

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ОБДАРОВАНОЇ ДИТИНИ НАПН УКРАЇНИ

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ
ЛІДЕРСЬКОЇ ОБДАРОВАНОСТІ:
КОНЦЕПЦІЇ, ДІАГНОСТИКА, ТРЕНІНГИ**

Монографія

Київ 2014

УДК 159.928.22:316.46

ББК 88.37:88.52

М66

Рекомендовано до друку Вченою радою Інституту обдарованої дитини НАПН України (протокол № 6 від 25.06.2014 р.)

Рецензенти:

М. Л. Смутьсон, член-кореспондент НАПН України, доктор психологічних наук, професор, завідувач лабораторією Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України;

В. С. Медведєв, доктор психологічних наук, професор кафедри юридичної психології Національної академії внутрішніх справ;

Б. Б. Шаповалов, кандидат психологічних наук, доцент, здобувач Інституту проблем виховання НАПН України

Мітлощ А. В., Маляко В. О., Бажанюк В. С.

М66 Психологічні особливості лідерської обдарованості: концепції, діагностика, тренінги : монографія / А. В. Мітлощ, В. О. Моляко, В. С. Бажанюк, В. В. Камишин. – К. : Інститут обдарованої дитини, 2014. – 290.

ISBN 978-966-2633-42-9

У монографії представлено погляди на природу лідерської обдарованості у вітчизняних та зарубіжних психологічних теоріях. Пропонуються особливості дослідження лідерської обдарованості молодіжних громадських організацій. Представлено методи психодіагностики феномена лідерства, в тому числі оригінальні авторські, що друкуються вперше. Описано тренінгові технології для формування лідерських якостей, що можуть бути успішно використані в шкільних та студентських групах. Матеріали будуть корисні практичним психологам закладів освіти та всім, хто проявляє інтерес до роботи з лідерами.

УДК 159.928.22:316.46

ББК 88.37:88.52

ISBN 978-966-2633-42-9 © Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2014

ЗМІСТ

ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1. МЕТОДОЛОГІЧНІ І ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ЛІДЕРСЬКОЇ ОБДАРОВАНОСТІ	7
1.1. Сучасні підходи до проблеми обдарованості	7
1.2. Загальна характеристика структурних компонентів обдарованості	18
1.3. Аналіз наукових концепцій лідерства	66
1.4. Інноваційні трактування феномена лідерської обдарованості	76
Висновки до розділу 1	85
РОЗДІЛ 2. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ЛІДЕРСТВА У МОЛОДІЖНІЙ ГРОМАДСЬКІЙ ОРГАНІЗАЦІЇ	87
2.1. Структура молодіжної громадської організації.....	87
2.2. Специфіка прояву лідерства у молодіжній громадській організації.....	111
Висновки до розділу 2	129
РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ ОБДАРОВАНОСТІ	131
3.1. Методика дослідження лідерської обдарованості суб'єктів молодіжних громадських об'єднань	131
3.2. Інтерпретація отриманих емпіричних даних	139
Висновки до розділу 3	181

РОЗДІЛ 4. ТРЕНІНГ РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКОЇ ОБДАРОВАНOSTI	185
4.1. Поняття, мета та завдання тренінгу лідерської обдарованості.....	185
4.2. Зміст тренінгу лідерської обдарованості.....	188
4.3. Тренінг «Становлення лідерського потенціалу особистості».....	205
4.4 . Тренінг лідерства в професійній діяльності.....	225
Висновки до розділу 4.....	232
ВИСНОВКИ	234
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	238
ДОДАТКИ	249
ДОДАТОК А. МЕТОДИКИ ДІАГНОСТИКИ ЛІДЕРСТВА	249

ВСТУП

Сучасне суспільство ставить нові вимоги до людини, потребує розвитку її духовного та лідерського потенціалу. Нині зростає попит на обдаровану особистість, яка нестандартно мислить, наділена сильною волею і високою працездатністю. Аналіз наукової літератури свідчить про те, що з усіх видів обдарованості лідерство – найменш досліджений психологічний феномен. Тому проблема лідерства, особливо молодіжного, набуває великого значення.

Упродовж останніх двадцяти років у психологічній науці почали з'являтися роботи американських (Д. Гоулман, К. Ебромс, Р. Стернберг, Ф. Хесселблейн), французьких (М. Ке де Врі), російських (І. Бакулін, В. Большаков, О. Матюшкін, Є. Худобіна, О. Яковлева) та українських психологів (В. Бажанюк, В. Камишин, А. Мітлош, В. Моляко, В. Татенко), присвячені проблемі лідерської обдарованості. Автори розглядають проблему лідерства як один із видів обдарованості особистості, яка охоплює поняття «емоційний інтелект», «соціальний інтелект», «креативність», що є провідною детермінантою у досягненні успіху.

Дослідженню соціальної обдарованості, близької до поняття «лідерська обдарованість», присвячено праці О. Власової, емоційного інтелекту – Н. Ковриги. Тісно пов'язані з проблемою лідерської обдарованості такі психологічні конструкти, як соціальний талант (Н. Левітов), емоційна компетентність (М. Ке де Врі), соціальний інтелект (Дж. Гілфорд, Е. Торндайк), організаційні здібності (Л. Уманський).

Вчені, які нині займаються вивченням проблеми обдарованості, вказують на її психологічний вектор, що полягає у досягненні

найбільших успіхів у соціумі, та доповнюють традиційну класифікацію видів творчості управлінською, комунікативною і ситуаційною (В. Моляко). Провідні психологи зазначають, що здібності і обдарованість – не вроджена константа, а результат розвитку вроджених задатків (Г. Костюк, С. Рубінштейн, Б. Теплов). Над створенням моделей розвитку обдарованості свого часу працювали й американські психологи Дж. Гілфорд, Дж. Рензуллі та інші.

Актуальність проблеми пояснюється не лише інтересом до неї сучасного суспільства та практичним значенням, а й новизною як для української, так і для світової психології. Нині все частіше науковці звертаються до вивчення складних особистісних утворень, одним з яких є лідерська обдарованість. Дослідження вчених у цій галузі є вагомим внеском у психологічну теорію, однак не дають вичерпної відповіді на всі питання, що стосуються структури обдарованості лідера, детермінант розвитку та прояву лідерства. Саме тому метою нашого дослідження є виявлення моделі лідерської обдарованості та походження феномена лідерства, вивчення особливостей вирішення лідером складних творчих проблем, формування лідерських якостей у членів молодіжних громадських об'єднань.

Наукове значення дослідження полягає у розширенні контексту розгляду проблеми лідерської обдарованості, виявленні детермінант розвитку лідерської обдарованості в процесі соціалізації особистості, виявленні якостей та психологічних особливостей лідера, що забезпечують прояв лідерства у молодіжному об'єднанні, побудові моделі лідерської обдарованості, з'ясуванні структури молодіжного громадського об'єднання, формуванні творчого стилю діяльності.

Одержані результати дослідження лідерської обдарованості та детермінант розвитку лідерських якостей можуть бути використані шкільними психологами, соціально-психологічними службами вищих навчальних закладів для роботи з учнівськими та студентськими органами самоврядування, соціальними центрами роботи з молоддю.

РОЗДІЛ 1

МЕТОДОЛОГІЧНІ І ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ЛІДЕРСЬКОЇ ОБДАРОВАНОСТІ

1.1. Сучасні підходи до проблеми обдарованості

Незважаючи на велику кількість сучасної спеціалізованої літератури, проблема обдарованості належить до найменш розроблених у психології. Варто зауважити, що єдиного трактування поняття обдарованості немає. Кожна наукова школа визначала це поняття відповідно до вимог свого часу і визначала різні пріоритети.

Вперше сформулював та визначив поняття «загальна обдарованість» англійський психолог Ф. Гальтон ще у XIX столітті. Загальна обдарованість розумілась як інтегральна оцінка рівня розвитку спеціальних здібностей, пов'язаних з розвитком конкретних здібностей, але водночас достатньо незалежна від кожної окремо взятої з них [39].

У середині XX ст. зріс інтерес науковців до проблеми обдарованості. Науково-технічна революція зумовила інше розуміння обдарованості. Вищу обдарованість почали пов'язувати переважно з науковим мисленням (А. Біне, Ч. Спірмен, В. Штерн). Дослідження цього часу були спрямовані на виділення основних факторів, що складають структуру обдарованості, та розробку психометричних засобів для їх вимірювання (Г. Айзенк, Ф. Баррон, Е. Торренс).

У зарубіжній психологічній думці сформувалося декілька підходів до проблеми обдарованості, які можна умовно розділити на чотири групи: психометричний підхід (Г. Айзенк, П. Вернон, Дж. Гілфорд, Дж. Густафсон, Л. Терстоун, Дж. Томсон), біологічний підхід (М. Газзанига, Д. Гебб, М. Дакс, Дж. Леві, А. Лурія, Р. Сперрі), когнітивний підхід (Л. Кронбах, К. Спірмен, Н. Фрост, Е. Хант), системний підхід (Г. Гарднер, Дж. Рензуллі, Р. Стернберг). Упродовж останнього часу у трактуванні поняття інтелектуальної обдарованості сформувалося декілька нових наукових підходів, основні з яких пов'язані з дослідженням механізмів компетентності, таланту і мудрості (Р. Глезер, Х. Грабер, У. Шнайдер).

У західній психології домінує тенденція оцінювати інтелектуальну обдарованість на основі стандартних психометричних тестів, максимально високі оцінки яких отримують лише приблизно 2 % респондентів, яких і вважають «інтелектуально обдарованими». Результати досліджень Л. Термена [39], які були розпочаті у 20-х і закінчені у 70-х роках ХХ ст. дали підстави для ототожнення інтелектуальної обдарованості з високим рівнем IQ. Згодом тенденція ототожнення інтелектуальної обдарованості з високим рівнем інтелекту втратила свою актуальність. Експериментальним підтвердженням вищесказаного були результати досліджень Е. Торренса [136], згідно з якими 30 % відрахованих зі школи учнів за неуспішність складають обдаровані діти.

Важливим кроком у розвитку уявлень про обдарованість стало виокремлення двох типів мислення – конвергентного і дивергентного (Дж. Гілфорд) [136]. З 60-х років ХХ ст. обдарованість поділялася на «загальну» і «творчу». В основі загальної обдарованості лежить високий інтелект, а в основі творчої – креативність. З'являється велика кількість робіт, присвячених розробці цих двох напрямів (Х. Гарднер, Е. Торренс, К. Тейлор) [113].

Упродовж останніх десятиріч досліджуються різні аспекти діагностики і оцінки обдарованості, навчання обдарованих дітей, створення моделей обдарованості (Т. Ньюленд, Дж. Рензуллі). Дж. Рензуллі [136] виділяє три складові у структурі обдарованості особистості, серед них: 1) інтелектуальні здібності вище середнього рівня, у тому числі загальні здібності (вербальні, просторові, цифрові, абстрактно-

логічні тощо) і спеціальні здібності (можливості засвоєння знань і навичок у конкретних предметних галузях); 2) креативність (гнучкість і оригінальність мислення, чутливість до всього нового, готовність до ризику тощо); 3) висока мотиваційна включеність у задачу (значний рівень інтересу, ентузіазму, наполегливості і терпіння під час вирішення тих чи інших проблем, витривалість у роботі).

У російській та українській школах психології ХХ ст. дослідження проблеми обдарованості представлені різними аспектами, прослідковується багатогранна спрямованість актуалізації проблеми. Можна виокремити декілька етапів її розвитку.

Перший етап (20–30-х рр. ХХ ст.) пов'язаний з психометричними вимірюваннями обдарованості, що розумілась як високий рівень інтелекту (Є. Гурьянов, В. Смірнов, М. Соколов).

У 40–50-х рр. ХХ ст. психологія обдарованості розвивалася у межах проблеми здібностей і розглядалася в першу чергу як теоретична проблема. Здібності розглядалися як індивідуально-типологічні особливості, що відрізняють одну людину від іншої, від яких залежить успіх діяльності, а обдарованість – як якісно своєрідне поєднання здібностей (індивідуально-психологічних) особливостей, від яких також залежить успіх діяльності. Дослідження цього періоду С. Рубінштейна [97] і Б. Теплова [114] заклали основи психології здібностей і визначили напрямок подальших досліджень проблеми.

Вагомий внесок у дослідження проблеми обдарованості у 60–70-х рр. ХХ ст здійснив Н. Лейтес [39], який під час досліджень проявів обдарованості в дитячому віці виокремив загальну (розумову) і спеціальну (художню, музичну) обдарованість. У ці та наступні роки активно вивчалися різноманітні аспекти математичної (В. Крутецький), творчої (Д. Богоявленська, О. Матюшкін, В. Моляко), музичної (С. Науменко, Б. Теплов) [39] та інших видів обдарованості.

Для сучасного етапу дослідження обдарованості та здібностей характерним є системний підхід, що здійснюється з позиції теорії функціональних систем (В. Шадріков), комплексного підходу (Н. Амінов), системно-стильової концепції обдарованості (Б. Косов) системно-стратегіальної концепції обдарованості та творчості (В. Моляко) [75; 76; 77; 78; 79].

Про складність та неоднозначність проблеми обдарованості свідчить чітко виражена різноманітність у трактуванні самого поняття обдарованість.

У психологічному словнику термін «обдарованість» відзначається багатозначністю і різноманітністю аспектів проблеми цілісного підходу до сфери здібностей. Відповідно подається декілька варіантів визначення поняття обдарованості.

1. Якісно своєрідне поєднання здібностей, що забезпечують успіх виконання діяльності. Спільна дія здібностей, що становлять певну структуру, дозволяє компенсувати недостатність окремих здібностей через переважаючий розвиток інших.

2. Загальні здібності або загальні складові здібностей, що забезпечують широкі можливості людини, рівень та специфічність її діяльності.

3. Розумовий потенціал або інтелект; цілісна індивідуальна характеристика пізнавальних можливостей і здібностей до навчання.

4. Сукупність задатків, природних даних, характеристика ступеня вираження і своєрідності закладених природою здібностей.

5. Талановитість; наявність внутрішніх умов для видатних досягнень у діяльності.

Сучасні психологи вважають, що існує як загальна обдарованість, так і окремі її види – здібності, які відносно слабо пов'язані.

Таким чином, аналіз традиційних підходів у діагностиці інтелектуальної обдарованості чітко виявив, що ні високий рівень IQ, ні високий рівень навчальних досягнень, ні високий рівень креативності самостійно не можуть бути індикатором інтелектуальної обдарованості.

У сучасній психологічній науці не існує єдиного підходу до проблеми обдарованості. Провідні науковці ведуть полеміку про визначення основних критеріїв поняття «обдарованість», структури обдарованої особистості, діагностичних методів визначення обдарованих, поділу на «обдарованих» і «звичайних», природи обдарованості тощо.

Багаторічні дослідження творчої діяльності, зокрема структури обдарованості, надають можливість побудувати деякі нові теоретичні положення стосовно динаміки й організації творчого процесу, сутнос-

ті творчості. Обдарованість розглядається як можливість людини адаптуватися до життя. Максимальне пристосування до оточення, обов'язкове вирішення нових, непередбачуваних проблем, що вимагають саме творчого підходу, постає основною функцією обдарованості.

Відомий український психолог В. Моляко вважає, що «...обдарованість є загальнопоширеним явищем, зумовленим як біологічно, так і соціально-визначеними факторами, вона є біопсихічним потенціалом кожної народженої дитини, який дозволяє цій дитині, в першу чергу, виживати фізично (біологічний вектор) та досягати в соціумі найбільших успіхів (психологічний вектор)» [76]. Вчений визначає обдарованість як «системне утворення особистості, що є координатором, регулятором, стимулятором творчої діяльності, сприяє знаходженню таких рішень, які дають можливість людині краще пристосуватись до світу, оточення, інших людей і до самої себе» [76]. На думку В. Моляко, загальну структуру обдарованості як системного утворення складають біофізіологічні, анатомо-фізіологічні задатки, сенсорно-перцептивні блоки, що характеризуються підвищеною чутливістю, інтелектуальні та мисленнєві можливості, що дозволяють оцінювати нові ситуації і вирішувати нові проблеми, емоційно-вольові структури, що визначають тривалі домінантні орієнтації та їх штучне підтримання, високий рівень продукування нових образів, фантазія, уявлення та ін. [76, С. 87–88].

Таким чином, обдарованість – це певна частина генетичних і набутих з досвідом можливостей людини адаптуватися до життя. Звідси можна визначити й основні функції обдарованості: максимальне пристосування до довкілля, оптимальний пошук рішення у всіх випадках, коли створюються нові, непередбачувані проблеми, що вимагають саме творчого підходу.

Спеціальна обдарованість характеризується наявністю у суб'єкта окремих можливостей, які чітко проявляються у діяльності – думок, навичок, знань, що проявляються через функціонування стратегій планування і вирішення проблем.

О. М. Матюшкін, аналізуючи різні наукові підходи (В. Крутецький, В. Теплов, В. Русалов та ін.) пропонує таку п'ятикомпонентну

структуру творчої обдарованості: 1) домінуюча роль пізнавальної мотивації; 2) дослідницька творча активність, що виявляється у знаходженні нового, у постановці і вирішенні проблеми; 3) можливості досягнення оригінальних рішень; 4) можливості прогнозування та захоплення; 5) здібності до створення ідеальних еталонів, що забезпечують високі етичні, моральні, інтелектуальні оцінки [39].

На думку вченого, обдарованість і талановитість необхідно пов'язувати з особливостями саме творчої діяльності, проявом творчості.

В. Моляко та його наукова школа (А. Коваленко, Л. Мойсенко, Т. Третяк, Л. Коробка, Г. Полякова, Ю. Гулько, І. Поклад та ін.) займається дослідженням проблеми творчості та обдарованості. Вчений пропонує визначити такі складові творчого потенціалу особистості:

- задатки, здібності, що проявляються у підвищеній чутливості, певній вибірковості, а також у динамічності психічних процесів;
- інтереси, їх спрямованість, частота і систематичність їх прояву, домінування пізнавальних процесів;
- цікавість, прагнення до створення нового, схильність до вирішення і пошуку проблем;
- швидкість засвоєння нової інформації, утворення асоціативних масивів;
- схильність до постійних порівнянь, співставлень, напрацювання еталонів для наступного відбору;
- прояв загального інтелекту – схоплювання, розуміння, швидкість оцінок і вибору шляху вирішення, адекватність дій;
- емоційна забарвленість окремих процесів, емоційне ставлення, вплив почуттів на суб'єктивне оцінювання, вибір і т. д.;
- наполегливість, цілеспрямованість, рішучість, працелюбність, систематичність у роботі, сміливе прийняття рішень;
- творчість – вміння комбінувати, знаходити аналоги, реконструювати; здатність до зміни варіантів, економічність у рішеннях, раціональне використання засобів, часу і т. д.;
- інтуїтивізм – схильність до надшвидких оцінок, рішень, прогнозів;
- порівняно більш швидке оволодіння вміннями, навичками, прийомами, оволодіння технікою праці;

- здібність до створення власних стратегій і тактик під час вирішення загальних і спеціальних нових проблем, задач, пошук виходу зі складних, нестандартних, екстремальних ситуацій і т. д.

Сучасні дослідження зарубіжних психологів є основою виникнення комплексних теорій інтелектуальної обдарованості. Відомою є «пентагональна імпліцитна теорія обдарованості» Р. Стернберга [106]. На думку вченого, ідентифікація особистості як обдарованої можлива лише за умови, якщо її інтелектуальна діяльність відповідає п'яти критеріям: 1) критерій переваги – суб'єкт має максимально високі показники успішності виконання певного психологічного тесту порівняно з іншими респондентами; 2) критерій рідкості – суб'єкт проявляє високий рівень виконання завдання у тому виді діяльності, який є нетиповим для відповідної вибірки опитуваних; 3) критерій продуктивності – суб'єкт, який має високі показники виконання того чи іншого тесту, доводить, що він може реально щось робити у певній предметній сфері (наприклад, у сфері професійної діяльності); 4) критерій демонстративності – суб'єкт, який має високі показники виконання певного тесту, неодноразово повторює цей результат на інших валідних вимірах в будь-яких інших альтернативних ситуаціях; 5) критерій цінності – суб'єкт, який має високі показники виконання відповідного тесту, оцінюється з урахуванням значення даної психологічної якості у конкретному соціально-культурному контексті (відповідно ознаки інтелектуальної обдарованості можуть бути різними у різних культурах). Р. Стернберг вказує, що обдарованість може розглядатися у більш широкому значенні, а не лише за високими оцінками тестів інтелекту.

У Р. Стернберга чотири останні критерії уточнюють перший, який пов'язаний з визнанням наявності факту високого рівня виконання тих чи інших тестових завдань. Таким чином, лишається відкритим питання про те, до якої категорії («обдарованих» чи «необдарованих») необхідно зараховувати тих, хто отримав середні бали за результатами виконання тестів.

Вчений розмежовує генеральний (академічний) та практичний інтелект і вказує, що роль першого полягає лише у теоретичних якостях. Практичний інтелект визначає майбутній успіх. Практична

форма інтелекту дозволяє робити більш точні прогнози, ніж академічна. Дослідник зазначає, що досі не існувало єдиної системи діагностики практичного інтелекту, оскільки попередні дослідження охоплювали лише академічний компонент [106]. Теорія практичного інтелекту є складовою трьохкомпонентної теорії інтелекту, що сприяє досягненню успіху. Згідно з нею інтелект, що забезпечує успіх, – це здатність людини досягати у житті успіху, рівня поставлених особистих стандартів, обумовленого конкретним соціально-культурним контекстом. Дослідження Р. Стернберга дали поштовх для вивчення «буденної концепції інтелекту» у різних країнах.

Одним із варіантів «буденного підходу» до інтелекту є модель Г. Гарднера, який є опонентом Р. Стернберга [106]. Г. Гарднер трактує інтелект дуже широко. Він вважає, що можна говорити про множину видів людського інтелекту. Психолог розглядає 7 видів інтелекту: 1) лінгвістичний інтелект характеризується здібностями використовувати мову для передачі інформації, а також стимулювання уявлення (поет, письменник, редактор, журналіст); 2) музичний інтелект визначає здібності виконувати, писати музику або отримувати від неї задоволення (виконавець, композитор, музикальний критик); 3) логіко-математичний інтелект визначає здібності досліджувати, класифікувати категорії та предмети, співставляти поняття (математик, вчений); 4) просторовий інтелект – здібності бачити, сприймати і подумки маніпулювати об'єктами, сприймати і створювати зорово-просторові композиції (архітектор, інженер, хірург); 5) тілесно-кінестетичний інтелект – це здібності використовувати рухові навички у спорті, виконавському мистецтві, ручній праці (хореограф, спортсмен, механік); 6) міжособистісний інтелект забезпечує здібності розуміти інших людей і налагоджувати з ними стосунки (вчитель, психолог, продавець); 7) внутрішньоособистісний інтелект – здібності розуміти себе, свої почуття, прагнення (психолог, поет) [106].

Концепція інтелекту як загальної здібності, за російським психологом М. Холодною, розроблена у межах когнітивного підходу. Інтелект, у інтерпретації вченої, за своїм онтологічним статусом – це особлива форма організації індивідуального ментального (розумового) досвіду у вигляді наявних ментальних структур, прогнозованого ними

ментального простору і побудови у межах цього простору ментальних репрезентацій того, що відбувається. До структури інтелекту М. Холодна долучає підструктури когнітивного досвіду, метакогнітивного досвіду і групу інтелектуальних здібностей [120, С. 94–98].

Упродовж останнього часу у трактуванні поняття інтелектуальної обдарованості сформувався декілька наукових підходів, основні з яких пов'язані з дослідженням механізмів компетентності, таланту і мудрості.

Дослідження компетентних респондентів або «експертів» засвідчили, що вони відрізняються особливою ефективністю у своїх судженнях з різних аспектів відповідної предметної галузі та високою успішністю у вирішенні проблем, що при цьому виникають. Опитувані реально демонстрували свою інтелектуальну обдарованість в певному предметно-специфічному виді інтелектуальної діяльності. Р. Глезер у своїх дослідженнях показав, що «експерти» спираються на узагальнені, категоріальні знання, причому ці принципи та категорії виводяться із знань і досвіду суб'єкта, а знання «новачків» зосереджуються навколо поверхневих аспектів проблемної ситуації. Окрім цього, знання перших передбачають вміння застосувати власні знання. Тобто інтелектуальна обдарованість експертів проявляється у вигляді компетентності, що є результатом організації предметно-специфічних знань.

У. Шнайдер наголошує, що більшість експертів (майстрів у своїй галузі) мали відносно середній рівень інтелекту. Вчений припускає, що існує певний поріг показників IQ, перевищення якого свідчить, що успішність виконання будь-якої діяльності забезпечують інші фактори, зокрема наполегливість, мотивація тощо. Така ж аналогія була сформульована і дослідниками креативності.

Результати досліджень засвідчили, що предметно-специфічні знання експертів – це результат інтенсивної практики та навчання у певній сфері діяльності. Особливо наголошується на важливості цілеспрямованої практики. Ці дослідження забезпечують можливість частково зрозуміти деякі механізми інтелектуальної обдарованості, що пов'язані з довготривалим накопиченням організованого понятійного досвіду.

Феномен обдарованості, з огляду на свою неоднозначність, потребує глибокого наукового аналізу. Тому ми вважаємо за необхідне більш широко представити поняття обдарованості, доповнивши результатами досліджень творчого шляху талановитих, визначних постатей.

Х. Грабер, досліджуючи життєвий і творчий шлях Ч. Дарвіна, особливо ретельно проаналізував період між 20 і 30 роками життя, тобто той, коли у вченого виникла ідея еволюції живих організмів [39]. Після детального вивчення Х. Грабер дійшов висновку, що інтелектуальна обдарованість (у вигляді реальних творчих досягнень) – це те, що конструюється «всередині» суб'єкта в результаті власних цілеспрямованих зусиль. Будь-яка екстраординарність – це результат багаторазових зіткнень людини з проблемами. На його думку, важливу роль відіграє утворення нових форм соціального зв'язку з іншими людьми та нових форм усвідомлення самого себе.

Таким чином, вивчення складу і будови індивідуального досвіду талановитих людей, а також процесу його формування сприяє розумінню механізмів інтелектуальної зрілості, що характеризується поєднанням зростаючих здібностей до більш повного та глибокого пізнання об'єктивної дійсності з яскраво вираженою індивідуалізацією інтелектуальної активності.

Підтвердженням того, що в основі інтелектуальної обдарованості лежать складніші механізми, ніж здібності до конвергентного чи дивергентного мислення, є результати досліджень процесу становлення обдарованої особистості. А. Д. де Гроот вважає, що будь-який творчий продукт – це не результат інтуїтивного осяяння, вродженої геніальності, а наслідок специфічного саморозвитку особистості, пов'язаного з довготривалим накопиченням і диференціацією корисного для даної сфери діяльності досвіду [39].

Факт існування ефекту «кристалізації досвіду» як психологічної основи екстраординарних інтелектуальних досягнень, на думку Волтерса і Гарднера, безпосередньо стосується педагогічної практики. На думку вчених, є підстава до всіх дітей ставитися так, ніби вони всі мають потенціал для кристалізації досвіду, і демонструвати їм в ранньому віці матеріали, що можуть мотивувати їх до вивчення

відповідної предметної сфери діяльності. І тоді може виявитися, що «обдарованих» дітей значно більше, ніж нам здавалося, оскільки активується фактор тієї незапланованої, несподіваної зустрічі, яка є важливим поштовхом для кристалізації досвіду.

Факти, що підтверджують особливість ментального досвіду талановитої людини, були також отримані Л. Шавініною. На основі застосування біографічного методу було описано деякі особливості складу розуму В. Вернадського. Аналіз біографічних матеріалів В. Вернадського забезпечує можливість констатувати в його інтелектуальному розвитку явище кристалізації досвіду, що виникло під впливом певних яскравих вражень, які пізніше і стали поштовхом до радикальної перебудови ментального досвіду. Значний вплив на формування світогляду В. Вернадського також спричинило спілкування з інтелектуально обдарованими професіоналами (Д. Менделєєвим, І. Сеченовим), а також участь у неформальних об'єднаннях (братствах, студентських організаціях).

На думку М. Холодної, високі показники за результатами тестів та методик на визначення конвергентних здібностей, високі показники академічного навчання, і навіть високі показники дивергентних здібностей не можна однозначно зарахувати до категорії тих, що вказують на інтелектуальну обдарованість особистості. М. Холодна вважає, що ці виміри психологічно не є валідними по відношенню до інтелектуальної обдарованості, оскільки остання не зводиться до успішності виконання вербальних та невербальних тестів, готовності засвоювати нормативні знання і статистичної особливості відповіді. Лише поняття «компетентність», «талановитість» і «мудрість» є наближеними до феноменології інтелектуальної обдарованості, оскільки критеріями їх ідентифікації слугують реальні інтелектуальні досягнення в умовах природної життєдіяльності. М. Холодна наголошує, що кожен з цих трьох феноменів – компетентність, талант і мудрість – це результат достатньо довготривалого процесу, заповненого враженнями, подіями, роздумами і т. д. Тобто становлення інтелектуальної обдарованості – це повільний процес. У зв'язку з цим ідентифікація дитини як інтелектуально необдарованої у віці 10–11 років, а тим більше 6–7 років в науковому плані неправомірна. Тому основні зусилля потрібно

спрямувати не стільки на виявлення обдарованих дітей, скільки на створення умов для прояву розвитку їхньої можливої обдарованості [119, С. 194–195].

Проведений нами детальний теоретичний аналіз наукових концепцій дозволяє визначити суперечності та неоднозначність трактування феномена обдарованості. Особливо гострим визначається питання діагностики обдарованості, зокрема дитячої, а також визначення обдарованості у різних сферах життя особистості.

Нижче проаналізовано різні підходи до проблеми обдарованості, показано моделі, конструкти та грані обдарованості.

1.2. Загальна характеристика структурних компонентів обдарованості

Одну з найбільш всеосяжних концепцій інтелектуальної обдарованості запропонував Р. Стернберг – концепцію трьохрівневої її структури. Перший рівень – компонентний, він відображає найбільш загальні механізми пізнавальної діяльності незалежно від конкретного змісту завдань і зовнішніх факторів. Його характеризують три типи операцій: пізнавальні (отримання й переробка інформації), метакомпоненти (вибір проблеми, стратегії, контроль, регуляція процесу розв’язку, облік факторів зовнішнього середовища), виконавчі (безпосередній розв’язок завдання). Більш низьким є другий, конкретний рівень, пов’язаний з певними структурами й ситуаціями, що вимагають реалізації інтелектуальних засобів. Найбільш типовими тут є випадки розв’язку нового нестандартного завдання або випадки необхідності автоматизації звичних, рутинних видів діяльності. Третій – контекстуальний рівень – пов’язаний із соціально-культурним оточенням обдарованої особистості, її індивідуальними особливостями; при цьому інтелектуальна обдарованість проявляється в максимальному пристосуванні індивіда до оточення, у компенсації своїх недоліків і т. д.

На думку Р. Стернберга, обдарованість завжди унікальна, тому безглуздо шукати унікальні якості, що зближують обдарованих людей, сама обдарованість є багатомірним утвором і її не можна зводити ні

до коефіцієнта інтелектуальності, ні до креативності, ні до мотивації. Саме тому кожна програма з виявлення й розвитку обдарованості повинна враховувати різноманіття форм її прояву.

Однак саме поняття інтелекту є досить неоднозначним, тому необхідно розглянути його визначення. У вітчизняній та закордонній психології визначення багато в чому збігаються. Термін «інтелект» (розуміння, пізнання) вживають у широкому змісті як сукупність усіх пізнавальних функцій людини: від відчуттів і сприйнятів до мислення. У вузькому змісті «інтелект» ототожнюється з мисленням. Цей термін характеризує специфіку людської психічної діяльності – здатність фіксувати закономірні зв'язки й відносини між предметами, явищами навколишньої дійсності.

Використання терміну «інтелект» у широкому змісті дає можливість об'єднати систему пізнавальних процесів: сприйняття, увагу, пам'ять і особливо мислення в його конкретній й абстрактній формах. За такого розуміння «інтелект» розглядається як адаптивний механізм, що забезпечує адекватне пристосування людини до навколишньої дійсності. Тобто «інтелект» – це правильна, з погляду доцільності й практичної цінності, реакція – здатність людини до швидких і правильних вчинків у несподіваних ситуаціях. «Інтелект» являє собою одне із найбільш глобальних якостей психіки, тому визначення рівня його розвитку має надзвичайно важливе практичне значення. Відповідно психологічні дослідження від початку розвитку вікової психології були спрямовані на конструювання методик, що дозволяють визначити цей рівень відповідно до фізичного віку дитини.

Розроблялися набори тестових методик, що забезпечують можливість відносно швидко встановити, якою мірою фізичному рівню розвитку відповідає або не відповідає інтелектуальний рівень. Безсумнівно, що це надзвичайно важливий напрям у вивченні психіки дитини, що дозволяє будувати індивідуальні програми навчання дітей. Тому в зарубіжній психології вивчення інтелекту дитини сполучалося зі створенням набору тестових методик.

Цей напрям починається від досліджень А. Біне, що проводилися на дітях віком 3–11 років та мали на меті відрізнити розумово відсталіх дітей від нормальних. Тобто визначався зв'язок між розумовим і

фізичним віком. Надалі тести А. Біне були вдосконалені (Р. Стенфорд), стандартизовані, а їх застосування й оцінка розподілені за труднощами відповідно до віку. Автори нових батарей тестів брали за основу той факт, що інтелект найбільш швидко розвивається в дитинстві (2–5 років), потім розвиток уповільнюється і, нарешті, практично зупиняється. Тому від другого до п'ятого року життя набори тестів розроблені для кожного півріччя, потім від 6-ти до 14-ти років – для кожного окремого року.

При цьому більшість дослідників у центр розуміння сутності інтелекту ставлять розумові процеси, тому залежно від того, чи відповідає рівень розвитку даної дитини нормі, можна діагностувати рівень розвитку інтелекту взагалі. Гіпотетично передбачається, що мислення як здатність вирішувати різного роду завдання, що виникають перед дитиною, залежить від рівня розвитку уваги, пам'яті, сприйняття. Чим вищим є розвиток сенсорних процесів, чим гострішою є пам'ять, тим легше дитина справляється з набором практичних або словесно-логічних завдань.

Сприйняття (сенсорика, перцепція) – це один із основних компонентів інтелекту, його можна визначити як процес виявлення, розпізнавання й інтерпретації сенсорних стимулів (колір, форма, величина, просторово-тимчасове розташування об'єктів). Дитина навіть у ранньому віці (а тим більше старший дошкільник) має здатність організувати сприйняття: ідучи по вулиці, зауважує предмети, їхній колір, форму, чує звуки, але сприймає не окремі предмети, а предмети в цілому – будинки, автомобілі, людей. При цьому сприйняття в такий спосіб упорядковує отриману інформацію, частина її сприймається, а частина ігнорується. Тобто сприйняття набуває вибіркового характеру залежно від досвіду, знань, цілей виду діяльності, що переважає, віку. У цій первісній організації уваги й сприйняття початок інтелектуальних процесів; дитина сприймає те, що безпосередньо може бути використане нею для вирішення завдань у межах даних вікових можливостей. Окрім того, дитина вже співвідносить видиме в цей момент із тим, що вона бачила раніше: якщо вона знає марки автомобілів і помітить нову, то почне з'ясувати, що це саме та машина, яку вона ще ніколи не бачила, або зовсім новий випуск.

У результаті сприйняття утворюються схеми об'єктів, що не є ні образом, ні фотографічною копією. У цих схемах відображені найбільш істотні параметри об'єкта: форма, структура, відмітні риси і т. д. Таким же чином формуються схеми певних ситуацій, що містять інформацію про всі об'єкти даної ситуації. Створюючи таку схему, дитина вчиться бачити інформаційні ознаки предмета й абстрагуватися від неінформаційних: за тоном голосу матері визначає її настрій, у малюнках впізнає знайомий предмет і т. д.

Схеми сприйняття можуть швидко «стиратися» з пам'яті або ставати стійкими залежно від повторення. Тому пам'ять – найважливіший компонент інтелекту. Повторення сприяє перекладу інформації в довготривалу пам'ять, де вона зберігається тривалий час або навіть упродовж усього життя. Перехід з короткотривалої пам'яті в довготривалу здійснюється за допомогою асоціацій, що пов'язують знову отриману інформацію із уже наявною в минулому досвіді. Друга особливість пам'яті – наявність у ній процесів впізнавання й відтворення – теж формується у дошкільному віці. В основі цих процесів лежить образ. Поряд з образами, у яких представлена фізична сторона явищ (кішка – це тіло, голова, хвіст і т. п.), дитина використовує й символічні поняття.

Пам'ять оперує схемами, образами й поняттями, що стають основою розумового процесу. Виникнення образів пам'яті забезпечує розвиток так званого образного мислення – характерної форми розумової діяльності в дитячому віці. Образи змінюють мислення дитини, піднімають його на якісно новий щабель. Перевага образного мислення порівняно з наочно-діючим полягає у тому, що це вже не «випадковий» інтелект, адже образи, збережені в пам'яті, можуть бути використані в багатьох подібних ситуаціях.

Слово, сприйняте й відтворене дитиною, теж наділяється образом; хоча дитина вживає абстрактні поняття, за кожним з них стоїть образ: «фрукти» – це яблука, сливи, лимони і т. д.; «меблі» – стіл, стілець, шафа і т. д.

Якщо брати за основу визначення, що інтелект – це: 1) здатність до адаптації; 2) здатність до навчання; 3) здатність до абстрактного мислення, то виникає проблема визначення його структурних компонентів або факторів.

На підставі низки досліджень було виділено два фактори інтелекту: вербальний (словесний) і практичний. На основі цього був розроблений тест Д. Векслера для діагностики інтелекту людини. Тест Д. Векслера складається із двох частин: вербальної шкали, що містить 5 субтестів, і шкали дії, що також складається із 5-ти субтестов. Субтести вербальної шкали містять завдання на поінформованість, розуміння, знаходження подібності, словниковий запас. Шкалу дії утворюють субтести на конструювання, лабіринти, завершення картинок, додавання частин у ціле, послідовні картинки.

Субтест загальної поінформованості забезпечує можливість визначити в дитини запас простих відомостей і загальних знань, а також міцність і гостроту запам'ятовування.

Субтест загального розуміння вимірює здатність розуміти значення виражень, здатність до судження, «здоровий глузд», ступінь розуміння суспільних і моральних норм. Він передбачає також вирішення дитиною певної ситуації.

Субтест встановлення подібності вимірює здатність до класифікації, впорядкування сприйнятого матеріалу, абстрагування, порівняння, виявлення подібності й відмінності.

Субтест повторення цифрових рядів складається із двох частин: повторення цифр у прямому й зворотному порядку.

У словниковому субтесті пропонується список слів із завданням пояснити їхнє значення. У цьому субтесті оцінюється словниковий запас.

Усі ці субтести вимірюють вербальний фактор. Набір невербальних субтестів вимірює практичний або невербальний інтелект.

Субтест знаходження відсутніх деталей являє собою 15 зображень, у кожному з яких бракує однієї деталі. При цьому вивчаються особливості зорового сприйняття, спостережливість, здатність відрізнити істотні деталі від несуттєвих.

Субтест кубиків – це 10 зразків малюнків, які потрібно відтворити, користуючись набором кубиків. Тут вивчається сенсорно-моторна координація, легкість маніпулювання, здатність до синтезу цілого із частин.

Субтест послідовних картинок припускає вісім серій картинок, кожна серія об'єднана сюжетом, і дитина повинна їх упорядкувати відповідно до їхньої тимчасової послідовності.

Залежно від того, наскільки швидко й правильно вирішується завдання тесту, яка в цілому кількість їх вирішення за відведений час, визначається рівень розвитку інтелекту. Наразі у процесі діагностики інтелектуального рівня індивіда робиться акцент не на рівні розвитку інтелекту, а на аналізі розподілу розсіювання оцінок за окремими субтестами, а також на оцінці вербального й невербального інтелекту.

Якщо проаналізувати тест Д. Векслера, то стає зрозуміло, що з його допомогою можна визначити всі змінні, що становлять інтелект: сприймання, увага, пам'ять, логічне мислення в його образній та словесній формах. Тому, взявши за основу поняття «інтелект» у широкому значенні, ми будували тестову методику виявлення обдарованості, долучаючи до неї набір субтестів, адекватних дитячому віку.

У структурі обдарованості важливе місце займає творчість. З точки зору психології творчість розуміють як процес створення чогось нового для даного суб'єкта. Тому зрозуміло, що творчість у тій або іншій формі не є долею «вибраних», вона доступно кожному. І школяр, який засвоює нові знання, вирішує нове, незнайоме завдання, і робітник, який виконує нове технічне завдання, і комбайнер, якому необхідно в процесі збирання врожаю врахувати вологість колосся, напрямок вітру, – усі вони займаються творчістю, вирішують творчі завдання.

Таким чином, у психологічному аспекті творчість необхідно розуміти як процес створення, відкриття чогось нового, раніше невідомого для конкретного суб'єкта.

Згідно із вищезазначеним, творчу діяльність можна в загальному охарактеризувати, орієнтуючись на такі параметри, як суб'єкт (особистість) творчості, процес творчості, продукт творчості, умови, у яких відбувається даний творчий процес. Безперечно, що центром творчості, його основою буде сама особистість, суб'єкт, без якого практично нереальною є обдарованість.

Аналізуючи поняття обдарованості, дослідники розглядають різні аспекти та зв'язки. Так, наприклад, часто ставляться питання про зв'язок обдарованості й інтелекту, про роль середовища й спадковості в розвитку обдарованості, про механізми функціонування творчої обдарованості тощо. Д. Перкінсон виділяє три основні напрями у зв'язку з дослідженням інтелекту: 1) розвиток загального інтелекту;

2) дослідження ефективних стратегій вирішення проблем; 3) специфічність прояву інтелекту в різних видах діяльності. Згідно з розробками П. Спірмена та А. Дженсена, загальний інтелект пов'язується з фактором, що відображає швидкість переробки інформації, а за дослідженнями Г. Гарднера, інтелект можна підрозділяти відповідно до різних підсистем нервової системи – за спеціалізацією й переробкою інформації (вербальної, просторової та ін.). Цікавою є запропонована Д. Перкінсоном модель творчої обдарованості, що охоплює шість якостей, а саме:

- орієнтацію на естетичні цінності (вихід за межі «чистого» раціоналізму);
- уміння виділити далеку перспективу (відхід від складених уявлень, штампів);
- рухливість і гнучкість мислення (розгляд альтернатив, різних граней проблеми та ін.);
- роботу на межі можливостей, здатність ризикувати, не боятися невдач;
- сполучення об'єктивності й суб'єктивності в підході до проблеми (всебічно бачити проблеми й довіряти своїй думці);
- залежність творчості від внутрішньої мотивації.

Говорячи про обдарованих й талановитих дітей, Ф. Гортвиц і М. Обрайен також розглядають подібні питання, у тому числі й інтелектуальну обдарованість. Традиційний підхід, як вони нагадують, пов'язує обдарованість із високими показниками «коефіцієнта інтелектуальності» (130 балів і вище), але останні дослідження далеко не завжди встановлюють кореляцію. Тому, як про це говорить і Р. Гріндер, дослідники у цьому випадку використовують показники за особливостями переробки інформації, як наприклад Р. Стернберг. Останній виділяє три типи здібностей, що характеризують інтелект, зокрема швидке залучення інформації на високому рівні. Відповідно до цього показника обдарованості буде визначатися ефективність взаємодії між виявленням проблеми, розробкою стратегії її вирішення та вибором релевантної інформації. Як згадувалося раніше, Г. Гарднер відстоює точку зору, згідно з якою інтелект проявляється в окремих сферах, і відповідно можна говорити про типи інтелекту: вербальний,

музичний, логіко-математичний, зорово-просторовий, тілесно-руховий й особистісний.

Особливо ставиться питання про вплив середовища (зокрема родини), соціальних умов у цілому на особливості прояву й формування інтелекту. Спеціально розглядаються особливості навчання обдарованих дітей, зокрема вибір програм, серед яких можна виділити програму збагачення Дж. Рензулі й програму прискореного розвитку Дж. Гопкінса.

Ф. Гортвіц і М. Обрайен вважають, що творчу обдарованість потрібно вивчати за трьома основним напрямками:

- вивчати механізми інтелектуальної діяльності (засвоєння знань, їх зберігання, постановка та вирішення проблеми);
- визначати спеціальні й особистісні характеристики обдарованих індивідів;
- проводити порівняльну оцінку різних стратегій навчання.

А. Танненбаум, реалізуючи психосоціальний підхід до вивчення обдарованості, вважає, що обдарованість визначається комбінацією п'яти факторів: 1) високим рівнем загального інтелекту; 2) наявністю спеціальних здібностей; 3) певними особистісними особливостями; 4) впливом середовища; 5) щасливим випадком і вдачею. Автор зазначає, що успіх залежить від наявності всіх цих п'яти факторів, тоді як відсутність одного з них може призвести до невдачі. Для того, щоб творча обдарованість могла проявлятися й розвиватися, необхідні сприятливий культурний клімат, турбота оточуючих, заохочення, а іноді й тиск ззовні. Зрозуміло, що особливу роль при цьому відіграє домашнє середовище, батьки, їхня поведінка.

Багато зарубіжних дослідників спеціально розглядають роль власної активності у творчих досягненнях (Г. Грубер, Р. Альберт, М. Рунко, Дж. Волтерс, Г. Гарднер, А. Танненбаум і багато інші), а також роль особливих умов, особливостей, переживань (те, що деякі автори називають «зустріч із дивом», «поворотний» момент у житті й т. п.), тобто, за термінологією Дж. Волтерса й Г. Гарднера, «переживань, що кристалізують», пов'язаних з теорією множинності інтелектів Г. Гарднера – вербального, музичного, логіко-математичного, моторного, просторового, внутрішньо особистісного й міжособистісного. Ця

теорія припускає свого роду схильність ще на біологічному рівні до переробки інформації певного типу.

Розробка концепції обдарованості вимагає здійснення її аналізу, йдеться як про загальну обдарованість, так і про її різні переваги й спрямованості; тому насамперед варто говорити про такі види обдарованості, як наукова, технічна, художня і т. д. До найбільш часто виділених сфер творчості, а отже, творчої обдарованості можна додати спектр інших сфер, у тому числі й таких «малотворчих», що пов'язані, скажімо, з побутовою, ситуативною творчістю та ін. Обмежимося, однак, лише технічною обдарованістю. Тому є низка причин, серед яких головними є ті, що визначають самі можливості аналізу: до останнього часу в Україні проведено зовсім небагато досліджень обдарованості, лише деякі з них безпосередньо стосуються різних її видів, насамперед технічної обдарованості.

З іншого боку, не варто забувати про роль техніки в нашому житті, вона вже зараз є досить важливою, а в майбутньому навряд чи можна очікувати її зменшення, скоріше навпаки. Говорячи про технічну обдарованість, можна виділити два її різновиди: перший пов'язаний зі створенням нових технічних пристроїв (конструювання, проектування, винахідництво), другий – з використанням техніки, її обслуговуванням, ремонтом тощо (операторська діяльність у різних формах, робота із приладами та ін.).

Говорячи про систему творчого потенціалу в цілому, доцільно розглянути більш докладно ті складові, якими його «наповнюють» фахівці. Найчастіше у цьому процесі вживаються складові, названі «творчими здібностями».

Так, в одному з досліджень виділено такі основні здібності: неабияка енергія, математичні здібності, спритність, винахідливість, пізнавальні здібності, чесність, прямота, безпосередність, прагнення до володіння фактами, прагнення до володіння принципами (закономірностями), прагнення до відкриттів, інформаційні здібності, легкість, здатність легко пристосовуватися до нових фактів і обставин, завзятість, наполегливість, незалежність, здатність визначати цінність явищ і висновків, здатність до співробітництва, інтуїція, творчі здібності.

Виділяють такі складові творчого потенціалу: прагнення до розвитку, духовного росту; здатність дивуватися в момент зіткнення з новим, незвичайним; здатність повністю орієнтуватися в проблемі, усвідомлювати її стан; спонтанність, безпосередність; спонтанна гнучкість, адаптивна гнучкість; оригінальність; дивергентність мислення; здатність до швидкого набуття нових знань; сприйнятливість (відкритість) стосовно нового досвіду; здатність легко долати розумові межі й перепони; здатність уступати, відмовлятися від своїх теорій; здатність «народжуватися щораз повновому»; здатність відкидати несуттєве й другорядне; схильність до важкої завзятої праці; схильність до складання складних структур з елементів, до синтезу; здатність до розкладання, аналізу, до комбінування, до диференціації явищ; ентузіазм; здатність до самовираження; внутрішня зрілість; скептицизм; сміливість; мужність; «смак» до тимчасового безладдя, хаосу; прагнення залишатися упродовж тривалого часу на самоті; підкреслення свого «Я»; впевненість в умовах невизначеності; терпимість до неясності, двозначності, невизначеності.

Представлені списки якостей досить точно відображають сутність як творчого потенціалу, так і низки складових, важливих для досягнення успішного результату в діяльності творчої особистості. Необхідно також провести певні аналогії й зробити спробу певної класифікації та об'єднання деяких з них у певні блоки.

Варто зіставити такого роду реєстри з інтегральними структурами. Так, наприклад, О. Матюшкін, спираючись на роботи відомих дослідників (Н. Лейтес, Б. Теплов, В. Крутецький, Е. Ігнат'єв, Є. Голубєва, В. Русалов, І. Равич-Щербо, А. Запорожець, Н. Поддьяков, А. Брушлинський, Т. Кудрявцев, Дж. Берлайн, Я. Пономар'єв та ін.), намагається обґрунтувати наступну синтетичну структуру творчої обдарованості, долучаючи до неї:

- 1) домінуючу роль пізнавальної мотивації;
- 2) дослідницьку творчу активність, що виражається у виявленні нового, у постановці й вирішенні проблем;
- 3) можливості досягнення оригінальних рішень;
- 4) можливості прогнозування й передбачення;

5) здатності до створення ідеальних еталонів, що забезпечують високі естетичні, моральні, інтелектуальні оцінки.

При цьому О. Матюшкін вважає принципово важливим зазначити, що обдарованість, талановитість необхідно пов'язувати з особливостями функціонування «творчої людини». У цьому з ним можна повністю погодитися, тим більше, що наші власні дослідження вже упродовж досить тривалого часу були орієнтовані саме на цей напрям.

Дослідження багатьох вчених дозволяють виділити в системі творчого потенціалу наступні основні складові:

- задатки, схильності, що проявляються в підвищеній чутливості, певній вибірковості, перевагах, а також у динамічності психічних процесів;

- інтереси, їх спрямованість, частота й систематичність прояву, домінування пізнавальних інтересів;

- допитливість, прагнення до створення нового, схильність до пошуку й вирішення проблем;

- швидкість у засвоєнні нової інформації, створення асоціативних масивів;

- схильність до постійних порівнянь, зіставлень, вироблення еталонів для наступного відбору;

- прояв загального інтелекту – розуміння, швидкість оцінок і вибору шляхів вирішення, адекватність дій;

- емоційна забарвленість окремих процесів, емоційне відношення, вплив почуття на суб'єктивне оцінювання, перевагу і т. д.;

- наполегливість, цілеспрямованість, рішучість, працьовитість, систематичність у роботі, сміливе прийняття рішень;

- креативність – уміння комбінувати, аналізувати, реконструювати, схильність до зміни варіантів, економічність у розв'язках, використанні засобів, часу і т. д.;

- інтуїтивізм – здатність до понадшвидкого розв'язку, оцінок, прогнозів;

- порівняно більш швидке оволодіння вміннями, навичками, прийомами, технікою праці, ремісничою майстерністю;

- здатності до вироблення особистісних стратегій і тактик у процесі вирішення загальних і спеціальних проблем та завдань, по-

шуках виходу в складних, нестандартних, екстремальних ситуаціях і т. п.

Наразі зарубіжній та вітчизняній у психології велика увага приділяється вивченню фундаментальної здібності людини – творчості як здібності неординарно й оригінально вирішувати проблемні ситуації. У зарубіжній психології цю здатність називають креативністю.

Причиною для виділення такого типу інтелектуальних здібностей стали дані про відсутність зв'язку між рівнем інтелекту індивіда й успішністю вирішення проблемних (творчих) ситуацій. Упродовж тривалого часу вважалося, що креативність автоматично пов'язана з рівнем розвитку розумових здібностей, виражених у коефіцієнті інтелекту. Тому чим вищим є рівень розвитку інтелектуальних здібностей, тим вищим є творчий потенціал людини. Однак у роботах багатьох дослідників експериментально доведено, що таке трактування креативності не охоплює всі характеристики. Виявилося, що творчі можливості людини не можна вимірювати за допомогою коефіцієнта інтелекту, і тому для виміру творчості необхідний новий коефіцієнт – «коефіцієнт креативності». Безліч досліджень присвячено з'ясуванню того, різні або однакові здібності представляють інтелект і креативність. Результати цих досліджень є суперечливими. Проаналізувавши велику кількість робіт, присвячені дослідженню інтелекту і креативності, деякі дослідники з'ясували, що здібність до творчості й рівень інтелекту не завжди збігаються.

Роботи американського Інституту оцінок досліджень, у яких використовувався інший спосіб виміру креативності – не тестовий, а за рівнем творчих досягнень у тому виді діяльності, яким займалися випробувані, дали матеріал на користь дихотомії креативності й інтелекту.

Ці дослідження дають підставу для виділення креативності як поняття того ж рівня абстракції, що й інтелект, але більш невизначено вимірюваного. Проте для його виміру використовують набори різних тестових методик.

Класифікуючи методики креативності, можна виділити наступні три групи:

- 1) тести, що жорстко регламентують діяльність випробуваного;
- 2) тести, що слабо регламентують діяльність;

3) тести, що не регламентують діяльність.

До першої групи належать, наприклад, класичні тести інтелекту Г. Айзенка. Вони передбачають обмеженість у часі виконання завдання, чітку фіксованість відповідей, єдиноможливу вірну відповідь. Подібні тести, як правило, пред'являються групі випробуваних, що створює атмосферу змагання, яка не завжди стимулює прояв креативності. Сам факт, що випробуваний повинен за стислий проміжок часу і в присутності групи виконати певне завдання, що можливо нецікаве, значно обмежує прояв творчих здібностей.

Особливо важливе значення в психології надається питанням діагностики розвитку креативності у дітей. Дані засвідчують, що рівень креативності дитини визначається середовищем: чим інформативнішим є середовище, тим вищою є креативність. Тому діти із привілейованих класів одержують більш високі оцінки за тестами креативності, ніж діти із середнього й нижчого класів (відмінності на рівні значимості). Не менш значимим є спосіб навчання дітей у школі: оцінки креативності дітей набагато вищі в класах з неформальною атмосферою й організацією навчання (дослідження Л. Мишела, 1968).

Багато дослідників вважають, що така мінливість креативності та її залежність від обставин унеможливають прогнозування успішності творчої діяльності в майбутньому. Тобто, якщо властивість розвивається, за її одноразовим виміром не можна передбачити якою вона стане в майбутньому. Це продемонструвало дослідження Н. Когана та Е. Панкова, у якому досліджувався рівень креативності американських школярів після 5-ти і 10-ти років навчання із творчими досягненнями за результатами закінчення школи (тобто відповідно через 7 років і через 2 роки). Прогностична валідність змін креативності в 5-му класі повністю була відсутня (кореляції порядку 0,01–0,04). Для вимірів у 10-му класі був значимим лише один коефіцієнт кореляції: 0,49.

У структурі обдарованості важливе місце посідає мотиваційно-особистісний компонент. Особистісний підхід у вивченні креативності характеризується особливою увагою до емоційних і мотиваційних факторів, що належать до цієї властивості. Стосовно особистісних особливостей, пов'язаних із креативністю, результати різних дослі-

джен схожі. Виділено деякі особистісні риси (самовпевненість, агресивність, самовдоволення, невизнання соціальних обмежень і чужих думок та ін.), що відрізняють людей креативних від некреативних. На думку деяких психологів, це свідчить про існування загального типу креативної особистості, на відміну від типу особистості некреативної.

Немає єдиної точки зору й стосовно мотиваційних характеристик креативності. Одні дослідники вважають, що креативні індивіди мають загальну тенденцію до самовираження, досягнення «відповідності своїм можливостям». Згідно із іншою точкою зору, мотивація креативних являє собою тенденцію до ризику, засновану на бажанні досягти й перевірити свої певні можливості.

Обдаровані діти відрізняються один від одного за багатьма особистісними рисами, наприклад за самооцінкою й показником самокритичності. Для обдарованих дітей типовою є рання потреба досконалості, досягнення вищого рівня в чому-небудь (перфекціонізм). Обдаровані діти часто дуже критичні до себе. Для них характерні ексцентричні ідеї й вчинки, енергійна й нетрадиційна поведінка. Вони посидючі й цілеспрямовані під час виконання завдань та цікавих для них занять. Якщо якісь вимоги суперечать інтересам обдарованих дітей або видадуться їм безглуздими, то вони різко ними відкидаються.

Істотними також є статеві відмінності: творчо обдаровані хлопчики володіють багатьма рисами, що стереотипно вважаються «жіночими» – інтроспективністю, чутливістю, яскраво вираженим естетичним началом. З іншого боку, творчо обдаровані дівчата проявляють багато традиційно чоловічих якостей – незалежність, самоствердження, честолюбство.

Обдаровані діти критично ставляться до своїх досягнень, не задовольняються результатами своєї діяльності. Вони часто ставлять перед собою завищені цілі, є більш сприйнятливими до сенсорних стимулів, краще розуміють відносини й зв'язки, а тому схильні до критичного ставлення до себе й оточуючих. Вони дуже вразливі, часто сприймають слова або невербальні сигнали як прояв неприйняття себе оточуючими: дитина постійно реагує на різного роду роздратування, стимули, через що вважається гіперактивною, тому й відволікається.

Характерними їхніми рисами є схильність монополізувати увагу дорослих своєю невичерпною допитливістю, нетерпимість до дітей, які мають нижчий за їхній рівень інтелекту.

Обдаровані діти мають: а) загострене почуттям справедливості, дивні міркування на моральні теми; б) багато фантазують і можуть грати з уявними братами й сестрами, друзями; в) дуже чутливі до гучного; г) можуть спати менше звичайних дітей.

Настрій обдарованих дітей найчастіше поєднується з більшими емоційними перепадами. Обдаровані діти формують особливі особистісні системи цінностей.

У сучасній психології існує така точка зору, що особистість охоплює риси, які, визначаючи спрямованість особистості, її здатності й характер, становлять підставу самої особистості й визначають її психологічну сутність. На думку відомого психолога С. Рубінштейна, вивчення психічної сутності особистості охоплює три основні питання. «Перше питання, на яке ми прагнемо одержати відповідь, коли прагнемо довідатися, що являє собою та або інша людина, говорить: “Чого він прагне, що для нього привабливо, до чого він прагне?”. Це питання про спрямованість, установки, тенденції, потреби, інтереси та ідеали. Але далі природно постає питання: “А що він може?”. Це питання про здібності, дарування людини. Однак здібності – це спершу тільки можливості; для того, щоб знати, як реалізує й використовує їх людина, нам потрібно знати, що він є, що з його тенденцій і установок увійшло в плоть і кров і закріпилося в якості стрижневих особливостей особистості. Це питання про характер людини» [97].

Психічні властивості особистості не дані людині від народження; вони формуються, закріплюються, розвиваються в діяльності, у процесі життя людини. Розглядаючи обдарованість у структурі, що формується, або зрілої особистості, необхідно враховувати спрямованість обдарованої людини, а не лише здібності. Можна із впевненістю сказати, що обдарованість впливає на всю структуру особистостей.

Спрямованість – це сукупність стійких мотивів, що орієнтують діяльність людини. Вона проявляється через інтереси, мету, схильності, переконання й ідеали. Говорячи більш простою мовою, спрямованість людини – це те, заради чого людина живе, діє та працює, те, що

має для неї цінність; діє людина задля добра або зла, справедливості або задоволення своїх матеріальних потреб.

Здібності – індивідуально-психологічні особливості особистості, що є умовою виконання тієї або іншої продуктивної діяльності. Здібності – це ядро, центральний компонент обдарованості, але обдарованість повністю ними не вичерпується. Для високих досягнень у діяльності, за якими, насамперед, судять про обдарованість, необхідними є й певні риси характеру.

Характер у перекладі із грецького означає «карбування», «печатка». Характер зазвичай розуміють як ті властивості особистості, що відображаються на всіх її проявах і виражають специфічне для неї ставлення до світу інших людей та до себе. Риси характеру – це ті істотні властивості людини, з яких з певною логічністю випливають певна лінія поведінки й певні вчинки. Це основні, найбільш істотні властивості особистості.

Вже в ранньому дитинстві формуються два типи характеру обдарованих дітей: один – рухливий, веселий, комунікативний, відкритий, з гарним мовним розвитком, нерідко з лідерством у дитячих іграх, вигадуванням ігор, жартів, витівок; інший – замкнений, тихий, поглинений своїми внутрішніми переживаннями, який міркує, ставить запитання переважно філософського характеру, але лише своїм близьким, іноді сором'язливий, лякливий. Діти з характером другого типу можуть упродовж тривалого часу перебувати під владою емоційних вражень. У цих дітей теж гарний мовний розвиток, але вони більш стримані й діляться своїми роздумами далеко не з усіма.

Підтвердимо викладене даними наших самоспостережень за поведінкою обдарованих дітей. Наведемо приклад з розповіді Ірини М.: «Уроки я роблю швидко, потім кличу своїх однокласників пограти. Моя подружка Люда не прагнула показувати, що вона ще не впоралася з домашнім завданням, і тому завжди мені говорила, що всі вже зробила. У результаті в Люди у чверті були навіть незадовільні оцінки. Я завжди була ініціатором усіх витівок. А в школі мені часто ставало нудно на уроках, тому що я всі вже знала. Один раз я навмисно відгвинтила деталь у програвачі, організувала його “лагодження”. Увесь клас був у роботі. У результаті урок було зірвано, а вчителька не

могла зрозуміти, чому поламався програвач. Взагалі я росла дитиною самостійною, якщо болів зуб або була порізана нога, то сама без батьків ішла до лікаря».

А от що розповідає про себе провідний інженер-конструктор одного із заводів м. Києва: «Виховувалася я двома бабусями. Вони в мене були спадковими дворянками. Вважали, що я насамперед повинна вміти шити, вишивати, малювати. Мої бабусі родом з бунінських місць. Атмосфера тих місць начебто поселилася в нас у будинку. У нас була велика бібліотека, бабусі багато знали віршів, добре розбиралися в літературі, історії. Із захопленням читала і я, в основному романтичні твори. У дитинстві була дитиною тихою, мрійливою, багато друзів у мене не було. Любила дивитися на зірки. У старших класах відвідувала астрономічний гурток. Так з'явився інтерес до оптики».

Риси характеру обдарованої дитини змінюються відповідно до віку. Деякі з них зникають, нівелюються, інші, навпаки, зберігають свою автономність. Інтровертовані, замкнені обдаровані люди внаслідок своєї некоммуникативності можуть проявляти деякі риси наївності, нерозуміння вчинків інших людей, невміння управляти, керувати іншими.

У своїй професійній діяльності обдаровані люди дуже честолюбні. Для прикладу можна навести наступну історію. Друг одного інженера, назвемо його А.С., серйозно занедужав. Йому потрібно було зробити досить неприємні маніпуляції. Спостерігаючи, як страждає друг, А.С. дорікнув лікарям за їхню безпорадність. «От ви, інженер, і зробіть нам гарний прилад для таких випадків», – відповів лікар. Такий докір вразив А.С. У вільний від роботи час він розібрався в суті проблеми, сам сформулював технічне завдання й зробив необхідний прилад, що максимально щадить пацієнта й дуже зручний у використанні.

Обдаровані люди є спостережливими. Складовими цієї якості є захоплено-дитяче сприйняття світу, свіжість почуттів, непритупленість відчуттів. У бесіді із психологом один із винахідників виразив це в такий спосіб: «Я намагаюся дивитися на речі так, начебто я їх бачу вперше». У психології існує поняття «шаблонність сприйняття». Суть його полягає в тому, що людина бачить звичні для неї речі, не вдвля-

ючись в деталі. В обдарованих людей така шаблонність набагато знижена.

Вивчаючи біографії обдарованих людей, не можна не звернути увагу на такі якості, як працездатність, скрупульозність, що іноді досягає характеру педантичності. Один із винахідників, провідний конструктор великої сучасної установи розповідає про себе: «У школі я був ледарем, хоча вчився добре, завжди домашні завдання робив на перервах, на ходу, систематично не займався. Те ж саме відбувалося у вузі. Якщо що-небудь цікавило, то міг тижнями сидіти над розв'язком завдання, а так не любив щось сам малювати, конспектувати. Найбільше подобалися курсові проекти, на них я вчився».

Обдаровані люди відрізняються захопленістю своєю справою, вірять у те, що всього можна досягти в житті, проявляють самовіддане й чесне ставлення до справи. Типові висловлення про себе вчених, винахідників, інженерів: «Усе роблю сам, намагаюся ні в кого не запитувати»; «Коли сам чогось домагаєшся, то дуже цікаво»; «Уся справа в часі, який потрібно витратити, щоб досягти своєї мети»; «Якщо чогось захотілося, то обов'язково доб'юся».

У дитинстві неординарні розумові здібності, наявність серйозних інтересів стає причиною того, що обдаровані діти дружать із людьми старшими за віком, тому що з однолітками їм нецікаво. Це ще один зі стимулів прискореного розвитку обдарованості. Нерідко підлітки знаходять для себе дорослих людей, які в їхньому житті стають справжніми вчителями. Це не просто наставники, керівники в певній справі, але для обдарованих підлітків вони є втіленням їхніх ідеальних уявлень про людину.

Обдаровані люди (і молоді, і зрілі) створюють свій мікросоціум, свій світ, наповнений реальними справами, пізнанням невідомого. Ділові відносини здобувають риси дружніх. Такими вчителями для обдарованих підлітків можуть бути шкільні вчителі, керівники гуртків, викладачі ВНЗ, батьки, знайомі батьків, вчені і т. д.

Ще одна риса обдарованих людей – вміння зібратися, активізуватися, не розгубитися у складних ситуаціях. Іноді вони вирішують складні завдання в умовах браку часу й інформації краще, ніж у звичайних умовах.

Характер тісно поєднується зі здібностями: іноді він допомагає їхньому розвитку, а в деяких випадках, навпаки, гальмує. Так, людині легше знайти друзів, учителя, одержати необхідну інформацію, якщо вона має товариський характер. В інших випадках, якщо люди замкнені, то характер заважає виявленню здібностей. Прихованість характеру, несвідоме прагнення дитини звільнитися від зайвої опіки може перешкодити своєчасній реалізації високих розумових здібностей.

Наведемо один із цікавих прикладів. Молодій, обдарованій в музиці дівчині педагоги пророкують велике майбутнє. У неї чудові музичні здібності: абсолютний слух, почуття ритму, гарний музичний смак. Але виступаючи на сцені, вона напружується та лякається, тому грає набагато гірше, ніж у знайомій ситуації класних занять. Як з'ясувалося, її найбільше лякає на сцені те, що потрібно показувати свої почуття, хоча й через музику, але все-таки зовсім незнайомим людям. Вона турбується, що люди подумують, що ці почуття належать особисто їй. З розмови з'ясувалося, що в родині в цієї дівчини взагалі не прийнято виражати свої почуття й розповідати про них іншим.

Третій компонент особистості – спрямованість – проявляється в мотивах діяльності, спонуканнях, ідеалах. Найбільш значимими для обдарованої особистості є наступні мотиви.

Мотив творчості. Діяльність будується заради пошуку нового, невідомого, загадкового, незвичайного. Людині подобається робити те, чого ще не було, вона одержує насолоду від самого процесу праці. Її ціль – створити нове.

Пізнавальний мотив. Людина довідується в процесі творчості щось для себе невідоме, набуває нових знань. Для неї це становить цікавість, інтерес.

Мотив досягнення. Діяльність людини спрямована, насамперед, на найвищі результати. Ціль для неї – зробити що-небудь якнайкраще.

Мотив інтересу до певного виду діяльності. Людина має спеціальні задатки й відчуває схильність, потяг до заняття певною справою. Пробудження інтересу може відбуватися часто ситуативно, коли певна подія сильно емоційно вплинула на вразливу обдаровану людину, змусила зацікавитися тим або іншим явищем, предметом. Г. Альтшул-

лер, винахідник і розробник теорії розв'язку винахідницьких завдань, називає такі ситуації в житті людини «зустріччю з дивом», коли ті або інші явища природи, науки, техніки вражають і дивують людину, «запалюють» її творчу активність.

