

**Вищий навчальний заклад Укоопспілки
«ПОЛТАВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ЕКОНОМІКИ І ТОРГІВЛІ»
(ПУЕТ)**

О. О. Нестуля, С. І. Нестуля, Н. В. Кононец

*Присвячується 60-річчю
Вищого навчального закладу Укоопспілки
«Полтавський університет економіки і торгівлі»*

ДИДАКТИКА ЛІДЕРСТВА

**Сучасні погляди на
формування лідерської
компетентності здобувачів
вищої освіти**

Монографія

**Полтава
ПУЕТ
2021**

УДК 316.46.058:378.046]:37.026

H56

Рекомендовано до видання, розміщення в електронній бібліотеці та використання в освітньому процесі вченою радою Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі», протокол № 6 від 19 травня 2021 р.

Автори:

О. О. Нестуля, С. І. Нестуля, Н. В. Кононец

Рецензенти:

І. І. Доброскок, д. пед. н., професор, завідувач кафедри професійної освіти університету Григорія Сковороди в Переяславі, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України;

О. Г. Жданова-Неділько, д. пед. н., доцент, завідувач кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка;

І. І. Осадченко, д. пед. н., професор, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Нестуля О. О.

H56 Дидактика лідерства. Сучасні погляди на формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти : монографія / О. О. Нестуля, С. І. Нестуля, Н. В. Кононец. – Полтава : ПУЕТ, 2021. – 591 с.

ISBN 978-966-184-413-0

У монографії розглянуто дидактичні аспекти формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти. Запропоновано концепцію й дидактичні системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів і викладачів закладів вищої освіти в освітньому середовищі університету. Подано практичні рекомендації щодо реалізації дидактичних систем і педагогічних технологій, найбільш сприятливих для успішного формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти.

УДК 316.46.058:378.046]:37.026

© О. О. Нестуля, С. І. Нестуля, Н. В. Кононец, 2021

© Вищий навчальний заклад Укоопспілки

«Полтавський університет

економіки і торгівлі», 2021

ISBN 978-966-184-413-0

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ УНІВЕРСИТЕТУ	16
1.1. Теоретичні основи лідерства в науковому висвітленні.....	16
1.2. Поняття та структура лідерської компетентності майбутніх менеджерів	70
1.3. Концепція формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету	101
Висновки до першого розділу.....	156
РОЗДІЛ 2. ДИДАКТИЧНА СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ УНІВЕРСИТЕТУ	159
2.1. Компоненти дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету	159
2.2. Модель дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету	236
2.3. Організаційно-педагогічні умови реалізації дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів	249
Висновки до другого розділу	262
РОЗДІЛ 3. ДИДАКТИЧНА СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	265

3.1. Методологічні підходи до розроблення освітньої програми підготовки магістрів «Педагогіка вищої школи».....	265
3.2. Компоненти дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх викладачів закладів вищої освіти в освітньому середовищі університету	285
Висновки до третього розділу	357
РОЗДІЛ 4. ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	359
4.1. Технологія освітнього проєкту	359
4.2. Тренінгові технології	388
4.3. Кейс-технології	421
4.4. Технологія майндмеппінгу.....	438
ВИСНОВКИ.....	450
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ДЖЕРЕЛ.....	456
ДОДАТКИ.....	514

ВСТУП

Нині, в добу динамічних соціально-економічних і технологічних трансформацій, зростання ролі знань, інновацій і їх носіїв та ініціаторів, організації (підприємства, установи, компанії, зокрема освітні установи) та країни можуть успішно розвиватися лише на засадах лідерської управлінської парадигми. Реалії сьогодення доводять, що реформаційні процеси, які відбуваються у вітчизняній економіці, освіті, будуть успішними за умови провідної ролі в їхній реалізації ефективних менеджерів, освітніх менеджерів, лідерів-професіоналів, готових і здатних усвідомлювати й здійснювати управлінську діяльність як процес щоденного служіння українському суспільству, країні, державі. З іншого боку, європейський вибір України та її входження до європейського освітнього простору вимагають модернізації української системи вищої освіти, впровадження в освітню практику нової управлінської парадигми, заснованої на лідерстві. Провідне завдання закладів вищої освіти (ЗВО) полягає в пошуку й запровадженні нових підходів до професійної підготовки здобувачів вищої освіти для системного розвитку їхньої лідерської компетентності. Отже, потребує переосмислення процес підготовки здобувачів вищої освіти у вітчизняних ЗВО на засадах лідерської управлінської парадигми.

На значущості науково-методичного забезпечення процесу підготовки здобувачів вищої освіти наголошено у стратегічних документах, що визначають напрями розвитку освіти в Україні: Стратегія державної кадрової політики на 2012–2020 роки (2012 р.), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013 р.), Стратегія інноваційного розвитку України на 2010–2020 роки в умовах глобалізаційних викликів (2009 р.), Стратегія сталого розвитку «Україна – 2020 (2015 р.), Закони України «Про вищу освіту» (№ 1556-УІІ від 01.07.2014 р. зі змінами та доповненнями), стандарти вищої освіти, що значною мірою залежить від комплексного вирішення завдань стосовно побудови цілей, організаційно-структурних, змістових і технологічних складників освітнього процесу у вітчизняних ЗВО.

Вищезазначені документи визначають одним із пріоритетних завдань вітчизняної вищої освіти здійснення якісної професійної підготовки компетентних менеджерів у різних галузях, форму-

вання управлінців нової генерації, здатних мислити й діяти системно, у тому числі у кризових ситуаціях, демонструвати лідерські якості та поведінкові навички, приймати управлінські рішення в будь-яких сферах діяльності.

Актуалізація проблеми підготовки успішних фахівців-лідерів посилена прийняттям в Україні Національної рамки кваліфікацій (Постанова КМУ № 1341 від 23.11.2011 р.), новою редакцією зі змінами та доповненнями та Ратифікацією Угоди про асоціацію з Європейським Союзом (16.09.2014 р.). Суттєве значення мають міжнародні ініціативи та стратегії, де наголошено на важливості лідерської компетентності менеджерів: «Визначення та вибір ключових компетенцій» (DeSeCo) (2005 р.), «Кваліфікації керівного персоналу» (Executive Core Qualification) (2012 р.), «Концепція інноваційного лідерства» (Innovation Leadership Management) (2013 р.), глобальна програма розвитку майбутніх лідерів (Hilti Outperformer) (2018 р.) та ін.

Упродовж останнього десятиліття у США, Канаді, більшості країн Європейського Союзу розроблені й реалізуються державні програми імплементації лідерства у сферу державного управління, створені центри дослідження, діагностики й розвитку особистісного лідерського потенціалу, упровадження лідерства в управління бізнесом, освітою, здійснюється широкомасштабна підготовка лідерів-управлінців.

Грунтовний аналіз наукових праць засвідчує, що в педагогічній літературі схарактеризовано різні аспекти професійної підготовки здобувачів вищої освіти, зокрема: концептуальні засади професійної підготовки фахівців (Б. Год, М. Гриньова, Р. Гуревич, І. Зязюн, В. Кремень, Н. Ничкало, О. Рацул, Н. Сас, Л. Семеновська, С. Сисоєва, А. Сбруєва та ін.); загальнодидактичні основи організації освітнього середовища університету (В. Бондар, О. Жданова-Неділько, О. Коваленко, Н. Кононець, В. Лозова, І. Малафійк, О. Малихін, Л. Рибалко, І. Осадченко, О. Топузов та ін.); компетентнісний підхід в освіті та проблематика формування професійних компетентностей майбутніх фахівців різних галузей (Н. Бібік, А. Боні, С. Гончаренко, Дж. Гюлайкерс, Г. Ломакіна, В. Луговий, М. Малдер, О. Овчарук, В. Пономаренко, Г. Селевко, В. Хатмахер, Е. Шорт та ін.); теоретико-практичні основи лідерства (Дж. Адаїр, І. Адізес, А. Бевелас, К. Бланшар, Р. Дафт, С. Калашнікова, Дж. Канджемі, М. Кетс де Вріс, Б. Келлерман, С. Кові, Д. Максвелл, Х. Оуен, А. Файоль,

Дж. Хантер, Д. Хенна, В. Ходжсон, Ф. Хессельбайн, В. Шеклтон та ін.); методологічні проблеми підготовки менеджерів (І. Белкін, Л. Влодарска-Зола, В. Грязєва-Добшинська, Е. Денисенко, Р. Ерсьозоглу, В. Лівенцова, Г. Лоїк, О. Рахманов, Л. Скібицька, Л. Служинська, Н. Черненко та ін.). Наукову й практичну цінність становлять фундаментальні студії з вивчення проблем лідерства в педагогіці (О. Бойко, Н. Бабкова-Пилипенко, Т. Вежевич, Б. Голоवेशко, Л. Грень, В. Жигір, А. Зоріна, Ю. Кращенко, В. Михайличенко, В. Локшин, О. Маковський, О. Романовський, Н. Семенченко, Р. Сопівник, Н. Сушик, В. Ягоднікова та ін.). Накопичені знання з питань дослідження науково-педагогічних підходів до формування лідерської компетентності осмислено й узагальнено в роботах таких учених, як В. Гладкова, О. Дяків, О. Єрмоленко, С. Козловська, В. Лугова, С. Максименко, Н. Мараховська, В. Марченко, Г. Падурець, Ю. Петрова, Н. Радіна, О. Хвисюк, І. Чудаєва та ін. Методологічні засади формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів із менеджменту висвітлено у працях М. Діденко, Г. Кот, В. Локшин, О. Пилипчук, В. Сяляхов, О. Хмизова, Л. Шигапова, О. Яценко та ін.

Системний аналіз наукових джерел уможливив констатувати, що в Україні накопичений певний досвід дослідження проблеми формування лідерської компетентності майбутніх фахівців, зокрема з менеджменту, освітнього менеджменту. Однак, цілісне розв'язання проблеми формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти у вітчизняних ЗВО у площині дидактики потребує спеціального студіювання.

Наукова рефлексія стану теорії та практики формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти у вищій школі, власний науково-педагогічний досвід уможливили виокремлення ряду *суперечностей*:

— у *соціально-економічному контексті*: між зростанням вимог суспільства до підготовки фахівців із вищою освітою, які відповідали б європейському та світовому рівням професійної компетентності учасників ринку праці й недостатньою готовністю випускників до ефективного виконання професійних завдань на засадах ефективної взаємодії, командної роботи, лідерства; між гострою потребою українського суспільства в лідерах нового покоління та недостатнім рівнем сформованості лідерської компетентності випускників вітчизняних ЗВО; між державною

освітньою політикою, спрямованою на модернізацію вищої освіти, підвищення її якості й професійної орієнтованості та відсутністю науково обґрунтованих теоретичних і методичних засад упровадження лідерської управлінської парадигми, яка має супроводжувати програму радикальних реформ в економіці, соціальній і суспільно-політичній сферах в Україні;

– у *науково-методичному контексті*: між необхідністю оновлення змісту професійної підготовки здобувачів вищої освіти у вітчизняній вищій школі з акцентуванням на формування їхньої лідерської компетентності та недостатнім розробленням дидактичного супроводу цього процесу; між потребою реалізації сучасних підходів до формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти та відсутністю для цього науково обґрунтованих дидактичних умов; між наявністю потреби чіткої дидактичної системи формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти в освітньому середовищі вітчизняних університетів та неузгодженістю наукових підходів до її впровадження;

– в *особистісно-професійному контексті*: між усвідомленням студентами необхідності й значущості розвитку лідерської компетентності та недостатнім досвідом, рівнем сформованості в них лідерських навичок та особистісних якостей; між стрімким зростанням ролі знань про лідерство, сучасні концепції лідерства та інтелектуалізації праці в сучасному полікультурному суспільстві й обмеженими можливостями їх засвоєння здобувачами вищої освіти у процесі оволодіння професією через недостатність використання для цього особистісного ресурсу.

