуального та емоційного компонентів (О.М.Кокун [30]); набору характеристик, які отримали назву п'яти основних особистісних факторів, що найбільш достовірно впливають на ефективність лідерства (екстраверсія, чутливість, добросовісність, емоційна стабільність, відкритість досвіду) (R.L. Daft,

P.G. Lane [60]).

До специфічних для лідерства педагогів якостей відносять високий рівень індивідуального розвитку, інтелектуальних і організаторських якостей, здатність генерувати ідеї, підходи, створювати нові технології, вміння актуалізувати внутрішній потенціал учасників освітнього процесу, ініціювати їх саморозвиток. Серед поведінкових ознак педагогічного лідерства особливо важливу роль відіграють комунікативно-мовленнєві якості (твердий, досить гучний голос, плавна мова, без запинок і заїкань, темп середній; красномовство, багатий словниковий запас; ясність, вільність вираження думки; питання логічно обґрунтовані, не вирвані з контексту, цілеспрямовані і допомагають у досягненні мети; підтримка контакту очей під час бесіди; жести відкриті і спокійні, руки і ноги залишаються несхрещеними протягом усього спілкування) та вміння організувати спільну роботу членів групи (зосередити зусилля групи на вирішення завдань у відведений для цього час; бути посередником при виникненні розбіжностей; стежити за тим, щоб менш активні члени групи висловлювалися і були почуті; вивчати і враховувати думки учасників співпраці, підводить підсумки співпраці; підтримує позитивний настрій групи) (Т.Р.Гуменникова, С.В.Боденчук [41, с. 65]).

Серед науковців є думка, що ефективність лідерства педагогів залежить не безпосередньо від їх особистісних якостей, а від їх відповідності цілям навчального закладу та умовам досягнення цих цілей (І.Л. Гондюл [15], О.М. Друганова та ін. [18], Г.М.Тимошко [54] та ін.). У межах педагогічного колективу завжди можна побачити педагогів, яким краще за інших вдається організація і проведення національно-патріотичних, спортивних, культурно-розважальних, громадських, волонтерських, туристичних або інших заходів. Бувають такі випадки, коли в педагогічному колективі з'являється універсальний лідер (він і капітан волейбольної команди, і найкращий волонтер, тільки він може краще за інших організувати туристичну подорож чи підготовку флеш-мобу, тільки з ним можна бути впевненим, що в поході швидко розіб'єш намет тощо). Однак, як правило, у різних ситуаціях виявляються різні лідери. У цьому контексті вирізняють види лідерства педагогів.

Найбільш типовими різновидами лідерства у педагогічному колективі є емоційно-комунікативне та інструментальне (професійно-інтелектуальне) лідерство. Функція емоційно-комунікативного лідера – створення позитивного соціально-психологічного клімату у колективі, турбота про дотримання норм взаємоповаги і взаємоповаги, підтримання ритуалів і традицій, оптимальне врегулювання міжособистісних стосунків. Звичайно він виступає в ролі арбітра, порадника. Інструментальний лідер – той педагог, що бере на себе ініціативу в професійній діяльності (завдяки своїй особливій компетентності в тих чи інших питаннях) і координує загальні зусилля по досягненню мети. Він виконує роль експерта у складних робочих ситуаціях, у процесі прийняття рішень, у плануванні і проектуванні діяльності закладу освіти. Дослідження (В.Г.Зазикін, Є.А.Смірнов) показало, що кожна специфічна сфера діяльності педагогічного колективу (навчання, громадська робота, командна робота, відпочинок) висуває свого інструментального лідера [24]. При дослідженні студентських і виробничих колективів у більшості випадків лідерами в чотирьох названих сферах виявилися різні люди. Повний збіг лідерів в одній особі в ситуаціях спільної роботи, навчання, громадської діяльності й відпочинку спостерігалось як виключення.

Здійснений аналіз лідерства дозволяє накреслити його психологічну структуру як комплексної властивості особистості педагога. Дослідники розглядають різні сфери особистості лідерства педагога. Відтак, узагальнюючи проаналізовані джерела щодо лідерства як комплексної властивості особистості педагога, ми виокремлюємо мотиваційну, особистісну та поведінкову складові його структури (рис. 1.2).

<p style="text-align: center;">Складові структури лідерства як комплексної властивості особистості педагога</p>
--



Рис. 1.2. Структура лідерства у педагогічному колективі

Мотиваційна складова полягає у проявах важливої потреби педагога бути особистістю, тобто впливати на інших людей, бути для них зразком для наслідування, бажання надихати їх на важливі справи, вести за собою, підтримувати у критичні моменти. На мотивуючій здатності лідерства педагога зосереджуються О.П.Крупський, К.С.Кіба [33], підкреслюючи, що лідерство виявляється у вмінні прилучити педагогів до високої і привабливої мети (мрії), до якої вони прагнутимуть наблизитися, у здатності надихнути колег на необхідні зусилля у досягненні цієї мети. У психологічному аспекті лідер – це один з педагогів, якого колеги наділяють правом приймати рішення в значущих ситуаціях. Він, як центральна фігура в організації діяльності педагогічного колективу та під час урегулювання взаємин між педагогами, впливає на окремих педагогів або на колектив загалом, спрямовує їхні зусилля на досягнення поставлених цілей.

Особистісна складова. Важливими характеристиками лідерства у

педагогічному колективі І.Л.Гондюл вважає такі прояви, як зосередження на колективних цінностях, концентрація на навчанні і розвитку, повага до автономності та розмаїття, пріоритет служіння людям, рефлексія. В.М. Білик, А.М. Цапко, В.Л. Яліна наголошують на важливості для лідера володіти софт скілз [5], Т. Білан вважає емоційний інтелект провідною властивістю лідерства [4], Т.Дуткевич звертає увагу на соціальну креативність лідера [20], Л.Савченко [48] – на володіння професійними цінностями. До лідерських відносять такі якості, як організованість, відповідальність, справедливість, креативність, винахідливість, стресостійкість, самовладання, уважність і спостережливість, емпатія, дисциплінованість, доброзичливість, ентузіазм, працелюбність і працездатність тощо (Д.В.Алфімов [1], Н.П. Волкова, С.А. Наход, Г.І.Крижановська [12], О.М.Друганова, В.М. Білик, А.О.Денисенко [18], Г.М.Тимошко [54] та ін.).

Поведінкова складова. Лідер у педагогічному колективі виконує низку важливих функцій (ролей) (В.С.Локшин) [35, с. 109-120]. Зокрема він є інтегратором, натхненником до певної манери, стилю, програми поводження; є зразковим виконавцем, організатором, експертом виконання професійних завдань; генератором емоційного настрою; джерелом соціальної підтримки. Так, серед механізмів інтеграції педагогічного колективу лідерство займає чільне місце, дозволяючи завдяки виконанню ролей лідера педагогом чи їх групою об'єднувати, спрямовувати дії всього колективу, який, у свою чергу, надає лідеру повноваження, приймає і підтримує його поради і дії.

Висновки до першого розділу

У першому розділі розглянуто соціально-психологічне поняття лідерства, що може виступати у різних значеннях: як особистісна позиція у груповій структурі, міжособистісні взаємини за схемою «ведучий-послідовник», «домінування-підпорядкування», як комплексна особистісна властивість, як важливий чинник групової діяльності та підвищення її ефективності, як один з етапів групової динаміки, що свідчить про розвиток групи, зміну лідерських позицій та ролей.

Проаналізовано сучасні підходи до лідерства у педагогічному колективі, що

вимагають нових принципів і методів розвитку, мотивації і стимулювання, запровадження нових алгоритмів стосунків між лідерами та прихильниками. В епоху змін і невизначеності задля забезпечення сталого розвитку необхідним є постійне оновлення й самовдосконалення педагогічного колективу, тому його лідери мають не лише розуміти, що умовою виживання є адаптабельність, але й забезпечувати її у закладі освіти.

Здійснено порівняння явищ лідерства і керівництва у педагогічному колективі. Якщо керівник своїми функціями переважно забезпечує досягнення суспільно важливих цілей закладу освіти, то лідер піклується передовсім, про морально-психологічний стан педагогічного колективу, його настроїв, мотивацію, можливості розвитку. Керівництво і лідерство – дві сторони самоорганізації педагогічного колективу, що об'єднані спільною справою.

Схарактеризовано явище лідерства у педагогічному колективі, важливість якого помітно зростає у контексті освітньої реформи. Соціально-психологічна сутність лідерства педагога виявляється як його здатність впливати на учнів, колег і педагогічний колектив загалом, спрямовувати їхні зусилля на досягнення цілей закладу освіти. Найбільш типовими різновидами лідерства у педагогічному колективі є емоційно-комунікативне та інструментальне (професійно-інтелектуальне); формальне (офіційне) та неформальне (неофіційне) лідерство.

Схарактеризовано психологічну структуру лідерства як комплексної властивості особистості педагога, в якій виокремлено мотиваційну, особистісну та поведінкову складові.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЛІДЕРСТВА У ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕКТИВІ

2.1. Організація і методика емпіричного дослідження лідерства у педагогічному колективі

Організація дослідження. Основу кваліфікаційної роботи становить емпіричне дослідження, яке проводилося за наступними етапами.

На першому етапі здійснено обґрунтування методики дослідження, що спиралось на отримані результати з визначення теоретичних засад кваліфікаційної роботи (наукового апарату і основних положень, отриманих у попередньому розділі завдяки аналізу й узальненню публікаційних матеріалів) та дозволяло б досягти поставленої мети і завдань.

На другому – відбувалась підготовка і безпосереднє використання визначеного методичного інструментарію емпіричного дослідження психологічних особливостей лідерства педагогів.

На третьому – проведено обробку і узагальнення емпіричних результатів, їх співвіднесення з висунутою гіпотезою та розроблення методичних рекомендацій (програми розвитку лідерства у педагогічному колективі), що можуть стати у нагоді практичному психологу закладу освіти у вирішенні завдань роботи з персоналом.

У проведенні емпіричного дослідження взяли участь 65 респондентів (62 педагога і 3 представників керівного складу закладу загальної середньої освіти). Утворена вибірка відзначалась наступними статево-віковими ознаками (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Статево-віковий склад вибірки емпіричного дослідження лідерства у педагогічному колективі (у %)

Стать	Вікові категорії
-------	------------------

	25-34	35-44	45-54	55-65 і більше
Чоловіки	6,2	7,7	4,6	9,2
Жінки	4,6	10,7	33,9	23,1
Загалом	10,8	18,4	38,5	32,3

Середній вік досліджуваних становить понад 32 роки у жіночій підвбірці та 49 років у чоловічій. Більше половини респондентів складають педагоги жіночої статі 45-54 років (33,9%) та 55-65 і більше років (23,1%). Серед чоловічої підвбірки найбільше педагогів у віковій категорії 55-65 і більше років (9,2%). Статевий склад кожної з вікових категорій віддзеркалює Рис. 1, з якого видно, що чоловіків порівняно з жінками дещо більше у віковій категорії 25-34 роки. Натомість перевага жінок особливо помітна серед вікової категорії 45-54 років.

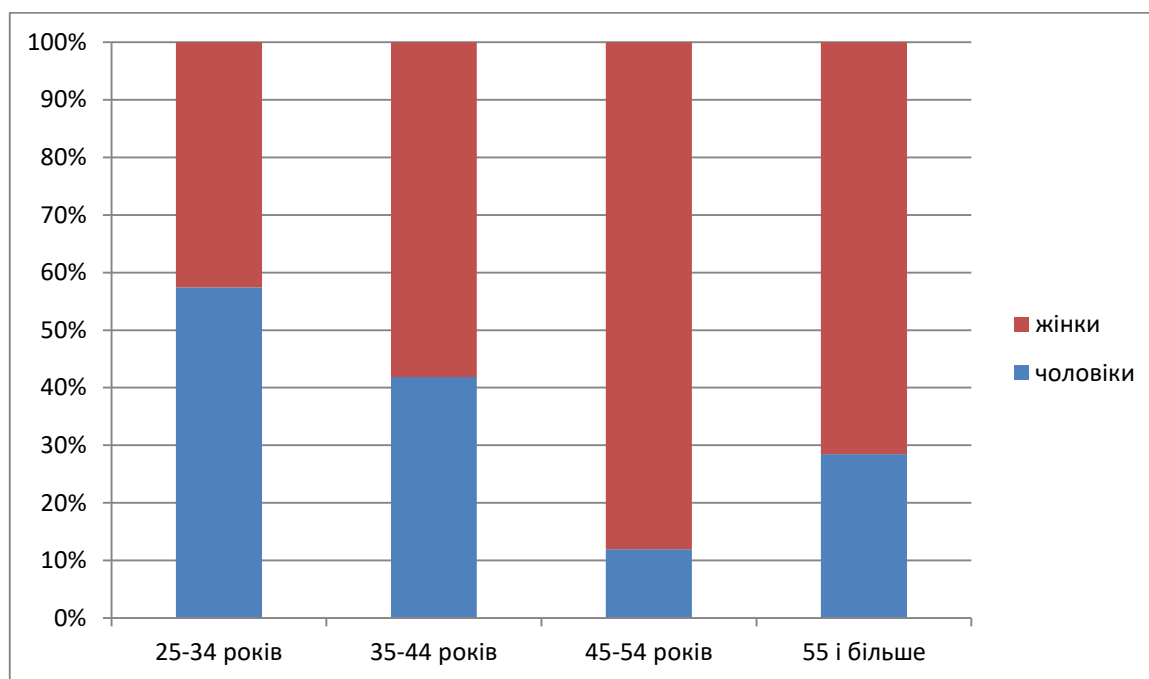


Рис. 2.1. Статевий склад окремих вікових підгруп вибірки

Спираючись на теоретично обґрунтоване виокремлення у феномені лідерства як особистісного конструкта педагога трьох складових (мотиваційного, особистісного і поведінкового), в якості критеріїв було визначено:

- мотиваційний (потреба впливати на інших, бажання бути зразком, прагнення підтримувати, надихати);

- особистісний (колективні цінності, соціальна креативність, емоційний інтелект, відповідальність, організованість, стресостійкість тощо);
- поведінковий (виконання лідерських ролей інтегратора, експерта, організатора, генератора ідей та настрою тощо) складові.