Серед мотивів зовнішнього плану, які благотворно впливають на розвиток обдарованості й творчу діяльність, можна виділити такий соціальний мотив, як *мотив змагальності*: «Я зроблю краще, ніж інші, швидше» і т. д. Можливий також *мотив свідомої самореалізації* й *самоствердження*. Мотиви самоствердження через творчість наявні тоді, коли соціальне середовище достатньою мірою сприяє розкриттю здібностей людини. Підтвердимо сказане одним із прикладів. У дитинстві в дівчинки з батьками не було емоційної близькості. Усю відповідальність за вчинки дитини батьки поклали лише на саму дитину. Фізичні нездужання дівчинки оцінювалися як наслідок слабкості характеру, ледве чи не як негативна риса особистості. Дитина завжди приховувала від батьків свої невдачі в житті. Поступово в дівчинки виникло бажання довести своїм батькам самоцінність і свою значимість. Вона сумлінно вчилася та займалася спортом, перемагала в предметних олімпіадах і спортивних змаганнях. У цьому процесі розкрилися її здібності до фізики й математики. Заняття захопили дитину. Так, ціль зовнішнього плану – довести свою цінність, що виникла ще в дитинстві, природно, не до кінця осмислена й усвідомлена в такому віці, стала ціллю внутрішнього плану – пізнати більше, зайняти себе цікавою діяльністю.

Серед мотивів зовнішнього плану варто зауважити ситуації, коли людина за допомогою творчості намагається захистити себе в травмуючих, життєво кризових ситуаціях. Творчість стає «щитом», який захищає особистість від руйнівного впливу фрустрації, забезпечує можливість людині зберегти свою цілісність. Іноді саме стресова ситуація допомагає виявитися творчим здібностям.

Наведемо опис ситуацій, які конкретно характеризують прояв мотивації в житті обдарованої людини.

Провідний інженер І. М.: «Я вибрала своєю спеціалізацією оптику як найбільш таємничу, недостатньо досліджену, а в інших сферах фізики мені було начебто все зрозуміло» – пізнавальний мотив, інтерес

до певного виду знань.

Конструктор С. Л.: «У дитинстві в мене було багато друзів. Великий двір перед моїм будинком був справжнім роздоллям для наших ігор. З піску й глини ми ліпили будиночки, робили землянки. Кожен намагався зробити свій будиночок кращим. Я вважаю, що ця творча атмосфера змагальності в дитинстві й дала початок моєму особистому розвитку» – мотив змагальності, перемоги.

Архітектор К. Н.: «З дитинства любив робити все гарне, оригінальне» – мотив творчості.

Інженер К. С.: «Завжди прагну зробити все якнайкраще. Мій принцип життя – було б бажання досягти, а досягти можна всього. На змаганнях з автотестування хочеться заслужити похвалу не тільки в керівника, але й у хлопців. Адже вони прекрасно у всьому розуміються» – змагальний мотив.

Конструктор М. С.: «Заняття з технікою приносять задоволення, захоплюють так, що потім не можна вирватися» – мотив творчості.

Архітектор К. М.: «Якщо щось намітив зробити в цей день, то обов'язково намагаюся зробити. Якщо не виходить, то гніваюся. Якщо хтось відволікає, то намагаюся бути небагатослівним» – мотив досягнення.

Інженер Е. С.: «Мені все в житті цікаво. Багато читаю по своїй спеціальності – інженера-розраховувача конструкцій. Освоїла недавно комп'ютерну грамоту. Читаю курс підвищення кваліфікації працівникам в нашому закладі, а ще викладаю спецкурс по персональних комп'ютерах. Люблю музику, мистецтво, поезію, іноземні мови. Знаю англійську, німецьку, французьку, польську. Технічну літературу за фахом я вільно читаю іноземною мовою. У сумці в мене часто лежать різні словники, щоб заучувати нові слова. А іноді переключаюся на поезію, ношу з собою збірники, вчу вірші в транспорті» – пізнавальний мотив.

Розглядаючи роль мотивів у творчості, необхідно орієнтуватися на провідну роль змістовних, внутрішніх мотивів у процесі досягнення високих результатів діяльності. Якщо чільне місце займають зовнішні мотиви: визнання, збагачення, спонукання, тоді робота не приносить людині задоволення, талант сам себе руйнує.

Характеризуючи обдаровану дитину в цілому, можна констатувати такі її особливості:

1) інтелектуальний потенціал: гнучкість, швидкість, точність, дивергентність, економічність мислення; чіткість зорової, слухової пам'яті, здатність до наслідування; жива уява; тривала концентрація й зосереджена увага;

2) допитливість: внутрішня пізнавальна мотивація; відкритість до нового;

3) ініціативність: постійна активність і зайнятість; більша працездатність; любов до ризику; любов до труднощів;

4) незалежність: самостійність; прагнення до самовираження; віра у свої якості; критичність; реалістичність самооцінки;

5) наполегливість: відданість завданню; обдарованість, що породжує почуття напруженості;

6) передбачення: створення еталонів; орієнтація на далеку перспективу; прогнозування можливостей свого розвитку;

7) оригінальність, творчість: нестандартні розв'язки; прагнення до творчих занять; винахідливість;

8) ерудиція: високий рівень мовної виразності, великий словниковий запас; компетентність; систематичні й міцні знання;

9) психосоціальні характеристики: почуття справедливості; прагнення до лідерства; почуття гумору.

Дана шкала дозволяє виділити ознаки, що відрізняють обдаровану дитину:

1) дуже активна і завжди чимось зайнята. Вона прагне працювати більше за інших і займає себе заданою ким-небудь програмою;

2) наполегливо досягає цілей, прагне знати більш детально про вибраний об'єкт і вимагає додаткової інформації від дорослих, ставить багато запитань;

3) прагне вчитися, багато знати, домагатися успіхів. Заняття для неї є приємними, не сприймає заняття й навчання в школі як насьильство над собою;

4) здатна краще за інших займатися самостійно (наполегливо й завзято вимагає інформації про об'єкти, в умовах шкільного навчання самостійно працює з літературою, довідковим матеріалом);

5) уміє критично розглядати навколишню дійсність і прагне проникнути в суть явищ, не задовольняється поверхневим поясненням, навіть якщо воно для однолітків видається цілком достатнім;

6) ставить багато питань, зацікавлена в задовільній відповіді на них;

7) заняття в дитячому садку, а потім уроки в школі для неї цікаві тоді, коли використовується проблемний матеріал; однолітки ж волюбють вивчати добре сформульований і цілком зрозумілий матеріал;

8) порівняно зі своїми однолітками вона краще вміє розкривати відношення між явищами та їх причинами, знаходити загальне, маніпулювати логічними операціями, систематизувати, класифікувати;

9) ставить завдання, виконання яких вимагає відстрочки в часі, тобто мотивація діяльності має далеку перспективу.

Риси, що характеризують психічну діяльність обдарованої дитини:

– інтерес до розумової діяльності;

– компетентність, невластива віку;

– пошук причин, їх пояснення;

– допитливість розуму, прагнення відкривати й досліджувати нове (наприклад, інтерес до математичних ігор, ігор на кмітливість, інтерес до недослідженого взагалі);

– різноманітні інтереси, потреба в різноманітній інформації;

– обмірковані й великі знання;

– гарна пам'ять, багата фантазія, уява, винахідливість;

– пристрась до ігор, що вимагають сконцентрованої уваги, мають складні правила, уміння самостійно грати й працювати;

– володіння мовою на високому рівні, великий словниковий запас, невластивий її віку;

– завзятість, що проявляється на заняттях, пов'язаних із захопленням;

– готовність взяти участь у додаткових заходах, що активізують інтерес до навчання (конкурси, олімпіади і т. д.);

– вивчення найрізноманітніших книг (у тому числі атласів, словників і енциклопедій);

– глибока зацікавленість у науковому підході до проблеми;

– розвинене почуття справедливості;

– колекціонування; проведення експериментів у домашніх умовах;

- почуття гумору, підвищений інтерес до гумористичних малюнків;
- підвищене почуття відповідальності, акуратне виконання прийнятих зобов'язань, більша працездатність і прагнення працювати якнайбільше (довгі домашні твори, розв'язок складних математичних завдань, передчасне оволодіння матеріалом);
- гарна техніка розумової роботи (плановість, уміння розробити картотеку, порядок у речах, паперах, різних атрибутах, пов'язаних із захопленням).

В межах нашого дослідження розглянемо лише три види обдарованості – наукову, художню та літературну. Інші сфери обдарованості будуть спеціально, як вказувалося раніше, аналізуватися в наступних методичних розробках, що продовжать висвітлення цієї, поки ще багато в чому маловивченої як теоретично, так і практично, проблеми.

Наукова обдарованість. Як і у всіх творчих сферах людської діяльності, у науковій діяльності ми можемо говорити про специфічну обдарованість, орієнтуючись насамперед на саму специфіку цього роду діяльності. Ціль і зміст науки пов'язані з відкриттями, вивченням речовин, створенням нових технологій, препаратів тощо. До системи наук належить величезна кількість різних її видів, починаючи від філософії, психології та закінчуючи філологічними науками, науками про мікросвіт і т. д., проте вони різняться одна від одної предметом, об'єктом дослідження, характером наукової діяльності. Наприклад, астрономія, що має до того ж підвиди, етимологія, органічна хімія, політологія і т. д. Здається, що такого роду різноманітність створює майже непереборні труднощі для можливостей об'єднання наукових здібностей, наукової обдарованості в певну інваріантну схему, що дозволяє виділяти найбільш типові ознаки її прояву: саме наукова діяльність, як ми це зараз побачимо, відрізняється загальними для всіх її видів, процесуальними й структурними характеристиками, що й припускають наявність у вчених, науковців, дослідників відповідних якостей.

Отже, наукова діяльність пов'язана з відкриттям нових фактів, виявленням нових методів, розробкою нових теорій, гіпотез, виявленням непізнаних раніше закономірностей. Природно, що у зв'язку із цим основними якостями, що характеризують діяльність ученого, будуть якості його розуму, інтелекту, творчого мислення.

Варто зазначити, що у науковій діяльності, як і в будь-якій іншій, потрібно говорити про «двигуни» розуму, мотиви, що породжують і стимулюють наукову діяльність. Фахівці в цьому плані називають на-самперед такі «спонуки», як допитливість, пізнавальний інтерес, прагнення отримувати нову інформацію, набувати знання, розкрити чергову таємницю чого-небудь або кого-небудь. Саме спрямованість на пізнання, що задає «тон» поведінки особистості, наявність того, що часто називають дослідницькою домінантою, і характеризує фокусування змісту наукової діяльності, сенсу життя вченого, визначає його поведінку в цілому й у повсякденному процесі наукових пошуків. Якщо розглянути численні біографії вчених, то можна побачити, що саме згадані вище якості рано або пізно – в одних видах наукової діяльності раніше (наприклад, у математиці), в інших пізніше (скажемо, у філософії) – починають усе більшою мірою визначати їхню поведінку, стиль життя. Незвичайна допитливість, прагнення розгадувати буквально все – це супутники життя вченого, починаючи часом від раннього дитинства з усім відомих питань: «А чому? А як? А де?» і т. п.

Як було сказано, головним інструментом діяльності вченого є його розум, мислення, інтелект. Тут йдеться не просто про розумову активність, а про невпинні потреби дізнаватися нові факти, здійснювати нові аналітичні й синтетичні дії, що узагальнюють. При цьому важливим є те, наскільки широкий кругозір вченого, наскільки великі його ерудиція, загальний запас знань, світогляд, тому що залежно від них можна говорити про більш-менш високий рівень діяльності в цілому.

Активна розумова діяльність вченого характеризується більшою різноманітністю уявлень, задумів, гіпотез, ідей, які ґрунтуються на різноманітності асоціацій різного роду, що актуалізується під час зіткнення вченого з новим фактом, новим завданням, проблемою, певним об'єктом, предметом і т. д.

Безумовно, не можна залишити поза увагою особливу роль логіки, логічного мислення, логічних оцінок, які надзвичайно важливі для праці вченого. У будь-якому виді наукової діяльності логіка постійно відіграє важливу роль «критика», «коректора», «опонента». Звісно, не можна говорити, що саме здібності до логічних суджень є властивими

лише науковій діяльності (те ж саме важливо й для багатьох інших видів творчості, наприклад технічної, медичної тощо), але їхня роль у науці абсолютно органічна, на відміну, наприклад, від деяких видів художньої, літературної творчості, де цілком допускаються прямі відступи від законів формальної логіки (так, у сюрреалізмі ми маємо справу із цілком алогічними віршами, картинами, скульптурами та ін.). Наукові факти повинні бути аргументованими, доказовими, а це досягається насамперед за умови використання апарату формальної логіки.

Виявлення, аналіз фактів, їх осмислення пов'язані з високим рівнем спостережливості, що проявляється в умінні зауважувати, виділяти, робити первинну обробку – відсіювання, оцінка фактів, їхніх ознак, проявів. Спостережливість є важливою для всіх видів наукової діяльності, хоча може здатися, що в деяких наукових розробках вона є другорядною. Наприклад, в історії, математиці, філософії начебто немає особливої потреби проявляти особливу спостережливість порівняно з біологією, психологією, медичними науками. Але це лише на перший погляд. Насправді спостережливість у специфічному її прояві однаковою мірою потрібна у всіх видах наукової діяльності. Так, у бесіді один економіст, представник науки, у якій теж начебто й нема за чим спостерігати, а потрібно лише оперувати із цифрами, даними, вивчати тенденції, зазначав, що в сучасних умовах економіка може розраховувати на реальні успіхи й досягнення тільки за умови, якщо самі економісти будуть ретельно вивчати відповідні сфери праці, торгівлі, соціальні тенденції, політичні трансформації, повсякденне життя і т. д. А це означає, що економістові спостережливість потрібна майже не менше, ніж археологові або ботанікові. Варто також звернути увагу на обставину, що саме завдяки спостережливості вчений помічає, виділяє нове, незвичайне, оригінальне, тобто вона відіграє надзвичайно важливу роль у властиво творчій діяльності.

У наукових дослідженнях опису практичної діяльності вчених часто поряд з аналізом їхньої розумової діяльності в цілому розглядається наукова інтуїція або інтуїція вчених, специфіка співвідношення між свідомою, часто з перевагою логічних компонентів, діяльністю й неусвідомлюваною. Швидше за все механізми інтуїції у всіх видах

розумової діяльності людини є подібними, але для наукової діяльності характерні саме такі прояви інтуїції, що пов'язані зі здогадами, раптовими ідеями, які стосуються теоретичних положень, формул, будови речовини (у фізиці, хімії та ін.), узагальнення накопичених фактів тощо. При цьому інтуїція, здогади завжди повинні сполучатися саме зі свідомою їх обробкою, аналізом продуктів інтуїтивної діяльності логічними засобами.

Вчені практично всіх творчих працівників розділили на три основні категорії у зв'язку з перевагою усвідомлюваних або неусвідомлюваних елементів у загальній структурі їхньої розумової діяльності: інтуїтивісти, логіки й змішаний тип. Відповідно в інтуїтивістів переважають або дуже часто й суттєво проявляються саме здогади, «стрибки» думки без чіткого їх усвідомлення; для логіків характерна переважно свідомо обробка фактів, свідомий їхній пошук, аналіз процесів, співвідношень, побудова гіпотез; відповідно для змішаного типу характерним є приблизно рівномірне поєднання того й іншого. Суто статистичних даних поки із цих питань немає, але якщо проаналізувати відповідні публікації, то можна стверджувати, що в загальному переважають змішаний і логічний типи, «чистих» інтуїтивістів набагато менше.

Вчені давно звернули увагу на той факт, парадоксальний на перший погляд, що для діяльності вченого значною мірою важлива уява, фантазія. Так, вони потрібні не лише художникам, письменникам, поетам, але й не меншою мірою вченим. Йдеться про специфічну фантазію. Якщо в художника вона пов'язана з яскравими образними уявленнями, барвистими картинами, то у вченого фантазія оперує, як і у властиво розумових процесах, формулами, часто суто фантастичними теоріями, уявленнями про матерію, її рух, особливості речовин, рослин, тваринного світу, поведінки людини, космосу й т. п. залежно від конкретної наукової діяльності та наукової сфери.

Важливим є також те, що в діяльності вченого більш значну роль відіграють емоції, почуття, які надають його розумовому пошуку особливе забарвлення, стимулюють його творчу активність, зміцнюють (або часом руйнують, якщо це негативні емоції й почуття) віру у свою діяльність, правильність обраної стратегії пошуку, наповнюють радо-

щами, коли є певні проміжні й кінцеві досягнення у процесі розробки тієї або іншої ідеї, здійснення намічених планів, перевірки робочої гіпотези. Незалежно від типу темпераменту справжній вчений відрізняється підвищеною чутливістю до своєї діяльності, а часто дійсною пристрасністю, пристрасною до своїх пошуків та роботи, що буквально захоплює особистість і багато в чому її визначає. Із цього приводу є багато висловлень та спостережень.

Зокрема, відомий російський фізіолог ХХ ст. І. Павлов, звертаючись до молоді, призивав її бути саме жагучою у своїх наукових пошуках. Інтелектуальна пристрасність, активне емоційне ставлення до пізнання – це ті найважливіші стимули, що суттєво визначають процес і кінцевий результат наукового дослідження, пошуку, який нерідко триває упродовж багатьох років.

Саме діяльність, а іноді майже непереборні наукові і не лише наукові труднощі вимагають від ученого найбільшого терпіння, витривалості, емоційно-вольовій стабільності. Лише в окремі періоди розвитку людства, однак не в усіх країнах і не для всіх учених, бували періоди переважно комфортного існування, наявності підтримки, забезпечення матеріальної сторони досліджень і побуту. Часто, навпаки, вченим доводилося й доводиться буквально продиратися крізь «джунглі труднощів і складностей», долати природні й штучні бар'єри, окрім суто наукових, пов'язаних зі складністю проблеми, що вирішується. Прикладом цього є такі вчені, як Г. Сковорода, К. Ціолковський, С. Корольов, які долали величезні труднощі, здійснюючи свою головну місію – місію видатних учених. Г. Сковорода вів блукацьке життя, життя аскета (і добровільного, і вимушеного), створюючи одну з найбільших філософських систем, що дотепер ще до кінця незрозуміла і неоцінена, а також писав вірші. К. Ціолковський більшість своїх оригінальних розробок здійснював у сараї, використовуючи найчастіше саморобні, примітивні пристосування, переживав з родиною голод і розруху, став глухим, втратив сина. Усі вони та їм подібні вчені проявляли найбільшу волю, завзятість, не покорялися обставинам, мирським відволіканням і потягам, які також можуть зіграти фатальну роль у житті творчої людини, і не лише поета, художника або музиканта. Прикладів і зараз багато, але,

на жаль, і вчені також піддані різним слабостям. Так, зокрема, у пресі іноді публікують дані про алкоголізм серед учених, про корупцію. Тому далеко не кожний може залишити після себе епітафію подібну до тої, яку залишив Г. Сковорода: «Світ ловив мене, але не спіймав!».

Отже, моральний аспект відіграє в житті й діяльності вчених вагомую роль. Варто лише згадати вчених, чиї розробки пов'язані з атомною енергетикою, радіобіологів, медиків, психологів, і одразу стає зрозуміло, наскільки важливий у їхній діяльності саме моральний фактор. Адже від того, якими є переконання та основні моральні принципи вчених цих сфер, хоча не тільки цих, залежать долі й життя багатьох людей, майбутніх поколінь. Якщо розглянути як приклад події, пов'язані із Чорнобильською атомною катастрофою, то можна проаналізувати роль саме морального фактору у всьому тому, що відбулося, та є наслідками цієї страшної трагедії ХХ століття. Адже саме окремі вчені, які розробляли реактор, які проектували Чорнобильську АЕС, відповідальні за те, що трапилося. Саме деякі вчені відповідальні за те, що реальна небезпека, яка виникла у зв'язку з аварією, упродовж тривалого часу замовчувалася та була прихованою від народу. А деякі вчені, у тому числі найвідоміші медики, виступали у свій час із брехливими повчаннями, заспокоювали лекціями, у яких зводили виниклу радіаційну небезпеку до сміховинної.

Таким чином, не можна говорити про наукову обдарованість, ігноруючи низку найбільш важливих складових особистості ученого. З цього приводу доречно процитувати думку двох найбільш відомих радянських психологів А. Ковальова й В. Мясіщева, які у свій час зазначали, що самовідданість, сміливість і чесність є тими якостями, які характеризують сьогодення вченого. У всіх народів справжній вчений не продає своїх переконань, не відмовляється від них заради особистого успіху. А це значить, що наукові здібності представляють не тільки зроблений механізм мозкової діяльності, але виражають усю особистість людини.

Це має вагоме значення зараз, коли вчені стали все більшою мірою долучатися до політики, їхні дослідження багато в чому можуть впливати на розвиток світового співтовариства, окремих країн, формуван-

ня нових поколінь, здоров'я людей, екологію та долю світу в цілому. Наприклад, ті дослідження, що стосуються психічного здоров'я, можуть кардинально визначити шляхи, за якими будуть розвиватися не лише окремі верстви населення, окремі країни й регіони, але, цілком можливо, і все людство. І тому настільки зросла відповідальність вчених перед самими собою, перед суспільством. Це ж стосується й розробок, пов'язаних з винайденням нових видів зброї – атомної, хімічної, психологічної. Саме тому в жодному разі не можна обмежуватися розглядом лише «суто» наукових даних, що стосуються обдарованості.

Підводячи певні підсумки та орієнтуючись на достатньому рівні на усередненого дослідника, варто розглянути ще раз цей своєрідний реєстр якостей, що властиві та необхідні йому, орієнтуючись кожному окремому випадку саме на індивідуальність, на особистість. Це легко простежити на тому, як самі вчені виділяють у своїй діяльності домінуючі якості, властивості, що визначають успіх у науковому пошуку. Ч. Дарвін вважав, що його успіх став результатом різноманітних розумових якостей і умов. Найважливішими з них були: любов до науки, безмежне терпіння у процесі тривалого обмірковування будь-якого питання, ретельність у спостереженні й збиранні фактів і чимала частка винахідливості й здорового глузду. Він сам дивувався, що, володіючи такими посередніми здібностями, міг виявити досить значний вплив на переконання науковців.

Багато вчених на перше місце ставлять не певні здібності, а саме схильність до тривалої, завзятої, важкої праці. Не випадково Т. Едісон говорив, що успіхи у творчій діяльності визначаються 99 % поту й лише 1 % натхнення.

Наведемо декілька висловлювань, які є характерними для визначення особливостей дослідницької діяльності (кожне з них одночасно є істинним та недостатнім для повного її визначення).

К. Тімірязєв зазначав, що від самостійного дослідника ми має право вимагати: 1) вміння вибрати й підняти питання; 2) вміння користуватися засобами дослідження, якими оперує наука (якщо вже не знаходити свої, нові); 3) вміння розібратися в отриманих результатах, тобто розуміти, що дало дослідження й чи дало воно що-небудь.

Д. Менделєєв вважав, що вміння із частковостей доходить до ймовірно слухного, а тим більше до достовірного або безсумнівно дійсного й представляє істоту наукової самостійності.

Відомий німецький учений В. Оствальд ще на початку ХХ ст. наблизився до сучасного розуміння обдарованості як гіпертрофованого розвитку здібностей. Він писав у своїй відомій книзі «Великі люди», що великі люди не відділяються від звичайних смертних непрохідною прірвою, а лише виявляють особливо сильний розвиток окремих властивостей, меншою мірою властивих іншим.

Характеризуючи наукову, і не лише наукову діяльність, Б. Теплов зазначав, що дуже сильна, діюча й стійка схильність до якої-небудь справи, схильність, що стає справжньою любов'ю до цієї справи, звичайно говорить про наявність найважливіших здібностей, пов'язаних із цією справою [114].

Йдеться саме про захоплення дослідника питаннями науки, самою наукою як улюбленою й визначальною для життя діяльністю. Ця якість розповсюджується абсолютно на всі види творчості. У контексті нашого дослідження більш цікавим є те, які особливості, риси, властивості сприяють становленню саме вченого. Доцільно навести декілька прикладів із власної практики авторів даної роботи. Нам вдалося провести багато бесід з найбільшим українським психологом зі світовим ім'ям Г. Костюком. У цих бесідах, що цілком логічно, нерідко йшлося саме про якість психолога, педагога.

Г. Костюк неодноразово наголошував, що для психолога насамперед необхідні такі якості, як любов до своєї професії й постійна зацікавленість у збагненні таємниць людської душі, характеру, поведінки, мотивів діяльності, прагнення до нагромадження фактів, а головне – розвиток властиво психологічного мислення, без якого немає й не може бути професіонала. Він особливо наполягав на всесторонньому розвитку ерудиції, постійному вивченні новітніх тенденцій і в житті, і в психологічній науці в масштабах всього світу. Він рекомендував опанувати хоча б одну з найпоширеніших іноземних мов, і сам досконало володів французькою мовою, що, зокрема, сприяло тому, що він установив особисті контакти з видатним французьким психологом Ж. Піаже. Г. Костюк дуже тонко «вловлював» загальні тенденції в

розвитку наук, угадував, які саме її аспекти будуть особливо актуальними найближчим часом; саме тому він одним з перших у Радянському Союзі й, безумовно, першим в Україні зробив на новаторський крок, коли залучив у психологічну науку групу інженерів, вважаючи, що саме вони зможуть здійснювати в психології ті розробки, які «чисті» психологи здійснити не змогли б; цей крок Г. Костюка повністю себе виправдав: обрані ним інженери змогли згодом стати дійсними психологами дуже високого рівня. Тут, мабуть, головним є саме розуміння Г. Костюком тенденцій на інтеграцію наук, їх певне зближення, виникнення нових оригінальних напрямів саме на стику різних наук, що наразі уже стало свого роду нормою розвитку не лише в психології, але практично ледве чи не у всіх науках взагалі.

Цікаві в цьому змісті й думки відомого українського кібернетика А. Михалевича, директора Інституту кібернетики, учня всесвітньо відомого А. Глушкова. А. Михалевич, керуючи дуже цікавим «синтетичним» семінаром, у якому брали участь, окрім математиків і кібернетиків, економісти, філософи, психологи, соціологи, медики та ін., неодноразово наголошував саме на важливості пошуку оригінальних, конструктивних шляхів розвитку науки й практики в поєднанні різних наук, співдружності вчених різних спеціальностей. А для цього, зрозуміло, потрібні специфічні якості та здібності – саме здібності інтегрувати знання, розуміти колег з інших сфер діяльності, що наразі є нерозповсюдженим явищем. Адже йдеться про розуміння як тенденцій класичного плану (наприклад, у розвитку математики, фізики, філософії), що знову виникають, нових тенденцій, напрямів, пошуків у сфері створення нової техніки, нових технологій, що принципово змінюють стиль нашого наукового й навіть повсякденного життя, як це зараз спостерігається у зв'язку з «вторгненням» комп'ютерів, засобів масової інформації та ін.

Саме тому важливо виявляти в дітей, які навчаються, прояв не лише «традиційних» здібностей, але і їх обдарованості в освоєнні нових техніки, апаратури, технологій. Варто наголосити, якщо ми не зможемо розбудовувати й культивувати ці здібності, то в нас практично не буде шансів розраховувати на істотний науково-технічний прогрес, а значить і на гідне місце в плеяді передових світових держав.

Однією з видів обдарованості є художня обдарованість, в структурі якої є високий рівень розвитку здібностей до малювання, живопису, дизайну (художнього конструювання, декоративно-прикладної діяльності). Безумовно, художня обдарованість є однією з тих, що вже досить давно привертають увагу як людей мистецтва, шанувальників живопису й графіки, представників художніх шкіл, так і науковців. Разом з тим, у нашій психологічній літературі спеціальних робіт з вивчення, аналізу художньої обдарованості обмаль, щоб не сказати майже немає. Це тим більше парадоксально, що закордоном такого роду робіт велика кількість, а для здійснення відповідних наукових досліджень завжди було і є досить можливостей на різному віковому рівні, оскільки, як відомо, схильності до малювання в дітей проявляються дуже рано й уже в дошкільному віці ми можемо спостерігати якщо не масове, то досить розповсюджене захоплення малюванням, розфарбовуванням, а також роботою з аквареллю, іноді навіть із олійними фарбами. Тобто художня обдарованість починає проявлятися, за рідкісним винятком, у ранньому віці. Труднощі полягають саме в тому, щоб надійно діагностувати саме обдарованість, а не своєрідне тимчасове захоплення малюванням як грою, пробою фломастерів, фарб, у суто перехідному варіанті (так само, як із написанням віршів, словотворчістю в цілому). Необхідно зрозуміти, які ж ці специфічні здібності.

Як і в інших сферах творчої діяльності, в образотворчому мистецтві спостерігається велика різноманітність форм і видів, тому можна відповідно виділити і загальні для всіх видів особливості, і властиві лише певному одному виду. Так, якщо прийняти досить загальний поділ художників на графіків і живописців, то тут, у першому випадку, варто говорити про здібності до форми – малюнку, у другому – до кольору, колориту. Але в кожному разі основою образотворчого мистецтва є малюнок, а схильності до малювання різних предметів, тварин, людей і т. д. можуть свідчити про якісь прояви, якщо не здібностей, то хоча б інтересу, який і сам по собі може слугувати індикатором наявності здібностей. Особливо, якщо спостерігається упродовж певного часу розвиток виконання малюнка, пов'язаний з розвитком деяких якостей, що характеризують діяльність зорового аналізатора як багато в чому базову для успішного здійснення образотворчої діяльності.

Чутливість же зорового аналізатора забезпечує можливість формуватися таким особливо важливим якостям, як:

- почуття лінії, що дає можливість чітко відокремлювати предмет від іншого простору або одну частину предмета від інших його частин;
- почуття пропорції, що проявляється в можливості визначити взаємини частин предмета або предметів у просторі;
- почуття форми й обсягу або рельєфності;
- почуття світлотіні (відносини предмета й простору);
- почуття ритму (комбінації ліній, їх кількісні співвідношення).

Окрім того, коли йдеться про діяльність живописців, то сюди необхідно додати також почуття колориту, що є для живопису визначальним. На важливості ролі колориту в живописі наголошують самі художники, іноді вони взагалі абсолютизують її роль. Так, В. Суриков з цього приводу висловлювався однозначно: колорист – художник, неколорист – нехудожник. Ці слова не є безпідставними, але не є універсальними, знов-таки все визначається конкретним жанром образотворчої діяльності. Як бувають геніальні живописці, так точно й графіки: нерідко й той, і інший дар поєднуються в одному художнику, наприклад творчість М. Врубеля

Вагоме значення у творчості художника має також і чутливість руки – рухова й тактильна. Фахівці виділяють її на одному рівні із зоровою чутливістю. Недарма в практиці художньої діяльності існують рівнозначні вираження «поставити око» і «поставити руку». Наскільки важлива в діяльності художника «ручна» робота можна зрозуміти, згадавши, що коли у старості, а також і від перенапруги, художники вже не могли вільно володіти рукою або ж починали писати лівою рукою, то якість їхньої праці помітно знижувалася, як це можна бачити, наприклад, у роботах Рєпіна, Рєнуара й багатьох інших.

І все-таки, і чутливість очей, і чутливість руки ще не гарантують становлення видатного художника. Адже і у мисливця очі часто більш чутливі, а в масажиста – руки, ніж в більшості художників. Однією із головних якостей в образотворчій діяльності є уява – специфічна художня уява, пов'язана з вмінням виділити в предметах, людях, природі певні риси, прояви, що характерно вже для сприйняття художника,

коли він спостерігає ту або іншу натуру. Але потім подумки й графічно, роблячи нариси, етюди, заготовки, художник починає обробляти природний матеріал, і саме в цей час активується його уява, коли він щось додає від себе, привносить нові деталі, гіпертрофує колір або ж взагалі радикальним шляхом трансформує первинні задуми. Прикладом цього може слугувати відома картина В. Сурікова «Боярина Морозова», що має складну багатопланову, різноманітну композицію, у якій є присутньою ціла гама фарб та їх комбінацій. Але ж мало хто знає, що спочатку В. Суріков задумав зобразити зовсім не відому історичну особистість, та ще у величезній юрбі, де десятки людей по-різному реагували на її появу в саях. Спочатку художник хотів зобразити всього-на-всього чорну ворону на білому снігу. От як далеко можна піти від первісного задуму, завдяки уяві. Хоча не лише завдяки їй. На цьому прикладі можна бачити, що в діяльності художника вагому роль відіграють і мислення, що проявляється в оцінці баченого та у свідомому відборі матеріалу, і така принципово важлива складова, як створення композиції – виконати розміщення людей або предметів, частин пейзажу або всього цього разом в одній і тій же картині. Тут творче мислення виконує найбільш важливі функції: необхідно вирішити, що буде епіцентром картини, якою буде її головна ідея, головний зміст, як цю ідею втілити найбільш вдалим способом, які деталі «виділити», які забрати й багато чого іншого. У всьому цьому проявляється інтелект художника, його розум, а також і весь його духовний вигляд, переконання, спрямованість особистості, ціннісна орієнтація. На нашу думку, усе це зручно показати, хоча б у дуже стислій формі, на творчості М. Врубеля – найбільшого художника кінця XIX – початку XX століття.

М. Врубель (1856–1910 рр.) – один з найбільш відомих російських художників, виявив себе в багатьох образотворчих жанрах, починаючи із графіки й закінчуючи декоративними ескізами й майоліковою скульптурою. Незважаючи на значну популярність при житті й на те, що в цей час ім'я цього художника вже було відомим, а його роботи стали доступними численним відвідувачам найбільших музеїв, кількість літератури про М. Врубеля незначна, а спеціальних психологічних робіт, що досліджують його творчість, немає; переважають роботи загальнобіографічного жанру й мистецтвознавчі дослідження.

Аналізуючи особистість художника, ми вважаємо за доцільне, беручи за основу концепцію її домінуючих проявів, загальну стратегіальну спрямованість на творчу діяльність, виділити наступні обставини в біографії М. Врубеля, а також найважливіші особливості його характеру. У плані походження, виховання, інших зовнішніх подій і обставин представляється важливим наступне.

М. Врубель народився в родині військового юриста високого рангу. Мати була також освіченою жінкою, але хворобливою, вона померла від туберкульозу, коли синові не було ще трьох років. Хлопчик залишився без матері, жив з батьком і старшою сестрою. Коли йому було близько семи років, батько одружився вдруге. У родині мачухи також були діти. До вступу М. Врубеля до університету, його батько, мачуха й діти від двох попередніх шлюбів жили разом. У зв'язку з родом служби батька родина Врубелів часто переїжджала з місця на місце. Художник народився в Омську, потім через чотири роки родина переїхала в Астрахань, потім у Петербург, Саратов, знову в Петербург, далі – в Одесу, де майбутній художник закінчив гімназію. Надалі М. Врубель неодноразово змінював місце проживання й багато подорожував – він жив у Петербурзі, Києві, Одесі, Москві, упродовж тривалого часу жив у різних маєтках знайомих і родичів; подорожував і працював за кордоном – у Франції, Швейцарії, Італії.

М. Врубель відрізнявся здібностями в навчанні, із золотою медаллю закінчив гімназію, потім юридичний факультет Петербурзького університету й Академію мистецтв. Прекрасно володів декількома європейськими мовами – в оригіналі читав філософські праці (наприклад, Шопенгауера, Канта й ін.), а також праці класичної й нової літератури.

Приблизно із семирічного віку отримав більш-менш систематичну підготовку з малювання. Він мав можливість ознайомитися із кращими творами мистецтва в сфері живопису, ліплення, архітектури, музики, літератури, оскільки він подовгу жив у найбільших культурних центрах Росії та бував за кордоном. Постійно спілкувався з художниками, представниками інших видів мистецтв, співпрацював з колективами художників (в Академії мистецтв, у Києві, працюючи в Кирилівській церкві й Володимирському соборі, потім в майстернях

Мамонтова, княгині Тенішевої та ін.). Незважаючи на тривалі періоди досить скромного існування, мав можливість вчитися й працювати, одержуючи допомогу від інших й порівняно рідко, епізодично виконуючи роботу, яка б суперечила його установкам художника. Фактично мав можливість виконувати навіть замовлену роботу, не зраджуючи своїм поглядам і смакам.

Одружився досить пізно (у віці 40 років). До шлюбу вів досить вільне життя, захоплюючись жінками, у тому числі й далеко не світськими, нерідко зловживав алкоголем. Упродовж тривалих періодів погано харчувався. Мав матеріальні проблеми.

Психічне захворювання, перше різке загострення якого відбулося, коли художникові було 46 років, і він особливо багато працював, більшість фахівців пов'язувала з розвитком прогресивного паралічу. Але щодо цього були й інші думки. Дотепер ми не маємо абсолютно точних даних, перевірених на сучасному рівні медицини, про хворобу М. Врубеля – у літературі здебільшого висвітлено версії про прогресивний параліч і про деякі симптоми хвороби, причому часто такого роду перекази мають побутовий характер.

З наведених найголовніших зовнішніх впливів на життя художника можна зробити висновок, що, незважаючи на низку несприятливих періодів і деяких факторів, у цілому він мав можливість працювати професійно аж до різкого погіршення стану здоров'я. Активний період діяльності, не беручи до уваги навчання в Академії мистецтва, склав близько 20 років.

Ми виділяємо наступні риси характеру й особистості в цілому, що визначають домінуючі якості М. Врубеля як художника: висока загальна вихованість і культура поведінки, обумовлені домашнім і гімназійним вихованням, а також впливом сприятливого щодо цього середовища; надзвичайно широкі й глибокі знання загального й спеціального характеру (художник був прекрасно підготовленим у сфері літератури й філософії, іноземних мов, математики, правових наук, а також теоретично й практично в сфері образотворчої діяльності).

М. Врубель бездоганно володів технікою малюнка й сам вважав цю якість основним для художника.

Художник понад усе в житті й мистецтві цінував красу, святкове, що й звеличує людину. Він не був задоволеним сучасним для нього станом мистецтва й постійно шукав нові засоби вираження своїх задумів, проявляючи майстерність в сфері графіки, акварелі, олійного живопису (у тому числі монументального, пейзажного, портретного), декорації, ескізів костюмів, стінного розпису, скульптури й, почасти, архітектури.

Висока чутливість до позитивного й негативного в житті й у мистецтві сприяла, з одного боку, тонкому розумінню найменших нюансів у композиції, образах, картинах природи, а з іншого – ставила художника перед вирішеними проблемами цивільного й повсякденного життя, змушувала шукати вихід лише в роботі й відволікаючих засобах (алкоголь, тютюн).

Висока емоційність, схильність до бурхливого вираження своїх почуттів, хоча вона й суперечила вродженій делікатності й гарними манерами, поєднувалася з нерівномірним розподілом вольових зусиль: художник працював «запоями», а в побуті часто дозволяв собі надмірно розслабитися, нехтуючи при цьому деякими із суспільних норм. Звідси походить характерна для нього аритмія у творчості й житті, постійне чергування «зльотів» і «падінь».

Таким чином, можна виділити в особистості художника, окрім безсумнівної обдарованості, його професіоналізм (майстерність, відповідальність, прагнення до постійного вдосконалювання та ін.), надзвичайно великі й глибокі знання, а також більшу чутливість і певну емоційно-вольову нестійкість, спровоковану суспільним і повсякденним життям. Домінуючим в особистості художника було прагнення до прекрасного.

Для того, щоб розвинути це положення про прагнення до прекрасного, яке саме по собі, як відомо, характеризує дуже багатьох художників і представників мистецтва взагалі, необхідно в цьому випадку розглянути основні образи і теми М. Врубеля. Ми виділяємо три основні тематичні цикли у творчості художника. Перший цикл пов'язаний зі створенням Демонів і Пророків. Другий цикл присвячений жіночим образам. Третій – картинам природи, її проявам у різних планах, аж до казкових. У самому виділенні цих циклів немає чого-небудь особливо

нового, проте вони виділялися в біографічних і мистецтвознавчих роботах про М. Врубеля. Головне полягає в інтерпретації сюжетів і образів у цих циклах. У психологічному плані найважливішим тут необхідно вважати низку наступних моментів.

В образі Демона, який еволюціонував, від пророка Мойсея через досить своєрідно переломлені (конгеніальні) ілюстрації до однойменної поеми М. Лермонтова, до Демона, поваленого й «Бачення пророка Іезикіїля», можна побачити не просто мотиви заперечення мирської метушні, погляду від світу й помсти світу глузуванням над ним, презирством до його примарних радощів. У цьому образі втілено жагуче прагнення пошуку сенсу життя, спробу вирватися із повсякденності. Це бунт, так само як і бунт Івана Карамазова. Врубелівський Демон намагається урятуватися в польоті, у горах, але він приречений недосконалістю світу, приречений нерозумінням, злостивістю й підступністю й, це досить імовірно, власною недосконалістю й неготовністю до бою за ті ідеали, до яких прагне. У цьому сенсі Демон, як і багато (окрім автопортретів у буквальному значенні) здобутків художника, автобіографічний. Саме в образах Демона й родинних йому образах варто вбачати справжню сучасність Врубеля, його співзвучність своєму часу: знаменно, а не випадково, що образ Демона розвивався в період, коли в Росії намічався підйом суспільного життя, коли назрівало багато важливих подій; «Демон повалений» виявився таким у 1905 році, коли Росія була повалена у війні з Японією, коли зазнала поразки перша революція. Вирок художника суворий і він, за якимись ще незрозумілими законами мистецтва, найбільш повноцінно виразився не наприкінці життєвого й творчого шляху, а раніше. Цей вирок є свого роду страшним судом, із приголомшливою силою виражений у величезній фресці Кирилівської церкви (Київ, 1884), що називається «Сходження Святого Духа». На цій фресці дванадцять апостолів і Богоматір не просто осягають Божественне одкровення, буття Бога. Це лише розчулило та освітило б їх особи світлом радості. Але зовсім не до радості врубелівським апостолам і Богоматері, тому що вони прозріли й побачили, яким є цей світ і що на нього чекає, якщо він буде таким у майбутньому. До того ж врубелівський Демон, про що згадував і сам художник, зовсім не демон зла, а навпаки – демон

добра. Таке трактування не суперечить класичному уявленню про демонів.

Уважно ознайомившись з жіночими образами М. Врубеля, можна простежити одну дуже важливу їхню якість: поряд із тонкою красою, ніжністю, проступає висока духовність, високі знання й незмінно наступні за ними сумні очі. Такими є майже всі жіночі й дівочі образи, наприклад «Муза», «Царівна Волхова» або красуні у відблисках перлової раковини («Перлина»). Але є у М. Врубеля два просто приголомшливі образи – найвищі досягнення світового живопису: «Богоматір» в іконостасі Кирилівської церкви (Київ, 1885, написана в Італії) і «Царівна-Лебідь». Перша – найбільше уособлення жінки-матері, що передбачить трагічне майбутнє своєї дитини. Друга – поезія, ніжність, лебедина вірність, краса й м'якість. Геніальним є вже саме по собі прагнення втілити образ жінки в образі Лебедя. Жінка-Друг, жінка-краса, жінка-людина – це домінуюча тенденція у творчості М. Врубеля. Це є також протестом, причому протестом не менш активним, ніж в Демонів. Адже упродовж століть складалася й закріплювалася (у тому числі й у творах мистецтва) ідея про нерівноправність, підпорядкованість, неповноцінність жінки. Жінка сприймалася лише як іграшка, насолода, тіло. І такого трактування цього образу багато, іноді навіть у найбільших художників. М. Врубель із усією пристрасністю й майстерністю нагадав світу: жінка – Людина.

Точно так само одухотворив М. Врубель природу, показав її живу красу, загадковість і поетичність. Варто назвати такі три картини, як «До ночі», «Бузок» і «Пан», щоб ця думка могла здатися досить переконливою. І нині, коли світ стоїть перед екологічною катастрофою, зовсім уже неказковими можуть здатися ці картини природи, у яких з діалектичною глибиною показана єдність людини, рослинного й тварину світу.

Намагаючись певною мірою зрозуміти художника, спроектувати його творчість на сучасність, ми вважаємо принципово важливим проаналізувати саме домінуючі цикли в його роботі, домінуючі риси його особистості, які ми спробували хоча б приблизно окреслити.

Зрозуміло, коли ми маємо справу з початкуючими художниками, живописцями, ми не повинні забувати, що в образотворчій діяльності

дуже багато чого залежить від техніки, від тривалого часу навичок, що напрацьовуються, і вмінь, які лише згодом допоможуть розкритися талантові на повну силу. Спочатку діти можуть лише малювати деякі оточуючі їх предмети, копіювати, наслідувати. Тут провідну роль поки відіграють саме зорова й тактильна чутливість. У процесі діяльності, відповідно до розвитку особистості, спостерігається поступовий перехід від «фотографічних» малюнків до «придуманих», творчих, створюються власні композиції, втілюються оригінальні ідеї. Головними в діяльності художників стають уява, мислення, здатність до проектування й втілення усе більш і більш складних композицій.

Серед спеціальної обдарованості опишемо літературну обдарованість. Якщо орієнтуватися на виділені І. Павловим типи, літературну творчість можна зарахувати до художнього. Відповідно до цього ми можемо говорити як про деякі загальні якості, здібності, що характерні для художнього типу в цілому, так і про ті специфічні, що визначають саме літературну обдарованість.

Однак перш ніж розпочати розгляд літературних здібностей, необхідно звернути увагу на широкий діапазон цього виду діяльності. Він не настільки широкий, як наукова творчість, але все-таки охоплює велику кількість автономних сфер.

Дещо спростивши, ми можемо виділити наступні жанри: прозу (вона охоплює романістику, повісті, «великі» і «малі» розповіді), драматургію (як мінімум три види жанрів: комедійний, драма, трагедія), поезію (низка підвидів: поеми, ліричні вірші, поетична драматургія, малі форми – епіграми, пародії, хокку, танки й ін.), есеїстику (художньо-публіцистичні, філософські, психологічні й інші види), публіцистику, мемуарну літературу, листи (деякі з них – абсолютно художня література).

Залежно від виду жанру, підвиду будуть спостерігатися досить характерні відмінності як у творчому почерку, так і в самій творчій поведінці письменника, поета, драматурга. Дуже істотними будуть відмінності між діяльністю романіста, наприклад, М. Шолохова, який створив по суті один головний добуток – «Тихий Дон», і відомого автора великої кількості пригодницьких романів А. Дюма (батька),

а також японського поета, найбільшого майстра тривіршів – хокку – Мацуо Басові. Відмінності ці насправді настільки істотні, що можна говорити ледве чи не про різні види діяльності. Так, навіть один і той же письменник, наприклад геніальний «синектик» І. Франка, може бути «носієм» зовсім різних літературних жанрів; досить назвати любовну лірику І. Франка і його казки, розповіді або науково-літературні трактати («Із секретів поетичної творчості») і т. д.

Очевидно, аналізуючи літературну обдарованість, ми значною мірою повинні погоджувати її саме зі здібностями, що характеризують конкретні можливості авторів у різних планах – «моно» або «полі».

Але в кожному разі на перше місце серед усіх здібностей у літературі ми повинні поставити здібність до використання слова як головного будівельного матеріалу літературних творів будь-яких жанрів. Володіння словом, відчуття слова, різноманітність у використанні слів, здатність до здійснення різних композицій, створення різних словесних конструкцій – це головна складова, ядро літературного таланту. І це зовсім безвідносно до того, наскільки образними, «малювничими» або, навпаки, «сухими», «потворними» будуть вірші чи проза. У кожному випадку і письменник, і потім читач мають справу з певним словесним конгломератом, словесною структурою, системою. Не випадково кажуть, що вірші відрізняються від прози тим, що в них слова розташовані в найкращому порядку. Тобто саме розташування слів і створює літературний, більш-менш художній або суто публіцистичний твір. Зрозуміло, це сказано дещо гіперболічно, оскільки справа не лише в порядку слів та словах. Багато в чому визначальну роль у літературній творчості відіграє також і сама особистість письменника, поета, драматурга, як і в усі інших видах творчості. Але в цьому випадку йдеться все-таки про деякі специфічні особливості, які й дозволяють говорити саме про літературну обдарованість.

До них, зокрема, належать особлива спостережливість, творча увага, вміння зображувати інших людей, події, картини природи й багато чого іншого завдяки мові.

Практично й самі письменники, і дослідники літературної діяльності звертають увагу на гостру, часом гіпертрофовану чутливість, вразливість не лише поетів, але й прозаїків, представників інших

літературних жанрів. Уміння побачити, звернути увагу не тільки на те, що помічають всі, але й на деталі, малопомітні риси, нюанси – одне з визначальних у літературній творчості, один з фундаментів літературного процесу, створення нового твору. Письменник є свого роду детективом, розвідником, адже він повинен, як це описано у розповідях А. Конан Дойля, подібно його героєві Шерлоку Холмсу, визначати за малопомітними деталями події, характер людини, аналізувати його поведінку, певним чином прогнозувати його майбутні вчинки.

Все це поєднується саме з великою вразливістю. Зовсім не випадково К. Чуковський в одній з біографічних книг про О. Блока писав, що саме гіпертрофована чутливість зробила його великим поетом. Зрозуміло, прояв такого роду чутливості часто пов'язаний з більшими труднощами для самого поета, письменника. Чутливість О. Блока, що відіграла настільки важливу роль у його поетичній творчості, слугувала нерідко перешкодою в його особистому житті, у спілкуванні з людьми. Так, наприклад, коли він виступав перед аудиторією й бачив у залі хоча б одну неприємну для нього особу, то буквально змінював стиль свого виступу, «замикався», «ішов у себе»; були навіть випадки, коли він взагалі йшов зі сцени, оскільки був не в змозі подолати свою відразу. Очевидно, негіперболічно звучить назва щоденника французького поета, автора знаменитої книги «Квіти зла» Ш. Бодлера – «Моє оголене серце».

Загальна культура почуттів, розвиток, зокрема, естетичних почуттів дозволяють письменникові точно й тонко передавати життєві події, представляти вчинки людей, показувати читачеві своє бачення картини природи.

Вразливість письменника тісно пов'язана з його творчою уявою. Уже в процесах сприйняття навколишньої його дійсності письменник починає здійснювати свою інтерпретацію подій, характерів, доповнює їх, видозмінює, певною мірою перевтілюється в інших людей, які, можливо стануть потім героями його розповіді, повісті, роману. Саме в цей час він може створювати задум свого твору, нехай ще багато в чому незрозумілий. Але наявність навіть первинних форм задуму створює певний ґрунт для подальшої творчості, направляє думку

автора, сприяє виробленню уявлень про композицію твору, його загальну структуру, основну ідею, що основою всього твору.

Про творчу уяву письменника в літературі написано досить багато. Найчастіше звертається увага на здібність письменників уживатися в образи своїх героїв, причому це з часом досягає настільки сильного вираження, що вигадані літературні діючі особи стають цілком реальними для авторів, вони сприймають їх як живих людей. Класичними щодо цього є, зокрема, приклади, які зазвичай пов'язуються з іменами Г. Флобера й Л. Толстого. Так, Г. Флобер, автор роману «Мадам Боварі», випробовував реальні відчуття отруєння, коли описував отруєння своєї героїні, а Л. Толстой, працюючи над романом «Анна Кареніна», зазначив, що Анна зіграла з ним жарт, діючи не за його, автора, волею, а відповідно до свого характеру, логіки своєї особистої поведінки. У першому випадку ми маємо справу із глибоким, майже фантастичним перевтіленням автора в його героїню, а в другому – з певною незалежністю героїні від самого автора, який, здавалося б, повинен повністю володіти ситуацією, диктувати своїм героям поведінку. Цікаво з погляду психології творчості, що й у першому, і в другому випадках автори – чоловіки – створюють переконливі образи, характери героїв протилежної статі. Таке, зрозуміло, під силу лише дуже великому талантові, можливо навіть генієві.

У роботі письменника вагоме значення має його загальна людська особистісна спрямованість, ідеали, філософія, які багато в чому визначають не лише ідеї, позиції автора, але й сприяють виробленню ставлення до дійсності, описуваних подій, своїх героїв як позитивного, так і негативного плану, і, що дуже важливо в руслі нашого аналізу, ці особистісні установки, диспозиції визначають також значною мірою саму художню основу кожного здобутку. Наприклад, і багато невеликих віршів, і поеми Т. Шевченка прямо пов'язані з його ставленням до режиму, за якого він жив, до сильних світу цього – царів, поміщиків, знаті, а також до народу, простих людей, яких він, як ще сам недавній кріпак, любив і жалів, хоча й не уникав можливості різко критикувати за пасивність, надмірну, на його погляд, терпимість до знущань, постійної експлуатації, неправди й несвободи у повсякденному житті. Т. Шевченко найчастіше у своїй творчості виступав як

бунтар, зятятий викривач несправедливості. У цьому проявляється його особлива чутливість саме до повсякденного буття людини в кріпаках Росії. Це є темою більшості його творів, у яких відображається дар викривача, критика, сатирика, свого роду народного адвоката. Т. Шевченко бачить світ далеко не в рожевих фарбах, уміння побачити зло, не обійти його – це його особистісна риса, пов'язана з характером, способом мислення, життєвим стилем поведінки й діяльності.

Точно так само ми можемо судити про зв'язок особистісних диспозицій інших відомих і менш відомих авторів літературних творів. Леся Українка – найвідоміша поетеса – лірик у всій світовій літературі за всі часи, також не позбавлена дару критичного переосмислення й літературного перетворення своїх вражень, накопичених фактів, образів. Але вона більшою мірою схильна до інтерпретації життя в казковому плані, романтизації навколишньої природи, людей, до більш широкого розгляду спадщини світової культури. Ще більшою мірою, як ми вже зазначили, широкодіапазонний І. Франко, якого можна з повною для того підставою вважати одним із найбільших класиків-енциклопедистів, причому не лише в сфері літератури. Тобто, тут можна говорити про свого роду аналітичні та синтетичні типи письменників. Це поширюється не лише на письменників, але в них переломлюється через діапазон жанрів, діапазони використовуваних художніх творів, загальних і спеціальних знань у різних сферах людської життєдіяльності.

Деякі специфічні психофізіологічні особливості проявів літературного обдарування можна простежити, зокрема, і на прикладах самого літературного процесу, на особливостях самої технології роботи, що прекрасно зробив К Паустовський у своїй дуже цікавій книзі, присвяченій літературній творчості, «Золота троянда». Там він, між іншим, відзначає саме цю сторону – техніку роботи. «Скільки письменників – стільки ж і навичок роботи...

Лев Толстой працював лише зранку. Він говорив, що в кожному письменнику живе власний критик. Злий цей критик буває зранку, а вночі спить, і тому вночі письменник цілком відданий самому собі, працює без остраху й пише багато дурного й зайвого. Толстой посилався при цьому на Руссо й Діккенса, які працювали лише зранку,

і вважав, що Достоевський і Байрон, які любили працювати вночі, грішили цим проти свого таланту.

Тягар письменницької роботи Ф. Достоевського був, звісно, не лише в тому, що він працював вночі й при цьому безперервно пив чай. Це, зрештою, не так сильно відображалося на якості його роботи. Тягар був у тому, що Ф. Достоевський не виходив з безгрішшя й боргів і тому змушений був писати багато й завжди наспіх. Він сідав писати, коли часу залишалося обмаль... “Набагато краще мріяти про роман, чим писати його”, – говорив Ф. Достоевський...

Чехов у молодості міг писати на підвіконні, у тісній і гучній московській квартирі. А оповідання “Сгер” він написав у купальні. Але з роками ця легкість у роботі зникла.

Лермонтов писав свої вірші на будь-чому. Проте здається, що вони відразу склалися в нього у свідомості, співали в його в душі, і він потім тільки наспіх записував їх без виправлень.

Олексій Толстой міг писати, якщо перед ним лежала стопка чистого, гарного паперу. Він визнавав, що, сідаючи за письмовий стіл, часто не знав, про що буде писати. У нього в голові була одна яка-небудь мальовнича подробиця. Він починав з неї, і вона поступово витягала за собою, як за чарівну нитку, усе оповідання...».

В таких діях одразу проявляється декілька важливих питань, які стосуються як загальних закономірностей і особливостей процесу творчості, так і специфіки роботи письменника, його індивідуального творчого й ремісничого стилю. Що стосується загальних питань, то тут йдеться головним чином про стимулювання творчості, творчої активності, пов’язаної як із природними, так і зі спеціальними, штучними методами й засобами. Наприклад, працювати зранку і вночі зовсім не так просто, як спробував показати Л. Толстой, і важко повністю погодитися з К. Паустовським, коли він говорить про вплив фактору часу на творчість Ф. Достоевського. Зовсім неважко довести, що «нічна» творчість ніяк не «гірше» ранкової толстовської й інших; тут можна навести й відомий усім приклад роботи вночі О. де Бальзака, який до того ж пив «не просто» чай, а найміцнішу каву, чим нашкодив своєму здоров’ю. А те, що в Ф. Достоевського, як правило, було мало часу для роботи над черговим літературним твором, ще ні про що не

говорить. Досвід засвідчує, що людина найчастіше може працювати краще саме в ускладнених умовах, коли вона мобілізується, максимально концентрується на роботі. Практично всі твори Ф. Достоевського – це класика найвищого рівня, і складно сказати, чи зміг би він створити свої шедеври, якби жив у більш комфортних умовах. На кожного індивіда одні і ті ж обставини й умови можуть впливати іноді зовсім по-різному. У цьому змісті можна знову вступити в дискусію з К. Паустовським, який у цій же своїй книзі наголошував, наскільки важливим для письменника під час роботи є спокій і свого роду затишок. Автор вважає, письменникові, коли він працює, потрібні спокій і по можливості відсутність турбот. Якщо спереду чекає яка-небудь, навіть віддалена неприємність, то краще не братися за рукопис. Перо буде «валитися» з рук або з-під нього «поповзуть» вимучені порожні слова. Безумовно, так може бути й так буває нерідко, але все визначається не лише можливими неприємностями, незручностями й т. п., а ще й не меншою мірою особистісними, індивідуальними особливостями. Наведемо два яскраві й типові приклади. Видатний російський поет Є. Винокуров в одному з інтерв'ю зазначав, що він може працювати над віршами в будь-якому місці, у будь-яких умовах: на вокзалі, у поїзді, у черзі в магазині. А інший поет – В. Соснора – одного разу сказав, що коли він працює, то йому можуть перешкодити навіть рибки в акваріумі, незважаючи на те, що вони не шумлять, не дуже динамічно поводяться. Тут наявні й певні психофізіологічні особливості кожного літератора, і особливості його стилю діяльності.

Залежно від конкретної обдарованості письменника, літератора можуть більшу або меншу роль відіграти його вольові якості, фізична витривалість, терпіння, наполегливість. Так, для майстрів короткого жанру ці якості не настільки важливі. І. Крилов, знаменитий байкар, відрізнявся лінивістю, очевидно, багато в чому завдяки їй створив порівняно небагато байок (щоправда, це шедеври). У творчості Л. Толстого та Ф. Достоевського надзвичайно значимими були вольові якості, коли потрібно було упродовж декількох років писати романи, роблячи багато заготовок, іноді переписуючи той самий твір не один раз. Наприклад, «Війну й мир» або «Брати Карамазови», що містять сотні сторінок. Тут однієї лише допоміжної роботи вистачило б на десятеро.

Тому в письменницькій праці необхідними є міцне здоров'я, суто фізична витривалість і міцна нервова система. Однак ці якості притаманні далеко не всім письменникам і поетам: мабуть, частіше буває навпаки. Наприклад, Ф. Достоєвський був взагалі хворобливим і досить тендітним, уже з молодих років страждав епілепсією. Не відрзнявся міцним здоров'ям І. Франко, загальновідомо, що важко хворіла Леся Українка. Але ж ці письменники стали видатними класиками, справжніми вершинами літератури світового рівня. Тобто можливо подолати такі явища, як нездоров'я, хвороби. Це досягається і завдяки сильній волі, але щоб воля «працювала» потрібна любов, бажання, інтерес. У багатьох випадках прояв геніальності й обдарованості може свідчити про справжню пристрасть до творчості, всепоглинаючої любові, хоча ця пристрасть та любов не завжди проявляються лише в одних позитивних формах. Проте творчість не завжди є приємним проведенням часу, не дарма існує таке поняття як «муки творчості», поєднане з тяжким входженням у творчий процес, складними й тривалими пошуками виразних засобів, численними виправленнями, виникненням нових варіантів і т. п. Щодо цього існує безліч визнань самих авторів. Так, Ф. Достоєвський у своїх листах до брата, до колег часто скаржився на труднощі з підготовкою матеріалів до романів, побудовою композиції, нестачу часу. І, якщо ми звернемося до аналізу чернеток цього великого письменника, то будемо вражені, яку величезну роботу він виконував ще на попередніх стадіях роботи.

Творчу працю взагалі й творчу працю письменників зокрема у контексті сказаного нерідко можна представити як пов'язаний із перенапругою, перевтомою, нервовим виснаженням процес, що призводить часто до хронічних депресій, до необхідності шукати свого роду допінги, якими іноді стають алкоголь і навіть наркотики. Наприклад, Т. Шевченко нерідко зловживав алкоголем, справжнім наркоманом став французький поет Ш. Бодлер. Нині, завдяки численным публікаціям, стало вже загальновідомо, що В. Висоцький не лише зловживав алкоголем, але й в останні роки також почав вживати наркотики; зокрема про це розповідає його дружина – Марина Владі у своїй книзі-біографії «Перерваний політ».

Виникає по-своєму закономірне питання: навіщо про це говорити, коли йдеться насамперед про обдарованість? На жаль, проблема обдарованості, таланту, творчості, як ми сказали, не існує автономно: соціальні й особистісні, індивідуальні особливості з талантом пов'язані нерозривно. І оскільки творча праця часто є причиною нервово-психічних зривів, вимагає певної компенсації, то питання виховання творчого працівника, питання психічної гігієни творчої праці повинні бути також у центрі нашої уваги. Занадто вже негативним є результат байдужості та неухважності до творчих особистостей, особливо, якщо йдеться про тих з них, хто підданий такого роду явищам, хто не відрізняється особливою витривалістю, емоційною стабільністю і т. д. Якби ми – суспільство, найближче оточення – проявляли хоча б мінімум уваги до талантів, то, можливо, ми не втрачали б так рано тих, які встигли вже стати майстрами, наприклад український поет В. Симоненко, російський поет М. Фляків, зовсім юний багатообіцяючий український поет В. Яринич. Варто згадати початковий рядок вірша Булата Окуджави: «Бережіть нас, поетів, бережіть нас...». І це стосується всіх творчих працівників, якщо ми маємо справу з тендітним здоров'ям, нестійкою психікою, підвищеною чутливістю.

1.3. Аналіз наукових концепцій лідерства

Проблема лідерства представлена у психологічній науці доволі широко, проте єдиної загальної теорії лідерства наразі немає. Переважна частина наукових досліджень присвячена загальним аспектам особистості лідера. Складність вивчення цього феномена вимагає побудови принципово іншої як теоретичної, так і прикладної моделі.

У сучасній науковій літературі існує велика кількість різноманітних концепцій лідерства, які можна умовно розділити на три великі групи.

1. Концепції, у яких обґрунтовується перевага фактора рис особистості (К. Бландшард, П. Херсей, Д. Гоулман, Р. Ділтс, Ф. Ільясов, Е. Холландер).

2. Концепції, у яких вирішальним фактором вважається ситуація (В. Врум, Д. Стінсон, Т. Джонсон, Т. Мітчел, Р. Танненбаум, У. Шмідт, Ф. Фідлер, Р. Хаус, А. Яго).

3. Концепції, у яких поєднуються особистісні та ситуаційні фактори (С. Багрецов, В. Львов, В. Наумов, К. Оганян).

«Персоналісти» вважають, що ефективність лідерства забезпечується специфічними якостями особистості. Вчені розглядають лідерство як стан або процес. Вчені-«ситуціоналісти» заперечують вплив індивідуальних відмінностей і приписують всі зміни ефективності лідерства тиску обставин.

Поняття «лідерство» розуміють як тенденцію домінування і підпорядкування, впливу і послідовництва у системі міжособистісних взаємин у групі. Лідером вважається член групи, за яким решта членів групи визнають право приймати відповідні рішення у важливих для неї ситуаціях, – рішення, що стосуються їхніх інтересів і визначають напрям і характер діяльності всієї групи. Лідер – найавторитетніша особистість, яка реально відіграє центральну роль у діяльності організації та регулюванні групових взаємин.

Підхід до лідерства з точки зору вивчення особистості розвивався поступово. Розглянемо теорії, що існували у психології на початку ХХ століття.

Першу спробу пояснити феномен лідерства можна назвати «теорією орієнтації на великих особистостей». Всі найбільші досягнення людства, на думку прихильників цієї теорії, – результат діяльності видатних особистостей. На думку Г. Тарда та Г. Лебона, послідовники є більшістю, що лише наслідує видатних людей. Послідовників Г. Тард визначає як «натовп» і вказує на їхню консервативність, невміння розмірковувати, рабську покірність сильному. Лідер, на думку вченого, заради прогресу повинен боротися з консервативністю натовпу, приваблювати її нововведеннями, вміти «бити» натовп «по нервах», цим досягаючи успіху та підкорення. Г. Лебон трактує умови взаємодії натовпу та лідера дещо інакше. Він стверджує, що натовп (послідовники) відіграє головну роль у суспільному житті та домінує над лідером, задає йому мету, задачі та програму поведінки. Натовп може не прийняти лідера і піти за тим, хто обіцяє йому нову ілюзію. Тому лідер

повинен слідувати за натовпом, використовувати свою владу несвідомо чи свідомо, з урахуванням законів психології.

Варто зазначити, що розвиток психологічних методів – експерименту та тестування дав підстави сумніватись у правильності цієї теорії. Соціологи та психологи почали вивчати риси особистості, які забезпечують людині роль лідера в групі.

За «теорією рис особистості лідера», над розвитком якої працювали такі відомі соціологи, як М. Вебер, Е. Кац, Е. Богардус, П. Лазарсфельд, визнається унікальність і вродженість якостей лідера. У середині ХХ ст. американський вчений Б. Берд узагальнив всі дослідження феномена лідерства того часу у «теорії рис» та дійшов висновку, що «теорія рис» не може пояснити природу лідерства і запропонував вивчати не лише лідерство, а й інші групові аспекти.

Криза теорії «рис лідерства» призводить до того, що дослідники зосереджують свою увагу на інших факторах, що впливають на лідерські процеси в групі та їхні детермінанти. Одним із основоположників нової теорії був Р. Стогділл. Вчений пропонує гіпотезу про те, що лідером стає людина завдяки своїм рисам, завдяки певним ситуаціям.

Сучасні теорії, що базуються на вищезгаданому поділі (особистісний та ситуативний фактори), враховують низку й інших факторів. Отже, проведений теоретичний аналіз дозволяє визначити специфічні особистісні риси, що створюють підґрунтя для розвитку лідерських якостей. Проте проаналізовані нами наукові підходи не дають єдиного бачення розвитку лідерства. Тому розглянемо наукові концепції, що базуються на ролі особистісних якостей лідера.

На вирішальну роль особистісного фактора вказує Ф. Ільясов [45], розглядаючи проблему лідерства через етологічну призму. Його теорія має дискусійний характер. Він вказує, що побудова суспільства потребує ієрархічної поведінки. Базовим («біологічним») регулятором такої поведінки є агресія. Вчений цікаво трактує поняття агресії, визначаючи як «конкурентну поведінку в умовах дефіциту ресурсів, яка реалізується у формі нападу, що супроводжується переживанням певних емоцій (роздратування, злість, ненависть, гнів, страх тощо) і спрямовану на перерозподіл деякого ресурсу (влади, сегменту ринку, території тощо) на свою користь» [45]. Власне соціальна (внутрівидо-

ва) агресія, на думку науковця, – це механізм створення ієрархії, тобто взаємин домінування – субдомінування, поділу на «вождів та натовп» [45, С. 314–315].

Дослідник зосереджує особливу увагу на складових характеру лідера або головних характеристиках агресивної особи: схильність до роздратування, прагнення створювати конфлікти, нав'язувати їх, активно (довго та часто) і вміло погрожувати, стійкість до погроз зі сторони інших.

Ф. Льясов визначає постать лідера як особистість, котра вміє спричиняти постійний психологічний тиск на оточуючих і демонструє рішучість привести погрозу в дію. Основою агресивної поведінки, на його думку, є страх перед дефіцитом ресурсів (харчів, води, території, статевого партнера) і страх смерті, болі («дефіцит комфорту») [45, С. 316].

Д. Гоулман останнім часом став відомим завдяки своїй ефективній моделі лідерства, представленій як «чуттєвий інтелект». Його дослідження стверджують, що всім успішним лідерам притаманні 5 компонентів: самосвідомість, саморегуляція, мотивація, співпереживання, соціальність [33].

Д. Гоулман вказує, що переважна більшість випадків перебування на високих позиціях у суспільстві визначається не рівнем IQ, а іншими факторами, що корелюють з соціальним походженням та вдачею. Вчений акцентує увагу на понятті «емоційні здібності». Вважає, що саме ці здібності визначають наскільки добре ми зможемо використати весь свій потенціал, у тому числі природний інтелект. Емоційно адаптовані люди добре розуміють свої почуття та почуття інших людей, мають переваги у будь-якій сфері життя, де важливо швидко зорієнтуватись у нових обставинах. Вони частіше бувають задоволені і використовують розум ефективніше. Люди, які не можуть впорядкувати своє емоційне життя, постійно знаходяться у стані внутрішньої боротьби, що заважає їм сконцентруватися на роботі і чітко думати.