Актуальність задекларованої проблеми, недостатній рівень її розроблення в царині дидактики, зафіксовані суперечності й науково-практичні потреби в їх розв'язанні зумовили обрання теми монографічного дослідження **«ДИДАКТИКА ЛІДЕРСЬКОЇ СУЧАСНІ ПОГЛЯДИ НА ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ»**.

Мета дослідження: полягає в теоретичному обґрунтуванні концепції та розробленні дидактичних систем формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти в освітньому середовищі університету.

Відповідно до поставленої мети визначено такі **завдання**:

1. На підставі аналізу наукової літератури висвітлити теоретичні основи лідерства, схарактеризувати поняттєво-термінологічне поле дослідження.

2. Розкрити концептуальні засади формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету

3. Розробити й теоретично обґрунтувати концепцію формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету.

4. Виокремити й цілісно представити компоненти дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету.

5. Виокремити й цілісно представити компоненти дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх викладачів закладів вищої освіти в освітньому середовищі університету.

6. Охарактеризувати педагогічні технології для формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти.

7. Розробити та впровадити в освітню практику закладів вищої освіти дидактичне забезпечення процесу формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти.

Об'єкт дослідження – процес навчання здобувачів вищої освіти в освітньому середовищі університету.

Предмет дослідження – дидактичні системи формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти в освітньому середовищі університету.

Провідною ідеєю концепції дослідження є положення про те, що розроблення дидактичних систем формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти в освітньому середовищі університету передбачає підвищення рівня лідерської компетентності студентів у сучасних ЗВО, спирається на ряд підходів і принципів (дидактичних та специфічних), що в сукупності становлять дидактичні засади дослідження.

Концепція дослідження. Реалізація наукового пошуку щодо розв'язання проблеми формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти в освітньому середовищі університету охоплює чотири взаємопов'язані концепти: *методологічний, теоретичний, технологічний і методичний.*

Методологічний концепт відбиває взаємозв'язок і взаємодію загальних та конкретних підходів до вивчення проблеми форму-

вання лідерської компетентності здобувачів вищої освіти в освітньому середовищі університету, а саме: *компетентнісного* (забезпечує цілеспрямовану організацію освітнього процесу в університеті, з метою розвитку лідерських якостей науково-педагогічних працівників і студентів, ефективного вирішення актуальних та потенційних професійних завдань; виступає ґностичною базою вивчення проблеми формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти); *особистісного* (передбачає врахування особливостей конкретного студента як неповторної особистості, проектування професійно зумовленої траєкторії розвитку особистісного лідерського потенціалу); *ресурсного* (дозволяє зосередитися на питаннях вивчення внутрішніх ресурсів, лідерських якостей та пошуку шляхів їх розкриття в різних видах діяльності відповідно до природних нахилів); *культурологічного* (окреслює особливості професійної підготовки здобувачів вищої освіти як лідерів, здатних створити організаційну культуру підприємства (фірми, компанії, освітньої установи), що підтримує встановлені цінності, інновації з урахуванням особливостей сучасного полікультурного суспільства); *діяльнісного* (забезпечує врахування психологічної структури діяльності всіх суб'єктів освітнього процесу, переведення студента в позицію суб'єкта пізнання, праці, спілкування, лідерських стилів поведінки); *аксіологічного* (привертає увагу до ціннісного лідерства та базується на усвідомленні студентами того факту, що лідер може здійснювати значний вплив на розвиток цінностей і норм як окремих послідовників, так і організації загалом); *контекстного* (передбачає організацію процесу навчання студентів в освітньому середовищі університету з урахуванням специфіки майбутньої професійної діяльності, використання форм і методів контекстного навчання, орієнтацію на ситуативні теорії лідерства); *проектного* (зорієнтований на виконання завдань розвитку, перетворення, вдосконалення процесу формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти засобом використання освітніх проєктів); *системного* (дозволяє розглядати процес формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти як динамічну й відкриту систему).

Теоретичний концепт визначає систему ідей, концепцій, вихідних категорій, основних понять, без яких неможливе розуміння суті досліджуваної проблеми: дидактичні засади професійної підготовки фахівців у вітчизняній вищій школі (В. Бондар,

О. Варакута, М. Гриньова, О. Жданова-Неділько, В. Лозова, І. Малафійк, В. Максименко, О. Малихін, О. Топузов, І. Осадченко, Н. Шиян та ін.); наукові основи лідерства в менеджменті, ефективної комунікації та мотивації (Дж. Адаїр, І. Адізес, А. Бевелас, У. Бенніс, К. Бланшар, Р. Бояцис, Н. Енкельман, Д. Маккеллланд, Е. Маккі, А. Маслоу, Дж. Пеппер, Р. Томас, Х. Хекхаузен та ін.); педагогіка лідерства (Л. Грень, В. Михайличенко, О. Романовський та ін.); психологія лідерства (Г. Айзенк, І. Андрєєва, Т. Бендас, Т. Гүра, А. Занковський, А. Книш, А. Менегетті та ін.); студії із проблем розвитку освітнього середовища університету (Д. Бінецька, М. Братко, Н. Бойчук, М. Овчинникова, Л. Семеновська, Т. Цюман та ін.); основи менеджменту та професійної діяльності менеджера (А. Бардась, М. Бойченко, В. Діденко, А. Дудник, Г. Осовська, В. Пушкар, Р. Тягур, Ф. Хміль, А. Шегда та ін.); дослідження теоретичних і практичних аспектів дистанційного навчання й онлайн-освіти (В. Вишнівський, М. Гніденко, О. Муковіз, К. Петерс, Є. Смірнова-Трибульська, І. Сулейман та ін.); концепція неперервної освіти (В. Берека, М. Бирка, О. Гулай, С. Вітвицька, В. Кремень, С. Сисоєва та ін.); концепція ресурсно-орієнтованого навчання (М. Батлер, М. Ганнафін, Дж. Гілл, К. Грінхау, С. Декстер, С. Ленд, Н. Кононец, М. Макарова та ін.); концепція кайдзен у професійній підготовці майбутніх фахівців (Е. Гайнєєв, С. Єрмакова, М. Коленсо, І. Масаакі, П. Матюхін, Р. Маурер та ін.).

Технологічний концепт передбачає розроблення й упровадження технологічного забезпечення процесу формування лідерської компетентності та дидактичних систем формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти в освітньому середовищі університету; адаптацію та впровадження дидактичного інструментарію, що забезпечує її реалізацію в освітньому процесі; узагальнення результатів дослідження з технологічних позицій з огляду на завдання професійної підготовки як такої, що виступає засобом формування особистісно-професійних характеристик та лідерської компетентності студентів.

Методичний концепт розглядає основи цілепокладання, вивчення, планування, організації процесу формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти, діагностики результатів упровадження дидактичних систем формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти в освітньому середовищі університету. Концепт реалізовано розробленням та впрова-

дженням дидактичного забезпечення процесу формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти в освітньому середовищі університету, вдосконаленням змісту, форм, методів, засобів навчання.

Наукова новизна та теоретичне значення одержаних результатів дослідження полягає в тому, що в роботі *вперше*:

- *розроблено* авторську концепцію формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету, що охоплює методологічний, теоретичний, технологічний та методичний концепти;

- *розроблено* дидактичну систему формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів і викладачів ЗВО в освітньому середовищі університету, яка складається із п'яти взаємопов'язаних підсистем: концептуально-цільової, структурно-змістової, процесуально-технологічної, мотиваційної та діагностико-результативної;

- *розроблено* дидактичну систему формування лідерської компетентності майбутніх викладачів закладів вищої освіти в освітньому середовищі університету, яка також складається із п'яти взаємопов'язаних підсистем: концептуально-цільової, структурно-змістової, процесуально-технологічної, мотиваційної та діагностико-результативної;

- *виокремлено та обґрунтовано* дидактичні умови формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів: 1) фундаменталізація процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів шляхом уведення до навчальних планів дисципліни «Основи лідерства»; 2) розроблення та реалізація програми розвитку лідерських якостей науково-педагогічних працівників і студентів в освітньому середовищі університету; 3) використання технології освітнього проєкту для формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету; 4) провайдинг тренінгових технологій в освітньому середовищі університету; 5) посилення позитивної мотивації до формування лідерської компетентності в освітньому середовищі університету як території успіху;

- *виокремлено та обґрунтовано* дидактичні умови, найбільш сприятливі для успішного формування лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО в освітньому середовищі університету: 1) проєктний підхід (project-based learning) до

викладання дисципліни «Основи лідерства»; 2) реалізація моделі обслуговуючого лідерства Рассела-Стоуна під час підготовки магістрів освітньої програми «Педагогіка вищої школи»; 3) імплементація теорії емоційного лідерства у викладанні навчальної дисципліни «Педагогіка вищої школи»;

– *визначено* вплив дидактичних (науковості, доступності, систематичності та послідовності, свідомості й активності навчання, триєдиності навчальних цілей, наочності, міцності знань, зв'язку теорії та практики, контролю й корекції знань, емоційності, оптимізації навчання) і специфічних (етапності, сприятливого оточення, корпоративності, рольової перспективи, фасилітації, ініціативності, саморегуляції, «зразок-штурман-настроювач-натхнення») принципів на формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти;

– *удосконалено* зміст професійної підготовки майбутніх менеджерів і майбутніх викладачів ЗВО у вітчизняних університетах (оновлено дидактичне забезпечення процесу формування лідерської компетентності) та його діагностичний інструментарій.

Подальшого розвитку й конкретизації набули теоретичні положення щодо лідерської управлінської парадигми у вищій школі, ресурсно-орієнтованого навчання студентів; технологія освітнього проєкту, тренінгові технології, кейс-технології, технологія майндмепінгу; підсистеми дидактичних систем формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів і майбутніх викладачів ЗВО в освітньому середовищі університету.