Відповідно розроблено програму емпіричного дослідження особливостей лідерства у педагогічному колективі, що спрямована на:

- виявлення за допомогою психодіагностики стану сформованості мотиваційної, особистісної і поведінкової складових лідерства у педагогів;
- з'ясування методом експертних оцінок думки шкільної адміністрації щодо сформованості лідерства педагогів;
- визначення зв'язку діагностованого стану сформованості лідерства у педагогів із експертною оцінкою їх лідерства з боку адміністрації закладу освіти.

Задля виявлення стану сформованості лідерства за мотиваційним, особистісним, поведінковим та інтегрованим критеріями у педагогів був застосований наступний методичний інструментарій їх дослідження (табл. 2.2).

Тест «Оцінка мотивації лідерства у команді» використано для вимірювання стану сформованості лідерства за мотиваційним критерієм. Тест складається з 14 тверджень, до кожного з яких потрібно обрати найбільш прийнятну для респондента оцінку: категорично не погоджуюсь – 1, не погоджуюсь – 2, не визначився – 3, згоден – 4, цілком згоден – 5. Діапазон можливих результатів від 18 до 90 балів розподіляється наступним чином. 14-27 балів – низька мотивація лідерства у команді. 28-55 балів – середня мотивація лідерства у команді. 56-70 балів – сильна мотивація лідерства у команді (Додаток А).

Таблиця 2.2

Методичний інструментарій емпіричного дослідження стану
сформованості лідерства педагогів

Показники	Методики	Розподіл за рівнями (у балах)		
		Низький	Середній	Високий

Мотиваційний	Тест «Оцінка мотивації лідерства у команді»	14-27	28-55	56-70
Особистісний	Опитувальник «Лідерські якості» (Є. Жаріков, Є. Крушельницький)	0-25	26-35	36-50
Поведінковий	Тест «Наскільки хороші ваші лідерські навички?»	18-34	35-52	53-90
Інтегрований	Всі вище перелічені методики	11-29	30-47	48-70

Опитувальник «Лідерські якості» (Є. Жаріков, Є. Крушельницький) використано для вимірювання стану сформованості лідерства за особистісним критерієм. Опитувальник складається з 50 тверджень, на кожне з яких потрібно дати відповідь «так», або «ні». Досліджуваний може набрати до 50 балів. Результат до 25 балів свідчить, що якості лідера виражені слабо; від 26 до 35 – якості лідера виражені середньо; від 36 до 50 - лідерські якості виражені сильно і дуже сильно (від 41 і більше) (Додаток Б).

Тест «Наскільки хороші ваші лідерські навички?» застосовано для вимірювання стану сформованості лідерства за поведінковим критерієм. Тест складається з 18 тверджень, до кожного з яких потрібно обрати найбільш прийнятну для респондента оцінку: 1 (ніколи), 2 (рідко), 3 (іноді), 4 часто, 5 (дуже часто). Діапазон можливих результатів становить від 18 до 90 балів, які розподіляються наступним чином. 18-34 бали – потрібно ще багато попрацювати над лідерськими навичками. 35-52 – хороші лідерські навички, але є потенціал досягти набагато кращого. 53-90 – відмінні лідерські навички (Додаток В).

Інтегрований показник визначався як середнє арифметичне суми граничних числових даних за кожним із рівнів сформованості лідерства – високим, середнім і низьким.

Метод експертної оцінки використано з метою виявлення думки представників адміністрації школи щодо сформованості лідерства у педагогів. Кожного досліджуваного оцінювало три експерти, яким повідомлялось, що від їх

зацікавленої й щирої участі багато в чому буде залежати відпрацювання ефективних програм з розвитку лідерства у педагогів ввіреного їм колективу. Далі пропонувалось заповнити бланки експертних оцінок на кожного з досліджуваних педагогів. У бланку пропонується три позиції (фактори), які характеризують мотивацію лідерства, особистісні властивості притаманні лідеру та лідерську поведінку. Виразність кожного фактора експертам необхідно оцінити за п'ятибальною шкалою. Найбільш сильна виразність оцінюється 5 балами, а найслабша – 1 балом. Після оцінки кожної позиції експертами підраховувалась загальна , а на її підставі – середня сума балів, яка свідчить про оцінку сформованості лідерства у педагогів.

З метою оцінювання стану сформованості лідерства та визначення перспективних завдань його розвитку у педагогічному колективі було опрацьовано отримані матеріали емпіричних методик за допомогою:

- методів інтерпретації, систематизації та узагальнення емпіричних даних;
- методів математичної статистики (опис варіаційних рядів, обчислення відсоткових співвідношень, коефіцієнт кореляції Спірмена);
- методів унаочнення емпіричних результатів.

Таким чином, розроблена нами комплексна методика емпіричного дослідження дозволила у логічній послідовності отримати достатню базу емпіричних даних, на підставі обчислення та узагальнення яких ми визначили особливості лідерства у педагогічному колективі.

2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження особливостей лідерства у педагогічному колективі

Застосування схарактеризованого у підрозділі 2.1 методичного інструментарію емпіричного дослідження дозволило отримати низку варіаційних рядів, які віддзеркалюють вимірювання мотиваційного, особистісного, поведінкового критеріїв та експертних оцінок стану сформованості лідерства за цими критеріями (табл. 2.3).

Характеристики варіаційних рядів діагностованих вимірювань

Показники варіації	Вимірювання				
	Критерії лідерства педагогів				Експертні оцінки
	Мотиваційний	Особистісний	Поведінковий	Інтегрований	
Мода	52	30,6	46,9	39,6	30,6
Медіана	47	30,1	44,6	39,3	28,2
Середнє	44,3	30,2	43,3	39,3	28,2
Стандартне відхилення	14,9	6,3	10,6	9,4	7,8
Дисперсія	221,5	39,7	111,4	88,2	61,4
Коефіцієнт варіації	33,6%	20,9%	24,4%	23,9%	27,8%
Стандартна помилка вибірки для середнього	1,17	0,8	0,83	1,2	1
Гранична помилка вибірки	2,69	1,8	1,9	2,7	2,3
Довірчий інтервал	(41.68; 46.93)	(28.27; 31.97)	(41.39; 45.21)	(36.51; 42.02)	25,91; 30,5)

Аналіз показників отриманих варіаційних рядів свідчить, що мода, медіана і середнє значення є близькими у вимірюваннях за особистісним, поведінковим, інтегрованим критеріями та в експертних оцінках. Дещо більш помітно вони відрізняються у варіаційному ряді, що являє собою вимірювання мотиваційного критерія. Також педагоги найбільш розрізняються між собою у рівнях мотиваційного критерія лідерства (дисперсія 221,5), потім поведінкового (дисперсія 111,4). Найбільш близькими є результати за особистісним критерієм, щодо яких дисперсія є найнижчою (39,7).

У варіаційному ряду вимірювань за мотиваційним критерієм кожне значення ряду відрізняється від середнього значення 44.3 у середньому на 14.9 (рис. 2.2).

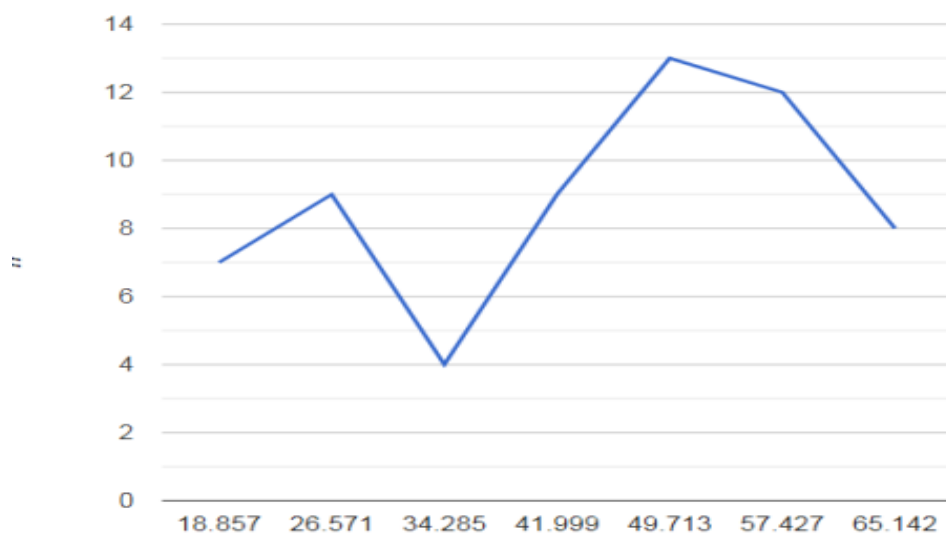


Рис. 2.2. Полігон розподілу частот для вимірювань за мотиваційним критерієм

Середнє значення приблизно дорівнює моді й медіані, що свідчить про нормальний розподіл вибірки. Коефіцієнт варіації знаходиться у межах [30%; 70%], отже варіація є помірною.

Розподіл чисел у варіаційному ряді вимірювань за особистісним критерієм віддзеркалює рис. 2.3.

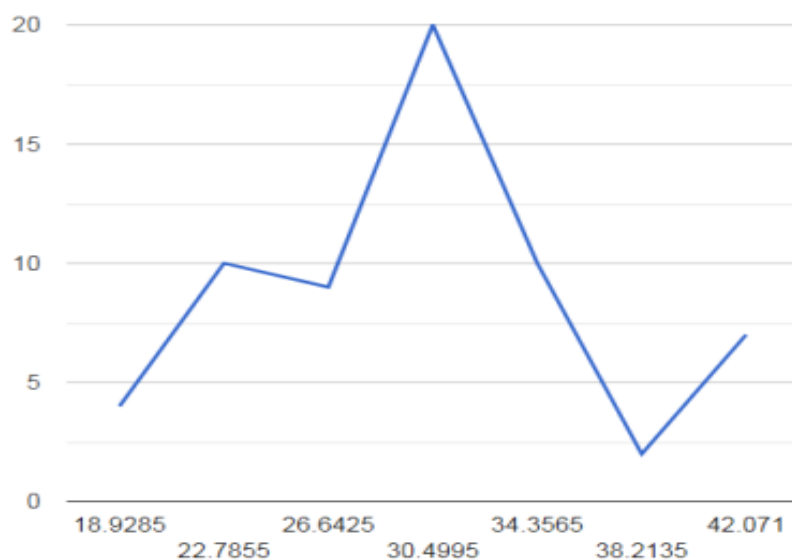


Рис. 2.3. Полігон розподілу частот для вимірювань за особистісним критерієм

Кожне значення ряду відрізняється від середнього значення 30,2 у

середньому на 6,3. Середнє значення приблизно дорівнює моді й медіані, що свідчить про нормальний розподіл вибірки. Коефіцієнт варіації менше 30%, тому сукупність є однорідною, а отриманим результатам можна довіряти.

Розподіл варіаційного ряду вимірювань за поведінковим критерієм віддзеркалює рис. 2.4.

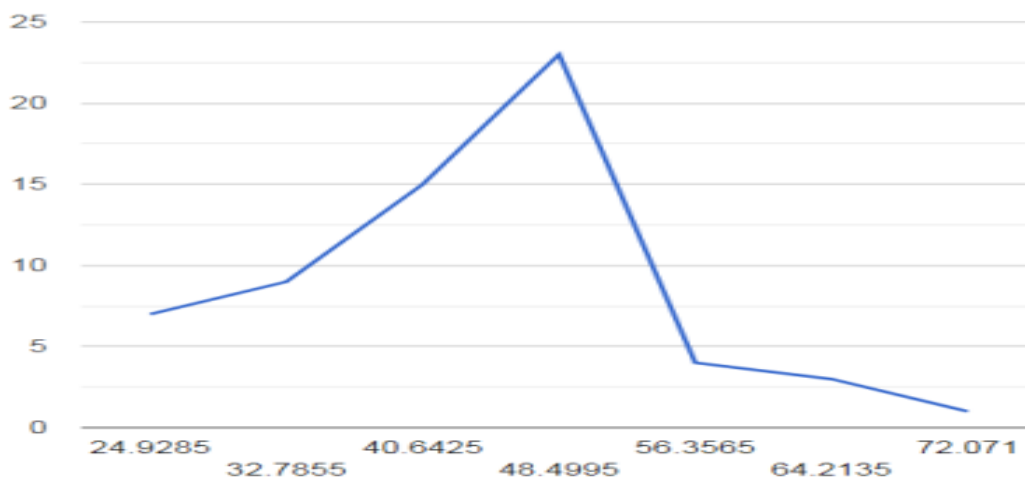


Рис. 2.4. Полігон розподілу частот для вимірювань за поведінковим критерієм

Кожне значення ряду відрізняється від середнього значення 43,3 у середньому на 10,5. Середнє значення приблизно дорівнює моді й медіані, що свідчить про нормальний розподіл вибірки. Коефіцієнт варіації менше 30%, тому сукупність є однорідною, а отриманим результатам можна довіряти.

Варіаційний ряд вимірювань за інтегрованим критерієм проілюстровано на рис. 2.5.



Рис. 2.5. Полігон розподілу частот для вимірювань за інтегрованим критерієм

Кожне значення ряду відрізняється від середнього значення 39,3 у середньому на 9,4. Середнє значення приблизно дорівнює моді й медіані, що свідчить про нормальний розподіл вибірки. Коефіцієнт варіації 23,9% є меншим за 30%, тому сукупність є однорідною, а отриманим результатам можна довіряти.