Ідея розвитку емоційних здібностей впроваджується серед шкіл Америки. У програмах з'являються предмети «соціальний розвиток», або «життєві здібності», або «соціальне та емоційне навчання». Головна мета – підвищити рівень соціальної та емоційної компетентності дітей.

На думку Д. Гоулмана [34], люди з більшою емоційною чутливістю значно частіше стають ефективними лідерами. Науковець розрізняє IQ (коефіцієнт розумового розвитку) і EQ (коефіцієнт емоційного розвитку), зазначаючи, що саме другий продовжує розвиватись упродовж життя і є значно важливішим у прояві лідерства. До навичок, що формують емоційний інтелект, автор зараховує: здатність активно слухати; розуміння невербальної лексики; адаптованість до широкого спектру емоцій.

Р. Ділтс, спеціаліст у сфері НЛП, вказує на важливість навичок лідера, в основі яких лежить «бачення майбутнього». За результатами власних спостережень за діяльністю ефективних лідерів у різних країнах ним моделюються різні групи навичок [53, С. 16].

Так, на думку Р. Ділтса, основними ключовими елементами, що створюють проблемний простір лідерства є: а) особистість лідера; б) стосунки лідера з його послідовниками; в) система, в якій діє лідер; г) мета, якої намагаються досягти лідер та його послідовники у даній системі [38, С. 18].

Дослідник вказує на перелік навичок, спрямованих до ключових елементів, що складають поняття лідерства: 1) особистісні навички стосуються того, як лідер поводить себе в тій чи іншій конкретній ситуації; 2) навички відносин – це здатність розуміти людей, мотивувати їх і взаємодіяти з ними; 3) навички стратегічного мислення необхідні для того, щоб визначати цілі і задачі та досягати їх; 4) навички системного мислення застосовуються, щоб визначити та зрозуміти проблемний простір, у якому буде діяти лідер, його послідовники та організація в цілому. Найбільшого значення з перелічених навичок Р. Ділтс надає навичкам відносин, оскільки лідер, на його думку, повинен досягти «свого бачення» та виконати свою місію шляхом впливу на інших людей [38, С. 25–26].

Якщо лідери впливають на поведінку послідовників, як передбачають теорії лідерства, то виникає закономірне припущення, що підлеглі також впливають на те, як поведуть себе лідери. Припускається, що цей вплив варіює від послідовника до послідовника. Тобто лідери більше взаємодіють з підлеглими індивідуально, а не на колективній основі.

Це характеризує підхід до лідерства як до форми соціального обміну, за якого кожна зі сторін отримує вигоду. З точки зору соціального обміну на поведінку та стиль лідера певним чином впливає поведінка підлеглих, тобто йдеться про двосторонній зв'язок. Е. Холландер продемонстрував цю залежність: поведінка підлеглих впливала на ставлення до них лідера і навпаки. Схема, за якою особлива увага надається взаємодії лідерів і підлеглих, називається моделлю вертикального подвійного зв'язку. Лідер розділяє підлеглих на два групи: групу кадрових працівників і зовнішню групу. З часом модель вертикального подвійного зв'язку переросла у модель обміну між лідером і членами групи. Суть підходу полягає у тому, що «ефективне лідерство» буде тоді, коли лідери та послідовники будуть здатні встановити між собою повноцінні стосунки (партнерство). Встановлення такого зв'язку можливе тоді, коли лідер побачить у послідовниках подібні до своїх погляди, переконання тощо.

Продовжує розвивати теорію подвійного зв'язку Р. Келлі. Науковець вважає, що найкращі з послідовників є активними та демонструють незалежне і критичне мислення. Окрім того, вони проявляють новаторські та творчі здібності і, якщо необхідно, наполягають на своїй думці перед лідером. Дослідник охарактеризував лідера як «першого серед рівних», вказуючи тим самим на неможливе існування лідера без послідовників.

Деякі спеціалісти з питань лідерства пов'язують успіх лідерства зі здатністю «виростити» послідовників, які фактично не потребують лідерів. Чарльз К. Манц і Генрі П. Сімс писали, що кращий лідер («суперлідер») – це той, хто перетворює переважну більшість людей, які слідує за ним, на лідерів для самих себе. Суть суперлідерства зводиться до того, що людина повинна спочатку стати лідером для самої себе; потім він чи вона повинні передати ці навички підлеглим. Успіх досягається тоді, коли підлеглі вже не потребують лідера. Науковці окреслюють основні етапи на шляху до суперлідерства: 1) стати лідером для самого себе; 2) показати приклад такого «суперлідерства» іншим, даючи їм можливість побачити, що воно забезпечує успіх, і нагороджуючи інших за їхні власні успіхи у самолідерстві; 3) демонструючи впевненість у можливостях послідовників,

спонукати їх встановити для себе цілі; 4) допомогти послідовникам сформуванню позитивних моделей мислення; 5) досягти того, щоб послідовники передбачали винагороду у власній роботі, і робити їм конструктивні зауваження, коли це необхідно; 6) організувати роботу у малих групах. Таким чином, суперлідерство сприяє формуванню позитивної організаційної культури, що допомагає досягти високих результатів.

Проведений нами теоретичний огляд концепцій лідерства та суперлідерства вказує на неоднозначність наукових поглядів, ускладнює можливість створення єдиного наукового бачення. Варто розглянути аналіз групи концепцій ситуаційного лідерства.

Серед концепцій ситуаційного лідерства особливе місце займає модель Ф. Фідлера, в якій було визначено фактори, що впливають на поведінку лідера: 1) стосунки між керівником і членами колективу (передбачають лояльність, яку проявляють підлегли, їхня довіра до свого лідера і привабливість особистості лідера для послідовників); 2) структурованість завдання (передбачає звичність завдання, чіткість його формулювання і його структуризацію); 3) посадові повноваження (об'єм законної влади, пов'язаний з посадою керівника, що дозволяє йому використовувати винагороду, а також рівень підтримки, який створює керівникові формальна організація).

Стосунки між лідером і членами колективу можуть бути хорошими і поганими, завдання може бути структурованим і неструктурованим, а посадові повноваження керівника можуть бути великими і малими. Різні поєднання цих трьох факторів можуть дати вісім потенційних стилів лідерства. Із восьми потенційних ситуацій перша є найбільш сприятливою для лідера. У ній завдання добре структуроване, посадові повноваження великі, а стосунки між керівником і підлеглими також хороші, що сприяє можливості максимально впливати. У протилежність цьому, ситуація, у якій посадові повноваження невеликі, стосунки з підлеглими погані, а завдання – неструктуроване, на думку вченого, є найменш сприятливою. Результати дослідження Ф. Фідлера показують, що найбільш ефективним стилем лідерства в обох цих полярних випадках буде орієнтація на завдання.

Згідно із моделлю лідерської поведінки Р. Танненбаума – У. Шмідта, лідер обирає один із семи можливих зразків поведінки, залежно

від своїх поглядів на джерела влади, відносин з послідовниками і ситуації: 1) лідер надає свободу колективу приймати рішення, а сам лише затверджує їх; 2) лідер делегує групам право приймати рішення з певних питань; 3) лідер висуває проблеми, просить дати пропозиції і сам приймає рішення; 4) лідер пропонує рішення сам і вважає можливим його змінити з урахуванням думок та ініціативи колективу; 5) лідер висуває ідеї та пропонує їх обговорити, приймає рішення сам; 6) лідер приймає рішення сам і переконує послідовників в правильності своїх рішень; 7) лідер сам приймає рішення і доводить їх до підлеглих.

Відомою є модель «шлях – мета» Т. Мітчела і Р. Хауса, згідно з якою ефективний лідер – це той, хто допомагає підлеглим йти шляхом, що веде їх до бажаної мети. Якщо мотивація працівника (впевненість у прямому зв'язку ступеня зусиль і розміру винагороди) підтримується оптимальним лідерським стилем, то організація функціонує ефективно.

У цій моделі можна вибрати один із чотирьох стилів поведінки: 1) директивний (лідер пояснює, що і як робити; говорить, що і коли повинне бути виконаним, якою буде винагорода; пояснює шлях до винагороди); 2) підтримуючий (спілкування з послідовниками як з рівними, допомога і підтримка у роботі); 3) зорієнтований на досягнення (встановлення не просто близьких, але й далеких цілей, обґрунтування вигоди від досягнення цих цілей); 4) беручий участь (наради з послідовниками, залучення їх до участі в управлінні).

На вибір стилю поведінки впливають такі ситуаційні фактори, як організаційні (зміст і структура роботи, система формальної влади, культура групи) та якості послідовників (віра у передбачуваність результатів – у зв'язок між трудовими зусиллями і винагородою, схильність до підпорядкування). Наприклад, коли завдання та цілі незрозумілі керівникові, вигідно використовувати «беручий участь» стиль. Коли у послідовників відсутня можливість відзначитися, то застосовується стиль, «зорієнтований на досягнення». Коли праця рутинна і нецікава, вигідним є «підтримуючий» стиль. Якщо працівник не відчуває зв'язку зусиль із винагородою, доцільно застосовувати «директивний стиль». Високоструктуроване завдання не вимагає від лідера вкрай директивного стилю.

Ситуаційна модель Д. Стінсона–Т. Джонсона [219] передбачає обумовлення вибору лідерського стилю двома ситуаційними факторами: якості підлеглих (їхня потреба у досягненні результатів, знання та досвід) і структурованість роботи (висока та низька). Згідно із цією моделлю, високий інтерес до роботи і низький до стосунків з підлеглими зі сторони лідера ефективний у наступних двох ситуаціях: 1) коли робота високоструктурована, а виконавці мають сильну потребу у досягненні результатів і незалежності, а також великі знання і досвід для виконання роботи; 2) коли робота неструктурована, виконавці не відчують потреби у досягненні результатів і незалежності, у них низький рівень знань і досвід. Низький інтерес до роботи і високий до стосунків доцільний у таких двох ситуаціях: 1) робота неструктурована, але виконавці не відчують потреби у досягненні результатів і незалежності за наявності у них достатніх знань і досвіду; 2) робота неструктурована, але виконавці мають сильну потребу у досягненні результатів і незалежності за наявності у них великих знань і досвіду [219, С. 242–252].

У моделі Врума–Йеттона–Яго [48] розглядається лише один аспект лідерської поведінки – залучення підлеглих до прийняття рішень. Вони намагаються знайти консенсус для прийняття рішення. Роль керівника зводиться до ролі учасника зібрання. Він не намагається впливати на групу, а проявляє готовність прийняти та виконати будь-яке рішення, що отримало підтримку колективу.

Розглянемо підходи, у яких поєднуються особистісні та ситуаційні фактори.

С. Багрецов, К. Оганян, В. Львов та В. Наумов, базуючись на системних методах аналізу керівництва, розробили модель керівництва малими групами як системним феноменом. Даний підхід містить низку змінних, що мають як психологічний, так і непсихологічний характер.

Непсихологічна складова моделі – ефективність діяльності лідера (функціонування групи в цілому), що представлена продуктивністю роботи групи та задоволеністю діяльності. Психологічна компонента моделі охоплює особистісно-рольові характеристики лідера (стиль керівництва, мотиваційна структура лідера) та параметри ситуації

(рівень відносин між лідером та послідовниками, структура групової влади лідера, величина позиції влади лідера).

Згідно із моделлю, лідери, які зорієнтовані переважно на вирішення задачі, тобто ті, які мають низькі особистісно-стильові оцінки, найбільш успішні у добре контрольованих (високий рівень стилю керівництва) ними умовах життєдіяльності групи, а керівники з переважаючою орієнтацією на встановлення доброзичливих міжособистісних стосунків більш ефективні у ситуаціях помірною контролю.

Практичне застосування цієї моделі забезпечило можливість дослідникам розробити спеціальну методику тренінгу для лідерів, що забезпечує можливість набуття відповідних знань і навичок з модифікації окремих ситуаційних перемінних таким чином, щоб стиль керівництва відповідав особистісно-стильовій оцінці лідера.

1.4. Інноваційні трактування феномена лідерської обдарованості

Аналіз наукової літератури свідчить, що багаточисельні та різноманітні визначення лідерства розглянуто переважно у контексті процесу міжособистісної взаємодії. Лідерство характеризується перш за все спрямованістю на людину і безпосередньо стосується механізмів людських стосунків. Починаючи з 1972 р., коли лідерство було додано до міжнародного переліку видів обдарованості, воно розглядається як особливий вид обдарованості. Для пострадянських країн проблема психологічної природи лідерської обдарованості є новою, оскільки донедавна все, що стосувалося проблеми лідерства, мало ідеологічний характер.

Таким чином, на сучасному етапі досить продуктивним є науковий підхід, у якому лідерство розглядається як одна з характеристик обдарованості особистості. В. Моляко визначає обдарованість як системне утворення особистості, що є координатором, регулятором, стимулятором творчої діяльності, сприяє знаходженню таких рішень, що забезпечують можливість людині краще пристосовуватись до світу, оточення, інших людей і до самої себе [75, С. 87–88].

Творча обдарованість лідера проявляється у його продуктивному мисленні, прийнятті рішень, прогнозуванні, спілкуванні, плануванні, втіленні або здійсненні рішень, побудові взаємин, здібності вбачати можливості.

Наразі психологи доповнюють традиційну класифікацію видів творчості управлінською, комунікативною, ситуаційною («життєвською») (В. Моляко).

У сучасних вітчизняних та зарубіжних дослідженнях лідерської обдарованості наголошується, що високий рівень IQ складає лише 20 % успіху людини у житті та не гарантує успіху у лідерстві зокрема. На думку Ке де Врі [48], люди з високим IQ не обов'язково приймають правильне рішення. Насправді IQ і якості лідера, такі як прийняття рішень, слабо пов'язані. Вчений вважає, що у лідерстві вирішальну роль відіграє емоційний інтелект – EQ (навички міжособистісного спілкування, розуміння власних почуттів). Дослідження Ке де Врі та наші спостереження надали можливість розмежувати теоретичний IQ і практичний.

У сучасній науковій літературі існує велика кількість різноманітних концепцій практичного інтелекту (Р. Стернберг, М. Саллівен, Д. Гоулмен, Ке де Врі, Г. Гарднер, Ф. Хесселблєйн).

Р. Стернберг [106] вважає, що концепція практичного інтелекту є складовою більш широкої теорії – теорії інтелекту, що сприяє досягненню успіху, згідно з якою інтелект – це вміння (здібність) людини досягати в житті поставленої мети, успіху, високих результатів. Здібність досягати успіху залежить від вміння людини акумулювати свої сильні якості та коректувати або компенсувати слабкі через рівновагу аналітичних, творчих і практичних здібностей, щоб можна було адаптуватись до оточуючого середовища, формувати або змінювати його. Р. Стернберг разом зі своїм колегою Р. Вагнером розробили низку методик та програму розвитку креативного лідерства.

Поряд з теорією Р. Стернберга існують теорії про соціальний інтелект (Дж. Гілфорд) [106], емоційний (Ке де Врі) [48], внутрішньо-особистісний та міжособистісний інтелекти (Г. Гарднер) [106]. В основі усіх цих теорій лежать здібності вирішувати проблеми, досягати успіху, швидко адаптуватись до змін.

Дж. Гілфорд запропонував розширену концепцію інтелекту. Модель вченого забезпечує можливість виділити 120 факторів інтелекту, що можуть бути класифіковані за трьома перемінними, які характеризують процес обробки інформації: зміст інформації, операції обробки інформації, результати обробки інформації. Дж. Гілфорд вважає, що соціальний інтелект являє собою систему інтелектуальних здібностей, що не залежить від факторів загального інтелекту. Це когнітивна складова комунікативних здібностей особистості [39].

Цікавими є дослідження лідерської обдарованості російських психологів. О. Яковлева спільно з групою колег працює наразі над програмою творчого розвитку особистості. На думку науковця, лідер допомагає виявити та проявити власну індивідуальність іншим людям за допомогою своєї індивідуальності. Таким чином, вияв і прояв власної індивідуальності одночасно є психологічною передумовою лідерської обдарованості та змістом творчості.

Дослідження Є. Худобіної, спрямовані на визначення співвідношення інтелекту та лідерства у молодших школярів однієї з московських шкіл, показали, що діти з високими інтелектуальними показниками потрапили у групу так званих аутсайдерів. Лідируючі позиції займають учні з невисокими показниками інтелектуального розвитку, іноді навіть з низькими (соціометрія і прогресивні матриці Д. Равена). Дослідниця робить висновок про те, що високий рівень інтелектуального розвитку не завжди забезпечує такий же високий рівень соціальних здібностей і успішність у спілкуванні в цілому.

На нашу думку, практичний інтелект є важливим структурним компонентом обдарованої особистості лідера. Соціальний та емоційний види інтелекту визначають успішність спілкування та соціальної адаптації лідера, забезпечують розуміння вчинків і дій людей, розуміння вербальної лексики, невербальних реакцій (жести, міміка), а також вміння чітко вибудовувати стратегію власної поведінки для досягнення поставленої мети.

Проблему співвідношення практичного та теоретичного видів інтелекту досліджував Г. Айзенк. На думку науковця, інтелект необхідно розглядати у трьох аспектах: біологічному, психометричному та соціальному. Вчений вважає, що найбільш фундаментальним є

біологічний інтелект [1, С. 112]. Він слугує фізіологічною, неврологічною, біохімічною та гормональною основою пізнавальної поведінки, тобто в основному пов'язаний зі структурами та функціями кори головного мозку; без них неможливою є усвідомлювана поведінка, а також вони відповідають за індивідуальні відмінності інтелекту. У природі цих структур важливу роль відіграє генетичний фактор.

Психометричний інтелект, на думку Г. Айзенка, можна визначити звичайними тестами IQ. Відносний успіх цього тестування визначається в основному біологічним інтелектом, але не лише ним. Культурні фактори, виховання у сім'ї, освіта та соціоекономічний статус відіграють надзвичайно велику роль. Тому дослідник вказує, що психометричний інтелект на 70 % залежить від біологічного і на 30 % – від середовищних факторів [1, С. 113]. Вчений визначає біологічний інтелект як інтелект А, а соціальний – як інтелект Б, вказується на те, що інтелект Б значно ширший, ніж А, і містить IQ. IQ, у свою чергу, ширший, ніж інтелект А (біологічний інтелект), і містить у собі. На думку Г. Айзенка, біологічний інтелект (аспект) можна вважати фундаментальним [1, С. 112].

О. Власова у своєму дослідженні соціальної обдарованості особистості подає модель структурно-функціональної організації соціальних здібностей людини, що складається із трьох компонентів: 1) інтраіндивідуальної підсистеми як самоконтролю емоційного життя (соціальні емоції, здатність до розрізнення, адекватного вираження та управління власними емоційними переживаннями); 2) інтеріндивідуальної підсистеми як соціально-інтелектуальних здібностей (спроможність до адекватного сприйняття вербальної та невербальної лексики, можливість передбачення соціальних подій); 3) метаіндивідуальної підсистеми як соціально-когнітивних здібностей (соціально-адаптивний потенціал (етикетність поведінки), креативної властивості людини як здатності до проблематизації й діалектичного синтезу елементів соціальної ситуації, результатом чого є нове продуктивне рішення, що має ознаки дивергентного, творчого продукту, прийнятного для всіх учасників соціальної ситуації).

Гарвардський психолог Г. Гарднер [106] вважає, що інтелект представлений у семи варіантах: просторовому, тілесно-кінестетичному,

музичному, лінгвістичному, логіко-математичному, міжособистісному і внутрішньоособистісному. На думку автора даної теорії, для лідера найбільш важливим є розвиток двох останніх варіантів (міжособистісного та внутрішньоособистісного). Міжособистісний інтелект стосується розуміння почуттів інших людей, вміння налагоджувати стосунки з людьми і досягати мети за допомогою оточуючих. Люди з внутрішньоособистісним інтелектом добре розуміють власні почуття. Зазвичай вони ведуть насичене емоційне життя, добре розуміють власні мотивації та поведінку. А високі результати на IQ-тестах, як правило, отримують люди з логіко-математичним інтелектом.

На думку М. Ке де Врі, багато дослідників обмежуються лише логіко-математичним інтелектом, тією формою, яку можна виміряти, тобто IQ. Проте людина, яка навчається у школі на відмінно, як правило, не досягає великого успіху у житті [48, С. 43]. Люди з високим IQ часто потрапляють в інтелектуальний капкан, «інтелектуалізуючи» свої помилкові рішення. Вчений зазначає, що люди з високим IQ часто настільки вміло критикують інших, що більше звертають увагу на це, ніж на пошук конструктивних рішень. Ке де Врі вважає, що у лідерстві емоційний інтелект – суміш міжособистісного та внутрішньоособистісного інтелекту за класифікацією Г. Гарднера – не менш важливий, ніж логіко-математичний. Високий IQ («коефіцієнт розумового розвитку») може «побити» високий EQ (коефіцієнт емоційного розвитку).

Дослідження і теоретичний опис моделі емоційного інтелекту мають значно коротшу історію, на відміну від вивчення соціального інтелекту. Розгляд емоційного інтелекту продовжується лише десятиліття. Таким чином, існує дві основні моделі емоційного інтелекту: модель здібностей і змішана модель. Модель здібностей – це уявлення про емоційний інтелект як про перетин емоцій та пізнання. Змішана модель висуває поняття емоційного інтелекту як поєднання розумових і персональних рис, притаманних кожній конкретній людині.

Д. Гоулман у своїй праці [34] розкриває питання емоційного інтелекту. Він доводить, що тести на рівень IQ не можуть точно передбачити, хто досягне у житті великих успіхів. Д. Гоулман висунув припущення, що приблизно 80 % успіху, який не визначається тестами на

IQ, обумовлено іншими якостями, однією з яких і є емоційний інтелект. Його він розумів як «такі здібності, як самомотивація і стійкість до розчарувань, контроль над емоційними спалахами і вміння відмовлятися від задоволень, регулювання настрою і вміння не давати переживанням гальмувати здатність мислити, співпереживати і надіятись» [33]. І хоча Д. Гоулман не запропонував особливого тесту, який би забезпечував можливість визначити рівень емоційного інтелекту, але він вказав на його характерні фактори, що відрізняють емоційний інтелект від рівня IQ.

Р. Бар-Он [60] означив емоційний інтелект як систему некогнітивних здібностей, знань і компетентності, що надають можливість людині успішно вирішувати будь-які життєві проблеми. Р. Бар-Он встановив п'ять сфер компетентності, у кожній з яких відзначив більш специфічні навички, що сприяють досягненню успіху. Серед них: пізнання «свої особистості» (власних емоцій, впевненості у собі, самоповазі, самореалізації, незалежності), навички міжособистісного спілкування (міжособистісні стосунки, соціальна відповідальність, співпереживання), здатність до адаптації (вирішення проблем, оцінка реальності, пристосовуваність), управління стресовими ситуаціями (стійкість до стресу, імпульсивність, контроль), переважаючий настрій (щастя, оптимізм). Р. Бар-Он поєднує у своїй моделі знання і навички, що визначаються як розумові здібності (тобто здібності вирішувати задачі), та особисті особливості (оптимізм тощо). Це поєднання утворює змішану модель.

Модель, яку пропонують П. Селавей та Дж. Мейер, також пов'язує емоційний інтелект з особистісними факторами. Вчені вважають, що емоційний інтелект – це здібність усвідомлювати зміст емоцій та використовувати ці знання для того, щоб з'ясувати причини виникнення проблем і вирішувати ці проблеми. Дж. Мейер і П. Селавей припустили, що емоційний інтелект обумовлює наявність різноманітних здібностей, що задіяні в адаптаційній обробці емоційної інформації. Емоційний інтелект пов'язаний з чотирма основними типами здібностей, що означають точність оцінки та прояву емоцій як самого індивіда, так і оточуючих його людей; когнітивну асиміляцію емоційного досвіду; розпізнання, розуміння і усвідомлення

емоцій; адаптивну регуляцію емоцій індивіда й оточуючих [60, С. 303–318].

Р. Стернберг вказує на різницю між академічним та практичним інтелектом. Разом з тим концепція практичного інтелекту є частиною більш широкої теорії – теорії інтелекту, що сприяє досягненню успіху та називається трьохкомпонентною теорією. Згідно з цією теорією, інтелект, який забезпечує успіх, – це здібність людини досягати у житті успіху, рівня поставлених особистих стандартів, обумовленого конкретним соціально-культурним контекстом. Здатність досягати успіху залежить від вміння людини акумулювати свої сильні якості та коректувати або компенсувати свої слабкі сторони за посередництвом рівноваги аналітичних, творчих та практичних здібностей, щоб можна було адаптуватись до оточуючого середовища, формувати або змінювати їх [106, С. 93].

Р. Стернберг вказує на спрямованість інтелектуального мислення на одну або більше з трьох цілей поведінки, якими є адаптація до оточуючого середовища, формування або його вибір. Ці три цілі, на думку автора теорії, можна розглядати як функції, на які спрямований інтелект. Якщо людина не може змінити себе з метою адаптації до оточуючого середовища, то вона може спробувати змінити його для себе.

Таким чином, визначення практичного інтелекту, яким скористався Р. Стернберг і його колеги, наступне: адаптація, формування і вибір – це функції розвиненого мислення і його контекстуально обумовленого прояву, завдяки яким компоненти інтелекту діють на різних рівнях досвіду і є актуалізованими у реальному житті [106, С. 95].

Визначаючи інтелектуальні здібності лідера, варто особливу увагу звернути на вербальний інтелект.

Ф. Хесселбейн вважає, що правильно зорієнтоване мислення – це лише половина справи. Окрім цього лідер повинен вміти спілкуватись та добиватись синергії. На думку автора теорії, існує основне правило підвищення ефективності спілкування: перед тим, як обґрунтовувати та відстоювати свою точку зору, необхідно зрозуміти іншу сторону. Ф. Хесселбейн вказує на існування п'яти рівнів уваги до співбесідника: ігнорування, удавана увага, вибіркова увага, уважне вислуховування і жива увага. Остання і забезпечує проникнення у протилежну

аргументацію, оскільки на інших таке проникнення не відбувається. Це надасть змогу не лише зрозуміти опонента, але й відкрити для себе нові ідеї. Саме такий рівень спілкування забезпечує можливість перейти до синергії [118, С. 175–176].

На думку Р. Ділса, ефективне лідерство передбачає використання навичок спілкування та відносин, важливих для самовираження і досягнення мети під час спільної роботи з іншими людьми. Ці навички надають лідеру можливість створити ситуацію, у якій люди можуть себе добре почувати і ефективно діяти. До навичок ефективної комунікації та відносин Р. Ділс зараховує: розуміння суб'єктивного досвіду людей, наявність критеріїв, що надають можливість розпізнавати схеми поведінки і стилі мислення людей та наявність операційних навичок і технік, завдяки яким можна впливати на схеми поведінки та мислення людей [38, С. 135–136].

У. Байхем, О. Сміт та М. Пізі у результаті дослідження дійшли висновку, що ефективність лідерства значною мірою визначають навички міжособистісного спілкування. Йдеться про вміння спілкуватись і впливати на людей, вміння спілкуватися з представниками різних культурних (соціальних) груп суспільства, орієнтація на потреби іншої людини, вміння налагоджувати стратегічні взаємовідносини, вміння переконувати.

Навички спілкування і взаємин з людьми сприяють ефективній роботі лідера, надають йому можливість налагоджувати взаєморозуміння між людьми з метою допомогти їм більш успішно виконувати їхні завдання. Ці навички залежать від того, як лідер використовує вербальні (усні та письмові) і невербальні повідомлення (починаючи від візуальних засобів до тембру голосу і пози), щоб порозумітися, звернутися до різних стилів мислення і заохочувати ефективну роботу.

У процесі розгляду поняття практичного інтелекту лідера варто, в першу чергу, зважати на фактори інтелектуального розвитку, тобто генетичні або інші вроджені передумови, з одного боку, та оточуюче середовище – з іншого.

М. Ке де Врі [48] вказує, що на розвиток лідерства впливає низка факторів та обставин у процесі становлення особистості. Вчений вва-

жає основними передумовами становлення лідера вплив сім'ї, освіту, досвід, культуру. На думку автора, якщо у конкретної людини не закладене правильне підґрунтя (сімейні та культурні цінності, освіта), то шансів на становлення лідера значно менше. Незважаючи на те, що генетичні фактори мають вагоме значення у питанні лідерства, вплив виховання та навчання на розвиток лідерського потенціалу необхідно обов'язково враховувати. Зокрема М. Ке де Врі висловлює думку про те, що батьки, які допомагають дітям відповідно до їхнього віку переживати розчарування та смуток, що є природним наслідком дитячої цікавості та потреби пізнавати світ, створюють міцну основу для незалежного майбутнього. Важливим також є раннє ознайомлення дитини з людьми інших культур (країн, національностей) через мандрівки, подорожі. Якщо ж сім'я не забезпечує необхідне міцне підґрунтя, з якого дитина може дослідити світ, культурні відмінності можуть стати не захоплюючими, а незрозумілими.

Освіта відіграє не менш важливу роль у створенні світогляду дитини, яка розвивається. Знання мов, відвідування гуртків, різноманітні захоплення сприяють всебічному розвиткові особистості. Важливим фактором становлення лідерства є також вплив культури та цінностей нації (країни), де виросла дитина.

М. Ке де Врі вважає, що особистість, статус і досвід лідера відіграють важливу роль у формулі лідерства, але не менше значення мають особистості його послідовників (поряд з їхніми цінностями, відносинами, переконаннями і об'єднуючою групу силою) у поєднанні з ситуацією (характер задачі, вид компанії, корпоративна культура, організаційні фактори, соціально-економічна та політична ситуація).

Вчений вважає, що для того, щоб проаналізувати конкретний епізод лідерства, необхідно зважати на тип задачі, яку лідеру необхідно виконати, на характер діяльності організації, соціально-економічне та політичне оточення, національну культуру, у якій працює організація, і корпоративну культуру, що оточує весь її мікросмос. М. Ке де Врі зазначає, що навіть стиль керівництва конкретного лідера (особистий показник) залежить від більш широкої ситуації. Це складний результат взаємодії особистості, етапу життя, національної та корпоративної

культури. Стиль лідера вказує на його минуле та специфічне поєднання рис характеру особистості. Після досліджень та спостережень, М. Ке де Врі сформував перелік навичок, якими володіють найбільш ефективні лідери. Це особисті (мотивація, впевненість у собі, енергія і особиста ефективність), соціальні (вплив, політична орієнтація і співчуття) та пізнавальні навички (концептуальне мислення і масштабне бачення [48, С. 220].

Важливе місце у структурі лідерської обдарованості належить мотиваційному компоненту. Дослідженням мотивації досягнення займався Д. Макклелланд [133]. Згідно із теорією вченого, люди з високим рівнем мотивації досягнення відрізняються здатністю ставити перед собою високі та досяжні цілі, для них важливішими є особисті досягнення у праці, ніж винагорода за успіх, надзвичайно важливою є оцінка якості їхньої роботи.

Нині, коли йдеться про ефективне лідерство, виникає питання не лише про посилену самомотивацію лідера, а й про мотивування (стимулювання) послідовницького процесу.

Сучасні психологи вказують, що ефективним мотивуванням послідовників є володіння лідером основними соціально-психологічними механізмами впливу людини на людину. В. Татенко у працях [108; 109] зазначає, що у практиці організації відомо чимало випадків, коли правильно застосований механізм сприяв досягненню справді дивовижних результатів. Вчений звертає увагу на необхідність правильного володіння лідером методами переконування, навіювання, демонстрування, вправління, зобов'язування, мобілізування та ін.

З мотивуванням послідовників тісно пов'язане поняття «харизма», яке, на нашу думку, займає важливе місце у структурі особистості лідера. Сучасні психологи поняття «харизма» трактують як сукупність вмінь та навичок, якими володіє особистість, що сприятимуть досягненню поставленої мети. Науковці роблять акцент не на вроджені надякості особистості, а на сукупність вмінь і навичок, які можна розвивати до високого рівня. Н. Б. Енкельман вважає, що харизматичним лідером може стати нині кожна людина. На думку Н. Б. Енкельмана, між мотивацією та харизмою існує тісний зв'язок; якщо у людини низька мотивація, то, відповідно, слабо розвинені харизматичні якості.

Харизматичний лідер – людина, яка здатна повести за собою і підкорити своїй волі інших людей.

Отже, проблема лідерської обдарованості потребує комплексного дослідження з урахуванням усіх аспектів. Окрім генетичних факторів під час дослідження необхідно враховувати вплив соціальних факторів на розвиток обдарованої особистості лідера. На нашу думку, значний вплив на становлення та розвиток лідерської обдарованості мають такі чинники: мікрофактори (сімейна ситуація, освіта, друзі), мезофактори (культурна різноманітність, релігія, подорожі), макрофактори (суспільно-політичний устрій у державі). Від особливостей наповнення та впливу усіх факторів соціалізації залежить рівень сформованості основних здібностей, якостей та психологічних особливостей особистості лідера. Проходження усіх етапів соціалізації особистості сприяє розвитку необхідних ефективному лідеру характеристик, серед яких: харизматичні якості, навички створення команди, прагнення до змін, інтерес до соціально-економічного і політичного життя своєї та інших країн, здатність налагоджувати дружні стосунки з іншими людьми, розвинені навички невербальної комунікації, легкість виходу зі складної ситуації, вміння ефективно працювати у команді, висока стійкість до невизначеності, адаптація до нових ситуацій, почуття гумору.

У переліку якостей та психологічних особливостей, що утворюють лідерську обдарованість, провідне місце, на нашу думку, займають креативність і практичний інтелект (соціальний, емоційний), що забезпечує досягнення успіху. Не менш важливим у структурі особистості лідера є мотиваційний компонент, що потребує детального наукового дослідження.

Висновки до розділу 1

1. Аналіз сучасних соціально-психологічних наукових джерел з проблеми дослідження забезпечує можливість зробити висновок про складність і неоднозначність проблеми обдарованості та існування великої кількості підходів і напрямів дослідження, а також наявність полеміки між науковими школами щодо визначення обдарованості та

творчості, її природи та розвитку. Ми поділяємо визначення обдарованості В. Моляко про те, що обдарованість – це системне утворення особистості, що є координатором, регулятором, стимулятором творчої діяльності, сприяє знаходженню таких рішень, які дають можливість людині краще пристосовуватись до світу, оточення, інших людей і до самої себе.

2. Дослідження наукових концепцій лідерства свідчить про відсутність єдиного трактування цього феномена як серед вітчизняних, так і зарубіжних наукових шкіл. Для усунення суперечностей необхідно врахувати багатоаспектність характеру пояснення лідерства. Коли йдеться про лідерство як певну перевагу однієї особистості над іншою, то необхідно, на нашу думку, розглядати цю проблему комплексно через призму обдарованості, враховуючи чинники розвитку особистості (мікро-, мезо- та макрофактори оточуючого середовища).

РОЗДІЛ 2

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ЛІДЕРСТВА У МОЛОДІЖНІЙ ГРОМАДСЬКІЙ ОРГАНІЗАЦІЇ

2.1. Структура молодіжної громадської організації

Вивчаючи психологічну специфіку молодіжної громадської організації, вважаємо за потрібне обґрунтувати поняття організації, групи. У загальному розумінні організацію можна визначити як об'єднання людей, спрямоване на досягнення соціально-економічних цілей і задоволення інтересів через спільну трудову діяльність, яке має правовий статус, що визначається законами суспільства. Групу можна визначити як соціальну агрегацію, що має зовнішню межу і хоча б одну внутрішню. Основна структура будь-якої організації (як неформальної тимчасової малої, так і формальної відносно постійної великої групи) приблизно однакова і має два кордони: зовнішній і внутрішній.

Зовнішній кордон означає, що у групі існує відмінність між членами та нечленами, а менший – головний внутрішній кордон – означає, що в групі є принаймні два класи людей: лідерство і членство. Зовнішній і внутрішній кордони – основна структура групи; разом вони являють собою головну групову структуру. У такий спосіб членство визначається як знаходження індивіда «всередині» зовнішнього кордону. Член групи – це той, хто виконує всі умови, які ставляться групою. Таким чином, повноправним членом певної групи можна стати лише задовольняючи усі критерії членства цієї групи. Вступ до певної

групи здійснюється за посередництвом посвяти (ініціації), допуску, зарахування, виборів або аналогічних процесів.

У багатьох групах розрізняється ще й другорядна структура, що передбачає ієрархічні класи (різні категорії лідерів і членів). Група з одним лідером, в якій всі члени перебувають в однаковому положенні, вважається простою. У такої групи немає другорядної організаційної структури, оскільки головної структури достатньо для виокремлення єдиного лідера і єдиного класу членства.

Група може мати будь-яку кількість внутрішніх кордонів, при цьому її характеристика суттєво не змінюється. Коли будь-яка кількість внутрішніх кордонів є обумовленою, то можна підвищити ранг групи до організації. Критерієм, що відрізняє соціальну організацію від всіх інших видів соціальних груп, є певна структура стосунків і система взаємопов'язаних інтересів, які мотивують трудову діяльність [60, С. 48].

Ефективність лідерства визначається ефективністю системи комунікації в організації, особливостями обміну інформацією на всіх її структурних рівнях. Таким чином, централізовані структури організацій передбачають обмін інформацією між елементами соціальної системи виключно через посередника, який має монополію на передачу повідомлень від одного до іншого.

Є. Яхонтова вважає, що тип структури організації (комунікативної сітки) залежить від декількох чинників: ступеня реальної влади та впливовості лідера, характеру діяльності організації та групи, особистісних характеристик членів організації, особливостей процесів групової динаміки, характеру комунікації (неформального чи формального) [129, С. 213].

А. Гольдштейн вважає, що комунікативна мережа відображає певні якості групи, але здебільшого – лідерський стиль і природу її цілей. Вчений зазначає, що в централізованих мережах типу «зірка» центральний член (лідер) займає кращу позицію, ніж периферійні члени. Більшість людей схильні надавати перевагу тій чи іншій децентралізованій мережі, оскільки це дає змогу заохочувати незалежність дій, самостійність, я-спрямованість. Централізовані мережі організуються швидше, вони є більш стабільними в діях і більш вигідними

для діяльності та виконання простих завдань. Коли складність значно зростає, децентралізовані мережі доводять свою перевагу [32, С. 449].

На думку Є. Яхонтової, тип структури організації визначає такі аспекти взаємодії: ступінь задоволеності членів організації взаємодією та результативністю діяльності, рівень і ефективність виконання завдання, точність передачі та отримання інформації.

В якості досліджуваних ми обрали молодіжні громадські організації – об'єднання громадян віком від 14 до 35 років, метою яких є здійснення діяльності, спрямованої на задоволення законних соціальних, економічних, творчих, духовних та інших спільних інтересів. Чисельність членів цих об'єднань – від 3-х чоловік і може сягати до 200 чоловік (на регіональному рівні) та декількох тисяч (на всеукраїнському рівні). Ми досліджували регіональні молодіжні громадські організації у Волинській області, чисельність членів у яких від 6 до 100 чоловік. Варто зазначити, що більшість з цих організацій є суспільно-політичними, що пов'язано з регіональними особливостями Волинської області, яка відзначається суспільно-політичною активністю в цілому. Всього у дослідженні взяли участь 15 молодіжних громадських організацій. З них дві – управлінські: Центр громадських молодіжних організацій Волині «Наша справа», Молодіжна Рада Луцька; одна – екологічна – Волинська обласна екологічна молодіжна організація «Друїди»; дві – духовні (релігійні): молодіжне крило організації «Свідки Єгови», молодіжний відділ церкви християн Адвентистів Сьомого Дня громади «Ковчег»; дві – правозахисні: Асоціація захисту прав молоді Волині, Студентська профспілкова організація Волинського державного університету імені Лесі Українки; вісім – суспільно-політичних молодіжних громадських організацій: ВОМГО «Українська Народна Молодь», Центр політичного аналізу та виборчого консалтингу, ВОМГО «Асоціація Молодих Реформаторів», ВОМГО «Молода Просвіта», ВОМГО «Молодіжний Націоналістичний Конгрес», ВОМГО «Національний Альянс», Студентське Братство Волині, ВОМГО «Альтернатива». Усі з вищезгаданих організацій (окрім релігійних) беруть активну участь у політичних акціях. Релігійні організації не проявляють політичної активності, мотивуючи свої переконання як заборонені біблійним законом. Під час виборів у державі не голосують.

З метою визначення загальної структури молодіжної громадської організації ми скористались методом соціометрії, додатковими методами були спостереження, бесіда, контент-аналіз. Враховуючи багаточисленний склад більшості організації (від 50 до 100 членів), перед проведенням соціометрії нами було визначено основні внутрішні та зовнішні межі цих організацій (оскільки в організації існувало декілька внутрішніх меж, що розділяли різний статус членства в організації). Для цього ми брали участь в основних акціях, що проводились цими організаціями, відвідували засідання правління, збори, проводили бесіди з активом та пасивом організації, спостерігали за молодіжним рухом Волинського регіону упродовж чотирьох років. З'ясувалося, що в багаточисленних молодіжних організаціях існує декілька кордонів лідерства: лідер – заступники лідера – лідери структурних підрозділів. Також в цих організаціях існує декілька регіонів членства: актив, наблизений до регіону лідерства, який відповідно розділяється за структурними підрозділами, та пасивне членство, тобто ті, хто долучається до проведення масових акцій та не бере безпосередньої участі у роботі органів правління та не долучається до структурних підрозділів (до пасиву входять і ті члени організації, які є в списках організації, але участі у ній не беруть взагалі). Цікавим є факт, що для інформування усіх членів організації (як активу, так і пасиву) та підтримки сприятливого клімату у колективі великі організації займаються випуском інформативних бюлетенів (газет), які розповсюджуються переважно серед членів організації. У цих бюлетенях друкуються новини організації, інформація про проведені заходи, плани, а також за посередництвом друкованого видання проводиться знайомство членів організації з тими, хто щойно вступив. Під час великих акцій (протестних, правозахисних), які мають місцеве та регіональне значення, ці видання застосовуються для розповсюдження серед населення міста та області. У такий спосіб відбувається популяризація ідеї, організації та залучення нових членів (пошук однодумців).

Таким чином, власні спостереження та дослідження упродовж тривалого періоду забезпечили можливість сформулювати групи респондентів у численних організаціях для соціометрії так, щоб не втратити структурну та комунікаційну сутність цих організацій. Під час

соціометрії з них було залучено весь актив (лідерський регіон, членський актив) і ту частину членського пасиву, яка відвідувала масштабні акції, а члени, які числилися у списках цих організацій, але участі у «житті» організації не брали взагалі, – не були долучені до дослідження. У невеликих організаціях, де загальна кількість членів від 6 до 10 чоловік, які становлять актив, респондентами стали всі члени організації.

У дослідженні ми використовували вибір трьох партнерів. Респондентам було запропоновано назвати 3-х чоловік з організації, з якими вони хотіли б організувати та провести важливу масштабну політичну (екологічну – для екологічних організацій, релігійну – для релігійних, спрямовану на захист прав – для правозахисних) акцію.

За результатами соціометрії ми побудували соціограми, кожна з яких фіксує і відображає картину комунікативних та емоційних зв'язків, систему «симпатій» між членами в організації.

Соціограму кожної групи ми умовно ділили на декілька сфер «виборів». Кількість сфер залежала від кількості зроблених «взаємовиборів» і кількості членів в організації (респондентів, які брали участь у дослідженні).

Таким чином, наші психологічні спостереження упродовж тривалого періоду та результати дослідження надали можливість побудувати структури молодіжних громадських організацій.

Спочатку розглянемо структури суспільно-політичних молодіжних громадських організацій.

Волинська обласна молодіжна громадська організація «Асоціація Молодих Реформаторів» (надалі скорочено АМоРе) налічує 100 членів за списком. Вік організації – 6 років. За період нашого дослідження в організації відбулась зміна керівного складу та реорганізація її структури (ліквідація одних підрозділів та створення інших, введення нових керівних посад). Кількісний склад керівництва, підрозділів, органів правління визначено Статутом організації, з яким ми мали змогу ознайомитись. Проте, як показали наші дослідження, структура, описана в статуті, не повністю співпадає з існуючою. Список дійсних членів організації теж значно менший, що пояснюється відходом від організації тих членів, які брали участь у перші роки її

існування. АМоРе має два регіональні відділення (міські організації) у районах Волинської області: Луцька міська та Ківерцівська міська молодіжні громадські організації «АМоРе», кожна з яких має свої органи правління.

Обласна МГО АМоРе упродовж тривалого періоду займалась випуском інформаційного бюлетеня (газети). Над друкованим виданням працювала група людей (окремий підрозділ організації). Газета виходила один раз на місяць. Проте коли відбувалась зміна лідера (вибори нового), випуск бюлетеня було припинено і за час головування іншого (починаючи з 2004 р.) відновлено не було. Також після приходу нового лідера в організації було призначено заступників керівника, які були передбачені статутом, але до цього посади були вакантними.

До зміни керівництва в організації було чітко виокремлено такі регіони: регіон лідерства (лідер – газета – виконавчий комітет) – регіон членства. До виконавчого комітету входили голови міських організацій. Лідер мав переважний вплив на формування думки органу правління (виконкому) та газети. Наші спостереження засвідчили, що на регіон членства переважний вплив також мав лідер. Таким чином, структура в організації до зміни керівника організації свідчить про централізовану схему комунікації.

Варто зазначити, що вибори нового лідера організації відбувалися складно для усіх членів, які, як ми з'ясували під час бесід з ними, відверто хотіли зміни стилю керівництва з централізованого на нецентралізоване, що дозволило б проявити здібності кожного з них. Лідер вдавався до різних прийомів задля збереження свого статусу в організації та чинив психологічний тиск на членів організації. Завдяки застосуванню цих заходів керівнику вдалося втримати свою позицію, проте вже через деякий час він добровільно передав організацію своєму наступнику через перехід до іншого молодіжного об'єднання, яке відкривало інші перспективи.

Після зміни лідера в організації відбулися суттєві зміни. Значна частина членів вийшла з організації, пояснюючи свої дії тим, що не бачить змоги надалі реалізувати свої можливості у колективі, а також тим, що їхні інтереси не співпадають з інтересами нового керівника.

Таким чином, тепер організація налічує близько 20 чоловік, які взяли участь у соціометрії. За результатами дослідження ми умовно виокремили чотири сфери «виборів» («взаємовиборів»). I – ті члени, які мають 5 і більше виборів – лідери, II – 3–4 вибори – підлідери, III – 1–2 вибори – актив, IV – 0 взаємовиборів – пасив (ізолювані). Після аналізу отриманих даних ми побудували структуру організації (рис. 2.1).

Найбільшу кількість «виборів» отримав лідер, якого ми розмістили у центрі структури. Наступні за кількістю «виборів» – заступники, яких ми зобразили вертикально (зверху та знизу) відповідно до лідера. Чіткого розмежування між представниками органів правління та активу немає. Проте відмежовується менш активний регіон членства.

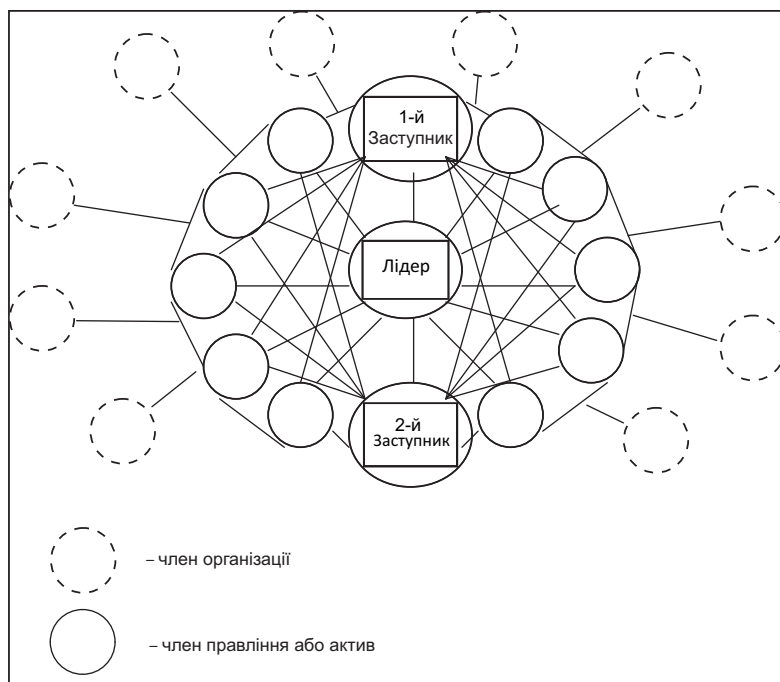


Рис. 2.1. Структура молодіжної громадської організації «АМоРе»

Відповідно до «виборів» респондентів, ми зробили висновки про існування двох регіонів лідерства (лідер – заступники) та двох регіонів членства в організації (орган правління і актив – члени організації). Вплив на формування думки усього колективу має переважно регіон лідерства. Лідерський регіон являє собою коло, а членський – розгалужену «павукоподібну» комунікацію.

Розглянемо результати дослідження, проведеного у МГО «*Молода Просвіта*». За період проведення нашого спостереження в організації відбулися деякі функціональні зміни. Лідер організації співпрацював з декількома молодіжними організаціями, які теж входять у коло нашого дослідження: «Молодіжний Націоналістичний Конгрес» і «Альтернатива». Пізніше, коли відбувся розкол МГО «Молодіжний Націоналістичний Конгрес» (упродовж декількох останніх місяців) на дві організації, одна з яких лишилася з однойменною назвою, а новостворена була названа «Національний Альянс», до своєї рідної корпорації організацій ввійшла остання, замінивши ту, в якій відбувся розкол. Таким чином, «Молода Просвіта» являє собою відносно незалежну молодіжну громадську організацію, яка входить у корпорацію з трьох організацій. Цікавим є факт, що деякі члени організацій цієї корпорації перебувають одночасно у статусі членів одразу трьох організацій. Голова «Молодої Просвіти» є одночасно заступником лідера «Національного Альянсу». А керівник органу правління останньої названої організації – лідер МГО «Альтернатива». Незважаючи на заявлену абсолютну незалежність цих трьох об'єднань, всі акції, що проводилися, організовуються переважно трьома тими ж представниками.

Через «злиття» організацій відбулася зміна кількісного складу членів «Молодої Просвіти», а також переорієнтувалася робота організації, яка до «злиття» займалась переважно просвітницькими питаннями, відродженням культури, духовності та дещо політичними, то пізніше – переважно політичними, а кількісний склад організації зменшився з 30 до 20 чоловік.

За результатами соціометрії, структура МГО «Молода Просвіта» виглядає наступним чином (рис. 2.2).

Таким чином, в організації існує три регіони лідерства: лідер – заступники лідера – лідери структурних підрозділів, які входять в орган

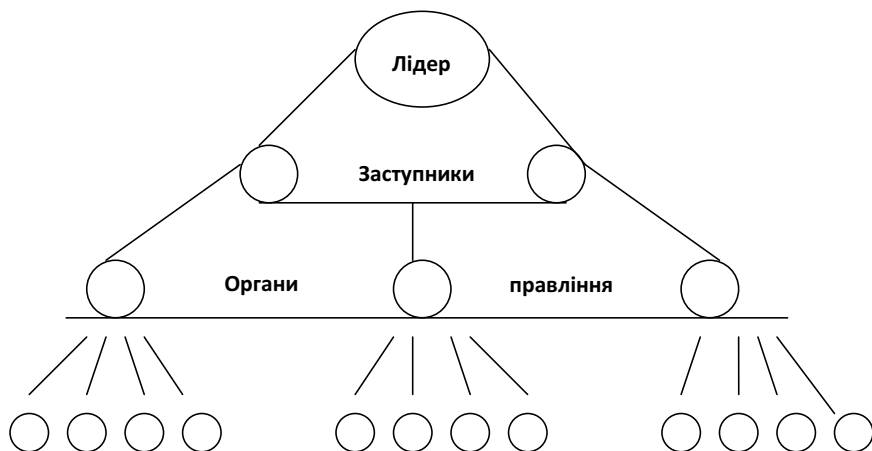


Рис. 2.2. Структура молодіжної громадської організації «Молода Просвіта»

правління і один регіон членства. Структура організації – централізована.

Волинська обласна молодіжна громадська організація «Молодіжний Націоналістичний Конгрес» (МНК) свого часу була однією з найбільш чисельних організацій у регіоні. Пізніше з організації вийшла більшість членського активу у зв'язку з «розколом», після якого змінився кількісний склад зі 100 до 30 чоловік, а новостворений «Національний Альянс» (до якого увійшли всі ті, хто вийшов з МНК) налічував до 70 чоловік.

Керівництво молодіжної громадської організації «Молодіжний Націоналістичний Конгрес» упродовж нашого психологічного спостереження змінювалося декілька разів. За результатами дослідження, структура організації виглядає наступним чином (рис. 2.3).

Структура Волинської обласної МГО «Молодіжний Націоналістичний Конгрес» є централізованою, як і в «Молодї Просвіті». Відмінність з останньою полягає у більшій кількості представників органу правління, що пояснюється більшою кількістю членів МНК в цілому.

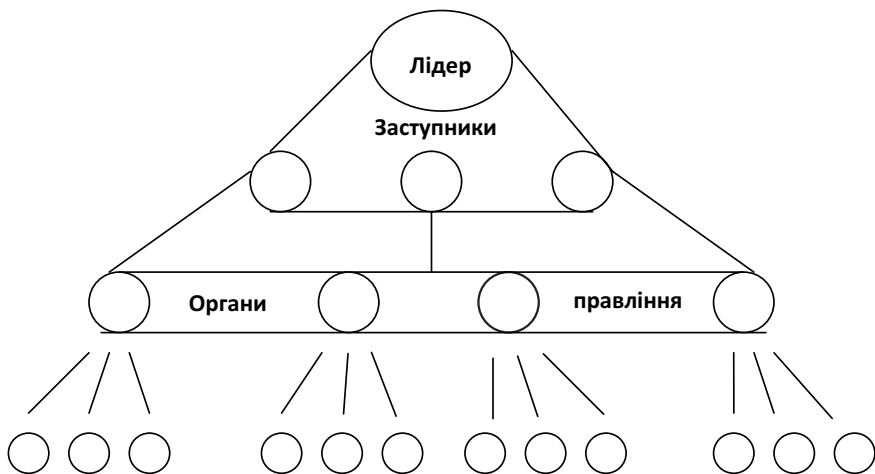


Рис. 2.3. Структура молодіжної громадської організації
«Молодіжний Націоналістичний Конгрес»

Волинська обласна молодіжна громадська організація «Національний Альянс» була створена на початку 2005 р. Кількість членів організації – 70 чоловік. У структурі організації чітко відмежовується три регіони лідерства та один регіон членства (рис. 2.4).



Рис. 2.4. Структура Волинської обласної молодіжної громадської організації
«Національний Альянс»

Структура «Національного Альянсу» централізована. Члени організації відчують вплив як лідера організації, так і заступників і керівників відділів. Члени організації не мають впливу на рішення лідера та не беруть участі у прийнятті рішень, вони здебільшого виконують вказівки лідера. А якщо хтось з членського активу має свою позицію, відмінну від лідерської, то такого учасника організації можуть відсторонити.

В організації існує своєрідна ініціація (певний обряд) під час вступу. Для того, щоб стати членом «Національного Альянсу», необхідно спочатку пройти випробувальний термін: бути учасником (але не членом організації) упродовж 2–3-х місяців. Після цього потрібно пройти випробування (скласти іспити) у присутності решти членів об'єднання: виконати державний гімн, скласти екзамен з історії ОУН УПА, історії діяльності Степана Бандери, виконати низку повстанських та інших національно-патріотичних пісень, дати клятву. Членам організації не дозволяється вживати алкогольно-тютюнові вироби (варто зазначити, що лідер організації не вживає алкогольно-тютюнові вироби). Порушення цього правила карається виключенням з організації. Лідер цієї організації відмовився брати участь у нашому дослідженні, підозріло його сприйнявши, мотивуючи це тим, що отримані нами результати будуть використані проти нього певними службами (СБУ чи його опонентами). Тому з «Національного Альянсу», відповідно до результатів соціометрії, респондентами були два заступники лідера та один представник органів правління. Проте лідер не відмовився розповісти про діяльність організації в цілому та надав можливість спілкуватися з усіма членами, брати участь в акціях, які проводились об'єднанням. Під час бесіди з лідером про мету діяльності організації нами було помічено його фанатичну націоналістичну залежність, встановлено факт емоційного вигорання та агресивність у поведінці та спілкуванні, що виражалось через вербальні та невербальні компоненти мови та зміст висловлювань. Ми також проводили бесіди з учасниками організації, які були виключені або вийшли з неї добровільно.

Структура *Волинської обласної молодіжної громадської організації «Альтернатива»* є централізованою, як і в трьох попередніх

організаціях. Ця організація є структурним підрозділом «Національного Альянсу» на рівні керівника відділу та декількох членів. Тому її структура є частиною структури попереднього об'єднання (див. рис. 2.4).

Волинська обласна молодіжна громадська організація «Українська народна молодь» (УНМ) упродовж своєї діяльності двічі змінювала свою назву (попередня – «Молодий Рух»). Це молодіжне об'єднання тісно співпрацює з партійною організацією «Український Народна Партія» (фактично є молодіжним крилом партії). Кількість членів в організації – 30 чоловік. Структура організації виглядає наступним чином (рис. 2.5).

В організації відсутній чіткий розподіл роботи за підрозділами (їх немає взагалі), існує лише два кордони лідерства на відміну від попередніх організацій, де їх три за рахунок окремо діючого органу управління. За нашими спостереженнями, окрім визначеного регіону членства, в організації існує ще регіон прихильників, тобто тих, хто офіційно не вступає в організацію, але бере участь в окремих її акціях, особливо в період виборів у державі. Структура в цілому є централізованою.

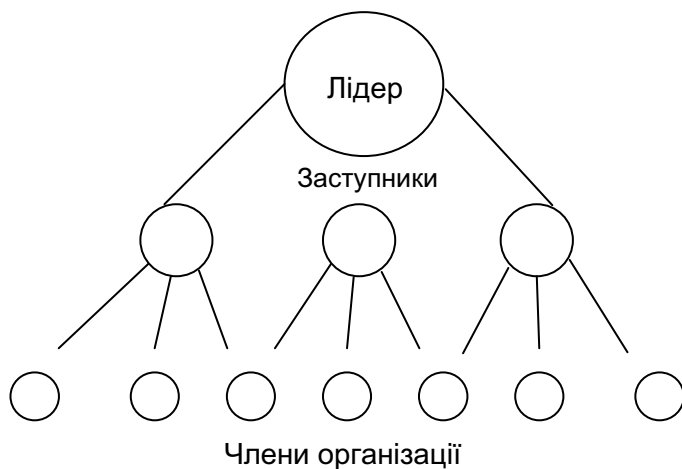


Рис. 2.5. Структура молодіжної громадської організації «Українська народна молодь»

Волинська обласна молодіжна громадська організація «Студентське братство» тісно співпрацювала з МГО «Українська народна молодь» і також була молодіжним крилом «Української Народної Партії». Мета діяльності організації спрямована на згуртування саме студентської молоді у вирішення суспільно-політичних проблем регіону, а також попередження тиску з боку керівництва навчальних закладів у політичному виборі студентів. Організація має наступну структуру (рис. 2.6).

В організації існує два регіони лідерства: лідер – заступники. Заступники лідера (лідери студентських груп) очолюють студентські групи у навчальних закладах. Коли виникали проблеми між студентами та керівництвом закладу на основі політичних поглядів (відрахування з університету, заборона відвідувати політичні акції тощо), втручалася «Студентське братство» та допомагало вирішити конфлікти законним шляхом.

Організація налічувала лише 10 членів, усі вони утворюють лідерський регіон. Фактично організація надавала політичний захист тим, хто страждав від певного політичного тиску з боку адміністрації ВНЗ. Проте варто зазначити, що організація проявляла більшу активність у виборчий період.

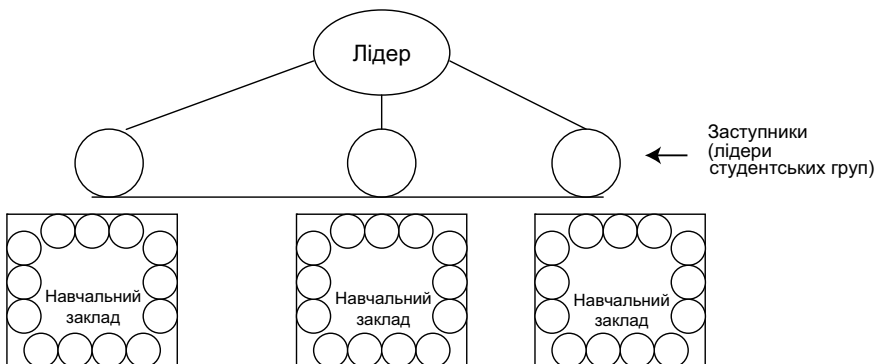


Рис. 2.6. Структура молодіжної громадської організації «Студентське братство»

Волинська обласна Молодіжна громадська організація «Центр Політичного Аналізу та Виборчого Консалтингу» – наймолодша організація з усіх, які ми досліджували. Кількість членів організації – 15 чоловік. У результаті соціометрії ми отримали структуру організації (див. *рис. 2.7*).

Варто зазначити, що в цій організації лідер знаходиться фактично на рівні з органом правління, що не прослідковується в інших організаціях та свідчить про нецентралізовану систему керівництва. Також наші спостереження дають змогу зробити висновки про рівнозначний вплив усіх представників органу правління на формування думки колективу організації та вплив усіх членів організації на думку лідера.

«Центр Політичного Аналізу та Виборчого Консалтингу» вивчає думки жителів області щодо діяльності політичних партій та політичної прихильності громадян, також оцінює діяльність партійних організацій, розробляє технології виборчого процесу, надає консультативну допомогу органам місцевої влади.

Розглянемо структуру екологічної Волинської обласної молодіжної громадської організації «Друїди». Варто зазначити, що екологічних організацій на Волині значно менше, вони є малочисельними

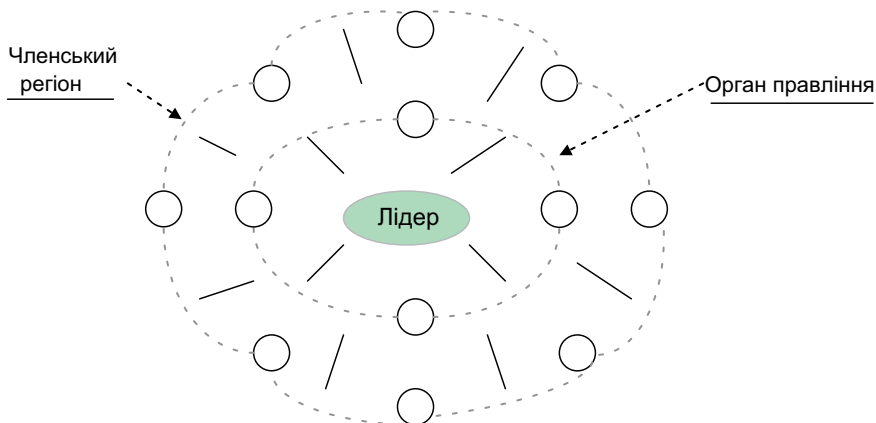


Рис. 2.7. Структура МГО «Центр Політичного Аналізу та Виборчого Консалтингу»

та менш активними на відміну від суспільно-політичних. Проте екологічні акції постійно організуються не лише однойменними організаціями, а й суспільно-політичними. Багато акцій обох спрямувань проводяться організаціями різного спрямування спільно.

Проведене нами дослідження свідчить про існування єдиного лідерського ядра у ВОМГЕО «Друїди» (див. *рис. 2.8*). Як видно зі структури, в організації один трьохрівневий регіон лідерства.

За кількістю членів «Друїди» є найменшою громадською організацією з усіх, які взяли участь у дослідженні. Кількість членів – 6 чоловік. Організація працює за рахунок волонтерів (невидима структура, зовнішнє коло), яких ми не змогли долучити до дослідження (вони не є членами організації, лише беруть участь у окремих її акціях або лише одноразово у певній акції) й умовно зобразили світлим кольором.

Для організації характерна нецентралізована структура. Між членами організації відбувається вільний обмін інформацією, усі вони мають вплив на формування думки лідера і навпаки.

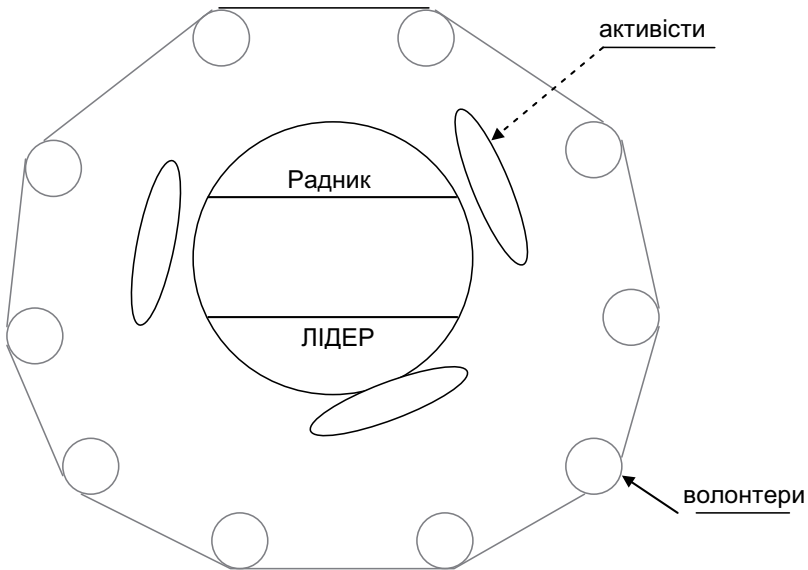


Рис. 2.8. Структура молодіжної екологічної громадської організації «Друїди»

Розглянемо структури управлінських молодіжних громадських організацій. У нашому дослідженні брали участь різні за сферою та рівнем діяльності об'єднання. **«Молодіжна Рада Луцька»** (МРЛ) створена при Луцькій міській раді. Мета організації – впливати на формування молодіжної політики у місті. Також «Молодіжна Рада Луцька» під патронатом Луцької міськради організовує молодіжно-розважальні акції. До організації входять представники усіх шкіл Луцька (по одному представнику від школи), які обираються на два роки шляхом голосування учнів школи (для цього у кожній школі проводяться вибори). Також до організації входять представники середніх спеціальних та вищих навчальних закладів, в яких аналогічним чином відбуваються вибори представників. Таким чином, «Молодіжна Рада Луцька» представляє інтереси молоді (школярів і студентів) та навчальних закладів у міській раді. Кількість членів (молодіжних депутатів) організації (виборних) – 50. Структура організації є централізованою (рис. 2.9).

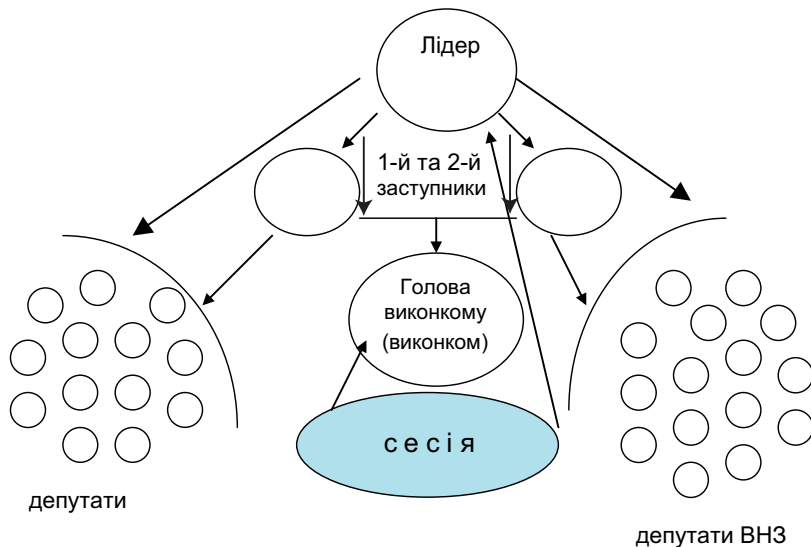


Рис. 2.9. Структура молодіжної громадської організації «Молодіжна Рада Луцька»

В організації працюють комісії (аналогічно до міської ради), є виконком. Один раз на місяць в організації проходять сесії, на яких визначаються напрями роботи, вирішуються організаційні питання, підводяться підсумки зробленого за певний період.

Молодіжним депутатом (для школи) можна стати лише навчаючись у 9–11 класах. Для вищих навчальних закладів обмежень немає. Нині відбувається розширення кількості виборних посад молодіжних депутатів у «Молодіжній Раді Луцька» за рахунок представників факультетів (розширення представництва вищих навчальних закладів у МРЛ). Якщо раніше від кожного ВНЗ був лише один представник, то тепер їх кількість буде дорівнювати кількості факультетів у цих закладах.

В організації існує чотири кордони лідерства (лідер – заступники – голова виконкому – голови комісій) та два регіони членства (молодіжні депутати шкіл і молодіжні депутати середніх спеціальних та вищих навчальних закладів).

Проте, на нашу думку, кожен член «Молодіжної Ради Луцька» (депутат) також представляє регіон лідерства, але на рівні школи або ВНЗ. Тому тлумачення членського статусу у даному випадку двозначне, що й є характерним для управлінських молодіжних громадських організацій.