Практичне значення дослідження полягає в доведенні теоретичних положень і висновків дослідження до конкретних методичних рекомендацій щодо здійснення формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів та майбутніх викладачів ЗВО в освітньому середовищі університету, що відбито в навчальних посібниках «Основи лідерства. Тренінг лідерських якостей та практичних навичок менеджера»; «Основи лідерства. Тренінг лідерських якостей та практичних навичок менеджера. Уроки видатних підприємців», «Основи лідерства. Наукові концепції (від найдавніших часів до середини ХХ ст.)», «Основи лідерства. Наукові концепції (середина ХХ – початок ХХІ ст.)», практикуми «Основи лідерства: (індивідуальні практичні та творчі завдання)», навчальних посібників для учасників тренінгу «Зміни. Адаптація до змін. Стратегічне мислення», «Комунікація», «Мотивація, самомотивація та їх практичні способи»,

опорному конспекті лекцій із навчальної дисципліни «Основи лідерства»; тестах самоаналізу до практичних занять із курсу «Основи лідерства», комп'ютерних тестах «Основи лідерства», робочих зошитах «Формування регіонального лідера – управління», «Формування регіонального лідера – управління. Модульна програма», електронному курсі лекцій для студентів заочно-дистанційної форми навчання, дистанційному курсі «Основи лідерства» (<http://www2.el.puet.edu.ua/izdo/course/view.php?id=781>), електронному посібнику «Основи лідерства» для самостійної роботи магістрів освітньої програми «Педагогіка вищої школи» галузі знань 01 освіта/педагогіка спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки, а також в удосконаленні навчальних планів освітніх програм, робочих навчальних програм дисциплін з менеджменту та управління, освітньої програми «Педагогіка вищої школи»; авторської навчальної програми курсу «Інноваційні методики викладання у вищій школі: новітнє в європейській та світовій практиці»; у програмі розвитку лідерських якостей науково-педагогічних працівників і студентів на 2017–2022 роки, у проєкті «Розвиток лідерства в Україні на принципах гендерної рівності», освітньому проєкті «Полтавська обласна школа лідерів учнівського самоврядування», соціальному проєкті «Університет третього віку», реалізованих у Полтавському університеті економіки і торгівлі.

Автори усвідомлюють, що ця монографія не вичерпує всіх наукових і практичних проблем, пов'язаних із процесом формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти, вона є лише певним початковим доробком, нашим баченням можливостей організації освітнього процесу у вищій школі на засадах лідерської управлінської парадигми. Зазначимо, що такий підхід є доцільним і в інших ЗВО, і не лише під час вивчення дисципліни «Основи лідерства». Залучення до дослідження викладачів з інших ЗВО залишає відкритим процес роботи над концепцією формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету, дидактичною системою формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету, дидактичною системою формування лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО в освітньому середовищі університету, що уможливить постійне поповнення й удосконалення запропонованих у монографії засобів, методів і форм навчання студентів, а також педа-

гогічних технологій для формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти.

Монографія призначена не лише для викладачів навчальної дисципліни «Основи лідерства», але й для викладачів будь-яких інших управлінських, педагогічних дисциплін у ЗВО і не тільки. Матеріали монографії будуть корисними і для працівників методичних кабінетів, закладів післядипломної педагогічної освіти, керівників навчальних закладів, магістрантів, аспірантів, педагогів закладів фахової передвищої освіти, професійної (професійно-технічної) освіти та ін. Вони можуть використовуватися для розроблення навчальних планів та освітніх програм, підручників, навчальних посібників, навчально-методичних комплексів, дистанційних курсів, для підготовки тренінгів та освітніх проєктів, а також у практичній діяльності викладачів ЗВО.

РОЗДІЛ 1. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ УНІВЕРСИТЕТУ

1.1. Теоретичні основи лідерства в науковому висвітленні

Проблема формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету зумовлена швидкозмінними динамічними перетвореннями, які нині відбуваються в суспільно-політичній, соціальній, економічній галузях України загалом і в галузі вищої освіти зокрема. Нагальність цього питання пов'язана і з ефективною імплементацією оновленої законодавчо-нормативної бази освітнього простору України – Стратегія державної кадрової політики на 2012–2020 роки (2012 р.), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013 р.), Стратегія інноваційного розвитку України на 2010–2020 роки в умовах глобалізаційних викликів (2009 р.), Закони України «Про вищу освіту» (2014 р.), «Про захист економічної конкуренції» (2001 р.), що значною мірою залежить від комплексного вирішення завдань стосовно побудови цілей, організаційно-структурних, змістових і технологічних компонентів освітнього процесу підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти (ЗВО), у тому числі й майбутніх менеджерів. Вищезазначені документи визначають одним із пріоритетних завдань вітчизняної вищої освіти здійснення якісної професійної підготовки компетентних менеджерів, формування управлінців нової генерації, здатних мислити й діяти системно, зокрема у кризових ситуаціях, приймати управлінські рішення в будь-яких сферах діяльності, ефективно використовувати наявні ресурси.

Актуалізація питання посилена прийняттям в Україні Національної рамки кваліфікацій (Постанова КМУ № 1341 від 23.11.2011 р.), новою редакцією Закону України «Про вищу освіту» (№ 1556-УІІ від 01.07.2014 р.) зі змінами та доповненнями та Ратифікацією Угоди про асоціацію з ЄС (16 вересня 2014 р.).

Особливим пріоритетом українського сьогодення постає формування менеджерів для галузей управління організаціями та їх підрозділами, лідерів-професіоналів, готових і здатних свою управлінську діяльність усвідомлювати й здійснювати як процес щоденного служіння українському суспільству, країні, державі. Це, безумовно, актуалізує пошук шляхів і механізмів мотивації менеджерів до досягнення й задоволення потреб вищого рівня (суспільного визнання, самореалізації), що виводить управління на його вищий еволюційний рівень – лідерство. Не викликає сумніву той факт, що реформаційні процеси, які нині відбуваються у вітчизняній економіці, будуть успішними за умови провідної ролі в їхній реалізації ефективних менеджерів, лідерів-професіоналів. Отже, потребує переосмислення процес професійної підготовки майбутніх менеджерів у вітчизняних ЗВО, який має бути спрямований на формування в них лідерської компетентності. Через це постає необхідність вивчення теоретичних основ і практичного застосування лідерства менеджерами всіх рівнів (Нестуля, Нестуля, 2015).

Вивчення проблеми в дидактичному аспекті вимагає з'ясування психолого-педагогічної природи ряду понять, ключовими серед яких є такі: особистість, лідерство, лідер, менеджер, майбутній менеджер, компетентність, лідерська компетентність. Досліджуючи феномен лідерської компетентності, вважаємо за необхідне простежити смислові взаємозв'язки, які поєднують відповідне поняття зі спорідненими як у педагогіці, так і в інших наукових сферах, що накладає відбиток на сучасне розуміння цього явища. Насамперед, звернемося до досліджень, що дає змогу виокремити найбільш загальні позиції стосовно ідентифікації лідерської компетентності та формулювання пов'язаних із нею проблем.

Теоретичним підґрунтям для розкриття суті лідерської компетентності та інших основних понять дослідження є ряд *теорій*: теорія рис, поведінкові теорії лідерства, ситуативні теорії лідерства, теорії функціонального лідерства, ціннісні теорії лідерства, теорії лідерства-служіння, теорії емоційного лідерства, теорії харизматичного лідерства, теорії трансакційного та трансформаційного лідерства, які становлять теоретичні основи лідерства.

Теорія рис (М. Варій, Л. Ліфарєва, Л. Х'елл, К. Платонов, Р. Стогділ, Ф. Тейлор, О. Тід, А. Файоль, Я. Щепанський та ін.). Ключовою ідеєю цієї теорії є розуміння того, що якщо лідер обдарований якостями, які відрізняють його від послідовників, то повинна існувати можливість визначення чи виділення цих якостей. Отже, процес лідерства є виявом тих чи тих рис характеру індивіда.

Перш ніж перейти до аналізу основних напрямів досліджень лідерства в межах теорії рис, коротко зупинімося на основних характеристиках особистості. Відразу зазначимо, що «особистість» є надзвичайно складною категорією, об'єктом вивчення різних наук (філософії, соціології, педагогіки, економіки, права, етики, біології тощо). Її розкриття дає можливості для цілісного підходу до з'ясування сутнісних сил і потенціалу людини. Проте, як слушно зазначає М. Варій, у більшості гуманітарних наук донині не вироблено єдиного, загальноприйнятого погляду на природу особистості (Варій, 2007). Так, у контексті розгляду теорії рис у нашій роботі обмежимося лише тими її характеристиками, які є важливими для розуміння суті лідерства.

Л. Х'елл розглядає особистість як загальну ідею індивідуальних відмінностей, як гіпотетичну структуру, як процес розвитку впродовж життя, а також як сутність, що пояснює стабільні форми поведінки (Х'елл Л., Зиглер, 2000, Hjelle, Ziegler, 1992). Дослідниця Л. Ліфарєва стверджує, що особистість – це людина, взята в системі її психологічних характеристик, що соціально обумовлені, виявляються в суспільних за природою зв'язках і стосунках, є стійкими, визначають моральні вчинки людей, які мають істотне значення для неї самої й оточуючих» (Ліфарєва, 2003). Водночас, наголошує М. Варій, особистість є феноменом не лише соціального, але й індивідуального буття (Варій, 2008). Варто погодитися з Я. Щепанським, який вважає, що особистість людини є інтегральною цілісністю біогенних, психогенних і соціальних елементів (Щепанський, 1969).

Грунтовні дослідження науковців (М. Варій, Дж. Дункан, Дж. Канджемі, Дж. Ковальські, Л. Копець, А. Маслоу, Д. Макклелланд, К. Платонов, Р. Стогділ, Ф. Тейлор, О. Тід, Х. Хекхаузен, Л. Х'елл, А. Файоль та ін.) свідчать, що теорія рис ураховує: структуру особистості (її підструктури – біологічну, психологічну, соціального досвіду, спрямованості особистості)

(Платонов, 1986); структуру характеру (Варій, 2008); процес мислення, емоційні типи особистості, емоційний інтелект (Копець, 2008); потреби та мотиви, які спонукають людей до руху й активності (Маслоу, 2008, Макклелланд, 2007, Хекхаузен, 2003); трактування поняття «фиси» як одиниць «аналізу особистості», виокремлення загальних та індивідуальних рис особистості (Хьелл Л., Зиглер, 2000); модель «Великої п'ятірки» (Копець, 2008).

У ході наукового пошуку ми з'ясували, що вже перші наукові дослідження в царині організаційно-управлінської діяльності, які, власне, і призвели до виникнення теорії менеджменту, виділили проблему лідерства. Це було так само закономірно, як закономірно в кожній групі виділяються ті, хто, зважаючи на різні причини, формальні чи не формальні, бере на себе роль людини, до думки якої прислухаються, вказівки якої виконують, за якою йдуть. Незважаючи на те, що засновники менеджменту говорили переважно про керівників і начальників, вони мали на увазі, перш за все, лідерів організацій. Те, що керівник повинен бути ефективним менеджером, сприймалося як аксіома, яка не вимагала якихось додаткових аргументів. Скоріше, мова йшла про їх виявлення, селекцію й розвиток. Проте, ідеальним був лише той керівник, який володів прийомами й навичками лідера.

В аналізованому аспекті слід звернутися до праць Ф. Тейлора, який висунув нові вимоги до управлінського персоналу й розробив список лідерських характеристик, що містили розумові й душевні якості, необхідні для виконання всіх обов'язків, покладених на цих людей: розум, освіта, спеціальні або творчі знання, фізична сила та спритність, такт, енергія, рішучість, чесність, послідовність і здоровий глузд, міцне здоров'я. Щоправда, сам автор цього списку усвідомлював, що це – образ ідеального лідера, адже людей, які володіли б усіма визначеними ним якостями, знайти було майже неможливо (Тейлор, 1992).

