

привернення уваги є така зміна місця, за якої лектор підходить до якоїсь групи слухачів, що відволіклися від лекції. Для привернення уваги не слід вживати різного роду грюкотіння по кафедрі, погрози, часте звернення до всієї аудиторії з закликами бути більш уважними.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Болюбаш Я.Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти: Навч. посібник для слухачів закладів підвищення кваліфікації системи вищої освіти / Я.Я. Болюбаш. – К.: ВПП "Компас", 1997. — 63 с.
2. Лекції з педагогіки вищої школи: Навчальний посібник / Заг. ред. В.І.Лозової. – Харків: „ОВС”, 2006. – 496 с.
3. Михайличенко О.В. Методика викладання суспільних дисциплін у вищій школі: навчальний посібник / Михайличенко О.В. – Суми: СумДПУ, 2009. – 122 с.
4. Нормативно-правові документи з питань вищої освіти / Я.Болюбаш (ред.), Т.Дудник (уклад.). – Б.м., 2004. — 304 с.
5. Разин В.И. Общая методика преподавания философии в вузах / В.И. Разин. – М.: Высшая школа, 1977. – 184 с.
6. Пометун О.І. Інтерактивні технології навчання / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко, Г.І. Коберник, Л.М. Роєнко, Н.Г. Баліцька. – К.: Науковий світ, 2004. – 86 с.
7. Проблемы философской подготовки молодых научных кадров. – М.: Наука, 1985. – 273 с.
8. Сагач Г.М. Риторика: Навч. посібник для студентів вищ. навчальних закладів / Галина Михайлівна Сагач. – [Вид. 2-ге, перероб. і доп.]. — Київ: Видавничий Дім „Ін Юре”, 2000.

УДК 374:378.4(477.54)

**Махновський С. С.**,  
молодший науковий співробітник  
кафедри хімічного матеріалознавства  
Харківського національного  
університету імені В. Н. Каразіна

#### АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ ПОЗИЦІЇ СТУДЕНТІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ КЛАСИЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

*У статті наведено авторське тлумачення поняття «лідерська позиція». Визначено педагогічні умови формування лідерської позиції студентів в освітньому середовищі класичного університету. Висвітлено перебіг організації та проведення педагогічного експерименту з перевірки ефективності цих умов.*

**Ключові слова:** лідерська позиція, студент, класичний університет, освітнє середовище, педагогічні умови, педагогічний експеримент, аналіз експериментальних даних.

**Махновський С. С. Анализ результатов экспериментальной работы по формированию лидерской позиции студентов в образовательной среде классического университета.** В статье дается авторское толкование понятия «лидерская позиция». Определены педагогические условия формирования лидерской позиции студентов в образовательной среде классического университета. Освещен процесс организации и проведения педагогического эксперимента по проверке эффективности этих условий.

**Ключевые слова:** лидерская позиция, студент, классический университет, образовательная среда, педагогические условия, педагогический эксперимент, анализ экспериментальных данных.

**Makhnovskiy S. The analysis of the results of experimental work on the formation of the leadership position of students in the educational environment of the classical university.** The author's interpretation of the concept of «leadership position» is given in the article. Pedagogical conditions for the formation of the leadership position of students in the educational environment of the classical university are determined. The process of organizing and conducting a pedagogical experiment on verifying the effectiveness of these conditions is highlighted.

**Key words:** leadership position, student, classical university, educational environment, pedagogical conditions, pedagogical experiment, analysis of experimental data.

Класичний університет традиційно забезпечує елітний рівень підготовки фахівців, що базується на ґрунтовній методологічній основі та надає студентам змогу опанування фундаментальних знань з різних галузей наук, засвоєння провідних морально-культурних цінностей, набуття досвіду проведення фундаментальних досліджень [1; 4; 9]. Як наслідок, випускники університету відрізняються високою конкурентоспроможністю на ринку праці та традиційно користуються високим попитом серед працевластів у різних професійних сферах.