У варіаційному ряді вимірювань експертних оцінок (рис. 2.6) кожне значення ряду відрізняється від середнього значення 28,2 у середньому на 7,8. Середнє значення приблизно дорівнює моді й медіані, що свідчить про нормальний розподіл вибірки. Коефіцієнт варіації 27,8% є меншим за 30%, тому сукупність є однорідною, а отриманим результатам можна довіряти.

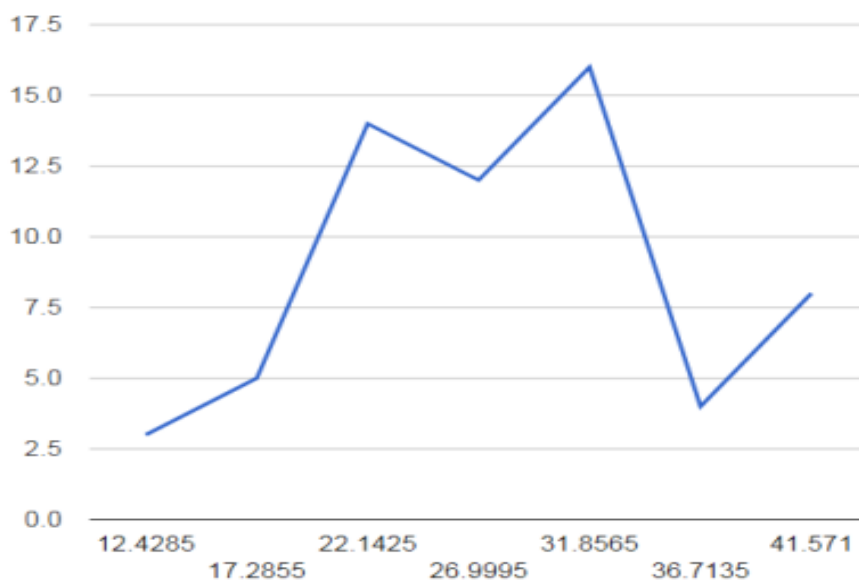


Рис. 2.6. Полігон розподілу частот для вимірювань експертних оцінок

Отже, варіаційні ряди, що утворені вимірюваннями за всіма визначеними критеріями, мають нормальний розподіл, тому із ймовірністю 0.95 середні значення у вибірках більшого обсягу не вийдуть за межі визначеного інтервалу. Коефіцієнти варіації свідчать, що вони є однорідними (для особистісного, поведінкового та інтегрованого критеріїв) або помірними, тому отриманим результатам можна довіряти та є можливість для знаходження між ними кореляційних зв'язків.

Перейдемо до аналізу та інтерпретації отриманих кількісних даних, що дозволить перевірити визначені *емпіричні гіпотези, а саме:*

1) стан сформованості складових особистісного конструкта лідерства педагогів, визначений з допомогою психодіагностики, є неоднорідним, у загальній картині можна виокремити складові, які сформовані відносно краще за інші;

2) безпосередня оцінка стану сформованості лідерства педагогів з боку адміністрації закладу освіти статистично незначуще корелює із вимірюваними у психодіагностиці рівнями складників лідерства педагогів;

3) серед проведених кореляцій будуть переважати позитивні зв'язки.

Дані табл. 2.4 свідчать, що визначені критерії сформованості лідерства у педагогів розподіляються на рівні наступним чином. Лідерство за мотиваційним критерієм на високому рівні у 32,2% респондентів, 48,4% – на середньому та 19,4% – на низькому.

Таблиця 2.4

Розподіл педагогів за рівнями сформованості лідерства

Критерії	Рівні сформованості лідерства					
	Високий		Середній		Низький	
	<i>y %</i>	<i>n</i>	<i>y %</i>	<i>n</i>	<i>y %</i>	<i>n</i>
Мотиваційний	32,2	20	48,4	30	19,4	12
Особистісний	17,7	11	56,5	35	25,8	16
Поведінковий	12,9	8	71	44	16,1	10
Інтегрований	20,8	13	58,8	36	20,4	13

Особистісний критерій високого рівня продемонструвало 17,7%, а низького – 25,8% педагогів, найбільша частка з них 56,5% мають середній рівень сформованості особистісних властивостей лідерства.

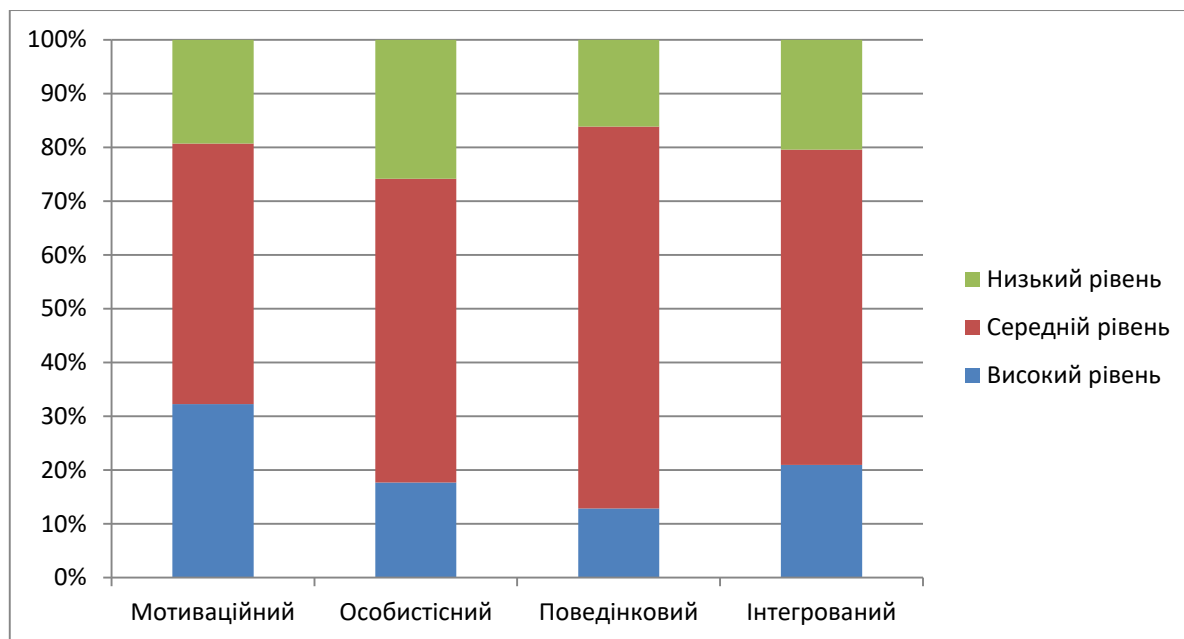


Рис. 2.7. Співвідношення у розподілі педагогів за рівнями окремих критеріїв лідерства

Високим рівнем поведінкового критерію лідерства відзначається лише 12,9% респондентів, а низьким – 16,1%, решта 71% педагогів мають середній рівень поведінкового критерію. Розподіл педагогів за інтегрованим критерієм є наступним: високий і низький рівень мають менше чверті респондентів (20,8% і 20,4% відповідно). Решта 58,8% педагогів володіють середнім рівнем сформованості лідерства.

Розглянемо особистість педагога Людмили П. з високим рівнем сформованості лідерства за всіма критеріями. Оскільки вона не займає ніякої керівної посади в колективі, то її можна вважати неформальним лідером. Людмила П. має високі показники професійної діяльності, закінчила магістратуру, має друковані праці з проблем викладання свого предмету, систематично бере участь та отримує грамоти за свої роботи на ярмарках педагогічних ідей, нагороджена грамотою від управління освіти. За наслідками атестації має першу категорію, але готує документи для отримання вищої. Досвід педагогічної діяльності – 12 років роботи на одному місці. Експерти також надали Людмилі високий рейтинг (44 бали з можливих 45). У бесіді з психологом закладу освіти з'ясувалось, що цей педагог

користується повагою та визнанням з боку колег, є уважною і доброзичливою у спілкуванні з колегами, створює сприятливий емоційний клімат в колективі, не спричиняє виникнення конфліктів, допомагає молодим вчителям адаптуватись до вимог професії, у вирішенні професійних проблем і навіть в особистому житті, являється гарним товаришем, співпрацює з усіма педагогами, не роблячи різниці. Отже, Людмила П. має хороші професійні та комунікативні здібності, знаходить спільну мову і співпрацює з колегами. Педагоги поважають її за те, що вона є дисциплінованою, само вимогливою, активною у дотриманні своєї точки зору, рішучою, не боїться висловити свої позиції перед керівництвом школи, здатна поступатись власними інтересами заради колективу.

Інший представник групи педагогів з високим рівнем сформованості лідерства за інтегрованим критерієм – Микола А. Лідерство за мотиваційним і поведінковим критеріями – на високому рівні, а за особистісним критерієм перебуває на середньому рівні. Має значний досвід роботи (24 роки), працював у методичному кабінеті. Зараз працює вчителем біології, створив та оформив навчальний кабінет і лабораторію. Психологом закладу освіти характеризується не тільки, як досвідчений фахівець, але й як чуйна, уважна людина, завжди готова прийти на допомогу, дати професійну пораду. У педагогічному колективі школи є 5 молодих учителів, які були учнями Миколи А., закінчили педагогічні університети і стали колегами свого бувшого вчителя. Вони повною мірою можуть оцінити педагогічну майстерність Миколи А., як з точки зору бувших учнів, так теперішніх колег. Однак, експерти визначили стан сформованості лідерства Миколи А. як середній (26 балів з можливих 45).

Педагог із середнім рівнем сформованості лідерства за всіма критеріями – Галина В. Вона вчитель історії зі стажем 16 років у цьому ж колективі, бере активну участь у громадському житті закладу освіти: неодноразово працювала на виборчих дільницях, добивається покращення благоустрою прилеглої території, займається волонтерством. Психологом закладу освіти характеризується як життєрадісна, комунікабельна, наполеглива, відповідальна, не стоїть осторонь чужого горя. Можливо через високу громадську активність та яскраві

комунікативні прояви експерти надали Галині В. високу оцінку лідерства (40 балів з можливих 45).

Представником педагогів з низьким рівнем сформованості лідерства за всіма критеріями є Ганна П. Це молодий педагог, яка працює у колективі 5 років, особливими професійними здобутками не відзначилась, однак старанно і відповідально виконує всі професійні завдання і вимоги, що дало підстави атестувати її на кваліфікаційну категорію «спеціаліст другої категорії». Психолог відзначив її високу трудову дисципліну, схарактеризував переважно як старанного виконавця, яка рідко виступає з пропозиціями або ініціативами, колеги вважають її ще недосвідченою, тому намагаються допомагати у вирішенні професійних проблем. Водночас Ганна П. навчається у магістратурі, відвідує вебінари і тренінги, що дозволять їй у майбутньому підвищити свою кваліфікацію. Експерти надали Ганні П. середню оцінку лідерства (23 бали з можливих 45), орієнтуючись, вочевидь, на її зусилля щодо підвищення педагогічної кваліфікації.

Цікаво розглянути суперечливі випадки, коли експерти надали низьку оцінку лідерства тим педагогам, які за наслідками психодіагностики мають високий рівень сформованості лідерства. Наприклад, Павло М. за всіма критеріями лідерства отримав високий рівень, натомість експерти надали йому досить низьку оцінку (18 балів з можливих 45). Павло М. працює у закладі вчителем історії 9 років. Закінчив магістратуру, має першу кваліфікаційну категорію, часто бере участь у виставках і конкурсах, керує науковими роботами учнів Малої Академії Наук, сам веде наукові дослідження, є автором кількох публікацій та методичних рекомендацій. Психолог відзначає високий професіоналізм Павла М. та те, що він користується повагою у декого з колег. Це педагог з яскравою особистою позицією, часто критикує адміністрацію закладу освіти, виявляє певне невдоволення своїм статусом, вважаючи, що він заслуговує на вищу кваліфікаційну категорію, про що неодноразово висловлювався на педрадах і зборах колективу. Вочевидь, у цьому виявляється його певне суперництво із керівниками закладу освіти, що й стало можливою причиною низької експертної оцінки його лідерства.

Щоб перевірити першу емпіричну гіпотезу (стан сформованості складових

особистісного конструкта лідерства педагогів, визначений з допомогою психодіагностики, є неоднорідним, у загальній картині можна виокремити складові, які сформовані відносно краще за інші) важливим вбачається розглянути співвідношення у розподілі за різними критеріями (рис. 2.7). Найбільша група з низьким рівнем сформованості лідерства спостерігається щодо особистісного критерію (25,8%), друге місце посідає низький рівень сформованості мотиваційного критерію (19,3%), а низький рівень поведінкового критерію має лише 16,1% педагогів. Першість у межах високого рівня тримає мотиваційний критерій (32,3%), а майже удвічі менше представників цього рівня за особистісним критерієм (17,7%), найрідше високий рівень зустрічається щодо поведінкового критерію (12,9%).

Щоб порівняти сформованість лідерства за різними критеріями, було підраховано суму умовних балів, набраних педагогами на кожному з рівнів: високий рівень оцінювався у 3 бали, середній – у 2, низький – в 1 бал (табл. 2.5).

Таблиця 2.5

Сума умовних балів, отриманих педагогами за окремими критеріями на кожному рівні сформованості лідерства

Критерії	Рівні сформованості лідерства						Разом балів
	Високий		Середній		Низький		
	<i>n</i>	<i>Сума балів</i>	<i>n</i>	<i>Сума балів</i>	<i>n</i>	<i>Сума балів</i>	
Мотиваційний	20	60	30	60	12	12	132
Особистісний	11	33	35	70	16	16	119
Поведінковий	8	24	44	88	10	10	122

Знайдені суми свідчать, що найбільше балів педагоги отримали за мотиваційним критерієм (132 бали), потім – за поведінковим (122), а найменше – за особистісним (119 балів). Таким чином, висунута перша емпірична гіпотеза, знайшла підтвердження, а рівні сформованості окремих складових (мотиваційного, особистісного і поведінкового) лідерства педагогів, визначені з допомогою

психодіагностики, є неоднорідними. Найкраще сформованою є мотивація лідерства, відносно гірше – поведінкова складова (лідерські дії та ролі), найменш сформованим є особистісний компонент, що передбачає володіння властивостями лідерства (відповідальністю, організованістю, комунікабельністю, стресостійкістю тощо).