Інший дослідник А. Файоль об'єднав у шість рубрик сукупність якостей і знань, різноманітних навичок (установок), які забезпечують виконання менеджерами лідерських обов'язків у різних сферах діяльності (технічної, фінансової, забезпечення безпеки, звітної, комерційної, управлінської): фізичні якості (здоров'я, сила, спритність); розумові якості (тямущість, легке

засвоєння, розсудливість, сила та гнучкість розуму); моральні якості (енергія, стійкість, усвідомлення відповідальності, ініціатива, почуття обов'язку, такт, почуття гідності); загальний розвиток (запас різних понять, які не стосувалися тільки сфери функції, яка виконувалася); спеціальні знання (належать виключно до якої-небудь однієї функції – технічної, комерційної, фінансової, адміністративної тощо); досвід (знання, отримані із практики; спогади про уроки, особисто отримані з фактів). При цьому він визнавав, що більшість із цих шести рубрик матимуть місце в діяльності лідерів в усіх основних сферах, але різною мірою (Файоль, 1992, Fayol, 1949).

Американський психолог О. Тід виокремлював лідерські риси особистості, як-от: фізична й емоційна витривалість; розуміння призначення організації та спрямування її діяльності; ентузіазм; дружелюбність і прихильність; порядність (Дункан, 1996, с. 148–150).

Учений Р. Стогділ визначив такі лідерські риси, як комунікабельність, ініціативність, наполегливість, усвідомлення шляхів досягнення мети, впевненість у собі, відчуття ситуацій (пильність), кооперативність (готовність до співробітництва), популярність, адаптивність, вербальні здібності. Рисами, які мали досить високу кореляцію з лідерським статусом, виявилися також оригінальність, популярність, пильність, комунікабельність, агресивність, бажання виділитися, гумор, кооперативність, жвавість, енергійність, спортивні здібності. Низький рівень кореляції був за такими показниками, як вік, зріст, вага, склад тіла, зовнішній вигляд, прагнення до панування й керівництва, енергія (Stogdill, 1974, Stogdill, Coons, 1957, Stogdill, 1950, Stogdill, 1948). Дослідником були виявлені три лідерські стилі: 1) інструментальний (залучення інших до конструктивної співпраці); 2) соціальний (спрямований на співробітництво); 3) «гангстерський» (лідер досягав особистих цілей за допомогою сили й підкресленої неповаги до інших) (Гура, Романовський, Киш, 2017, Кудряшова, 1996).

На підставі аналізу праць зарубіжних науковців (Г. Ашин, Дж. Адаір, Т. Бендас, О. Віханський, Р. Дафт, А. Зуб, Дж. Канджемі, А. Наумов, Р. Сміт, В. Шейнов) можна виокремити три групи особистісних чинників (інтелектуальні здібності; психологічні чи емоційні риси характеру; особистісно-ділові як набуті

уміння), тобто ті лідерські якості, які найчастіше зустрічаються в успішних лідерів (табл. 1.1).

Таблиця 1.1 – Лідерські якості успішних лідерів

Інтелектуальні здібності	Риси характеру особистості	Набуті вміння
Розум і сила. Розсудливість. Прозорливість. Оригінальність. Концептуальність. Освіченість. Знання справи. Мовна розвинутість. Допитливість і пізнавальність. Інтуїція	Ініціативність. Гнучкість. Пильність. Творчість. Чесність. Особистісна цільність. Сміливість. Самовпевненість. Урівноваженість. Незалежність. Самостійність. Потреба в досягненнях. Наполегливість і впертість. Енергійність. Владність. Працездатність. Агресивність. Прагнення до переваги. Обов'язковість. Співчуття	Уміння заручатися підтримкою. Уміння кооперуватися. Уміння завойовувати популярність і престиж. Такт і дипломатичність. Уміння брати на себе ризик і відповідальність. Уміння організовувати. Уміння переконувати. Уміння змінювати себе. Уміння бути надійним. Уміння жартувати й розуміти гумор. Уміння знатися на людях

Не важко помітити, що вищеперераховані моделі лідерських якостей і рис не говорять про ступінь важливості якоїсь із них.

Відомий лідеролог Р. Дафт пропонує такі особистісні якості лідерів (табл. 1.2), найсуттєвішими з яких він вважає такі якості, як упевненість у собі, чесність і прямота, наполегливість (драйв) (Дафт, 2006).

Таблиця 1.2 – Особистісні якості лідера

Особистісні якості	Соціальні якості
Енергійність	Комунікабельність, навички взаємодії
Фізична витривалість	Кооперативність
Інтелект і здібності	Здатність налагоджувати співробітництво

Особистісні якості	Соціальні якості
Знання	Тактовність, дипломатичність
Упевненість у судженнях, здатність приймати рішення	Якості, пов'язані з роботою
Особистість	Наполегливість, прагнення до високих результатів
Висока самосвідомість	Відповідальність за досягнення мети
Чесність і прямота	Здатність не відступати перед труднощами
Ентузіазм	Соціальне оточення
Прагнення до лідерства	Освіченість
Незалежність	Мобільність

У контексті нашого дослідження викликає інтерес позиція Дж. Адаїра, який, вивчаючи особистісні риси й характеристики лідера в контексті сучасних поглядів на лідерство, виділяє сім головних, на його думку, якостей:

1. Захопленість своєю роботою, тими ідеями, які відзначають її зміст і спрямування.

2. Цілісність особистості лідера, його здатність дотримуватися цінностей, які мають відношення до зовнішнього світу, насамперед, таких, як добро та правда. Завдяки цьому люди довіряють лідеру.

3. Жорсткість: вимогливість, прагнення до високих стандартів діяльності, великий життєвий ресурс, прагнення завоювати повагу.

4. Справедливість: неупередженість, прагнення до справедливого винагородження.

5. Душевне тепло: єдність душі й розуму, любов до справи й людей.

6. Скромність: уміння вислуховувати людей, обмежене самолюбство.

7. Упевненість: не самовпевненість і надмірність, а впевненість у власних силах.

Проте вони, зазначає Дж. Адаїр, говорять лише про те, яким є лідер як особистість. Чи будуть сповна реалізовані його особистісні якості, залежить від багатьох інших і дуже часто різнопланових чинників (Адаїр, 2007, с. 110–117).

Для глибинного розуміння суті окресленої проблеми дослідження мають значення праці Дж. Канджемі та Дж. Ковальські, які охарактеризували *особистісний ідеал лідера* через такі його характеристики: гнучкість, стійкість до стресу, наявність мети, керівництво співтовариством, почуття гумору, цілісність особистісного ідеалу (Канджемі, Ковальські, 2007, с. 113–118).

Продовжуючи ці дослідження, Дж. Канджемі, Р. Міллер, Т. Холлопетер склали список особистісних характеристик, які визначали ефективність лідерства, який містить 15 особистісних змінних із зазначенням основних потреб, які задовольняє кожна з них: досягнення, повага, любов до порядку, демонстративність, автономія, прив'язаність, самосприйняття, підтримка, домінування, почуття провини, турбота, зміни, наполегливість у досягненні мети, гетеросексуальність, агресія (Канджемі, Міллер, Холлопетер, 2007).

У науковій літературі можна й далі знаходити перелік лідерських рис, якостей та характеристик, адже дискусія про важливість лідерських рис не закінчена. Слід наголосити, що загалом теорія лідерських якостей не виправдала сподівань, які з нею пов'язувались: перелік виявлених рис і їх патернів виявився досить довгим, нерідко суперечливим і не давав можливості безпомилково визначати лідерів. Незаперечним є той факт, що іноді успішні лідери мають такі риси, які вважаються несумісними з лідерством і, водночас, позбавлені тих, які вважають обов'язковими для лідерів.

І все ж таки для нашого дослідження теорія рис має велике значення, оскільки, з одного боку, обґрунтовує необхідність приділення особливої уваги розгляду особистісного компоненту лідерської компетентності, а з іншого, розкриває суть лідера як особистості загалом.

Неможливість розгадати природу ефективного лідерства, спираючись лише на особистісні риси лідерів, примусила дослідників його феномена звернути увагу на поведінку лідерів, на те, як і наскільки вона сприяє успіхам і невдачам.

Поведінкові теорії лідерства (К. Левін, Д. Макгрегор, Р. Лайкерт, Р. Блейк, Дж. Моутон) у своїй основі спираються на вивчення, оцінку та класифікацію поведінки лідера, а також його взаємодії з послідовниками. У межах цих теорій як центральні виступають такі поняття, як «стиль лідерства», «стиль управління».

Зарубіжні дослідники М. Мескон, М. Альберт і Ф. Хедуорі вважають, що стиль керівництва в контексті управління – це звична манера поведінки керівника стосовно підлеглих, із тим, щоб вплинути на них і спонукати їх до досягнення цілей організації (Мескон М., Альберт М., Хедуорі, 1999, с. 490–491). Учений А. Журавльов визначає стиль керівництва як індивідуально-типові особливості цілісної, відносно стійкої системи способів, методів, прийомів впливу керівника на колектив із метою ефективного та якісного виконання управлінських функцій (Журавлев, 1976, с. 102). В. Черніков пропонує розглядати стиль керівництва через призму характерних для кожного керівника індивідуально-типологічних форм його впливу на підлеглих у процесі реалізації управлінських рішень (Енциклопедия юридической психологии, 2003, с. 35). О. Урбанович під час визначення стилю управління акцентує увагу на систему способів, методів і форм впливу керівника на підлеглих. Саме вони у своїй сукупності та системності застосування, на його думку, і створюють своєрідність «почерку», або стилю управлінської поведінки (Урбанович, 2003, с. 59).

Вітчизняна дослідниця проблеми стилів лідерства в менеджменті Л. Скібіцька дає таку дефініцію стилю управління – це стійкий, усталений образ дій, прийомів керівника у процесі управління, що неодноразово повторюється, його звична манера поведінки. Стиль управління, акцентує увагу вчена, насамперед, характеризує те, як менеджер працює. Він проявляється у процесі виконання своїх функцій та посадових обов'язків, у підході до вирішення різних окреслених завдань організації, манері спілкування з різними людьми, у тактовності, у впливі на думки, почуття й поведінку підлеглих. Стиль управління, безперечно, характеризує не лише стиль роботи менеджера, але й стиль роботи всього апарату управління в організації. Отже, дослідниця виокремлює суб'єктивну й об'єктивну сторони стилю керівництва. Суб'єктивну вона пов'язує з індивідуальними якостями менеджера й, насамперед, із його психічним складом. Об'єктивна ж сторона, на її думку, визначається загальними принципами управління, а також соціально-економічними вимогами, що висуваються до господарських керівників. Ця сторона стилю є основоположною (Скібіцька, 2009, с. 120).

Досить ґрунтовний аналіз поняття стилю в системі управління організацією та його діалектичного зв'язку із стилем лідерства зробив білоруський учений М. Беляцький. На його

думку, стиль управління означає систему своєрідних управлінських прийомів, способів, підходів, інструментів, а також «почерк» суб'єкта управління (Беляцкий, 2006, с. 146).