Очевидно, що в майбутній професійній діяльності студенти класичних університетів мають організувати взаємодію з різними працівниками та спрямовувати колективні зусилля на успішне розв'язання поставлених фахових завдань, а це вимагає від людини прояву лідерської позиції. Крім того, слід урахувати статистичні дані, відповідно до яких більшість випускників університетів у подальшому будуть займати керівні посади різного рівня. У такому випадку вимоги до рівня сформованості лідерської позиції фахівців ще більше зростають. Отже, проблема формування цієї позиції у студентів в освітньому середовищі класичного університету набуває сьогодні особливої актуальності.

Слід зауважити, що певні аспекти цієї проблеми знайшли своє відображення в різних наукових джерелах. Так, шляхи оволодіння прийомами ефективного лідерства висвітлено в дослідженнях таких учених, як В. Бенніс, К. Берд, К. Бланшар, М. Вебер, Д. Волківська, М. Гаврилюк, С. Калашнікова, Р. Кричевський, Г. Лактіонова, О. Маковський, Н. Маховська, Б. Паригін, В. Радул та ін. Науково-методичні засади формування лідерської позиції, лідерських якостей у молоді розкрито в наукових працях Д. Алфімова, Ю. Кращенко, Н. Семченко та ін. Методи й форми формування лідерської позиції в учнів і студентів проаналізовано в наукових доробках Є. Вороніна, І. Кунгурової, О. Хмизової та ін. Специфіку здійснення навчально-виховного процесу в класичному університеті визначено в наукових розвідках В. Бакірова, А. Павка, О. Мещанінова, Ю. Старосельської, І. Тарапова, І. Штеймiller та ін.

Як установлено, проблема формування лідерської позиції майбутніх фахівців в освітньому процесі класичного університету, незважаючи на її несумнівну актуальність, не була предметом окремого педагогічного дослідження. Це зумовлює доцільність проведення наукового пошуку в цьому напрямі.

Уточнимо, що в попередніх авторських публікаціях було визначено й теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування лідерської позиції студентів в освітньому середовищі класичного університету, а також висвітлено процес реалізації цих умов на практиці. Однак для формулювання висновків стосовно ефективності цих умов необхідно було провести аналіз змін у рівні сформованості в майбутніх фахівців лідерської позиції, які відбулись унаслідок реалізації визначених педагогічних умов.

**Мета** статті – проаналізувати результати практичної реалізації педагогічних умов формування лідерської позиції студентів в освітньому середовищі класичного університету.

На основі врахування різних точок зору фахівців у галузі порушеної проблеми в наукових публікаціях автора було уточнено, що під лідерською позицією розуміється стійке особистісне утворення людини, яке дозволяє їй зайняти центральне місце в статусно-рольовій структурі певної групи, а також бути спроможною значною мірою впливати на одногрупників і вести їх за собою на шляху досягнення поставленої загальної мети. Відповідно до сформульованої гіпотези дослідження також було визначено, що успішність формування лідерської позиції студентів в освітньому середовищі класичного університету забезпечується дотриманням таких визначених і теоретично обґрунтованих педагогічних умов: цілеспрямованого використання для досягнення цієї мети інноваційно-рефлексивного потенціалу створеного освітнього середовища; дотримання оптимального співвідношення між педагогічним керівництвом діяльністю різних постійних і тимчасових за складом студентських спільнот та їх самоорганізацією; залученням майбутніх фахівців до різних видів суспільно корисної діяльності з метою збагачення їхнього досвіду прояву цієї позиції.

З метою перевірки висунутої в дослідженні гіпотези було організовано педагогічний експеримент, що проводився впродовж 2012 – 2014 рр. зі студентами Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, Київського національного університету імені Тараса Шевченка та Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Для виявлення рівнів сформованості лідерської позиції майбутніх фахівців було уточнено відповідні критерії й показники: *мотиваційно-ціннісний* (сформованість мотивації щодо оволодіння лідерською позицією; прояв ціннісного ставлення до цього феномену); *емоційно-вольовий* (емоційно-психологічна стійкість; характер виявлення лідерських якостей); *когнітивно-дієвий* (сформованість знань про суть, роль і місце лідерської позиції в житті сучасного фахівця, способи оволодіння нею; сформованість необхідних лідерських умінь: інтелектуально-когнітивних, організаційно-комунікативних, оцінно-рефлексивних). На основі визначених критеріїв і показників було визначено три рівні сформованості лідерської позиції студентів: високий, середній і низький.