Студентська профспілкова організація Волинського державного університету імені Лесі Українки (нині Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки). Під час нашого дослідження у профспілці відбулась зміна керівного складу: вибори голови студентського профкому (проводяться 1 раз на 5 років). До цього часу профспілку студентів очолював один лідер упродовж тривалого періоду (починаючи ще зі студентських років). Нині організацію очолює студент. Мета організації – захист прав та інтересів студентів, а також участь студіюючої молоді в управлінні вищим навчальним закладом.

Структура організації виглядає наступним чином (див *рис. 2.10*).

Членами організації є всі студенти навчального закладу. Тому ми відобразили лише лідерський регіон, тобто ту частину, яку можливо було охопити дослідженням. Лідер та заступник представляють один регіон лідерства, другий регіон лідерства – голови профбюро факультетів

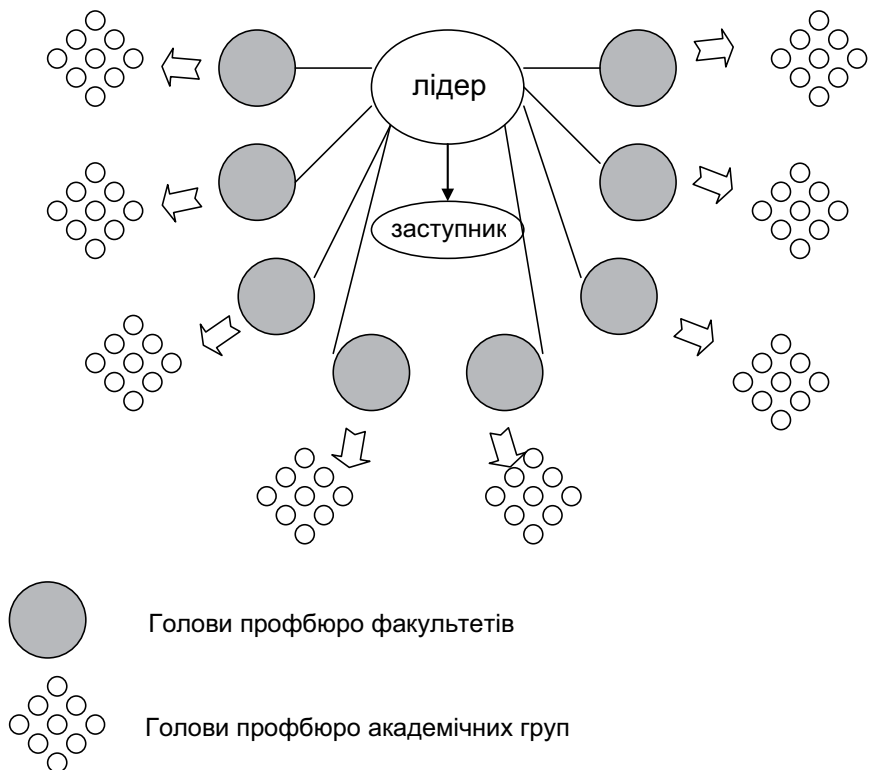


Рис. 2.10. Структура студентської профспілкової організації
ВДУ імені Лесі Українки

(обираються шляхом голосування студентів факультету), третій регіон лідерства – голови профспілкових організацій академічних груп.

Варто зазначити, що частина лідерів другого регіону (голів факультетських профкомів) – кон'юнктурна (нереальна), тобто вони насправді не користуються великою повагою серед колег.

Центр громадських молодіжних об'єднань Волині «Наша справа» представляє собою молодіжну управлінську організацію, що була створена лідерами молодіжних громадських об'єднань Волині у 1995 році. Мета створення Центру полягає у допомозі та згуртуванні

молодіжних громадських організацій Волині, наданні консультацій, налагодженні контактів з організаціями з інших регіонів України та країн світу (Польща, Білорусія, Швеція, Німеччина, Італія, США, Росія).

Структура організації централізована і виглядає наступним чином (рис. 2.11).

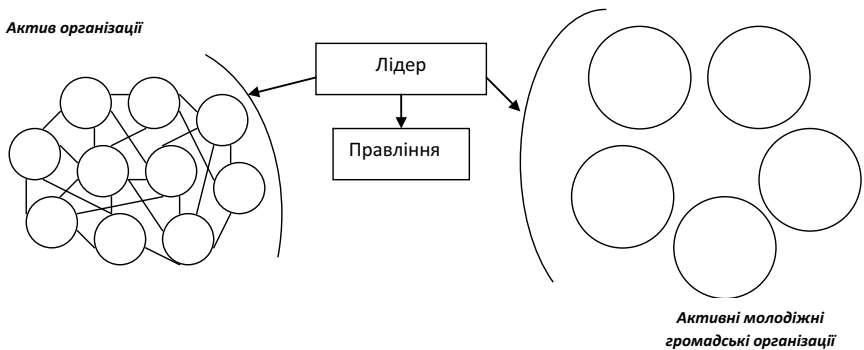


Рис. 2.11. Структура Центру громадських молодіжних об'єднань Волині «Наша справа»

«Наша справа» запровадила діяльність на Волині Європейських освітніх шкіл (при навчальних закладах), надавала консультації органам місцевого самоврядування та організує обмін досвідом з європейськими країнами для молодіжних громадських організацій та керівників міських і районних рад.

Розглянемо структуру правозахисної молодіжної громадської організації «Асоціація захисту прав молоді Волині» (див. рис. 2.12). У структурі організації існує п'ять регіонів лідерства: лідер – рада організації – головний редактор газети – керівник юридичної служби – керівник психологічної служби. Основні рішення приймає рада організації, до якої входить лідер і всі керівники структурних підрозділів. У Раді мають право брати участь всі члени організації. Структура організації є нецентралізованою.

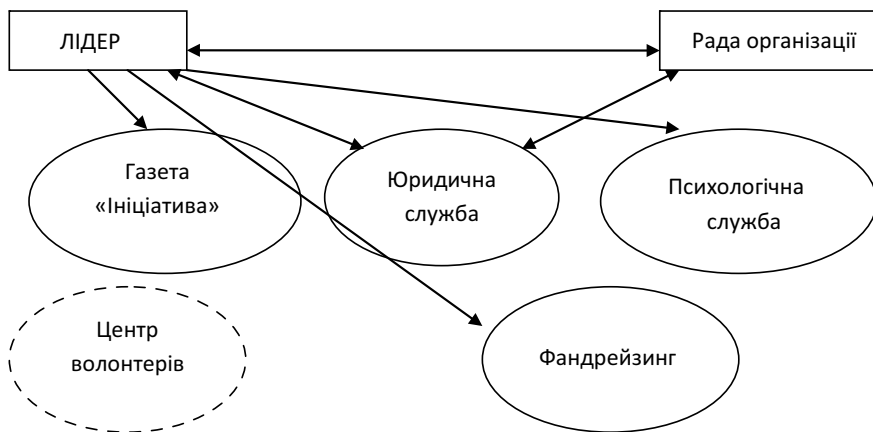


Рис. 2.12. Структура молодіжної громадської організації «Асоціація захисту прав молоді Волині»

«Асоціація захисту прав молоді Волині» у період дослідження налічувала усього 15 членів. Проте до роботи організації активно долучалися волонтери. Працювала Асоціація за програмами фондів (виграних грантів), надавала допомогу молоді у працевлаштуванні. В цій організації можна було отримати також психологічну та юридичну допомогу.

Розглянемо духовні молодіжні громадські об'єднання. **Молодіжне крило релігійної громадської організації «Свідки Єгови» (одного з 5-ти зборів, які є у м. Луцьку Волинської області)** є структурним підрозділом «дорослого» об'єднання та налічує до 15 чоловік.

Варто зазначити, що учасники об'єднання «Свідки Єгови» неоднозначно (специфічно) поставилися до нашого дослідження. У цій організації нам було найважче отримати об'єктивні результати. Учасники «Свідків Єгови» під час бесід не висловлювали свою позицію, а цитували Біблію. Лідером їхньої організації, за словами старійшин одного зі зборів, є Бог. Члени організації відмовлялися брати участь у деяких наших методиках під час проведення дослідження. Проте ми мали змогу відвідувати їхні зустрічі, ознайомитись з літературою, яку вони використовували під час молитов та цих зустрічей, вивчити аудіо- та відеоматеріали.

Члени організації «Свідки Єгови» відмовилися від участі у соціометрії, мотивуючи своє рішення як рівнозначну любов до усіх братів та сестер об'єднання. Проте поєднавши результати бесід (під час яких ми намагались непрямими запитаннями отримати інформацію про систему комунікацій та «симпатій» в організації), спостереження, вивчення літератури та відеоматеріалів (в одному з яких показано загальну структуру всесвітнього об'єднання «Свідків Єгови»), ми отримали умовну структуру молодіжного відділення збору організації (рис. 2.13).

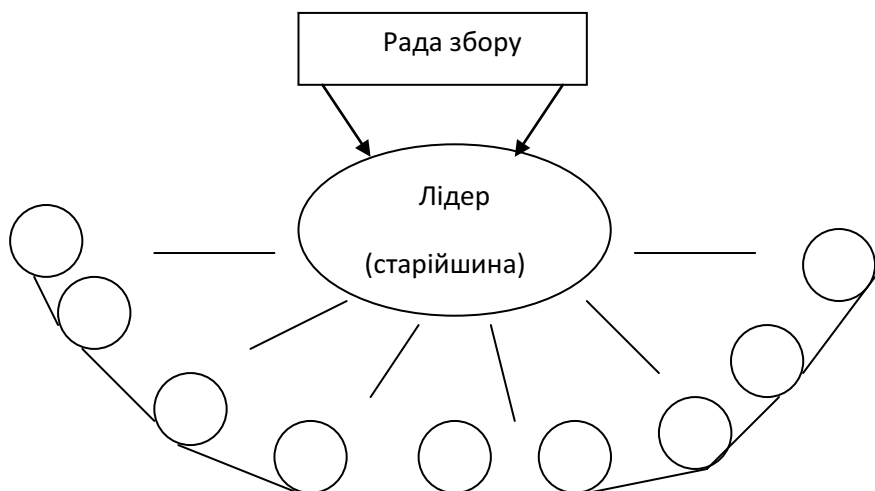


Рис. 2.13. Структура молодіжної організації збору «Свідки Єгови»

Свої ради (органу правління) молодіжне крило не має. Тобто молодіжне об'єднання виконує рішення ради збору всієї організації. Структура молодіжної організації, як і всього об'єднання – централізована. Поза збором (у повсякденному житті) члени організації зустрічаються, разом проводять вільний час.

У цілому організація «Свідки Єгови» має розгалужену мережу організацій у багатьох країнах світу. Відповідно до інформації, отриманої нами під час вивчення відеоматеріалів, всесвітній центр знаходиться у США. У інших країнах знаходяться їхні філіали. В Україні

теократичним центром (філіалу) є Львів, де знаходиться комітет філіалу. У кожній області є обласні та районні наглядачі. Відповідно у кожному місті, районі – збори (їх кількість залежить від кількості членів організації; один збір налічує до 100 чоловік). Члени організації називаються вісниками збору (охрещені брати і сестри, які звіщають добру новину).

Під час дослідження ми з'ясували, що старійшини збору, до якого належав і молодіжний лідер, займаються вивченням спеціалізованої психологічної літератури, постійно їздять у Центри для навчання. Ми мали змогу ознайомитися з цією літературою. У ній описано методи подолання стресу та уникнення стресових ситуацій, методи психологічної допомоги та реабілітації тощо. Також серед літератури були видання, де викладено основи риторики (ораторського мистецтва).

Молодіжний відділ церкви християн Адвентистів Сьомого Дня громади «Ковчег», як і попередня організація, є відділенням (молодіжним крилом) організації в цілому.

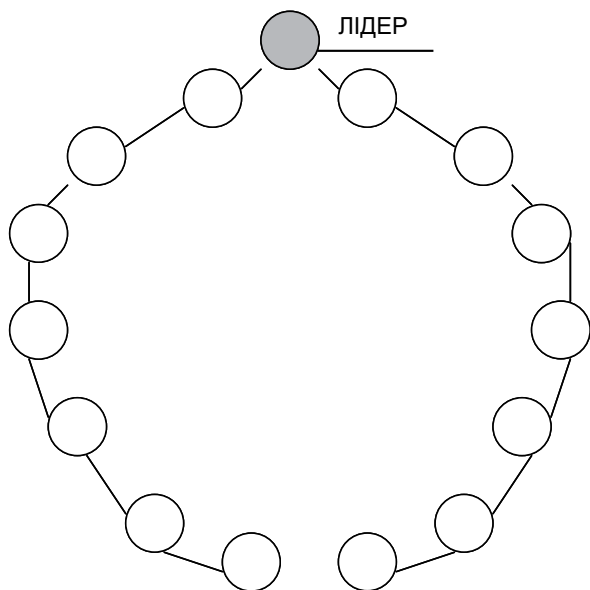
Молодіжний відділ Адвентистів Сьомого Дня у своїй діяльності керується загальними рішеннями зборів цієї церкви. На відміну від молодіжного відділу «Свідків Єгови», молодь Адвентистів є більш самостійною організацією у загальній структурі громади. Члени організації окрім усталених зборів збираються на молодіжні зустрічі для спільного проведення вільного часу.

Якщо «Свідки Єгови» не визнають явища лідерства серед людей взагалі (вважають, що лідером є Бог, а всі люди рівні перед Богом), то Адвентисти більш лояльно ставляться до цього поняття, надаючи старійшинам, їхнім помічникам дещо інший, відмінний від решти членів статус в організації.

Структура організації, як і в попередній релігійній організації, має велику кількість внутрішніх кордонів.

Церква християн Адвентистів Сьомого Дня громади «Ковчег» у своїй структурі має декілька відділень, одним з яких є молодіжне.

Загальна структура організації – централізована. Тип комунікативної мережі молодіжного відділення – коло. Таким чином, за результатами дослідження, структура молодіжної організації церкви Адвентистів Сьомого Дня виглядає наступним чином (рис. 2.14).



*Рис. 2.14. Структура молодіжної організації церкви
Адвентистів Сьомого Дня громади «Ковчег»*

Структура молодіжної організації, на відміну від загальної структури – нецентралізована. Очевидно, що рівень централізації загальної структури церкви є достатнім для утримання всіх внутрішніх кордонів в організації, в тому числі і кордонів відділень. Тому необхідно враховувати ці особливості. Варто також зазначити, що під час спостереження ми неодноразово помічали суттєве втручання органів правління церкви у роботу молодіжного відділення. Зокрема, за період нашого дослідження у молодіжному крилі відбулася зміна лідера, ініціатором якої була церква (керівництво). Враховуючи власні спостереження, можна зробити висновок про існування змішаного типу комунікації у структурі молодіжної організації церкви Адвентистів Сьомого Дня громади «Ковчег».

Таким чином, наші психологічні спостереження упродовж тривалого періоду та результати дослідження забезпечили можливість побудувати структури молодіжних громадських організацій.

За результатами вивчення структури молодіжних громадських організацій, ми отримали 3 типи структури: централізований (53,4 % з усіх об'єднань), нецентралізований (33,3 %), змішаний (16,3 %).

Із суспільно-політичних молодіжних громадських організацій шість мають централізовану структуру, а дві – нецентралізовану. З трьох управлінських дві мають змішану структуру, а одна – централізовану. Структура екологічної організації – нецентралізована. З двох релігійних одна – централізована, одна – нецентралізована. Правозахисна – нецентралізована.

В організаціях з централізованим типом структури чітко виражений регіон лідерства на рівнях «лідер – підлідери». Причому підлідерський регіон представлений двома підрівнями: ті члени організації, які наближені до лідера (заступники), і ті, які наближені до підлідерів (представники органів правління). Таким чином, обмін інформацією відбувається переважно в одному напрямку. Від лідера до підлідерів, від підлідерів – до активу. В централізованих організаціях членський актив перебуває у декількох групах (відповідно до секторів за напрямками роботи). Тобто відбувається сегментація групи на підгрупи з різним доступом до комунікативних каналів, що визначає положення і статус членів організації. Лідер у таких організаціях переважно самостійно приймає рішення, члени організації їх виконують. Централізований тип структури характерний для великих організацій.

В організаціях з нецентралізованим типом управління існує переважно два регіони лідерства (лідер і підлідери). Членський актив представлений одним регіоном. Такий тип структури є характерним для невеликих молодіжних громадських організацій. Комунікативний обмін відбувається вільно на основі потреб і взаємного бажання учасників спілкування.

Змішаний тип структури характерний для управлінських організацій. Особливість структури таких об'єднань полягає у тому, що в організації членських актив представлений декількома великими групами: члени організації, які беруть безпосередню участь в управлінні та роботі організації, та інші об'єднання, які безпосередньої участі у роботі організації не беруть, проте беруть участь в окремих загальних акціях. Таким чином управлінські молодіжні громадські організації

курують молодіжним рухом у певному соціальному просторі та визначають напрям молодіжної роботи.

На нашу думку, тип структури молодіжної громадської організації залежить від декількох чинників: особистісних якостей лідера (впливовості), характеру діяльності організації, кількості членів об'єднання, особистісних характеристик членів групи.

2.2. Специфіка прояву лідерства у молодіжній громадській організації

Ефективне лідерство ніколи не обмежується діями лише однієї особи, воно існує у контексті певного соціального оточення. Саме тому лідери, які розуміють цей контекст, ефективно виконують свою роль у колі послідовників, ведучи команду до поставленої мети.

Лідери більшості молодіжних громадських об'єднань, які ми досліджували, – ініціатори їх створення. Вони фактично згуртовували навколо своєї ідеї однодумців. Тому у даному випадку керівник є одночасно і формальним, і неформальним лідером, який проявляє ініціативу, організаторські здібності та здатний вести за собою послідовників до досягнення поставленої мети.

Прояв лідерських здібностей особистості залежить від величини, усталеності, якісного складу членів групи та їхніх поглядів і переконань. Фактично індивід має змогу проявити свій лідерський потенціал за умов певної інтелектуальної переваги над іншими членами групи. Обдарована особистість краще за інших розуміє найбільш ефективний характер та послідовність групових дій, бере на себе роль лідера.

Щоб мати перевагу серед інших, особистість повинна володіти переліком здібностей та вмінь, які забезпечать їй лідерський статус у групі.

Згідно з нашими дослідженнями, лідери суттєво відрізняються один від одного. Проте можна визначити основні параметри (психологічні особливості) особистості, що складають основу ефективного лідерства та забезпечують високі показники у розвитку організації.

Детальний науковий аналіз забезпечив можливість виокремити основні психологічні особливості особистості лідера: креативний

підхід до вирішення проблем, соціальний інтелект, гнучкість у спілкуванні, емоційний інтелект, гнучкість мислення, висока мотивація, освіченість. Рівень сформованості вмінь та навичок, що необхідні лідеру, залежить від перелічених психологічних особливостей, на розвиток яких суттєво впливає соціальне оточення особистості упродовж життя.

Варто зазначити, що рівень розвитку перелічених параметрів у одного лідера буде відрізнятися від характеристик іншого. Якщо соціальне оточення, в якому відбувалось становлення одного лідера було сприятливим, то для іншого – навпаки. Тому для частини лідерів притаманні високі показники соціального та емоційного видів інтелекту, освіченість, гнучкість мислення, креативність, а для решти – низькі показники за переліченими характеристиками, але висока мотивація, вміння спілкуватись та прагнення компенсувати проблемне минуле.

Залежно від набору характеристик особистості, лідерська поведінка в організації може бути авторитарною, демократичною або ліберальною.

Основні відмінності між цими трьома стилями лідерства, описаними К. Левіном, Р. Ліппітом і Р. Вайтом, пов'язані з тим, хто приймає рішення, що стосуються дій (роботи) групи (послідовників). Авторитарний лідер сам приймає всі рішення і передає їх для виконання. На відміну від нього демократичний лідер спонукає членів групи брати активну участь у прийнятті усіх рішень і допомагає їм у цьому. Ліберальний лідер займає позицію стороннього спостерігача і не бере участі у прийнятті рішень, якщо його спеціально про це не попросять.

У результаті експериментів К. Левін та його колеги зробили висновки про більшу ефективність авторитарних лідерів за кількістю виготовленої продукції підлеглими, а також більшу ефективність демократичних – за якістю та моральним станом підлеглих. Таким чином, різні стилі лідерства призводять до різного психологічного клімату в групі. Групи з авторитарним лідером є або апатичними, або агресивно налаштованими в середині, адже лідер контролює навіть міжособистісні стосунки їхніх членів. Групи з демократичним лідером поєднує почуття «ми» та єдність. Групам з ліберальним лідером не притаманне почуття єдності, задоволеність роботою та характер-

ний низький рівень виробництва. Жоден зі стилів лідерства у «чистому» вигляді не можна пропонувати для підвищення ефективності роботи групи, проте для задоволення роботою найбільш ефективним є демократичний стиль.

Окрім класичної класифікації стилів, нині існує розгалужена класифікація видів лідерства за поведінковими характеристиками, особистісними рисами лідера та типологіями послідовників (підлеглих). Сучасні психологи пропонують (розробляють) концепції ідеального лідерства, досліджують історичні постаті (феномен влади «великих людей»), займаються вивченням проблеми лідерства у різних (за розміром, типом, спрямованістю) організаціях. Таким чином, класичну типологію стилів можна доповнити ще декількома найбільш популярними та новими видами лідерства (концепціями): трансформаційне, харизматичне, атрибутивне, реформаторське, макіавеллістичне.

Харизматичний вплив ґрунтується на особистих якостях лідера: його зовнішній та внутрішній привабливості, іміджі, манерах, стилі поведінки. Характерними рисами харизматичних лідерів є висока впевненість у собі, домінування, рішучість, глибока впевненість у своїх ідеях, сильна потреба у владі та уважність стосовно оточуючого світу. Незвичайний стиль поведінки викликає в інших людей уявлення про особливі здібності лідера. Дослідженням харизматичного лідерства займаються Вайблер, Ніколаус Б. Енкельман.

На відміну від харизматичного лідерства, що починається з людини, трансформаційне починається з образу. Трансформаційний лідер розуміє, що саме потрібно змінити, закликає послідовників реалізувати зміни та інкорпорує їх в роботу організації.

Ідея концепції атрибутивного лідерства полягає в тому, що атрибутивні «перешкоди» досить часто спотворюють сприймання лідером реальної ситуації та спонукають його бути непослідовним у своїй поведінці (наприклад, недостовірна інформація про послідовника). Якщо стосунки між лідером та членами групи є адекватними до ситуації, то організація функціонує ефективно та відбувається насичення стосунків.

Лідер-реформатор надихає послідовників не харизмою, а творчим підходом до справи, підкріпленням реальними досягненнями у минулому,

а не міфами. Стосунки з послідовниками створюються не за принципом «люблю/ненавиджу», а за принципом «поважаю/розраховую». Послідовники при цьому надихаються не короткотривалими цілями (заробіток), а довготривалою метою – зміна усїєї групи через розвиток. Лідер-реформатор залучає членів організації до процесу управління і сам бере активну участь у діяльності групи [17, С. 94].

Макіавеллізм давно і міцно закріпився в політико-психологічному тезаурусі як уособлення найгірших якостей тих, хто вважається найстрашнішими представниками людського роду – тиранів і диктаторів, які порухом пальця вирішують долі мільйонів людей. Характерними рисами макіавеллістичного лідерства є: захоплення, утримання та поширення абсолютної влади за допомогою хитрощів та сили; контроль над усіма засобами зв'язку та полегшення в такий спосіб впливу на громадську думку; застосування та підтримка своєї влади шляхом терористичних акцій проти тих, хто може цій владі загрожувати. За спостереженнями американських психологів, нерідко траплялися прояви макіавеллізму у діячів політики найвищого рівня. Ця риса була притаманна президентам В. Вільсону, Ф. Д. Рузвельту, Р. Ніксону, Б. Клінтону, Дж. Бушу-молодшому. Загалом світовий перелік таких лідерів становить доволі потужну когорту визнаних імен: Александр Македонський, Юлій Цезар, Наполеон, В. Ленін, Й. Сталін, А. Гітлер та багато інших.

За результатами досліджень (соціометрії, а також спостереження, бесіди, порівняння та узагальнення), проведених нами в молодіжних громадських об'єднаннях Волині, у восьми (з п'ятнадцяти) організацій (близько 53,4 %) – авторитарний стиль лідерства. До них належать дві управлінські молодіжні громадські організації («Молодіжна Рада Луцька» і «Наша справа») та шість суспільно-політичних («Українська Народна Молодь», «Молода Просвіта», «Молодіжний Націоналістичний Конгрес», «Національний Альянс», «Студентське Братство Волині», «Альтернатива»).

Ще у двох молодіжних громадських організаціях, одна з яких суспільно-політична, а друга правозахисна, – змішаний стиль лідерства (демократичний з авторитарним) з перевагою демократичного («Асоціація Молодих Реформаторів», «Студентська профспілкова організа-

ція ВДУ ім. Лесі Українки»). Обидві релігійні молодіжні організації мають змішаний стиль лідерства, але з перевагою авторитарного (13,3 % від загальної кількості організацій) (рис. 2. 15). І лише у трьох з п'ятнадцяти молодіжних громадських організацій демократичні лідери, що становить 20 % від усієї кількості досліджуваних нами об'єднань (екологічна – «Друїди», правозахисна – «Асоціація захисту прав молоді Волині», суспільно-політична – «Центр політичного аналізу та виборчого консалтингу»).

В авторитарних молодіжних громадських організаціях влада зосереджена «в руках» лідера організації, ніхто крім нього не приймає рішень. Лише лідер розробляє план роботи організації, вирішує, за якими напрямками вона буде працювати, а погодження з колективом організації – лише формальність.

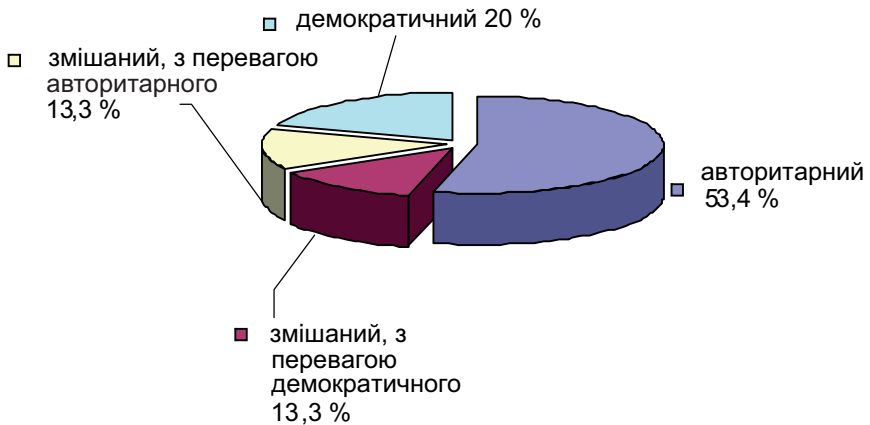


Рис. 2.15. Стилі лідерства у молодіжних громадських організаціях Волинської області

Члени організації з авторитарним лідером є простими виконавцями його рішень. В одній з організацій («Національний Альянс») авторитарність лідера доходить до крайнощів, методи роботи з послідовниками нагадують навіть тоталітаризм. У цій організації послідовники навіть не мають права на висловлення власної думки, особливо якщо вона відмінна від лідерської.

У молодіжних громадських організаціях, де лідер не завжди чітко виявляє свою позицію у прийнятті рішень, тобто наявні елементи і демократичного, і авторитарного лідерства, ми зважали на те, яких з них у процесі роботи з послідовниками все-таки більше. Таким чином, для змішаного стилю лідерства з перевагою демократичного характерним є врахування думки послідовників у більшості випадків, проте коли важливість та складність завдання збільшується, лідер починає застосовувати авторитарний стиль. А для лідерів, у яких змішаний стиль з перевагою авторитарного, характерним є використання в основному останнього, а рідше – демократичного, коли йдеться про просту відому постійно виконувану роботу чи завдання.

У молодіжних громадських організаціях, в яких стиль лідерства демократичний, важливі рішення приймаються членським колективом та лідером спільно на засіданнях ради. Враховуються думки та побажання усіх членів організації. А лідер долучається до виконання рішень, що були прийняті, разом з послідовниками. Також нами помічено високу задоволеність членського активу участю в такій організації та роботою її лідера.

Таким чином, згідно із результатами наших досліджень, для молодіжної громадської організації найбільш характерним є авторитарний стиль лідерства, який переважає у більшості об'єднань. На нашу думку, це пояснюється особистісними характеристиками лідера, масштабістю молодіжної організації (велика кількість членів організації, наявність відділень в інших містах) та специфікою її роботи.

Поряд з дослідженням стилів лідерства у молодіжних громадських організаціях ми намагались з'ясувати перелік основних особистісних якостей, необхідних ефективним лідерам.

Для цього ми розробили опитувальник з переліком вмінь та якостей лідера. Респондентам пропонувалось заповнити анкету, в якій було подано 21 вміння та одна вільна графа (можна було вписати те вміння, яке, на думку респондента, не вказане у загальному переліку, але є важливим для лідера). Необхідно було визначити з поданого переліку лише 10 основних якостей та вмінь, необхідних ефективному лідеру. Також необхідно було оцінити важливість кожного з обраних респондентом вмінь (від 1 до 10).

Перелік вмінь та якостей, поданих в анкеті, виглядав наступним чином:

- емоційна стабільність;
- самокритичність;
- вміння бути ініціатором вмінь;
- вміння налагоджувати стосунки;
- вміння спілкуватися;
- вирішення складних проблем у критичній ситуації;
- готовність до ризику;
- впевненість у собі;
- висока мотивація;
- прагнення до успіху;
- відповідальність;
- вміння підібрати і працювати у команді;
- власна система цінностей;
- наполегливість;
- вміння працювати з широким колом різних людей;
- почуття гумору;
- знання своїх сильних і слабких сторін;
- вміння вирішувати конфлікти;
- здоров'я та фізична форма;
- визначення пріоритетів;
- почуття конкурентності;
- інше _____

Респондентами нашого дослідження стали дві групи людей: 10 експертів та 30 лідерів молодіжних громадських організацій Волинської області.

До групи експертів входили керівники владних структур, народні депутати України, депутати міської та обласної рад, керівники політичних партій. Респондентами у цій групі стали: народні депутати України; голова Волинської обласної державної адміністрації; заступники голови облдержадміністрації; голова Волинської обласної організації партії «Народний союз “Наша Україна”»; голова та заступник голови Волинської обласної ради; депутат обласної ради, помічник народного депутата; начальники управлінь Волинської

обласної державної адміністрації; голова Волинського відділення Комітету виборців України; депутати Луцької міської ради.

Також у нашому дослідженні взяли участь 19 юнаків та 11 дівчат, віком від 17 до 28 років. Респондентами стали: 1) лідери суспільно-політичних молодіжних громадських об'єднань – 20 чол.; 2) лідери екологічних молодіжних громадських організацій – 2 чол.; 3) лідери управлінських молодіжних громадських організацій – 2 чол.; 4) лідери правозахисних молодіжних громадських організацій – 3 чол.; 5) лідери духовних молодіжних громадських об'єднань – 3 чол. В цілому у дослідженні взяли участь 30 лідерів.

Після проведення анкетування ми порівняли результати, отримані у групі експертів, з результатами, отриманими у групі лідерів молодіжних громадських організацій.

Варто зазначити, що в обох групах респондентами були вибрані усі запропоновані в анкеті навички. Тобто жодна з перелічених якостей не лишилася поза увагою.

У своєму дослідженні ми намагалися відзначити як рейтинговість обраних лідерами вмінь та якостей, так і кількість виборів, що суттєво змінює картину результатів. Наприклад, у групі лідерів молодіжних громадських організацій найбільша кількість виборів (перше місце за рейтингом виборів) належить вмінню підібрати і працювати у команді, проте за рейтингом важливості це вміння на 5-му місці. Разом з тим така позиція, як здоров'я та фізична форма на одному з останніх місць за кількістю виборів, але за важливістю – на восьмому. Тому для більш повного та об'єктивного висвітлення ми спочатку проаналізуємо рейтинг виборів вмінь взагалі.

В експертній групі респонденти під час вибору користувались лише наведеними вміннями та якостями, а в групі лідерів молодіжних громадських організацій, окрім поданого переліку в анкеті, респондентами було вказано ще три вміння: моральність, професійність і духовність. Причому вибрані ці вміння були лише по одному разу. Духовність було обрано одним із лідерів духовних об'єднань («Свідки Єгови») та відзначено найважливішою (першою) серед рейтингу інших. Важливість моральності (2 місце) та професійності (1 місце) було вказано лідером суспільно-політичної молодіжної громадської

організації. Під час вибору ці лідери пояснили, чому саме ці вміння вони обрали основними. Духовність – це основна, передбачена свя- тим письмом, якість, якою повинен володіти божий служитель та про- повідник. Моральність і професійність, за словами лідера суспільно- політичної організації, повинна бути основним критерієм чесного політика.

Таким чином, «вміння підібрати і працювати у команді» було обра- не 87 % респондентів з групи лідерів молодіжних громадських орга- нізацій і усіма респондентами з експертної групи. В обох групах за кількістю виборів це вміння на першому місці.

Рейтинг вмінь, обраних групою експертів (за кількістю вибо- рів), виглядає наступним чином (на рис. 2.16 подано відсоткове ви- раження виборів вмінь респондентами експертної групи): 1 – вміння підібрати і працювати у команді; 2 – вміння спілкуватися; 2 – від- повідальність; 3 – наполегливість; 4 – впевненість у собі; 4 – вирі- шення складних проблем; 5 – самокритичність; 5 – вміння налагод- жувати стосунки; 5 – готовність до ризику; 5 – вміння вирішувати конфлікти; 6 – здоров'я та фізична форма; 6 – вміння працювати з широким колом людей; 6 – власна система цінностей; 6 – прагнен- ня до успіху; 6 – вміння бути ініціатором вмінь; 7 – висока мотива- ція; 7 – знання своїх сильних та слабких сторін; 7 – почуття конку- рентності; 8 – визначення пріоритетів; 8 – почуття гумору; 8 – емоційна стабільність.

Рейтинг обраних вмінь та якостей групою лідерів (за кількістю ви- борів) відрізняється від рейтингу попередньої групи респондентів (на рис. 2.17 подано відсоткове вираження виборів вмінь респондентами групи лідерів): 1 – вміння підібрати і працювати у команді; 2 – впев- неність у собі; 3 – емоційна стабільність; 3 – вміння бути ініціатором змін; 6 – самокритичність; 6 – вирішення складних проблем у кри- тичній ситуації; 6 – наполегливість; 7 – вміння спілкуватись; 7 – праг- нення до успіху; 7 – почуття гумору; 8 – відповідальність; 8 – висока мотивація; 8 – вміння працювати з широким колом людей; 9 – визначення пріоритетів; 10 – готовність до ризику; 11 – вміння вирішувати кон- флікти; 12 – почуття конкурентності; 13 – власна система цінностей; 13 – знання своїх сильних і слабких сторін; 13 – вміння налагоджувати

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЛІДЕРСЬКОЇ ОБДАРОВАНОСТІ:
 КОНЦЕПЦІЇ, ДІАГНОСТИКА, ТРЕНІНГІ

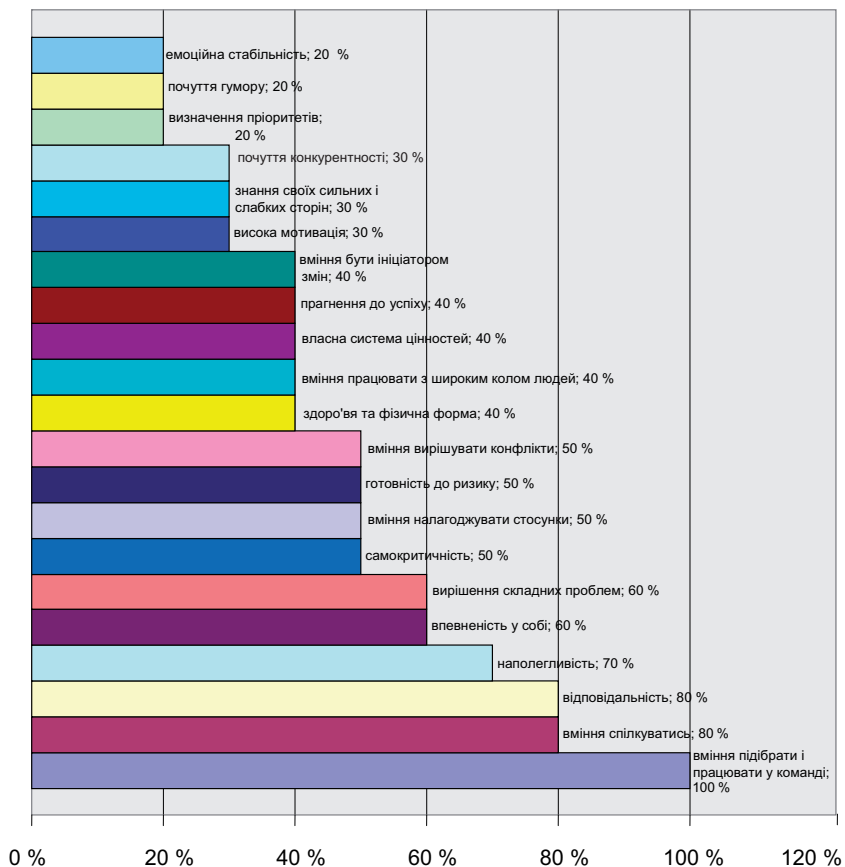


Рис. 2.16. Рейтинг вмінь та якостей лідера за кількістю виборів (група експертів)

РОЗДІЛ 2. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ЛІДЕРСТВА У МОЛОДІЖНІЙ ГРОМАДСЬКІЙ ОРГАНІЗАЦІЇ

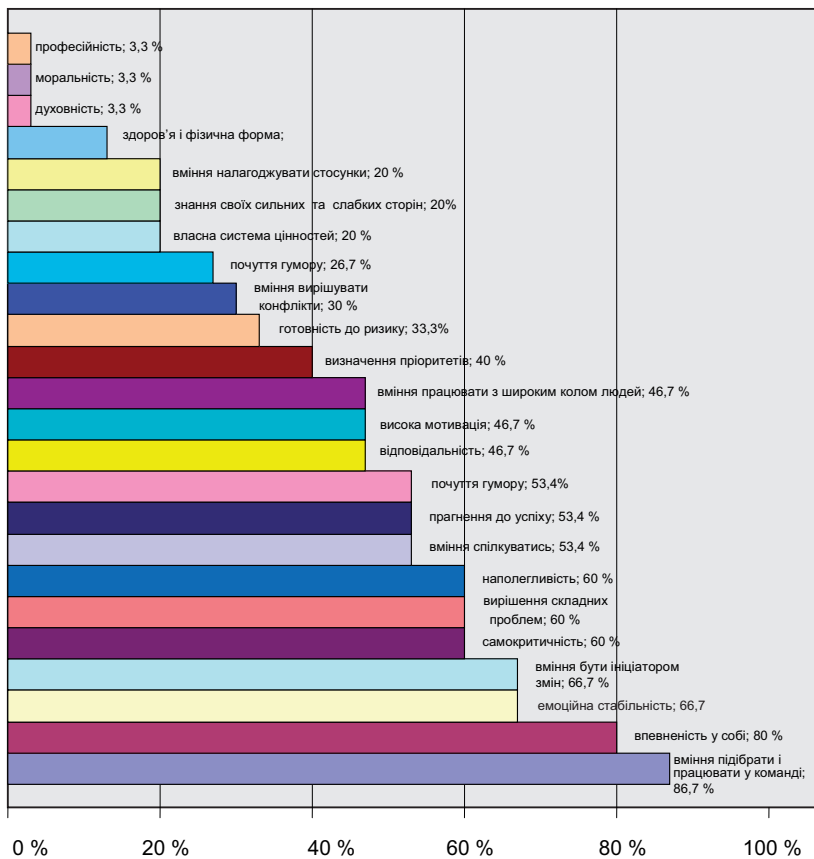


Рис. 2.17. Рейтинг вмінь та якостей лідера за кількістю виборців (група лідерів)

стосунки; 14 – здоров'я і фізична форма; 15 – духовність; 15 – професійність; 15 – моральність.

Кількість місць, за якими розподілився рейтинг виборів вмінь, у групах респондентів різний: у групі експертів всі вміння розподілилися за восьми групами, а у лідерів молодіжних громадських організацій – у дванадцятьма.

Як бачимо, «вміння підібрати і працювати у команді» на першому місці за кількістю виборів в обох групах. У групі експертів 80 % респондентів вибрали «вміння спілкуватися» та «відповідальність» (які відповідно займають 2-ге місце у рейтингу), а у групі лідерів на другому місці «впевненість у собі», якій надали перевагу 80 % опитаних (у експертів це вміння на четвертому місці), «вміння спілкуватись» – на п'ятому місці (53,4 %). «Відповідальність» у групі лідерів була обрана 46,7 % опитаних (шосте місце).

На третьому місці, за рейтингом кількості виборів у групі лідерів, – якості «емоційна стабільність» та «вміння бути ініціатором змін» (66,7 %), а у групі експертів, за результатами анкети, – «емоційна стабільність» на останньому, восьмому, місці (20 %). Вміння бути «ініціатором змін» – на шостому (40 %). Вміння «вирішення складних проблем» за кількістю виборів в обох групах – на четвертому місці (60 % у кожній групі).

«Почуття гумору» у групі лідерів – на п'ятому місці (53,4 %), а у експертів ця якість – на восьмому місці (20 %). «Здоров'я та фізична форма» – на шостому місці в експертній групі (40 %), а у лідерів – на одинадцятому (13,3 %). На відміну від результатів групи експертів, де за кількістю виборів «вміння налагоджувати стосунки» та «вміння влагоджувати конфлікти» – на п'ятому місці (50 %), у групі лідерів перше з названого – на десятому (20 %), а друге – на восьмому (33,3 %).

«Висока мотивація» за кількістю виборів у групі лідерів – на шостому місці (46,7 %), а у експертів – на сьомому (30 %). «Почуття конкурентності» займає сьому позицію у групі експертів (30 %), дев'яту – в групі лідерів (26,7 %). На дванадцятому (останньому) місці (у групі молодіжних лідерів) – вміння, що були вказані самими лідерами: духовність, професійність та моральність (3,3 %).

Розглянемо результати анкетування респондентів обох груп за рейтингом важливості вибраних вмінь та якостей, необхідних ефективному лідеру.

Місця, надані респондентами вмінням із запропонованого переліку, ми перевели у бали відповідно до важливості кожного: 1 місце – 10 балів, а 10-ге – 1 бал. Бали з кожного вміння ми додали, щоб отримати рейтинг вмінь та якостей за важливістю, який дещо відрізняється від рейтингу за кількістю виборів.

Всього у групі експертів за рейтингом важливості вміння розподілились за тринадцятьма позиціями (див. *рис. 2.18*).

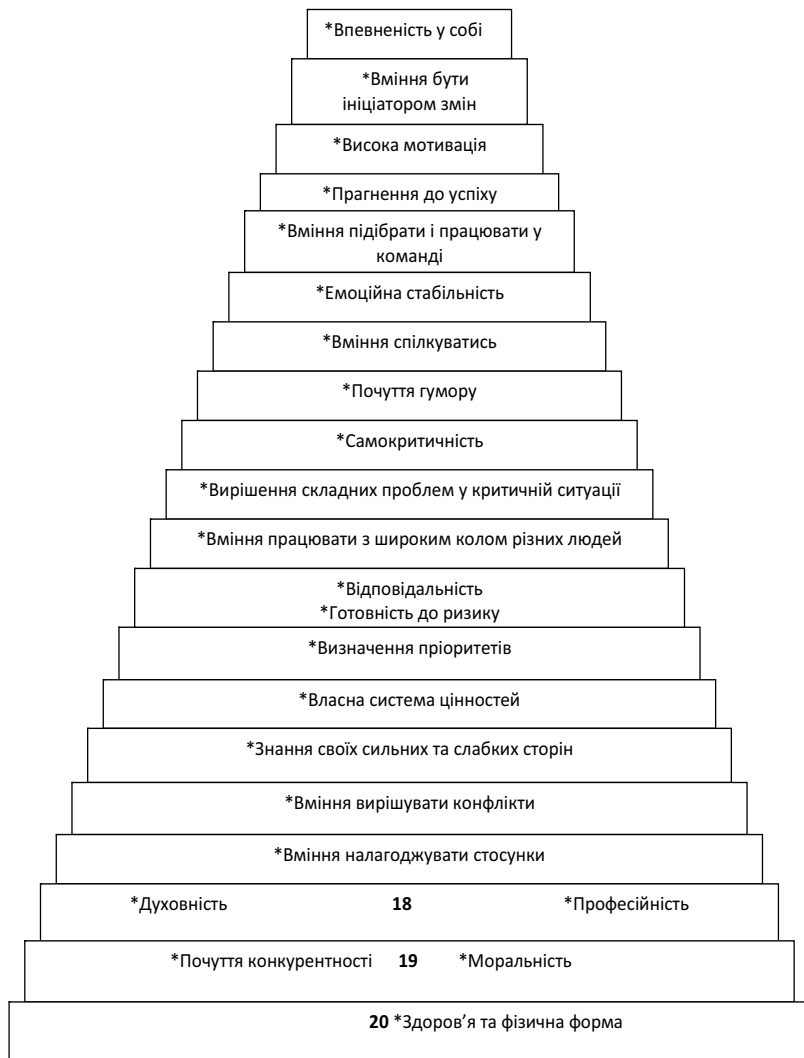
Таким чином, у експертній групі, за результатами анкетування, найважливішим вмінням, яким повинен володіти лідер, респонденти вибрали «вміння підібрати і працювати у команді».

Друге місце за важливістю у рейтингу займає «відповідальність». Третє місце зайняли такі якості особистості, як «вирішення складних проблем у критичній ситуації» та «впевненість у собі». На четвертому місці – «наполегливість» і «вміння спілкуватися». П'яте місце – «висока мотивація», «самокритичність» і «вміння бути ініціатором вмінь». «Прагнення до успіху» – на шостому місці. «Готовність до ризику» та «вміння працювати з широким колом людей» – сьоме місце. За важливістю «власна система цінностей» займає восьме місце. Дещо меншого значення респонденти з групи експертів надали якості «знання своїх сильних та слабких сторін» – дев'яте місце. «Вміння налагоджувати стосунки» та «вміння вирішувати конфлікти» – на десятому місці. «Здоров'я та фізична форма» і «визначення пріоритетів» – на одинадцятому місці. І найменш важливі за результатами анкетування експертної групи – «почуття конкурентності», «емоційна стабільність» і «почуття гумору». Ми припускаємо, що вибори вмінь та якостей респондентами певним чином відповідають внутрішній конституції кожного лідера, фактично кожен з опитуваних мав змогу оцінити (навіть ідеалізувати певною мірою) себе.

Щодо результатів анкетування у групі лідерів за рейтингом важливості, то якості і вміння розподілилися за місцями наступним чином (*рис. 2.19*).



*Рис. 2.18. Рейтинг важливості вмінь та якостей лідера
(група експертів)*



*Рис. 2.19. Рейтинг важливості вмінь та якостей лідера
(група лідерів)*

Варто зазначити, що на відміну від групи експертів, де у рейтингу на більшості позицій по 2–3 вміння, у групі лідерів розподіл якостей та вмінь, за результатами дослідження, відбувається за двадцятьма позиціями. Лише на чотирьох позиціях по два вміння, на решті – по одній.

На першому місці – «впевненість у собі». «Вміння бути ініціатором змін» займає другу позицію. Третім у переліку важливості стоїть «висока мотивація». На четвертому – «прагнення до успіху». «Вміння підібрати і працювати у команді» п'яте. Лідери молодіжних громадських об'єднань великого значення надали «емоційній стабільності», яка у переліку за результатами рейтингу займає шосте місце. Сьоме місце – «вміння спілкуватись», восьме – «почуття гумору». «Самокритичність» та «наполегливість» зайняли дев'яту позицію. Десята позиція – «вирішення складних проблем у критичній ситуації». «Вміння працювати з широким колом людей» – на одинадцятому місці.

Меншого значення опитувані надали «відповідальності» та «готовності до ризику», які займають дванадцяту позицію. На тринадцятому місці – «визначення пріоритетів». «Власна система цінностей» – на чотирнадцятому місці, «знання своїх сильних та слабких сторін» – на п'ятнадцятому. «Вміння вирішувати конфлікти» та «вміння налагоджувати стосунки» – відповідно на шістнадцятому та сімнадцятому місцях. Найменшого значення респонденти надали «здоров'ю та фізичній формі» (останнє, двадцяте, місце), а передостанню позицію займає «почуття конкурентності» та вміння і якості, вказані самими лідерами у вільній графі: «духовність», «професійність» і «моральність».

Порівняємо результати дослідження рейтингу важливості вмінь та якостей, необхідних ефективному лідеру, в обох групах (лідерів та експертів).

Варто зазначити, що результати дослідження в обох групах дещо відрізняються, проте ми визначили «першу десятку» найважливіших якостей та вмінь, співставивши результати.

Найбільш суттєвими відмінностями між результатами є надання різного значення респондентами обох груп лідерським якостям «від-

повідальність» і «емоційна стабільність». Так, у групі експертів «відповідальність» – на другому місці за важливістю, а у групі лідерів молодіжних громадських організацій – на дванадцятому. «Емоційна стабільність» за результатами дослідження – на шостому місці у групі лідерів і лише на дванадцятому (яке є водночас передостаннім відповідно до розподілу у цій групі) у експертів.

Різне ставлення у респондентів і до «почуття гумору» як важливої якості, необхідної ефективному лідеру. Експерти вважають, що це вміння є останнім за важливістю серед запропонованого переліку вмінь та якостей. Лідери молодіжних громадських організацій вказали це вміння поряд з «наполегливістю» та «вмінням спілкуватись», таким чином воно розміщується на восьмому місці.

Серед вибраних опитаними вмінь та якостей поряд в обох групах розташовані «впевненість у собі» (перше місце у групі лідерів та третє в експертів), «висока мотивація» (третє – в лідерів, п'яте – в експертів) і «прагнення до успіху» (четверте – у групі лідерів, шосте – в експертів). Наступні вміння за важливістю стоять дещо далі одне від одного: тут різниця у три сходинки. «Вміння бути ініціатором змін» – на другому місці у групі лідерів, а у групі експертів – на п'ятому. «Вміння спілкуватись» – на четвертому у групі експертів, на сьомому – у експертів.

Решта вмінь мають ще більшу різницю у розташуванні за важливістю. «Вміння підібрати і працювати у команді» – на першому місці у групі експертів, а у групі молодіжних лідерів – на п'ятому. «Самокритичність» – на п'ятому місці у групі експертів, а у групі лідерів – на дев'ятому. «Наполегливість» – на четвертому місці у експертів, на дев'ятому – у лідерів. «Вміння працювати з широким колом людей», на думку лідерів молодіжних організацій, за важливістю – на одинадцятому місці, а експерти надають дещо більшого значення цьому вмінню – сьоме місце.

«Власна система цінностей» – необхідний елемент ефективного лідерства, про що свідчать результати анкетування серед експертів, які обрали його восьмим. Проте молодіжні лідери не включають це вміння у першу десятку, у їхньому списку воно займає чотирнадцяте місце. Також експерти вважають, що «знання своїх сильних та слабких

сторін» – дев'яте за важливістю, а лідери поставили його на п'ятнадцяте місце.

Різне ставлення у респондентів обох груп і до «здоров'я і фізичної форми». Експерти вважають, що ця характеристика є важливою у переліку якостей та вмінь, необхідних лідеру для реалізації своїх здібностей, проте вони надають йому одинадцяте місце після низки більш важливих. А молодіжні лідери поставили «здоров'я та фізичну форму» на останнє, двадцяте, місце. На нашу думку, це пояснюється віком респондентів, який відрізняється в обох групах. Середній вік у групі лідерів – 25 років, а у групі експертів – 37 років.

«Почуття конкурентності» у групі експертів – на дванадцятому місці, а у групі лідерів – на дев'ятнадцятому.

Варто зазначити, нижня частина піраміди вмінь (див. *рис. 2.18* і *2.19*) в обох групах подібна за розташуванням (на сходинках) якостей лідера, якщо не зважати на порядкове значення сходинок. Чотири вміння розташовані в однаковому висхідному порядку: «вміння налагоджувати стосунки», «вміння вирішувати конфлікти», «знання своїх сильних та слабких сторін» і «власна система цінностей».

Таким чином, порівнявши результати анкетування в обох групах, десять найбільш важливих якостей, необхідних ефективному лідеру, є такими (вміння та якості вказані у порядку їх пріоритетності):

- впевненість у собі;
- вміння підібрати і працювати у команді;
- вміння бути ініціатором змін;
- висока мотивація;
- прагнення до успіху;
- вміння спілкуватись;
- наполегливість, відповідальність;
- вирішення складних проблем у критичній ситуації;
- самокритичність;
- емоційна стабільність.

За результатами анкетування на визначення переліку вмінь та якостей, необхідних ефективному лідеру, у групі експертів найважливішим вмінням, яким повинен володіти лідер, обрано «вміння підібрати і працювати у команді». У групі лідерів найважливішим обрано «впев-

неність у собі». У цілому результати дослідження в обох групах дещо відрізняються. Нами виявлено різне ставлення респондентів обох груп до лідерських якостей «відповідальність», «емоційна стабільність», «почуття гумору». Проте в обох групах однакового значення надали якостям «впевненість у собі», «висока мотивація», «прагнення до успіху», «вміння спілкуватися».

Порівнявши і узагальнивши результати обох груп, ми сформували першу десятку найбільш рейтингових, вмінь та якостей, необхідних ефективному лідеру.

Висновки до розділу 2

1. За результатами дослідження структури організації можна зробити висновок про те, що у молодіжних громадських об'єднаннях чітко відокремлено декілька регіонів лідерства і членства. Структура організації здебільшого залежить від стилю лідерства та від кількості таких регіонів. Чим більшою є організація (чим більше регіонів членства і лідерства), тим більшою є ймовірність централізації її структури та навпаки.

2. У більшості молодіжних громадських організаціях тип структури є централізованим (53,4 %). В усіх молодіжних об'єднаннях політичного (за виключенням двох) та одному релігійного спрямування – централізована структура, члени організації здебільшого не мають впливу на рішення лідера (органу правління) і не беруть участі у прийнятті рішень, а залучаються до виконання рішень лідера (або органів правління). Лідер розробляє план роботи організації, вирішує за якими напрямками вона буде працювати.

3. У молодіжних громадських організаціях, у яких змішаний тип структури, лідер не завжди чітко виявляє свою позицію у прийнятті рішень, тобто наявні елементи і демократичного, і авторитарного лідерства. У таких організаціях лідер враховує думки послідовників, більшого значення набувають органи правління, чітко виражено декілька регіонів лідерства.

4. У молодіжних громадських організаціях, в яких нецентралізований тип структури, важливі рішення приймаються членським колективом та лідером спільно на засіданнях ради. Враховуються думки та

побажання усіх членів організації. Лідер долучається до виконання рішень, що були прийняті, разом з послідовниками. Також нами помічено високу задоволеність членського активу участю в такій організації та роботою її лідера.

5. За результатами дослідження визначено рейтинг вмінь і якостей лідера. Порівнявши і узагальнивши результати груп експертів та лідерів, ми визначили першу десятку найбільш рейтингових вмінь та якостей, необхідних ефективному лідеру: 1 – впевненість у собі; 2 – вміння підібрати людей і працювати у команді; 3 – вміння бути ініціатором змін; 4 – висока мотивація; 5 – прагнення до успіху; 6 – вміння спілкуватися; 7 – наполегливість, відповідальність; 8 – успішне вирішення складних проблем у критичній ситуації; 9 – самокритичність; 10 – емоційна стабільність.

6. За результатами анкетування на визначення переліку вмінь та якостей, необхідних ефективному лідеру, у групі експертів найважливішим вмінням, яким повинен володіти лідер, обрано «вміння підібрати людей і працювати у команді». У групі лідерів найважливішою якістю обрано «впевненість у собі». У цілому результати дослідження в обох групах дещо відрізняються. Нами виявлено різне ставлення респондентів обох груп до лідерських якостей «відповідальність» (у групі експертів – на 2 місці, у групі лідерів – на 12), «емоційна стабільність» (у групі експертів – на 12 місці, у лідерів – на 6), «почуття гумору» (у групі експертів – на 13 місці, у лідерів – на 8). Проте в обох групах однакового значення надали якостям «впевненість у собі», «висока мотивація», «прагнення до успіху», «вміння спілкуватися».

РОЗДІЛ 3

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ ОБДАРОВАНOSTІ

3.1. Методика дослідження лідерської обдарованості суб'єктів молодіжних громадських об'єднань

Проблема лідерства є однією з найменш розроблених наразі у галузі психології. Грунтовних теорій, присвячених цьому аспекту, які б давали відповіді на безліч питань, на жаль, немає. Більшість праць, присвячених проблемі лідерства, повинні надавати поради про те, як стати ефективним та успішним лідером.

Феномен лідерства відзначається своєю багатогранністю. Характеристики політичних лідерів будуть вагомо відрізнятися від характеристик релігійних лідерів. Справжнє лідерство потрібно відрізнити від керівництва. Адже керівником може бути будь-яка особа, яка здійснюватиме функції відповідно до посадових інструкцій, а виконувати роль чи бути лідером може далеко не кожен. Таким чином, лідерство й надалі залишається одним із найбільш загадкових і найменш вивчених питань у психологічній науці та практиці.

Для проведення експериментального дослідження необхідно було розмежувати дві його лінії: дослідження з метою уточнення теоретичних положень проблеми й експеримент з метою виявлення психологічного компонента лідерства та креативного потенціалу особистості.

Програмою дослідження було передбачено експериментальне моделювання ситуацій, психологічних вправ, навичок поведінки,

що забезпечили б можливість максимально ефективно формувати лідерські якості особистості.

Вибір методів дослідження був зумовлений потребою комплексного охоплення якнайширшого діапазону основних аспектів розвитку лідерського потенціалу. Враховувались теоретичні положення розвитку лідерського потенціалу у контексті обдарованості особистості.

Складність психологічного феномена лідерства потребує застосування різноманітних методів: теоретична обробка наукових джерел, анкетування, опитування з метою виявлення якостей та навичок, необхідних ефективному лідеру, біографічний метод, бесіда, спостереження, моделювання, експеримент, статистична та теоретична обробка експериментальних даних.

Згідно з моделлю Дж. Рензуллі, структуру здібностей обдарованої особистості утворюють три компоненти: інтелектуальні здібності (IQ), креативність і посилена мотивація. У лідера ці компоненти виглядають дещо інакше.

Сучасні психологи лідерство розглядають як одну з характеристик обдарованості особистості (Р. Стернберг, М. Саллівен, Д. Гоулмен, М. Ке де Врі, Х. Гарднер, Ф. Хесселблейн, Дж. Гілфорд). В основі усіх концепцій практичного інтелекту лежать здібності вирішувати проблеми, досягати успіху, швидко адаптуватися до змін. На думку М. Ке де Врі, IQ та такі якості лідера, як прийняття рішень, слабко пов'язані. Вчений вважає, що у лідерстві вирішальну роль відіграє емоційний інтелект – EQ (навички міжособистісного спілкування, розуміння власних почуттів). Дж. Гілфорд вважає, що соціальний інтелект – це складова комунікативних здібностей особистості. Р. Стернберг стверджує, що практичний інтелект являє собою систему вмій (здібностей) людини досягати в житті поставленої мети, успіху, високих результатів.

Зважаючи на особливість наповнення інтелектуального компонента у структурі здібностей лідера, ми досліджували рівень розвитку соціального та емоційного видів інтелекту особистості лідера молодіжного громадського об'єднання.

Наступний компонент у моделі Дж. Рензуллі – висока мотивація. На важливість цієї психологічної характеристики вказали і самі ліде-

ри під час анкетування, за результатами якого це вміння займає четверте місце. Висока мотивація також була долучена нами до програми дослідження лідерської обдарованості.

Третій компонент у структурі обдарованості особистості Дж. Рензулі – креативність. Сучасні вчені доповнюють традиційну класифікацію видів творчості управлінською, комунікативною, ситуаційною («життєвською») (В. О. Моляко). Комунікативний компонент ми мали змогу частково дослідити під час вивчення соціального інтелекту респондентів. Стосовно творчого підходу в управлінні та стосунках лідера з оточуючими, нами було розроблено (модифіковано) спеціальну методiku на визначення гнучкості у спілкуванні. Лідери під час анкетування «вміння спілкуватись» і «вирішення складних проблем у критичній ситуації» поставили відповідно на шосте і восьме місця, що й спонукало нас до долучення цих параметрів у перелік якостей, що досліджувались у респондентів.

На рівень розвитку вказаних вище якостей особистості лідера впливає його соціальне оточення упродовж життя. Саме тому у своєму дослідженні ми вивчали особливості оточення лідера в історичному аспекті за допомогою біографічного методу. Також нами було розроблено опитування на визначення соціальної та емоційної основи розвитку лідерства.

Таким чином, в результаті детального наукового аналізу ми виокремили основні психологічні особливості особистості лідера, які ми вивчали під час свого дослідження: креативний підхід до вирішення проблем, соціальний інтелект, гнучкість у спілкуванні, емоційний інтелект, гнучкість мислення, висока мотивація, освіченість, соціальне оточення особистості упродовж життя, внутрішні конфлікти особистості, що сприяють розвитку та становленню певних характеристик особистості.

Дослідження вказаних параметрів забезпечує можливість побудувати психологічних портрет лідера молодіжного громадського об'єднання.

Складність та неоднозначність феномена лідерства, лідерських навичок і обдарованості вимагає відповідного діагностичного інструментарію. Основними методами нашого дослідження стали:

спостереження, бесіда, інтерв'ю, контент-аналіз, порівняння, біографічний метод, методика дослідження соціального інтелекту Дж. Гілфорда [116], методика визначення емоційного інтелекту Н. Холла, методика А. Мехрабіана «Мотивація досягнень» [116]. Також нами розроблено методику для визначення соціального та емоційного походження розвитку лідерства; анкету на визначення потоку вмінь та якостей ефективного лідера; модифіковано тест американського психолога А. Гольдштейна «Гнучкість у спілкуванні». Наше дослідження здійснювалося у декілька етапів.

На першому етапі з метою визначення соціальних умов розвитку лідерської обдарованості ми скористались біографічним методом і усним інтерв'юванням, додатковими методами були спостереження і бесіда.

Біографічний метод наразі є єдиним, завдяки якому можна вивчити особистість у процесі розвитку та прослідкувати динаміку життєвого шляху, важливі параметри життя. На першому етапі дослідження респондентам пропонувалось письмово заповнити формалізовану біографічну анкету, складовими якої є такі пункти: зміна місця проживання упродовж життя; участь у громадських організаціях; публічна діяльність; участь у виставках наукової, технічної, художньої творчості, оглядах, конкурсах, спортивних змаганнях; улюблені та нелюблені шкільні предмети; участь у гуртках, клубах у різні роки життя; улюблені справи і захоплення на різних етапах; улюблені літературні твори (необхідно також було вказати коли вперше було прочитано твір та скільки разів); улюблені фільми; улюблені театральні вистави; художні виставки, які відвідувались; подорожі упродовж життя; люди, з якими підтримувались дружні стосунки, проводився відпочинок, була отримана підтримка, значимі поради у різні періоди життя (причому необхідно було вказати позицію старшості); щасливі та нещасливі періоди життя; опис факторів життя, які вважаються подіями; найбільш значима подія життя; уявлення та прогнози щодо власного майбутнього.

Другим етапом нашого дослідження була підготовка та проведення інтерв'ювання. Ключовими моментами у побудові інтерв'ю стали: соціальна сфера, сімейна сфера, сфера дозвілля, наявність чи

відсутність кумира. Паралельно ми відслідковували значимі події життя респондентів і тип людей, які мали вагомий вплив на становлення особистості. Додатково ми відзначали такі особливості: чи відкрито поводить себе респондент, чи охоче розповідає, як встановлюється контакт, наявність комунікативних бар'єрів.

Третій етап – дослідження соціального інтелекту лідерів за методикою Дж. Гілфорда, що містить 4 субтести: субтест № 1 – «Історії з доповненнями», субтест № 2 – «Групи експресії», субтест № 3 – «Вербальна експресія», субтест № 4 – «Історії з доповненням». Субтести діагностують чотири здібності у структурі соціального інтелекту: пізнання класів, систем, змін та результатів поведінки.

Наступним важливим етапом нашого дослідження (четвертий етап) було визначення рівня емоційного інтелекту лідерів за методикою Н. Холла, що містить 5 шкал: емоційна компетентність, управління своїми емоціями, самомотивація, емпатія, розпізнавання емоцій інших людей.

Усвідомлення власних емоцій (емоційна компетентність) передбачає вміння розпізнавати власні почуття після того, як людина їх відчувала. Щоб розпізнати емоції іншої людини, потрібно спочатку навчитись розуміти свої.

Управління емоціями розуміється як емоційний самоконтроль. До цього аспекту можна зарахувати здатність швидко відновлюватись після невдач через перехід до більш цікавих справ, ніж багатогодинні страждання. Це вміння тісно пов'язане зі способом мислення, що співвідноситься зі здібностями вирішувати проблеми. Саморегулювання почуттів є важливим для лідера організації.

Вміння знаходити мотиви передбачає прагнення до віддаленої мети, механізми якого залучають емоційний контроль.

Емпатія передбачає розуміння емоційного стану, проникнення у переживання іншої людини. Для лідера молодіжної громадської організації важливим є вміння отримувати інформацію через невербальну лексику та засоби емоційного вираження.

П'ятий етап нашого дослідження – діагностування гнучкості у спілкуванні. За основу для дослідження цієї якості ми взяли тест, розроблений американським психологом А. Гольдштейном, спрямований

на визначення рівня розвитку вмінь, якими володіє особистість. Перелік вмінь цього тесту містить 50 позицій, з яких ми використали 34 (ті, що є корисними для визначення вміння лідера спілкуватися). До вибраних позицій ми додали ще чотирнадцять, які розробили самі. Таким чином, на кожну шкалу припадає 12 запитань. Всі запитання, які після модифікації містяться у питальнику, діагностують наступні вміння лідера: словесна і мисленнева швидкість (I шкала), оригінальність (II шкала), гнучкість (III шкала) та ретельність мислення (IV шкала).

Питання, які увійшли до I шкали, діагностують здатність швидко розібратися у складній ситуації, швидко обдумувати рішення і прийняти його. До II шкали увійшли запитання, спрямовані на визначення оригінальності мислення – вміння знайти оригінальне рішення у буденних ситуаціях, вміння подати нецікаву інформацію в оригінальній формі.

Гнучкість мислення (III шкала) – вміння швидко змінювати свої дії відповідно до зміни ситуації діяльності, звільняючись від залежності закріплених у попередньому досвіді способів і прийомів вирішення аналогічних завдань, готовність швидко переключатись з одного способу вирішення завдань на інший, змінювати тактику і стратегію їх вирішення, знаходити нові, нестандартні способи дій за змінених умов.

Запитання, які формують шкалу «ретельність», визначають рівень деталізації респондента у розмові; ретельність у підготовці до виступу, детальне обдумування власного рішення.

Для діагностики креативності лідерів у процесі вирішення соціальних проблем (шостий етап) нами було підготовлено перелік завдань, які визначають особливості вирішення ситуацій у складний, переломний період, у період гострих економічних змін, під час політичної (соціальної) кризи. Лідерам пропонувалося виконати наступні завдання.

1. У ситуації складних економічних перетворень, масового безробіття у людей виникло розчарування. Як Ви вчините?

2. У країні прийшла до влади інша керівна позиція, яка довго була в опозиції. Громадяни розгублені. Як Ви вчините?

3. У країні з'являється велика кількість різних релігійних течій, які є в меншості порівняно з ортодоксальним православ'ям. Дедалі більше виникає конфліктів між церквами, релігійними громадами. Велика частина православних висловлюють обурення з цього приводу. Як Ви вчините?

4. У країні відбувається масова нелегальна трудова еміграція за кордон. Відбувається витік робочої сили та інтелекту. Руйнуються сім'ї, травмуються діти. Ваші рішення у такій ситуації.

Для виконання завдань відводилося 30 хвилин. Відповіді оцінювалися за двома критеріями: мисленнєва швидкість (плинність) і оригінальність. За шкалою плинності за кожну ідею давався 1 бал (чим більше ідей у завданні, тим більше балів отримував респондент). За шкалою оригінальність максимальний бал (5) давався тим, хто висловлював унікальну думку, що не повторювалася і відзначалася новизною та нестандартністю.

Сьомим етапом нашого дослідження було визначення мотивації особистості лідера. Для цього ми скористалися методикою А. Мехрабіана «Мотивація досягнень», яка спрямована на діагностику двох мотивів особистості: прагнення до успіху та мотив уникнення невдачі. Таким чином, ми намагались з'ясувати, який з мотивів домінує у наших респондентів.