Науковець пропонує розглядати стиль управління в контексті управлінських відносин, які, на його думку, є адекватними до функцій управління й становлять систему взаємозв'язків в організації. Для виконання кожної з функцій менеджменту застосовуються різні методи управлінських відносин, які відображаються у формі їх реалізації. Сукупно вони утворюють інфраструктуру менеджменту, пріоритетним змістом якої є технології управлінських рішень. При цьому форма реалізації відносин управління залежить переважно від їх суб'єкта (окремого менеджера чи апарату управління загалом). Саме керівники є первинними й основними суб'єктами управлінських відносин – безпосередніми виконавцями основних функцій управління (Беляцкий, 2006, с. 149–150).

Крім того, враховуючи, що стиль має об'єднати в єдине ціле – кінцевий результат – три взаємопов'язаних напрями (якість управлінської праці, управлінські рішення, діяльність колективу), при цьому він є наслідком методів, завдань і цілей управління, підкоряється законам, які діють у соціальній системі, а також принципам, завданням і функціям управління, дослідником було побудовано ієрархію взаємозв'язку стилю з основними категоріями управління (рис. 1.1).

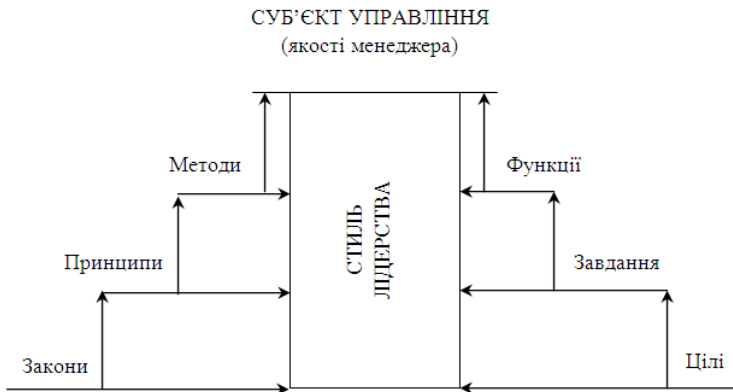


Рисунок 1.1 – Ієрархія взаємозв'язку стилю з основними категоріями управління (за М. Беляцьким)

На підставі аналізу праць науковців вищезгаданих науковців ми дійшли висновку, що обираючи стиль управління, лідер повинен урахувати, перш за все, закони менеджменту, які визначають основу об'єктивних складових стилю. Незнання законів лише частково можна компенсувати мистецтвом управління. Це ж стосується і принципів (загальності, об'єктивності, обов'язковості), які визначають правила запровадження законів у практику управління, слугуючи орієнтирами під час вибору стилю. Якщо принципи є об'єктивною передумовою для всіх стилів, то методи вирішення управлінських завдань залежать від характеру та змісту останніх. Не випадково стиль управління саме й визначається комплексом методів, які використовуються лідером залежно від головного напрямку впливу, ієрархії цілей і завдань, які визначаються програмою, адже це об'єктивний процес.

Не випадково психологи, визначаючи поняття «стиль лідерства», роблять акцент саме на особистості лідера: 1) це стійкий комплекс рис лідера, який виявляється в його стосунках із послідовниками; 2) відносно стійка система способів, методів і форм практичної діяльності лідера; 3) манера та спосіб поведінки лідера у процесі підготовки й реалізації управлінських рішень; 4) сукупність конкретних способів взаємодії лідера й послідовників, його індивідуальна манера поведінки (Шалагінова, 2007, с. 27).

Продовжуючи вивчати поведінкові теорії лідерства, варто звернути увагу на дослідження німецького психолога К. Левіна, який схарактеризував особливості авторитарного, демократичного та ліберального стилів (Lewin, Lippitt, 1938, Lewin, 1951, Lewin, 1947, Lewin, Lewin, 1948).

До поведінкових теорій лідерства варто зарахувати *теорію лідерства Д. Макгрегора*, який витлумачував лідерство як певні соціальні стосунки, зміст яких визначають чотири змінні: 1) характеристика лідера; 2) характеристика його послідовників (потреби, позиції та ін.); 3) характеристика організації, де він працює (мета, завдання, структура); 4) політичне, економічне й соціальне середовище. Характеризуючи лідерство, дослідник підкреслював, що лідерство не є якістю, притаманною індивіду; це складне поєднання зазначених змінних (Mc Gregor, 1960). Учений описав дві моделі поведінки керівників (теорія X та теорія Y) (Макгрегор, 1995; McGregor, 2008).

Сучасники Д. Макгрегора критикували його за те, що він аналізував лідерство лише в категорії Х або Y. Дійсно, нерідко підлеглі, ті, хто йшли за лідерами, мали певні характеристики, притаманні для обох теорій. Та й сам Макгрегор не був схильним до абсолютизації крайнощів обох теорій, допускаючи можливість, а то й необхідність вибіркового адаптивних допусків. Зокрема, рівень контролю потрібно було вибірково адаптувати до рівня зрілості чи залежності співробітників організації. За незрілими й залежними співробітниками потрібен був більш суворий контроль відповідно до теорії Х. Досвідчені й незалежні співробітники такого контролю не потребували, до них можна було застосовувати припущення теорії Y (Маршев, 2005, с. 659).

Теорія лідерства Р. Лайкерта розглядає два стилі лідерства – орієнтовані на роботу та на співробітників. У межах теорії вченим охарактеризовано континуум стилів лідерства; запропоновано чотири базових стилі керівництва в базових системах, або моделях управління організацією – експлуататорсько-авторитарна, прихильно-авторитарна, консультативно-демократична та заснована на участі (Маршев, 2005, с. 661, Кравченко, Тюрина, 2003, с. 43; Likert, 1961, Likert, 1967).

Надзвичайно важливе значення мала ідея Р. Лайкерта про те, що найбільш ефективними лідерами-менеджерами стають ті, які виконують функції зв'язку між вищим і нижчим рівнями організації. Управлінський авторитет, на його думку, залежить від меж впливу на співробітників. Він стверджував, що співробітники скоріше б відчули свою причетність до прийняття рішень, відданість цілям організації та піддавались би управлінському впливу, якби мали можливість брати участь у формуванні цілей. Саме тому концепція «поєднувального ланцюга» являє собою основоположний аспект теорії Р. Лайкерта, націлюючи лідерів на забезпечення найширшого охоплення різних груп людей у рамках очолюваної організації. Вирішальною є та обставина, що успішний лідер-менеджер немов виконує функцію інформаційного накалу у вертикальному напрямі, інформуючи своїх підлеглих про наміри вищого керівництва, а вищий менеджмент – про те, що відбувається серед співробітників. Лідерська функція «поєднувального ланцюга», з одного боку, полегшує відносини по горизонталі. Якщо зв'язок побудований за принципом «поєднувального ланцюга», то менеджер, який забезпечує, наприклад, обмін досвідом двох чи декількох груп, залишається на одному

організаційному рівні. Але членство у групах, які перетинаються, зміцнює дух колективізму та стимулює відвертий і прямий обмін інформацією. Отже, зростає рівень взаємної довіри, консолідованої відповідальності й міжгрупової прихильності цілям організації.

Розвиваючи цю теорію, Р. Лайкерт висунув ще одну ідею: авторитет менеджера у вищих керівників та серед рівних собі за статусом впливає на ставлення до нього й авторитет, яким він користується у підлеглих. Якщо він зуміє завоювати довіру у вищого керівництва й отримати підтримку дій, які відповідають цілям співробітників, він може розраховувати на додаткову підтримку від них.

На особливу увагу заслуговує також запропонований дослідником «принцип підтримки відносин». Відповідно до нього лідер має максимально прагнути до того, щоб усі дії в межах певної організаційної структури були взаємодоповнювальними та спрямованими на формування й підтримку особистої гідності та значимості співробітників.

Підсумовуючи погляди Р. Лайкерта на умови розвитку організації й лідерського стилю в напрямі до четвертої моделі управління, А. Кравченко виділяє головніші з них: 1) дотримуватися принципу підтримки відносин; 2) дотримуватися колективних методів прийняття рішень; 3) ставити високі виробничі цілі. Це означає, наголошує учений, крім усього іншого, що взаємодія між співробітниками організації повинна мати груповий, а не просто лінійний ієрархічний характер за типом «керівник-підлеглий» (Кравченко, Тюрина, 2003, с. 44).

Незважаючи на те, що подальші дослідження з'ясували, що лідерський стиль, заснований на увазі до людини, не завжди забезпечує зростання продуктивності праці, вважаємо, що беззаперечна заслуга Р. Лайкерта полягає в тому, що він значно поглибив наявні уявлення про ділові стосунки між співробітниками й показав, як принципи теорії «Y» можуть бути реалізовані у структурі організації.

Проведений контент-аналіз зарубіжних джерел свідчить, що відомо *ресіткту лідерства Блейка-Моутона* (ресіттку/схему лідерства) теж можна наводити як приклад поведінкових теорій лідерства, яку розробляли свого часу співробітники Техаського університету Дж. Моутон і Р. Блейк. У результаті досліджень учені дійшли висновку, що лідери можуть бути зорієнтованими

одночасно і на роботу, і на людину. Зокрема, авторитарний керівник не може одночасно бути демократичним, проте він може виявляти турботу і про людські відносини (Blake, Mouton, 1982).

Матричний підхід Блейка-Моутона до визначення стилів керівництва ґрунтується на поєднанні комбінацій двох критеріїв поведінки лідера: уваги до людей та уваги до виробництва. Матриця – це пересічення двох шкал по дев'ять ділень у кожній, та сітка, яку вони утворюють. По вертикалі ранжується рівень турботи про людей при управлінні колективом, а по горизонталі – рівень турботи за виробничі процеси. Отже, матриця допускає 81 стиль управління. Проте, учені виділили й описали п'ять головних і, на їх думку, найбільш характерних позицій матриці, які відповідають основним моделям або стилям лідерської поведінки (Гвишиани, 1998; Нестуля, Нестуля, 2016).

1) Стиль 1.1. «Послаблене управління або страх перед бідністю». Іноді його називають «відпочинок на роботі».

2) Стиль 9.1. Менеджмент завдань або менеджмент влади – підкорення.

3) Стиль 5.5. «Організаційне управління» або центристський менеджмент.

4) Стиль 1.9. Менеджмент заміського або сільського клубу (country club).

5) Стиль 9.9, або «групове управління», «менеджмент команди», керівництво «обличчям до обличчя» Р. Блейк і Дж. Моутон вважали найбільш оптимальним для досягнення успіху й забезпечення довготривалого розвитку організації [51].

Учені також запропонували програму зміни стилю лідерства в напрямі оптимального, на їх думку, командного, або 9.9.

Отже, на основі теоретичного узагальнення праць із лідерства та його експериментального дослідження автори «решітки» не лише заперечили природжений характер лідерських рис, але й дійшли висновку про те, що *компетентному лідерству можна навчитися*. Для нашого дослідження цей висновок, безперечно, є найбільш значущим як для професійної освіти майбутніх менеджерів, так і для перспективних напрямів у дидактиці, зокрема, у ході наукового пошуку дидактичних засад формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів.

Р. Блейк та Дж. Моутон зазначали, що багато лідерів, накопичуючи життєвий досвід, виконують свою роль більш креативно, ніж ті, хто чинить спротив змінам і не виносить користі з

накопиченого досвіду (Blake, Mouton, 1982). Саме цей висновок дав значний поштовх розвитку розгалуженої мережі центрів тренінгів з основ лідерства.