Для участі в експерименті було створено експериментальну (325 студентів) і контрольну групи (319 студентів). Педагогічний експеримент включав такі три традиційні етапи: констатувальний, формувальний і контрольний.

Так, на першому з них визначався вихідний рівень сформованості лідерської позиції у студентів експериментальної і контрольної груп. Цей етап експериментальної роботи спрямовувався на виконання таких завдань: 1) виявити та схарактеризувати характер мотивів студентів щодо оволодіння лідерською позицією; 2) схарактеризувати на вказаному етапі експерименту ціннісне ставлення студентів до лідерської позиції як особистісного феномену; 3) продіагностувати емоційно-психологічну стійкість студентів на початку експериментальної роботи; 4) з'ясувати характер вияву ними лідерських якостей; 5) установити стан сформованості у членів обох створених груп знань про суть, роль і місце лідерської позиції в житті сучасного фахівця, способи оволодіння нею; 6) продіагностувати у студентів експериментальної й контрольної груп рівень сформованості основних груп лідерських умінь: інтелектуально-когнітивних, організаційно-комунікативних, оцінно-рефлексивних; 7) на основі узагальнення отриманих даних визначити вихідний рівень сформованості лідерської позиції у студентів експериментальної й контрольної груп.

Відповідно до першого з указаних завдань на констатувальному етапі експерименту визначався характер мотивів студентів експериментальної й контрольної груп щодо оволодіння лідерською позицією. З цією метою використовувались такі методи дослідження: анкетування, тестування, бесіди, спостереження за діяльністю студентів, експертне оцінювання.

Так, за результатами проведеного тестування, анкетування, бесід зі студентами було з'ясовано, що в цілому вони правильно розуміють роль лідерської позиції в житті людей. Проте більше половини членів експериментальної й контрольної груп вважали, що лідерство належить більшою мірою до вроджених властивостей людини, а тому немає сенсу докладати активних зусиль для оволодіння лідерською поведінкою.

Як наслідок, тільки в чверті студентів обох груп мотиви щодо відпрацювання в собі лідерської позиції мали стійкий хатрактер. Водночас було визначено, що в 34,5 % студентів експериментальної групи й у 36,4 % студентів контрольної групи ці мотиви майже не проявлялись.

Виконання другого завдання вимагало схарактеризувати ціннісне ставлення студентів до лідерської позиції як особистісного феномену. З цією метою використовувались такі методи: спостереження, бесіди, анкетування, а також методика незакінчених речень. Як засвідчили отримані результати, тільки близько 10 % студентів обох груп демонстрували стійке позитивне ціннісне ставлення до лідерської позиції, а майже 87 % студентів – нейтральне ціннісне ставлення.

За третім поставленим завданням, на констатувальному етапі експерименту здійснювалась діагностика емоційно-психологічної стійкості студентів. Для цього застосовувались такі методи: спостереження, експертне оцінювання, а також такі методики: «Прогноз» В. Бодрова для оцінювання рівня нервово-психічної стійкості особистості [12], методика «Трансактний аналіз спілкування» Е. Берна [3], методика «Визначення рівня тривожності» Ч. Д. Спілберга й Ю. Ханіна [10].

За результатами застосування вказаних методів дослідження, тільки близько третини студентів експериментальної й контрольної групи характеризувались високою емоційно-психологічною стійкістю. З цими даними повністю узгоджуються й результати використання названих методик.