Восьмим етапом нашого дослідження було визначення соціального та емоційного походження розвитку лідерства. Ідея необхідності створення опитувальника для визначення детермінанти у розвитку лідерських якостей у нас виникла після того, як ми обробили результати дослідження першого та другого етапів нашого дослідження (біографічна анкета та інтерв'ювання), а також ознайомились з теорією К. Хорні про внутрішні конфлікти особистості. Значна частина відповідей, отриманих від респондентів, свідчить про існування внутрішніх конфліктів у лідерів упродовж усього життя (особливо у дитинстві), що, на нашу думку, могло дати поштовх у розвитку лідерських якостей.

Під час підготовки запитань ми зосередилися саме на тих моментах з біографічної анкети та інтерв'ювання, що свідчать про існування певних подвійних (протилежних) переживань респондентів

стосовно ситуацій та подій, які відбулися у житті лідерів. Опитувальник, який ми розробили, містить три шкали: сім'я як найближче соціальне оточення, соціально-емоційні травми та інтелектуальні креативні проблеми. Так, ми намагалися прослідкувати у якій сім'ї зростали лідери, яким був її економічний стан, які побутові труднощі переживали лідери упродовж життя, що відчували під час конфліктів у сім'ї, що у дитинстві найбільше не влаштовувало, що у житті найбільше вразило (у різні періоди), які відчуття виникали, коли зраджували друзі, яким чином проявлялися лідерські здібності у дитинстві, якою була реакція на бурхливі політичні події у своїй країні та світі у дитинстві, що найбільше пригнічувало гідність у дитячі роки, які відчуття виникали, коли в школі несправедливо з ними чинили, які відчуття і бажання виникали від несправедливого покарання, як ставились до звичних методів викладання та оцінювання, чії досягнення найбільше вразили (у будь-якій сфері), кого з відомих людей обирали як приклад і кого б обрали нині, яка негативна подія у житті найбільше вразила.

Також, як вже зазначалося, нами було проведено анкетування для визначення переліку вмінь та якостей, необхідних ефективному лідеру. З цією метою ми розробили анкету. Окрім того, для визначення структури молодіжної громадської організації ми провели соціометрію у молодіжних громадських об'єднаннях.

У дослідженні, що проводилось у Волинській області, взяли участь 19 юнаків та 11 дівчат віком від 17 до 30 років. Респондентами стали: 1) лідери суспільно-політичних молодіжних громадських об'єднань – 20 чол.; 2) лідери екологічних молодіжних громадських організацій – 2 чол.; 3) лідери управлінських молодіжних громадських організацій – 2 чол.; 4) лідери правозахисних молодіжних громадських організацій – 3 чол.; 5) лідери духовних молодіжних громадських об'єднань – 3 чол. В цілому у дослідженні взяли участь 30 лідерів. Рівень освіти респондентів – від середньої до декількох вищих.

3.2. Інтерпретація отриманих емпіричних даних

За результатами дослідження було зафіксовано різні типи реакцій респондентів та виявлено такі умовні групи:

- «підозрілі» (під час діагностичної процедури допитувались про подальшу долю матеріалів);
- «закриті» (відмовлялись від інтерв'ю);
- «демонстративні» (надто детально розповідали про певні етапи свого життя);
- «байдужі» (пасивно відповідали без жодних деталей).

Результати дослідження (1-го етапу) засвідчили, що 43,3 % респондентів мають статус службовців, у батьків вища освіта, а 56,7 % з сімей робітників, де у батьків середня спеціальна освіта. Економічний стан сімей можна умовно поділити на такі три групи: 1) статок сім'ї варіює між рівнями дещо вище середнього і середнім; 2) між середнім і нижче середнього; 3) нижче середнього і низьким. До першої групи можна зарахувати лише приблизно 23,3 % сімей, причому на цей відсоток припадають саме інтелігентні сім'ї, де батьки є вчителями, економістами, інженерами, дехто займає керівні посади. Друга група є найбільшою, до неї можна зарахувати 53,3 % сімей, з яких 43,8 % – інтелігенція та 56,2 % – робітники. Серед професій батьків: викладач, вчитель, дизайнер, художник, токарь, водій, ветеринарний лікар, електрик, механік. На третю групу припадає приблизно 23,3 % сімей робітників (інженер, фотограф, безробітний). У цій групі зустрічаються сім'ї, де дитина виховувалась без батька.

Сім'ї, які за економічним статусом належать до 1-ї групи, ніколи не змінювали місце проживання, оскільки мали власне житло, проте дітям доводилось змінювати місце проживання у зв'язку з навчанням, де вони швидко адаптовувались до нового оточення. Серед сімей 2-ї групи зустрічаються такі, що не змінювали місця проживання, а основна частина (80 %) припадає на ті, які змінювали його лише раз. Більшість з них (60 %) переїжджали, коли респонденти були у віці від 3-х до 5-ти років, що забезпечило швидку адаптацію до нових обставин. Решта 20 % змінювали місце проживання, коли дитина

була у підлітковому віці, що значно ускладнило процес адаптації та встановлення соціальних контактів.

Серед лідерів молодіжних громадських організацій 10 % проходили навчання за кордоном (США, Велика Британія) у школах, коледжах та університетах від 3-х місяців до року, причому частина ще у шкільному віці, а частина після закінчення університету з метою вивчення курсів політичного управління. Частина з усіх опитаних (6,6 %) проходили стажування у органах влади (місцевого самоврядування) інших країн, ознайомлювались з європейськими партійними організаціями.

Серед вказаних гуртків та клубів, які відвідували лідери, – танцювальні, політичні, спортивні, музична школа, секції туризму, вишивання, вивчення іноземної мови, центр науково-технічної творчості, Мала академія наук, художня школа. Серед опитуваних 40 % відвідували більше 3-х гуртків, близько 30 % – два гуртки, а решта – один.

Лідери мають різноманітні захоплення та улюблені справи. Більша частина з них (близько 73,3 %) вважає своїм хобі читання книг, решта (26,6 %) читати не любить. Політикою та спеціалізованою літературою про відомих історичних постатей і політиків захоплюються 30 % опитуваних, а 10 % – спеціалізованою психологічною літературою, що стосується управління. Серед улюблених справ відзначено й колекціонування марок, інтелектуальні ігри та розваги (ребуси, кросворди, шаради тощо), спорт.

Класична література переважає серед улюблених літературних творів респондентів (46,7 %), серед названих авторів – Ф. Достоєвський, В. Шекспір, Л. Толстой, Л. Костенко, В. Стус, М. Хвильовий, Леся Українка. На пригодницькі романи припадає 23,3 %, 10 % – фантастика і вірші, про лідерів і політичних діячів – 13,3 %, екологічна література – 6,6 %.

Улюблені фільми, які зазначили опитувані, пов'язані з доблесними, справедливими, відважними, вольовими, сильними ватажками-постатями, яких, згідно із сюжетом, поважають («Гардемарини вперед», «Д'Артаньян та три мушкетери») – 43,3 %, радянські комедії захоплюють 40 %, а 16,7 % не мають улюблених фільмів.

Більша частина групи лідерів відвідувала художні музеї, виставки, проте лише 20 % конкретизували які саме (Національна галерея в

Лондоні, Галерея сучасного мистецтва Tate modern, музеї авіації (Лондон), Айвазовського, Волошина, Волинської ікони в Україні, Пантеон у Франції).

До діяльності молодіжних громадських організацій 90 % опитаних нами лідерів долучились під час навчання в університеті, а решта ще навчаючись у старших класах школи. З усіх респондентів 43,3 % одразу створили власну організацію, ставши у ній лідером, а 56,6 % починали свою кар'єру з членства в об'єднаннях, де упродовж певного періоду часу проходило їхнє становлення як лідерів, після чого вони або очолювали організацію, у яку вступили раніше, або створили власну, яка, на їхню думку, більше відповідала їхнім інтересам. Частина опитаних (23,3 %) одночасно перебували у декількох організаціях, причому займали лідерські позиції, а також перебували у статусі помічників народних депутатів України (стосується лідерів суспільно-політичних організацій). Усі лідери суспільно-політичних молодіжних організацій, які потрапили у групу дослідження, брали активну участь у виборах. А 20 % з усіх респондентів особисто балотувались в органи місцевого самоврядування під час виборів, й станом на сьогодні половина з тих, хто балотувався, є депутатами міської ради. Серед зазначених лідерами молодіжних громадських організацій, у яких вони брали участь та займали лідерські позиції у різні роки, наступні: «Асоціація молодих реформаторів» (АМоРе), Молодіжний парламент Волині, Центр громадських молодіжних організацій Волині «Наша справа», ГКО «За правду», Молодіжна рада Луцька, «Українська студентська спілка», «Молода Просвіта», «Українська народна молодь», «Нова генерація», «Молодий рух», «Молодіжний націоналістичний конгрес», «Тризуб», ВООМІ «Альтернатива», «Студентське братство Волині», «Асоціація молодих політологів та політиків», Асоціація захисту прав молоді Волині, «Нова надія», «Молодь Христові», «Свідки Єгови», Всеукраїнська молодіжна організація «Союз аграрної молоді», Молодіжний Уряд України, Українсько-Польський форум молоді, Молодіжна громадська екологічна організація «Друїди», Громадянська кампанія «Пора» на Волині.

Отже, більшість лідерів займають активну громадську позицію, активно беруть участь у публічному житті міста та області. Зокрема,

23,3 % опитаних в середньому виступають на зборах до 100 разів за рік, по радіо – до 50, по телебаченню – до 50 (в тому числі у прямому ефірі), у пресі – до 30 разів. 23,3 % – на зборах до 100 разів, у пресі (в тому числі центральній) – до 30, по телебаченню – до 10 разів, по радіо – до 5 разів за рік. Більшість (60 %) з опитаних в середньому за рік виступають на зборах від 20 до 100 разів, по радіо – від 0 до 3-х разів, по телебаченню – до 3-х, у пресі – до 3-х разів.

У прогнозуванні майбутнього лідери відзначили зростання кар'єри, поліпшення матеріальних умов життя, створення сім'ї (збільшення чисельності уже створеної). За результатами анкети, серед лідерів суспільно-політичних молодіжних організацій були такі, які бачать своє майбутнє на посадах народних депутатів, Президента, в органах обласної адміністрації, міської ради. Ще 20 % вважають, що їхнє майбутнє залежить від політики Президента України. Лідери духовних молодіжних організацій майбутнє бачать у роботі на благо України, залученні людей до служіння Богові. Зустрічаються лідери, які планують реалізувати себе у науковій сфері.

За результатами інтерв'ювання (другого етапу дослідження) було виявлено, що лише 30 % сімей, у яких народились та виховувались лідери, є благополучними. Це інтелігентні сім'ї, у яких, переважно, батьки мають вищу освіту, матеріальний статок варіює між середнім (іноді дещо нижчим від середнього) та дещо вищим від середнього рівнями. Неповні сім'ї були у 20 % респондентів (відсутність батька від народження або втрата у віці до 3-х років внаслідок розлучення), проте половина з них у дошкільному або шкільному віці виходить з цього статусу, оскільки з'являється вітчим, з яким важко складаються стосунки. У 50 % сімей один із батьків відзначається асоціальними проявами (зловживання алкоголем, нікотином), внаслідок чого у сім'ї напружений емоційний стан (прояви фізичного, психологічного, емоційного насилля).

Згідно із нашими дослідженнями, вирішальний вплив на розвиток особистості лідера упродовж життя у 50 % сімей здійснила мати, у 20 % – батько, у 13,3 % – порівну обоє батьків, у 16,7 % – інші родичі (бабуся, брат). Вирішальний вплив інших родичів зумовлений проблемами респондентів у спілкуванні з батьками, постійними непорозуміннями, конфліктами тощо.

Більшість лідерів (76,7 %) ніколи не мали кумирів та ідеалів, не хотіли на когось бути схожими, прагнули постійно удосконалюватись. Лідери, які у дитинстві були фізично слабкими (половина з усіх опитаних), прагнули були сильними, сміливими, гарними (у молодших класах), привабливими для протилежної статі (у старших класах). Лише 23,3 % респондентів упродовж певного періоду життя захоплювались окремими політиками (М. Горбачов, Є. Марчук), проте пізніше розчарувались, а для 10 % ідеалом був один із батьків, брат, однокласники.

Цікавим виявився факт, що більшість респондентів навчилися читати у віці від 5 до 6 років, маючи при цьому уже свою бібліотеку дитячої яскраво ілюстрованої літератури. У половини сімей (50 %), в яких зростали лідери, вдома була дуже велика бібліотека, що спонукало до постійного читання літератури, а у 33,3 % – невелика, причому більшою мірою книги колекціонувались задля інтер'єру, а 16,7 % опитаних почали формувати бібліотеку самі. З'ясовано, що у старшому шкільному віці усі лідери почали цікавитись подіями в країні, більшість з них почала читати суспільно-політичні періодичні видання. Взагалі ми побачили тенденцію культу книги у всіх групах.

У дитинстві (дошкільний та молодший шкільний вік) 66,6 % лідерів подорожували (в основному влітку на відпочинок) по Україні та країнах близького зарубіжжя (Польща, Білорусія, Росія). Починаючи зі старшого шкільного віку, приблизно 6,6 % з опитаних лідерів подорожували європейськими країнами (відвідали більше 10-ти країн), 10 % – побували більше, ніж у 5-ти країнах світу, решта лідерів відвідали від 1 до 3-х країн.

Шкільний період респондентів визначався різною активністю. 20 % респондентів брали участь у органах учнівського самоврядування навчального закладу (були старостами, членами профспілкових організацій, брали участь у виготовленні шкільної газети тощо), 10 % – займали неформальну лідерську позицію у класі, школі, а близько 6,6 % – постійно конфліктували з однокласниками.

Ми прослідкували у своєму дослідженні рівень успішності. Так, з відзнакою (медаллю) школу закінчили 20 % лідерів, 76,6 % з них вчилися добре (переважно на 5 і 4), 3,3 % – вчилися на відмінно у

молодших класах, але коли зі сторони дорослих зник контроль та один з батьків був на заробітках (довелось доглядати молодших членів сім'ї), рівень успішності значно знизився, а пізніше ще й виникло небажання ходити до школи взагалі, оскільки постійні насміхання з боку однокласників (через невідвідування) травмували дитину. Отже, можна визначити високий рівень спрямованості на навчальну діяльність. Хоча рівень успішності виявився різним, у всіх респондентів можна констатувати наявність зацікавленості у навчанні, бажання отримати знання. На нашу думку, ця тенденція була однією із визначальних у становленні особистості лідера.

Серед основних факторів життя, що були значимими у подальшій долі, респонденти зазначають: вступ до школи (33,3 %), народження молодших членів сім'ї (приблизно 6,6 %), смерть одного з членів сім'ї (20 %), перше серйозне кохання (23,3 %), вступ до вищого навчального закладу (56,6 %), початок діяльності у молодіжному русі (40 %), закордонні поїздки (10 %), перебування у слідчому ізоляторі від 1 до 7 діб внаслідок затримання правоохоронними органами міліції під час протестних антипрезидентських акцій у м. Києві 2001 р., а також участь у інших судових процесах з органами міліції (близько 16,6 %).

Усі лідери мотивують свій початок активної участі у громадському житті прагненням покращити рівень життя у державі, згуртувати однодумців та самореалізуватися. Більшість лідерів вважають себе професійно успішними, повністю віддаються роботі. Проте нами виявлено такий факт, що лідери відчують незадоволення від подружнього, особистого життя, спілкування з протилежною статтю, також страх перед серйозними стосунками. Спостерігаються тенденції емоційного згорання, професійна деформація. Ми вважаємо, що такі тенденції формуються через надмірне захоплення роботою, навіть фанатизм у своїй справі.

Результати дослідження рівня соціального інтелекту (третього етапу) засвідчили, що приблизно у 36 % лідерів соціальний інтелект вище середнього, що характеризує високий рівень їхніх здібностей, які визначають адекватність розуміння поведінки людей. Середній рівень соціального інтелекту має 50 % опитаних лідерів, а приблизно у 14 % – нижче середнього (середньослабкий) (рис. 3.1).

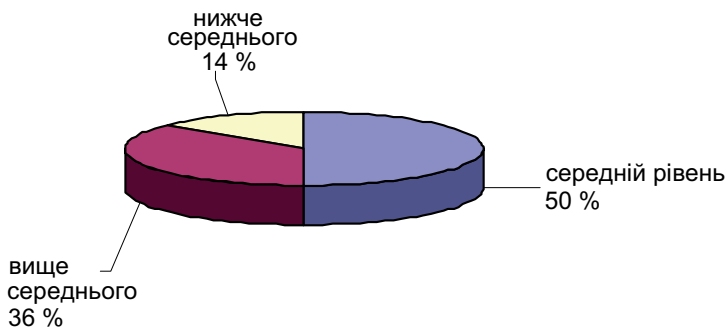


Рис. 3.1. Рівень соціального інтелекту лідерів молодіжних громадських організацій за методикою Дж. Гілфорда

Відповідно до цих результатів можна умовно виділити три групи лідерів: 1) з високим рівнем соціального інтелекту (вище середнього); 2) із середнім соціальним інтелектом; 3) з рівнем соціального інтелекту нижче середнього.

Відповідно до поділу, лідери з першої групи вміють отримувати максимум інформації про поведінку людей, розуміти мову невербального спілкування, висловлювати швидкі та точні судження про людей, успішно прогнозувати їхні реакції у певних обставинах, проявляти далекоглядність у стосунках з людьми, що сприяє їхній успішній адаптації. Респонденти, які належать до третьої групи, відчувають труднощі у розумінні та прогнозуванні поведінки людей, що ускладнює стосунки і знижує можливості соціальної адаптації.

Профіль соціального інтелекту у 50 % усіх опитаних розвинений гармонійно, у решти – негармонійно. Причому у 36,4 % респондентів з першої групи структура соціального інтелекту гармонійно розвинена, а у 63,6 % – негармонійно. Профіль соціального інтелекту у лідерів з другої групи, навпаки, у 60 % гармонійно розвинений, а у 40 % – негармонійно.

Усі респонденти скаржилися на нерозуміння субтестів № 2 і № 4, що відобразилось на результативності виконання завдання. Лише 18,2 % респондентів і лише з першої групи отримали високу оцінку за

виконання субтесту № 4, що становить 6,6 % з усіх опитаних. Високі бали за виконання субтесту № 2 отримали 18,2 % з першої групи та лише 13,3 % з другої, що разом становить 13,3 % від загальної кількості респондентів. У другій та третій групах оцінка за виконання цих двох субтестів варіювала від низького до середнього рівнів здібностей до пізнання поведінки. Це дає підстави зробити висновок, що у лідерів молодіжних громадських об'єднань слабо розвинені здібності до розшифровування невербальної експресії та розуміння структури і логіки розвитку міжособистісних комунікацій. Недостатньо добре вони володіють мовою рухів, поглядів і жестів, а у спілкуванні більшою мірою орієнтуються на вербальний зміст повідомлень. Можуть часто помилятися у розумінні сенсу слів співрозмовника, оскільки не враховують (або враховують неправильно) невербальні реакції, які їх супроводжують (субтест № 2). Також вони відчувають труднощі під час аналізу ситуації міжособистісної взаємодії і, як наслідок, погано адаптовуються до сімейних, ділових, дружніх та інших відносин між людьми (субтест № 4). Такий факт нами виявлено і під час інтерв'ювання: лідери відчувають незадоволення від подружнього, особистого життя, спілкування з протилежною статтю, страх перед серйозними стосунками.

У респондентів, яких ми умовно зарахували до другої групи (найчисельнішої), окрім вже вказаних субтестів (№ 2 і 4), виникли проблеми з виконанням субтесту № 1. Лише 26,6 % респондентів з цієї групи отримали високі бали за виконання завдання цього субтесту. Більшість (73,3 %) має середні здібності до розуміння зв'язку між поведінкою і її наслідком. Ці лідери можуть здійснювати помилки, потрапляти у конфліктні ситуації, тому не завжди розуміють результати своїх дій або вчинків інших.

Високі показники респонденти отримали за виконання субтесту № 3. Так, високий рівень здібностей виявлено у 81,8 % респондентів з першої групи та 53,3 % з другої (всього 56,6 % з усіх опитаних), що характеризує високе вміння лідерів відчувати характер та відтінки людських стосунків. Це вміння дозволяє їм швидко та правильно зрозуміти те, що люди кажуть (мовну експресію) у контексті певної ситуації і певних стосунків, а також знаходити відповідний тон спіл-

кування з різними співрозмовниками у різних ситуаціях і проявляти рольову пластичність.

За отриманими результатами можна скласти профіль соціального інтелекту лідерів, яких характерний для кожної групи.

Лідери, яких ми умовно зарахували до першої групи, вміють передбачати наслідки поведінки, подальші вчинки людей на основі реальних ситуацій спілкування (сімейного, ділового, дружнього), події, ґрунтуючись на розумінні почуттів, думок, намірів учасників комунікації. Їхні прогнози можуть виявитись помилковими, якщо вони будуть мати справу з людьми, які поводять себе нетиповим чином. Ці лідери вміють чітко формувати стратегію власної поведінки для досягнення поставленої мети (субтест № 1). Меншого значення вони надають мові жестів, поглядів. У спілкуванні переважно орієнтуються на вербальний зміст повідомлень (субтест № 2). Володіють здібностями швидко знаходити відповідний тон спілкування з різними співрозмовниками у різних ситуаціях, проявляють рольову пластичність, володіють високою чутливістю до характеру та відтінків людських взаємин, що допомагає швидко і правильно розуміти мовну експресію (субтест № 3). Здібності до розпізнавання структури міжособистісних ситуацій у динаміці перебувають на середньому рівні. Лідери вміють аналізувати складні ситуації взаємодії людей, проте не завжди розуміють логіку їх розвитку і відчують зміну сенсу ситуації, коли до комунікації долучаються різні учасники (субтест № 4).

Лідери з другої групи, якщо порівнювати з першою, з меншою точністю можуть передбачати наслідки поведінки та вчинки людей на основі реальних ситуацій спілкування. Не завжди можуть передбачити події, ґрунтуючись на розумінні почуттів, думок і намірів учасників комунікації (субтест № 1). Гірше володіють мовою жестів і можуть помилятися у розумінні сенсу слів співрозмовника, оскільки не завжди враховують невербальні реакції, що супроводжують їх (субтест № 2). Проте ці характеристики компенсуються правильним розумінням мовної експресії у контексті певної ситуації, певних відносин, вмінням знаходити відповідний тон спілкування у різних ситуаціях та різноманітним рольовою поведінкою (субтест № 3). Лідери з цієї групи відчують труднощі в аналізі ситуацій міжособистісної взаємодії і,

як наслідок, погано адаптуються до різних систем взаємин між людьми (сімейних, ділових, дружніх та інших) (субтест № 4).

Лідери, соціальний інтелект яких нижче середнього (третя група), погано розуміють зв'язок між поведінкою та її наслідками, можуть потрапляти у конфліктні ситуації, робити помилки (навіть протиправні дії), тому що неправильно уявляють собі результати своїх дій або вчинків інших (субтест № 1). Чутливістю до невербальної експресії виражена середньовибірковою нормою. Не завжди враховують невербальні реакції учасників комунікації (субтест № 2). Цікавим є факт, що респонденти з цієї групи погано розпізнають одні й ті ж вербальні висловлювання, що можуть набувати різного сенсу у контексті різних взаємин та ситуацій спілкування. Вони можуть «говорити не по темі» і помиляться в інтерпретації слів співрозмовника (субтест № 3). Аналогічно до респондентів з другої групи відчують труднощі в аналізі ситуацій міжособистісної взаємодії (субтест № 4).

Під час дослідження соціального інтелекту лідерів молодіжних громадських організацій ми помітили, що існує факт (в окремих випадках), коли лідер набирає максимальний бал за одним із субтестів, за рештою – середні бали, а в результаті (за загальною кількістю балів) отримує високі показники соціального інтелекту, що, на нашу думку, пояснюється компенсацією одних здібностей іншими. У даному випадку лідер володіє високими здібностями, які визначаються субтестом № 1. Ще один із лідерів отримав високі показники за субтестами (№ 2 і 3), за два інших – середні бали, проте загальний рівень соціального інтелекту виявився середнім. Домінування цих двох субтестів характеризує його як контактну людину, яка прагне проявляти доброзичливість у спілкуванні. Йому притаманні емпатія і соціально-перцептивні здібності, відкритість до зворотного зв'язку.

У цілому у всіх лідерів провідними є здібності до передбачення поведінки, стратегічного планування власної поведінки для досягнення поставленої мети, рольова пластичність та розуміння вербальної експресії у контексті різних ситуацій, а здібності до розшифрування невербальної експресії та розуміння структури і логіки розвитку міжособистісних комунікацій розвинені менше.

Результати дослідження соціального інтелекту лідерів молодіжних громадських об'єднань ми порівняли із результатами дослідження соціальних умов розвитку лідерської обдарованості, що були проведені на першому та другому етапах нашого дослідження.

За результатами інтерв'ювання (другого етапу дослідження) було виявлено, що лише 30 % сімей, у яких народились та виховувались лідери, є благополучними. Це інтелігентні сім'ї, у яких, переважно, батьки мають вищу освіту, матеріальний статок варіює між середнім (іноді дещо нижчим від середнього) та дещо вищим від середнього рівнями. Причому половина лідерів, які походять з цих сімей, отримали високі показники соціального інтелекту (перша група респондентів за рівнем соціального інтелекту). Цікавим є той факт, що респонденти, які потрапили до третьої групи, під час інтерв'ювання зазначали, що стосунки у сім'ях були близькими до ідеальних, що у дитинстві вони відчували любов зі сторони батьків та надмірну опіку, також завжди були задоволені своїм матеріальним станом. За даними наших спостережень, під час протестних акцій, що відбувалися в Україні, ці лідери були менш активними, на відміну від інших лідерів, які теж походять з благополучних сімей, а також сімей, де один із батьків відзначається асоціальними проявами (зловживання алкоголем, нікотином). На основі цього можна зробити висновок про соціальну інфантильність лідерів, які у дитинстві отримували надмірну опіку з боку родичів.

Згідно із нашими дослідженнями, усі респонденти з першої групи (високий соціальний інтелект) та половина з другої групи (разом майже 60 % усіх опитаних), навчилися читати у віці від 5 до 6 років, маючи при цьому уже свою бібліотеку дитячої яскраво ілюстрованої літератури, а вдома була дуже велика бібліотека, що спонукало до постійного читання літератури у шкільні роки і до сьогодні. Решта читали менше (частина респондентів зазначали, що не любили читати взагалі), домашня бібліотека була невелика, причому більшою мірою книги колекціонувались задля інтер'єру. На основі цього можна зробити висновки про існування залежності між захопленням читати книги з раннього дитинства та упродовж життя (певним досвідом, знаннями про людські взаємини, які людина набуває під час читання літератури) і рівнем соціального інтелекту.

Нами було також виявлено існування залежності між досвідом, отриманим під час подорожування респондентів, та рівнем соціального інтелекту. Починаючи зі шкільного віку, 6,6 % з опитаних лідерів (усі вони за рівнем соціального інтелекту належать до першої групи і становлять 20 % опитаних з групи) подорожували європейськими країнами (відвідали більше 10-ти). Причому вирішальним фактором слугував саме ранній період відвідування цих країн (у дитинстві влітку під час відпочинку з батьками, а зі шкільних років – з колективами художньої самодіяльності, у яких лідери брали участь). Це, на нашу думку, сприяло ранньому ознайомленню цих лідерів з людьми інших культур, що дало змогу респондентам дослідити світ, культурні особливості, краще зрозуміти особливості людських взаємин. Лідери (10 %), які також подорожували європейськими країнами, але значно пізніше (після закінчення навчання у вищому навчальному закладі), належать до другої та третьої груп за рівнем соціального інтелекту.

Порівнявши результати біографічного методу та бесіди, якими ми скористались на першому етапі нашого дослідження, можна зробити висновки і про існування залежності між соціальним статусом, економічним станом сімей та рівнем розвитку соціального інтелекту опитаних нами лідерів. Так, 50 % сімей усіх респондентів має статус службовців, батьки мають вищу освіту. Більша частина респондентів (60 %), які походять з цих сімей, мають високий рівень соціального інтелекту (перша група), серед професій батьків: вчителі, художники, науковці, інженери, правоохоронці. У частині респондентів з другої групи (33,3 %) батьки за професією вчителі, інженери, економісти, науковці, 6,6 % – належать до третьої групи, де у сім'ях один із батьків має вищу освіту. З сімей робітників, які мають середню спеціальну освіту або середню, походить друга частина (50 %) усіх респондентів, переважна кількість яких належить до другої та третьої груп за рівнем соціального інтелекту. Економічний стан сімей лідерів, у яких було виявлено високий рівень соціального інтелекту, варіює між середнім рівнем та нижче середнього (усі опитані з першої групи). Статок сімей майже у 26,7 % лідерів з другої групи варіює між рівнями дещо вище середнього та середнім, у 26,7 % – нижче середнього та низьким, а у решти – середній та нижче середнього. У третій групі

половина сімей респондентів мали статок на рівні між дещо вище середнього та середнім, а половина перебувала на межі бідності.

До першої групи (високий рівень соціального інтелекту) належать лідери лише політичних та релігійних громадських об'єднань. Причому релігійні об'єднання не представлені у інших групах. У другій групі – лідери політичних, правозахисних, управлінських та екологічних організацій, у третій – політичних, правозахисних та екологічних.

На основі проведеного наукового аналізу було побудовано модель соціального інтелекту лідера, виявлено основні тенденції розвитку особистості молодіжного лідера. На нашу думку, вагомими факторами, що вплинули на розвиток особистості лідера, є соціальний статус батьків, благополучний емоційний та економічний стани сім'ї, у якій виховувався лідер, раннє ознайомлення з людьми та культурою інших країн через подорожування, ознайомлення з особливостями людських взаємин через читання художньої літератури. Але більшість складають лідери, соціальне становлення яких відбувалось за інших умов (низький соціальний статус батьків, напружений емоційний стан у сім'ї, перебування на межі бідності, відсутність можливостей подорожувати), прагнуть компенсувати проблемне минуле. Продуктивну соціальну поведінку цих лідерів забезпечують такі якості: певні риси характеру, розвинена емпатія, відповідний стиль спілкування, комунікативні навички, особливості мотиваційної сфери та інші психологічні особливості, які ми дослідили на наступних етапах.

За результатами дослідження емоційного інтелекту (четвертий етап) 6,5 % лідерів від усієї кількості респондентів мають високий рівень емоційного інтелекту. Стільки ж лідерів отримали показник, який прямує до високого. У 20 % опитаних емоційний інтелект вище середнього, ще у 20 % – середній, з тенденцією до підвищення. Приблизно 14 % респондентів мають середній рівень інтелекту з тенденцією до зниження EQ, у 20 % – рівень нижче середнього. У 6,5 % емоційний інтелект прямує до низького. У решти – дуже низький рівень емоційного інтелекту (див. рис. 3.2).

Таким чином, приблизно 53 % з опитаних нами лідерів молодіжних громадських організацій мають високі показники емоційного інтелекту (від середнього, з тенденцією до підвищення, до високого).

Майже 47 % респондентів отримали низькі показники за результатами дослідження (від середнього, з тенденцією до зниження, до дуже низького). Варто зазначити, що ніхто з лідерів не отримав найвищий показник – дуже високий рівень емоційного інтелекту, хоча полярний до даного рівня – дуже низький EQ – мають приблизно 6,5 % лідерів. Також ніхто не отримав низькі показники, проте полярний показник є високим приблизно у 6,5 %.

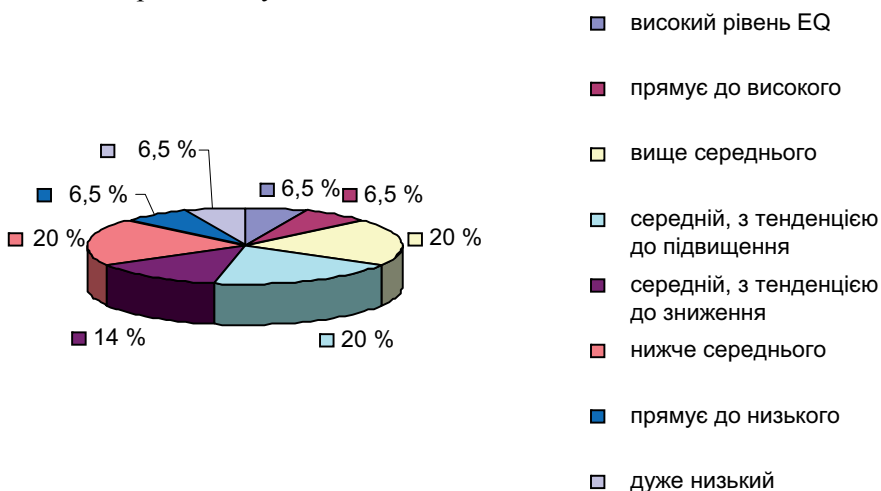


Рис. 3.2. Рівень емоційного інтелекту лідерів молодіжних громадських об'єднань

Відповідно до цих результатів можна умовно виділити 8 груп лідерів за рівнями емоційного інтелекту: 1) високий рівень емоційного інтелекту; 2) емоційний інтелект прямує до високого; 3) рівень емоційного інтелекту вище середнього; 4) середній, з тенденцією до підвищення; 5) середній, з тенденцією до зниження; 6) рівень емоційного інтелекту нижче середнього; 7) емоційний інтелект прямує до низького; 8) дуже низький емоційний інтелект.

Лідери, які отримали високі показники за результатами дослідження емоційного інтелекту (1–4 групи), мають високий емоційний потенціал: розуміють власні почуття, мають високий рівень само-

мотивації, розвинену емпатію, вміють розпізнавати емоції інших людей. Проте потребує розвитку одна з компонентів у структурі EQ, що стосується управління своїми емоціями. У респондентів, яких ми умовно зарахували до 5-ї групи, ці показники перебувають на середньому рівні розвитку (за виключенням компоненти управління своїми емоціями, яка у цій групі теж слабо розвинена).

Ті, хто має низькі показники (6–8 групи, причому в кожній наступній групі рівень EQ є нижчим, ніж у попередній), не розуміють себе (своїх емоцій), значно гірше оцінюють інших та часто потрапляють у полон дисфункціональної поведінки. Також вони погано володіють (не вміють керувати взагалі у 8-й групі) власними емоціями, що унеможлиблює їх використання для досягнення поставленої мети та мотивування інших. Надто сконцентровані на собі, тому їм важко ввійти в положення інших та бачити оточуючий світ очима ще когось. Не володіючи цими навичками, лідери не можуть керувати почуттями людей, емоційно впливати на послідовників.

У 53 % лідерів (від загальної кількості респондентів) гармонійно розвинений емоційний інтелект. У решти – негармонійно. Причому серед лідерів, які мають високі показники, менша кількість респондентів з негармонійно розвиненим EQ – лише 37,5 % з тих, в кого рівень від середнього з тенденцією до підвищення до високого. А серед тих, у кого показники варіюють від середнього з тенденцією до зниження до дуже низького, їх більшість – приблизно 57,1 %.

Варто зазначити, що майже в усіх респондентів (90 % з опитаних) низькі показники за другою шкалою (управління своїми емоціями). Це свідчить про низький емоційний самоконтроль у лідерів молодіжних громадських організацій. Наші спостереження також підтверджують встановлений результат. Зокрема, нами було зафіксовано факти, коли лідери тривалий період реабілітувалися від невдало зроблених справ чи невдач, причому цей період становив від 1–2 днів до двох тижнів. Характеризувалися такі періоди багатогодинними (іноді кількадекними) стражданнями, що супроводжувалися асоціальними проявами. В одного з респондентів ми спостерігали також певні особливості у поведінці після вдало зроблених справ. Після виконаної справи виникав стан особливого задоволення, який був достатньо

довготривалим (кількаденним) і стійким, що також свідчить про низький рівень емоційного самоконтролю.

Троє лідерів (10 %) отримали низькі показники за першою шкалою (емоційна компетентність), що свідчить про неврахування спектру пережитих раніше емоцій через нехтування процесу усвідомлення певної емоції, що була відчута у певний момент. Це значно ускладнює вміння розпізнавати емоції інших людей. Проте ці лідери мають високу самомотивацію (третя шкала), що характеризує високий рівень емоційного контролю у секторі постановки перед собою віддаленої мети.

Один із респондентів має дуже низькі показники за другою та третьою шкалами (управління своїми емоціями та самомотивація), а за рештою (емоційна компетентність, емпатія, розпізнавання емоцій інших людей) – середні. Цей опитуваний має низькі показники і за рівнем соціального інтелекту, що свідчить про соціальну інфантильність лідера.

Нами було також встановлено, що всі релігійні лідери (10 % з опитаних) мають високі показники EQ (відповідно 1 та 2 групи), що свідчить про емоційний компонент як професійну якість особистості голови релігійного об'єднання. Під час бесіди з ними (проведеної на одному з попередніх етапів нашого дослідження) виявилось, що ці лідери займаються вивченням спеціалізованої літератури з проблем стосунків між людьми та впливу на інших.

На основі проведеного наукового аналізу ми побудували модель емоційного інтелекту молодіжного лідера. Так, для лідера молодіжного громадського об'єднання характерний високий рівень EQ та гармонійний розвиток його структури. Проте потребує розвитку вміння керувати своїми емоціями навіть у тих опитаних, які мають високі показники за результатами дослідження в цілому. У більшості лідерів з низькими показниками емоційного інтелекту прослідковуються тенденції до розвитку у його структурі. Лідери з високим EQ займаються вивченням спеціалізованої літератури з проблем людських стосунків, а також захоплюються читанням художньої літератури. З метою підвищення рівня емоційного інтелекту у лідерів молодіжних організацій необхідно, на нашу думку, розробити та провести низку тренінго-

вих методик, які б сприяли розвитку емоційного потенціалу та гармонізації його структури.

Наступний (п'ятий) етап нашого дослідження – визначення особливостей комунікативної сфери (гнучкості у спілкуванні) лідерів молодіжних громадських організацій.

Особливістю цієї методики є те, що заповняли анкети на лідерів члени організацій. Респондентам потрібно було за даними своїх спостережень в різних ситуаціях оцінити, наскільки часто лідер організації користується наведеними у реєстрі вміннями. Участь в опитуванні взяли члени організації (по одному з кожної), які відповідали декільком критеріям: тривалий (порівняно з іншими) термін перебування в організації, активна позиція, близькість до лідера (за результатами соціометрії). Під час вибору респондентів ми також використали результати соціометрії та наших власних спостережень.

Члени молодіжного відділення релігійного громадського об'єднання «Свідки Єгови» відмовилися брати участь у дослідженні (як і в соціометрії). Мотивували своє рішення рівною любов'ю до усіх братів та сестер організації. Варто зазначити, що спочатку у процесі спілкування з лідерами цих організацій таких ситуацій не виникало. Старійшини не відмовлялися заповнити анкети, опитувальники, сприяли нашому науковому дослідженню. Проте коли коло дослідження розширювалось на членів об'єднання та організацію в цілому, ми наштовхнулися на спротив. Через деякий період часу самі старійшини почали підозріло допитуватися про долю результатів дослідження. Анкета, яку ми пропонували заповнити членам організації, була вилучена в нас. Такі дії лідери пояснили необхідністю проаналізувати її братами з Всеукраїнського Центру «Свідків Єгови», що знаходиться у Львові. Також члени організації неоднозначно сприйняли поняття «лідер». На їхню думку, лідером є Бог, а людина не має жодних надможливостей чи надякостей, щоб бути лідером. Також старійшини трактували цитати з Біблії про рівність усіх людей перед Богом.

У молодіжному відділенні церкви християн Адвентистів Сьомого Дня таких проблем під час дослідження у нас не виникало. Члени організації значно спокійніше поставилися до нашого дослідження,

визнаючи «лідерство» як певний соціальний статус, який необхідний для існування та регулювання стосунків в організації.

Таким чином, участь у дослідженні гнучкості у спілкуванні взяли 28 респондентів.

За результатами визначення особливостей комунікативної сфери лідерів молодіжних громадських організацій визначено, що 25 % з них має високі показники гнучкості у спілкуванні, приблизно 67,8 % – рівень розвитку комунікативних вмінь вище середнього, лише 7,1 % – нижче середнього. Такі результати свідчать про високий рівень розвитку вмінь лідерів встановлювати та розвивати контакти з людьми, обмінюватися інформацією, відпрацьовувати певну стратегію взаємодії, сприймати і розуміти інших.

Відповідно до результатів дослідження, ми умовно виділили три групи лідерів за рівнем вмінь спілкуватися: 1) високий рівень вмінь спілкування; 2) рівень вище середнього; 3) рівень нижче середнього.

Варто зазначити, що лідери, які отримали низькі показники за результатами дослідження соціального та емоційного інтелектів, за рівнем дослідження гнучкості у спілкуванні мають дуже високі результати, що свідчить про компенсацію одних параметрів іншими.

Цікавим є факт, що компоненти гнучкості у спілкуванні (словесна і мисленнева швидкість, оригінальність висловлюваної думки, гнучкість мислення, ретельність), у 90 % лідерів гармонійно розвинені у структурі та лише в 10 % – негармонійно. Причому негармонійно розвинена структура компонентів гнучкості у спілкуванні лише у тих лідерів, в кого рівень розвитку комунікативних вмінь вище середнього (2-га група).

Найбільш розвиненими компонентами у структурі вмінь спілкування лідерів молодіжних громадських організацій за результатами нашого дослідження виявилися словесна, мисленнева швидкість (40 % – найвищі показники, 53,4 % – вище середнього) і ретельність (40 % – високий рівень, 46,7 % – вище середнього).

Лідери, які за результатами дослідження увійшли до 1-ї групи (високий рівень), мають найвищі показники за шкалою словесної та мисленневої швидкості (100 % з цієї групи). Це свідчить про здатність цих лідерів швидко розібратися у складній ситуації, швидко обдуму-

вати правильне рішення й прийняти його, що, у свою чергу, залежить від знань, міри сформованості розумових навичок, досвіду у відповідній діяльності та рухливості нервових процесів. 41,2 % лідерів з цієї групи мають високі показники та 58,8 % вище середнього за шкалою «оригінальність висловлюваної думки», що характеризує вміння знайти оригінальне рішення у буденних ситуаціях, а також подати нецікаву інформацію в оригінальній формі.

За шкалою «гнучкість мислення» 56,7 % лідерів мають високі показники, 43,3 % – вище середнього. Ці результати свідчать про високий рівень розвитку вміння швидко змінювати свої дії за умови зміни ситуації діяльності, звільняючись від залежності закріплених у попередньому досвіді способів і прийомів вирішення аналогічних завдань. Також вміння швидко переключатися з одного способу вирішення завдань на інший, змінювати тактику і стратегію їх вирішення, знаходити нові, нестандартні способи дій за змінених умов.

Усі лідери з першої групи мають високі показники за шкалою «ретельність». Вони ретельно обдумують власне рішення, детально готуються до виступу, детально пояснюють незрозумілу, складну ситуацію та спосіб виконання складного завдання.

Варто зазначити, що до цієї групи увійшли лідери суспільно-політичних організацій (85,7 %) і управлінської (14,3 %). Окрім того, цікавим є гендерна представленість у цій групі: усі 85,7 % лідерів суспільно-політичних молодіжних організацій – жінки.

Якщо розглядати гендерний аспект в цілому, то жінки демонструють найвищі показники з усіх компонентів, які є у структурі гнучкості у спілкуванні у всіх групах. За результатами дослідження, з 39 % лідерів, які отримали найвищі показники за шкалою «словесна і мисленнева швидкість», близько 73 % становлять жінки. За шкалою «оригінальність висловлюваної думки» жінки становлять половину з тих лідерів, які отримали найвищі показники. За шкалою «гнучкість мислення» найвищі показники отримали лише жінки, що становить 21,5 % від загальної кількості лідерів. За шкалою «ретельності» 54,5 % з тих, хто отримав найвищі показники, – жінки. Такі результати надають підстави стверджувати, що у жінок, які є лідерами молодіжних громадських організацій, краще розвинені вміння спілкування та комунікативні здібності.

Лідери, які за результатами дослідження належать до 2-ї групи, вміють швидко розібратися у складній ситуації, швидко обдумувати правильне рішення й приймати його. У них також розвинене вміння швидко змінювати свої дії за зміни ситуації діяльності, звільняючись від залежності закріплених у попередньому досвіді способів і прийомів вирішення аналогічних завдань. Лідери, які належать до 2-ї групи, вміють швидко переключатися з одного способу вирішення завдань на інший, змінювати тактику і стратегію їх вирішення, знаходити нові, нестандартні способи дій за змінених умов. Також вони ретельно готуються до виступу та детально обдумують своє рішення.

Лідерам, яких ми умовно зарахували до 3-ї групи, дещо важче розібратися у складній ситуації. За змінених умов ці лідери не завжди здатні швидко обдумувати та приймати правильне рішення. Вони можуть розгубитися, коли змінюються обставини та необхідно швидко змінити свої дії. Важче їм, порівняно з попередніми групами, швидко переключатися з одного способу вирішення завдань на інший, змінювати тактику і стратегію їх вирішення. В незвичних і складних ситуаціях лідери з цієї групи важко знаходять нові, нестандартні способи дій або не знаходять їх взагалі. Під час приймання рішення вони не вдаються до його детального аналізу та обдумування, не приділяють достатньої уваги підготовці до виступу.

Третя група представлена лише особами чоловічої статі. У цілому, жінки становлять 39,3 % від загальної кількості лідерів, на яких заповнювалися анкети (див. *табл. 3.1*). Як видно з таблиці, жінки становлять 85,7 % з тих, хто отримав високі показники за результатами дослідження, що становить 54,5 % від усієї кількості жінок. Решта (45,4 %) отримали показники вище середнього, що становить 26,3 % з тих, хто потрапив у другу групу.

Серед осіб чоловічої статі високі показники отримали 5,8 % від загальної кількості чоловіків, на яких заповнювалися анкети. Ще 82,3 % отримали показники вище середнього, а решта, 11,7 % – нижче середнього.

Таким чином, для лідерів молодіжних громадських об'єднань характерним є високий рівень розвитку усіх складових компонентів комунікативних вмінь: словесної та мисленнєвої швидкості, оригінальності висловлюваної думки, гнучкості мислення та ретельності.

Таблиця 3.1

**Результати дослідження гнучкості у спілкуванні серед лідерів
молодіжних громадських організацій**

Рівень Стать	Нижче середнього		Вище середнього		Високий		Всього
	К-ть осіб	%	К-ть осіб	%	К-ть осіб	%	
Чоловіки	2 чол.	11,7 %	14 чол.	82,3 %	1 чол.	5,8 %	17 чол.
Жінки	0 чол.	0 %	5 чол.	45,4 %	6 чол.	54,5 %	11 чол.
Всього	2 чол.	7,1 %	19 чол.	67,8 %	7 чол.	25,0 %	28 чол.

Комунікативний компонент у структурі лідерської обдарованості займає одне з провідних місць серед інших параметрів особистості лідера. У жінок-лідерів комунікативні здібності розвинені значно краще, ніж у чоловіків.

Результати дослідження креативності у процесі вирішення соціальних проблем засвідчили, що 26,7 % лідерів молодіжних громадських організацій мають високий рівень креативності, 60,3 % – середній рівень, а решта (13,3 %) – низький (рис. 3.3).

Такі показники свідчать про вміння переважної частини респондентів швидко знаходити оригінальне рішення у складній ситуації, знаходити нові, нестандартні способи дій та методи вирішення соціальних проблем.

Варто зазначити, що після виконання завдань більшість лідерів скаржилися на обмаль часу, який їм було відведено для відповіді (30 хв). Також опитувані відзначали деяку складність задач, яка, на їхню думку, полягала у глобальності вказаних проблем.

Відповіді (описані дії та кроки) можна умовно розділити на три групи: 1) стратегічне вирішення проблеми; 2) тактичні дії; 3) дії,

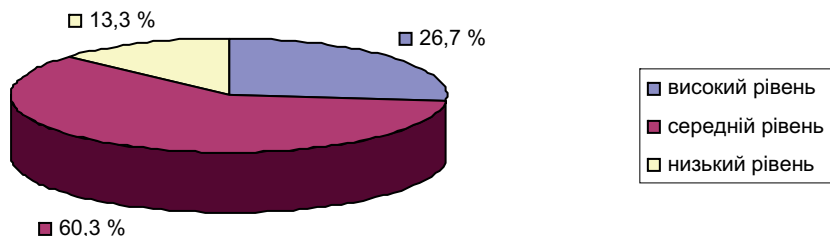


Рис. 3.3. Рівень розвитку креативності респондентів у вирішенні соціальних проблем

спрямовані на формування громадської думки (на задоволення емоційних потреб людей).

Деякі лідери вказували дії у кожному завданні, які б вони чинили з різних позицій (з позиції влади та опозиційної сили). Траплялися й відповіді, у яких не було вирішено одне із завдань.

Вивчаючи відповіді у контексті гендерних відмінностей, ми помітили той факт, що у лідерів, осіб чоловічої статі, відповіді відзначаються такими особливостями: стратегічними кроками, формуванням власного позитивного іміджу (шляхом «знищення» опонента), наявністю військових вирішень запропонованих проблем. Для чоловіків також є характерним системний підхід у вирішенні проблеми. Для відповідей опитуваних жіночої статі характерною є наявність більш конкретних кроків (тактичних), пов'язаних із соціальним захистом населення країни (конкретні кроки щодо вирішення житлових проблем, працевлаштування, підвищення заробітної плати тощо).

Оригінальними є відповіді респондентів щодо вирішення релігійних конфліктів. Були варіанти, у яких протистояння релігійних церков пропонується вирішити із залученням лідерів релігійних конфесій (скликання загальнодержавних публічних зборів) та за допомогою підписання загального протоколу примирення, за яким перші особи духовних громад у подальшому ознайомлять своїх прихильників. В одному із запропонованих варіантів – телетрансляція звернень лідерів релігій, між якими виник конфлікт, до своїх мирян із закликом припинити протистояння. Пропонувалося також проведення міжнародних з'їздів, на-

укових конференцій з проблем релігій, запровадження заходів соціальної реклами на релігійну тематику, залучення наукових кадрів до вирішення конфлікту (теологів, психологів, соціологів, політологів, філософів) для створення плану дій. 6,6 % респондентів вказали застосування силових дій аж до введення надзвичайного стану у країні як крайньої міри за умови збройних протистоянь і показовий процес затримання та засудження найбільш активних фанатиків з їх подальшою амністією (такі позиції вносили лише опитувані чоловічої статі).

Проблему масової еміграції людей за кордон респонденти запропонували вирішити шляхом введення різних інновацій. Однією з них є забезпечення «підйомного старту» для молодих працівників під час оформлення на роботу як на державні, так і на приватні підприємства, суть якої полягає у виплаті початківцю упродовж перших двох місяців заробітної плати у розмірі трьох посадових окладів щомісяця. Серед відповідей був варіант щоквартального відзначення на кожному підприємстві кращих працівників шляхом голосування та нагородження їх преміями, причому респондентом передбачено у пункті чіткий контроль за виконанням цього рішення певними органами влади на місцях. З метою припинення еміграції населення респонденти пропонують вирішення житлових питань: зобов'язати великі підприємства відповідними нормативними актами регулярно вносити кошти (відповідно до прибутку) на рахунок Фонду сприяння житлового будівництва для молоді. Більшість відповідей стосувалася різних варіантів наповнення бюджету для надання пільгових кредитів на житло, причому першочергово забезпечувати житлом молодь, яка повертається з-за кордону і має початковий стартовий капітал. Переважна частина лідерів вказали збільшення рівня заробітної плати, підтримку інноваційних технологій та виробництва.

Варто зазначити, що усі відповіді респондентів були насиченими заходами висвітлення своєї діяльності через засоби масової інформації. Траплялися й відповіді, які були повністю пов'язані із роз'яснювальною роботою через ЗМІ та формуванням потрібної думки у населення. Поширеним також був варіант інформаційної війни з опонентом, щоб показати населенню країни винного у ситуації, яка склалася.

У цілому вирішення лідерами молодіжних громадських організацій запропонованих нами завдань надає підстави зробити висновки про вміння респондентами проаналізувати складну соціальну проблему за короткий період часу та швидко знайти варіанти та нестандартні методи (у значній частині випадків декілька варіантів) для її вирішення. Опитувані вміють швидко переключатися з вирішення одного завдання на інше та вибудувати чіткі кроки для досягнення цілі.

Результати дослідження мотивації лідерів молодіжних громадських об'єднань (сьомий етап).

На даному етапі дослідження ми намагалися диференційовано оцінити дві складові, але протилежно спрямовані мотиваційні тенденції: прагнення до успіху і уникнення невдачі. Визначення поєднання цих мотиваційних тенденцій у людини створює певний тип особистості та передбачає різну поведінку.

У дослідженні мотиваційної тенденції взяли участь 30 лідерів молодіжних організацій. Лідерам пропонувалось оцінити твердження, подані у тесті А. Мехрабіана. Тест має дві форми: чоловічу і жіночу.

За результатами дослідження, лише у 13,3 % лідерів молодіжних громадських об'єднань домінує мотиваційна тенденція прагнення до успіху, а у 86,7 % – домінує тенденція прагнення уникнення невдачі. У жодного з респондентів не виявлено відсутності домінування однієї з тенденцій. Відповідно до результатів, ми умовно поділили лідерів на дві групи: 1) лідери з домінуванням мотиваційної тенденції прагнення до успіху; 2) лідери з домінуванням мотиваційної тенденції прагнення уникнення невдачі.

Стійкою мотиваційною рисою особистості лідерів з першої групи є потреба досягати успіхів у різних видах діяльності, особливо у ситуаціях змагання з іншими людьми. До цієї групи увійшли лідери лише суспільно-політичних молодіжних громадських організацій, з яких 50 % – чоловіки і 50 % – жінки (*табл. 3.2*).

Від загальної кількості представників чоловічої статі, які стали респондентами, 10,5 % увійшли до 1-ї групи (домінування тенденції прагнення до успіху), решта (89,5 %) – до 2-ї групи. Незважаючи на однакову представленість жінок і чоловіків у 1-й групі (по 50 %), відсоткове співвідношення жінок в обох групах дещо відрізняється від

чоловіків. Зі 100 % респондентів жіночої статі, які взяли участь у дослідженні, 18,2 % належать до 1-ї групи, а 81,8 % – до 2-ї.

Таблиця 3.2

Результати дослідження мотиваційної тенденції лідерів молодіжних громадських організацій

Рівень Стать	Домінування прагнення до успіху		Домінування прагнення уникнення невдачі		Відсутність домінування мотиваційної тенденції		Всього
	К-ть осіб	%	К-ть осіб	%	К-ть осіб	%	
Чоловіки	2 чол.	10,5 %	17 чол.	89,5 %	0 чол.	0 %	19 чол.
Жінки	2 чол.	18,2 %	9 чол.	81,8 %	0 чол.	0 %	11 чол.
Всього	4 чол.	13,3 %	26 чол.	86,7 %	0 чол.	0 %	30 чол.

До 2-ї групи належать лідери, у яких стійкою мотиваційною тенденцією є прагнення у будь-якій ситуації діяти так, щоб уникнути невдачі, особливо якщо результати діяльності сприймаються та оцінюються іншими людьми. 65,4 % респондентів, які увійшли до цієї групи, – чоловіки, решта (34,6 %) – жінки.

У цілому, за результатами дослідження мотивації лідерів молодіжних громадських організацій, можна зробити висновки про домінування у респондентів мотиваційної тенденції уникнення невдачі, що характеризує прагнення лідерів спрямовувати свої дії на уникнення невдачі. Також для лідерів важливим є судження та оцінки інших людей.

Результати дослідження детермінанти у розвитку лідерських якостей (восьмий етап).

Спочатку розглянемо блок «сім'я як найближче соціальне оточення». На запитання «у якій сім'ї Ви зростали?» 20 % респондентів дали двозначну відповідь: благополучна й працьовита сім'я, але конфліктна, з асоціальними проявами, а також неповна (відсутність одного з батьків). Перелічені фактори з наступних відповідей на решту запитань свідчать про особливі негативні емоційні переживання опитуваних.

Ще 20 % з усіх респондентів вказали, що сім'я, у якій вони зроста-ли, – неблагополучна, зазначивши низку причин, через які вони зарахували свою сім'ю саме до цієї категорії. Серед вказаних факторів наступні: неповна сім'я (відсутність матері або батька, натомість наявність мачухи або вітчима), асоціальні прояви (зловживання батьком спиртними напоями), відсутність батька вдома (повна сім'я, але батько рідко приходив додому).

Третина (33,3 %) респондентів вказала лише соціальний статус сім'ї, не вдаючись до описів взагалі. Решта респондентів (26,7 %) окрім соціального статусу вказали статус одного з батьків (головування батька або матері), цінності, за якими здійснювалося виховання (дотримання християнських цінностей), багатодітність, а також було вказано, що сім'я є щасливою. Причому два останні фактори (багатодітна та щаслива сім'я) були вказані одним із лідерів релігійних об'єднань. «Дотримання християнський цінностей» вказав лідер правозахисної організації.

Економічний стан сім'ї респонденти теж оцінили по-різному. 26,7 % вказали, що у різні періоди життя економічні статки змінювалися: спочатку рівень можна оцінити як середній, а починаючи з часів перебудови відбулося суттєве погіршення – до рівня нижче середнього і навіть бідності. Ще 26,7 % сімей мали статок нижче середнього. На межі бідності перебували 6,6 % сімей, у яких зростали респонденти. Причому один із лідерів зазначив, що економічний стан настільки був скрутний, що йому у дитинстві доводилося навіть мити автомобілі, розвантажувати машини з овочами та фруктами і продавати їх. Середній рівень забезпеченості був у 40 % сімей респондентів. Проте, варто зазначити, що 16,6 % з них вказали, що навіть мали змогу відкладати кошти в банк.

Щодо побутових труднощів, які переживали лідери, то відповіді респондентів більш різняться, ніж у попередніх питаннях. Малу площу квартири та відсутність власної кімнати вказали 20 % опитаних. Ще 13,3 % сімей респондентів не мали власної квартири, тому проживали разом з сім'ями бабусь та дідусів. Частина лідерів (6,6 %) вказали, що інколи погано харчувалися та вдягались. Відсутність грошей створювала побутові труднощі для 6,6 % опитаних. Стільки ж (6,6 %)

респондентів не завжди могли купити те, що хотілося. Серед респондентів є й такі (13,3 %), в кого вдома не було гарячої води або не було води взагалі, доводилося на зиму заготовляти дрова та вугілля. Третина (33,3 %) не згадують жодних труднощів, не задумувалися над цим, або побутові труднощі їм ніколи не створювали проблеми.

Під час конфліктів у сім'ї 26,7 % респондентів відчували страх, тривогу. Відчуття непотрібності під час конфліктних ситуацій виникало у 6,6 % лідерів. Нерозуміння походження конфлікту, бажання батьків сваритися на побутовому рівні, емоційна напруга, бажання сприяти вирішенню конфліктів та припинити їх взагалі відчували 26,7 % лідерів. Почуття своєї вини та хвилювання за втягнутих у конфлікт людей виникало у 13,3 % респондентів. Образу та приниження відчували 6,6 % опитаних. Ще 6,6 % респондентів вказали, що конфліктів у сім'ї фактично не було. Неприємні почуття викликали конфлікти у 6,6 % лідерів, стільки ж респондентів відчували розгубленість і бажання когось захистити.

На запитання «що у дитинстві найбільше не влаштувало?» 73,3 % опитаних вказали один із факторів (побутові та фінансові труднощі, сімейні стосунки, зовнішній вигляд або стосунки з однолітками), решта респондентів (26,7 %) зазначили одразу декілька факторів. Побутові та фінансові труднощі (відсутність власної кімнати, телевізора, кишенькових грошей, неможливість купити бажане, відсутність власного житла, фінансове становище сім'ї) найбільше не влаштували у дитинстві 33,3 % респондентів (причому 60 % з них окрім побуту вказали й інші фактори). Найбільше лідерів не влаштували сімейні стосунки: 46,7 % вказали, що їх не влаштувала відсутність сімейних відпочинків, відсутність одного з батьків взагалі (внаслідок розлучення), неспокійні стосунки між батьками, підвищений контроль з боку батьків, статус одного з батьків (головування матері або батька), стосунки зі зведеними братами та сестрами, конфлікти у сім'ї (28,6 % окрім сімейних стосунків вказали й інші фактори). Стосунки з однолітками найбільше у дитинстві не влаштували 13,3 % респондентів (50 % з них вказали й інші фактори). Власний зовнішній вигляд не подобався 13,3 % опитаних (50 % з них вказали також інші фактори). Відповідь «не знаю» дали 6,6 % лідерів. Все у дитинстві влаштувало 13,3 % респондентів.

Розглянемо питання, що увійшли до блоку «соціально-емоційні травми». На запитання «яка негативна подія у житті найбільше вразила?» 20 % респондентів вказали зраду друзів. Смерть одного з батьків або друзів найбільше у житті вразила 26,7 % лідерів. Катастрофи (надзвичайні ситуації), такі як аварія на ЧАЕС, атака терористів у Нью-Йорку (2001 р.) і Лондон (2005 р.) лишили найбільш негативні враження у 13,3 % опитаних. Наслідки дорожньо-транспортних пригод, що сталися безпосередньо з лідерами або свідками яких вони стали, найбільше вразили 13,3 % респондентів. Найбільш негативною подією у житті для 6,6 % лідерів стало зайняте не перше місце (але у першій шестірці) на Всеукраїнських учнівських олімпіадах. Сором, який відчували лідери через власну зовнішність у певні моменти свого життя (під час навчання у школі), як негативну подію вказали 6,6 % опитаних. Ще 6,6 % лідерів вразила непорядність та нечесність ділових партнерів та державних службовців. Стільки ж респондентів не знали, що відповісти на запитання.

Відчуття болю, коли зраджували друзі, виникало у 13,3 % респондентів. Почуття образи виникало у 26,7 % лідерів молодіжних громадських організацій. Неповагу та сором за те, що довіряли таким людям і вважали їх друзями, відчували 26,7 % опитаних. Несправедливість, внутрішню пустоту та жаль вказали 6,6 % респондентів. Ще 6,6 % відчували, що друзі роблять неправильний вибір і потім це зрозуміють. Стільки ж респондентів (6,6 %) переконані, що справжні друзі так робити не повинні. Друзі ніколи не зраджували 6,6 % опитаних. У решти лідерів (6,6 %) друзів не було ніколи.

По-різному у досліджуваних проявлялися лідерські здібності у дитячі роки. Зокрема, 20 % лідерів були у шкільні роки старостами або заступниками старост у класі. Неформальними лідерами серед однолітків були 26,7 % респондентів. Не завжди у дитинстві були лідерами у групі однолітків, але бували у центрі уваги в компанії 26,7 % опитаних. Допомогали іншим покращити шкільну успішність та були лідерами у навчанні 6,6 % респондентів. Не проявлялися лідерські здібності у дитячі роки у 20 % лідерів молодіжних організацій.

На запитання «як би Ви прокоментували бурхливі політичні події у своїй країні або світі, які відбувалися у дитинстві?» відмовилися

давати відповідь лідери молодіжного релігійного громадського об'єднання «Свідки Єгови», знову ж таки мотивуючи свою позицію як таку, що суперечить біблійній ідеології. Таким чином, 6,6 % респондентів відмовилися дати відповідь на це запитання. Не усвідомлювали політичну ситуацію та сприймали як «щось дуже серйозне» 33,3 % опитаних. Не цікавила політика 20 % лідерів молодіжних громадських організацій. Сприймали і робили висновки про політичну ситуацію у країні через призму реакцій дорослих 6,6 % опитаних. Прихильно ставилися до розпаду СРСР, оскільки це давало надію на краще, 13,3 % опитаних. Ще 6,6 % лідерів прокоментували політичні події, що відбувалися у країні у період їхнього дитинства, як «хаос, безлад». Стільки ж респондентів (6,6 %) сприймали у дитинстві політику держави як істинну закономірність. Решта (6,6 %) не розуміли, чому все, що спочатку нав'язували як ідеал, пізніше почали заперечувати і відкидати.

Відповіді на запитання «що у дитячі роки найбільше принижувало Вашу гідність?» розподілилися наступним чином: 20 % респондентів вказали, що ніщо не принижувало їхню гідність у дитинстві. Фізична слабкість (через що однолітки й дорослі ігнорували здібності респондентів й сприймали їх як «дуже маленьких») найбільше принижувала 20 % лідерів молодіжних організацій. Примус з боку батьків, вчителів та вимога їм підкорятися найбільше принижували 13,3 % опитаних. На фізичні покарання батьків, як фактор, який найбільше принижував у дитинстві, вказали 13,3 % респондентів. Нерозуміння з боку друзів і рідних вказали 6,6 % лідерів. Відповідь «несправедливість» дали ще 6,6 % опитаних. Стільки ж (6,6 %) респондентів вказали, що найбільше принижувало їх у дитинстві носіння скромного одягу. Успіх інших у школі принижував 6,6 % лідерів. Лайка батьків та обзивання іншими людьми «нехорошими словами» найбільше принижувало гідність решти – 6,6 % респондентів.

Питання «що у житті Вас найбільше вразило (у дитинстві, шкільному віці, під час навчання у ВНЗ і взагалі)?» – останнє з питань, що належать до блоку «соціально-емоційні травми». Відповіді респондентів (через їх різноманітність) складно було згрупувати. Проте серед усіх відповідей можна виокремити одну яскраву категорію: на

40 % лідерів найбільше враження справили політичні явища та події у країні. З них 33,3 % вказали події 2001 р., зокрема акції «Україна без Кучми», «За Правду» та результати цих подій – арешт. Ще 16,7 % зазначили події Помаранчевої революції. Стільки ж вказали політичний режим радянської системи. Решта вказали, що найбільше враження справило усвідомлення того, що на високих посадах перебувають не найбільш відповідні для цього люди («посередні»). Решта відповідей (60 %) розподілилася наступним чином. На 10 % респондентів найбільше враження справило явище невідповідності людей моральним нормам суспільства, зокрема методи досягнення окремими особами поставленої мети (нехтуючи положеннями, законами, іншими людьми). Твір мистецтва (мюзикл «We will Rock You!» у театрі «Домініан», США) найбільше вразив 6,6 % респондентів. Низький соціальний статус, відсутність грошей, що впливало на успішність у школі, найбільше вразило 20 % опитаних. Детальне ознайомлення з постаттю Ісуса вразило 10 % лідерів. Решту респондентів особливо нічого не вразило упродовж життя.

Розглянемо питання, що належать до блоку «інтелектуальні та креативні проблеми».

На запитання «що Ви відчували, коли у школі з Вами несправедливо чинили?» 26,7 % респондентів вказали, що виникало бажання помститися та довести неправоту того, хто образив. Відчуття образи виникало у 30 % опитаних. Бажання змінитися виникало у 6,6 % лідерів молодіжних організацій (що означає певне усвідомлення того, що покарання були все ж таки справедливими). У 13,3 % респондентів виникали бажання домогтися справедливого ставлення до себе, довівши образнику його неправоту; половина з них пізніше зрозуміли і свою неправоту. У 6,6 % несправедливі покарання викликали обурення. Стільки ж респондентів втрачали повагу до особи, яка несправедливо вчинила. Ще 6,6 % не звертали увагу. Лише один лідер вказав, що несправедливих покарань не було, що становить 3,3 % опитаних.

Запитання «які почуття та бажання виникали у вас від несправедливого покарання?» певним чином перегукується з попереднім, проте має прикладний характер (практичні наміри респондентів) і ширший спектр. Так, впевненість у тому, що у майбутньому буде змога повер-

нути справедливiсть, змiнити ситуацiю, створити такi умови та правила, за яких не можна прийняти несправедливе рiшення та довести всiм кривдникам iхню неправоту вказали 33,3 % лiдерiв. Почуття гнiву та бажання довести несправедливiсть покарання виникали у 26,7 % опитаних. Бажання втекти, сховатися, захворiти i померти виникало у 13,3 % респондентiв, причому половина з них ще вказали, що покарання були справедливими. На вiдсутнiсть несправедливих покарань вказали 13,3 % лiдерiв. Почуття обурення та бажання сказати «все, що спадає на думку» вказали стiльки ж, тобто 13,3 % опитаних.

Вiдповiдi на запитання «як Ви ставилися до звичних методiв викладання?» можна подiлити на три категорiї: 1) неоднозначне ставлення; 2) негативне ставлення; 3) незабарвлене (нейтральне) ставлення.

Вiдповiдi респондентiв, якi ми зарахували до першої категорiї, склали 26,7 % вiд загальної кiлькостi. Лiдери вказали, що ставилися до методiв викладання скептично, але з розумiнням; вони їм навiть подобалися, якщо викладачi цiкаво подавали матерiал, проте опитанi вказали, що потрiбнi змiни, але зi збереженням основних елементiв системи. 46,7 % респондентiв не подобалися звичнi методи викладання (друга категорiя). Серед вiдповiдей було вказано, що i методи, i навчальна програма були безкорисними (не готували до життя) i нецiкавими, спрямованими на формування «сiрої маси людей», не враховувалися думки учнiв, що навiть принижувало гiднiсть. Решта, 26,7 % респондентiв, не задумувалися над тим, що може бути iнакше, а тому ставилися до звичних методiв викладання як до єдиних i незмiнних.