У ході дослідження підсумовано, що аналізуючи характерні риси, поведінку лідерів, учені так і не знайшли відповідь на питання, що саме гарантує успіх лідеру, а тому вивчення проблеми лідерства розпочалися і в дещо іншому руслі. Звернувши увагу на те, що один стиль лідера може бути ефективним в одних випадках, і неефективним в інших, вони почали досліджувати ефективність лідерства в певних ситуаціях.

Ситуативні теорії лідерства (К. Бланшар, В. Врум, Р. Танненбаум, У. Шмідт, Ф. Фідлер) базуються на ідеї: для того, щоб лідер був ефективним, йому необхідно адаптувати свою поведінку та стиль до реальних умов та обставин ситуації. При цьому стиль лідера, який може гарантувати ефективність його діяльності в одній ситуації, не обов'язково забезпечуватиме такий же результат в іншій. Отже, апріорі не може бути універсального стилю лідерства, який можна було б назвати «найкращим» (Дафт, 2006, с. 73, Fiedler, 1967, Fiedler, 1971). Тож ефективність стилю поведінки лідера залежить від специфічних обставин ситуації, у якій він реалізується. Коротко суть ситуаційних теорій лідерства можна виразити словами: «Яка ситуація, такий і лідер».

Загалом ситуаційність означає визначальний вплив одного явища на інше. Цю тезу, яка й лягла в основу ситуативного підходу до вивчення феномена організаційного лідерства, сформулював А. Бевелас: унікальність будь-якої окремо взятої організаційної структури змушує враховувати ситуативні чинники, що впливають на поведінку лідера; у разі зміни ситуації неможливо визначити, які риси й особистісні характеристики лідера будуть оптимальними (Бевелас, 1999).

У ситуативних теоріях акцент змістився з особистості лідера на особистість послідовників, на їх сприйняття лідера в ситуації. Саме прихильники ситуативного підходу почали вживати термін «послідовники» (followers), тобто прихильники лідера – ті, на кого поширюється його вплив. Лідер почав розглядатися не у вакуумі нелідерів, а як частина групи, яка складається з його прибічників. Послідовники почали досліджуватися, зазначає Т. Бендас, не як пасивний об'єкт, а як активний суб'єкт у стосунках із лідером (Бендас, 2009, с. 78). Тобто, якщо хтось

претендує на роль лідера, він (чи вона) повинен пристосуватися до вимог конкретних обставин, у яких знаходиться група.

Аналіз праць науковців засвідчує, що найважливіше значення в ситуативних теоріях мають характеристики співробітників, які здійснюють безпосередній вплив на стиль поведінки лідера, рішення, характер і форму прийняття ним рішень. До найбільш значимих належать: рівень освіти; структура потреб; ставлення до ризиків; підприємливість; суспільно-політична зрілість; компетентність (соціальна, економічна, екологічна, управлінська, поведінкова, професійна, стратегічна).

У різних ситуативних теоріях їх автори по-різному розставляють акценти на складових характеристиках ситуацій. Проте, всі вони зважають на те, що ситуативні змінні й характеристики послідовників здійснюють значний вплив на стиль лідера. Як зазначає Дж. Гібсон, у своїй основі ситуаційний підхід передбачає, що лідер має адаптуватися до кожної конкретної ситуації відповідно до характеристик своїх підлеглих (Гібсон, Иванцевич, Доннелли, 2000, с. 377]. По-друге, акцентують увагу О. Віханський та А. Наумов, автори, які сповідують ситуативний підхід до лідерства, переконані, що, досліджуючи взаємодію різних ситуаційних змінних, можна встановити причинно-наслідкові зв'язки у відносинах лідерства, передбачити можливу поведінку лідера (Виханський, Наумов, 2006, с. 481).

Продовжуючи наукові пошуки в межах ситуативних теорій лідерства, американські учені Р. Танненбаум та У. Шмідт розробили своєрідну «шкалу керівництва» (континуум лідерської поведінки), у рамках якої спробували проранжувати виявлені на той час стилі поведінки лідерів.

Розглянемо більш детально кожен із типів поведінки, запропонований американськими вченими:

1. *Менеджер приймає рішення й оголошує його.* Цей тип повністю відповідає авторитарному стилю управління, оскільки керівник особисто визначає не лише проблему, але й шляхи її вирішення. Виконавці не беруть участь у її обговоренні, але зобов'язані виконувати рішення, прийняте керівником, який володіє всім арсеналом прийомів примусу й покарання і може застосовувати їх задля досягнення успіху.

2. *Менеджер «продає» своє рішення.* Як і в першому випадку, відповідальність за визначення проблеми та прийняття рішення бере на себе керівник. Проте, імперативність під час

постановки завдань перед виконавцями поєднується зі спробами переконати їх у правильності рішень лідера, досягти взаємної згоди й порозуміння.

3. *Менеджер ознайомлює з ідеями, заохочує завдання.* Керівник приймає рішення одноосібно, проте усвідомлює необхідність його підтримки підлеглими, колективом загалом. Через це він створює можливості для ознайомлення із власними ідеями та намірами, якими він керувався, приймаючи рішення.

4. *Менеджер представляє пробне рішення, яке можливо змінити.* Керівник визначає проблему, стосовно вирішення якої має власне бачення. Проте він не доводить його до виконавців як остаточне, а пропонує їм узяти участь в обговоренні та виробленні остаточного варіанта рішення. До обговорення можуть залучатися експерти – співробітники, яких запропоноване лідером рішення стосується, насамперед, весь колектив. Проте, право прийняття пропозицій, висловлених у ході обговорення, та остаточного рішення залишається за керівником.

5. *Менеджер представляє проблему, розглядає пропозиції, приймає рішення.* На відміну від попередніх моделей, керівник не виходить до підлеглих з уже готовим рішенням чи його проектом, який виносить на обговорення. Він лише визначає суть проблеми та які результати бажано отримати від її вирішення. Отже, підлеглі мають включитися у процес обговорення проблеми, уточнити її окремі аспекти, завдання й цілі, пропонуючи різноманітні шляхи їх досягнення, зважаючи на організаційні передумови й зовнішні обставини. Керівник залишає за собою право обрати кращий, на його думку, із запропонованих варіантів, але, у будь-якому разі, ухвалене рішення сприймається як колективне, що створює у співробітників додатковий стимул під час його виконання.

6. *Менеджер визначає межі та просить групу прийняти рішення.* У цьому разі керівник визначає проблему та ресурси, якими можна користуватися під час її вирішення, небажані короткострокові чи довгострокові наслідки, соціальні, фінансові, організаційні, технологічні та інші чинники, які потрібно враховувати, розробляючи проект рішення. Право приймати рішення передається групі, до складу якої менеджер може входити як модератор чи один із її членів.

7. *Менеджер дозволяє групі приймати рішення у визначених межах.* Цей тип поведінки керівника, на перший погляд, дуже

схожий із попереднім. Проте, в цьому разі акцент робиться, перш за все, на праві групи приймати самостійне рішення. При цьому сама група проводить діагностику проблеми й формулює її зміст, можливі варіанти розвитку, а також приймає самостійне рішення. У його обговоренні може брати участь і лідер, проте він уникає адміністративного тиску на підлеглих і приймає їх рішення для організації виконання. Обмеження, які встановлюються при цьому лідером, мають, зазвичай, методологічний характер: ухвалене рішення повинно відповідати принципам і цілям, які сповідаються організацією. Інші обмеження (фінансові, соціальні й ін.) здатні виробити та врахувати під час вироблення рішення самі члени групи. Зрозуміло, що для цього вони повинні мати досить високий рівень кваліфікації, досвід і відповідальність перед організацією (Танненбаум, Шмідт, 1998).

Варто погодитися з дослідниками, що обираючи оптимальну модель поведінки, лідер має враховувати власні індивідуальні характеристики як керівника, характер і поведінку підлеглих, ситуативні чинники.

Разом із Ф. Масариком Р. Танненбаум проаналізував умови, механізми й результати залучення підлеглих до прийняття управлінських рішень. Вони встановили переваги, які дає технологія участі як управлінського механізму; з'ясували, що участь підлеглих спрямована, насамперед, на поєднання особистих та організаційних цілей, лідер також має тонко відчувати, коли, за яких ситуацій участь підлеглих матиме позитивний ефект; охарактеризували умови, за яких керівник може надати своїм підлеглим більше свободи, а якщо ситуація розвивається по-іншому, лідер має використовувати весь обсяг власних повноважень; виявили, що на вибір стилю поведінки керівника суттєво впливають ситуативні чинники (Танненбаум Р., Масарик, 1998).

Дослідження, проведені Р. Танненбаумом та У. Шмідтом, дозволили їм сформулювати два принципові висновки: 1) успішним може вважатися лише той керівник, який урахує чинники, що визначають модель його поведінки в конкретний період часу й конкретній ситуації, зокрема, його власні особистісні характеристики, характеристики підлеглих, цілі та принципи організації, особливості соціального оточення; 2) ефективний лідер не лише повинен, але й здатний корегувати свою поведінку та рішення, які він ухвалює, відповідно до характеристик ситуації.

Основою *ситуативної теорії Ф. Фідлера* є «вірогіднісна модель ефективності лідерства». Відповідно до неї ефективність лідера залежить від того, наскільки його стиль поведінки з підлеглими відповідає ситуації, у якій вони працюють. Узагальнивши результати експериментів, у яких він ставив за мету визначити стиль лідерської поведінки, що найбільше підходить до певних ситуацій, він дійшов висновку, що робота лідера так само залежить від організації, як вона залежить від його особистих якостей (Fiedler, 1967, Fiedler, 1971). «Безглуздо говорити просто про ефективного лідера або неефективного, ми можемо говорити лише про лідера, який має тенденцію бути ефективним в одній ситуації або неефективним в іншій» (Евтихов, 2007, с. 34).

Як бачимо, вплив лідера на ситуацію не відкидається. Проте, допускається вірогідність цього впливу: він може бути або позитивним, або негативним. Причому, на думку дослідника, лідер не може пристосувати свій стиль керівництва до ситуації, оскільки в його основі лежать корінні мотиви й потреби, які можуть бути різними в різних лідерів. Однак, головними з них Фідлер уважав потребу в установленні й розвитку міжособистісних стосунків і потребу у виконанні завдань. Отже, одні лідери надають перевагу цілям і завданням. Для інших важливіше значення має характер міжособистісних стосунків, які складаються у процесі виконання завдань, впливаючи не лише на мікроклімат у колективі, але й на досягнення ним загального успіху.

За критерієм провідної лідерської потреби Ф. Фідлер виділяє два основних стилі керівництва лідера:

1. *Лідер, орієнтований на взаємовідносини*. Такий лідер зацікавлений в установленні довірливих, стабільних стосунків з іншими людьми. Завдяки цьому задовольняються його внутрішні потреби в повазі й визнанні, доброзичливому ставленні до нього з боку інших. Водночас він болісно сприймає негативні імпульси від членів групи та прагне мінімізувати їх. Отже, він з особливою увагою ставиться до почуттів і настроїв, які панують у групі, виявляє увагу до людей, уважно вислуховує їх, аби знати їх потреби, прагне створити таку атмосферу в колективі, щоб кожен почував себе в ній комфортно, відчував взаємну довіру й повагу.