Перевірка другої (безпосередня оцінка стану сформованості лідерства педагогів з боку адміністрації закладу освіти статистично незначуще корелює із вимірюваними у психодіагностиці рівнями складників лідерства педагогів) і третьої (серед проведених кореляцій будуть переважати позитивні помірні зв'язки) емпіричних гіпотез передбачало обчислення коефіцієнту кореляції, в якості якого було обрано коефіцієнт рангової кореляції Спірмена (табл. 2.6).

Таблиця 2.6

Коефіцієнти рангової кореляції Спірмена між психодіагностичними вимірюваннями стану сформованості критеріїв лідерства педагогів та його експертними оцінками

X _i	y _i - критерії лідерства педагогів			
	Мотиваційний	Особистісний	Поведінковий	Інтегрований
Експертна оцінка	0,26	0,29*	0,07	0,25

Співвіднести результати визначення стану сформованості лідерства у педагогів із його експертними оцінками з боку адміністрації закладу освіти було важливим, оскільки адекватна оцінка сформованості лідерства педагогів з боку їх керівників є сприятливим чинником міжособистісних стосунків у колективі, а також подальшого успішного розвитку лідерства вчителів. Обчислення кореляційних зв'язків психодіагностичних вимірювань стану сформованості критеріїв лідерства педагогів із експертною його оцінкою з боку адміністрації закладу освіти виявило, що всі вони є позитивними, але значущою на рівні 0,05 є лише кореляція між експертною оцінкою та психодіагностичним вимірюванням сформованості особистісного критерію. Натомість найбільші розходження

експертних оцінок виявились із психодіагностичним вимірюванням лідерства за поведінковим критерієм.

Отримані результати свідчать, що адміністрація закладу освіти не завжди спроможна адекватно визначити лідерський потенціал своїх підлеглих – педагогів. Відносно точніше керівники закладу освіти розпізнають лідерські якості педагогів (зв'язок з особистісним критерієм $r = 0,29$ – статистично значущий на рівні $0,05$), дещо гірше ($r = 0,26$ – статистично незначущий) оцінюють прояви мотивації до лідерства. Натомість поведінкові прояви лідерства педагогів, як правило, випадають з поля зору адміністрації ($r = 0,07$ – статистично незначущий), що можливо, слугує бар'єром для реалізації прагнення педагогів до лідерства, заважає належним чином розвивати їхній лідерський потенціал, делегуючи їм свої повноваження, залучаючи до виконання типових лідерських доручень і ролей – організатора, експерта, консультанта, генератора ідей тощо.

Таким чином, друга гіпотеза частково підтверджена лише стосовно психодіагностичних вимірювань сформованості лідерства за поведінковим і мотиваційним критеріями, з якими не встановлено статистично значущих зв'язків. Натомість, другу гіпотезу не підтверджено стосовно психодіагностичного вимірювання за особистісним критерієм, з яким експертні оцінки статистично корелюють на рівні $0,05$.

Третя гіпотеза знайшла повне підтвердження, а саме: експертні оцінки мають слабкий або помірний позитивний зв'язок з виміряними за допомогою психодіагностики рівнями критеріїв лідерства педагогів. Тобто адміністрація закладу освіти в адекватному напрямі оцінює стан сформованості лідерства педагогів, їхні оцінки не суперечать і не є полярними до результатів психодіагностики. Однак уявлення адміністрації закладу освіти про лідерство педагогів є досить неточними і приблизними, а роботу психолога варто спрямувати на посилення обізнаності керівників закладу освіти із проявами та ознаками лідерства у педагогічному колективі, що сприятиме демократизації стосунків та освітнього менеджменту, вивільненню лідерського потенціалу вчителів.

2.3. Програма професійно-психологічного тренінгу розвитку лідерства у

педагогічному колективі (методичні рекомендації)

Розвиток лідерства у педагогічному колективі є важливим завданням для закладів освіти. Лідерство є одним з найдефіцитніших людських ресурсів в умовах значних змін в Україні, що повною мірою відчувається на всіх рівнях суспільства. Лідерство надає людським ресурсам нової якості, де має значення не рівень посади, а особистість, її здатність служити інтересам громади.

Теоретичний аналіз та емпіричне дослідження показало, що розвиток лідерства педагогів спирається на урахування системи психологічних особливостей – таких, як: *мотиваційні* складники (прагнення бути лідером, бажання впливати на організаційні процеси у закладі освіти, бути авторитетним, виступати у типових лідерських ролях – експерта, організатора, натхненника, мотиватора, генератора ідей тощо); *особистісні* (лідерські якості особистості – відповідальність, справедливість, життєрадісність, впевненість, комунікабельність, доброзичливість, колективізм тощо); *поведінкові* складники (виконання лідерських ролей, доручення лідерських справ, делегування управлінських повноважень, участь у прийнятті рішень, у моніторингу якості роботи закладу освіти).

Програма тренінгу була складена на основі адаптації практичних доробків у галузі освіти дорослих з використанням інтерактивних методів (С.О.Сисоєва [49], М.І. Скрипник [51]), інноваційних і особистісно-орієнтованих технологій (Л.Г. Кайдалова та ін. [24], Л.В.Штефан [59], L.Trueх [74] та ін.), технологій майндмепінгу (А.П.Кобися [27]), методів коучингу (Д. Вітмор [7], Р. Hawkins [64], E. Parsloe & M.Leedham [70]).

Метою професійно-психологічного тренінгу є розвиток лідерства вчителів в умовах урахування його психологічних особливостей, що передбачає мотивування педагогів до лідерства, оволодіння ними лідерськими якостями, вироблення у них вмінь і навичок лідерства – здатності до виконання лідерських ролей. У результаті передбачається формування у педагогів лідерської компетенції, а саме: здатності свідомо брати на себе відповідальність за зроблений вибір, за свої вчинки, за власний розвиток і справи у колективі; високої самооцінки і впевненості у собі,

осмисленості свого місця і професійної ролі, позитивного самоствавлення, самостійності, ініціативності, здатності турбуватись за спільну справу та згуртовувати колектив на її виконання.

Відтак, професійно-психологічний тренінг лідерства є інструментом управління процесами особистісного зростання педагогів (самопізнання, самооцінювання, самопроєктування); розвитку комунікативних та соціально-перцептивних якостей, самоповаги та поваги до інших людей; вміння конструювати власну життєву перспективу; прагнення до професійного успіху; формування адекватного образу себе як фахівця.

Тренінгові заняття можуть проводитись з педагогами двічі на місяць, оптимальний розмір тренінгової групи становить 15-20 осіб. Тренінг містить 12 занять, орієнтовна тривалість кожного з яких – 1,5 години. Загальний обсяг тренінгової програми – 18 годин.

У програмі використовується широкий спектр методів та прийомів професійно-психологічного тренінгу: інформаційне повідомлення, рольова гра (Додаток Е), ділова гра (Додаток Ж), моделювання ситуацій, мозковий штурм, дискусія, в тому числі керована, індивідуальне та групове малювання, робота в парах, робота в малих групах, вправи на самовиявлення, аналітичні коментарі.

В організаційній структурі кожного заняття умовно можна виділити такі компоненти:

1. Привітання як певний ритуал – кожна зустріч починається з вправи на знайомство, що сприяє розвитку в учасників уміння самопрезентації, усвідомлення власної індивідуальності та неповторності.

2. Рефлексія попереднього досвіду, актуалізація теми, визначення очікувань, що дозволяє ведучому дізнатися про настрої та психічні стани учасників, їх бажання продовжувати роботу; на кожному занятті група повторює правила, прийняті на початку тренінгу, обговорює та аналізує їх.

3. Робота за темою заняття.

4. Підведення підсумків роботи – наприкінці кожного заняття учасники аналізують, наскільки справдилися їхні очікування, що сприяє узагальненню

роботи у групі (ставлення до того, що відбувалося на занятті, оцінка власного внеску та внеску інших учасників у роботу групи тощо). Завершується кожне заняття підсумковою вправою, метою якої є закріплення позитивних вражень від заняття.

Впродовж заняття також використовуються вправи на зняття втоми, напруги, налагодження позитивної психоемоційної атмосфери у групі.

Окремими структурними одиницями соціально-психологічного тренінгу лідерства є блоки, кожен з яких має власні цілі, які в сукупності визначають цілісну мету програми. Логіка програми полягає у тому, що кожен блок, реалізуючи свою мету, допомагає учасникам поступово усвідомлювати свій лідерський потенціал, а далі – і свою особистість.

Програма тренінгу містить блоки: «Самопізнання» і «Саморозвиток», які допомагають його учасникам від кращого розуміння себе, свого характеру, особистісних проявів, сильних і слабких сторін, свого місця у взаєминах з колегами поступово здійснювати цілеспрямоване проєктування власних лідерських позицій у професії (табл. 2.7).

Таблиця 2.7

Тематичний план професійно-психологічного тренінгу лідерства

№	Мета заняття	Основні завдання
Блок I. Самопізнання лідерства		
1.		«Знайомство. Самопізнання»
	Розвиток самопізнання, навичок самоаналізу та саморозкриття	<ol style="list-style-type: none"> 1. Познайомити учасників, створити позитивну мотивацію на роботу у тренінгу, налагодити довірливі стосунки між учасниками. 2. Ознайомити педагогів з основними принципами та формами роботи у групі. 3. Сприяти усвідомленню своєї індивідуальності та неповторності, відпрацьовувати активний стиль спілкування, способи передачі та прийомів зворотного зв'язку.
2.		«Саморозуміння»
	Активізація	<ol style="list-style-type: none"> 1. Закріпити активний стиль спілкування,

	самопізнання, розширення уявлень про себе	<ol style="list-style-type: none"> розширити досвід відкритої взаємодії, сприяти створенню атмосфери психологічної безпеки та комфорту. Продовжити самопізнання учасників, дослідження власного Я. Сприяти усвідомленню професійної ролі.
3.	«Визначення життєвих та професійних цілей»	
	Сприяння усвідомленню життєвих та професійних цілей	<ol style="list-style-type: none"> Сприяти подальшому згуртуванню учасників та налагодженню позитивної психоемоційної атмосфери групи. Актуалізація процесів самооцінки і самоповаги через визначення власних цілей. Закріплення навичок самоаналізу та самовираження.
4.	«Самоставлення»	
	Розвиток самоповаги та позитивного самоставлення, визначення власних позитивних сторін	<ol style="list-style-type: none"> Подальший розвиток стосунків у групі Поглиблення процесів саморозкриття, пробудження внутрішніх ресурсів для досягнення поставлених цілей, усвідомлення власної значущості. Визначення професійно значущих якостей, активізація роботи з професійного саморозвитку.
5.	«Самооцінка»	
	Розвиток критичного самоставлення, самооцінка власних слабких сторін	<ol style="list-style-type: none"> Сприяти розвитку відвертих стосунків між учасниками. Формувати навички критичного самоставлення, визнання своїх недоліків, помилок, вміння компенсувати слабкі сторони за рахунок сильних Сприяти готовності до подолання труднощів професійної діяльності.
6.	«Я і професія»	
	Активізація самопізнання та самоаналізу особистісних якостей, їх зіставлення з вимогами професії	<ol style="list-style-type: none"> Підтримувати позитивну психоемоційну атмосферу в групі та відвертість між учасниками. Поглиблювати розуміння сутності професії педагога, своєї відповідності, рівня задоволеності своєю професією Сприяти усвідомленню цілей професійного і кар'єрного зростання.
Блок II. «Саморозвиток лідерства»		
7.	«Програма саморозвитку»	

	Формування навичок цілепокладання та планування	<ol style="list-style-type: none"> 1.Актуалізувати лідерський потенціал педагогів. 2.Формувати переконання у важливості розвитку лідерства, розвиток вміння покроково планувати досягнення поставлених цілей. 3.Аналіз шляхів виявлення лідерства у професії.
8.	«Підвищуємо впливовість»	
	Розвиток здатності впливати на думку колег, бути корисним для них	<ol style="list-style-type: none"> 1. Сприяти усвідомленню важливості вміння впливати на інших у професії педагога 2. Ознайомлення з видами соціальних і педагогічних впливів та їх значенням у роботі педагога, з техніками підвищення впливовості. 3. Актуалізація лідерського потенціалу педагогів.
9.	«Упевненість в собі»	
	Розвиток упевненості в собі як важливої якості лідерства педагога	<ol style="list-style-type: none"> 1.Подальша активізація самооцінки та саморозвитку особистісних якостей, сприяння осмисленню власної упевненості педагогів 2.Відпрацювання навички упевненої поведінки. 3.Сприяти усвідомленню важливості упевненості в собі для професійної діяльності.
10.	«Уміння приймати рішення»	
	Розвиток здатності до прийняття своєчасних і обдуманих рішень, що стосуються професії	<ol style="list-style-type: none"> 1. Вчити вмінням всебічно аналізувати проблемні педагогічні ситуації, конструювати варіанти їх подолання, обирати серед них найбільш прийнятний 2. Переконання у важливості своєчасних рішень в роботі педагога, вчити алгоритму прийняття рішення. 3. Оволодіння вміннями аналізувати рішення та вдосконалювати їх.
11.	«Відповідальність»	
	Розвиток відповідальності як провідної лідерської якості та умови особистісного зростання	<ol style="list-style-type: none"> 1.Подальша актуалізація лідерського потенціалу педагогів 2.Розвиток уміння працювати у команді, ухвалювати колегіальні рішення, відповідального ставлення учасників до себе, до своєї професії, до свого життя. 3.Сприяти усвідомленню важливості відповідальності у професійній діяльності педагога.
12.	«Професійна перспектива»	

Проектування індивідуальної траєкторії саморозвитку лідерства педагога	<ol style="list-style-type: none"> 1. Підведення підсумків роботи, усвідомлення та аналіз учасниками тих змін, які відбулися з ними за час занять. 2. Визначення педагогами власної життєвої та професійної перспективи. 3. Усвідомлення ролі особистісних якостей лідерства в особистісному та професійному становленні педагога. <p>Завершення роботи.</p>
--	---

На цьому етапі стоїть завдання створити у групі такі умови і такі ситуації, які б забезпечили кожному педагогу можливість найбільш яскраво, чітко побачити свій професійний образ завдяки результатам психодіагностики і оцінкам з боку колег. Цьому великою мірою сприяє необхідність висловлення своїх думок і переживань, яка відразу ж збагачується процесами зворотного зв'язку від колег.