Так, застосування методики «Прогноз» дало змогу встановити, що тільки 12,8 % студентів експериментальної групи й 13,1 % студентів контрольної групи характеризувались високою нервово-психічною стійкістю, а близько третини студентів – достатньою нервово-психічною стійкістю. Як наслідок, у цих категорій майбутніх фахівців нервові зриви були маловірогідними. Крім того, за результатами діагностики було встановлено, що 2,1 % студентів експериментальної групи та 1,9 % студентів контрольної групи взагалі мали незадовільний стан нервово-психічної стійкості, що свідчило про високу вірогідність нервово-психічних зривів. У решти студентів нервово-психічна стійкість діагностувалась як задовільна, що не виключало можливість емоційних зривів, особливо в екстремальних ситуаціях.

Уточнимо, що в основу методики «Трансактний аналіз спілкування» Е. Берна покладено ідею про транзакцію – одиницю акту спілкування, упродовж якого кожний зі співрозмовників знаходиться в одному з трьох основних станів «Я»: «батька», «дорослого» чи «дитини». Як вважає автор цієї методики, зріла в особистісному плані людина спроможна для кожної життєвої ситуації обирати оптимальні форми поведінки та своєчасно переходити, залежно від поставлених цілей і наявних життєвих обставин, з одного стану «Я» в інші. Однак якщо людина практично завжди знаходиться в позиції «батька» чи «дитини» і неспроможна гнучко реагувати на зміни в оточуючому середовищі, це свідчить відповідно про її авторитарність чи, навпаки, дитячу інфантильність. Цей факт необхідно було враховувати в процесі формування лідерської позиції в майбутніх фахівців.

Методика «Визначення рівня тривожності» Ч. Д. Спілберга й Ю. Ханіна давала змогу визначити стан двох видів тривожності людини: реактивної й особистісної. Перша з них має тимчасовий характер і виявляється в певний період часу, тобто відбиває наявний стан людини. Особистісна тривожність має перманентний характер, відображаючи стійку характеристику людини. За висновками фахівців, викладачі мають проводити відповідну коригувальну роботу з тими студентами, які в процесі проведення діагностики проявили високу чи дуже високу тривожність, а також, навпаки, дуже низьку тривожність, адже це теж свідчить про несприятливий перебіг їхнього особистісного розвитку. Особливу увагу педагоги мали приділяти тим особам, в яких фіксувались негативні дані про рівень особистісної тривожності.

Як було встановлено на констатувальному етапі експерименту, у відсотковому свідвідношенні спеціальної коригувальної роботи вимагали 23,4 % студентів експериментальної й 22,9 % студентів контрольної групи. Причому переважна більшість із них демонстрували високу чи дуже високу особистісну тривожність, а близько 2 % – дуже низьку особистісну тривожність. Крім того, на момент проведення діагностування за зазначеною методикою було визначено, що коригувальна робота має також додатково проводитись ще приблизно з 8 % студентів, які отримали негативні результати щодо сформованості в них рівня реактивної тривожності.

Відповідно до четвертого завдання, на констатувальному етапі експерименту визначався характер вияву студентами створених груп лідерських якостей (ініціативність, наполегливість, рішучість, сміливість, здатність долати труднощі тощо), які значною мірою характеризують лідерську позицію студента. З цією метою використовувались такі методи: бесіди, спостереження, експертне оцінювання, а також такі методики: «Діагностика функціонального лідерства в малих групах» [13], «Визначення рівня лідерського потенціалу» [13], «Діагностика лідерських здібностей» Є. Жарикова й Є. Крушельницького [13], «Діагностика вольових якостей» М. Чумакова [14], «Дослідження вольової організації особистості» М. Гуткіна, Г. Михальченко, О. Прудила [7], «Стиль саморегуляції поведінки – 98» (ССП–98) В. Моросанової й О. Коноз [11], методика «Діагностика вольового самоконтролю (опитувальний ВСК) О. Зверкова й Є. Ейдмана [5].

Як установлено на основі даних спостереження й експертного оцінювання, тільки 6,7 % студентів експериментальної групи та в 7,1 % студентів контрольної групи визначені лідерські якості проявляли практично в усіх ситуаціях. Також з'ясовано, що в 29,7 % студентів експериментальної групи й у 29,2 % студентів контрольної групи лідерські якості були слабо розвинені.