Бiльшiсть респондентiв (53,3 % вiд загальної кiлькостi) у вiдповiдь на запитання «як Ви ставилися до звичних методiв оцiнювання?» вказали, що їм не подобалася система оцiнювання, що iснувала. Основнi причини негативного ставлення стосуються необ'єктивностi методiв, можливостi впливу батькiв на оцiнки дiтей, неврахування унiкальностi та особливостi дитини, неможливостi оцiнити та виявити творче мислення. 26,7 % не задумувалися над методами оцiнювання, а сприймали їх як належне; респонденти також вказали, що навiть не здогадувалися про iснування iншої системи оцiнювання. Решта опитаних (20 %) вказали, що iснуюча система оцiнювання цiлком влаштовувала.

У наступному запитанні потрібно було вказати інші причини, через які лідери не могли реалізувати свої шкільні мрії. Так, 33,3 % вказали, що обмежений сімейний бюджет, власна закомплексованість, сором'язливість, фізична недосконалість та проблеми у стосунках з однокласниками були вагомими причинами, через які опитані не змогли реалізувати свої шкільні мрії. Відсутність бажання та недостатню наполегливість зазначили 13,3 % респондентів. На неналежну інфраструктуру та можливості місцевості, у якій мешкали (відсутність спортивної секції, театру, фахівців), вказали ще 20 % лідерів. Стільки ж респондентів зазначили, що усі шкільні мрії реалізуються або вже реалізувалися. 6,6 % вказали недостатню кількість часу під час навчання у школі як основну перешкоду на шляху реалізації мрій. Решта опитаних (6,6 %) вважає, що необ'єктивність викладачів (як у школі, так і екзаменаторів під час вступу до ВНЗ) завадила здійсненню шкільних задумів.

У відповідь на запитання «чиї досягнення Вас найбільше вразили (різні досягнення у будь-якій сфері)?» респонденти вказали політичних, спортивних (олімпійських чемпіонів), духовних лідерів, митців, бізнесменів, батьків. Причому 13,3 % опитаних (кожен) вказали по декілька представників з різних сфер. Решта вказували або одну особу, або декількох, але з однієї сфери (політики чи спорту). Так, 33,3 % опитаних вказали, що найбільше їх вразили досягнення політиків, причому як у негативному (В. Ленін, Й. Сталін, Н. Шуфрич), так і в позитивному (М. Горбачов, В. Ющенко, В. Бондар, Жанна д'Арк) сенсі. Серед цих респондентів 40 % окрім політичних діячів ще вказали духовних і спортивних. У цілому, від загальної кількості опитаних, 20 % вказали спортивні досягнення (Сергій Бубка, брати Клички, Оксана Баюл). 13,3 % зазначили досягнення духовних діячів (мати Тереза, відданість християн під час переслідувань). 6,6 % вказали відомих бізнесменів. Стільки ж респондентів зазначили митців. Не вказали конкретної відповіді 26,7 % опитаних («складно відповісти», «не маю кумирів»). Решта респондентів обрала батьків (мотивуючи свій вибір тим, що вони досягли усього чесним шляхом).

Запитання «кого з відомих людей Ви обирали як приклад і кого б обрала сьогодні?» – останнє з блоку «інтелектуальні та креативні

проблеми». Так, 46,7 % опитаних зазначили, що нікого ніколи не обирали як приклад для себе. Стільки ж респондентів вказали політичних діячів (Ю. Тимошенко, Маргарет Тетчер, Жанна д'Арк (військові досягнення), Н. Макіавеллі, В. Липинський, В. Ющенко). Найвищий рейтинг (за кількістю виборів) у Ю. Тимошенко (60 % з тих, хто вказали політичних лідерів). Решта респондентів (6,6 %) вказали духовних лідерів (Ісус Христос).

Згідно із результатами дослідження детермінанти (корені) у розвитку лідерських якостей, значна частина лідерів молодіжних громадських організацій у дитинстві мали сімейні травми (асоціальні прояви, неповна сім'я, існування на межі бідності, погані житлові умови, конфлікти у сім'ї через побутові проблеми, неповноцінне харчування тощо), що свідчить про існування у цей період внутрішніх протиріч та наявності негативних переживань. Частина лідерів зростали у сім'ях з високим соціальним статусом, благополучним економічним та емоційним станами.

Соціально-емоційні травми спричинили значний вплив на розвиток якостей респондентів, починаючи з середнього і старшого шкільного віку, коли опитані почали усвідомлювати політичні події, брати участь у них тощо. Найбільше вплинули на лідерів у цей період негаразди у стосунках з однолітками, комплекс власної неповноцінності, недооцінка їхніх здібностей іншими, вимога дорослих підкорятися, фізичні та моральні покарання батьків, успіх інших. Причому варто зауважити, що основна частина відповідей пов'язані з переживанням саме негативних емоцій. Прослідковується бажання респондентів примусити інших визнавати їхні здібності та бажання до самовдосконалення.

Формування прагнення першості закладене у інтелектуально-креативних проблемах особистості лідера. Прослідковується чітко виражене прагнення досягти у майбутньому певного статусу, що мотивоване різними цілями: задля гарного соціального та матеріального статусу, для досягнення соціальної справедливості та створення таких умов у державі, за яких не можна буде винести несправедливе рішення, задля помсти і доведення кривдникам їхньої неправоти. Цікавими є переживання респондентів щодо методів оцінювання та

викладання у школі, що свідчить про незгоду з усталеними нормами суспільства, високі амбіції лідерів і прагнення певним чином виокремитися серед однолітків. Варто також зауважити, що половина лідерів ніколи не обирали і не обирають собі кумирів, що знову ж таки свідчить про існування високої думки про власні здібності. Решта опитаних орієнтується на відомих політичних діячів сучасності (В. Ющенко, Ю. Тимошенко), історичні постаті (Жанна д'Арк) та духовних лідерів (Ісус Христос), причому більшість обрали жінку.

На основі проведеного наукового дослідження, детального якісного та кількісного аналізу результатів було побудовано модель лідерської обдарованості (рис. 3.4), виявлено основні детермінанти розвитку особистості молодіжного лідера.

На нашу думку, на розвиток особистості лідера значно вплинули: соціальний статус батьків, емоційний та економічний стани сім'ї, у якій виховувався лідер, фактори мікросередовища (сімейні стосунки; освіта: відвідування гуртків, літні табори, школа; друзі), мезосередовища (культурна різноманітність, релігія (духовність), потоки отримуваної інформації, подорожі) та макросередовища (суспільно-політичний устрій держави).

Креативність лідера проявляється у діяльності, вирішенні складних проблем, спілкуванні, побудові стосунків з людьми, прогнозуванні та плануванні майбутнього. За результатами дослідження креативності у вирішенні соціальних проблем і спілкуванні, а також за результатами соціального, емоційного видів інтелекту, ми отримали три види (моделі) лідерської обдарованості: інноваційний лідер, лідер-натхненник, лідер-динамічний стратег.

Для інноваційного лідера характерними є високий рівень розвитку емоційного інтелекту, соціальний інтелект вище середнього, високий рівень креативності у вирішенні соціальних проблем, висока креативність у спілкуванні та мотивація досягнення успіху (рис. 3.5).

Креативність інноваційного лідера проявляється у вмінні швидко змінювати свої дії у змінній ситуації, звільняючись від закріплених у попередньому досвіді способів і прийомів вирішення проблеми. Він швидко знаходить оригінальне рішення у буденній, складній ситуації, шукає нові, нестандартні способи дій за змінених умов, знаходить

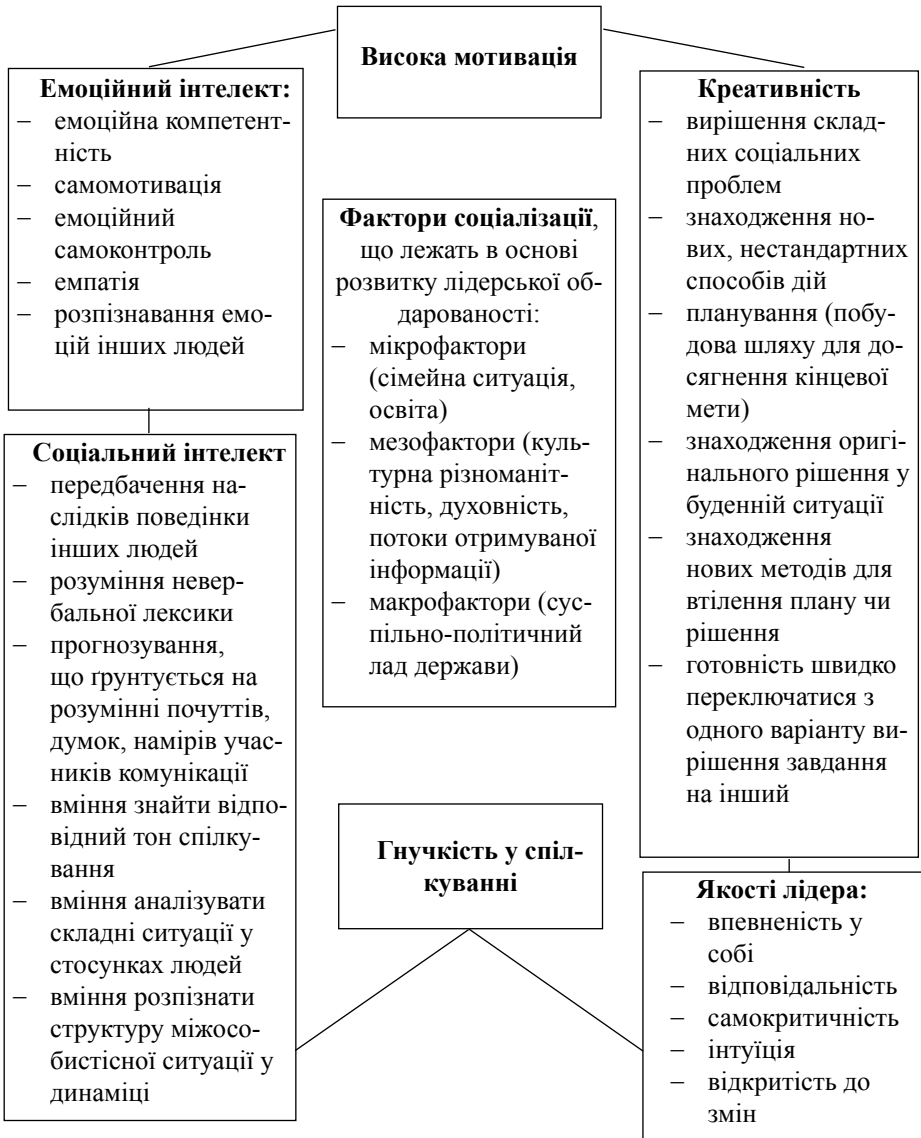


Рис. 3.4. Модель лідерської обдарованості

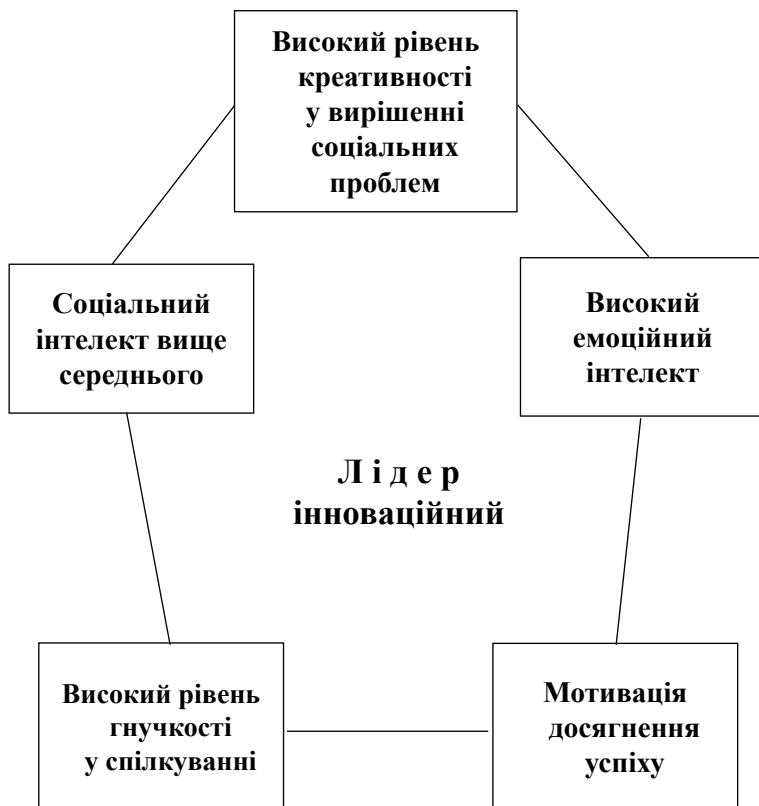


Рис. 3.5. Модель обдарованості інноваційного лідера

нові, нестандартні та ефективні способи втілення ідеї. Для інноваційного лідера характерним є поєднання демократичних і авторитарних стилів керівництва в організації, з перевагою демократичного.

Для лідера-динамічного стратега характерними є середній рівень (вище середнього) розвитку соціального інтелекту, емоційний інтелект вище середнього (прямує до високого), середній рівень креативності у вирішенні соціальних проблем, гнучкість у спілкуванні вище середнього та мотивація уникнення невдачі (рис. 3.6).

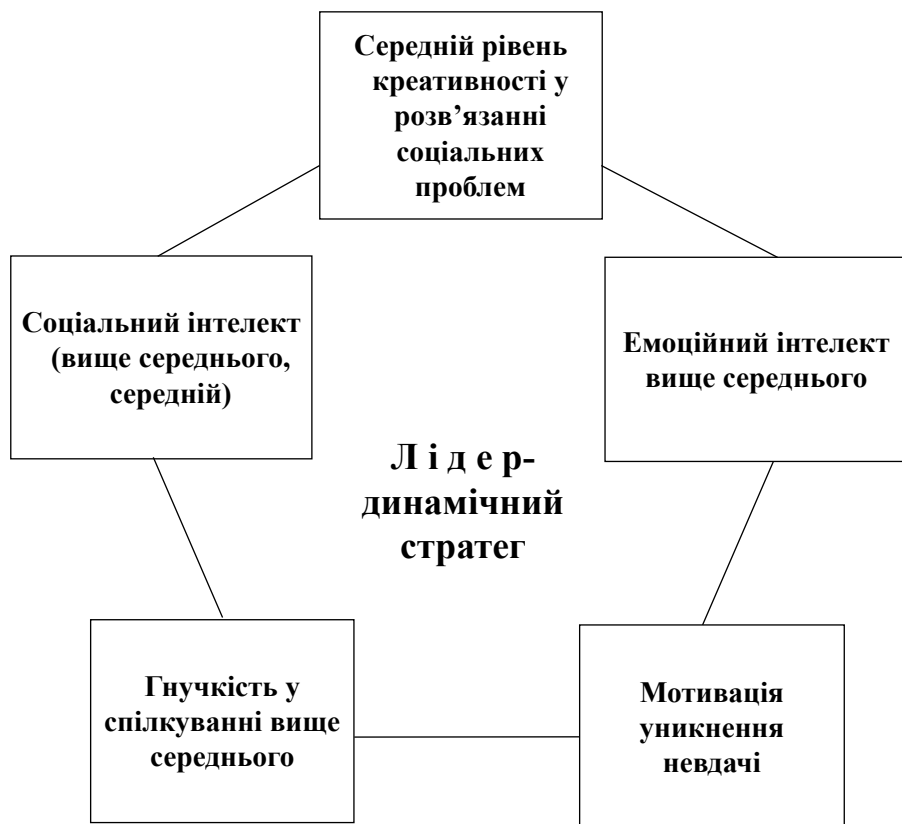


Рис. 3.6. Модель обдарованості лідера-динамічного стратега

Креативність лідера-динамічного стратега проявляється у плануванні, вмінні побудувати шлях для досягнення кінцевої мети, проаналізувавши його з різних сторін. Такий лідер втілює свій план і рішення шляхом знаходження нових продуктивних методів і чіткого розподілу обов'язків між послідовниками та підбору виконавців. Вміє зрозуміти можливості людей та розвивати потенціал інших. Швидко переключається з одного варіанта вирішення завдань на інший, змінює тактику і

стратегію їх вирішення. Вміє прогнозувати. Для динамічного стратега характерним є поєднання демократичних і авторитарних стилів керівництва в організації, з перевагою авторитарного.

У лідера-натхненника рівень соціального інтелекту вище середнього (середній), емоційний інтелект прямує до високого, високий рівень гнучкості у спілкуванні, середній рівень креативності у вирішенні соціальних проблем, мотивація уникнення невдачі (рис. 3.7).

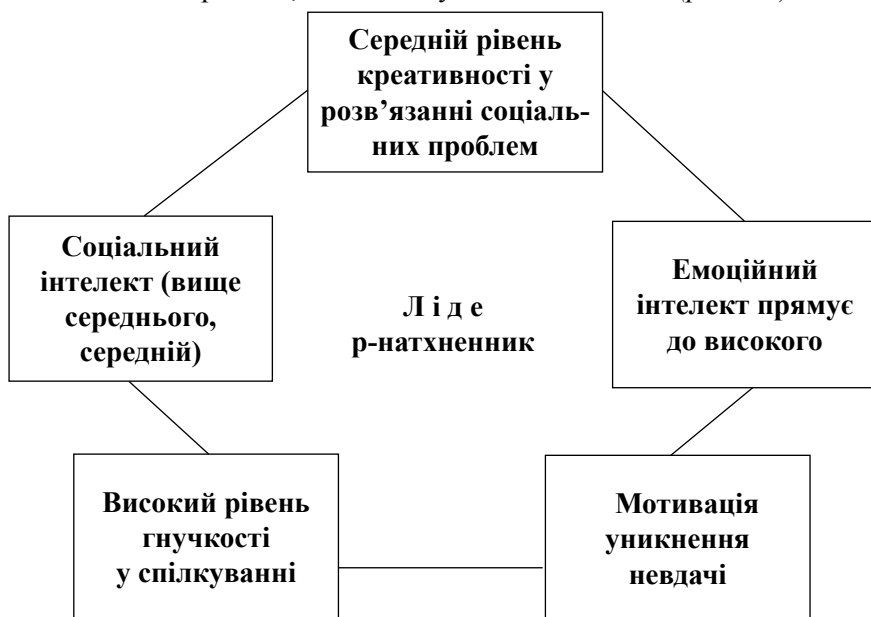


Рис. 3.7. Модель обдарованості лідера-натхненника

Креативність лідера-натхненника проявляється у вмінні мотивувати інших на виконання завдання та досягнення мети. Такий лідер швидко розуміє співрозмовника (розпізнає його емоції та наміри) і знаходить потрібний тон спілкування. Вміє переконати у правильності власного рішення, подати нецікаву інформацію в оригінальній формі. Вміє аналізувати складні ситуації стосунків людей. Має високу рольову пластичність. Для лідера-натхненника характерним є поєд-

нання демократичних і авторитарних стилів керівництва в організації, з перевагою демократичного.

Моделі динамічного стратега та інноваційного лідера притаманні лідерам суспільно-політичних молодіжних громадських організацій. Модель лідер-натхненника – лідерам духовних та управлінських молодіжних громадських організацій.

Після співставлення та порівняння результатів дослідження усіх параметрів нами було виявлено взаємозв'язок між емоційним та соціальним інтелектом, а також між гнучкістю у спілкуванні та соціальним інтелектом, гнучкістю у спілкуванні та статтю лідерів молодіжних громадських організацій. Так, коефіцієнт позитивної кореляції, що свідчить про існування взаємозв'язку між високими показниками одного параметра і високими показникам другого, існує між соціальним та емоційним видами інтелекту (коефіцієнт 0,51). Також існує позитивний кореляційний взаємозв'язок між соціальним інтелектом та гнучкістю у спілкування (коефіцієнт 0,38). Від'ємна кореляція (-0,46) існує у взаємозалежності між гнучкістю у спілкуванні та статтю: високі показники за параметром «гнучкість у спілкуванні» відповідають лідерам жіночої статі, а лідери-чоловіки мають низькі показники за результатами даної методики.

За результатами дослідження соціального інтелекту (СІ), респондентів було поділено на дві групи (по 15 чоловік у кожній). До першої групи належать ті, в кого рівень соціального інтелекту вище середнього показника ($СІ > 33,33$), до другої – нижче ($СІ < 33,33$). Високий кореляційний зв'язок виявлено в обох групах між емоційним (ЕМІ) та соціальним видами інтелекту (у першій групі коефіцієнт 0,59, у другій – 0,57). У першій групі також виявлено взаємозв'язок між іншими показниками: гнучкістю у спілкуванні (ГнСп) та соціальним інтелектом (коефіцієнт 0,76), гнучкістю у спілкуванні та емоційним інтелектом (0,65). Також у першій групі існує від'ємна кореляція між гнучкістю у спілкуванні та статтю (-0,77), між статтю та емоційним інтелектом (-0,55). У другій групі виявлено лише вищевказаний взаємозв'язок (див. *табл. 3.3*).

За результатами дослідження емоційного інтелекту (ЕМІ) також було виділено дві групи, проте цього разу до першої групи ($ЕМІ > 37,73$)

увійшли 17 респондентів, до другої (EMІ < 37,73) – 13 респондентів. Цікавим є факт, що у першій групі знову прослідковується кореляційний взаємозв'язок між емоційним та соціальним інтелектами (коефіцієнт 0,52), між гнучкістю у спілкуванні і соціальним інтелектом (коефіцієнт 0,81), між гнучкістю у спілкуванні та емоційним інтелектом (коефіцієнт 0,62), а також від'ємна кореляція між гнучкістю у спілкуванні і статтю (-0,69).

Таблиця 3.3

Кореляційний зв'язок між психологічними параметрами в першій та другій групах (поділ на основі рівня соціального інтелекту)

Психологічні параметри	Психологічні параметри	Групи	Гнучкість у спілкуванні (ГнСп)	Емоційний інтелект (ЕМІ)	Стать
Соціальний інтелект (СІ)	Група 1		0,76	0,59	
	Група 2			0,57	
Гнучкість у спілкуванні (ГнСп)	Група 1			0,65	-0,77
	Група 2				
Стать	Група 1			-0,55	
	Група 2				

Проте у першій групі відсутній від'ємний кореляційний зв'язок між емоційним інтелектом і статтю (як це було в аналогічній групі за поділом рівня соціального інтелекту). Що ж до другої групи, де рівень соціального інтелекту респондентів нижче середнього показника, то знову виявлено лише один кореляційний зв'язок, але не між соціальним та емоційним видами інтелекту, а між гнучкістю у спілкуванні та мотивацією (табл. 3.4).

На дві групи було поділено респондентів і за результатами гнучкості у спілкуванні (ГнСп). До першої групи зараховано тих респондентів, у яких показники параметра вище середнього рівня, до дру-

гої – нижче середнього. Нагадаємо, що двоє представників з релігійних громадських організацій відмовилися взяти участь у цьому дослідженні, тому загальна кількість респондентів в обох групах – 28 чоловік (у першій 16, у другій 12). У першій групі знову наявний позитивний кореляційний зв'язок (як і за попередніх поділів) між емоційним і соціальним видами інтелекту (0,67), але іншої позитивної кореляції у цій групі немає.

Таблиця 3.4

Кореляційний зв'язок між психологічними параметрами в першій та другій групах (поділ на основі рівня емоційного інтелекту)

Психологічні параметри	Групи	Гнучкість у спілкуванні (ГнСп)	Емоційний інтелект (ЕІ)	Стать	Мотивація
Соціальний інтелект (СІ)	Група 1	0,81	0,52		
	Група 2				
Гнучкість у спілкуванні (ГнСп)	Група 1		0,62	-0,69	
	Група 2				0,68

Проте як і за першого поділу (за соціальним інтелектом) наявні одразу два від'ємні кореляційні зв'язки. Емоційний інтелект корелює зі статтю (-0,64) та гнучкістю у спілкуванні зі статтю (-0,69), що свідчить про вищі показники з цих параметрів у жінок. Щодо другої групи, то тут виявлено один позитивний кореляційний зв'язок між мотивацією та емоційним інтелектом (0,89) (див. *табл. 3.5*).

З порівнянь таблиць між групами за кожним параметром зрозуміло, що у всіх перших групах та в одній другій (поділ за рівнем соціального інтелекту) прослідковується високий позитивний взаємозв'язок між емоційним та соціальним видами інтелекту (від 0,52 до 0,67). Це видно і на матриці інтеркореляцій. Існує також високий кореляційний зв'язок (у двох перших групах) і між гнучкістю у спілкуванні та соціальним інтелектом (коефіцієнт від 0,76 до 0,81). У жодній з перших

груп (поділ за одним із показників вище середнього) мотивація не корелює з іншими параметрами, коли у двох других групах (поділ за рівнем емоційного інтелекту та гнучкості у спілкуванні) мотивація корелює в першому випадку з гнучкістю у спілкуванні, у другому – з емоційним інтелектом.

Таблиця 3.5

Кореляційний зв'язок між психологічними параметрами в першій та другій групах (поділ на основі рівня гнучкості у спілкуванні)

Психологічні параметри	Групи	Гнучкість у спілкуванні (ГнСп)	Емоційний інтелект (ЕмІ)	Мотивація
Соціальний інтелект (СІ)	Група 1		0,67	
	Група 2			
Емоційний інтелект (ЕмІ)	Група 1			
	Група 2			0,89
Стать	Група 1	-0,69	-0,64	
	Група 2			

Можна також зробити висновок і про існування взаємозв'язку між рівнем емоційного інтелекту і статтю, а також гнучкістю у спілкуванні та статтю, що свідчить про необхідність врахування й гендерного аспекту.

Молодіжні лідери мають високий рівень емоційного інтелекту та характерний гармонійний розвиток його структури. Між емоційним та соціальним інтелектами існує позитивний кореляційний зв'язок. У лідерів з низькими показниками емоційного інтелекту прослідковується тенденція до розвитку у його структурі. Тому, на нашу думку, з метою підвищення рівня соціального та емоційного видів інтелекту у лідерів з низькими показниками, необхідно провести низку тренінгових методик, які б сприяли розвитку наявного інтелектуального потенціалу та гармонізації його структури.

У цілому результати кореляційного аналізу забезпечили можливість поділити лідерів молодіжних громадських організацій на дві групи: контрольну та експериментальну (за основу ми взяли перший поділ, де у групах однакова кількість учасників та чітко прослідковується залежність соціального та емоційного інтелектів). У другій групі, де рівень соціального інтелекту нижче середнього, а його результати позитивно корелюють з емоційним, було проведено тренінг на розвиток основних якостей, що складають поняття соціального інтелекту.

Висновки до розділу 3

1. Для вирішення завдань дослідження нами було розроблено програму дослідження лідерської обдарованості, що містить комплекс психологічних методів та методик. Для з'ясування основних чинників, що вплинули на розвиток лідерської обдарованості молодіжних лідерів, нами було використано біографічний метод, завдяки якому можна прослідкувати динаміку життєвого шляху, важливі параметри життя. Результати дослідження засвідчили, що на розвиток особистості лідера молодіжного громадського об'єднання значно вплинули: фактори мікросередовища (сімейні стосунки, соціальний статус батьків, емоційний та економічний стани сім'ї, у якій виховувався лідер; освіта: відвідування гуртків, літні табори, школа; друзі), мезосередовища (культурна різноманітність, релігія (духовність), потоки отримуваної інформації, подорожі) та макросередовища (суспільно-політичний устрій держави). Результати біографічної анкети спонукали до створення опитувальника на визначення соціальних та емоційних передумов, які, на нашу думку, заклали основи для розвитку лідерських якостей. Таким чином, значна кількість лідерів молодіжних організацій у дитинстві мала соціально-емоційні травми, викликані чинниками мікросередовища (асоціальні прояви у сім'ї, неповна сім'я, низькі матеріальні статки, міжособистісні конфлікти з однолітками, покарання у школі тощо), що свідчить про існування у цей період внутрішніх протиріч та негативних переживань. У респондентів було виражене прагнення до самовдосконалення, створення кращих умов для навчання та життя, а також прагнення виокремитися з середовища однолітків. Чинники мезосередовища (раннє ознайомлення з

культурами інших країн, отримання інформації через ЗМІ, читання художньої літератури) посилили прагнення респондентів до самовдосконалення, до конструювання власного майбутнього.

2. Для дослідження основних якостей та психологічних особливостей лідера було використано методику дослідження соціального інтелекту Дж. Гілфорда, методику визначення емоційного інтелекту Н. Холла, методику А. Мехрабіана «Мотивація досягнень», розроблено методику визначення креативності у вирішенні складних соціальних проблем, а також застосовано методи статистичної обробки даних. Результати дослідження засвідчили, що *соціальний інтелект* у переважної частини лідерів розвинений на рівні між вищим за середній і середнім (у 36 % лідерів соціальний інтелект вищий за середній, у 50 % – середній), що свідчить про високий рівень розвитку вмінь отримувати максимум інформації про поведінку людей, розуміти суть невербального спілкування, висловлювати швидкі та точні судження про людей, успішно прогнозувати їхні реакції у певних обставинах, виявляти далекоглядність у стосунках з людьми, що сприяє їхній успішній адаптації. Лише у 14 % опитаних рівень соціального інтелекту нижче середнього.

3. Для лідерів молодіжних громадських об'єднань характерний високий рівень розвитку *емоційного інтелекту* та гармонійний розвиток його структури (53 % опитаних мають рівень між високим і середнім з тенденцією до підвищення; решта – рівень між середнім з тенденцією до зниження і низьким). Проте потребує розвитку вміння керувати своїми емоціями навіть у тих опитаних, які мають високі показники за результатами дослідження в цілому. У більшості лідерів з низькими показниками емоційного інтелекту прослідковуються тенденції до самовдосконалення, особистісного зростання. За результатами кореляційного аналізу отриманих даних під час емпіричного дослідження, нами було виявлено позитивний кореляційний зв'язок між емоційним інтелектом та соціальним інтелектом, а також між гнучкістю у спілкуванні та соціальним інтелектом.

4. Лідерам молодіжних громадських об'єднань притаманний високий рівень розвитку усіх компонентів *комунікативних вмінь* (25 % опитаних мають високі показники гнучкості у спілкуванні, у 68 %

рівень розвитку комунікативних вмінь вище середнього і лише у 7 % – нижче середнього). Гнучкість у спілкуванні займає одне з провідних місць у структурі лідерської обдарованості. Під час дослідження комунікативних вмінь виявилися гендерні відмінності: у жінок-лідерів комунікативні здібності розвинені краще, ніж у чоловіків.

5. Результати дослідження *креативності у вирішенні соціальних проблем* засвідчили, що 26,7 % лідерів молодіжних громадських організацій мають високий рівень креативності, 60,3 % – середній рівень, а решта (13,3 %) – низький. Такі показники свідчать про вміння переважної частини респондентів творчо підходити до вирішення проблеми, швидко знаходити оригінальне рішення у складній ситуації, знаходити нові нестандартні способи дій та методи вирішення соціальних проблем. Встановлено, що креативність лідера проявляється у діяльності, вирішенні складних проблем, спілкуванні, побудові стосунків з людьми, прогнозуванні та плануванні майбутнього.

6. За результатами дослідження *мотивації* з'ясовано, що лише у 13,3 % лідерів молодіжних громадських об'єднань домінує мотиваційна тенденція прагнення до успіху, а у 86,7 % – тенденція прагнення уникнення невдачі. Це свідчить про те, що у більшості опитаних стійкою мотиваційною тенденцією є прагнення у будь-якій ситуації діяти так, щоб уникнути невдачі, особливо якщо результати діяльності сприймаються та оцінюються іншими людьми. Меншість складають ті, у кого стійкою мотиваційною рисою є потреба досягати успіхів у різних видах діяльності, особливо у ситуаціях змагання з іншими людьми (причому до цієї групи належать лідери лише суспільно-політичних молодіжних громадських організацій).

7. Таким чином, за результатами дослідження визначено основні якості та психологічні особливості, які складають лідерську обдарованість, що було визначено завданнями. Виявлено модель (структуру) лідерської обдарованості, до якої належать соціальний та емоційний інтелект, висока мотивація, гнучкість у спілкуванні, творчий підхід до вирішення соціальних проблем та особистісні якості (впевненість у собі, відповідальність, самокритичність, інтуїція, відкритість до змін). В основі розвитку лідерської обдарованості лежить вплив мікро-, мезо- та макрофакторів оточуючого середовища.

8. За результатами емпіричного дослідження креативності у вирішенні соціальних проблем і спілкуванні, а також за результатами соціального, емоційного інтелектів, нами створено **три види моделей лідерської обдарованості**: інноваційний лідер, лідер-натхненник, лідер-динамічний стратег.

РОЗДІЛ 4

ТРЕНІНГ РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКОЇ ОБДАРОВАНОСТІ

4.1. Поняття, мета та завдання тренінгу лідерської обдарованості

Аналізуючи психологічні передумови виникнення лідерства, специфіку формування лідерства, варто зауважити, що у природі немає готових лідерів, проте й неможливо навчити лідерству, адже це результат процесу тривалого виховання та навчання упродовж життя особистості. Зважаючи на вищезазначену специфіку феномена лідерської обдарованості, необхідно враховувати, що за обмежений термін навчання досягти високих результатів у вихованні ефективного лідера неможливо. Проте ми спробували допомогти лідерам у визначенні напрямів роботи над собою за спеціально підбраною нами тренінговою програмою.

Спочатку вважаємо за необхідне розглянути поняття та особливості тренінгу як форми навчання загалом, після чого перейдемо до розгляду програми тренінгу лідерської обдарованості. Тренінг і традиційні форми навчання мають суттєві відмінності. Традиційне навчання більш орієнтоване на правильну відповідь, і за своєю суттю є формою передачі інформації та засвоєння знань. Натомість тренінг, насамперед, орієнтований на запитання та пошук. На відміну від традиційних, тренінгові форми навчання повністю охоплюють весь потенціал людини: рівень та обсяг її компетентності (соціальної, емоційної та інтелектуальної), самостійність, здатність до прийняття рішень, взаємодії

тощо. Звісно, традиційна форма передачі знань не є сама по собі чимось негативним, проте в світі швидких змін і безперервного «старіння» знань, традиційна форма навчання має звужені межі застосування.

Тренінгова група – це спеціально створена група, учасники якої за сприяння ведучого (тренера) долучаються до інтенсивного спілкування, спрямованого на досягнення визначеної мети та виконання поставлених завдань. Тренінгова група зазвичай охоплює 15–20 осіб. За такої кількості людей можна оптимально використовувати час та ефективно навчати.

Робочі місця для учасників у приміщенні можуть бути розташовані по-різному, але доцільно уникати «аудиторного» та «шкільного» стилів. Стільці для учасників варто розташувати півколом – це сприяє створенню неформальної атмосфери, забезпечує можливість кожному бачити всіх учасників тренінгу, акцентує на рівнозначності позицій усіх учасників. Усе це сприяє створенню атмосфери відкритості, розвитку довіри, уваги та інтересу учасників один до одного.

Сприятливу атмосферу для навчання у тренінговій групі забезпечують правила, яких має дотримуватися кожний учасник. Основні з них: цінування часу; ввічливість; позитивність; розмова від свого імені; добровільна активність; конфіденційність («тут і зараз»); зворотний зв'язок.

Правила приймаються на початку тренінгу всіма учасниками групи і потрібні для того, щоб кожний міг: працювати в комфортних умовах; отримувати інформацію самому і не заважати отримувати інформацію іншим у зручний для кожного спосіб; відверто, без побоювань висловлювати свої думки; дозволити собі спонтанні, попередньо не зважені ретельно вислови, що наблизатиме тренінг до реального життя; бути впевненим, що надана ним інформація буде використана лише в інтересах учасників.

Навчання під час тренінгу відбуваються у формі інтеракції – міжособистісної взаємодії між усіма членами групи.

Складаючи програму тренінгу та визначаючи його мету, ми брали за основу результати власних досліджень та кореляційного аналізу даних. Наше психологічне дослідження засвідчило чітку залежність (кореляційний зв'язок) між результатами емоційного, соціального

інтелектів та гнучкістю у спілкуванні. Вказані параметри охоплюють низку вмінь, які ми врахували під час підбору тренінгової програми. До них належать вміння передбачати наслідки поведінки (власної та інших людей), сформувавши стратегію власної поведінки для досягнення поставленої мети, рольова та комунікативна пластичність – складові соціального інтелекту; емоційна компетентність, емоційний самоконтроль (швидке відновлення після поразок, самовладання, вміння вирішувати проблеми у складній ситуації) – складові емоційного інтелекту; мисленнєва швидкість (вміння розібратися у складній нестандартній ситуації, швидко обдумати рішення і прийняти його), вміння знайти оригінальне рішення у буденних ситуаціях, знаходження нових і нестандартних способів дій, ретельне обдумування власного рішення – складові гнучкості у спілкуванні.

Метою тренінгу було формування лідерських якостей. У процесі розробки тренінгової програми, спрямованої на внутрішні, особистісні перетворення лідерів молодіжних громадських об'єднань, основою було те, що програма повинна загально знайомити лідерів зі складовими категоріями «соціальний інтелект», «емоційний інтелект», містити спеціальні рольові ігри, які б забезпечували їх усвідомлення та засвоєння, використовувати метод бесіди для перевірки засвоєних знань і умінь, фіксації певних зрушень в особистісній сфері. Відповідно до поставленої мети нами вирішувалися такі **завдання**:

- організація рефлексивного аналізу власних рис, поведінкових та комунікативних якостей лідера;
- моделювання навичок планування власних дій для досягнення поставленої мети;
- оволодіння новими навичками побудови взаємин з людьми;
- оволодіння шляхами та способами вирішення проблемних ситуацій;
- формування вміння будувати команду.

Під час розробки програми тренінгу ми брали за основу міркування про те, що такий вид багатофункціонального методу забезпечить можливість розвивати лідерські якості, креативність, формувати поведінкову та комунікативну компетентність і гнучкість, розвивати вміння будувати команду.

Найбільш важливим етапом підготовки до тренінгових занять є конструювання тренінгових вправ. Для таких цілей ми скористалися дослідженнями американських вчених Дж. Гілфорда про соціальний інтелект особистості, А. Гольдштейна про прояв креативності в спілкуванні, В. Моляко про творче мислення та обдарованість, французького вченого М. Ке де Врі про емоційний інтелект лідерів.

Підбір вправ здійснювався з урахуванням організації тренінгових занять з використанням інтерактивного навчання (М. Васильєв (2007), О. Євтихов (2007), О. Сидоренко (2008), Росія; Е. Крістофер, Л. Сміт (2002), Р. Ділтс (2003), США).

4.2. Зміст тренінгу лідерської обдарованості

Важливим моментом тренінгової роботи є розміщення учасників. Запропоновані у тренінгу вправи можуть виконуватись індивідуально, у діадах, у групах. Вільне переміщення учасників у просторі та формування мікрогруп організовує тренер.

На початку кожної вправи тренер проводить інструктаж щодо виконання завдання. Після того, як тренер переконається у тому, що всі учасники тренінгу зрозуміли завдання, розпочинається виконання вправи. Після виконання вправи відбувається обговорення досвіду у тренінговій групі. Якщо завдання передбачало роботу у робочих групах, то після її виконання представники груп презентують свої результати, після чого відбувається обговорення результатів вправи у тренінговій групі.

На цьому етапі відбувається ознайомлення з феноменом лідерства як обдарованості у психосоціальній сфері.

Інформаційний блок. Поняття лідерства. Лідерство як груповий процес. Лідерська обдарованість як індивідуально-психологічна особливість особистості. Особистість лідера. Особливості прояву лідерської обдарованості. Модель лідерської обдарованості. Феномен лідерської обдарованості.

Вправа «Знайомство. Взаємна презентація» (30 хв)

Мета вправи: налагодження міжособистісних стосунків у групі, формування навичок ефективної презентації.

Інструкція тренера:

Зараз ми об'єднаємося у пари. Ви матимете 5 хв для того, щоб розповісти один одному про себе якомога детальніше, адже вам необхідно буде представити свого партнера у групі, тому намагайтеся отримати якнайбільше різноманітної інформації про свого партнера. Важливо, щоб під час презентації ви розкрили найважливіші питання:

- чого я очікую від тренінгу;
- що я цію у собі;
- предмет моєї гордості;
- що я вмю робити найкраще.

Після цього організовується робота в діадах. Учасники можуть самі обирати собі партнера.

Через 5 хв даються додаткові інструкції:

Презентація буде відбуватися таким чином: хтось один з пари сідає на стілець, а інший встає за його спиною, поклавши руку на плече партнера. Учасник, який стоятиме, буде говорити від імені сидячого, називаючи себе ім'ям свого партнера. Представлення не повинне тривати довше 1 хв, але й менше 1 хвилини. Рівно через 1 хв я припиню монолог, якщо хтось завершить раніше, ми просто будемо мовчати до завершення відведеного часу. Таким чином, ваше завдання полягає у побудові своєї презентації так, щоб вона тривала саме 60 секунд. Після цього будь-який член групи, включаючи мене, має право ставити запитання. Учасник, який сидить, зобов'язаний мовчати.

Запитання:

- які якості ти цінуєш у людях найбільше?
- що ти вважаєш найогиднішим?
- чи є людина, яка суттєво вплинула на твоє життя і чому?
- чого б ти хотів досягти в житті?
- якою є твоя найзаповітніша мрія?

Запитання партнеру:

- наскільки вдало презентував тебе твій партнер?

- що ти відчував, коли тебе презентували?
- чи вдалося партнеру вдало презентувати тебе?
- чи зумів він стати двійником?

Вправа «Долоні дружби» (7–10 хв)

Мета: прийняття правил для продуктивної та комфортної роботи тренінгової групи.

Матеріали: плакат «Долоні дружби», паперові долоні, маркери.

Група ділиться на декілька підгруп. Кожна група обговорює, а після цього пропонує свої варіанти правил тренінгу, записані на долонях. Долоні розміщують на плакаті. Правила тренінгу повинні знаходитись на доступному місці упродовж заняття.

Далі тренер пропонує прийняти систему штрафів для порушників правил, прийнятих у групі. Група обговорює можливі варіанти покарань. Наприклад, заспівати пісню або затанцювати танок (назва пісні та танцю – на вибір групи).

Вправа «Скриня очікувань» (7–10 хв)

Мета: допомогти учасникам усвідомити власні очікування від тренінгу розвитку лідерських якостей.

Матеріали: стікери, імпровізована скриня (малюнок, на якому буде розміщено стікери).

Тренер пропонує учасникам сформулювати власні очікування: які знання, навички вони хотіли б отримати під час тренінгу.

Кожному учаснику пропонується написати свої очікування від тренінгу, починаючи словами: «Я очікую ...». Кожне висловлювання тренер розміщує на скрині.

Вправа «Хто такий лідер?» (20 хв)

Мета: формування уявлень учасників про лідерство, керівництво.

Матеріал: папір для фліпчарту, маркери.

Учасникам пропонується об'єднатися у групи по 3–4 особи. Тренер дає завдання намалювати портрети лідера та керівника. Необхідно дати відповіді на запитання: для чого потрібні лідери і хто може стати лідером?

Після виконання завдання проводиться обговорення вправи у групі та формулюються поняття «лідер», «керівник».

Вправа «Якості людини» (20 хв)

Мета: формування уявлень учасників про лідерські якості.

Матеріали: папір для фліпчарту, маркери.

Вправа складається з трьох етапів. На першому етапі кожному учасникові пропонується індивідуально скласти список з семи найбільш важливих якостей, якими, на його думку, необхідно володіти людині, щоб стати лідером. Час виконання – 5 хвилин.

На другому етапі групі пропонується у групах (по 3–4 чол.) колегіально, керуючись принципом досягнення згоди, проаналізувати всі якості, що написані учасниками групи, і визначити п'ять найбільш значущих якостей для лідера організації. Остаточний список якостей презентується у групі й обґрунтовується представником з кожної групи.

На третьому етапі кожному учасникові пропонується за п'ятибальною шкалою оцінити ступінь розвиненості виділених групою лідерських якостей особисто у нього. Результати зачитуються групі.

Вправа «Сюжетні малюнки» (15–20 хв)

Мета: сформувати уявлення учасників про лідерство.

Матеріали: сюжетні малюнки, на яких зображені різні ситуації ділової взаємодії та діяльності лідера, фліпчарт, маркери.

Група ділиться на пари, кожна з яких отримує сюжетні малюнки стосовно лідерства, обговорює функції лідерства, відображені на малюнку. Після обговорення в парах проходить обговорення у великому колі. Визначаються ключові функції лідерства.

Вправа «Емблема лідера» (20 хв)

Мета: сприяти поглибленню змісту поняття «лідерство», розвитку творчості.

Тренер розповідає, що на попередньому етапі учасники визначили власні поняття лідерства. Ведучий зазначає, що обговорення відбувалося на інтелектуальному й абстрактному рівнях. Наступна вправа

забезпечить можливість розглянути поняття лідерства по-іншому – учасникам потрібно створити емблему лідерства.

Кожен самостійно малює таку емблему, яка могла б друкуватися на програмах, у рекламі, на ділових паперах лідерів. Після завершення роботи учасники презентують свої малюнки. Після ознайомлення з результатами творчості інших учасники розділяються на підгрупи на основі спільних ідей малюнків. Кожна група має пояснити, що є спільного в їхніх малюнках і сформулювати девіз, який би відповідав суті їхньої емблеми. Потім проводиться презентація емблем кожної групи.

Для розвитку комунікативної компетентності лідерів, соціального та емоційного інтелекту, формування вмінь вирішення конфліктів **пропонуємо наступні послідовні кроки.**

Інформаційний блок. Поняття про комунікативні здібності лідера. Вербальна та невербальна експресія. Міжособистісна взаємодія. Емпатія. Регуляція емоційної напруги під час спілкування. Техніки, які сприяють зниженню емоційної напруги. Конфлікти, причини виникнення. Методи та способи подолання конфліктів.

Вправа «Мікрофон» (10 хв)

Мета: знайомство учасників тренінгу, розвиток комунікативних навичок, подолання труднощів висловлюватись «перед публікою», зняття емоційного напруження.

Хід вправи: учасникам тренінгу пропонується продовжити речення:

- Якби мій настрій мав колір, то він би був...
- Якби мій настрій міг звучати, то він би зазвучав, як...
- Якби мій настрій оцінити за 10-бальною шкалою, то він відповідав би...
- Замість мікрофона використовують маркер.
- Висловлюються всі учасники тренінгу.

Вправа «Електропотяг» (20 хв)

Мета: навчити учасників приймати і передавати невербальну інформацію, формувати мімічну та пантомімічну виразність.

Хід вправи: тренер пропонує учасникам об'єднатися в пари і стати один навпроти одного.

Уявіть, що ви і ваш партнер їдете в різних вагонах електропотягу. Вам потрібно йому щось повідомити, але вас не чути через товсте скло та шум потягу. Спробуйте передати те, що хотіли, за допомогою міміки та пантоміміки, отримайте відповідь.

Потім учасники тренінгу міняються ролями.

Рефлексія: що було важче: донести чи сприйняти інформацію?

Вправа «Імітація» (10 хв)

Мета: розвивати невербальне мовлення, перцептивні та експресивні здібності, зняти м'язове напруження.

Хід вправи: тренер пропонує показати будь-яку професію чи дію, не використовуючи слів, за допомогою міміки й пантоміміки. Один учасник імітує, а інші відгадують.

Рефлексія: які виникали труднощі під час виконання вправи?

Вправа «Поважний стільчик» (10 хв)

Мета: розвивати комунікативні здібності, вміння презентувати себе, підвищувати самооцінку.

Хід вправи: перед учасниками, які сидять по колу, ставиться стільчик. Тренер пояснює учасникам, що це шановний і поважний стільчик. Той, хто сідає на цей стільчик, з почуттям гідності та самоповаги продовжує речення: «Сьогодні я пишаюсь...».

Всі учасники тренінгу по черзі сідають на стільчик і висловлюються.

Рефлексія: як Ви почувались під час виконання вправи? Як Ви думаєте, навіщо ми виконували цю вправу?

Вправа «Подарунок» (10 хв)

Мета: вчитися приймати і передавати невербальну інформацію, формувати мімічну та пантомімічну виразність.

Хід вправи: кожний учасник тренінгу робить подарунок своєму сусідові ліворуч (за годинниковою стрілкою). Подарунок потрібно зробити мовчки, за допомогою міміки і жестів. Той, хто отримує подарунок, намагається зрозуміти, що йому дарують. Коли всі отримують подарунки, учасники розповідають, які подарунки вони одержали. Якщо учасник тренінгу не може сказати, що йому подарували, відгадує група.

Рефлексія: що дає нам виконання цієї вправи?

Вправа «Встановлення контакту» (20 хв)

Перед початком вправи необхідно ознайомити учасників з невербальною складовою комунікативного процесу.

Пояснити, для встановлення контакту (встановлення контакту, орієнтація в проблемі, обговорення і рішення) під час переговорного процесу важливе значення мають невербальні сигнали.

Мета вправи: дослідження невербальних сигналів у встановленні контакту.

Хід вправи:

– Зараз ми проведемо експеримент для дослідження невербальних сигналів у встановленні контакту. Дві людини вийдуть з аудиторії. Це будуть наші ведучі. Усі, хто лишився в кімнаті, повинні об'єднатися у дві команди. Коли ведучі повернуться в аудиторію, їм потрібно буде вступити в контакт з кожним учасником, привітавшись кивком голови і вимовивши привітання. Потім ми задамо ведучим свої запитання.

Коли ведучі вийшли з кімнати, тренер пропонує розділитися на дві команди хаотичним чином, а потім кожна команда отримує назву: «Біля стіни», «Біля вікна». Перше завдання: команда «Біля вікна» повинна посміхатися, коли до неї звертаються, і відповідати з посмішкою, а команда «Біля стіни» не повинна посміхатися. Проводиться репетиція. Тренер виконує роль ведучого.

Друге завдання: представники команди «Біля вікна» не повинні дивитися в очі ведучим, а представники «Біля стіни» повинні час від часу дивитися в очі упродовж 3–5 секунд, потім відводити очі, а потім знову дивитися в очі. Погляд в очі повинен бути таким, яким зазвичай вони дивляться на друга, на партнера, не можна розширювати очі та вирячуватися на партнера. Проводиться репетиція.

Після репетицій запрошують ведучих. Вони вітаються з представниками кожної команди, які діють відповідно до отриманої інструкції. Після цього потрібно запитати у ведучих, з представниками якої команди вони б швидше знайшли спільну мову.

Підсумок. Встановити контакт допоможуть такі сигнали, як посмішка, погляд в очі, відкрита поза, асиметрична поза, нахил уперед,

кут повороту від 45 до 90 градусів, відповідність рівнів по вертикалі, оптимальна для даного партнера дистанція. Відсутність цих сигналів викличе дискомфорт і проблеми у встановленні контакту.

Вправа «Детектив» (40 хв)

Мета: експерименти з технікою вербалізації – повторювання. Відпрацювання вміння дослівно повторювати сказане партнером.

Хід вправи:

– Пропоную вам пограти у детектив. Кожен з нас буде автором цього детективу. Я придумую перше речення: «Вранці пані Анастасія почула телефонний дзвінок». Далі продовжує придумувати наш детектив Женя. Але перш, ніж виголосити свою думку, вона повинна точно повторити те, що сказала я. Наступний учасник буде знову повторювати те, що сказала Женя, а потім виголошувати свою думку. Тобто перед тим, як додати свою думку, потрібно повторити те, що сказав попередній учасник. Можна притупувати, плескати, у-у-укати і т. д. Чи є якийсь запитання? Чи всім зрозуміло?

Під час підведення підсумків ведучий ставить запитання: що важче – придумувати своє чи повторювати (важко сконцентруватися на тому, що будеш говорити, коли доводиться придумувати).

Підсумок. Якщо ти надто зайнятий своїми думками, ти не завжди зможеш повторити (а, відповідно, і зрозуміти) те, що сказав партнер. Однак повторюванню можна вчитися.

Вправа «Підкреснення спільного з м'ячем» (30 хв)

Мета: відпрацювання вміння знаходити спільне між собою та іншою людиною і повідомляти її про це.

Хід вправи: один з учасників отримує від тренера м'яч. Він повинен його передати комусь з учасників групи зі словами: «Мені здається, Ігоре, нас поєднує така спільна якість, як...». Учасник, якому передали м'яч, відповідає на звернення висловлюванням або «Згоден!», або «Я подумаю над цим!». У цьому проявляються партнерські стосунки – повага до думки іншого та готовність прийняти до уваги те, що він сказав, навіть якщо ти спочатку з цим не згоден. Продумати схему передавання м'яча так, щоб кожному учаснику сказали по 10

спільних рис. Це можуть бути і не лише позитивні риси. Комуś така риса, як «хитрість» може не подобатися.

Після цього учасники діляться на відкриті пари. Кожен самостійно на аркуші паперу пише 15 якостей, які є спільними для них обох учасників пари. «А» пише для «Б», «Б» пише для «В» і т. д. Завдання виконується упродовж декількох хвилин. Потім кожен по черзі зачитує написане. А той, про кого зачитують, каже чи він згоден, чи він подумає над цим.

Після того, як вправу буде завершено, можна поставити запитання: «Як змінився ваш стан в результаті виконання цієї вправи?».

Підсумок. Підкреслення спільності з іншою людиною зближує обох – того, хто намагається знайти спільні риси, і того, з ким цілеспрямовано з'ясовуються (знаходяться) ці загальні риси. Проте, щоб підкреслення спільного знижувало емоційну напругу, потрібно, щоб воно стосувалося тих якостей, які приймає у собі сама людина.

Вправа «Вдячність» (15 хв)

Мета: відпрацювання технік підкреслення значимості.

Хід вправи:

– Зараз кожен з нас зможе подякувати тим учасникам, чия робота для них була значимою. Пропоную це формулювати так: «Я вдячний тобі, Вікторе, за те, що ти майстерно сьогодні формулював відкриті запитання». Той, хто отримав таку вдячність, не зобов'язаний відповідати взаємністю. Чи всім зрозуміла інструкція? Тож почнемо.

У цій вправі важливо, щоб учасники могли зосередитися на дійсно позитивному внеску інших.

Підсумок. Для того, щоб наголосити на значимості людини, можна подякувати їй за щось конкретне. Для цього необхідно пам'ятати, що він зробив, і яке значення цих дій.

Гра «Паризька виставка» (25 хв)

Мета: відпрацювання вміння знаходити позитивні якості в іншій людині.

Хід вправи:

– Зараз ми об'єднаємося у три групи. У кожній команді повинно бути по троє учасників. Кожна з команд – це фірма, яка виробляє цінні

людські якості. Прошу назвати свої команди. У нас три команди (назвати їх вголос). Зараз вам дається вісім хвилин для того, щоб обговорити, які якості виготовляє кожна команда. Для цього ви по черзі повинні висловити кожному учаснику вашої команди, що ви у ньому цінуєте. Наприклад, команда «...» вирішила поговорити про Віктора, два інших учасники розповідають Віктору, що вони у ньому цінують. Потім всі разом вирішують, яке з цінних якостей Віктора можна продемонструвати на виставці. Таким же чином обговорюються і обидва інші члени команди. Але це потрібно тримати у таємниці від інших учасників команди. На обговорення важливих якостей вашої команди відводиться хвилин.

Тепер візьміть листки паперу, зігніть їх навпіл, щоб вони могли стояти, і напишіть на кожному назви ваших важливих якостей. Це будуть таблички для виставки. На кожному листку – одна якість. Ваші таблички поки-що ніхто не повинен бачити. Для інших учасників виставки – це сюрприз.

А тепер подумайте, які важливі якості, на вашу думку, представлять інші команди. Команда «А» для команди «В», команда «В» для команди «С», команда «С» для команди «А». Повторити два-три рази інструкцію. На виконання завдання відводиться ще 8 хвилин.

А тепер відкриває Паризьку виставку.

Спочатку проводиться інтерв'ю. «Команда «А», що ви надієтеся побачити у павільйоні команди «В»?».

Команда «А» відповідає. Порівнюються збіг чи навпаки.

Тренер запитує: «Чи можна сказати, що попит зустрівся з пропозицією?».

Якщо в учасників представлені інші якості, ніж ті, що прогнозувалися командою-партнером, можна сказати, що виробник не повністю усвідомлює свої продукти. Якщо відповіді збігаються, то попит і пропозиція гармонійно поєднані.

Обговорення. «Що ж саме спонукає до обговорення цінних якостей людини?».

Підсумок. Техніка наголошення на значимості підвищує самоповагу і надає впевненості у своїх силах.

Вправа «Незакінчене речення» (10 хв)

Мета: вивчення поняття «конфлікт», ознайомлення з позитивними на негативними функціями конфліктів.

Хід вправи: учасники по черзі продовжують речення: «Конфлікт для мене – це ...» (5 хв). В кінці вправи підсумовується зі сказаного, що ж таке конфлікт, якими є позитивні та негативні функції конфліктів.

Вправа «Карта конфлікту» (1 год)

Мета: вивчення методичного прийому «Карта конфлікту» для виявлення інтересів конфлікуючих сторін.

Хід роботи

1. Пригадайте дві конфліктні ситуації, у яких ви брали участь.
2. Накресліть в центрі аркуша квадрат і опишіть предмет, через який виник конфлікт.
3. Опишіть, які вимоги висували одна до одної сторони на початку конфліктної взаємодії.
4. Опишіть подробиці та побоювання кожної сторони. Намагайтеся, щоб було перераховано не менше 5–6-ти пунктів: чим більше інтересів, які стосуються конфлікту ви зможете з'ясувати, тим більше пропозицій щодо врегулювання конфлікту ви зможете пізніше зробити.
5. Подальша робота здійснюється у діадах. Об'єднайтеся в пару з іншим учасником групи. Знайдіть зручне для вас місце в аудиторії та сядьте один навпроти одного. Ви по черзі гратимете ролі психолога та клієнта, який консультується з приводу конфлікту, який виник.
6. Виконуючи роль консультанта, ви допомагаєте клієнту проаналізувати конфлікт. Ваше завдання – за допомогою уважного слухання, запитань і зауважень надати допомогу у складанні карто його конфлікту. Необхідно категорично утримуватися від оцінок поведінки учасників конфлікту, дотримуватися нейтральної позиції.
7. Після зміни ролей розкажіть вашому консультанту про ваш власний конфлікт.

Обговорення та висновки

1. Обміняйтеся враженнями після завершення роботи. Опишіть досвід, який ви отримали, виконуючи це завдання.

2. Яку функцію у розумінні конфлікту виконав аналіз інтересів сторін?
3. Який досвід ви отримали, здійснюючи роль психолога-консультанта?
4. Що ви можете сказати про переваги цього методу, про сфери його застосування та його обмеження?

Вправа «Моя позиція в конфлікті» (1 год)

Мета: вивчення ролі Я-концепції та екзистенціальних позицій в утворенні емоційних реакцій та їх вплив на процес конфлікту.

Теоретична довідка. Людина вибирає сценарні теми відповідно до рішень, прийнятих у дитинстві. Найбільш фундаментальні з цих тем – відчуття власної цінності та благополуччя. Якщо сукупність суджень – когнітивне утворення, то ці рішення мають характер почуттів і належать до емоційно-оцінного аспекту Я-концепції. Е. Берн звернув увагу на те, що окрім установки «на себе», людина володіє атитюдями у ставленні до інших людей. Таким чином, життєва позиція людини складається із сукупності ставлень до себе (Я – ОК або Я – не ОК) і сукупності ставлень до генералізованого партнера по взаємодії (Ти – ОК або Ти – не ОК). ОК в термінології Берна може означати: «хороший», «цінний», «благополучний». Поєднання цих установок визначає основні екзистенціальні позиції:

- 1) Я – ОК (+); Ти – ОК (+);
- 2) Я – ОК (+); Ти – не ОК (-);
- 3) Я – не ОК (-); Ти – ОК (+);
- 4) Я – не ОК (-); Ти – не ОК (-).

Кожна доросла людина не перебуває в обраній позиції постійно, ми можемо змінювати обрані позиції в різних ситуаціях. Проте у кожного з нас є прийнята у ранньому дитинстві улюблена екзистенціальна позиція, в яку ми входимо, відчуваючи фрустрацію. Кожна з чотирьох екзистенціальних позицій характеризується певним переліком емоцій.

Позиція «Я +; Ти +» є позитивною і полягає у співробітництві з іншими людьми у вирішенні життєвих проблем. Перебуваючи у ній, ми діємо з метою досягти бажаного результату, і ця позиція – єдина, що ґрунтується на реальності.

Позиція «Я +; Ти -» – оборонна. Перебуваючи у цій позиції, людина намагається мати завищену Я-концепцію над іншими. При цьому оточуючі будуть сприймати її як пригнічуючу інших, нечуттєву і агресивну людину. Ця позиція характеризується переліком агресивних емоцій та прагненням позбавитися від опонента.

Позиція «Я -; Ти +» спонукає відчувати себе на більш низькому рівно, порівняно з іншими. У ній людина швидше за все переживає неприємні почуття депресивного характеру та прагне відокремитися від «хороших» людей, суспільства, яких вона недостойна.

Позиція «Я -; Ти -» називається неплідною. Людина переконана, що весь світ і всі люди у ньому – погані, як і вона сама. Вона почувається втомленою і пригнічено. Тема основної дії – вичикування.

Хід роботи

На першому етапі робота виконується учасниками індивідуально.

1. Пригадайте конфліктну ситуацію, що викликає у вас руйнівні переживання. Пригадайте, що відбулося. Можете закрити очі. Відтворіть цю ситуацію якомога повніше: уявіть, що у вас є диск з відеозаписом тієї ситуації, і ви переглядаєте цей диск на DVD-плеєрі. Коли ви побачите себе та інших людей у тій сцені, пам'ятайте, що ви зараз є глядачем і бачите те, що відбувається, з екрану телевізора. Зараз вас там реально немає, тому вам нічого не зашкодить. Ви бачите себе і ваших опонентів зі сторони: що ви говорили і що говорили вам? Що ви відчували тоді? Запам'ятайте це і вимкніть телевізор.

2. Візьміть аркуш паперу та напишіть двадцять різних відповідей на запитання «Хто я?» так, щоб ваші описи відображали ваші уявлення про себе, коли ви були у тій ситуації. Намагайтеся зазначити такі ваші уявлення про себе, якими вони були в тій ситуації, а не тепер. Пам'ятайте, що ви відповідаєте самому собі, а не комусь іншому. Розміщуйте опис в тому порядку, в якому він вам спадає на думку. Не звертайте уваги на його логічність.

3. Дайте двадцять характеристик вашому опоненту: опишіть, яким ви його сприймали у цій ситуації; «ким» він був?

Далі вправа виконується у парах.

4. Оцініть за допомогою «консультанта» кожне судження, яке характеризує вас: якщо воно відображає інтенцію «я вважаю, що я в

гармонії із самим собою», то відзначте його знаком «+». Іntenцію «я в дисгармонії із самим собою» відзначте знаком «-». Якщо іntenція незрозуміла – поставте «0».

5. Обговоріть ваші визначення опонента. Якщо іntenція в оцінці «Він не ОК по відношенню до мене» – поставте «-». Відповідно до іntenції поставте знаки «+», «0».

6. Визначте екзистенціальну позицію, в якій відбувалася ваша взаємодія. Чи змінилася вона в тій ситуації? Якщо так, то зазначте яким чином. Чи є у вас улюблена позиція?

7. Які почуття ви переживали, які тенденції у вашій поведінці характеризували їх?

8. Які з виявлених переживань у ставленні до партнера і самого себе сприяли розвитку руйнівних переживань?

9. Чого ви прагнули, в яку позицію намагалися «помістити» опонента? Чи вдало? Що можна було б змінити зараз, щоб ситуація була завершена більш успішно?

10. Зазначте вираженість кожної позиції у вашій поведінці. Для цього зробіть на відповідних осях відмітки, що відображають вашу інтуїтивну оцінку часу, який ви проводите у кожній з позицій.

11. Поміняйтеся ролями. Допоможіть вашому «клієнту» знайти відповіді на ті ж запитання.

Далі вправа виконується в робочій групі. Під час дискусії кожен учасник висловлює свої результати та позицію.

Обговорення та висновки: що ви дізналися про себе та свої емоційні реакції? Який досвід ви здобували, виконуючи завдання лабораторного заняття?

Вправа «Асертивна суперечка» (1 год)

Мета: вивчення техніки асертивної суперечки під час обговорення питань, які викликають розбіжності.

Хід роботи

1. Вправа виконується у робочій групі. Група ділиться порівну. Кожна зі сторін буде захищати свою точку зору з певного суперечливого питання, причому ця думка повинна бути діаметрально протилежною думці опонентів.

2. Перша сторона висловлює свою думку і аргументує її. Потім свою позицію аргументовано висловлює хтось з опонентів.

3. Обов'язкова умова: будь-який опонент зобов'язаний повторити аргументи протилежної сторони (застосування технік активного слухання), перш ніж почати висловлювати свою точку зору. Він висловлює позицію і аргументи опонента, а потім каже: «Я вважаю, що...», висловлює свою позицію і аргументує її.

4. Полеміка триває до тих пір, доки обидві сторони не домовляться (кожна сторона має право продовжувати суперечку і наводити аргументи на свою користь. Інша сторона, якщо не погоджується з твердженнями опонентів, наводить свої аргументи). Фініш суперечки – укладання угоди (кожна сторона робить низку кроків задля зближення та досягнення консенсусу). Під час полеміки сторони повинні спонукати себе до застосування технік активного слухання (повторювання, перефразування, інтерпретація), а також технік регулювання емоційної напруги.

На етапі *формування стратегічного творчого мислення лідера* ми пропонуємо пройти наступні послідовні кроки.

Інформаційний блок. Творчість лідера. Вирішування складних соціальних проблем лідером. Знаходження нових, нестандартних способів дій. Особливості планування своєї діяльності (окреслення шляху досягнення кінцевої мети). Знаходження нових методів для втілення плану чи рішення. Вміння знайти оригінальне рішення у буденній ситуації. Вміння швидко переключатися з одного способу виконання завдання на інший.

Вправа «Творчий цикл Уолта Діснея» (3 год)

«Мрійник» – розуміє проблеми в цілому (з чіткою послідовністю дій, етапів).

«Реаліст» – дозволяє пройти шлях, який веде до кінцевої мети.

«Критик» – дозволяє оцінити і отримати зворотний зв'язок стосовно руху до кінцевої мети («погляд зі сторони», «відсторонений спостерігач»).

Мета вправи: сформувати навички ефективного планування, сприяти розвитку уявлень, фантазій та творчості, ознайомити з нови-

ми методами роботи та відкрити «нові шляхи» стратегічного планування лідера.

Хід роботи: необхідно послідовно заповнити кожен етап стратегії планування.

Фаза «хочу, щоб» – мрійник

Рівень фіксації уваги: ЦО.

Когнітивний стиль: *бачення «великої картини».*

Основна мікростратегія: синтез і поєднання почуттів.

Завдання: Визначте конкретну, позитивно сформульовану ціль; визначте переваги від реалізації ідеї.

1. Що ви хочете робити? (але не те, чого ви хочете уникнути або не хочете робити!).

Моя мета _____

2. Чому ви хочете це зробити? Який у вас намір?

Мій намір _____

3. Які ефекти/вигоди від цього? _____

4. Як ви дізнаєтесь, що ви їх отримали?

Доказом ефектів/вигод буде, що _____

5. Коли ви очікуєте отримати ефект?

Ефекту можна очікувати, коли _____

6. До чого ця ідея у майбутньому призведе?

Ця ідея призведе до _____

7. Ким ви хочете бути або на кого бути подібним під час оприлюднення ідеї?

Я хочу бути _____

Фаза «як» – реаліст

Рівень фіксації уваги: ЯК.

Когнітивний стиль: *визначення дрібних кроків.*

Основна мікростратегія: розкадрування.

1. Коли може бути досягнута кінцева мета?

Часовий проміжок, необхідний для досягнення мети, – _____

2. Хто у цьому братиме участь? (*визначте відповідальність та гарантуйте прихильність до справи зі сторони інших людей, які будуть виконувати план*).

Основні дійові особи _____

3. Як конкретно буде втілюватися ідея? Яким буде перший крок?

Кроки для досягнення мети:

1 крок _____

2 крок _____

3 крок _____

4. Який зворотний зв'язок дозволить вам дізнатися: ви рухаєтесь до мети чи від неї?

Ефективним зворотним зв'язком буде _____

5. Як ви дізнаєтесь, що мету досягнуто?

Я дізнаюсь, що мету досягнуто, коли _____

Фаза «змінити на» – критик

Рівень фіксації уваги: ЧОМУ.

Когнітивний стиль: уникнути проблем, з'ясувати те, що не враховано.

Основна мікροстратегія: погляд з позиції аудиторії.

1. На кого може вплинути ця ідея, *хто може підвищити або знизити її ефективність?*

Цей план найбільше впливає на _____

2. Які їхні потреби та вигоди?

Їм потрібно, щоб _____

3. Через що хтось може заперечувати цей план або ідею?

Заперечувати це може той, хто _____

4. У чому перевага існуючого сьогодні способу дій?

Існуючий сьогодні спосіб дій _____

5. Як ви можете зберегти ці переваги, коли реалізуєте нову ідею?

Перевага буде збережена шляхом _____

6. Коли і де ви могли б захотіти реалізувати цю ідею чи план?