2. *Лідер, орієнтований на успішне виконання завдань*. Він визначає напрям діяльності й нормативи, які її регламентують;

через систему наказів та інструкцій організовує їх на досягнення успіху. Саме успіх для нього є основною внутрішньою потребою, перед якою всі інші відходять на другий план.

Ф. Фідлер розробив оригінальну систему класифікації цих двох стилів або моделей мотивації. У своїх роботах він підкреслює, що ці стилі керівництва можуть бути ефективними у відповідних ситуаціях. Отже, він застосовує ситуаційний підхід до лідерства й заперечує твердження про те, що існує універсальний стиль, який можна застосовувати в усіх ситуаціях.

Важливе місце в теорії Фідлера відводиться ситуативним чинникам, за якими й визначається ефективність певного типу керівника в тій чи тій ситуації (влада лідера, обумовлена його офіційним статусом, посадою, службовим становищем; характер і структура завдань; відносини «лідер-підлеглий»). Дослідник ґрунтовно проаналізував вісім варіантів ситуації (октант) – залежність результатів роботи групи від того, який стиль управління, орієнтований на завдання чи взаємовідносини, використовує лідер у кожній із ситуацій.

Результати дослідження стилів у зв'язку з різними управлінськими ситуаціями Ф. Фідлер сформулював у теорії контингенту. Відповідно до неї кожна з октант відповідає певному контингенту керівників. На думку дослідника, ефективні в кожному конкретному випадку керівники не взаємозамінні. Кожна ситуація висуває різні вимоги до якостей і стилю керівництва лідера. Останні ж не можуть змінювати свій стиль у широкому діапазоні. Через це менеджерська стратегія, досягнення більшої ефективності діяльності має полягати або в підборі й призначенні лідерів з відповідним до ситуації стилем, або в перебудові ситуації та пристосуванні її до стилю лідерства керівника.

З метою практичного застосування ситуативної теорії Ф. Фідлер разом із колегами розробив освітню програму LEADER MATCH, яка допомагала лідерові так змінити ситуацію, щоб вона відповідала його індивідуальності (Fiedler, 1967, Fiedler, 1971).

До недоліків його теорії, як зазначає М. Беляцький, належить недооцінка ним можливостей застосування кооперативного стилю за експериментальних умов (Беляцкий, 2006, с. 171). На думку О. Євтіхова, ототожнивши поняття «лідер» і «керівник», Ф. Фідлер обмежив розуміння можливостей лідера. Якщо вивести роль «лідера», зазначає він, людину, яка активно навча-

ється, з формальної ролі «керівника», який виконує поставлене завдання, то умови, що впливають на його ефективність, можна було б розглядати і більш широко. Справді, дефіцит формальної влади керівник може компенсувати посиленням її лідерської компоненти. Створення команди однодумців, формування відносин взаємної довіри дає лідерові додатковий ресурс влади. За необхідності він, як керівник, може його задіяти. Отже, допускається можливість зміни керівником власного стилю керівництва, який би відповідав динаміці змін умов виконання завдань (Евтихов, 2007, с. 37).

Незважаючи на всі недоліки, теорія Ф. Фідлера зробила значний внесок у вивчення й застосування принципів здійснення лідерства. Дослідник привернув найприскіпливішу увагу до того, що модель має ситуативний характер. Його точка зору стала своєрідним поштовхом, у результаті якого було зроблено велику кількість відкриттів і проведено багато досліджень. Поведінка лідерів стала предметом обговорення в найбільш широких наукових колах. У зв'язку з цим, із будь-якої точки зору, внесок Фідлера в цю сферу незаперечний.

Ситуативна теорія «шляхи – цілі» Т. Мітчела й Р. Хауса (path – goal theory) базується на передбаченні, що робітники задоволені та продуктивні тоді, коли є жорсткий зв'язок між їх зусиллями й результатами роботи, а також між результатами роботи й винагородою. Саме звідси модель і отримала свою назву. Існує також пряма залежність між рівнем лідерської ефективності й рівнем мотиваційної сили очікувань, які є в послідовників (Виханский О. С., Наумов, 2006, с. 490). Відповідно до теорії «шляхи – цілі» лідер повинен посилювати мотивацію підлеглих на досягнення особистих та організаційних цілей. Сам термін «шляхи – цілі» належить до таких понять теорії очікувань, як зусилля – продуктивність, продуктивність – результати (винагорода) й реальна цінність винагороди для підлеглого. Отже, успіх лідерства залежить від уміння керівника розділяти винагороди між підлеглими залежно від результатів їх діяльності: лідер повинен здійснювати вплив на розуміння та сприйняття підлеглими поставленого завдання, а також визначати шляхи досягнення мети (House, Mitchell, 1974).

По суті теорія «шляхи – цілі» намагається пояснити той вплив, який здійснює поведінка керівника на мотивацію, задоволеність і продуктивність праці підлеглого. Відповідно, керівник

може спонукати підлеглих до досягнення цілей організації, впливаючи на шляхи досягнення цих цілей. Обговорюючи цей підхід, Р. Хаус зазначав, що керівник може впливати на підлеглих, збільшуючи особисту вигоду досягнення підлеглими мети цієї роботи. Він також може зробити шлях до цієї вигоди більш легким, пояснюючи засоби її досягнення, прибираючи перешкоди й пастки та збільшуючи можливості для особистого задоволення на шляху до вигоди.

Теорія передбачає наявність двох індикаторів визначення мотиваційної поведінки лідера: 1) поведінка лідера ефективна настільки, наскільки підлеглі сприймають його як джерело безпосередньої чи інструмент майбутньої задоволеності їх потреб; 2) поведінка лідера мотивує настільки, наскільки він ставить у залежність задоволення потреб підлеглих від високої результативності праці й дає додаткові рекомендації, чіткі вказівки й заохочення, необхідні для досягнення мети.

Чотири стилі (директивний, підтримувальний, орієнтований на досягнення, участі підлеглих у прийнятті рішень), що описує ця теорія, розглядаються не як особистісні характеристики лідера, а як форми поведінки, які він може використовувати, адаптуючись до ситуації. Стиль керівництва, який найбільше відповідає ситуації й якому надають перевагу підлеглі, залежить від двох ситуативних чинників: особистих якостей підлеглих, а також вимог і впливу зовнішнього середовища. Теорія «шляхи-цілі» виходить із того, що лідер своєю поведінкою повинен доповнювати ці ситуативні чинники. В іншому разі його діяльність буде малоефективною.

В обов'язки лідера входить аналіз ситуативних чинників та з урахуванням його результатів збільшення винагород із метою задоволення потреб підлеглих і підвищення їх продуктивності.

У межах теорії «шляхи – цілі» вченими було висунуто ряд гіпотез, які згодом знайшли експериментальне підтвердження:

- директивне лідерство має наслідком більше задоволення, коли виконуються неоднозначні й «напружені» завдання, ніж коли вони ретельно структуровані й розплановані;
- турботливе лідерство забезпечує високу продуктивність праці й задоволення роботою, якщо співробітники виконують структуровані завдання (лідерство доповнює оточення);
- директивне лідерство зайве там, де співробітники демонструють високі здібності або мають великий досвід роботи;

- чим чіткішими й бюрократичнішими є формальні відносини підпорядкованості, тим більше лідери повинні демонструвати турботливе ставлення, відмовлятися від директивного стилю поведінки;

- директивне лідерство підвищує задоволеність співробітників, коли всередині робочої групи існує серйозний конфлікт;

- підлегли із внутрішнім локусом контролю (тобто ті, які впевнені в тому, що вони є господарями власної долі) відчуватимуть найбільший рівень задоволення в разі партнерського стилю;

- підлегли із зовнішнім локусом контролю відчуватимуть найбільше задоволення за директивного лідерства;

- лідер, орієнтований на результат, може вселити у своїх підлеглих упевненість, що їх зусилля дійсно призведуть до високих результатів, якщо завдання будуть структуровані неоднозначно (Роббинз, 2005, с. 233).

Теорія «шляхи – цілі» за позитивного сприйняття і науковцями, і практиками зазнала й критичних зауважень. Її авторам радили враховувати характеристики послідовників, зокрема, потреби у структурованості завдань у підлеглих. Останнє побажання було реалізовано вже послідовником Р. Хауса та інших творців теорії Р. Келлером. Він показав, що значна кількість співробітників-професіоналів мають низьку потребу у структурованості й за умов творчого характеру завдання вміють самі структурувати свою діяльність. Утім, лідер стосовно них має гнучко змінювати свій стиль. Це розширення моделі, зроблене майже через 20 років після її створення, зайвий раз засвідчило її популярність та актуальність (Keller, 1989).

Ситуативна модель Врума–Йеттона–Яго або модель прийняття рішень лідером (leader-participation model) передбачає, що існує зв'язок між поведінкою лідера й участю його підлеглих у прийнятті рішень. У процесі пошуків шляхів вирішення постійних проблем, із якими об'єктивно стикається лідер, він робить це наодинці, або ж із залученням співробітників.

Визнаючи той факт, що завданням із різною структурою різною мірою необхідні рутинні й нерутинні види діяльності, В. Врум і Ф. Йеттон стверджували, що поведінка лідера повинна відповідати структурі завдання. Жоден стиль лідерства не підходить до будь-якої ситуації й лідерам потрібно бути досить гнуч-

кими, аби вміти змінювати свій стиль відповідно до ситуативних змін (Vroom, Yetton, 1973). Отже, допускається, що один і той же лідер може використовувати різні стилі. Основною відмінністю моделі є її орієнтованість лише на один аспект лідерської поведінки – залучення до участі у прийнятті рішень підлеглих. Відповідно, лідеру пропонується концентрувати увагу на проблемі, яку потрібно вирішити, і на ситуації, за якої ця проблема виникла. Не відкидається також вплив соціальних процесів на рівень участі підлеглих у вирішенні проблем.

Ключовою ідеєю теорії є те, що рівень залучення підлеглих до участі у прийнятті рішень залежить від характеристики ситуації. Тож згідно з моделлю, запропонованою вченими, не існує єдиного способу прийняття рішення, придатного для всіх ситуацій, і лише на основі аналізу й оцінки кожного аспекту проблеми лідер визначає, який стиль, із точки зору участі підлеглих у прийнятті рішення, йому краще використовувати.

Модель передбачає наявність в арсеналі лідера п'яти стилів (від авторитарного до демократичного), використовуючи які, він і визначає рівень участі підлеглих у прийнятті рішень на індивідуальному чи груповому рівнях: індивідуальне рішення (A I, A II); індивідуальне консультування (C I); групове консультування (C II); надання допомоги (G I); передача повноважень (D I, G II) (Нестуля, Нестуля, 2016).

Користуючись базовою моделлю, лідери приймають рішення, яким стилем користуватися, відповідаючи на сім запитань: 1) значимість рішення; 2) значення підтримки; 3) компетентність лідера; 4) вірогідність підтримки; 5) згода групи з поставленими цілями; 6) компетентність групи; 7) уміння працювати в команді.