Під час застосування вищевказаних методик були отримані схожі дані. Зокрема, методика «Діагностика лідерських здібностей» Є. Жарикова й Є. Крушельницького давала змогу оцінити здібності людини бути

лідером. Застосування методики «Визначення рівня лідерського потенціалу» дозволяло визначити ступінь вираження лідерства в людини (слабкий, середній чи сильний ступінь) або взагалі схильність до диктату. Методика «Діагностика функціонального лідерства в малих групах» спрямовувалась на визначення місця кожного члена групи в системі міжособистісних відносин, з'ясування його психологічного статусу та ієрархії статусів усіх членів групи, а як наслідок, – виявлення універсального й функціонального лідера.

Методика «Діагностика вольових якостей» М. Чумакова забезпечувала проведення діагностики розвиненості таких вольових якостей: витримка, відповідальність, ініціативність (лідерство), цілеспрямованість (завзятість), рішучість (упевненість), самостійність (незалежність), уважність (зібраність), наполегливість (стійкість), енергійність (активність). Застосування методики «Дослідження вольової організації особистості» давало можливість отримати дані про такі характеристики студента: ціннісно-сміслова організація особистості, організація діяльності, рішучість, самостійність, щирість чи неправдивість, а також дозволяла визначити загальний показник (воля), що характеризував вольову організацію особистості загалом.

Методика «Стиль саморегуляції поведінки – 98» В. Моросанової й О. Коноз застосовувалась для діагностики індивідуальних особливостей саморегуляції довільної активності студентів. Виявлення цього стилю передбачало вивчення, яким чином людина планує та програмує досягнення життєвих цілей, якою мірою враховує значущі внутрішні та зовнішні умови, оцінює отримані результати власної діяльності й коригує свою активність для досягнення суб'єктивно прийнятних результатів, якою мірою в ній розвинені й усвідомлені процеси самоорганізації.

У свою чергу, методика «Діагностика вольового самоконтролю» (опитувальник ВСК) О. Зверкова й Є. Ейдмана спонукала студентів до самооцінювання індивідуального рівня вольової регуляції за двома субшкалами. Перша з них характеризувала енергетичний потенціал завершення дії, інша – відображала рівень довільного контролю емоційних реакцій і станів. У термінах традиційних вольових рис людини перша субшкала отримала назву «наполегливість», друга – «володіння собою».

Ураховуючи, що опис використання вказаних методик включає достатньо громіздкі розрахунки, ми дійшли висновку про недоцільність їх представлення в тексті статті. Тому наведемо тільки загальний висновок, який був сформульований на основі аналізу отриманих даних. Так, під час проведення діагностики за допомогою застосування вказаних методик було визначено, що в переважній більшості студентів (близько 65 %) з обох груп лідерські якості розвинені недостатньо, а це, у свою чергу, не сприяло прояву майбутніми фахівцями лідерської позиції.

Виконання п'ятого завдання передбачало визначення стану сформованості у членів обох створених груп знань про суть, роль і місце лідерської позиції в житті сучасного фахівця, способи оволодіння нею. З цією метою застосовувались такі методи: експертне оцінювання, бесіди, анкетування, тестування, аналіз творчих робіт студентів тощо. Як було встановлено на констатувальному етапі експерименту, системні, глибокі та дієві знання про лідерську позицію та шляхи формування продемонстрували тільки близько 15 % студентів. Також було з'ясовано, що майже в третини студентів експериментальної й контрольної груп знання про лідерську позицію мали поверховий характер.

За шостим завданням на констатувальному етапі експерименту було проведено діагностику сформованості у студентів обох груп основних груп лідерських умінь: інтелектуально-когнітивних, організаційно-комунікативних, оцінно-рефлексивних. З цією метою застосовувались такі методи: спостереження за колективною діяльністю студентів та аналіз її результатів, експертне оцінювання, бесіди, а також такі методики: «Діагностика комунікативних та організаторських схильностей» («КОС-2») [11], «Діагностика рівня розвитку рефлексивності» А. Карпова [6], «Визначення рівня рефлексивності» В. Пономарьової [8].