Зокрема, на *перших заняттях* педагоги мають змогу ближче познайомитися один з одним, представити самих себе колегам. На початковому етапі у тренінговій групі встановлюються довірливі, партнерські стосунки. Цьому сприяють вправи «Візитка», «Метафора», «Бінго», «Я тебе пам'ятаю» та інші. Наприклад, у вправі «Бінго» кожному учаснику дається завдання, склавши аркуш паперу вертикально навпіл, без ножиць, пальцями «вирізати» з нього фігурку людини – «Бінго». Після цього кожен учасник пише про свою мрію, улюблене місце відпочинку, улюблену книгу, захоплення, страву. Таким чином, учасники мають змогу глибше пізнати себе і водночас знайти у тренінговій групі однодумців, колег, близьких за захопленнями, смаками, уподобаннями.

Важливе значення мають вправи на самопізнання: «Моє фізичне Я», «Хто я?», «Вибір траєкторії». Виконуючи їх, педагоги усвідомлюють свої особистісні якості, створюють власний психологічний портрет, що передбачає самозаглиблення.

Кожне тренінгове заняття спрямоване і на професійне самовизначення учасників. Зокрема, вже до перших занять включені такі вправи, як «Чому я став педагогом», «Я і моя професія», «Складнощі моєї професії», «Як я покращую професійний рівень», «Один день з життя педагога». Виконуючи ці вправи,

педагоги мають можливість задуматися над власними мотивами вибору професії, навчитися аргументовано відстоювати свої професійні цінності, усвідомити значущість професії педагога, актуалізувати особистісний смисл професійного зростання. Так, метою вправи «Як я покращую професійний рівень» є перевірка сформованості особистого плану професійного саморозвитку у вчителів. Учасники дають письмово відповіді на поставлені тренером запитання щодо задоволеності своєю професією, умовами праці та її оплати, можливості підвищення кваліфікації, характерних труднощів, розуміння, що таке успіх вчителя тощо.

У ході рольової гри «Один день з життя педагога», учасники мають можливість проаналізувати раціональність використання часу, висловити та обговорити пропозиції вдосконалення планування свого робочого дня.

Розвиток лідерства як частина особистісного зростання педагогів передбачає вміння чітко визначити свою життєву перспективу, життєвий план. Саме тому *третьє заняття «Визначення життєвих та професійних цілей»* спрямоване на обґрунтування важливості цілепокладання для лідера, розвиток уміння педагогів визначати власні цілі розвитку лідерства. Зокрема, у вправі «Мета розвитку лідерства – це...» за допомогою методу мозкового штурму педагоги висловлюють своє розуміння мотивації бути лідером, у них посилюється прагнення до саморозвитку лідерських якостей, що дозволяють отримати повагу і авторитет серед людей. Після цього, виконуючи вправу «Я і мої прагнення», педагоги складають список власних цілей розвитку лідерства на найближчі 5 років. Далі визначають, що саме педагоги повинні зробити протягом 5 років, щоб досягнути поставлених цілей. Учасники визначають, що потрібно зробити протягом найближчих трьох місяців для того, щоб наблизитися до мети, і формулюють це у вигляді власного девізу. Отже, ця вправа вчить учасників формулювати цілі та робити їх дієвими. Завершуючи заняття, учасники складають «Казку про один день з життя зразкового педагога». Ця вправа допомагає помріяти про вдосконалення свого професійного рівня, взаємин з колегами, умов праці тощо.

Метою занять «Самоставлення» та «Самооцінка» є посилення внутрішніх ресурсів педагогів, позитивного мислення, вміння бачити причини невдач і долати

їх. Педагоги вчаться визначати професійно значущі якості лідерства, аргументувати важливість їх розвитку, отримують установку на їх саморозвиток. На цих заняттях учасники визначають свої сильні і слабкі сторони, вчаться їх аналізувати і впевнено про них говорити. Так, у вправі «Мої переваги» педагоги складають список власних сильних сторін, які допоможуть стати лідером, а потім у парах обговорюють їх.

Виконуючи вправу «Стіна», учасники аналізують перешкоди, які стоять на шляху до лідерства, шукають способи їх подолання. Уже в наступній вправі «Мої слабкі сторони» педагоги формулюють у кількох тезах, які саме риси, якості перешкоджають їм бути лідером. Продовженням цієї вправи є вправа «Контраргумент», у якій біля кожної зі своїх слабких сторін учасники записують контраргументи – якості, які допомагають подолати перешкоди до лідерства педагога, якими учасник і колеги задоволені вже сьогодні. Виконуючи вправу «Автопортрет», педагоги складають перелік, в якому не менше 10-12 якостей. Тренер збирає листки з характеристиками, перемішує і зачитує, а учасники відгадують, хто автор автопортрета. Ця вправа спрямована на розвиток уміння розуміти себе і інших.

Особлива роль на заняттях має відводитись визначенню професійно значущих якостей для розвитку лідерства, що сприяє професійному самовдосконаленню. Ці завдання реалізуються у вправах «Список професійно значущих якостей лідерства педагога», «Прагнення до досконалості», у рольових іграх «Професійно значущі якості лідерства педагога», «Абетка», «Професіограма педагога-лідера», «Самооцінка рівня сформованості лідерства». Так, виконуючи вправи «Професіограма педагога-лідера», «Самооцінка рівня сформованості лідерства», педагоги вчаться визначати якості лідерства як професійно значущі, будувати професіограму, оцінюють свої якості лідерства, які виділяли на попередньому занятті, з допомогою шкали інтенсивності. В обговоренні вправи учасники звертають увагу на ті якості лідерства, над якими ще потрібно працювати, визначають конкретні шляхи саморозвитку, розмірковують над внутрішніми передумовами самовдосконалення.

На шостому занятті – «Я і професія» – за допомогою вправи «Професійні ролі педагога», рольової гри «Педагог як актор» учасники складають перелік професійних ролей педагога (вчитель, наставник, експерт, радник, цензор, підлеглий, партнер, колега, товариш, керівник тощо), обговорюють, які з них є лідерськими, презентують себе у різних ролях. Таким чином, уміння приймати на себе різні ролі (бути і партнером, і керівником, і підлеглим), гнучко переходити від ролі до ролі, позитивно ставитися до себе, розширює розуміння педагогами лідерської сутності своєї професії, її змістової насиченості, породжує в учасників потребу і здатність вдосконалювати кожен з ролей, упевненість в тому, що у них є все, щоб стати лідером, що є надзвичайно важливим для діяльності педагога.

Завершується блок «Самопізнання лідерства» вправою «Я – великий майстер»: кожен по колу звертається до групи, починаючи зі слів «Я – великий майстер...(чого?)». Таке завершення заняття і блоку загалом є можливістю пережити успіх, визнання колег, сприяє підвищенню самооцінки, готовності до саморозвитку лідерства.

Сформована під час попередніх занять готовність педагогів до саморозвитку лідерства, зорієнтованість на професійний успіх стає стартом для другої частини тренінгу, під час якої у педагогів відбувається розвиток лідерських якостей (впливовості, впевненості в собі, уміння приймати рішення, відповідальності, орієнтація на професійний розвиток, кар'єру).

Так, на сьомому занятті – «Програма саморозвитку» – учасники вчать покроково планувати досягнення поставлених цілей розвитку лідерства; досліджують шляхи реалізації запланованого. Для виконання означених завдань використовуються такі вправи: «Морський бій», «План досягнення мети», «Творчі успіхи». Досить цікавою та емоційно насиченою є вправа «Творчі успіхи». Тренер пропонує учасникам пофантазувати, уявити, яких творчих успіхів вони зможуть досягнути, розвиваючи лідерство у своїй професії, які зміни з ними відбудуться, як зміниться оточення, сім'я, друзі, і намалювати на аркуші паперу те, що побачили в уяві. Далі учасники розкладають свої малюнки по колу, ходять і дивляться на малюнки інших, відзначають ті роботи, які їх зацікавили (схожі малюнки, близькі

за ідеєю), і кладуть свій малюнок поряд з найбільш близьким. Після цього групи символічно презентують свій спосіб творчого розвитку лідерства: аплікацію, малюнок, сценку, пісню, рольову ситуацію тощо. В обговоренні педагоги розмірковують щодо шляхів розвитку лідерства у професії, звертають увагу на спільні ідеї у групі, позитивну і щиру атмосферу.

Виконуючи вправу «План досягнення мети», учасники узагальнюють все, що зроблено на попередніх заняттях: визначення життєвих та професійних цілей, ресурсів, які допоможуть досягнути лідерства, можливих перешкод, наявних професійно значущих якостей лідерства і тих, які ще потрібно розвивати. Таким чином, добре розібравшись у собі, своїх можливостях педагоги переходять до конкретної роботи з саморозвитку лідерства на основі складання програми, яка допоможе визначити, над якими особистісними і професійно-значущими якостями лідерства ще потрібно працювати і як це робити.

Метою *восьмого заняття* – «*Підвищуємо впливовість*» – є ознайомлення учасників з поняттям «впливовість, вплив, конструктивний і деструктивний вплив», техніками та їх значенням у роботі педагога. Вправа «Переконай мене» допомагає учасникам зрозуміти, наскільки важливою для професії педагога є впливовість. Учасники об'єднуються у пари і по черзі протягом декількох хвилин переконують один одного у якомусь питанні. Після завершення розповіді на аркуші паперу малюють всі ті почуття, що, виникли у її процесі. Під час обговорення учасники звертають увагу на недостатній рівень розвитку впливовості і необхідність його підвищення.

Важливим моментом цього заняття є коротке інформаційне повідомлення на тему «Впливовість», у якому тренер має висвітлити це поняття, його психологічні особливості, причини зниження; висвітлює чинники впливовості педагога у різних комунікативних ролях – у спілкуванні з учнями, батьками, з колегами, з керівниками тощо. Таким чином, учасники одержують нову інформацію, важливу не тільки для подальшої роботи на занятті, але й для професійного зростання. На наступному етапі за допомогою методу мозаїки учасники ознайомлюються з техніками педагогічного впливу (вправа «Коло знань»).

Завершується заняття розігруванням рольових ситуацій на тему: «На прийомі у директора». Учасники об'єднуються по двоє і розігрують рольові ситуації. Один з партнерів – «педагог», розповідає все, що він хотів би повідомити на цей момент (можна якусь власну проблему, але не сумну і не трагічну), інший партнер – «керівник» слухає. Інші учасники оцінюють поведінку кожного у парі, адекватність поведінки ролям домінування і підпорядкування. Потім педагоги обмінюються ролями. Обговорюючи вправу, учасники висловлюються про особливості домінантної і підпорядкованої поведінки, про важливість оволодіння обома техніками впливовості. Аналізують труднощі, які виникали під час виконання вправи, розмірковують про свої враження від ролей. Таким чином, одержавши інформацію про впливовість, її техніки та особливості їх застосування у різних рольових позиціях, взявши участь у ситуаціях, наближених до професійної діяльності, учасники мають можливість розвивати рольову гнучкість, здатність будувати поведінку у лідерських ролях, властивих для педагога.

Заняття «Упевненість в собі» спрямоване на розвиток такої важливої якості лідерства, як упевненість в собі. На даному занятті учасники визначають поняття «упевненість в собі», мають змогу усвідомити важливість упевненості в собі для лідерства педагога, відпрацювати навички впевненої поведінки. Тут використовуються такі вправи: асоціативний ряд «Упевненість – це...», «Я упевнена людина», «Сила слова», рольові ігри. Зокрема, виконуючи рольові ігри, пара учасників повинна інсценізувати обрану ситуацію. Кожен учасник повинен спробувати себе в ролі «упевненого» і в ролі «того, хто подає репліки». Таким чином, у запропонованих рольових іграх учасники групи повинні отримати досвід упевненої поведінки. Взавши участь в окремих рольових іграх, кожен повинен зрозуміти, що йому внутрішньо заважає або допомагає поводитися упевнено.

Уміння приймати рішення є одним з показників лідерства педагога. Дана якість є обов'язковим атрибутом професіоналізму педагога. Тому наступне – *десяте заняття* присвячене розвитку саме цього вміння. На цьому занятті учасники визначають фактори, які сприяють прийняттю рішення (вправа «Фактори»), розглядають схему прийняття рішення (інформаційне повідомлення

«Схема прийняття рішення»), мають можливість одержати досвід прийняття індивідуального та групового рішення у складній ситуації (вправа «Повітряна куля»), усвідомлюють важливість уміння приймати рішення у роботі педагога (рольова гра «Педагог приймає рішення»).