Я міг би захотіти реалізувати цей план, якщо _____

7. Що зараз потрібно або пропущено у плані?

Те, що зараз необхідно або пропущено в плані – це _____

Яке запитання з використанням слова «ЯК» ви можете сформулювати стосовно того, що необхідно або пропущено?

ЯК _____

Можливим шляхом вирішення могло б стати _____

Це може бути реалізовано шляхом _____

Вправа-техніка «Березовий гай» (10 хв)

Мета: релаксація, відновлення сил, зняття емоційної напруги.

Тренер пропонує учасникам розслабитися, заплющити очі, зручно сісти, покласти руки на коліна долонями догори.

Зміст вправи

Уявіть собі ліс. «Я люблю бувати в ньому. Свіже повітря, лісова прохолода завжди приваблювали мене. Дорога не стомлює мене, а, навпаки, надає впевненості та сили. Ось він, мій улюблений ліс!

Усі стежинки в ньому знайомі. Ось ця веде до березового гаю. Я йду туди. Дихається легко, рівно, глибоко...

Легкий вітерець хитає верхівки дерев, вони, вітаючись, кланяються мені.

Навкруги тиша, тільки десь стукає дятел, а пташки співають свої невігядливі пісні, радіючи кожній новій миті дня. Дихається легко, рівно, глибоко...

Я заходжу до березового гаю й уявляю собі, що я – не людина, а рослина у цьому гаю: Я – трава, Я – ромашка, Я – білий гриб, Я – брунька на гілці, Я – берізка, Я – кульбаба, Я – чисте небо.

Свіже повітря пронизує все навкруги. Дихається легко, рівно, глибоко.

Натішившись ліською прохолодою і тишею, я повертаюся додому».

Вправа «Аплодисменти» (1 хв)

Мета: покращення настрою, завершення роботи.

Тренер дякує групі за гарну роботу і пропонує поаплодувати собі та іншим.

4.3. Тренінг «Становлення лідерського потенціалу особистості»

Методичні поради ведучим тренінгу

Під час планування тренінгу необхідно подбати про те, щоб:

- ідея проведення тренінгу була схвалена керівництвом того підрозділу, де він проводиться;

- учасники тренінгу заздалегідь знали про тематику занять і, за можливості, завчасно отримали для ознайомлення відповідні інформаційні матеріали, рівень засвоєння яких має перевірятися під час тренінгу;

- здійснилося «вхідне» та «вихідне» опитування учасників занять за допомогою мікроанкет;

- на час проведення занять працівники міліції були звільнені від виконання службових обов'язків упродовж визначеного терміну (залежно від тривалості тренінгу);

- для проведення тренінгу було надане відповідне приміщення, в якому учасники можуть розміститися досить вільно, за необхідності утворювати мікрогрупи для обговорення окремих питань, роботи в парах, виконання тренінгових вправ;

- учасники тренінгу могли перепочити під час перерв (їх потрібно робити через кожні 1,5 год занять), випити чаю чи кави;

- кількість учасників не перевищувала 25–30 осіб, оптимальна кількість членів тренінгової групи – 15–16 осіб;

- учасники сприйняли правила поведінки під час тренінгу та дотримувалися їх;

- надана учасникам інформація та тренінгові вправи відповідали визначеній меті, були необхідними та достатніми для її досягнення, оптимальними за обсягом та рівнем складності;

- ведучий тренінгу міг скористатися необхідними засобами наочності (дошкою, фліпчартом, діа- або мультимедійним проектором, відео- та аудіотехнікою);

- учасники мали можливість вести записи (мали зошити, блокноти, ручки).

Алгоритм проведення тренінгу

Перший день

Тема: Лідерський потенціал особистості.

Мета: формування групи, моніторинг цілей учасників, актуалізація потреби учасників у самопізнанні та саморозвитку, розвиток спонтанного самовираження.

Моніторинг цілей

Мета: чітке формулювання учасниками власних очікувань щодо тренінгу та цілей участі в ньому.

Інструкція: учасникам пропонується написати свої очікування щодо тренінгу та цілей участі в ньому на окремих аркушах та по черзі висловити їх. Вказати, що хотілося б в собі зрозуміти, що змінити, чого навчитися.

Обговорення: наскільки подібними є цілі учасників? Чи є суперечливими? Що об'єднує учасників тренінгу?

Вправа 1. «Лист до себе»

Мета: моделювання учасниками власного Я-образу.

Інструкція: на окремому аркуші паперу напишіть листа самим собі тим, якими ви бачите себе наприкінці тренінгу. Опишіть свої очікування від занять, власті цілі, наскільки, в чому, як ви змінилися. Також запишіть, як ви думаєте, наскільки ви є лідером. Це буде ваш лист у майбутнє, який ви відкриєте на останньому занятті. Зверху на загорнутому аркуші намалуйте позначку, за якою ви впізнаєте свій лист. Тоді ж зможете проаналізувати власні очікування. До останнього заняття ваші листи будуть зберігатися у тренера.

Вправа 2. «Самопрезентація»

Інструкція: вам дається 3 хв, щоб підготувати самопрезентацію на тему «Чим я цікавий і чим небезпечний для оточуючих».

Обговорення: що спільного ви помітили у презентаціях? Які якості вказують на сильну особистість? Чия презентація найбільше запам'яталася?

Вправа 3. Брейстормінг «Лідер – власне бачення»

Мета: визначення якостей лідера, умов його становлення.

Інструкція: запишіть на листочку риси, які, на вашу думку, повинні бути притаманні лідеру. На виконання даного завдання дається 7 хвилин. Об'єднавшись в 3 групи, визначте, які риси виявилися спільними чи найбільш поширеними у вашій групі. Складіть узагальнений портрет лідера. Презентуйте його іншим групам.

Вправа 4. Візуалізація «Приховані ресурси»

Мета: актуалізація внутрішніх ресурсів особистості, розвиток впевненості у власних силах, бажання саморозвитку.

Інструкція:

– Сядьте зручно, розслабтеся. Ви можете слухати мене, а можете у своїх думках віддалятися, сприймаючи мій голос як фон. Якщо хочете, можете закрити очі. Подумайте про те, що складає основу життя кожного з вас.

Можливо, вам сподобається порівняння свого життя з будинком, невеликим палацом, старою віллою або з якоюсь іншою будовою. У будь-якому випадку уявіть собі будівлю, в якій є дах та фундамент. Як виглядає цей ваш будинок життя?

У будинку є різні кімнати, а у цих кімнатах бережно зберігається все те, чому ви навчилися упродовж життя, все, що ви знаєте і вмієте: спогади, практичні навички, роздуми про життя, про професію і, звісно, ваші відчуття, які роблять життя різноманітним і наповнюють його змістом. Якщо хочете, можете походити по цих кімнатах, оглянутися і здивуватися тим речам, які там знаходяться. У вас є на це хвилинка, а потім ми продовжимо...

Поки я буду говорити, ви можете оглянути будинок або слухати мене, на ваш розсуд.

Опорою у нашому житті є інші люди, які супроводжували нас у різні періоди життя, вчили нас пізнавати світ. Часто ми самі доклали зусилля для створення своїх життєвих основ, повільно засвоюючи важливі уроки життя. Наприклад те, що необхідно постійно пізнавати щось нове, що за бажання все вдасться, що добре бути допитливим, не втрачати надії, що ніхто не стоїть на місці і це все – радість: жити таким життям і бути здатним вчитися... (1 хв).

А зараз я пропоную вам спуститися вниз, в підвал вашого будинку... Можливо, вам відомо, що в старовину закладання будинку починалося з краєугольного каменя, в який замурували ящик з чимось особливо цінним і важливим для хазяїв. Можливо, вам вдасться і в своєму підвалі знайти такий ящик. Або, якщо для вас це надто складно, ви можете просто уявити, що вже тримаєте такий ящик у руках, і відкрити його з ключем чи без ключа, щоб вийняти те, що там знахо-

диться. Спокійно розгляньте свою знахідку, можливо, це якийсь предмет чи записка, чи щось інше. Вивчіть його, покладаючись на себе. Можливо, вам знадобиться для цього деякий час. Можливо, вам буде легше уявити знахідку, яка лежить на вашому шляху – щось, що не пов'язане з основами вашого життя.

Якщо вам не вдалося відразу зрозуміти значення вашої знахідки, просто порадійте творчості вашого духу (1–2 хв).

А зараз я хочу вас попросити запам'ятати ті речі, які ви виявили в собі, щоб відпочивши, спокійно з свіжим поглядом знову повернутися до їх розгляду у вашому особистому темпі. Почнемо цей етап після невеликої перерви, а потім обміняємося враженнями від того, хто що пережив, до якого настрою сприяв огляд власних життєвих цінностей.

Обговорення: які якості ви цінуєте в собі найбільше? Що ви повинні робити, щоб підтримувати свій внутрішній тонус? Яку роль у повсякденній роботі та житті відіграє інтуїція? Які найважливіші основи вашої професійної діяльності?

Вправа 5. Гра «Візитка»

Мета: забезпечити можливість учасникам отримати зворотний зв'язок щодо самих себе, дізнатися, як сприймається їхня поведінка та окремі риси характеру оточуючими людьми.

Матеріал: різнокольорові олівці, ручки, картонні картки розміру візитки, набір різних наклейок з зображенням мультиплікаційних героїв, тварин тощо.

Інструкція: кожен із учасників виходить на 3–5 хв з кімнати. У цей час інші учасники складають його «візитку». Візитка може мати жартирливий зміст, важливо лише, щоб вона була складена у доброзичливій формі та відображала властивості людини у їх позитивному ракурсі.

Обговорення: що нового ви дізналися про себе? У чому полягали труднощі під час складання думки про іншу людину? Від чого залежать відмінності у сприйманні різними учасниками однієї людини?

Сесію завершує **«Feed-back»** – вільні висловлювання кожного члена групи про особисті враження.

Другий день

Тема: Лідерська спрямованість керівника.

Мета: максимально розкрити цілі, цінності та потенційні можливості учасників тренінгу.

Вправа 1. «Ідеальна модель професіонала»

Мета: з'ясування своїх потреб та життєвих цінностей у професійній сфері.

Інструкція

1. Уявіть соціальну роль (наприклад, керівника або ін.) або функцію, яку Ви можете розвинути.

2. Подумайте про значення цієї соціальної ролі, її важливість для організації та конкретних цілей.

3. Створіть образ основних дій спеціалістів Вашої професії (майбутньої професії), його функції, психологічні вимоги до особистості, здібності.

Примітка. Під час використання технології ідеальної моделі професіонала необхідно запобігати таким помилкам: не використовувати дану методику з метою фрустрації, не підмінити її простим фантазуванням та мареннями, не сприймати негативну реакцію на вправу як дещо чуже та нездорове.

Цю вправу краще виконувати в групі під керівництвом психолога.

Вправа 2. Гра-казка «Шлях Героя»

Наша казка називається «Шлях Героя». Цей путь є у всіх культурах і найчастіше відображається у казках. Історія про шлях Героя дає нам уявлення про образи, які є провідною зіркою, видатних особистостей, а також про демонів. Будь-який міф про шлях героя починається з того, що Герой відчуває внутрішній голос-покликання, який спонукає іти, діяти. Той факт, що у людини є покликання, є дуже важливим. Герой відгукується на поклик. «Герой сходить з дороги, якою йдуть всі». Він народжується тоді, коли відчуває поклик і відкликається на нього. Він відправляється у дивну подорож, де заважають йому різні перешкоди, і він здійснює різні подвиги. Ця подорож виховує Героя, розвиває кращі його якості. У подорожі Герой знаходить свій предмет

Сили (наприклад, меч), керується порадами Мудрих (провідників) і обов'язково зустрічається з Демоном (драконом, змієм). Демон найчастіше знаходиться на краю відомого світу і на порозі нової землі. Герой перемагає Демона, отримує у нагороду те, що належало Демону, і повертається додому. Мета цього процесу не лише в тому, щоб визволити принцесу, отримати дорогоцінності. У цій подорожі метою є початок нового життя, життя не простої людини, а життя в образі Героя. Метою є смерть старої особистості та народження нової. Ця сама мета переслідується і в лідерстві. Лідерство – шлях Героя. Лідер трансформується для себе і для своїх послідовників. Він відправляється у подорож заради нового народження, народження в ролі управлінського лідера. Девіз цього шляху: «Ризикнути існуючим заради можливого майбутнього».

Обговорення: героїчний похід і ви починаєте зараз, оскільки ви відчували потребу у навчанні, спробуйте відобразити, на якому етапі ви зараз перебуваєте. Ви відчували покликання? Ви погодились вирушити в подорож? Ви маєте нове усвідомлення? Усвідомлення починається тоді, коли ви приймаєте рішення поставити собі запитання. Який ваш предмет Сили? На які якості ви покладаетесь у своїх пригодах, подвигах? Які ваші відчуття перед зустріччю з Демоном. Зустріч, як правило, відбувається в період труднощів, виникає відчуття того, що старий, відомий спосіб дії не працює. Зустріч з Демоном – це подолання своїх обмежень. Після битви з Демоном починається період випробувань (піднятися на гору за принцесою), що є перевіркою нового способу дій, в результаті чого набувається нове розуміння, що забезпечує можливість звільнення потоку творчості (це і є нагорода). Наступний етап – інтеграція (відчуття себе у новій ролі). Повернувшись у свій дім, Герой помічає, що дім теж змінився, трансформовався. У вас є час проаналізувати себе та свій колектив. На якому етапі ви знаходитеся? Що потрібно для того, щоб перейти на наступний етап подорожі? Що ви можете зробити як лідер для інших, для оточуючих?

Вправа 3. «Досягнення мети»

Мета: усвідомлення можливості досягнення цілей, оптимальної кількості дій для цього та необхідних засобів.

Інструкція

1. Спочатку візьміть аркуш паперу й олівець та вгорі запишіть мету, яку Ви бажаєте досягти. Потім розділіть аркуш на 4 колонки: «Що мені потрібно зробити», «Необхідні для цього засоби», «Порядок виконання» та «Важливість дії».

2. Поклавши перед собою цей аркуш, розслабтесь та сконцентруйтеся. Коли Ви відчуєте абсолютний спокій, починайте виконувати завдання.

3. Почніть з обмірковування усіх кроків, які Вам необхідно зробити для досягнення цілей. Не намагайтесь оцінювати, наскільки важливими є ці дії. Просто запишіть усе, що Вам спадає на думку, в першу колонку «Що мені потрібно зробити». Продовжуйте «мозковий штурм» та висування ідей, доки Ви не відчуєте, що вичерпали всі варіанти.

4. Подивіться на кожну дію, яку Вам необхідно виконати для здійснення мети, та навпроти неї перерахуйте всі необхідні засоби і впишіть їх у другу колонку «Необхідні для цього засоби». І також не намагайтесь обговорювати чи оцінювати Ваші думки.

5. Перейдіть до третьої колонки «Порядок виконання», в якій Ви послідовно пронумеруйте дії з першої колонки. Починайте з тієї дії, яку Ви будете виконувати першою, потім дайте номер другій дії, третій і т. д. Якщо Ви невпевнені в їх послідовності або думаєте, що будете виконувати деякі дії одночасно, позначте їх однаковими номерами.

6. Знову подивіться на дії у першій колонці та якомога швидше оцініть їх за ступенем важливості, поставивши у четвертій колонці «Важливість дії» відповідний знак: А – дуже важлива дія; В – важлива; С – виконати, якщо буде можливість.

Після виконання вправи обов'язково проводиться обговорення, обмін враженнями, почуттями.

Вправа 4. «Професійні мотиви»

Інструкція

1. Учасникам роздаються анкети із твердженнями, що характеризують професію працівника органів внутрішніх справ (ОВС). Завдання кожного – індивідуально її заповнити, тобто оцінити, якою мірою кожне зі стверджень стосується його професії за 5-бальною шкалою:

5 – стосується; 4 – скоріше стосується, ніж ні; 3 – складно відповісти; 2 – скоріше не стосується, ніж стосується; 1 – зовсім не стосується. На виконання цього завдання дається 15 хвилин.

2. Вся група приступає до виконання спільного завдання. Упродовж 30 хв потрібно оцінити твердження, які характеризують професію працівника ОВС за ступенем їх важливості для ефективного виконання професійного обов'язку та адекватності змісту й цілям професії. Група під час спільного обговорення повинна вирішити, яке твердження є найбільш відповідним до завдань професії, а яке не відповідає зовсім. Суперечливі проблеми обговорюються до повної згоди усієї групи. Через 30 хв керівник перериває роботу групи незалежно від того, яка частина завдання виконана.

3. Членам групи пропонується порівняти свої індивідуальні оцінки спільно з оцінкою групи.

4. Обговорення результатів вправи. Цей етап є найважливішим. Члени групи діляться своїми думками, враженнями з приводу вправи та результатами порівняння своїх оцінок з оцінками групи. З'ясується сутність типів мотивації, їх вплив на ефективність діяльності, ступінь адекватності кожного мотиву змісту діяльності, можливість та бажання учасників внести корективи до мотиваційної сфери.

Вправа 5. «Сон героя»

Інструкція

Ми сьогодні плідно попрацювали і тому ви напевно втомилися. Сядьте зручно, закрийте очі. Зробіть три глибоких вдихи.

Уявіть собі, що ви заснули, влаштувавшись на відпочинок під великим розлогим деревом. Вам сниться чудовий сон. Ви бачите себе через 5 років (15 с). Зверніть увагу на те, як ви виглядаєте через 5 років, де ви живете, що робите. Уявіть собі, що ви дуже задоволені своїм життям. Чим ви займаєтеся? За що відповідаєте? Ким працюєте? Хто знаходиться поруч з вами? Зараз зробіть три глибоких вдихи. Потягніться, напружте, а потім розслабте свої м'язи, відкрийте очі. Намагайтеся запам'ятати все, що побачили. Зараз візьміть листок паперу і намалюйте, якими ви будете через 5 років: де будете жити і працювати, хто буде поруч. Подумайте над тим, як ви досягли цього.

Обговорення: чи задоволені ви побаченим образом майбутнього? Що сподобалося найбільше? Що не сподобалося? Що б ви хотіли змінити в своєму образі майбутнього? Які кроки потрібно здійснити для цих змін?

Сесію завершує «**Feed-back**» – вільні висловлювання кожного члена групи про особисті враження.

Третій день

Мета: розвиток здатності швидко налагоджувати контакт з людьми та схильності до спілкування.

План заняття:

- 1) вправа «Йду на контакт»;
- 2) ділова гра «Готель»;
- 3) вправа «Зіпсований телефон»;
- 4) ділова гра «Важка розмова»;
- 5) вправа «Уважний слухач».

Вправа 1. «Йду на контакт»

Інструкція: один учасник виходить з кімнати. Коли він повертається, йому потрібно з'ясувати, хто із учасників готовий вступити з ним в контакт. При цьому всі застосовують лише невербальні засоби. Зробити висновок про наявність чи відсутність бажання вступити в контакт потрібно після того, коли візуально познайомляться всі учасники.

Обговорення:

- які ознаки сприяли і були визначальними під час з'ясування бажання вступити в контакт;
- які ознаки вказували на небажання вступити в контакт.

Вправа 2. Ділова гра «Готель»

Ситуація: три члени групи перебувають у відрядженні у іншому місті. Вони незнайомі один з одним. Вони прийшли в найближчий готель, відчуваючи лише одне бажання – якомога швидше влаштуватися.

Дійові особи: адміністратор, три управлінці.

Інструкція адміністратору: у Вас лише одне вільне місце, вам потрібно поговорити з кожним із тих, хто приїхав, а потім вирішити

кому ви віддасте номер. Своє рішення потрібно записати на листок і мовчки віддати ведучому.

Інструкція управлінцям: потрібно поговорити з адміністратором готелю для того, щоб отримати номер. Ви підозрюєте, що вільних місць може не бути. Потрібно використати всі прийоми, які вам відомі, для встановлення контакту (техніки встановлення контакту, активного слухання, аргументації).

Обговорення:

- яке рішення було прийнято адміністратором;
- яке рішення прийняла більшість учасників тренінгу;
- які особливості поведінки сприяли досягненню поставленої мети переможцем;
- яких помилок припустилися інші учасники.

Вправа 3. «Зіпсований телефон»

Інструкція: учасники виходять із кімнати, залишається лише один учасник.

Завдання учаснику: якомога точніше переказати текст, який йому зачитали, наступному учаснику.

Обговорення:

- за рахунок чого відбулося викривлення інформації;
- хто з учасників першим вніс «своє» у розповідь;
- чи буває так у житті;
- що потрібно зробити, щоб викривлення було мінімальним.

Вправа 4. Ділова гра «Важка розмова»

Ситуація: Ви – керівник одного з відділів внутрішніх справ. На завтрашній ранок назначено нараду з підведення підсумків за звітний період, на якій Ви повинні висвітлити результати роботи Вашого підрозділу. Через фатальне непорозуміння готовий матеріал було стерто з пам'яті комп'ютера, тому Вашим двом підлеглим потрібно повністю поновити його. Ви лише зараз, о 18:30, зрозуміли, що сталося. Робочий день майже завершений. На відновлення втраченого матеріалу потрібно щонайменше півтори або дві години.

Але є додаткові проблеми: один із ваших колег дістав квиток на концерт улюбленої музичної групи, вам відомо, що цей концерт починається через півтори години.

Окрім того, інший ваш колега сьогодні відмічає першу річницю весілля. Він поділився з вами планами зустріти дружину з роботи сюрпризом – романтичною вечерею на двох при свічках. Тому зараз він вже з нетерпінням поглядає на годинник, щоб бігти додому і встигнути все приготувати до повернення дружини.

Ваше завдання як керівника відділу переконати співробітників затриматися і підготувати матеріали.

Обговорення:

- яким був стиль вирішення конфлікту;
- які особливості ведення переговорів застосували учасники;
- які помилки було допущено.
- Інформаційний блок: рекомендації не провокуючої поведінки в конфлікті.

Вправа 5. «Уважний слухач»

Інструкція

«Зараз ми будемо виконувати вправу, під час якої нам знадобляться правила гарного слухання. Запишіть їх, будь ласка (можна роздати учасникам групи картки з надрукованими правилами)».

Правила гарного слухання:

- 1) цілком сконцентруй свою увагу на співрозмовнику;
- 2) звертай увагу не лише на слова, але і на позу, міміку, жестикуляцію;
- 3) перевіряй, чи правильно ти зрозумів слова співрозмовника;
- 4) не давай порад;
- 5) не давай оцінок.

«Вправу ми будемо виконувати в парах. Будь ласка, розділіться на пари. Виберіть собі в пару того з членів нашої групи, кого ви знаєте менше за інших, але хотіли б довідатися більше».

Тренер чекає, поки всі учасники групи сядуть парами.

«Розподіліть між собою ролі: один із вас буде говорити, інший – слухати.

Завдання буде складатися з декількох кроків (етапів). Кожен крок (етап) розрахований на певний час, але вам не треба стежити за часом. Я щораз буду говорити, що треба робити і коли треба завершити виконання завдання. Спочатку правилами гарного слухання керується «слухач»».

Отже, той, хто говорить, упродовж п'яти хвилин розповідає «слухачу» про свої труднощі, проблеми у спілкуванні. Особлива увага при цьому звертається на ті якості, що породжують ці труднощі. «Слухач» дотримується правил гарного слухання і тим самим допомагає «тому, хто говорить» розповісти про себе. Через 5 хв бесіда зупиняється.

«Зараз у “того, хто говорить” буде одна хвилина, під час якої йому треба буде сказати “слухачу”, що саме в поведінці останнього допомогало йому відкрито висловлюватися, розповісти про себе, а що утруднювало цю розповідь. Поставтеся, будь ласка, до цього завдання дуже серйозно, тому що саме від вас співрозмовник може довідатися, що в його поведінці спонукує інших людей висловлюватися відкрито, говорити про себе, а що утрудняє таку розповідь, а знати це кожному дуже важливо».

Після того як хвилина минула, тренер дає наступне завдання.

«Тепер той, хто говорить, упродовж п'яти хвилин буде розповідати “слухачу” про свої сильні сторони в спілкуванні, про те, що йому допомагає встановлювати контакти, будувати взаємини з людьми. “Слухач”, не забуваючи дотримуватись правил гарного слухання, враховує ту інформацію, що він одержав».

Через 5 хв тренер зупиняє бесіду і пропонує перейти до наступного кроку.

«Слухач» за п'ять хвилин повинен повторити, що він зрозумів із двох його розповідей, тобто про труднощі та проблеми в спілкуванні і його сильні сторони у спілкуванні. Під час цих п'яти хвилин «той, хто говорить» увесь час мовчить і лише рухом голови показує, згодний він чи ні з тим, що говорить «слухач». Якщо він робить негативний рух головою в знак того, що його неправильно зрозуміли, то «слухач» повинен виправлятися доти, доки не одержить підтвердження правильності своїх слів. Після того, як «слухач» скаже усе, що він запам'ятав із двох розповідей, комунікатор може сказати, що було пропущено, що перекручено.

У другій частині вправи учасники пари міняються ролями: той, хто був «слухачем», стає «тим, хто говорить» і навпаки. Усі чотири кроки вправи повторюються, при цьому тренер щоразу сам дає завдання на наступний крок.

У процесі обговорення вправи можна поставити групі такі запитання: «Як вам удавалося виконувати запропоновані правила, які правила було легше виконувати, які – складніше?», «Про що вам було легше говорити: про свої труднощі і проблеми в спілкуванні або про сильні сторони?», «Яке враження справила на вас та частина вправи, коли ви були “тим, хто говорить”»; «Який вплив на вас чинили різні дії “слухача”, як вони вами сприймалися?» тощо.

Дана вправа залежно від того, як буде організовано обговорення, може надати дуже різнопланові результати. Найбільш простий шлях – рефлексія процесу слухання, у результаті чого формується уміння слухати іншого, усвідомлюються такі бар'єри слухання, як оцінювання, бажання дати пораду, розповісти щось зі свого досвіду і т. д. Більш складний шлях – аналіз почуттів, що виникають під час роботи, зокрема таких, що супроводжували розповідь про труднощі та проблеми в спілкуванні і розповідь про сильні сторони.

Четвертий день

Тема: емоційна гнучкість лідера.

Вправа 1. Гра «Агресія»

Учасник сідає в центрі кола, створеного з інших учасників. Усі інші – «нападають» на нього (висловлюють незадоволення якимись рисами його характеру, поведінкою, демонструють агресивну поведінку). Висловлювання, маючи негативне забарвлення, не повинні бути образливими, зневаженими та безпідставними.

Завдання учасника: прийняти висловлювання («Я згоден, це так, але...») та висвітлити позитивний бік тієї риси, особливості поведінки, яку агресивно критикують.

Після гри обговорюється ступінь адекватності реагування учасника на агресивну поведінку.

Вправа 2. «Гравітація»

Інструкція: учасники зручно розташовуються та заплющують очі. Вони повинні уявити собі фантастичний світ з перемінним полем гравітації. Коливання сили тяжіння відповідають ритму дихання. При вдиханні сила тяжіння зменшується, тіло стає майже невагомим, при видиханні вага швидко зростає та м'язи скорочуються.

Обговорення: в яких частинах тіла учасники відчували важкість та легкість, як це змінювалося при вдиханні та видиханні.

Вправа 3. «Поплавок»

Інструкція

Уявіть, що ви – маленький поплавок у великому океані. У вас немає мети, компаса, керма, весел... Ви рухаєтеся туди, куди несе вас вітер та океанські хвилі. Велика хвиля може на якийсь момент накрити вас, але ви знову і знову виринаєте на поверхню, намагайтеся відчувати ці поштовхи. Відчуйте рух хвиль, тепло сонця, океан під вами. Спостерігайте, які відчуття виникають у вас, коли ви уявляєте себе поплавком у великому океані.

Обговорення: обмін враженнями, виявлення відмінних та подібних відчуттів.

Вправа 4. «Талісман»

Інструкція

У кожного з вас є можливість створити талісман щастя, успіху, мудрості, цілеспрямованості, тобто того, що ви вважаєте необхідним вам, щоб відчувати наповненість та радість життя. Коли ваш талісман буде готовим, можете подарувати його комусь із учасників.

Обговорення: презентація талісманів. Що ви відчували, коли дарували або отримували в подарунок талісман? Що нового додали вам подарунки?

П'ятий день

Тема: командна робота – запорука ефективності діяльності управлінського лідера.

Мета: розвиток спонтанного самовираження, почуття взаємної підтримки, довіри, емпатії, відпрацювання актуальних соціальних ролей через моделювання групової взаємодії.

Вправа 1. «Картина»

Інструкція

«Давайте усі разом намалюємо картину. Я візьму уявне полотно і намалюю на ньому щось, потім передам це полотно Тані (учасниці групи, яка сидить ліворуч від тренера). Вона візьме його і намалює на те, що їй захочеться, і скаже нам, що вона намалювала, потім передасть картину далі».

Після того, як тренер переконається, що всі учасники групи зрозуміли, як вони будуть «малювати» картину, він «бере» удаване полотно в рамі та говорить: «Я беру полотно і малюю на ньому лінію обрїю», і передає майбутню картину учасниці, яка сидить ліворуч. Тренер уважно слухає і запам'ятовує, що намалював на картині кожен учасник. Побувавши в кожного, «картина» повертається до тренера, який «бере» картину і говорить: «Тепер я тримаю в руках цю картину і бачу на ній лінію обрїю, що намалював я...». І далі тренер проговорює те, що намалював кожен учасник групи, називаючи його ім'я і звертаючись до нього в цей момент. Наприклад, «...бачу на ній лінію обрїю, що намалював я, і море, яке намалювала ти, Таня, і піщаний берег, що намалював ти, Ігор, і багаття на березі, що намалював ти, Андрій, і...».

У результаті проведення цієї вправи в групі виникає позитивний емоційний настрій, створюється єдність. Іноді почуття, емоції, образи настільки сильні, що утрудняють перехід до більш реалістичних, раціональних моментів роботи. У цьому випадку треба надати можливість учасникам групи відреагувати їхні почуття й емоції, поставивши їм запитання: «Як ви себе відчуваєте?» чи «Може бути, і у вас виникли почуття, переживання, ідеї, якими ви хотіли б поділитися з іншими?».

Вправа 2. «На пальцях»

Інструкція

«Нам потрібно спільно виконати одне завдання: якнайшвидше всім одночасно, не домовляючись і не вимовляючи ні слова, “викину-

ти” однакову кількість пальців на обох руках. Виконувати це завдання ми будемо такий чином: я буду рахувати – раз, два, три – і на рахунок “три” всі одночасно “викидають” пальці. Після того, як ми зрозуміємо, чи впоралися із завданням, – опускаємо руки. Якщо завдання не виконано, ми робимо чергову спробу. Зрозуміло? Давайте почнемо».

Виконання може відбуватися по-різному. Іноді групі потрібно до двадцяти повторень, перш ніж завдання буде виконано, іноді досить чотирьох–п’яти. У будь-якому випадку вправа забезпечує багато тем для обговорення, що можна використовувати під час тренінгу, а також у різних соціально-психологічних практикумах.

Вправа 3. «Батіг і пряник»

Інструкція

Індивідуальний підхід до співробітників необхідно використовувати і під час вибору покарання та заохочення співробітників. У наступній вправі ми будемо вчитися працювати з «батою і пряником», використовуючи цей метод як творчу можливість управляти людьми. Ви не потрібно сприймати цю вправу як правило, ви повинні бути відкритими до нового і незвичного способу поведінки, а в пам’яті зберегти відчуття.

Для початку послухайте східну легенду. Ви напевно знаєте, що на Сході люди були досить досвідченими у всіх питаннях ієрархічної структури устрою та культури управління. У них упродовж століть була можливість накопичувати досвід та робити висновки. Я розкажу історію про Ходжу Насреддіна.

Одного разу Ходжа Насреддін прийшов у маленьке село, де його ніхто не знав. Він захотів привести себе до ладу і для цього пішов у баню. Оскільки він був одягнений бідно, банщики не звернули на нього уваги. Йому дали рваний рушник, відмовили від масажу та ароматичних масел. Коли він виходив з бані, то дав кожному з банщиків по одній золотій монеті. Банщики були дуже здивовані. Коли ж наступного тижня Ходжа знову прийшов до тієї ж бані, його обслужили на високому рівні, дали свіжий рушник, духмяне мило та масла для ванн. Банщики вимили його, зробили масаж, натерли маслом і допомогли вдягнутися. Їхні руки чесалися від бажання отримати і в цей раз по золотій монеті.

Але цього разу Ходжа Насреддін дав кожному з банщиків по одній маленькій мідній монеті, що їх дуже здивувало. А коли вони стали протестувати, Ходжа люб'язно пояснив їм: «Ті золоті монети, які я вам дав минулого разу, були за те, як ви вимили мене сьогодні. А сьогодні я заплатив вам за те, як ви обійшлися зі мною минулого разу».

На мою думку, ця історія дуже образно демонструє, як творчо і несподівано можна застосовувати заохочення і покарання. Для того, щоб ви відчули себе впевненіше у даній сфері, пропоную провести невеликий експеримент.

Уявіть собі, що ви припустилися помилки, в результаті чого сталося дещо жахливе. Ваш керівник повинен певним чином відреагувати на те, що сталося. Він дуже розумний начальник, який володіє великим досвідом керівництва людьми. Він відомий тим, що ніколи не повторюється в своїх діях. Подумайте, який вихід з ситуації застосує начальник. Вам потрібно вирішити, яка міра реагування буде ним застосована: дії, спрямовані на те, щоб назавжди відучити вас від вчиненого, чи дії, які будуть спонукати вас в подальшому активно діяти в складній ситуації.

Коротко запишіть реакцію начальника.

Обговорення: якою була найбільш визначна винагорода, яку ви заслужили? Яким було найбільш незвичне покарання? Якщо говорити про власну манеру керування, якими видами покарання та заохочення ви особливо пишаєтеся? Чому працювати з покаранням та заохоченням потрібно особливо уважно?

Вправа 4. Гра «Команда»

Інструкція: група ділиться на дві команди. Вправа проводиться у формі змагання. Завдання командам: розміститися на ватмані, розміститися на половині ватману. Ватман складається до мінімальних розмірів, на якому може розміститися уся команда. Перемогу отримує та команда, яка зуміла розміститися на меншій площі.

Обговорення: які враження викликала гра? На які думки наштотувала?

Сесію завершує «**Feed-back**» – вільні висловлювання кожного члена групи про особисті враження.

Шостий день

Тема: рефлексія тренінгу.

Мета: діагностика та самодіагностика ефективності тренінгу.

Опитувальник рефлексивності

Мета: діагностування компонентів рефлексивності як механізму самозміни.

Інструкція: у балах від 1 до 10 оцініть, наскільки кожне з наступних тверджень стосується ваших почуттів, думок та дій під час тренінгу.

1. Часто жорсткі безапеляційні висловлювання заміняв конструктивними ідеями.

2. Мені було цікаво, як сприймають мої ідеї інші учасники.

3. Те, що відбувалося на тренінгу, підтверджувало деякі мої здогадки.

4. Я міг чітко теоретично обґрунтувати свою думку стосовно проблемних питань.

5. Мої початкові уявлення набули під час тренінгу іншого забарвлення.

6. Можу пишатися своїм творчим доробком.

7. Зупинявся на тих варіантах вирішення питань, які є для мене реально прийнятними.

8. Після заняття зроблені мною висновки не втрачали своєї чіткості та дієвості.

9. Часто зупиняв себе в імпульсивних, агресивних реакціях.

10. Було цікаво самостійно інтерпретувати свої та чужі думки і роботи.

11. Ситуації, теми, що обговорювалися на заняттях, були дещо знайомими мені з життєвого досвіду.

12. Я міг знайти життєвий приклад, аналогічний питанню, що дискутується.

13. Мої пропозиції, рішення, ідеї могли йти в розріз із загальноприйнятими уявленнями або очікуваннями інших учасників стосовно мене.

14. Я є автором багатьох нестандартних ідей.

15. Був задоволений конкретними пропозиціями щодо вирішення проблемних питань.

16. Переконаність у прийнятих на тренінгу рішеннях не зменшилася до його закінчення.
17. Часто заглиблювався у свої думки настільки, що «випадав» з контексту реальності.
18. Відчував задоволеність власною компетентністю.
19. Я володів теоретичною підготовкою стосовно питань, що опрацьовувалися на тренінгу.
20. Зроблені мною після обговорення висновки були досить чіткими.
21. Як правило, я міг запропонувати декілька варіантів рішення.
22. Часто представляв проблему, або її рішення у вигляді метафори.
23. Намагався знайти життєве застосування теоретичних підходів.
24. Задекларовані мною рішення у присутності інших учасників тренінгу не відрізнялися суттєво від обдуманих на одинці.

Обробка даних

Рефлексивність – це механізм самозміни. За кожною з компонент рефлексивності підраховується загальна сума балів за визначеними номерами питань і знаходиться середнє арифметичне.

Відстороненість: 1, 9, 17; позитивна дисоціація: 2, 10, 18; гностична компетентність: 3, 11, 19; артикульованість: 4, 12, 20; лабільність: 5, 13, 21; оригінальність: 6, 14, 22; критичність: 7, 15, 23; когнітивність: 8, 16, 24.

Відстороненість – здатність до емоційного відчуження від ситуації; позитивна дисоціація – здатність побачити себе зі сторони, уміння бути одночасно об'єктом і суб'єктом спостереження; гностична компетентність – «багаж» знань, відповідних проблемній ситуації; артикульованість – здатність швидко актуалізувати найбільш адекватні до проблемної ситуації фрагменти знань; лабільність – здатність вибудувати альтернативні гіпотези; оригінальність – здатність знаходити нестандартні рішення, діяти нестереотипно; критичність – уміння раціонально прогнозувати ступінь здійснюваності різних варіантів рішення проблеми; когнітивність – домінування когнітивного компонента у прийнятому рішенні стосовно проблемної ситуації.

Вправа «Лабіринт»

Мета: психологічний вихід з меж тренінгу.

Інструкція: намалюйте свою участь у тренінгу у вигляді лабіринту.

Обговорення: малюнки прикріплюють на ватман, презентація власного лабіринту. Подяка учасникам за обмін досвідом, підтримку, можливо, за те, чого вони навчили один одного.

На цьому етапі робота групи завершується.

4.4. Тренінг лідерства в професійній діяльності

У процесі тренінгу використовувались розминальні та психогімнастичні вправи.

Наведемо приклад розминальної вправи (вправа виконується в парах).

Тренер пропонує кожному вибрати собі до пари того члена групи, якого він знає менше за інших (найменш знайомого члена групи).

Інструкція

Вправа охоплює декілька завдань. Кожне завдання розраховане на певний час. Я буду говорити, що треба робити, стежитиму за часом і повідомлятиму вам, коли він закінчиться.

Завдання 1. Упродовж чотирьох хвилин мовчати і дивитися один на одного.

Завдання 2. Кожному з вас дається чотири хвилини, упродовж яких ви маєте розповісти своєму співрозмовнику, кого ви бачите перед собою. Розповідь треба почати словами: «Я бачу перед собою...», далі говорити лише про зовнішній вигляд, не використовуючи у розповіді оціночних понять, а також слів, що містять інформацію про негативні особливості людини, наприклад «злу людину», «бездумний погляд» і т. п. Спочатку один говорить чотири хвилини, а інший слухає, потім навпаки. Я скажу вам, коли треба буде помінятися ролями.

Завдання 3. Кожному з вас дається п'ять хвилин для того, щоб розповісти своєму співрозмовнику, яким він (ваш співрозмовник) був, на вашу думку, коли йому було п'ять років. При цьому можна говорити не лише про зовнішній вигляд, але і про особливості поведінки, характеру.

Після того, як перша п'ятихвилинка завершиться, тренер пропонує тому учаснику, який слухав розповідь про себе, упродовж однієї хвилини сказати оповідачу, що в його розповіді було найбільш точним і що було зовсім не так.

Далі п'ять хвилин для розповіді дається іншому учаснику пари, а слухач наприкінці розповіді одержує одну хвилину для зворотного зв'язку.

Завдання 4. Кожному з вас дається п'ять хвилин для того, щоб розповісти своєму партнеру, яким він є, на ваш погляд. Ви можете говорити про все, що стосується запитання: «Якою людиною є мій співрозмовник?».

Після виконання всіх чотирьох завдань учасники сідають у коло, і кожному дається одна хвилина, упродовж якої треба представити свого партнера групі як людину, з якою усім разом треба буде провести декілька днів.

Ця вправа надає різні теми для обговорення. Після її завершення можна поставити групі питання: «Що ви почували, коли слухали розповідь про себе?», «Виконання якого з чотирьох завдань у вас викликало найбільші труднощі?», «Які враження виникли у вас під час виконання вправи?» і т. д.

У результаті проведення цієї вправи поліпшується групова атмосфера, істотно скорочується дистанція, між учасниками групи. У той же час рефлексія досвіду, набутого в процесі виконання завдань, забезпечує можливість обговорити: 1) значення контакту очей під час спілкування; 2) труднощі, які відчують учасники, коли вони мають описувати іншу людину, не даючи оцінок і не характеризуючи особистісні якості; 3) прагнення перенести свій досвід на іншу людину, приписуючи їй те, що властиво насамперед нам самим і т. д. [9].

Тренер може брати участь у психогімнастичних вправах, особливо в тих, з яких починається день. Це можна прийняти за правило. Те ж саме можна сказати про вправи, що проводяться з метою одержання кожним учасником групи особистісного зворотного зв'язку.

Якщо виконуються вправи, що вимагають парної чи, навпаки, непарної кількості учасників, тренер, зважаючи на чисельність групи, своїм долученням чи недолученням регулює кількість учасників вправі.

Тренер не бере участі в тих вправах, що потребують керівництва з боку тренера в процесі їхнього виконання. Тренер не бере участь і в тих випадках, коли, залишаючись «за кадром», він забезпечує безпеку членів групи, наприклад під час виконання вправи із заплющеними очима [127].

Представлена нижче програма розрахована на чотири дні. Оптимальна кількість учасників – 12–16 чоловік. Тренінг складається з восьми основних і одного додаткового (діагностичного) модуля.

День перший

Мета: знайомство з учасниками групи з позицій їхніх лідерських умінь і амбіцій (домагань), лабілізація групи, створення довірливої атмосфери.

1. Вправа «Самопрезентація» (1 год)

Мета: з'ясування уявлень учасників про себе; формування настанови щодо значущості своєї особистості; створення умов для самокриття.

Технологія виконання

Керівник (ведучий) запросив усіх учасників по черзі розказати про себе. Кожен учасник (по колу) називав своє ім'я, посадовий статус. Важливо було говорити не стільки про біографію, хоча це також важливо, скільки про свої особистісні якості. Учасник розповідав упродовж 3–5 хвилин про те, як часто і де він проявляє лідерську поведінку (у яких ситуаціях або в якому оточенні). Акцентувалася увага також на професійно важливих якостях. Завдання можуть бути уточненими, наприклад назвати 5 (10) найхарактерніших особистісних якостей.

Усі члени групи та ведучий ставили запитання, такі як:

- Що є твоїм головним достоїнством?
- Чи є в тебе слабкі риси (негативні якості)? Чи можеш ти їх назвати?

На самопрезентацію одного учасника відводилося 3–5 хвилин.

Під час самопрезентації виявилася лідерська поведінка учасників тренінгу. Віталися вислови про очікування від тренінгу і побажання стосовно групи.

2. Вправа «Скарбничка асоціацій» (30 хв)

Технологія виконання: по колу кожен учасник називав асоціації до понять «лідер», «лідерство».

Після цього проводилася групова дискусія на тему: «Переваги лідера». Привабливі (позитивні) і непривабливі (негативні) сторони або наслідки лідерської поведінки були згруповані та записані на фліпчарті вибраним лідером.

Група поділилася на дві команди: команда «А» – «оптимісти» і команда «Б» – «песимісти».

Учасники підгрупи «А» склали список переваг лідерської позиції і поведінки, продовжуючи вислів: «Лідером бути добре, тому що...».

Підгрупа «Б» сформулювала аргументи проти лідерської позиції: «Лідером бути погано, тому що...».

Як допоміжна інформація використовувалися записані на фліпчарті асоціації.

3. Вправа-гра «Ярмарок обміну» (30 хв)

Мета: усвідомлення потенціалу лідерства та прагнення до їх подальшого розвитку, розвиток уміння вести переговори.

Технологія виконання: упродовж 10 хв кожен учасник складав список своїх якостей та умінь («Я як лідер»), що сприяють лідерству, та оцінював ступінь їх враженості за шкалою від 0 до 100 %. Далі учасники за 15–20 хв мали можливість під час переговорів один із одним обміняти частину своїх сильно виражених лідерських якостей на ті, що слабо виражені (табл. 4.1, розробка Н. Водоп'янової).

Таблиця 4.1

Якість (уміння), сприяюча лідерству	Віддано (у %)	Отримано (у %)
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
Всього:	Сума (у %)	Сума (у %)

Для обговорення після гри були запропоновані наступні питання:

- Що корисного ви придбали на ярмарку?
- Кому вдалося провести більше обмінів у процесі гри?
- У яких ситуаціях придбане може сприяти лідерській поведінці?

4. Вправа «Шеренга на шеренгу» (30 хв)

Технологія виконання: група поділилася на дві команди «А» і «Б». Учасники підгрупи «А» висловлювали аргументи «за», а учасники підгрупи «Б» – «проти» лідерської позиції. Проводився відеозапис обговорення. Аргументи «за» і «проти» висловлювали по черзі.

Починали учасники команди «Б». Під час перегляду відеозапису обговорювалися «інструменти» лідерського впливу: переконливість (логічність, змістовність), емоційна і мотиваційна привабливість аргументів обох команд.

У процесі підведення підсумків кожен учасник висловлювався щодо того, які аргументи здалися йому найбільш переконливими і важливими з погляду організаційного розвитку та професійно-особового зростання. Такі аргументи учасники записали на фліпчарті.

Далі напроти кожного з них записали ті когнітивно-поведінкові моделі, що сприяють подоланню негативної установки щодо лідерства, або ті, що сприяють привабливості лідерської позиції.

День другий

1. Гра «Проникнути в круг» (20 хв)

Мета: тренування лідерських умінь.

Технологія виконання: учасники утворили тісний круг та всіляко перешкоджали попаданню в нього того, хто водить. Йому потрібно за 3–5 хвилин потрапити в круг, використовуючи різні інструменти впливу: домовленості, погрози, обіцянки, спритність, хитрість, переконання тощо.

Гру повторили 3–5 разів з учасниками, які водять.

Після цього обговорювалися стратегії поведінки гравців. Важливо було обговорити, які стратегії найчастіше використовували ті, хто водять, що в них було загального, що виявилось ефективнішим.

2. Відеогра «Уміння сказати “ні”» (40 хв)

Мета: відпрацювання асертивної поведінки, розвиток навичок умілої відмови за збереження позитивних міжособистісних відносин.

Технологія виконання: двом-трьом гравцям була запропонована роль керівника, який повинен відмовити своїм підлеглим в різних проханнях особистого і службового характеру.

Під час аналізу відеоматеріалів розглядалися різні способи відмови та їх наслідки.

На фліпчарті записувалися алгоритми відмови з урахуванням особливостей ситуації. Закріплення уміння мотивованої відмови здійснювалося у парах або у трійках з послідовною зміною ролей тих, хто «просить» і «відмовляє».

Учасникам потрібно було використовувати той або інший алгоритм «відмови», мотивовано відмовитися, враховуючи особливості запропонованої змодельованої ситуації (зміст прохання, його наслідки для інших членів команди, динаміка досягнення організаційної мети тощо). При цьому необхідно було бути послідовним і наполегливим, не дозволяти долучити себе до дискусії і не допускати оцінок, узагальнень, образ, вибачень та інших бар'єрів спілкування.

Після закінчення роботи в малих групах обговорювалася низка питань:

- Легко або складно було відмовляти?
- Що заважало?
- Як реагував партнер на вашу наполегливість?
- Які способи компенсації вам відомі?

3. Вправа «Ідеальна модель професіонала» (1 год)

Мета: з'ясування своїх потреб та життєвих цінностей у професійній сфері.

Технологія виконання: під час виконання вправи учасникам тренінгу було надано наступну інструкцію.

1. Уявіть соціальну роль (наприклад, слідчого, оперативного працівника та ін.) або функцію, яку Ви можете розвинути.

2. Подумайте про значення цієї соціальної ролі, її важливість для організації та конкретних цілей.

3. Створіть образ основних дій спеціалістів Вашої професії (майбутньої професії), його функції, психологічні вимоги до особистості, здібності.

Примітка. Під час використання технології ідеальної моделі професіонала необхідно запобігати таким помилкам: не використовувати дану методику з метою фрустрації, не підміняти її простим фантазуванням та мареннями, не сприймати негативну реакцію на вправу як дещо чуже та нездорове.

4. Гра «Дискусія» (1 год)

Технологія виконання: учасники поділилися на дві групи. Члени першої виконували ролі людей, які негативно ставляться до органів внутрішніх справ (ОВС), так звані «критики», а члени другої групи – ролі працівників ОВС.

Завдання першої групи: яскраво описати всі недоліки професії працівника ОВС, а другої – позитивні риси, соціальне значення професії. Загальне завдання кожної з груп полягало в доведенні переваг своєї позиції.

Коли в дискусії виникала безвихідна ситуація, ведучий змінював групи ролями. Тоді групи, вже з протилежної позиції, намагалися переконати супротивників у своїй правоті, довести єдину вірність своєї точки зору.

Обмін ролями був проведений декілька разів.

Після гри проводилося обговорення, в якому були виділені головні переваги та недоліки зробленого вибору професії.

5. Гра «Обвинувачі та захисники» (30 хв)

Мета: навчання ефективній безконфліктній поведінці з начальством, адаптація до системи підлеглих, формування гнучкої стратегії поведінки.

Технологія виконання: з усіх учасників група вибрала «обвинуваченого», «обвинувачів» та «захисників». «Обвинувачі» сформували обвинувачення, виступили з пропозицією покарання. «Захисники» висвітлювали позитивні риси «обвинуваченого», захищали. Підставами для звинувачення та захисту були: риси характеру, особливості професійної мотивації, ціннісні орієнтації.

Підсумки гри – винесення вироку. Вирок виносився об'єктивним спостерігачем з учасників групи та залежав від якості обвинувачення та захисту.

6. Вправа «Ухилення від конфлікту» (30 хв)

Технологія виконання: групою обговорювалися способи ухилення від конфлікту (згода, ігнорування, ухилення від обговорення конфліктних тем), конфліктні ситуації, в яких застосовуються дані тактики.

Анкета учасника тренінгу «Що Ви очікуєте від тренінгу?»

1. Прізвище, ім'я, по батькові.
2. Домашня адреса, службовий та мобільний телефон.
3. Місце роботи та посада до періоду навчання.
4. Чи брали Ви раніше участь у тренінгах, якщо так, то яких?
5. Чому Ви прийшли на тренінг?
6. Що таке, на Вашу думку, проактивне лідерство?
7. Зазначте 10 основних якостей лідера?
8. Які виникають основні об'єктивні (незалежні від Вас) проблеми в управлінні персоналом?
9. Які виникають основні суб'єктивні (незалежні від Вас) проблеми в управлінні персоналом?
10. Чому конкретно (перелічіть) Ви хотіли б навчитись в процесі даного тренінгу?

Висновки до розділу 4

1. Для проведення тренінгу розвитку лідерської обдарованості ми врахували результати досліджень, в яких виявили чітку залежність (кореляційний зв'язок) між результатами емоційного, соціального інтелектів та гнучкістю у спілкуванні. Ці параметри охоплюють вміння, які ми врахували під час підбору тренінгової програми.

2. У процесі розробки тренінгової програми, спрямованої на внутрішні, особистісні перетворення лідерів молодіжних громадських об'єднань, ми ґрунтувалися на тому, що програма повинна загально

ознайомити лідерів зі складовими категорій «соціальний інтелект», «емоційний інтелект»; долучили спеціальні рольові ігри, що забезпечували б їх усвідомлення та засвоєння; використовували метод бесіди для перевірки засвоєних знань і умінь, фіксації певних зрушень в особистісній сфері.

3. Тренінг лідерської обдарованості для використання в майбутній професійній діяльності повинен мати вищезазначені методологічні позиції та враховувати індивідуальні особливості прояву емоцій, мотивації, комунікативних та інтелектуальних здібностей лідерів.

ВИСНОВКИ

1. На основі теоретичного аналізу наукових джерел та емпіричних досліджень проблеми лідерства лідерська обдарованість визначена як вид обдарованості, що характеризується особливим поєднанням якостей, вмінь та психологічних особливостей особистості, що забезпечують вплив, успіх та провідні позиції у системі міжособистісних стосунків, ефективне управління групою, а також творчий підхід до вирішення соціальних проблем.

2. Встановлено, що успішне функціонування групи забезпечується чіткою структурованістю організації. У молодіжних громадських об'єднаннях чітко відокремлено декілька регіонів лідерства і членства. Чим більшою є організація, тим більше регіонів членства і лідерства, а також тим більшою є ймовірність централізації її структури і навпаки. Тип структури молодіжної громадської організації залежить від декількох чинників: особистісних якостей лідера, характеру діяльності організації, кількості членів об'єднання, особистісних характеристик членів групи.

У більшості молодіжних громадських організацій спостерігається централізований тип структури, що є характерним особливо для об'єднань політичного та релігійного спрямування. Члени організації здебільшого не мають впливу на рішення лідера (органу правління) і не беруть участі у прийнятті рішень, а залучаються до виконання рішень лідера або органів правління. Лідер розробляє план роботи організації, вирішує, за якими напрямками вона буде працювати. У молодіжних громадських організаціях, у яких спостерігається змішаний тип структури, лідер не завжди чітко виявляє свою позицію у прийнятті рішень, у них наявними є елементи і демократичного, і автори-

тарного лідерства. У таких організаціях лідер враховує думки членів групи, більшого значення набувають органи правління, чітко виражено декілька регіонів лідерства. У молодіжних громадських організаціях, для яких характерним є нецентралізований тип структури, важливі рішення приймаються членським колективом та лідером спільно на засіданнях ради. Враховуються думки та побажання усіх членів організації. Лідер долучається до виконання прийнятих рішень разом з послідовниками.

3. На розвиток особистості молодіжного лідера значно впливають фактори макро-, мезо-, та мікросередовища. Формування лідерських якостей може відбуватися за різних соціальних умов. Лідери молодіжних громадських організацій, які у дитинстві переживали сімейні травми (асоціальні прояви поведінки батьків, неповна сім'я, низький матеріальний статус), намагаються певним чином компенсувати негативні фактори мікросередовища через мотивацію досягнення у майбутньому високого соціального та матеріального статусу та досягнення соціальної справедливості. Лідери, які зростали у сім'ях з високим соціальним статусом, благополучним економічним та емоційним станами, відзначаються деякою соціальною інфантильністю, що проявляється у значно нижчій соціальній активності.

Соціально-емоційні травми, спричинені факторами мезо- та макросередовища, мають значний вплив на розвиток лідерських якостей, починаючи з середнього і старшого шкільного віку, коли опитані почали усвідомлювати політичні події та брати у них участь, коли почали виникати конфлікти з однолітками та зростала незгода з усталеними методами навчання та оцінювання, що застосовувалися у школі. Формування прагнення бути першим і виокремитися з середовища однолітків закладене у інтелектуально-креативних проблемах особистості лідера. Наявність емоційних переживань та внутрішніх конфліктів респондентів, спричинених мікро-, мезо- та макрофакторами середовища, за яких відбувалася соціалізація респондентів, стали основою домінування у молодіжних лідерів мотиваційної тенденції до уникання невдачі. Соціально-емоційні травми, які переживали лідери під час навчання та перебування у відповідних соціальних групах, посилили акцент на прагненні респондентів уникнути негараздів

у стосунках та навчанні шляхом орієнтування себе на майбутні досягнення.

4. Модель лідерської обдарованості містить фактори розвитку лідерського потенціалу упродовж життя особистості, високу мотивацію, високий рівень емоційного та соціального інтелекту та креативний підхід до вирішення складних соціальних проблем, спілкування, стратегічного планування, знаходження методів для втілення плану, знаходження способів вирішення завдання як у стабільній, так і у змінній ситуації.

Результати вирішення лідерами молодіжних громадських організацій складних соціальних проблем дають підстави зробити висновок про вміння респондентами проаналізувати складну соціальну проблему за короткий період часу та швидко віднайти варіанти та нестандартні методи (у значній частині випадків декілька варіантів) для її вирішення. Існують деякі відмінності у підходах до вирішення проблем між жінками та чоловіками: для лідерів-чоловіків більш характерним є системне сприйняття проблеми та комплексні шляхи її вирішення, наявність стратегічних кроків та силових методів, а для жінок-лідерів більш характерними є тактичні кроки, спрямовані на вирішення соціальних питань, пов'язаних з конкретними діями (пільгами, наданням житла), а також намагання вирішити проблему мирним шляхом, недопущення «військових» дій. Проте жінки продукують значно більшу кількість ідей щодо вирішення певної проблемної ситуації, які здебільшого не повторюються і є оригінальними.

Залежно від особливостей (стилів) креативності, які лідери проявляють під час вирішення соціальних завдань, а також за результатами емпіричного дослідження було розроблено 3 види моделей лідерської обдарованості: інноваційний лідер, лідер-натхненник, лідер-динамічний стратег. Креативність лідера-натхненника проявляється у вмінні мотивувати інших на виконання завдання та досягнення мети, у спілкуванні, рольовій пластичності. Креативність лідера-динамічного стратега проявляється у плануванні, вмінні окреслити шлях для досягнення кінцевої мети, проаналізувавши його з різних сторін. Креативність інноваційного лідера проявляється у вмінні швидко змінювати свої дії у змінній ситуації, звільняючись від закріплених у

попередньому досвіді способів і прийомів вирішення проблеми, знаходити нові, нестандартні способи дій за змінених умов і способи втілення ідеї.

5. Використання модифікованих тренінгових вправ сприяє розвитку лідерських якостей та формуванню творчого стилю діяльності особистості. Лідери, які взяли участь у тренінговій роботі, краще розуміють вербальну експресію у контексті різних ситуацій, структуру і логіку розвитку міжособистісних комунікацій, емоційні стани співрозмовників, ніж до проведення навчально-тренінгової програми, що свідчить про ефективність використання активних методів навчання у розвитку лідерських вмінь.

Подальші перспективи дослідження пов'язані з вивченням особливостей творчої діяльності лідера; вивченням психологічних відмінностей між особистостями лідера молодіжної громадської організації та досвідченого керівника певної структурної одиниці (владної, політичної); у більш глибокому вивченні етапів соціалізації особистості та виявленні сенситивних періодів розвитку лідерського потенціалу; у подальшій розробці тренінгових методик для розвитку лідерських якостей членів та лідерів молодіжних громадських організацій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. *Айзенк Г., Вильсон Г.* Как измерить личность [Текст] / Г. Айзенк, Г. Вильсон; пер. с англ. А. Белопольского. – М.: Когито-Центр, 2000. – С. 241–273.
2. *Айзенк Г. Ю.* Интеллект: новый взгляд [Текст] / Г. Ю. Айзенк // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 111–131.
3. *Алифанов С. А.* Основные направления анализа лидерства [Текст] / С. А. Алифанов // Вопросы психологии. – 1991. – № 3.
4. *Альтман Г. Х.* Звездные часы лидерства. Лучшие стратегии управления в мировой истории [Текст]: пер. с нем. / Г. Х. Альтман. – М.: АО «Интерэкспорт», 1999. – 272 с.
5. *Андреев А.* Политическая психология [Текст] / А. Андреев – М.: Весь Мир, 2002. – 240 с.
6. *Багрецов С. А.* Диагностика социально-психологических характеристик малых групп с внешним статусом [Текст] / С. А. Багрецов, К. М. Оганян, В. М. Львов, В. В. Наумов. – СПб.: Издательство «Лань», Издательство Санкт-Петербургского университета МВД России, 1999. – 640 с.
7. *Байхем В.* Воспитай своего лидера. Как находить, развивать и удерживать руководителя [Текст] / В. Байхем. – М.: Вильямс, 2002. – 416 с.
8. *Бажанюк В. С.* Дослідження лідерської обдарованості у школярів підліткового віку [Текст] / В. С. Бажанюк // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: збірник наукових праць Відкритого міжнародного університету «Україна». – К.: Університет «Україна», 2010. – № 7 (9). – 561 с. – С. 384–392.
9. *Бакулин И.* Психологическое содержание управленческих способностей [Текст] / И. Бакулин // Прикладная психология и психоанализ. – 2001. – № 3. – С. 23–33.

10. *Белашко С.* «Партия власти» – ключевой элемент government relations [Текст] / С. Белашко // PR-менеджер. – 2003. – № 5. – С. 28–31.
11. *Бендас Т. В.* Гендерная психология лидерства [Текст]: монография / Т. В. Бендас. – Оренбург: ИПК ОГУ, 2000.
12. *Бендас Т. В.* Гендерные исследования лидерства [Текст] / Т. В. Бендас // Вопросы психологии. – 2000. – № 1. – С. 87–95.
13. *Берн Э.* Лидер и группа: О структуре и динамике организации и групп [Текст] / Э. Берн. – Екатеринбург, 2000. – 320 с.
14. *Бишоп С.* Тренинг изменений в организации [Текст] / С. Бишоп, Д. Тэйлор. – СПб.: Питер, 2002. – 384 с.
15. *Большаков А. С.* Менеджмент: Стратегия успеха [Текст] / А. С. Большаков. – СПб.: Питер, 2002. – 384 с.
16. *Большаков В. Ю.* Критерии, методы и методики выявления лидерской одаренности у старшеклассников [Текст] / В. Ю. Большаков // Прикладная психология. – 2001. – № 1. – С. 19–29.
17. *Борисова Е. М.* Диагностика управленческих способностей [Текст] / Е. М. Борисова, Г. П. Логинова, М. О. Мдивани // Вопросы психологии. – 1997. – № 2. – С. 112–121.
18. *Браун Л.* Имидж – путь к успеху = Your public BEST [Текст] / Л. Браун. – СПб.: Питер, 2000. – 188 с.
19. *Бургин М. С.* Соціальна активність людини як прояв її життєвої позиції [Текст] / М. С. Бургин, В. В. Мічурін // Проблеми соціальної психології. – 1992. – Вип. 2. – С. 38–44.
20. *Василькова О. І.* Психолого-педагогічні питання неформального лідерства у навчальній групі ПТУ [Текст] / О. І. Василькова // Педагогіка і психологія. – 1992. – № 2. – С. 83–89.
21. *Васютинський В.* Домінування і підпорядкування на терезах інтерсуб'єктивної взаємодії [Текст] / В. Васютинський // Соціальна психологія. – 2003. – № 2. – С. 40–50.
22. *Вахрамов Е.* Вершины жизни и пути их достижения. Самоактуализация, акме и жизненный путь человека [Текст] / Е. Вахрамов // Прикладная психология и психоанализ. – 2002. – № 1. – С. 5–14.
23. *Вахрамов Е.* Вершины жизни и пути их достижения. Самоактуализация, акме и жизненный путь человека [Текст] / Е. Вахрамов // Прикладная психология и психоанализ. – 2002. – № 2. – С. 5–18.

24. *Винер Н.* Человек управляющий [Текст]: пер. с англ. / Н. Винер. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с.
25. *Виханский О. С.* Менеджмент [Текст] / О. С. Виханский, А. Т. Наумов. – М.: Гардарики, 1999. – 528 с.
26. *Выдай А.* Лидерство: мужчина и женщина [Текст] / А. Выдай // Персонал. – 2001. – № 3. – С. 26–31.
27. *Выдай А.* Лидерство: история и современность [Текст] / А. Выдай, Н. Зубова, Г. Ложкин // Персонал. – 2001. – № 2.
28. *Гайворонский Г.* Мистер Внутренний и Мистер Внешний. Два типа руководителей [Текст] / Г. Гайворонский // PR-менеджер. – 2003. – № 5. – С. 28–31.
29. *Гнатко М. М.* Структура обдарованості та засадничі принципи роботи з обдарованими дітьми [Текст] / М. М. Гнатко // Обдарована дитина. – 1998. – № 4. – С. 2–6.
30. *Головатий М.* Мистецтво здобувати владу [Текст] / М. Головатий // Політичний менеджмент. – 2003. – № 1. – С. 49–58.
31. *Головенко В. А.* Український молодіжний рух у ХХ столітті (історико-психологічний аналіз основних підходів) [Текст] / В. А. Головенко. – К., 1997. – 243 с.
32. *Гольдштейн А.* Тренінг умінь спілкування: як допомогти проблемним підліткам [Текст] / А. Гольдштейн, В. Хомик; пер. з англ. В. Хомика. – К.: Либідь, 2003. – 520 с.
33. *Гоулман Д.* Эмоциональные способности. Почему это может значить больше, чем IQ? [Текст] / Д. Гоулман. – Нью-Йорк, 1995.
34. *Гоулман Д.* Эмоциональное лидерство: искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта [Текст]: пер. с англ. / Д. Гоулман, Р. Бояцис, Э. Макки. – 3-изд. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2008. – 301 с.
35. *Гофруа Ж.* Что такое психология [Текст]: в 2-х т.: пер. с франц. / Ж. Гофруа. – 2-е изд., стереотип. – М.: Мир, 1996. – Т. 1. – 475 с.
36. *Гуменюк О.* Концепції психологічного впливу в сучасній психології [Текст] / О. Гуменюк // Психологія і суспільство. – 2003. – № 1. – С. 38–87.
37. *Гуменюк О. Є.* Маніпуляція як різновид психологічного впливу [Текст] / О. Є. Гуменюк // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. – № 5. – С. 23–26.

38. Дилтс Р. НЛП: навыки эффективного лидерства [Текст] / Р. Дилтс. – СПб.: Питер, 2003. – 224 с.
39. Дружинин В. Н. Психология общих способностей [Текст] / В. Н. Дружинин. – Санкт-Петербург, 1999. – 356 с.
40. Дьяченко О. М. Проблема развития способностей: до и после Л. С. Выготского [Текст] / О. М. Дьяченко // Вопросы психологии. – 1996. – № 5. – С. 98–109.
41. Егорова-Гантман Е. В. Политиками не рождаются. Как стать и остаться эффективным политическим лидером [Текст] / Е. В. Егорова-Гантман и др. – М.: Николо, 1993.
42. Завалкевич Л. О методах управленческого влияния [Текст] / Л. Завалкевич, В. О. Косик // Персонал. – 2003. – № 2. – С. 60–64.
43. Зинченко В. П. Загадка творческого понимания [Текст] / В. П. Зинченко // Вопросы психологии. – 2004. – № 1. – С. 22–34.
44. Зуб А. Т. Лидерство в менеджменте [Текст] / А. Т. Зуб, С. Г. Смирнов. – М.: ЗАО «Принт-Ателье», 1999. – 212 с.
45. Ильясов Ф. Политический маркетинг. Искусство и наука побеждать на выборах [Текст] / Ф. Ильясов. – М.: Изд-во «ИМА-ПРЕСС», 2000. – 200 с.
46. Карделл Ф. Д. Психотерапия и лидерство [Текст] / Ф. Д. Карделл. – СПб.: Изд-во «Речь», 2000. – 234 с.
47. Карлофф Б. Вызов лидеров [Текст]: пер. со швед. / Б. Карлофф, С. Седерберг. – М.: Дело, 1996. – 352 с.
48. Ке де Ври М. Мистика лидерства. Развитие эмоционального интеллекта [Текст] / М. Ке де Ври. – М.: Альпина Паблишер, 2003. – 311 с.
49. Кирхлер Э. Мотивация в организациях [Текст]: пер. с нем. / Э. Кирхлер, К. Родлер // Психология труда и организационная психология. – Х.: Изд-во «Гуманитарный центр», 2003. – Т. 1. – 144 с.
50. Козлов Н. Семнадцать мгновений успеха: стратегии лидерства [Текст] / Н. Козлов. – М.: ООО «Издательство Астрель», ООО «Издательство ОСТ», ОАО ВЗОИ, 2004. – 383 с.
51. Колтаков В. Стратегическое мышление в сфере управления [Текст] / В. Колтаков // Персонал. – 2001. – № 11. – С. 41–44.
52. Комаров И. Чистилище для лидера [Текст] / И. Комаров // Персонал. – 2001. – № 2. – С. 35–39.