Застосування методики «Діагностика комунікативних та організаторських схильностей» спрямовувалось на виявлення стану розвиненості комунікативних та організаторських умінь і схильностей людини (уміння чітко та швидко встановлювати ділові та товариські контакти з іншими людьми, прагнення розширювати діапазон комунікативних контактів, брати участь у групових заходах, уміння впливати на людей тощо). Як встановлено за результатами дослідження, тільки близько третини студентів обох груп продемонстрували високий і середній рівень сформованості виділених груп умінь.

Використання методик для визначення рівня розвитку рефлексивності А. Карпова й В. Пономарьової давало змогу продіагностувати стан розвиненості рефлексивних умінь студентів. Як встановлено, майже половина студентів тільки час від часу замислювалися над власною діяльністю і вчинками інших людей, рідко намагалися з'ясувати причини і наслідки своїх дій у минулому й теперішньому часі, не вважали за необхідне обмірковувати свою діяльність у найдрібніших деталях і прогнозувати її можливі наслідки, не були спроможні правильно передбачити поведінку інших людей.

Узагальнюючи отримані дані, було визначено, що високий рівень сформованості інтелектуально-когнітивних умінь продемонстрували 5,1 % студентів експериментальної групи й 5,2 % студентів контрольної групи, організаційно-комунікативних – 5,6 % студентів експериментальної групи й 5,8 % студентів контрольної групи, оцінно-рефлексивних – 4,8 % студентів експериментальної групи й 4,9 % студентів контрольної групи. У свою чергу, низький рівень сформованості інтелектуально-когнітивних умінь було виявлено у 43,6 % студентів експериментальної групи й 44,1 % студентів контрольної групи, організаційно-комунікативних – у 42,8 % студентів експериментальної групи й 41,8 % студентів контрольної групи, оцінно-рефлексивних – у 50,3 % студентів експериментальної групи й 50,1 % студентів контрольної групи.

На основі систематизації й узагальнення всіх зібраних даних було зроблено висновок про те, що на констатувальному етапі експерименту високий рівень сформованості лідерської позиції було зафіксовано тільки у 11,3 % студентів експериментальної групи та у 10,9 % студентів контрольної групи, низький – у 34,6 % студентів експериментальної групи та у 33,9 % студентів контрольної групи. Отже, можна підсумувати, що рівень сформованості цієї позиції на констатувальному етапі експерименту був достатньо низьким і не відповідав сучасним вимогам.

Відповідно до логіки проведення педагогічного експерименту, на його формуальному етапі визначені умови формування лідерської позиції студентів експериментальної групи реалізовувались в освітньому середовищі класичного університету. У контрольній групі процес формування цієї позиції у студентів відбувався стихійно, за допомогою застосування традиційних для університету методів і форм роботи.

Зазначимо, що на контрольному етапі експерименту здійснювалась повторна діагностика рівня сформованості лідерської позиції студентів і відбувалось зіставлення динаміки отриманих даних в обох групах. Причому на цьому етапі використовувались ті ж методи дослідження й діагностичні методики, що й на його констатувальному етапі, виконувались аналогічні завдання.

Так, відповідно до першого завдання, на контрольному етапі експерименту визначався характер мотивів студентів експериментальної й контрольної груп щодо оволодіння лідерською позицією. Як встановлено, студенти експериментальної групи стали краще усвідомлювати роль лідерської позиції як необхідної передумови успішної професійної й особистісної самореалізації, а також необхідність формування в себе цієї позиції. Також було визначено, що в експериментальній групі стійкі мотиви щодо оволодіння лідерської позиції проявляли вже 37,5 % студентів, у контрольній – тільки 28,3 % студентів. У свою чергу, ці мотиви майже не фіксувались в експериментальній групі в 11,8 % студентів, в контрольній групі – у 29,3 % студентів.