Розвиток лідерства тісно пов'язаний з поняттям відповідальності. Тому метою *одинадцятого заняття* визначено поглиблення знань про «відповідальність», її види; розвиток відповідального ставлення учасників до себе, до своєї професії, до свого життя. За допомогою методу мозкового штурму учасники дають визначення поняття «відповідальність». Далі в короткому інформаційному повідомленні тренер називає види відповідальності: відповідальність за себе і свої рішення, відповідальність за інших, відповідальність за прийняття рішень іншими. Під час обговорення учасники розмірковують над тим, з яким кольором у них асоціюється відповідальність, які відчуття виникають, коли йде мова про власну відповідальність, чому навіть згадка про відповідальність викликає у людей відчуття чогось складного, важкого і небажаного.

Здійснити самоаналіз та самопізнання меж власної відповідальності допомагає вправа «Незакінчені речення». Досить дієвою на цьому занятті є дискусія на тему «Формула відповідальності». Тренер пропонує два висловлювання, які стосуються особистісної відповідальності, з приводу яких учасники дискутують, висловлюють свої думки, переконання, своє бачення цієї проблеми. В результаті дискусії утворюється дві групи, які одержують завдання представити власне розуміння відповідальності формулою. У ній можуть бути використані різні символи: вербальні, геометричні фігури, хімічні, фізичні, математичні тощо. Педагоги пояснюють усі складові формули, як і загальне розуміння відповідальності, виходячи із зазначеної формули. Такі форми роботи у групі дають можливість педагогам систематизувати свої уявлення про відповідальність.

Завершується заняття вправою «Відповідальність у роботі педагога», виконуючи яку, учасники об'єднуються у міні-групи і продумують виступ на тему: «Відповідальність у роботі педагога». Тренер звертає увагу, що доповідь повинна

містити переконливі аргументи. Групи обирають одного представника, який буде виголошувати промову. Ця вправа сприяє усвідомленню того, наскільки важлива відповідальність, розвиває вміння доносити власну думку до оточення.

Завершує другий блок і весь тренінг підсумкове заняття *«Професійна перспектива»*, на якому кожен учасник робить для себе певні узагальнення щодо участі у даній тренінговій програмі, ділиться враженнями, висловлює вдячність усім членам групи. Підсумкові вправи та обговорення дають змогу замислитися та зробити для себе відповідні висновки на майбутнє: «Що нового я пізнав для себе?», «Яким я був, і що зі мною відбулося?», «Чого я досягнув?» (вправа «Мої досягнення»), «Які якості допоможуть мені стати лідером?» (вправа «Лідерство і професія»), «Що дасть мені лідерство у життєвій та професійній перспективі?» (вправа «Моя життєва та професійна перспектива»), «Як я буду надалі працювати над собою і навіщо?». Рекомендується використати підсумковий твір або підсумкову анкету (Додаток Д).

Таким чином, враховуючи системний принцип побудови програми професійно-психологічного тренінгу лідерства, ми витримали логіку структурування як тренінгу загалом, так і кожного заняття зокрема. Дотримання цієї логіки сприяло послідовному викладу матеріалу та наступності у його засвоєнні учасниками, підвищенню рівня їх особистісного та професійного самовизначення, а, отже, й розвитку лідерства вчителів.

Висновки до другого розділу

У другому розділі кваліфікаційної роботи висвітлено організацію та результати емпіричного дослідження психологічних особливостей лідерства у педагогічному колективі, яке передбачало виявлення стану сформованості лідерства у педагогів закладу загальної середньої освіти. Для цього нами розроблено діагностичний інструментарій та програму професійно-психологічного тренінга в якості методичних рекомендацій для шкільного психолога у вирішенні питання розвитку лідерства у педагогічному колективі.

Проведене дослідження дало можливість зробити наступні висновки.

Психологічні особливості лідерства педагогів досліджено за мотиваційним, особистісним та поведінковим критеріями.

Перевірка першої емпіричної гіпотези виявила, що найкраще сформованою є мотивація лідерства, відносно гірше – поведінкова складова (лідерські дії та ролі), найменш сформованим є особистісний компонент, що передбачає володіння властивостями лідерства (відповідальністю, організованістю, комунікабельністю, стресостійкістю тощо). Відтак, гіпотеза про те, що стан сформованості складових особистісного конструкта лідерства педагогів, визначений з допомогою психодіагностики, є неоднорідним, що у загальній картині можна виокремити складові, які сформовані відносно краще за інші, – підтверджено.

Дослідницька перевірка другої емпіричної гіпотези показала, що адміністрація закладу освіти не завжди спроможна адекватно визначити лідерський потенціал своїх підлеглих – педагогів. Відносно точніше керівники закладу освіти розпізнають лідерські якості педагогів, дещо гірше прояви мотивації до лідерства. Поведінкові прояви лідерства педагогів взагалі випадають з поля зору адміністрації. Таким чином, друга гіпотеза частково підтверджена лише стосовно поведінкового і мотиваційного критеріїв сформованості лідерства, з якими не встановлено статистично значущих зв'язків. Натомість, другу гіпотезу не підтверджено стосовно особистісного критерію, з яким експертні оцінки корелюють за статистичною значущістю.

Перевірка третьої емпіричної гіпотези засвідчила своє повне підтвердження, а саме: експертні оцінки мають слабкий або помірний позитивний зв'язок з вимірними за допомогою психодіагностики рівнями критеріїв лідерства педагогів. Тобто адміністрація закладу освіти в адекватному напрямі оцінює стан сформованості лідерства педагогів, їхні оцінки не суперечать і не є полярними до результатів психодіагностики. Однак уявлення адміністрації закладу освіти про лідерство педагогів є досить неточними і приблизними.

Метою запропонованого професійно-психологічного тренінгу для педагогів (12 занять, 18 годин) є розвиток лідерства вчителів в умовах урахування його психологічних особливостей, що передбачає мотивування педагогів до лідерства,

оволодіння ними лідерськими якостями, вироблення у них вмінь і навичок лідерства – здатності до виконання лідерських ролей. Основні методи тренінгу: інформаційне повідомлення, рольова гра, моделювання ситуацій, мозковий штурм, дискусія, в тому числі керована, індивідуальне та групове малювання, робота в парах, робота в малих групах, вправи на самовиявлення, аналітичні коментарі. Змістові блоки тренінгу: «Самопізнання» і «Саморозвиток» спрямовані на те, щоб його учасники поступово перейшли від кращого розуміння себе, свого лідерства, його сильних і слабких сторін до цілеспрямованого проєктування власних лідерських позицій у професії.

ВИСНОВКИ

Виконання кваліфікаційної роботи полягало у проведенні теоретико-емпіричного дослідження лідерства у педагогічному колективі. Теоретичне вивчення проблеми показало, що лідерство педагогів важливе в контексті освітньої реформи на засадах Концепції нової української школи. Розкрито основні значення соціально-психологічного поняття лідерства, що може тлумачитись як певна позиція у груповій структурі, як міжособистісні взаємини за схемою «ведучий-послідовник», «домінування-підпорядкування», як комплексна особистісна властивість, як важливий чинник групової діяльності та підвищення її ефективності, як один з етапів групової динаміки, що свідчить про розвиток групи, зміну лідерських позицій та ролей.

Показано, що сучасні підходи до лідерства у педагогічному колективі зумовлені суттєвими змінами в сфері людських ресурсів організацій, які визначають нові принципи і методи їх розвитку на засадах гуманістичних цінностей. Роль лідерства у педагогічному колективі зростає, оскільки закладам освіти потрібне постійне оновлення й самовдосконалення. Важливим є не лише лідерство керівників закладу освіти, але й усіх педагогів. Керівництво і лідерство – дві сторони самоорганізації педагогічного колективу, що об'єднаний спільною справою. Чим краще розвинене лідерство у педагогічному колективі, тим ефективнішою є його професійна діяльність. З'ясовано, що соціально-психологічна сутність лідерства педагога виявляється як його здатність впливати на учнів, колег і педагогічний колектив загалом, спрямовувати їхні зусилля на досягнення цілей закладу освіти.

Розкрито структуру лідерства як комплексної властивості особистості педагога, в якій виокремлено мотиваційну (потреба впливати на інших, бажання бути зразком, прагнення підтримувати, надихати), особистісну (колективні цінності, соціальна креативність, емоційний інтелект, відповідальність, організованість, стресостійкість тощо) та поведінкову (виконання лідерських ролей інтегратора, експерта, організатора, генератора ідей та настрою тощо) складові.

Проведене емпіричне дослідження дозволило виявити стан сформованості лідерства у педагогічному колективі за мотиваційним, особистісним та поведінковим критеріями. З'ясовано, що найкраще сформованою у педагогів є мотивація лідерства, відносно гірше – поведінкова складова, найменш сформованим є особистісний компонент, і це дає підстави стверджувати, що стан сформованості складових особистісного конструкта лідерства педагогів є неоднорідним, виокремлюються складові, які сформовані відносно краще за інші. Засвідчено, що адміністрація закладу освіти спроможна лише приблизно визначити лідерський потенціал своїх підлеглих – педагогів. Найкраще керівники закладу освіти розпізнають особистісні якості педагогів, дещо гірше – мотивацію до лідерства, а поведінкові прояви лідерства педагогів взагалі випадають з їх поля зору. Водночас, показано, що адміністрація закладу освіти хоча й неточно, але в адекватному напрямі оцінює стан сформованості лідерства педагогів, їхні оцінки не суперечать і не є полярними до результатів психодіагностики.

З метою розвитку лідерства у педагогічному колективі запропоновано розробку професійно-психологічного тренінгу, заняття якого передбачають мотивування педагогів до лідерства, оволодіння ними лідерськими якостями, вироблення у них вмінь і навичок лідерства – здатності до виконання лідерських ролей. Основні методи тренінгу (інформаційне повідомлення, рольова гра, моделювання ситуацій, мозковий штурм, дискусія, в тому числі керована, індивідуальне та групове малювання, робота в парах, робота в малих групах, вправи на самовиявлення, аналітичні коментарі) спрямовані на активізацію механізмів самопізнання і саморозвитку педагогів в інтересах рефлексії власного лідерства, його значущості для професійного зростання й досягнення успіху, які у свою чергу, дадуть імпульс до цілеспрямованого проектування власних лідерських позицій у професії.

Отже, у результаті виконання теоретико-емпіричного дослідження знайшли підтвердження концептуальні гіпотези дослідження про те що:

- лідерство педагога є багатокомпонентним особистісним утворенням з мотиваційною, особистісною і поведінковою складовими, які є відносно

самостійними та відзначаються певним рівнем сформованості;

- безпосередня оцінка адміністрацією закладу освіти рівня сформованості лідерства педагогів дає лише приблизне уявлення про його дійсний рівень, а тому необхідним є проведення спеціальної психодіагностики, яка більш точно і повно спроможна схарактеризувати лідерство педагогів.

Проведене дослідження переконує не лише у важливості лідерства педагогів для розбудови громадянського суспільства, але й ставить проблему розвитку лідерства у педагогічному колективі, що має забезпечуватись у закладі освіти використанням інноваційних підходів і технологій за умови тісної співпраці між адміністрацією і психологом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алфімов Д.В. Зміст феномену «лідерські якості особистості». Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : збірник наукових праць. Запоріжжя, 2010. Вип. 11 (64). С. 44-51.
2. Бардась А.В., Бардась О.Є., Богач К.С., Дудник А.В. Лідерство як чинник групової динаміки всередині організації. Економічний вісник, 2023, №1. С.90-103.
3. Бізо Л. Розвиток лідерства / за заг. ред. І. Ібрагімової. Київ: Проект «Реформа управління персоналом на державній службі в Україні», 2012. 400с.
4. Білан Т. Лідерські якості майбутніх педагогів – складник володіння емоційним інтелектом. Актуальні питання гуманітарних наук. Вип 35, том 1, 2021. С. 237-243.
5. Білик В.М., Цапко А.М., Ялліна В.Л. Лідерство як складова soft skills у формуванні конкурентоспроможності здобувачів вищої педагогічної освіти. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2023. № 91. С. 70-74.
6. Бояцис Р., Маккі Е., Гоулман Д. Емоційний інтелект лідера. Київ: Наш Формат. 2019. 288 с.
7. Вітмор Д. Ефективний коучинг. Принципи і практика. Київ: КМ-БУКС, 2019. 336 с.
8. Вижва М. Сучасні теорії лідерства: гуманістичний ракурс. Проблеми сучасної психології : зб. наук. пр. / За ред. С.Д.Максименка, Л.А.Онуфрієвої. 2020. Вип. 47. Кам'янець-Подільський : Аксіома, С. 9-26.
9. Винославська О., Кононець М. Відмітні особливості етичного лідерства в діяльності організації. Вісник Львівського університету. Серія філософсько-політологічні студії, 2021. Випуск 35, С. 16-23.
10. Винославська О. В., Кононець М. О. Теоретичні аспекти деструктивного лідерства в організації: аналіз зарубіжних досліджень. Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка

НАПН України, 2020. Том І. Випуск 55. С.10-15.

- 11.Власова О.І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку : монографія. Київ: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2005. 308 с.
- 12.Волкова Н.П., Наход С.А., Крижановська Г.І. До питання про лідерські якості викладача закладу вищої освіти та шляхи їх розвитку в умовах аспірантури. Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: педагогіка і психологія. Педагогічні науки, 2019. №2 (18). С. 30-38.
- 13.Гавриш Н., Безсонова О., Безрукова О., Воронов В. Парціальна програма «Лідер живе в кожному» для дітей дошкільного віку / За ред.. Н.Гавриш. Київ : «МР. ЛІДЕР ГЛОБАЛ», 2020. 118 с.
- 14.Головешко Б.Р. Сучасні підходи до розвитку лідерства та їх імплементація у вищих навчальних закладах України. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики у підготовці фахівців: методологія, досвід, проблеми. Київ-Вінниця: «Планер», 2015. Вип. 41. С. 254-259.
- 15.Гондюл І.Л. Лідерство в загальній середній освіті: актуальність, сутність, складники. Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]: Педагогічні науки, 2017. Том 3. № 78. С.69-75.
- 16.Гура Т.В., Пономарьов О.С. Соціально-психологічні вимоги до особистості лідера та характеру його мислення. 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.
- 17.Гура Т., Романовський О., Книш А. Психологія лідерства в бізнесі: навчальний посібник. Харків: «Друкарня Мадрид», 2017. 100 с.
- 18.Друганова О.М., Білик В.М. Денисенко А.О. Досвід формування вчителя-лідера в Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди. Теорія та методика навчання та виховання. Харків, 2022. № 53. С. 26-38.