53. *Котарбинский Т.* Трактат о хорошей работе [Текст]: пер. с польского / Т. Котарбинский. – М.: «Экономика», 1975. – 271 с.
54. *Кристофер Э.* Тренинг лидерства [Текст] / Э. Кристофер, Л. Смит. – СПб.: Питер, 2001. – 317 с.
55. *Куницина В. Н.* Межличностное общение [Текст]: учеб. для вузов / В. Н. Куницина, Н. В. Казаринова, В. М. Погольша. – СПб.: Питер, 2002. – 544 с.
56. *Лактионова Г.* Лидер будущего: новое видение стратегии и практика [Текст] / Г. Лактионова // Практична психологія та соціальна робота. – 2002. – № 3. – С. 44–49.
57. *Летягин В.* Компания на рубеже веков: от механистической модели управления к интрапренерству [Текст] / В. Летягин // Персонал. – 2001. – № 5. – С. 29–32.
58. *Ложкин Г. В.* Механизмы лидерства [Текст] / Г. В. Ложкин, А. Ю. Выдай // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – № 5. – С. 41–44.
59. *Лысый В.* Психодиагностические методы работы с персоналом: возможности, технология, опыт [Текст] / В. Лысый // Персонал. – 2001. – № 11. – С. 45–49.
60. *Майерс Д.* Социальная психология [Текст]: пер. с англ. / Д. Майерс. – 7-е изд. – СПб и др.: Питер, 2004. – 794 с.
61. *Малец Л.* Лидерство на рубеже тысячелетий [Текст] / Л. Малец // Персонал. – 2001. – № 2. – С. 64–67.
62. *Малец Л.* Эра доверия или война труда против управления [Текст] / Л. Малец // Персонал. – 2001. – № 1. – С. 26–30.
63. *Матвеева Е.* Секреты харизмы [Текст] / Е. Матвеева // PR- в России. – 2002. – № 1. – С. 9–12.
64. Методика диагностики типа поведенческой активности Л. И. Вассермана и Н. В. Гуменюка [Текст] / Д. Я. Райгородский // Практическая психодиагностика. – Самара: Издательский дом «Бахрах», 1998. – С. 531.
65. *Митлош А. В.* Емоційний інтелект – запорука становлення успішної особистості та реалізації лідерського потенціалу обдарованих гімназистів [Текст] / А. В. Митлош // Психологічні особливості діагностування обдарованих дітей та підлітків: матеріали науково-прак-

тичного семінару, 20 березня 2012 р., м. Київ. – К.: ТОВ «Інформаційні системи», 2012 – С. 100–107.

66. *Мітлош А. В.* Молодіжні громадські організації як засіб самореалізації особистості лідера [Текст] / А. В. Мітлош // Перспективи втілення демократичних цінностей та реалізації прав людини в Україні: збірник матеріалів підсумкової науково-теоретичної конференції Національної Академії внутрішніх справ України. – К., 2013. – С. 292–293.

67. *Мітлош А. В.* Особливості роботи психолога з обдарованими учнівськими лідерами у шкільних колективах [Текст] / А. В. Мітлош // Перспективи втілення демократичних цінностей та реалізації прав людини в Україні: матеріали науково-теоретичної конференції. – К., 2013. – С. 28–30.

68. *Мітлош А. В.* Інтерактивні методи та форми навчання обдарованих студентських лідерів [Текст] / А. В. Мітлош; ред. кол.: В. В. Коваленко, В. В. Черней, І. М. Охріменко та ін. // Сучасні інновації в педагогіці вищої школи: тези доповідей наук.-теор. конф. (м. Київ, 29 листопада 2013 р.). – К.: Нац. акад. внутр. справ, 2013. – 118 с.

69. *Михайлов Г.* Мотивация как функция управления [Текст] / Г. Михайлов // Прикладная психология и психоанализ. – 2002. – № 1. – С. 15–30.

70. *Михайлов Г., Гольников Р.* Роль жизненных ценностей руководителя в процессе формирования управленческой команды [Текст] / Г. Михайлов, Р. Гольников // Прикладная психология и психоанализ. – 2001. – № 4. – С. 24–31.

71. *Михайлов Г., Гольников Р.* Руководитель как субъект формирования управленческой команды [Текст] / Г. Михайлов, Р. Гольников // Прикладная психология и психоанализ. – 2001. – № 2. – С. 33–45.

72. *Михайлов Г. С.* Совершенствование стиля управленческой деятельности [Текст] / Г. С. Михайлов // Журнал прикладной психологии. – 2002. – № 1. – С. 2–11.

73. *Михайлова (Алешина) Е. С.* Методика исследования социального интеллекта. Адаптация теста Дж. Гилфорда и М. Салливена [Текст] / Е. С. Михайлова (Алешина). – СПб., 1996. – 51 с.

74. *Молоканов М.* Лидерство по-русски. Руководство пользователя [Текст] / М. Молоканов. – М.: Рид Групп, 2012. – 192 с.
75. *Моляко В. А.* Концепция творческой одаренности [Текст] / В. А. Моляко // Первые Международные научные ломовские чтения. – М.: Институт психологии АН. – 1991. – С. 102–104.
76. *Моляко В. А.* Психологическая структура процесса технического творчества [Текст] / В. А. Моляко // Семинар «Творчество и проблема человека». – Симферополь, 1986. – С. 86–88.
77. *Моляко В. О.* Актуальні соціально-психологічні аспекти проблеми обдарованості [Текст] / В. О. Моляко // Обдарована дитина. – 1998. – № 1, 2, 3. – С. 2–6.
78. *Моляко В. О.* Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности [Текст] / В. О. Моляко // Вопросы психологии. – 1994. – № 5. – С. 86–95.
79. *Моляко В. О.* Психологічна готовність до творчої праці [Текст] / В. О. Моляко. – К.: Знання, 1989. – 43 с.
80. *Ольшанский Д. В.* Политическая психология [Текст] / Д. В. Ольшанский. – СПб.: Питер, 2002. – 576 с.
81. Опросник аффилиации [Текст] // Персонал. – 2001. – № 10. – С. 51–53.
82. *Орбан-Лемдрик Л. Е.* Психологія управління: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів [Текст] / Л. Е. Орбан-Лемдрик. – Івано-Франківськ, 2001. – 694 с.
83. Организационная психология [Текст] / сост. Л. В. Винокуров, И. И. Скрипюк. – СПб. и др.: Питер, 2000. – 512 с.
84. *Осокин Р. В.* Феномен лидерства. Первый среди равных [Текст] / Р. В. Осокин, Н. С. Носова. – М.: ГроссМедия: РОСБУХ, 2008. – 200 с.
85. *Пайнс Э.* Практикум по социальной психологии [Текст] / Э. Пайнс, К. Маслач. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – 528 с.
86. *Позняк Д.* Мак'явелістичний тип лідерства [Текст] / Д. Позняк // Політична психологія. – 2003. – № 2. – С. 87–97.
87. *Почебут Л. Г.* Организационная социальная психология [Текст]: учеб. пособ. / Л. Г. Почебут, В. А. Чикер. – СПб.: Изд-во «Речь», 2002. – 298 с.

88. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии [Текст]: учеб. пособ. / В. Д. Балин, В. К. Гайда, В. К. Гербачевский и др.; под общей ред. А. А. Крылова, С. А. Маничева. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – 560 с.
89. Практический интеллект [Текст] / Р. Дж. Стернберг, Дж. Б. Форсайт, Дж. Хедланд и др. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.
90. Психология влияния = INFLUENCE Science and Practise [Текст] / пер. с англ. Е. Волков, И. Волкова. – СПб.: Питер, 2000. – 270 с.
91. Психология лидерства [Текст]: хрестоматия / сост. К. В. Сельченко. – Мн.: Харвест, 2004. – 368 с. – (Библиотека практической психологии).
92. Психология масс [Текст]: хрестоматия / ред.-сост. Д. Я. Райгородский. – Самара, 2001. – 592 с.
93. Психологія впливу: суб'єктна парадигма [Текст] // Наукові студії із соціальної та політичної психології: 38 статей. – К.: Видавництво «Сталь», 2000. – Вип. 3(6). – С. 3–18.
94. Райгородский Д. Я. Психология и психоанализ власти? [Текст]: хрестоматия / Д. Я. Райгородский. – Самара, 1999. – Т. 1. – 608 с.
95. Решетников А. В. Социально-исторический портрет лидера организации [Текст] / А. В. Решетников // Социс. – 2001. – № 10. – С. 58–63.
96. Родлер К., Кирхлер Э. Управление в организациях [Текст]: пер. с нем. / К. Родлер, Э. Кирхлер // Психология труда и организационная психология. – Х.: Узд-во «Гуманитарный центр», 2003. – Т. 2. – 128 с.
97. Рубинштейн С. Л. Проблемы способностей и вопросы психологической теории [Текст] / С. Л. Рубинштейн; под ред. Е. В. Шороховой // Проблемы общей психологии. – М., 1973. – С. 220–235.
98. Румянцева В. И. Лидер: опыт изучения психологии неформального лидерства [Текст] / В. И. Румянцева. – СПб.: СПбГТУ, 1996.
99. Сидоренко Е. В. Тренинг влияния и противостояния влиянию [Текст] / Е. В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2001. – 255 с.
100. Слесик К. М. Виховання лідерів [Текст] / К. М. Слесик. – Х.: Вид. група «Основа», 2009. – Вип. 5 (77). – 128 с. – (Серія «Управління школою»).
101. Словарь психолога-практика [Текст] / сост. С. Ю. Головин. – Мн.: Харвест, 2001. – 976 с. – (Библиотека практической психологии).

102. *Собчик Л. Н.* Мотивационный тест Хекхаузена [Текст]: практ. руководство / Л. Н. Собчик. – СПб.: Речь, 2002. – 10 с.
103. Современные концепции одаренности и творчества [Текст] / под ред. Д. Б. Богоявленской. – М.: Молодая гвардия, 1997.
104. *Станкин М. И.* Психология управления [Текст]: практ. пособ. / М. И. Станкин. – 3-е изд. доп. и перераб. – М.: «Бизнес-школа “Интел-Синтез”», 2002. – 368 с.
105. *Стаут Л.* Лидерство: от загадок к практике [Текст] / Л. Стаут. – М.: ООО «Добрая книга», 2002. – 320 с.
106. *Стернберг Р. Д.* Триархическая теория интеллекта [Текст] / Р. Д. Стернберг // Иностранная психология. – 1996. – № 6. – С. 54–61.
107. *Таранов В.* Природа политического лидерства. Как формируется авторитет [Текст] / В. Таранов // PR- в России. – 2002. – № 1. – С. 13–19.
108. *Татенко В.* Соціально-психологічні механізми впливу людини на людину [Текст] / В. Татенко // Соціально психологія. – 2003. – № 1. – С. 60–72.
109. *Татенко В. А.* О структуре социально-психологических механизмов формирования личности [Текст] / В. А. Татенко // Личность и деятельность: тезисы доклада к V Всесоюзному съезду психологов. – М., 1977.
110. *Татенко В. А.* Психология в субъектном измерении [Текст] / В. А. Татенко. – К.: «Прогрес», 1996.
111. *Татенко В. О.* Лідер ХХІ [Текст] / В. О. Татенко // Lider ХХІ. Соціально-психологічні студії. – К.: Видавничий дім «Корпорація», 2004. – 198 с.
112. *Творогова Н. Д.* Я, моя самооценка, самозначимость и движение моего Я [Текст] / Н. Д. Творогова // Мир психологии. – 2002. – № 2.
113. *Тейлор Р.* Стремительный путь на вершину: десять составляющих успеха [Текст]: пер. с англ. / Р. Тейлор, Дж. Хамфри. – Днепропетровск: Баланс-Клуб, 2004. – 238 с.
114. *Теплов М. Б.* Избранные труды [Текст]: в 2-х т. / М. Б. Теплов. – М.: Педагогика, 1985. – Т. 1. – 328 с.
115. Тест. Стиль и ролевая направленность деятельности менеджера [Текст] // Персонал. – 2001. – № 12. – С. 36–39.

116. *Фетискин Н. П.* Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп [Текст] / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – 2-е изд. доп. – М.: Психотерапия, 2009. – 544 с.
117. *Хекхаузен Х.* Психология мотивации достижения [Текст] / Х. Хекхаузен. – СПб.: Речь, 2001. – 238 с.
118. *Хесселблейн Ф.* Лидерство без границ [Текст] / Ф. Хесселблейн, М. Голдсмит, А. Сомервилл. – М.: Альпина Паблишер, 2001. – 315 с.
119. *Холодная М. А.* Психологические механизмы интеллектуальной одаренности [Текст] / М. А. Холодная // Вопросы психологии. – 1993. – № 1. – С. 32–39.
120. *Холодная М. А.* Психология интеллекта. Парадоксы исследования [Текст] / М. А. Холодная. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.
121. *Хомяк О. П.* Лидер по жизни [Текст] / О. П. Хомяк // Менеджмент и менеджер. – 2002. – № 3.
122. *Хорни К.* Наши внутренние конфликты: конструкт теории невроза [Текст] / К. Хорни. – СПб.: Лань, 1997. – 238 с.
123. *Хорни К.* Наши внутренние конфликты [Текст]: пер. с англ. / К. Хорни. – М.: Эксмо, 2003. – 320 с.
124. *Хьелл Л.* Теории личности [Текст] / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 608 с.
125. *Чорна Л. Г.* Обдарованість і творчість у життєвих ситуаціях: теорія і практика їх взаємодії [Текст] / Л. Г. Чорна // Практична та соціальна робота. – 2003. – № 9–10. – С. 87–91.
126. *Шадриков В. Д.* О содержании понятий «способности» и «одаренность» / В. Д. Шадриков // Психол. журнал. – 1983. – № 5. – С. 3–10.
127. *Штанько Н. А.* Тренінг як метод підготовки керівників-лідерів ОВС / Н. А. Штанько // Кадровий вісник. – К.: НАВС. – 2012. – № 1 (3). – С. 82–92.
128. *Энкельманн Николаус Б.* Харизма. Личностные качества как средство достижения успеха в профессиональной и личной жизни: пер. с нем. / Николаус Б. Энкельманн. – М.: АО «Интерэксперт», 2000. – 272 с.
129. *Ягоднікова В.* Виховання лідерів / В. В. Ягоднікова // Управління школою. – 2009. – № 10. – С. 1.

130. *Яхонтова Е. С.* Эффективность управленческого лидерства / Е. С. Яхонтова. – М.: ТЕИС, 2002. – 501 с.
131. *Deborah G. Schildkraut.* The more Things Change... American Identity and Mass and Elite Responses to 9/11. // *Political Psychology.* – V. 23. – № 3, September 2002. – P. 511–535.
132. *Glaser R.* (1984). Education and thinking: The role of knowledge // *Amer. Psychologist.* – V. 39 (2). – P. 93–104.
133. *Gruber H. E.* (1984). The E emergence of a sense of purpose: A cognitive case study of young Darwin. In: *Commons M. et al. (Eds.). Beyond formal operations: late adolescent and adult cognitive development.* – N. Y, etc: Traeger. – P. 3–27.
134. *Mc Clellance D. C.* (1971). *Assessing Human Motivation.* Morastown. – New York. General Learning Press.
135. *Mc Clellance D. C., Ankinson J. W., Clark R. A., Lowell E. L.* (1953). *The Achievement Motive.* – New York: Appleton-Century-Crafts.
136. *Peter Suedfeld and Dana C. Leighton.* Early Communications in the War Against Terrorism: An Integrative Complexity Analysis // *Political Psychology.* – V. 23. – № 3, September 2002. – P. 585–596.
137. *Renzulli J. S.* (1986). The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity // *Sternberg R. J., Davidson J. E. (Eds.). Conceptions of giftedness.* Cambridge: Cambridge Univ. Press. – P. 53–92.
138. *Salovey P., Mayer J. D.* (1994). Some final thoughts about personality and intelligence. In *R. J. Sternberg, P. Ruzgis (Eds.), Personality and intelligence.* – Cambridge, U.K.: Cambridge University Press. – P. 303–318.
139. *Schneider W.* (1993). Acquiring expertise: Determinants of exceptional performance // *Heller K. A. et al. (Eds.). International handbook of research and development of giftedness and talent.* – Oxford: Pergamon. P. 311–324.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

МЕТОДИКИ ДІАГНОСТИКИ ЛІДЕРСТВА

1. Самооценка лидерства

Шкалы: уровень лидерства.

Темы: лидерство.

Тестируем: свойства личности.

Возраст: взрослым.

Тип теста: вербальный.

Вопросов: 10.

Назначение теста

Данный экспресс-тест позволяет определить актуальный **уровень проявления лидерства** в совместной деятельности.

Инструкция к тесту

Внимательно прочтите каждое из десяти суждений и выберите наиболее подходящий для вас ответ в буквенной форме. Работая с опросником, помните, что нет ни плохих, ни хороших ответов. Немаловажным фактором является и то, что в своих ответах надо стремиться к объективности и записывать тот ответ, который первым приходит в голову.

Тестовый материал

1. Что для вас важнее в игре?

- А. Победа.
В. Развлечение.
2. Что вы предпочитаете в общем разговоре?
А. Проявлять инициативу, предлагать что-либо.
В. Слушать и критиковать то, что предлагают другие.
3. Способны ли вы выдерживать критику, не ввязываться в частные споры, не оправдываться?
А. Да.
В. Нет.
4. Нравится ли вам, когда вас хвалят прилюдно?
А. Да.
В. Нет.
5. Отстаиваете ли вы свое мнение, если обстоятельства (мнение большинства) против вас?
А. Да.
В. Нет.
6. В компании, в общем деле вы всегда выступаете заводилой, придумываете что-либо такое, что интересно другим?
А. Да.
В. Нет.
7. Умете ли вы скрывать свое настроение от окружающих?
А. Да.
В. Нет.
8. Всегда ли вы немедленно и безропотно делаете то, что вам говорят старшие?
А. Нет.
В. Да.
9. Удастся ли вам в разговоре, дискуссии, убедить, привлечь на свою сторону тех, кто раньше был с вами не согласен?
А. Да.
В. Нет.
10. Нравится ли вам учить (поучать, воспитывать, обучать, давать советы) других?
А. Да.
В. Нет.

Обработка и интерпретация результатов теста

Подсчитать общее количество «А» и «В» ответов.

- Высокий уровень лидерства А = 7–10 баллов.
- Средний уровень лидерства А = 4–6 баллов.
- Низкий уровень лидерства А = 1–3 балла.

Преобладание ответов «В» свидетельствует об очень низком или деструктивном лидерстве.

Источник: Самооценка лидерства / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов // Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., 2002. – С. 391–392.

2. Диагностика функционального лидерства в малых группах

Шкалы: психологические статусы в группе – лидеры (универсальные, функциональные), предпочитаемые, аутсайдеры, не предпочитаемые.

Темы: лидерство.

Тестируем: межличностные отношения.

Возраст: подростковый, школьникам.

Тип теста: вербальный.

Вопросов: 9.

Назначение теста

Методика дает возможность определить место каждого члена группы в системе межличностных отношений, увидеть его **психологический статус**, а также иерархию статусов всех членов группы.

Инструкция к тесту

Всем членам группы предлагается ответить на ряд вопросов. Каждый вопрос – это выбор себе товарища или партнера по разным видам деятельности (общественная работа, труд, спорт, отдых и т. д.). В целях повышения надежности результатов количество выборов должно быть ограничено от одного до трех. В тех случаях, когда допускается неограниченное количество выборов, участники исследований должны установить последовательность своих выборов в порядке предпочтения. Такая процедура способствует более четкой внутренней мотивированности выбора.

Сумма выборов, полученная каждым при ответе на все вопросы всех членов группы, и является своеобразным эмпирическим эквивалентом психологического статуса индивида, то есть своеобразным показателем его положения в системе межличностных отношений (в психологической литературе он часто называется социометрическим статусом).

Тестовый материал

1. Кто из ребят твоей группы, по твоему мнению, явно обладает организаторскими способностями и может на этом поприще в будущем добиться успеха? (Назвать от одного до семи).

2. У кого из ребят твоей группы, по твоему мнению, лучше всего получилась бы организация «огонька», вечера отдыха? (Назвать от одного до пяти).

3. Кто из ребят твоей группы является для тебя авторитетом, когда речь идет о вкусах и моде? (Назвать от одного до пяти).

4. У кого, по твоему мнению, лучше всего получилась бы подготовка группы к участию в туристическом конкурсе? (Назвать от одного до семи).

5. С кем из ребят твоей группы ты не хотел бы расставаться и после окончания института? (Назвать от одного до десяти).

6. С кем бы ты хотел готовиться вместе к контрольной работе? (Назвать от одного до семи).

7. Кого из ребят ты хотел бы пригласить к себе на День рождения? (Назвать от одного до десяти).

8. Кого из ребят твоей группы, по твоему мнению, нужно привлечь к проведению конкурса «Что, где, когда?» (Назвать от одного до шести).

9. С кем из ребят твоей группы ты хотел бы вместе быть на предстоящей практике? (Назвать от одного до десяти).

Обработка и интерпретация результатов теста

В зависимости от целей исследований обычно выбирают от трех до семи вопросов подобного типа и предлагают каждому члену группы ответить на них со всей серьезностью.

Для повышения надежности результатов можно, отвечая на вопросы, не называть своей фамилии.

Осуществляя выбор, члены группы называют не фамилии тех, кого выбирают, а их порядковые номера по алфавитному списку, который предварительно записывается на доске (это упрощает обработку результатов).

Далее информация, содержащаяся в карточках опроса, *разносится по специальным таблицам* (матрицам выбора). Результаты выборов учащихся по каждому критерию оказываются в соответствующей матрице.

Далее информация, содержащаяся в матрицах, *переносится в сводную таблицу результатов*. Эта таблица и является своеобразным показателем структуры межличностных отношений в группе на период исследования. Она дает возможность четко увидеть систему позиций и психологических статусов ее членов.

При интерпретации полученных данных традиционно используются следующие критерии:

- статусом **лидера** обладает тот, кто набирает *50 % и более* выборов от их возможного количества. При этом необходимо учитывать, что лидерство бывает функциональным и универсальным. *Универсальный лидер* – это тот, кто получает 50 % и более выборов от общего возможного их количества по всем критериям (вопросам) или их большинству. *Функциональный лидер* – это тот, кто получает такое же количество выборов по одному или нескольким критериям (вопросам);

- статус **предпочитаемого** имеют те, кто набирает *от 20 до 50 %* общего количества выборов;

- статусом **аутсайдера** обладают те, которые не получили выборов или имеют их незначительное количество (*до 20 %*);

- статус **непредпочитаемого** имеют те, у кого наибольшее количество отрицательных выборов (если такое исследование проводится).

Информация о количестве отрицательных выборов может быть получена лишь в том случае, когда к любому из перечисленных вопросов добавляют частицу «не» – «кого бы ты не пригласил на свой День рождения» и т. д.

При анализе сводной таблицы результатов необходимо акцентировать внимание на том, что статусы индивидов в группе всегда динамичны, поскольку зависят от направленности личности каждого, его ведущих психологических характеристик, степени включенности в совместную деятельность, активной жизненной позиции.

Поэтому у каждого есть возможность изменить свой статус в лучшую сторону и тем самым занять более высокое, комфортное положение в системе межличностных отношений. Если подобного рода исследования проводить ежегодно, то можно увидеть динамику межличностных отношений, складывающихся в группе на протяжении длительного периода времени.

Источник: Диагностика функционального лидерства в малых группах / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов // Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – С. 332–334.

3. Экспресс-диагностика личностной конкурентоспособности

Шкалы: личностная конкурентоспособность.

Темы: лидерство, мотивация, отношения.

Тестируем: свойства личности.

Тип теста: вербальный, психосемантика.

Вопросов: 11.

Назначение теста

Методика, представленная в форме биполярной шкалы, направлена на определение наличного уровня базовых критериев конкурентоспособности.

Инструкция к тесту

Дайте, пожалуйста, оценку проявления психологических качеств, свойственных вам. Для этого в предложенной биполярной таблице прочтите сначала качества, указанные слева, а затем те, которые справа. Определите, какое из двух качеств вас характеризует в большей степени.левой части свойственны баллы с отрицательным знаком, а правой – с положительным знаком.

Количественные значения, независимо от знака, отражают следующую частотность их проявления:

- 3 – свойство проявляется всегда;
- 2 – свойство проявляется в большинстве случаев;
- 1 – свойство проявляется нередко;
- 0 – в одинаковой степени проявляются оба свойства.

Тестовый материал

	- 3	- 2	- 1	0	+ 1	+ 2	+ 3	
Имею размытые цели								Имею четкие цели
Недостаточно расчетлив								Рационалистичен
Ленивый, малопродуктивный								Трудолюбивый, работоспособный
Исполнитель								Творческий деятель
Консервативный								Люблю рисковать
Внушаемый								Независимый
Ведомый								Лидер
Несерьезный								Ответственный
Не владею собой, не стрессоустойчивый								Владею собой, стрессоустойчивый
Не стремлюсь к росту компетентности								Стремлюсь к непрерывному росту своей компетентности
Замкнутый								Коммуникабельный

Обработка и интерпретация результатов теста

Для того, чтобы сориентироваться в характеристике психологического климата, необходимо сложить все положительные баллы, затем отрицательные и из большей суммы вычесть меньшую. Полученный результат будет отражать уровень **личностной конкурентоспособности (ЛК)**. В данном случае ЛК понимается как форма межличностного взаимодействия, характеризующаяся достижением целей в

условиях противоборства с добивающимися этих же целей другими индивидами или группами.

Об уровне ЛК можно судить по следующим показателям:

- + 35 баллов и более – высокий уровень ЛК;
- + 21 ... + 34 балла – средний уровень ЛК;
- + 20 и менее – незначительный уровень ЛК;
- - 1 ... + 20 – незначительное преобладание свойств, препятствующих проявлению ЛК;
- - 21 ... - 34 – выраженный уровень преобладания свойств, препятствующих проявлению ЛК;
- - 35 и более – высокий уровень доминирования свойств, препятствующих проявлению ЛК.

Источник: Экспресс-диагностика личностной конкурентоспособности / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов // Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., Изд-во Института Психотерапии, 2002. – С. 113–114.

4. Методика «Эффективность лидерства»

Данный опросник оценивает не лидерские качества человека, а его возможную практическую деятельность в роли лидера с точки зрения ее потенциальной эффективности. На вопросы необходимо отвечать однозначно: «да» или «нет».

Текст опросника

1. Стремитесь ли вы к использованию в своей работе новейших достижений?
 - а) да;
 - б) нет.
2. Стремитесь ли вы к сотрудничеству с другими людьми?
 - а) да;
 - б) нет.
3. Какой язык в общении с коллегами вы предпочитаете?
 - а) краткий, ясный, точный;
 - б) эмоциональный, образный, с намеками и подтекстом.
4. Разъясняете ли вы другим причины и основания принимаемых вами решений?

- а) да;
- б) нет.

5. Доверяют ли вам люди, которые постоянно или временно находятся в вашем подчинении?

- а) да;
- б) нет.

6. Вовлекаете ли вы всех исполнителей совместного дела в обсуждение связанных с ним вопросов, если на вас возложена обязанность ими руководить?

- а) да;
- б) нет.

7. Поощряете ли вы у подчиненных вам людей проявление самостоятельности, независимости в работе и инициативы?

- а) да;
- б) нет.

8. Помните ли вы имена тех людей, с которыми общаетесь?

- а) да;
- б) нет.

9. Предоставляете ли вы свободу действий своим подчиненным в достижении тех целей, которые ставите перед ними?

- а) да;
- б) нет.

10. Контролируете ли вы ход выполнения задания вашими подчиненными?

- а) да;
- б) нет.

11. Помогаете ли вы своим подчиненным, если они в этом нуждаются?

- а) да;
- б) нет.

12. Выражаете ли вы благодарность подчиненному за хорошо выполненную работу?

- а) да;
- б) нет.

13. Стремитесь ли вы искать в людях лучшие их качества и ориентироваться на них в совместной работе?

- а) да;
- б) нет.

14. Знаете ли вы о том, как наилучшим образом использовать положительные качества, имеющиеся у ваших подчиненных, в работе?

- а) да;
- б) нет.

15. Знаете ли вы интересы и потребности ваших подчиненных?

- а) да;
- б) нет.

16. Умеете ли вы быть внимательным слушателем?

- а) да;
- б) нет.

17. Благодарите ли вы сотрудников за работу в присутствии других?

- а) да;
- б) нет.

18. Делаете ли вы замечания своим подчиненным? Если да, то в какой обстановке?

- а) наедине;
- б) в присутствии других.

19. Отмечаете ли вы хорошую работу своих подчиненных, докладывая об итогах вышестоящему руководителю?

- а) да;
- б) нет.

20. Доверяете ли вы своим подчиненным?

- а) да;
- б) нет.

21. Стремитесь ли вы доводить до подчиненных всю основную информацию, получаемую от вышестоящих руководителей и организаций?

- а) да;
- б) нет.

22. Раскрываете ли вы значение работы, выполняемой каждым из ваших подчиненных, для общего дела?

- а) да;
- б) нет.

23. Оставляете ли вы себе и подчиненным время для планирования работы?
- а) да;
 - б) нет.
24. Есть ли у вас план повышения своей квалификации?
- а) да;
 - б) нет.
25. Имеется ли у ваших подчиненных план повышения их квалификации (или индивидуальные планы подобного рода)?
- а) да;
 - б) нет.
26. Регулярно ли вы читаете специальную литературу?
- а) да;
 - б) нет.
27. Имеете ли вы библиотеку новейшей литературы по вашей специальности?
- а) да;
 - б) нет.
28. Заботитесь ли вы о состоянии своего здоровья, сохранении и повышении работоспособности?
- а) да;
 - б) нет.
29. Любите ли вы выполнять сложную, но интересную работу?
- а) да;
 - б) нет.
30. Проводите ли вы лично обучение своих подчиненных с целью улучшения качества и повышения эффективности их работы?
- а) да;
 - б) нет.
31. Знаете ли вы о том, на какие качества работника необходимо ориентироваться при его приеме на работу?
- а) да;
 - б) нет.
32. С желанием ли вы занимаетесь разбором жалоб и удовлетворением персональных просьб, исходящих от подчиненных?

- а) да;
б) нет.
33. Сохраняете ли вы психологическую дистанцию в общении с подчиненными?
- а) да;
б) нет.
34. Относитесь ли вы к своим подчиненным со вниманием и уважением?
- а) да;
б) нет.
35. Уверены ли вы в себе?
- а) да;
б) нет.
36. Хорошо ли вы знаете свои сильные и слабые стороны?
- а) да;
б) нет.
37. Часто ли вы проявляете творчество в работе?
- а) да;
б) нет.
38. Регулярно ли вы повышаете свою квалификацию на специальных курсах, семинарах и т. п.?
- а) да;
б) нет.
39. Достаточно ли гибко вы себя ведете при принятии решений и в общении с людьми?
- а) да;
б) нет.
40. Готовы ли вы изменить стиль своего руководства, если требуется?
- а) да;
б) нет.

Ключ

Если эта методика используется для самооценки руководителя, то возникает опасность искажения результатов вследствие субъективной установки показать себя в лучшем свете или просто недостаточного

осознания человеком своих особенностей. Поэтому данный опросник рекомендуется вместе с руководителем предлагать его подчиненным, а затем обобщать полученные результаты.

За каждый утвердительный ответ на предложенные вопросы («да») испытуемый получает 1 балл, а за каждый отрицательный («нет») – 0 баллов.

Если испытуемый получит **от 30 до 40 баллов**, то стиль его руководства (с учетом высказанного выше замечания) считается высокоэффективным.

Если сумма баллов оказалась в пределах **от 11 до 29**, то стиль руководства рассматривается как среднеэффективный.

Если общая сумма баллов оказалась **10 и меньше**, то стиль руководства данного человека рассматривается как малоэффективный и ему не рекомендуется быть руководителем детского коллектива или группы.

5. Методика «КОС»

Авторы данной методики – В. В. Синявский и В. А. Федорошин. В основе разработки – известные проективные методики анкетного типа. Опросник позволяет выявить устойчивые показатели коммуникативных и организаторских склонностей. Анкетная часть методики «КОС» предлагает испытуемому вопросы, ответы на которые могут быть только положительными или отрицательными, то есть «да» или «нет». Ответы испытуемого строятся на основе самоанализа опыта своего поведения в той или иной ситуации.

Вопросы

1. Много ли у вас друзей, с которыми вы постоянно общаетесь?
2. Часто ли вам удается склонить большинство своих товарищей к принятию ими вашего мнения?
3. Долго ли вас беспокоит чувство обиды, причиненное вам кем-то из Ваших товарищей?
4. Всегда ли вам трудно ориентироваться в создавшейся критической ситуации?
5. Есть ли у вас стремление к установлению новых знакомств с разными людьми?

6. Нравится ли вам заниматься общественной работой?
7. Верно ли, что вам приятнее и проще проводить время с книгами или за какими-либо другими занятиями, чем с людьми?
8. Если возникли какие-либо помехи в осуществлении ваших намерений, то легко ли вы отступаете от них?
9. Легко ли вы устанавливаете контакты с людьми, которые значительно старше вас по возрасту?
10. Любите ли вы придумывать и организовывать со своими товарищами различные игры и развлечения?
11. Трудно ли вы включаетесь в новую для вас компанию?
12. Часто ли вы откладываете на другие дни те дела, которые нужно было бы выполнить сегодня?
13. Легко ли вам удастся устанавливать контакты с незнакомыми людьми?
14. Стремитесь ли вы добиваться, чтобы ваши товарищи действовали в соответствии с вашим мнением?
15. Трудно ли вы осваиваетесь в новом коллективе?
16. Верно ли, что у вас не бывает конфликтов с товарищами из-за невыполнения ими своих обязанностей, обязательств?
17. Стремитесь ли вы при удобном случае познакомиться и побеседовать с новым человеком?
18. Часто ли в решении важных дел вы принимаете инициативу на себя?
19. Раздражают ли Вас окружающие люди и хочется ли вам побыть одному?
20. Правда ли, что вы обычно плохо ориентируетесь в незнакомой для Вас обстановке?
21. Нравится ли вам постоянно находиться среди людей?
22. Возникает ли у вас раздражение, если вам не удается закончить начатое дело?
23. Испытываете ли вы чувство затруднения, неудобства или стеснения, если приходится проявить инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком?
24. Правда ли, что вы утомляетесь от частого общения с товарищами?

25. Любите ли вы участвовать в коллективных играх?
26. Часто ли вы проявляете инициативу при решении вопросов, затрагивающих интересы ваших товарищей?
27. Правда ли, что вы чувствуете себя неуверенно среди малознакомых Вам людей?
28. Верно ли, что вы редко стремитесь к доказательству своей правоты?
29. Полагаете ли вы, что вам не доставляет особого труда внести оживление в малознакомую вам компанию?
30. Принимаете ли вы участие в общественной работе в школе?
31. Стремитесь ли вы ограничить круг своих знакомых небольшим количеством людей?
32. Верно ли, что вы не стремитесь отстаивать свое мнение или решение, если оно не было сразу принято вашими товарищами?
33. Чувствуете ли вы себя непринужденно, попав в незнакомую вам компанию?
34. Охотно ли вы приступаете к организации различных мероприятий для своих товарищей?
35. Правда ли, что вы не чувствуете себя достаточно уверенным и спокойным, когда приходится говорить что-либо большой группе людей?
36. Часто ли вы опаздываете на деловые встречи, свидания?
37. Верно ли, что у вас много друзей?
38. Часто ли вы оказываетесь в центре внимания своих товарищей?
39. Часто ли вы смущаетесь, чувствуете неловкость при общении с малознакомыми людьми?
40. Правда ли, что вы не очень уверенно чувствуете себя в окружении большой группы своих товарищей?

Обработка результатов

Ответы на вопросы испытуемый заносит в специальный «Лист ответов», в котором фиксируются также анкетные данные испытуемого и результаты его работы. Для количественной обработки данных консультант использует «Дешифраторы», в которых поставлены «идеальные ответы», в максимальной степени отражающие коммуникативные и организаторские склонности. Обработка материалов испытания

крайне проста и проводится следующим образом. С помощью дешифраторов, которые накладываются поочередно на «Лист ответов», подсчитывается количество совпадающих с дешифратором ответов по каждому разделу методики. Оценочный коэффициент (К) коммуникативных и организаторских склонностей выражается отношением количества совпадающих ответов по каждому разделу к максимально возможному количеству совпадений (20). При этом удобно использовать простую формулу:

$$K = n / 20,$$

где К – величина оценочного коэффициента;

n – количество совпадающих с дешифратором ответов.

Показатели, полученные по этой методике, могут варьировать от 0 до 1.

Показатели, близкие к 1, свидетельствуют о высоком уровне проявления коммуникативных и организаторских склонностей, близкие же к 0 – о низком уровне.

Оценочный коэффициент (К) – это первичная количественная характеристика материалов испытания. Для качественной стандартизации результатов испытания используются шкалы оценок, в которых тому или иному диапазону количественных показателей «К» соответствует определенная оценка.

Испытуемые, получившие оценку «1» (= 1), характеризуются крайне низким уровнем проявления склонностей к коммуникативно-организаторской деятельности.

У испытуемых, получивших оценку «2» (= 2), развитие коммуникативных и организаторских склонностей находится на уровне ниже среднего. Они не стремятся к общению, чувствуют себя скованно в новой компании, коллективе, предпочитают проводить время наедине с собой, ограничивают свои знакомства, испытывают трудности в установлении контактов с людьми и в выступлении перед аудиторией, плохо ориентируются перед аудиторией, плохо ориентируются в незнакомой ситуации, не отстаивают свое мнение, тяжело переживают обиды. Проявление инициативы в общественной деятельности крайне занижено, во многих делах они предпочитают избегать принятия самостоятельных решений.

Для испытуемых, получивших оценку «3» (= 3), характерен средний уровень проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Они обладают в целом средними показателями, стремятся к контактам с людьми, не ограничивают круг своих знакомых, отстаивают свое мнение, планируют свою работу. Однако «потенциал» этих склонностей не отличается высокой устойчивостью. Эта группа испытуемых нуждается в дальнейшей серьезной и планомерной воспитательной работе с ними по формированию и развитию их коммуникативных и организаторских способностей.

Испытуемые, получившие оценку «4» (= 4), отнесены к группе с высоким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Они не теряются в новой обстановке, быстро находят друзей, постоянно стремятся расширить круг своих знакомых, занимаются общественной деятельностью, помогают близким, друзьям, проявляют инициативу в общении, с удовольствием принимают участие в организации общественных мероприятий, способны принять самостоятельное решение в трудной ситуации. Все это они делают не по принуждению, а согласно внутренним устремлениям.

И, наконец, та группа испытуемых, которая получила оценку «5» (= 5), обладает очень высоким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Они испытывают потребность в коммуникативной и организаторской деятельности и активно стремятся к ней. Для них характерны быстрая ориентация в трудных ситуациях, непринужденность поведения в новом коллективе. Испытуемые этой группы инициативны, предпочитают в важном деле или создавшейся сложной ситуации принимать самостоятельные решения, отстаивать свое мнение и добиваются, чтобы оно было принято товарищами. Они могут внести оживление в незнакомую компанию, любят организовывать различные игры, мероприятия, настойчивы в деятельности, которая их привлекает. Они сами ищут такие дела, которые бы удовлетворяли их потребность в коммуникативной и организаторской деятельности.

При интерпретации полученных данных следует помнить, что методика констатирует лишь наличный уровень развития коммуникативных и организаторских склонностей в данный период развития личности. Если при обследовании учащегося обнаруживается не

очень высокий уровень развития коммуникативных и организаторских склонностей, то это вовсе не означает, что они останутся неизменными в процессе дальнейшего развития личности. При наличии положительной мотивации, целеустремленности и надлежащих условий деятельности данные склонности могут развиваться.

6. Тест «Способны ли вы быть лидером»

Каждый из вас стремится к достижению наивысшего результата в избранной области, желает получить признание окружающих, занять лидерскую позицию.

Ваши общие возможности стать лидером позволят выявить тест на лидерские качества.

1. Что для вас важнее в игре?
 - а) победа;
 - б) развлечение.
2. Что вы предпочитаете в общем разговоре?
 - а) проявлять инициативу, предлагать что-либо;
 - б) слушать и критиковать то, что предлагают другие.
3. Способны ли вы выдерживать критику не, ввязываясь в частные споры, не оправдываться?
 - а) да;
 - б) нет.
4. Нравится ли вам, когда вас хвалят прилюдно?
 - а) да;
 - б) нет.
5. Отстаиваете ли вы свое мнение, если обстоятельства (мнение большинства) против вас?
 - а) да;
 - б) нет.
6. В компании, в общем деле вы всегда выступаете заводилой, придумываете что-либо такое, что интересно другим?
 - а) да;
 - б) нет.
7. Умеете ли вы скрывать свое настроение от окружающих?
 - а) да;

б) нет.

8. Всегда ли вы немедленно и безропотно делаете то, что вам говорят старшие?

а) да;

б) нет.

9. Удастся ли вам в разговоре, дискуссии убедить, привлечь на свою сторону тех, кто раньше был с вами не согласен?

а) да;

б) нет.

10. Нравится ли вам учить (поучать, воспитывать, давать советы) других?

а) да;

б) нет.

Выводы. Если на все вопросы вы отмечаете пункт «а», то вы – действующий лидер. Ответы «б» свидетельствуют о наличии качеств, препятствующих лидерской позиции; их необходимо корректировать.

7. Диагностика деятельностных особенностей руководства и лидерства (А. Л. Журавлев, В. П. Захаров)

Назначение. Выявление наличия и степени развития управленческих и лидерских качеств руководителя. Можно использовать в «батарею» тестов, особенно эффективно – вместе с социометрией. Целесообразно применять при решении следующих задач: подбор и расстановка кадров; психологическая совместимость сотрудников; оптимизация социально-психологического климата в коллективе и др.

Определение стиля управления персоналом

(адаптированный вариант экспертной методики В. П. Захарова)

Назначение. Методика состоит из 16 групп утверждений, отражающих различные аспекты взаимодействия руководителей и коллективов. Методика направлена на определение стиля управления. Порядок тестирования содержится в инструкции.

Инструкция. Опросник содержит 16 групп утверждений, характеризующих качества менеджера как руководителя. Каждая группа состоит из трех утверждений, обозначенных буквами А, Б, В. Вам

следует внимательно прочесть все три утверждения в составе каждой группы и выбрать одно, которое в наибольшей степени соответствует вашему представлению об исследуемом руководителе.

Отметьте выбранное утверждение знаком «+» под соответствующей буквой.

Если вы оцениваете одновременно двух или более руководителей, сравните их по трем приведенным утверждениям, выбрав по одному из утверждений, характеризующих каждого руководителя (или одно утверждение, характеризующее двух или более руководителей) и отметьте ваше мнение о каждом разными знаками: «+», «!», «1» и т. д.

Опросник

А	Б	В
1. Вышестоящее начальство требует, чтобы обо всех делах докладывали только ему	Старается все решать вместе с подчиненными, а лично решает только самые срочные и оперативные вопросы	Некоторые важные дела разрешаются фактически без участия менеджера, его функции выполняют другие работники
2. Всегда что-нибудь приказывает, распоряжается, требует, но никогда не просит	Приказывает так, что хочется выполнить	Приказывать не умеет
3. Старается, чтобы его заместители были квалифицированными специалистами	Менеджеру безразлично, кто работает у него заместителем, помощником	Он добивается безотказного исполнения и подчинения у заместителей, помощников
4. Его интересует только выполнение служебных обязанностей, а не отношение людей друг к другу	В службе не заинтересован, подходит к делу формально	Решая служебные задачи, старается создать хорошие отношения между работниками в коллективе
5. Наверное, он консервативен, так как боится нового	Инициатива подчиненных менеджером не принимается	Способствует тому, чтобы подчиненные работали самостоятельно

6. На критику вышестоящего руководителя обычно не обижается, прислушивается к ней	Не любит, когда его критикуют, и не старается это скрыть	Критику выслушивает, даже собирается принять меры, но ничего не предпринимает
7. Складывается впечатление, что менеджер боится отвечать за свои действия	Ответственность распределяет между собой и подчиненными	Менеджер единолично принимает решения или отменяет их
8. Регулярно советуется с подчиненными, особенно с опытными работниками	Подчиненные не только советуют, но и могут давать указания своему руководителю	Не допускает, чтобы подчиненные ему советовали, а тем более возражали
9. Обычно советуется с заместителями и нижестоящими менеджерами, но не с рядовыми подчиненными	Регулярно общается с подчиненными, говорит о положении дел в коллективе, о трудностях, которые предстоит преодолеть	Для выполнения какой-либо работы ему нередко приходится уговаривать своих подчиненных
10. Всегда обращается к подчиненным вежливо, доброжелательно	В обращении с подчиненными часто проявляет равнодушие	По отношению к подчиненным бывает нетактичным и даже грубым
11. В критических ситуациях менеджер плохо справляется со своими обязанностями	В критических ситуациях менеджер, как правило, переходит к более жестким методам управления	Критические ситуации не изменяют стиля его управления
12. Сам решает даже те вопросы, с которыми не совсем хорошо знаком	Если что-то не знает, то не боится этого показать, обращается за помощью к другим	Он не может действовать сам, а ждет «подталкиваний» со стороны, указаний сверху
13. Пожалуй, он не очень требовательный человек	Он требователен, но одновременно и справедлив	О нем можно сказать, что он бывает слишком строгим, придирчивым

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЛІДЕРСЬКОЇ ОБДАРОВАНОСТІ:
КОНЦЕПЦІЇ, ДІАГНОСТИКА, ТРЕНІНГІ

14. Контролюючи результати, завжди замечает положительную сторону, хвалит персонал	Всегда строго контролирует работу подчиненных и коллектива в целом	Контролирует работу от случая к случаю
15. Менеджер умеет поддерживать дисциплину и порядок	Часто делает подчиненным замечания, наказывает их	Не может влиять на состояние дисциплины
16. В присутствии менеджера персонал все время находится в напряжении	С руководителем работать интересно	Подчиненные предоставлены сами себе

Бланк ответов

- | | | | |
|----------|----------|-----------|-----------|
| 1. а б в | 5. а б в | 11. а б в | 15. а б в |
| 2. а б в | 6. а б в | 12. а б в | 16. а б в |
| 3. а б в | 7. а б в | 13. а б в | |
| 4. а б в | 8. а б в | 14. а б в | |

Обработка и интерпретация результатов

Проводится на основе сопоставления данных в бланке ответов с ключом. По доминированию совпадающих ответов, соответствующих тому или иному стилю руководства, делается заключение о наличии ведущего или смешанного стиля руководства.

Ключ

№	а	б	в		№	а	б	в
1	А	Д	Л		9	А	Д	Л
2	А	Д	Л		10	Д	Л	А
3	Д	Л	А		11	Л	А	Д
4	А	Л	Д		12	А	Д	Л
5	Л	А	Д		13	Л	Д	А
6	Д	А	Л		14	Д	А	Л
7	Л	Д	А		15	Д	А	Л
8	Д	Л	А		16	А	Д	Л

Авторитарный (директивный) стиль (А). Ориентация на собственное мнение и оценки. Стремление к власти, уверенность в себе, склонность к жесткой формальной дисциплине, большая дистанция с подчиненными. Нежелание признавать свои ошибки. Пренебрежение к инициативе и творческой активности подчиненных. Единичное принятие решений. Контроль за действиями подчиненных.

Либеральный стиль (пассивное невмешательство) (Л). Снисходительность к подчиненным. Отсутствие требовательности и строгой дисциплины, контроля, либеральность, панибратство с подчиненными. Склонность перекладывать ответственность в принятии решений.

Демократический (коллегиальный) стиль (Д). Требовательность и контроль сочетаются с инициативой и творческим подходом к выполнению служебных обязанностей и сознательным соблюдением дисциплины. Стремление делегировать полномочия и разделять ответственность, демократичность в принятии решений.

8. Определение уровня лидерского потенциала

Инструкция. Вам будет предложено 50 вопросов, к каждому из которых дано два варианта ответов. Выберите, пожалуйста, один из вариантов и пометьте его на бланке ключа.

Бланк-ключ к тестовому заданию

Вопрос	Ваш ответ		Вопрос	Ваш ответ	
1	А	Б	26	А	Б
2	А	Б	27	Б	А
3	Б	А	28	А	Б
4	А	Б	29	Б	А
5	А	Б	30	Б	А
6	Б	А	31	А	Б
7	А	Б	32	А	Б
8	Б	А	33	А	Б
9	Б	А	34	А	Б
10	А	Б	35	Б	А
11	А	Б	36	Б	А
12	А	Б	37	А	Б

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЛІДЕРСЬКОЇ ОБДАРОВАНОСТІ:
КОНЦЕПЦІЇ, ДІАГНОСТИКА, ТРЕНІНГ

13	Б	А	38	Б	А
14	Б	А	39	А	Б
15	А	Б	40	Б	А
16	Б	А	41	А	Б
17	Б	А	42	А	Б
18	Б	А	43	А	Б
19	Б	А	44	А	Б
20	А	Б	45	Б	А
21	А	Б	46	А	Б
22	А	Б	47	Б	А
23	А	Б	48	А	Б
24	А	Б	49	Б	А
25	Б	А	50	Б	А

Опросник

1. Часто ли вы оказываетесь в центре внимания окружающих?
 - а) да;
 - б) нет.
2. Считаете ли вы, что многие из окружающих вас людей занимают более высокое на службе, чем вы?
 - а) да;
 - б) нет.
3. Находясь на собрании людей, равных вам по служебному положению, испытываете ли вы желание не высказывать свое мнение, даже когда это необходимо?
 - а) да;
 - б) нет.
4. Когда вы были маленьким ребенком, нравилось ли вам руководить играми ваших маленьких друзей?
 - а) да;
 - б) нет.
5. Испытываете ли вы большое удовольствие, когда вам удается убедить кого-то, кто вам до этого возражал?
 - а) да;
 - б) нет.

6. Случается ли, что вас называют нерешительным человеком?
а) да;
б) нет.
7. Согласны ли вы с утверждением: «Все самое полезное в мире есть творение небольшого числа выдающихся личностей»?
а) да;
б) нет.
8. Испытываете ли вы настоятельную необходимость в советчике, который мог бы направить вашу профессиональную активность?
а) да;
б) нет.
9. Теряли ли вы иногда хладнокровие в беседе с людьми?
а) да;
б) нет.
10. Доставляет ли вам удовольствие, когда вы видите, что окружающие побаиваются вас?
а) да;
б) нет.
11. Во всех обстоятельствах (рабочее собрание, дружеская компания) стараетесь ли вы занять свое место за столом, расположенное таким образом, чтобы оно позволяло вам легче всего контролировать ситуацию и привлекать к себе некоторое внимание?
а) да;
б) нет.
12. Считается ли обычно, что ваша внешность производит внушительное (импозантное) впечатление?
а) да;
б) нет.
13. Считаете ли вы себя мечтателем?
а) да;
б) нет.
14. Легко ли вы теряетесь, если люди, которые вас окружают, не согласны с вашим мнением?
а) да;
б) нет.

15. Случалось ли вам по личной инициативе заниматься организацией рабочих (спортивных, развлекательных и т. п.) групп?

- а) да;
- б) нет.

16. Если мероприятие, которым вы занимаетесь, не дает намечавшихся результатов:

- а) вы рады, если ответственность возложат на кого-то другого;
- б) умеете взять на себя ответственность за решение, которое было принято.

17. Какое из двух мнений приближается к вашему собственному?

- а) настоящий руководитель должен сам делать дело, даже в мелочах;
- б) настоящий руководитель должен уметь управлять.

18. С кем вы предпочитаете работать?

- а) с людьми покорными;
- б) с людьми строптивыми.

19. Стараетесь ли вы избегать горячих дискуссий?

- а) да;
- б) нет.

20. Когда вы были ребенком, часто ли вы сталкивались с властностью вашего отца?

- а) да;
- б) нет.

21. Умеете ли вы в профессиональной дискуссии привлечь на свою сторону тех, кто раньше был с вами не согласен?

- а) да;
- б) нет.

22. Представьте такую сцену: во время прогулки с друзьями в лесу вы потеряли дорогу. Приближается вечер. Нужно принять решение:

- а) вы считаете, что вопрос должен решать человек, наиболее компетентный в группе;
- б) вы просто полагаетесь на решение других.

23. Есть выражение: «Лучше быть первым в деревне, чем вторым в городе». Если бы вы делали выбор, то что бы вы предпочли:

- а) быть первым в деревне;
- б) быть вторым в городе.

24. Считаете ли вы себя человеком, оказывающим влияние на других?
а) да;
б) нет.
25. Может ли неудачный прошлый опыт заставить вас никогда больше не проявлять значительной личной инициативы?
а) да;
б) нет.
26. С вашей точки зрения, истинный лидер группы тот, кто
а) самый компетентный;
б) у кого самый сильный характер.
27. Всегда ли вы стараетесь понимать (оценивать) людей?
а) да;
б) нет.
28. Умеете ли вы уважать дисциплину вокруг вас?
а) да;
б) нет.
29. Какой из двух типов руководителей кажется вам более значительным (предпочтительным)?
а) тот, который все решает сам;
б) тот, который постоянно советуется,
30. Какой из двух типов руководства, по вашему мнению, является наиболее благоприятным для хорошей работы предприятия?
а) коллегиальный тип;
б) авторитарный тип.
31. Часто ли у вас бывает впечатление, что другие вами злоупотребляют?
а) да;
б) нет.
32. Какой из следующих портретов больше напоминает вас?
а) громкий голос, экспрессивные жесты, за словом в карман не полезет;
б) негромкий голос, неторопливые ответы, сдержанные жесты, задумчивый взгляд.
33. На рабочем совещании вы один имеете мнение, противоположное мнению других, но уверены в своей правоте. Как вы поведете себя?

- а) будете молчать;
б) будете отстаивать свою точку зрения.
34. Называют ли вас человеком, который подчиняет свои и чужие интересы только интересам дела?
а) да;
б) нет.
35. Если на вас возложена большая ответственность за какое-то дело, то испытываете ли вы при этом чувство тревоги?
а) да;
б) нет.
36. Что вы предпочли бы в своей профессиональной деятельности?
а) работать под руководством хорошего руководителя;
б) работать независимо.
37. Как вы относитесь к такому утверждению: «Чтобы семейная жизнь была удачной, нужно, чтобы важные решения принимались одним из супругов»?
а) это верно;
б) это неверно.
38. Случалось ли вам покупать что-то, в чем вы не испытываете необходимости, под влиянием мнения других лиц?
а) да;
б) нет.
39. Считаете ли вы, что ваши организаторские способности выше средних?
а) да;
б) нет.
40. Как вы обычно ведете себя, встретившись с трудностями?
а) трудности обескураживают;
б) трудности заставляют действовать активнее.
41. Часто ли вы делаете резкие упреки сотрудникам, когда они их заслуживают?
а) да;
б) нет.
42. Считаете ли вы, что ваша нервная система успешно выдерживает напряженность жизни?

- а) да;
- б) нет.

43. Если вам предстоит произвести реорганизацию, то как вы поступаете?

- а) ввожу изменения немедленно;
- б) предлагаю медленные, эволюционные изменения.

44. Если это необходимо, сумеете ли вы прервать слишком болтливого собеседника?

- а) да;
- б) нет.

45. Согласны ли вы с такой мыслью: «Чтобы быть счастливым, надо жить незаметно»?

- а) да;
- б) нет.

46. Считаете ли вы, что каждый из людей благодаря своим человеческим способностям должен сделать что-то выдающееся?

- а) да;
- б) нет.

47. Кем (из представителей предложенных профессий) вам в молодости хотелось стать?

- а) известным художником, композитором, поэтом и т. д.;
- б) руководителем коллектива.

48. Какую музыку вам приятнее слушать?

- а) торжественную, могучую;
- б) тихую, лирическую.

49. Испытываете ли вы некоторое волнение при встрече с важными личностями?

- а) да;
- б) нет.

50. Часто ли вы встречаете человека с более сильной волей, чем у вас?

- а) да;
- б) нет.

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

За каждый ответ, совпадающий с ключевым, испытуемый получает один балл, в ином случае – 0 баллов.

Обработка и оценка результатов

Подсчитайте количество набранных баллов. При ответе на вопросы вы получаете балл только за вариант (А или Б) в левой колонке.

Степень выраженности лидерства:

- до 25 баллов – лидерство выражено слабо;
- до 26–35 баллов – средняя выраженность лидерства;
- 36–40 баллов – лидерство выражено в сильной степени;
- свыше 40 баллов – склонность к диктату.

9. Методика «Соціально-емоційні корені лідерства»

(А. В. Мітлош)

Опитувальник забезпечує можливість визначити внутрішні конфлікти особистості, що стали детермінантою у розвитку лідерських якостей.

1. В якій сім'ї Ви зростали? 2. Яким був економічний стан Вашої сім'ї? 3. Які побутові труднощі Ви переживали? 4. Що Ви переживали (відчували) під час конфліктів у сім'ї? 5. Що в дитинстві Вас найбільше не влаштувало?	СІМ'Я ЯК НАЙБЛИЖЧЕ СОЦІАЛЬНЕ ОТОЧЕННЯ
6. Яка негативна подія у житті Вас найбільше вразила? 7. Що Ви відчували, коли Вас зраджували друзі? 8. Як проявлялися Ваші лідерські здібності у дитячі роки? 9. Як би Ви прокоментували бурхливі політичні події у своїй країні або світі, які відбувалися у дитинстві? 10. Що у дитячі роки найбільше принижувало Вашу гідність? 11. Що у житті Вас найбільше вразило (у дитинстві, шкільному віці, під час навчання у ВНЗ і взагалі)?	СОЦІАЛЬНО- ЕМОЦІЙНІ ТРАВМИ

<p>12. Що Ви відчували, коли у школі з Вами несправедливо чинили?</p> <p>13. Які почуття та бажання виникали у Вас від несправедливого покарання?</p> <p>14. Як Ви ставились до звичних методів викладання?</p> <p>15. Як Ви ставились до звичних методів оцінювання?</p> <p>16. Вкажіть, будь-ласка, інші причини через які Ви не могли реалізувати свої шкільні мрії?</p> <p>17. Чиї досягнення Вас найбільше вразили (різні досягнення у будь-якій сфері)?</p> <p>18. Кого з відомих людей Ви обирали як приклад і кого б обрали сьогодні?</p>	<p>ІНТЕЛЕКТУ- АЛЬНІ Й КРЕАТИВНІ ПРОБЛЕМИ</p>
---	--

Методика містить 18 відкритих питань і три шкали:

1. Сім'я як найближче соціальне оточення.
2. Соціально-емоційні травми.
3. Інтелектуальні та креативні проблеми.

Про соціальні та емоційні корені лідерів свідчать розгорнуті відповіді на запитання. За допомогою психосемантичного аналізу проводиться інтерпретація впливу найбільш значимих подій або ситуацій на розвиток лідера.

10. Анкета на визначення вмінь та якостей ефективного лідера (А. В. Мітлош)

П.І.Б. _____

Визначте, будь-ласка, 10 основних якостей і вмінь (з поданих у цій анкеті), які, на Вашу думку, необхідні ефективному лідеру.

Визначте важливість (від 1 до 10) кожного з обраних Вами вміння.

- емоційна стабільність;
- самокритичність;
- вміння бути ініціатором вмінь;
- вміння налагоджувати стосунки;
- вміння спілкуватись;
- вирішення складних проблем у критичній ситуації;
- готовність до ризику;
- впевненість у собі;
- висока мотивація;

- прагнення до успіху;
- відповідальність;
- вміння підібрати і працювати у команді;
- власна система цінностей;
- наполегливість;
- вміння працювати з широким колом різних людей;
- почуття гумору;
- знання своїх сильних і слабких сторін;
- вміння вирішувати конфлікти;
- здоров'я та фізична форма;
- визначення пріоритетів;
- почуття конкурентності;
- інше _____

11. Тест «Гнучкість у спілкуванні» А. Гольдштейна, модифікований А. Мітлош

Прізвище, ім'я _____

Вік _____

Статус в організації _____

Назва громадської організації _____

П.І.Б. лідера _____

Інструкція

За даними своїх спостережень в різноманітних ситуаціях оцініть, наскільки часто лідер вашої організації користується нижченаведеними вміннями.

Давайте лідерові, будь-ласка, свої точні оцінки всіх наведених у реєстрі вмінь. Якщо Вам відома така ситуація, в якій у нього з'являються особливі труднощі із застосуванням того чи іншого вміння, коротко занотуйте це у рядку «Пояснення».

№	Потік умінь	Майже ніколи	Рідко	Часом	Часто	Майже завжди
1	Слухати: чи скеровує лідер свою увагу на того, хто говорить і пильно зосереджується, щоб зрозуміти про що йдеться? Пояснення:					
2	Починати розмову: чи заводить лідер з людьми розмови на прості теми, а згодом переходить на серйозний предмет діалогу з власної ініціативи? Пояснення:					
3	Проводити розмову: чи веде лідер з людиною розмови на такі теми, які становлять інтерес для них обох? Пояснення:					
4	Ставити запитання: чи спроможний лідер з'ясувати, яка інформація необхідна йому, та звернутись до потрібної людини, яка нею оволодіє? Пояснення:					
5	Висловлювати вдячність: чи знається лідер на тому, що треба доводити до відома інших свою вдячність за надані послуги, за те, що зарадили справі тощо? Пояснення:					

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЛІДЕРСЬКОЇ ОБДАРОВАНОСТІ:
 КОНЦЕПЦІЇ, ДІАГНОСТИКА, ТРЕНІНГИ

6	Відрекомендуватися: чи робить лідер сам перші кроки назустріч і заводить знайомства з новими людьми з власної ініціативи? Пояснення:					
7	Відрекомендувати інших: чи сприяє лідер знайомству інших людей? Пояснення:					
8	Робити компліменти: чи хвалить лідер інших за те, що йому в них подобається, або за їхні добрі справи? Пояснення:					
9	Давати вказівки: чи чітко лідер роз'яснює іншим, як потрібно виконувати конкретне завдання? Пояснення:					
10	Вибачатися: чи просить пробачення лідер після того, як поведив себе неправильно? Пояснення:					
11	Переконувати інших: чи намагається лідер переконувати інших у тому, що його ідеї кращі й корисніші? Пояснення:					
12	Виразити свої почуття: чи доводить лідер до відома інших те, які емоції він переживає? Пояснення:					

13	Розуміти почуття інших: чи намагається лідер збагнути, що інші люди почувають? Пояснення:					
14	Реагувати на чужий гнів: чи робить лідер зусилля зрозуміти, не гніваючись, той стан, в якому перебуває розгніваний ровесник? Пояснення:					
15	Виявляти приязнь: чи доводить лідер до відома інших, що він дбайливий і приязний до них? Пояснення:					
16	Винагороджувати себе: чи заохочує себе лідер, коли упорався зі справою? Пояснення:					
17	Ділитися з іншими: чи пропонує лідер ділитися тим, чим він володіє, з іншими людьми, які зможуть це поцінувати? Пояснення:					
18	Допомагати іншим: чи допомагає лідер людям, які можуть потребувати або бажати його допомоги? Пояснення:					
19	Доходити згоди: чи лідер приймає такий план та спосіб дії, що задовольняє його і протилежну сторону, яка займає інакшу позицію? Пояснення:					

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЛІДЕРСЬКОЇ ОБДАРОВАНОСТІ:
 КОНЦЕПЦІЇ, ДІАГНОСТИКА, ТРЕНІНГИ

20	Обстоювати свої права: чи лідер відстоює свої права через доведення до відома людей власної позиції в спірному питанні? Пояснення:					
21	Реагувати на насмішки: чи реагує лідер на глузування з боку інших, не втрачаючи самовладання? Пояснення:					
22	Вирішувати конфлікти: чи здатний лідер придумувати різні способи вирішення конфліктів (відмінні від наказового, примусового), щоб впоратися зі складними ситуаціям? Пояснення:					
23	Скаржитися: чи лідер справедливо доводить до відома людей, що вони несуть відповідальність за створення йому певних труднощів? Пояснення:					
24	Визнавати суперника: чи лідер по-чесному хвалить інших за успіхи? Пояснення:					
25	Реагувати на переконання: чи лідер зважає на позицію іншої особи, перш ніж вирішувати, як діяти? Пояснення:					

26	Реагувати на невдачу: чи обмірковує лідер причини невдачі в певній ситуації і те, як зарадити справі? Пояснення:					
27	Реагувати на суперечливі повідомлення: чи реагує лідер на плутанину, коли люди говорять одне, а роблять інше? Пояснення:					
28	Реагувати на тиск з боку групи: чи з'ясовує лідер, що бажає робити, коли ровесники диктують свою волю? Пояснення:					
29	Вирішувати чий зайнятися: чи лідер долає стан нудьги і потім займається доброю справою? Пояснення:					
30	З'ясовувати причини неприємності: чи розуміє лідер, що подія сталася з причини, яка була в межах його контролю? Пояснення:					
31	Визначати мету: чи лідер перш ніж братися за нове завдання, реально планує, чого може досягнути? Пояснення:					

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЛІДЕРСЬКОЇ ОБДАРОВАНОСТІ:
 КОНЦЕПЦІЇ, ДІАГНОСТИКА, ТРЕНІНГІ

32	Реально оцінювати свої можливості: чи здатний лідер твердо зважити: під силу йому певне завдання і наскільки добре він зможе його виконати? Пояснення:					
33	Ранжувати проблеми за ступенем важливості: чи реалістично лідер розцінює те, яка з низки його проблем є найважливішою і має вирішуватися першочергово? Пояснення:					
34	Приймати рішення: чи лідер бере до уваги, розглядає багато важливих варіантів, альтернатив і робить з-поміж них найкращий, на його думку, вибір? Пояснення:					
35	Зосереджуватися на завданні: чи звертає лідер всю увагу на завдання, над яким працює? Пояснення:					
36	Виходити із складної ситуації: чи швидко лідер знаходить рішення у складній ситуації? Пояснення:					
37	Почуття гумору: чи висловлюється лідер з гумором? Пояснення:					

38	Встановлювати контакт: чи легко лідер встановлює контакт з людьми різних вікових категорій? Пояснення:					
39	Встановлювати контакт: чи легко лідер встановлює контакт з людьми різних професій? Пояснення:					
40	Встановлювати контакт: чи легко лідер встановлює контакт з людьми різних політичних поглядів? Пояснення:					
41	Швидко вирішувати конфлікти: чи легко лідер шукає рішення у конфліктних ситуаціях? Пояснення:					
42	Готуватись до виступу: чи детально лідер розробляє план виступу? Пояснення:					
43	Пояснювати незрозумілу ситуацію: наскільки детально лідер роз'яснює незрозумілу ситуацію? Пояснення:					
44	Красномовство: наскільки у вашого лідера великий словниковий запас і збагачена мова? Пояснення:					

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЛІДЕРСЬКОЇ ОБДАРОВАНОСТІ:
КОНЦЕПЦІЇ, ДІАГНОСТИКА, ТРЕНІНГИ

45	Аналізувати проблему: чи детально лідер обдумує своє рішення перед виступом перед громадою? Пояснення:					
46	Метафоричність мови: чи багата метафорична мова у лідера? Пояснення:					
47	Усвідомлювати свої почуття: чи намагається лідер розпізнати свої емоції, які переживає в різний час? Пояснення:					
48	Швидко реагувати на провокацію: чи швидко лідер вирішує провокуючу ситуацію? Пояснення:					

Обробка результатів

Відповіді групуються за шкалами і підраховується загальний бал за кожною шкалою.

I шкала – 4, 7, 15, 18, 22, 27, 28, 33, 36, 41, 44, 48.

II шкала – 3, 11, 12, 16, 17, 21, 23, 24, 29, 34, 37, 46.

III шкала – 2, 6, 8, 10, 14, 19, 25, 30, 32, 38, 39, 40.

IV шкала – 1, 5, 9, 13, 20, 26, 31, 35, 42, 43, 45, 47.

Майже ніколи – 1 бал.

Рідко – 2 бали.

Часом – 3 бали.

Часто – 4 бали.

Майже завжди – 5 балів.

Рівень розвитку вміння за окремими шкалами:

12–24 – низький;

25–36 – нижче середнього;
37–48 – вище середнього;
49–60 – високий.

Загальний результат за виконання методики:
48–96 – низький;
97–144 – нижче середнього;
145–192 – вище середнього;
193–240 – високий.

I шкала – словесна і мисленнєва швидкість

Здатність швидко розібратися у складній ситуації, швидко обдумати правильне рішення й прийняти його. Швидкість мислення залежить від знань, міри сформованості розумових навичок, досвіду у відповідній діяльності та рухливості нервових процесів.

II шкала – оригінальність висловлюваної думки

Вміння знайти оригінальне рішення у буденній ситуації. Вміння подати нецікаву інформацію в оригінальній формі.

III шкала – гнучкість мислення

Вміння швидко змінювати дії відповідно до зміни ситуації діяльності, звільняючись від залежності закріплених у попередньому досвіді способів і прийомів вирішення завдань на інший, змінювати тактику і стратегію їх вирішення, знаходити нові, нестандартні способи дій за змінених умов.

IV шкала – ретельність

Деталізація у розмові, ретельна підготовка до виступу, детальне обдумування власного рішення.

Наукове видання

Мітлош Антоніна Василівна,
Моляко Валентин Олексійович,
Бажанюк Валентина Станіславівна,
Камишин Володимир Вікторович

Психологічні особливості лідерської обдарованості: концепції, діагностика, тренінги

Монографія

Редактор *Анна Мовчан*
Верстка *Сергій Нікіфоров*

Підписано до друку 21.11.14 р. Формат 60×84 1/16.
Папір офс. 80 г/м². Друк цифровий.
Умов. др. арк. 16,85. Наклад 300 прим.
Замовлення № 120.

Видано за рахунок державних коштів.
Продаж заборонено.

Інститут обдарованої дитини НАПН України
04053, Україна, м. Київ, вул. Артема, 52-Д
тел./факс: (044) 481–27–27
E-mail: iod@iod.gov.ua
Свідоцтво про внесення в Державний реєстр
суб'єктів видавничої справи
серія ДК № 3366 від 13.01.2009 р.