Відповідно до другого завдання на контрольному етапі експерименту визначалось ціннісне ставлення студентів до лідерської позиції як особистісного феномену. Як засвідчили отримані дані, в експериментальній групі 36,3 % студентів демонстрували стійке позитивне ціннісне ставлення до лідерської позиції, у контрольній групі – 13,1 %. У свою чергу, нейтральне ціннісне ставлення до цього феномену було зафіксовано в 43,2 % студентів експериментальної групи та в 76,3 % студентів контрольної групи.

Згідно з третім завданням на контрольному етапі експерименту здійснювалась діагностика емоційно-психологічної стійкості студентів. Як встановлено, в експериментальній групі студенти з високою емоційно-психологічною стійкістю склали близько 42 % від загальної кількості членів групи, у контрольній – 34,1 %. За результатами дослідження, в експериментальній групі було виявлено 9,7 % студентів з низькою емоційно-психологічною стійкістю, у контрольній – 16,1 % студентів.

Відповідно до четвертого завдання на контрольному етапі експерименту визначався характер вияву студентами лідерських якостей. Ці якості проявляли практично в усіх ситуаціях 25,8 % студентів експериментальної групи та 9,3 % студентів контрольної групи. У свою чергу, як було визначено за даними діагностики, лідерські якості майже не були сформовані в 10,3 % студентів експериментальної групи й у 22,1 % студентів контрольної групи.

Згідно з п'ятим завданням на контрольному етапі експерименту визначався стан сформованості в його учасників знань про суть, роль і місце лідерської позиції в житті сучасного фахівця, способи оволодіння нею. Під час проведення дослідження було встановлено, що на цьому етапі системні, глибокі та дієві знання про лідерську позицію та шляхи формування продемонстрували 29,4 % студентів експериментальної групи та 17,2 % студентів контрольної групи. Однак у 9,7 % студентів експериментальної групи та 27,5 % студентів контрольної групи знання про лідерську позицію мали поверховий характер.

Як вимагало шосте поставлене завдання, на контрольному етапі експерименту проводилась діагностика сформованості у студентів визначених груп лідерських умінь. За її результатами, високому рівню відповідала сформованість інтелектуально-когнітивних умінь у 18,7 % студентів експериментальної групи й у 10,2 % студентів контрольної групи, організаційно-комунікативних – у 17,8 % студентів експериментальної групи й у 9,7 % студентів контрольної групи, оцінно-рефлексивних – у 15,6 % студентів експериментальної групи й у 7,8 % студентів контрольної групи. У свою чергу, діагностувалась на низькому рівні сформованість інтелектуально-когнітивних умінь у 12,4 % студентів експериментальної групи й у 35,4 % студентів контрольної групи, організаційно-комунікативних – у 13,4 % студентів експериментальної групи й у 33,6 % студентів контрольної групи, оцінно-рефлексивних – у 15,4 % студентів експериментальної групи й у 35,3 % студентів контрольної групи.

На основі систематизації й узагальнення всіх зібраних даних було зроблено висновок про те, що на контрольному етапі експерименту 23,3 % студентів експериментальної групи та 14,6 % студентів контрольної групи проявляли високий рівень сформованості лідерської позиції, а 10,3 % студентів експериментальної групи та 30,1 % студентів – низький. Отже, можна підсумувати, що позитивні зміни в рівні сформованості цієї позиції у студентів експериментальної групи були більш суттєві, ніж у студентів контрольної групи. Це доводить, що визначені педагогічні умови дійсно забезпечують ефективне формування лідерської позиції студентів в освітньому середовищі класичного університету.