19. Драч І. І. Лідерство і командність в управлінні навчальним закладом. *Science Rize*. 2015. Вип.2/1(7). С.63-67.
20. Дуткевич Т.В. Гендерні особливості соціальної креативності майбутніх магістрів педагогічних спеціальностей. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки : зб. наук. праць / за наук. редакцією І. С. Булах. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. Вип. 15 (60). С. 47-57.*
21. Дуткевич Т. В., Толков О. С. Техніка управлінської діяльності у закладі освіти : Навчальний посібник. Київ: КНТ 2020. 194 с.
22. Етика лідерства. Добросесність та етика. Освіта заради справедливості. Серія університетських модулів. Організація Об'єднаних Націй Відень, 2021. https://www.unodc.org/documents/e4j/IntegrityEthics/E4J_Integrity_and_Ethics_Module_4_final_UKR.pdf
23. Ібрагімова І. Профілі компетенцій лідерства на державній службі в Україні [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.ucs-hrm.org.ua/novini/novini/vidbulosya-obgovorennyaproektu-profiliv-kompetenciiy-liderstva-na-derzhavniiy-sluzhbi-v-ukrayini.html>
24. Кайдалова Л. Г., Щокіна Н. Б., Альохіна Н. В. Формування лідерських якостей студентів на основі інноваційних методів навчання. *Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe*. 2016. № 7. С. 34-37.
25. Калашнікова С.А. Освітня парадигма професіоналізації управління на засадах лідерства: монографія. Київ: Київський університет ім.Б.Грінченка, 2010. 390 с.
26. Кін О.М. Роль студентського самоврядування у формуванні лідерських якостей особистості студента. *Педагогіка та психологія: збірник наукових праць*. Харків, 2011. Вип.40. Ч.1 С. 57-65.
27. Кобися А.П. Використання технологій майндмепінгу у педагогічній діяльності. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2015. Випуск 41. С. 346-351.
28. Коваленко А.Б., Корнєв М.Н. *Соціальна психологія : підручник*. Київ : Геопринт, 2006. 400 с.

- 29.Кожушко Л.Ф., Щербакова А.С. Лідерство як передумова ефективної системи менеджменту організації. Вісник НУВГП. Серія «Економічні науки». Випуск 4(92), 2020. С. 85-95.
- 30.Кокун О.М. Психологічна структура лідерських якостей майбутнього офіцера. Вісник Національного університету оборони України. 2012. Вип. 4(29). С.170-174.
- 31.Концепція «Leadership based on character»: які чесноти потрібні лідерам сьогодні? [Електронний ресурс] <https://uculeadership.com.ua/blog/doslidzhennya/kontseptsiya-leadership-based-on-character-yaki-chesnoty-potribni-lideram-sogodni/> (дата звернення 19.08.2024).
- 32.Косенчук О. Характеристика складових моделі формування лідерських якостей старшокласників у позаурочній діяльності на рівні міста // Навчання і виховання обдарованої дитини. 2013. Вип. 1. С. 164-170.
- 33.Крупський О.П., Кіба К.С. Взаємозв'язок між емоційною компетентністю та лідерством як складниками педагогічної діяльності. Педагогіка вищої та середньої школи : зб.наук.праць / [гол. ред. З.П. Бакум]. Криворізький державний педагогічний університет, 2012. Вип. 36.С. 222-229.
- 34.Лободинська О. М., Гридчук О. Є. Формування соціальних навичок студентів: проблеми й перспективи. Науковий вісник НЛТУ України, 30(3), 2020. С. 116-121. [Електронний ресурс]. Режим доступу : URL: <https://doi.org/10.36930/40300320>
- 35.Локшин В.С Формування професійної компетентності менеджерів соціокультурної сфери в контексті модернізації вищої освіти : монографія. Рівне: ТзОВФірма «Овід», 2013. 296 с.
- 36.»Мараховська Н.В. Тренінг як один зі способів виявлення та розвитку лідерських якостей у педагогів вищої школи. Наук. вісн. Чернів. ун-ту ім. Ю. Федьковича. Сер. Педагогіка та психологія: зб. наук. пр., 2005. Вип. 244. С. 97-103.
- 37.Мітлош А. В., Моляко В. О., Бажанюк В.С., Камишин В.В. Психологічні особливості лідерської обдарованості: монографія. Київ: Ін-т обдарованої

- дитини, 2014. 290 с.
38. Москаленко В.В. Соціальна психологія. Підручник. Видання 2-ге, виправлене та доповнене. Київ: Центр учбової літератури, 2008. 688 с.
39. Нестуля О.О., Нестуля С.І., Кононець Н.В. Дидактика лідерства. Сучасні погляди на формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти: монографія. Полтава : ПУЕТ, 2021. 591 с.
40. Нестуля О.О., Нестуля С.І., Кононець Н.В. Основи лідерства: електронний посібник для самостійної роботи магістрів освітньої програми «Педагогіка вищої школи». Полтава : ПУЕТ, 2020. 232 с.
41. Освітнє лідерство: від теорії до практики : монографія / авт. кол. ; за наук. ред. В.Р.Міляєвої ; Київський університет імені Бориса Грінченка [Електронне видання]. Київ ; Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2021. 296 с.
42. Оуэн Х., Ходжсон В., Газзард Н. Призвание – лидер: полное руководство по эффективному лидерству. Днепропетровск : Баланс Бизнес Букс, 2005. 384 с.
43. Пантюк І., Миськів Т. Лідерство в освіті як суспільно-педагогічна детермінанта. Університети і лідерство. 2015. № 1. С. 41-44. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/univlead_2015_1_10
44. Пільганчук А., Кузьменко В. Розвиток лідерських якостей у майбутніх психологів. Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький Державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»: зб. наук. пр. 2012. Вип. 25. С. 412-415.
45. Попова О.В., Цапко А.М. Екстеріоризація лідерського потенціалу здобувачів вищої освіти у процесі формування в них активної соціальної позиції. Педагогічні науки: теорія та практика. Запоріжжя, 2022. №1 (41). С. 285-291.
46. Прилепа Н.В. Лідерство в системі управління підприємством. Вісник Хмельницького національного університету. Економічні науки, 2019. №5. С. 184-187.
47. Романовський О., Пономарьов О. Лідером може бути кожен. Leader. Elite. Society. 2019. №2. С. 5-15.
48. Савченко Л. Розвиток ціннісних аспектів педагогічного лідерства у ЗЗСО

- засобами проектної діяльності. Український педагогічний журнал, 2023. № 2. С.156-161.
49. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навч. метод. посібн.; Національна Академія Педагогічних Наук України, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ: Видавничий Дім «ЕКМО», 2011. 324 с.
50. Скібіцька Л.І. Лідерство та стиль роботи менеджера: Навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 192 с.
51. Скрипник М.І. Інтерактивні технології в післядипломному навчанні : довідник; НАПН України, ДВНЗ «Університет менеджменту освіти». Київ, 2013. 202 с.
52. Стоян О.Ю. Теоретичні положення формування харизматичного лідерства в контексті публічного управління. Електронний журнал «Державне управління: удосконалення та розвиток». № 4 2020. <https://doi.org/10.32702/2307-2156-2020.4.5> (дата звернення 19.08.2024).
53. Сушик Н.С. Теоретичні основи формування лідерських якостей учнівської молоді. Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. 2013. № 7. С.110-115.
54. Тимошко Г.М. Роль лідерських якостей у процесі формування і розвитку організаційної культури керівника ЗНЗ. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Чернігів: Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г.Шевченка, 2012. Вип. 104. Т. 2. С. 148-153.
55. Філатова Л.С., Новохацька Л.В. Теоретичні аспекти теорій лідерства крізь призму ефективного лідерства. Економіка: реалії часу. Науковий журнал. 2014. № 3 (13). С. 64-69. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://economics.opu.ua/files/archive/2014/n3.html>
56. Чмельова О.С, Єфремова Я.О. Основні теоретичні підходи дослідження лідерства. Лідерство у сфері менеджменту. Вісник НТУ «ХПІ» № 37(1313), 2018. С.102-106.
57. Чорний А.В. Сучасні теорії лідерства: загальний огляд і структурна модель. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Економіка», 2018. № 9(37), С. 78-84.

58. Швець Д. В., Цукан О. М., Расторгуєва Н. О. Трансформація лідерства в суспільстві. Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи. 2022. № 1(1). С. 159–171.
59. Штефан Л.В. Інноваційні технології в освіті. Харків: Друкарня Мадрид, 2012. 173 с.
60. Daft R.L., Lane P.G. (assistance) *The Leadership Experience*. Fourth Edition. Thomson South-Western, 2005. 681 p.
61. Deligiannidou T., Athanailidis I., Laios A., & Stafyla A. Determining effective leadership qualities of a school principal from the perception of PE teachers in Greece. *Journal of Physical Education and Sport*. 2020. Vol 20 (Supplement issue 3). Art 286, pp. 2126-2135.
62. Ganske P., & Carbon C.-C. Successful clusters through successful communication: why clusters should be managed by Place Leaders. *Frontiers in Communication*. 2023. Article 1194103. www.frontiersin.org
63. Gioldasis A., Kamenov K., Bekris E. Leadership style of Greek soccer coaches. *Journal of Physical Education and Sport* ® (JPES), 13(3), 2013. Art 56, pp. 348-353.
64. Hawkins P. *Leadership Team Coaching in Practice: Case Studies on Creating Highly Effective Teams* 3rd Edition. London: Kogan Page, 2022. 472 с.
65. Kets de Vries M. Organizations on the Couch:: A Clinical Perspective on Organizational Dynamics. *European Management Journal*. Volume 22, Issue 2, April 2004. P. 183-200. <https://doi.org/10.1016/j.emj.2004.01.008> (дата звернення 19.08.2024).
66. Kotter J.P. *Management and Leadership. A Force for Change: How Leadership Differs from Management*. New York: Free Press, 1990. P. 3-19.
67. Kulalaieva N., Gerliand T., Kalensky A., Romanova H., & Miroshnichenko V. Monitoring and Usage of Project Technologies in Vocational Education Institutions. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 2020, 11(2), pp. 230-242. <https://doi.org/10.18662/brain/11.2/86>

68. Maor D., Kaas H.-W., Strovink K., Srinivasan R. *The Journey of Leadership*. Published by Portfolio, 2024. 288 p.
69. Meyers B., Meyers J., Gelzheiser L. Observing Leadership Roles in Shared Decision Making: A Preliminary Analysis of Three Teams. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 2001, 12(4), pp. 277-312.
70. Parsloe E., Leedham M. *Coaching and Mentoring: Practical Techniques for Developing Learning and Performance*. 3rd Edition. London: Kogan Page, 2016. 352 p.
71. Syrmpas I., Bekiari A. Differences between leadership style and verbal aggressiveness profile of coaches and the satisfaction and goal orientation of young athletes. *Journal of Physical Education and Sport*® (JPES), 2013, 13(3), Art 56, pp. 348-353.
72. Rashid A.M.M., & Iikhanizadeh S. The Effect of Servant Leadership on Job Outcomes: The Mediating Role of Trust in Coworkers. *Frontiers in Communication*. 2022. Volume 7. Article 928066. www.frontiersin.org
73. *Soft skills: academic guide, teaching materials / developers: R. Kalytchak, G.Kharlamova, O.Klimenkova, O.Lutsenko, S.Paschenko, V. Pavlenko, O.Senyk. Editors: Alfredo, Becky, Alison. Publisher: Shoo Fly Publishing, 2018. 316 p.*
74. Truex L. How To Develop Situational Leadership Skills. <https://www.thebalancemoney.com/how-to-develop-situational-leadership-skills-4588341> (дата звернення 19.08.2024).
75. What is the European Union. https://op.europa.eu/webpub/com/eu-and-me/uk/WHAT_IS_THE_EUROPEAN_UNION.html

ДОДАТКИ

Додаток А.

Тест «Оцінка мотивації лідерства у команді»

(The Leadership Motivation Assessment

<https://www.mindtools.com/apdfhaw/how-good-are-your-leadership-skills>)

Інструкція. Дізнайтесь, наскільки ви мотивовані бути лідером. Оцініть кожне з 14 тверджень, користуючись шкалою: категорично не погоджуюсь – 1, не погоджуюсь – 2, не визначився – 3, згоден – 4, цілком згоден – 5.

Перелік тверджень

1. Мене надихає, коли люди очікують від мене нових ідей.
2. Як правило, я ставлю людям складні завдання, коли ми працюємо над спільною справою.
3. Я із задоволенням роблю компліменти людям, з якими працюю, якщо вони досягають успіху.
4. Мені легко надихати інших, як у сприятливих, так і у несприятливих обставинах.
5. Досягнення команди важливіші для мене, ніж особисті успіхи.
6. Люди часто користуються моїми ідеями для свого просування.
7. Коли я беру участь у групових проєктах, то намагаюсь згуртувати команду.
8. Коли я беру участь у групових проєктах, то прагну бути наставником для інших членів команди.
9. Я отримую задоволення від визнання та відзначення досягнень інших.
10. Коли я беру участь у групових проєктах, то проблеми членів моєї команди є моїми проблемами.
11. Розв'язання міжособистісних конфліктів – це заняття, яке мені подобається.
12. Коли я беру участь у групових проєктах, то часто виступаю «генератором ідей».
13. Коли я беру участь у групових проєктах, то намагаюсь висловлювати свої ідеї.
14. Мені приємно бути переконливою людиною.

Оцінка результатів:

14-27 балів – низька мотивація лідерства у команді.

28-55 балів – певна невизначеність щодо мотивації лідерства у команді.

56-70 балів – сильна мотивація лідерства у команді.

Додаток Б.**Опитувальник «Лідерські якості» (Є.Жаріков, Є. Крушельницький)**

Інструкція. Прочитавши питання, оберіть один варіант відповіді – «а» або «б».

Опитувальник

1. Чи часто ви буваєте в центрі уваги оточуючих? а) так, б) ні.
2. Чи вважаєте ви, що багато хто з оточуючих вас людей займають більш високе положення по службі, ніж ви? а) так, б) ні.
3. Перебуваючи на зборах людей, рівних вам за службовим становищем, чи відчуваєте ви бажання не висловлювати своєї думки, навіть коли це необхідно? а) так, б) ні.
4. Коли ви були дитиною, чи подобалося вам бути лідером серед одноліток?
а) так, б) ні.
5. Чи відчуваєте ви задоволення, коли вам вдається переконати когось у чомусь? а) так, б) ні.
6. Чи трапляється, що вас називають нерішучою людиною? а) так, б) ні.
7. Чи згодні ви з твердженням: «Все найкорисніше у світі є результатом діяльності вузького кола видатних людей»? а) так, б) ні.
8. Чи відчуваєте ви нагальну необхідність у пораднику, який міг би спрямувати вашу професійну активність? а) так, б) ні.
9. Чи втрачали ви іноді самовладання у розмові з людьми? а) так, б) ні.
10. Чи приносить вам задоволення бачити, що оточуючі поважають вас? а) так, б) ні.
11. Чи намагаєтеся ви займати за столом (на зборах, у компанії і т.п.) таке місце, яке дозволяло б вам бути в центрі уваги і контролювати ситуацію? а) так, б) ні.
12. Чи вважаєте ви, що справляєте на людей значне враження? а) так, б) ні.
13. Чи вважаєте ви себе мрійником? а) так, б) ні.
14. Чи губитеся ви, якщо навколишні висловлюють незгоду з вами? а) так, б) ні.

15. Чи траплялося вам за власною ініціативою займатися організацією робочих, спортивних та інших команд і колективів? а) так, б) ні.

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

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

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

17. Яка з цих двох думок вам ближче:

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

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

18. З ким ви вважаєте за краще працювати?

а) з покірними людьми,

б) з незалежними і самостійними людьми.

19. Чи намагаєтеся ви уникати гострих дискусій? а) так, б) ні.

20. Чи часто у дитинстві ви стикалися з владністю вашого батька?

а) так, б) ні.

21. Чи вмієте ви в дискусії на професійну тему залучити на свій бік тих, хто раніше був з вами не згоден? а) так, б) ні.

22. Уявіть собі таку сцену: під час прогулянки з друзями у лісі ви загубили дорогу.

Наближається вечір, і потрібно приймати рішення. Що ви будете робити?

а) дасте можливість прийняти рішення найбільш компетентному з вас;

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

23. Є таке прислів'я: «Краще бути першим на селі, ніж останнім в місті». Чи справедливим є воно? а) так, б) ні.

24. Чи вважаєте ви себе людиною, яка впливає на інших? а) так, б) ні.

25. Чи може невдала ініціатива змусити вас більше ніколи цього не робити? а) так, б) ні.

26. Хто, на ваш погляд, справжній лідер?

а) найбільш компетентна людина;

б) та, у кого найсильніший характер.

27. Чи завжди ви намагаєтеся зрозуміти і належно оцінити людей?
а) так, б) ні.
28. Чи поважаєте ви дисципліну? а) так, б) ні.
29. Який з наступних двох керівників є кращим?
а) той, який все вирішує сам;
б) той, який завжди радиться і прислухається до думки інших.
30. Який з наступних стилів керівництва, на вашу думку, найкращий для роботи установи того типу, в якій ви працюєте (вчитесь)?
а) колегіальний; б) авторитарний.
31. Чи часто у вас виникає враження, що інші користуються вами?
а) так, б) ні.
32. Який з наступних двох «портретів» більше нагадує вас?
а) людина з гучним голосом, виразними жестами, за словом в кишеню не полізе;
б) людина зі спокійним, тихим голосом, стримана, задумлива.
33. Як ви вчините на зборах або нараді, якщо вважаєте свою думку єдино правильною, але інші з цим не згодні?
а) промовчу; б) буду відстоювати свою думку.
34. Чи підпорядковуєте ви свої інтереси і поведінку інших людей справі, якою займаєтеся? а) так, б) ні.
35. Чи виникає у вас відчуття тривоги, якщо на вас покладено відповідальність за якусь важливу справу? а) так, б) ні.
36. Що б ви хотіли?
а) працювати під керівництвом хорошої людини;
б) працювати самостійно, без керівника.
37. Як ви ставитеся до твердження: «Для того, щоб сімейне життя було хорошим, необхідно, щоб рішення в сім'ї приймав один з подружжя»?
а) згоден, б) не згоден.
38. Чи траплялося вам купувати що-небудь під впливом інших людей, а не виходячи з власної потреби? а) так, б) ні.
39. Чи вважаєте ви свої організаторські здібності хорошими? а) так, б) ні.

40. Як ви поведетесь, зіткнувшись з труднощами?
а) у мене опускаються руки;
б) у мене з'являється сильне бажання їх подолати.
41. Чи робите ви зауваження людям, якщо вони цього заслуговують?
а) так, б) ні.
42. Чи вважаєте ви, що ваша нервова система здатна витримати життєві навантаження? а) так, б) ні.
43. Як ви вчините, якщо вам запропонують зробити реорганізацію вашого закладу?
а) введу потрібні зміни негайно;
б) не буду поспішати і спочатку все ретельно обміркую.
44. Чи зумієте ви перервати занадто балакучого співрозмовника, якщо це необхідно? а) так, б) ні.
45. Чи згодні ви з твердженням: «Для того щоб бути щасливим, треба жити непомітно»? а) так, б) ні.
46. Чи вважаєте ви, що кожна людина повинна зробити що-небудь видатне?
а) так, б) ні.
47. Ким ви хотіли б стати?
а) поетом, художником, композитором, вченим;
б) видатним керівником, політичним діячем.
48. Яку музику вам приємніше слухати?
а) гучну і урочисту, б) тиху і ліричну.
49. Чи відчуваєте ви хвилювання, очікуючи зустрічі з поважними і відомими людьми? а) так, б) ні.
50. Чи часто ви зустрічали людей з більш сильною волею, ніж ваша?
а) так, б) ні.

Оцінка результатів і висновки

У відповідності з наступним ключем визначається сума балів.

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

За кожен відповідь, що збігається із ключем, поставте 1 бал, в іншому випадку - 0 балів.

до 25 балів - якості лідерів виражені слабо.

від 26 до 35 - якості лідера виражені середньо.

від 36 до 40 - лідерські якості виражені сильно.

більше, ніж 40 - людина, як лідер схильна до диктату.

Додаток В.**Тест «Наскільки хороші ваші лідерські навички?»**

(How Good Are Your Leadership Skills? <https://www.mindtools.com/apdfhaw/how-good-are-your-leadership-skills>)

Інструкція. Для кожного з 18 тверджень оберіть оцінку, яка найкраще вас описує: 1 (ніколи), 2 (рідко), 3 (іноді), 4 часто, 5 (дуже часто). Будь ласка, відповідайте на запитання так, як це є насправді (а не як, на вашу думку, має бути), і не хвилюйтеся, якщо деякі твердження здаються «не в тому напрямку».

Перелік тверджень

1. Доручаючи завдання, я враховую навички та інтереси виконавців.
2. Я сумніваюся в собі та своїй здатності досягти успіху.
3. Я очікую від людей не менше, як бездоганних результатів.
4. Я очікую, що мої помічники працюватимуть більше, ніж я.
5. Коли хтось засмучений, я намагаюся зрозуміти, що він чи вона відчуває.
6. Коли обставини змінюються, мені важко зрозуміти, що робити.
7. Я вважаю, що особисті почуття не повинні перешкоджати ефективності та продуктивності.
8. Я дуже мотивований, тому що знаю, що маю все необхідне для досягнення успіху.
9. Час, витрачений на турботу про моральний стан команди, – це час, витрачений даремно.
10. Я часто засмучуюсь і хвилююся на місці роботи (навчання).
11. Мої дії показують людям, чого я хочу від них.
12. Працюючи в команді, я заохочую всіх працювати над спільними цілями.
13. Я роблю винятки зі своїх правил і вимог. Це простіше, ніж весь час бути наглядачем!
14. Мені подобається планувати майбутнє.
15. Я відчуваю загрозу, коли хтось мене критикує.

16. Я приділяю час, щоб дізнатися, що людям потрібно від мене, щоб вони могли бути успішними.

17. Я оптимістично налаштований щодо життя і бачу не тільки тимчасові невдачі та проблеми.

18. Я вважаю, що команда працює найкраще, коли її учасники виконують одні й ті ж самі завдання та вдосконалюють їх, замість того, щоб вивчати нові навички та випробувати себе.

Обчислення:

Номер твердження	1 (ніколи)	2 (рідко)	3 (іноді)	4 часто,	5 (дуже часто)
1, 5, 7, 8, 11, 12, 14, 16, 17	1	2	3	4	5
2, 3, 4, 6, 9, 10, 13, 15, 18	5	4	3	2	1

Коментар оцінки

18-34 Вам потрібно багато працювати над своїми лідерськими навичками. Хороша новина полягає в тому, що якщо ви будете більше використовувати ці навички на роботі, вдома та в суспільстві, ви станете справжньою цінністю для людей навколо вас. Ви можете це зробити – і зараз чудовий час почати!

35-52 Ви добре справляєтеся як лідер, але у вас є потенціал зробити набагато краще. Хоча ви створили фундамент ефективного лідерства, це ваша можливість покращити свої навички та стати найкращим, ким ви можете бути. Перегляньте сфери, де ви втратили бали, і визначте, що ви можете зробити, щоб розвинути навички в цих сферах.

53-90 Відмінно! Ви на шляху до того, щоб стати хорошим лідером. Однак ви ніколи не можете бути надто хорошим у лідерстві чи надто досвідченим – тому подивіться на сфери, де ви не набрали максимальної кількості балів, і з'ясуйте, що ви можете зробити, щоб покращити свою продуктивність.

Анкета з визначення результатів тренінгу

Прізвище, ім'я _____

Вік _____

1. Чи виявився для Вас тренінг «Розвиток лідерства у педагогічному колективі» корисним?
2. Чи можете сказати, що тренінг вплинув на особистісні зміни? Як саме?
3. Чи допоміг тренінг у розвитку особистісних якостей? Яких саме?
4. Чи допоміг тренінг в усвідомленні цілей свого професійного зростання? Як саме?
5. Які якості лідерства допоміг розвинути тренінг?
6. Чи змінилося ставлення до свого професійного зростання і кар'єри? Як саме?
7. Чи з'явилися нові поведінкові прояви, які сприятимуть професійній роботі? Які саме?
8. Чи змінилися завдяки тренінгу стосунки з колегами? Як саме?

Дякуємо за співпрацю!

Блок-схема підготовки і проведення тренінгового заняття з використанням методу рольової гри

1. Організаційно-підготовчий етап		
1.1. Обґрунтування вибору теми занять, що підлягає вивченню ігровими методами (ігровим моделюванням)		
1.2. Визначення основного методу ігрового навчання для даного заняття		
1.3. Визначення педагогічного задуму ігрового заняття (сценарій)		
1.4. Складання основного ігрового сюжету, підготовка системи проблемних ситуацій для ігрових фрагментів		
1.5. Визначення послідовності ігрових і неігрових фрагментів практичного заняття		
1.6. Призначення органів управління ігровою навчальною (пізнавальною) діяльністю, призначення експертів		
1.7. Розробка правил ігрової поведінки		
1.8. Визначення прийомів і способів «входу» і «виходу» до (з) ігрових ситуацій		
1.9. Розробка інструментарію ігрового заняття		
1.10. Опис ролей, рольові обов'язки (інструктаж)		
1.11. Визначення критеріїв успішних дій і їхньої оцінки		
1.12. Складання алгоритму власних дій ведучого		
1.13. Написання плану проведення заняття методом розігрування ролей		
2. Етап рольової гри (ігрова імітація)		
а) Установка на гру	б) Психолого-педагогічна розминка	в) Включення до роботи експертних груп
2.1. Використання рольового розпорядження і правил гри		
2.2. Завдання на виконання та виконання алгоритму проведення ігрового фрагмента (ролі) і проблемних ситуацій		
2.3. Імітація конкретної діяльності на базі ігрової моделі за допомогою розігрування основного ігрового сюжету		
2.4. Обговорення виконання ролі й оцінки експертів		
2.5. Оцінка виконання завдання (ролі) експертами		
2.6. Відпрацьовування навчального матеріалу і дидактичних проблем у неігрових фрагментах занять		

Технологічна схема ділової гри

Етап підготовки	Розробка гри	розробка стратегії; план ділової гри; загальний опис гри; зміст інструктажу; підготовка матеріального забезпечення
	Введення до гри	постановка проблеми, цілей; умови, інструктаж; регламент, правила; розподіл ролей; формування груп; консультування
Етап проведення	Групова робота над завданням	робота з джерелами; мозковий штурм; робота з ведучими
	Міжгрупова дискусія	виступ груп; захист результатів; правила дискусії; робота експертів
Етап аналізу й узагальнення		вихід із гри; аналіз, рефлексія; висновки, узагальнення; рекомендації