У подальшому планується розробити методичні рекомендації для викладачів класичного університетів з питань формування лідерської позиції студентів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бакіров В. С. Університети у пошуках нової стратегії / В. С. Бакіров // Univesitates. Наука та просвіта. – 2008. – Альманах. – С. 8–11.
2. Батаршев А. В. Психодиагностика в управлении : практическое руководство / А. В. Батаршев. – М. : Дело, 2005. – 496 с.
3. Берн Э. Трансактный анализ в психотерапии : Системная индивидуальная и социальная психотерапия / Э. Берн. – М. : Академический Проект, 2006. – 320 с.
4. Дворцева Г. Класичний університет як культурне середовище особистості / Г. Дворцева // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. праць. – Умань : Жовтий О. О., 2011. – Вип. 39. Ч. 2. – С. 32–36.
5. Диагностика волевого самоконтроля (опросник ВСК) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.vashpsixolog.ru/psychodiagnostic-school-psychologist/69-diagnosis-emotional-and-the-personal-sphere/549-diagnostics-of-volitional-self-control-vsc-questionnaire>.
6. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А. В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – Том 24. № 5. – С. 45–57.
7. Методика исследования волевой организации личности. Твоя профессиональная карьера : учеб. / М. С. Гуткин, Г. Ф. Михальченко, А. В. Прудило и др.; под ред. С. Н. Чистяковой, Т. И. Шалавиной. – М. : Просвещение, 2000. – С. 175–182.
8. Методика определения уровня рефлексивности (по В. В. Пономаревой) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.vashpsixolog.ru/work-with-teaching-staff-school-psychologist/135-diagnosis-of-teaching-staff/794-the-method-of-determining-the-level-of-reflexivity-for-vv-ponomareva>.
9. Мещанинов О. П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні : [монографія] / О. П. Мещанинов. – Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2005. – 460 с.
10. Настольная книга практического психолога / Сост. С. Т. Посохова, С. Л. Соловьева. – СПб. : Сова, 2008. – С. 132–140.
11. Опросник «Стиль саморегуляции поведения – 98» (ССП–98) В. И. Морсановой и Е. М. Коноз [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://knigi.link/pedagogicheskaya-psihologiya-uchebniki/oprosnik-stil-samoregulyatsii-povedeniya-ssp-29802.html>.
12. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога : учеб. пособие : В 2 кн. / Е. И. Рогов [2-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 1999. – Кн. 2 : Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения. – 480 с.
13. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 490 с.
14. Чумаков М. В. Диагностика волевых особенностей личности / М. В. Чумаков // Вопросы психологии. – 2006. – № 1. – С. 169–178.

УДК 378.1 (045)

Соловей М. І.,

проректор з навчально-виховної роботи, доцент

Демчук В. С.,

доцент кафедри психології і педагогіки

Київський національний лінгвістичний університет

## ОРГАНІЗАЦІЙНІ ТА МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УНІВЕРСИТЕТІ

*У статті висвітлюються організаційні та методичні засади виховної діяльності в університеті.*

**Ключові слова:** виховна діяльність, організація, планування, методичне забезпечення виховної діяльності, рівні структури управління виховною діяльністю, суб'єктно-рівневий, змістовий, діяльнісно-операційний (процесуальний), управлінський компоненти організаційних засад виховної діяльності.

**Соловей М. И., Демчук В. С. Организационные и методические основы воспитательной деятельности в университете.** В статье освещаются организационные и методические основы воспитательной деятельности в университете.

**Ключевые слова:** воспитательная деятельность, организация, планирование, методическое обеспечение воспитательной деятельности, уровни структуры управления воспитательной деятельностью, субъектно-уровневый, содержательный, деятельностно-операционный (процессуальный), управленческий компоненты организационных основ воспитательной деятельности.

**Solovey M. I., Demchuk V. S. Organisational and methodological principles of educational activities for students.** The article presents organisational and methodological principles of educational activities for students.

**Key words:** educational activities, planning, methodological support of educational activities, levels of the management structure of educational activities, subject-level, content, procedural, administrative components of organisational principles of educational activities.

Реалії сьогодення засвідчують, що немає у вищого навчального закладу завдання актуальнішого, ніж виховання громадянина і патріота. Практика показує, що тільки всебічно освічена, вихована, національно орієнтована, життєво компетентна людина-громадянин здатна зберегти свою національну ідентичність і забезпечити благополуччя і своєї сім'ї, і країни [5, с. 8].