Удосконалення базової моделі Врума – Яго (взаємозалежність між ситуативними чинниками та оптимальним стилем поведінки лідера спочатку визначалась за двома матрицями прийняття ефективних рішень) значно ускладнило її застосування під час вирішення управлінських завдань. У зв'язку із цим була розроблена комп'ютерна програма, яка обслуговує менеджера у процесі аналізу ситуації й досить оперативно видає рішення відповідних рівнянь. Замість матричних моделей було запропоновано «дерево рішень», за допомогою якого здійснюються операції зі складними співвідношеннями під час введення деяких спрощувальних передбачень (Нестуля, Нестуля, 2016, с. 104–106).

Як і всі попередні, модель прийняття рішень Врума – Йстона – Яго неодноразово зазнавала критики за складність, статичність деяких положень. Однак, число досліджень, які розвивають її, постійно зростає. Оскільки ж модель дозволяє приймати швидкі й обґрунтовані рішення, вона може надати реальну допомогу керівникам.

Цілком виправданою в контексті нашого дослідження є увага до ще однієї ситуативної теорії лідерства, яка й нині користується визнанням серед науковців і практиків та була розроблена П. Херсі та К. Бланшаром – відома *ситуативна теорія Херсі – Бланшара* (Hersey, Blanchard, 1996).

Одним із ключових чинників моделі ситуативного лідерства Херсі – Бланшара, яка отримала назву «теорії життєвого циклу», є зрілість очолюваної лідером групи. Під зрілістю при цьому розуміють здатність і бажання членів групи нести відповідальність за свою поведінку під час виконання спільних завдань (Бланшар, 2008).

Учені виділяють дві основні складові зрілості:

- *професійна зрілість*: охоплює професійні знання та навички, досвід, здібності загалом (професійно зрілий співробітник володіє всім необхідним для виконання своїх професійних обов'язків без директивних указівок, керівництва й контролю);

- *мотиваційно-психологічна зрілість*: зумовлена бажанням і мотивацією виконувати свою роботу (психологічно зрілим співробітникам не потрібні зовнішні стимулювання й заохочення, оскільки вони мають внутрішню мотивацію) (Евтихов, 2007, с. 38).

Варто зазначити, що мова не йде про зрілість (компетентність) в абсолютному сенсі, а лише про рівень зрілості, який потрібен для виконання конкретної роботи. Професійна зрілість, на думку дослідників, також не обов'язково пов'язана з віком чи досвідом роботи.

Авторами теорії виділено чотири основних лідерських стилі, кожен із яких найбільше відповідає певному рівню зрілості співробітників: пояснення, переконання, участі, делегування.

Ситуативність нової моделі К. Бланшар підкреслює фразою про її сутність: «Різні люди – різні підходи». «Ситуативне лідерство II» ґрунтується на переконанні, що люди можуть і хочуть розвиватися, що не існує єдиного, найкращого стилю управління для заохочення цього розвитку. Ви повинні підганяти

стиль керівника до конкретної ситуації» (Бланшар, 2008, с. 110). У моделі «Ситуативне лідерство II» застосовуються чотири основні стилі: указівка (S1), наставництво (навчання) (S2), підтримка (S3) і делегування (S4). Ці стилі зіставляються із чотирма основними рівнями розвитку співробітників: ентузіаст-початківець (D1); розчарований учень (D2); здібний, але обережний виконавець (D3); упевнений у собі професіонал (D4) (Нестуля, Нестуля, 2016, с. 109-111).

Варто наголосити, що на адресу теорії Херсі-Бланшара було чимало докорів: відсутність доказів, що вона дозволяє робити прогнози, указівок на те, який стиль є найбільш ефективним. Ставилась під сумнів здатність лідера до такого рівня адаптивності, щоб змінювати свій стиль залежно від особливостей підлеглого чи групи. Незважаючи на це, і ми із цим цілком погоджуємося, оскільки більшість учених вважає її практичною, змістовною і придатною в дидактичних цілях (Гібсон, Иванцевич, Доннелли, 2000, с. 390).

Отже, здійснивши аналіз найбільш відомих ситуативних теорій лідерства, ми дійшли висновку, що їх головна ідея полягає в тому, що ситуативні змінні впливають на результати роботи лідера. Ситуативні теорії розглядають взаємозв'язок між лідером та організацією, лідером і командою, лідером та окремими співробітниками, а також вплив стилю лідерства, особистісних рис підлеглих і ситуативних змінних один на одного. Ураховавши характеристику завдань, підлеглих та організацій, лідери можуть вибрати стиль, який із найбільшою вірогідністю приведе їх до успіху. Так, ефективний лідер повинен володіти діагностичними навичками й демонструвати гнучкість поведінки.

Описуючи феномен лідерства, варто звернутися до *теорій функціонального лідерства* (Дж. Адаїр, І. Адізес). Так, серед цих теорій значущою для нашого дослідження є теорія функціонального лідерства Дж. Адаїра (Adair, 1973, Adair, 2007, Adair, 2006, Adair, 1987, Adair, 1989, Adair, 1988, Adair, 1984).

Британський учений у межах своєї теорії обґрунтовує власні погляди на проблеми лідерства, чинники, які впливають на ефективність діяльності лідера, визначає його функції, навички, пропонує цікаві програми їх розвитку (Адаир, 2004, Адаир, 2007, Адаир, 2003, Адаир, 2006).

Дж. Адаїр запропонував розглядати три основні підходи до лідерства (теорія рис особистостей, ситуативний і груповий) не

як альтернативні, а «як стежинки, які ведуть до вершини гори, і підіймаючись кожною з них, ви поступово наближаєтесь до інших». Він принципово не погоджується з положенням теорії рис в інтерпретації тих авторів, які схильні вважати лідерські якості природженими, спадковими. Водночас автор вважає неправильним заперечення важливості рис характеру взагалі. Зазвичай, лідери втілюють у собі якості, які очікує чи вимагає від них колектив. Зокрема, лідер повинен обов'язково бути компетентним у сфері своєї діяльності, сміливим, відзначатися ентузіазмом і душевністю, бути особистістю, у звичному розумінні цього слова.

Більш того, наголошує Дж. Адаїр, більшість лідерів володіють характером, який він визначає як частину особистості, яка становить для нас моральну цінність. Це та сума моральних якостей, за якою оцінюється людина – крім розуму, компетентності й особливих талантів. До найважливіших лідерських якостей Дж. Адаїр зараховує також мужність і співчуття, особливо ж чесність (якість, яка змушує людей довіряти вам). До базових, на його думку, належить і така якість, як цільність, що передбачає особистість, прихильність певним нормам моралі, художнім чи іншим цінностям. Основний висновок, який робить Дж. Адаїр з аналізу ситуативного підходу до лідерства: потрібно дуже ретельно вибирати сферу застосування лідерських якостей, спираючись під час прийняття рішення на власні інтереси, уподобання й темперамент. Але в будь-якому разі лідер повинен мати темперамент, особистісні якості та знання, які б відповідали обраній робочій ситуації. Якщо ж така сфера обрана, лідер має розвинути в середині неї максимальну гнучкість, щоб уміти визначати зміни в ситуації й реагувати на них так, як належить лідерові. Одночасно з навичками лідерства кожен лідер має розширювати й поглиблювати спеціальні знання та досвід у цій сфері.

У межах своєї теорії дослідник розробив модель трьох кіл, що розглядає статус лідера, який визначають три чинники, або змінні: 1) *лідер*: особистісні якості й характеристики; 2) *ситуація*: частково стабільна, частково мінлива; 3) *команда (колектив)*: потреби й цінності її членів. Тож лідер повинен відчувати як колектив загалом, так і індивідуумів, із яких він складається, прагнути гармонізувати їх за допомогою третього чинника – спільного завдання.

Відповідно й лідерство, на думку Адаїра, можна розглядати «як інструмент – засіб виконання завдання, задоволення індивідуальних і групових потреб – і як відображення того, ким ви стали і ким ви можете стати з точки зору особистості, характеру й навичок». Щоб забезпечити виконання спільного завдання й підтримати командну роботу, а також задовольнити індивідуальні потреби членів колективу, лідер повинен виконувати певні *функції* – це те, що лідер робить, на відміну від якостей, які говорять про те, яким він є. Отже, лідерство виражається у функціях, а не в особистості лідера. Будь-яка людина, яка виконує функцію, що виявляється ефективною чи сприймається групою, може бути її лідером на цей момент. Саме в цьому й полягає суть теорії функціонального лідерства (Нестуля, Нестуля, 2016).

Варто зазначити, що на підставі аналізу праць ученого, ми бачимо, що в рамках теорії функціонального лідерства окремі стилі не пов'язуються з певними ситуаціями, за яких вони доцільні чи недоцільні. Дж. Адаїр вважає, що стиль не є чимось усвідомленим – він формується природнім шляхом, підсвідомо в міру того, як людина оволодіває функціями й навичками лідерства, і змінити його так само важко, як і почерк, а отже, стиль – це сама людина. Відповідно, у контексті функціонального лідерства по-новому потрібно підходити й до рис характеру лідера. Вони мають розглядатися як помічники (або стримувальні чинники) у трьох сферах виконання завдання, формування і збереження колективу й розвитку особистості. По-перше, необхідно застосовувати модель трьох кіл для того, щоб відібрати головні риси, які потрібно розвивати. Потім деякі якості почнуть розкривати функції й поведінку, які за ними стоять, а зовнішні дії будуть виявом певних якостей.

У своїх працях Дж. Адаїр ґрунтовно охарактеризував *функції*, або *принципи лідерства* (*постановка завдання, планування, інструктаж, контроль, оцінка, мотивація, організація, особистий приклад*), порівнюючи їх із чорними та білими клавішами піаніно: їх натискають у різній послідовності й об'єднують в акорди. Таке порівняння він вважає цілком доречним, із чим не можна не погодитися, оскільки кожна функція має відношення до всіх трьох сфер, кіл функціонального лідерства. Тому лідер повинен мати навички кожної з функцій як у сфері завдання, так і колективу та індивідуальності (Нестуля, Нестуля, 2016, с. 125–132).

Для нашого дослідження важливим є висновок ученого, що «не існує такого явища, як «миттєве лідерство». Це не набір «вчинків» або прийомів, яким можна навчитися на курсах. Вісім функцій і навичок... розвиваються упродовж певного періоду часу. Вони вміщують у собі не лише вчинки, але також особистість і знання». З огляду на це Дж. Адаїр формулює організаційні *принципи вдосконалення лідерства* – умови, які має створити організація для розвитку навичок лідерів-практиків: стратегія розвитку лідерства, відбір майбутніх лідерів, навчання лідерству, політика заохочення кар'єрного зростання, лінійні менеджери як наставники, наукові дослідження, правильна структура організації, самовдосконалення, клімат в організації, керівник організації.

Власну концепцію функціонального лідерства обґрунтував у серії видань один із найвідоміших теоретиків і практиків управління І. Адізес (Адизес, 2008, Адизес, 2009, Адизес, 2011, Адизес, 2014, Адизес, 2015). Її відправною точкою стало визначення вченим *мети менеджменту*, яке він вважає універсальним – зробити організацію результативною й ефективною в найближчій і довготривалій перспективі. Для досягнення мети, на його думку, менеджмент має виконувати чотири основні функції – РАЕІ:

1. *Producing*, або досягнення результатів (товарів, послуг і т. ін.), які забезпечують результативність організації в короткотерміновому аспекті.

2. *Administrating*, або адміністрування, щоб підтримувати порядок в організаційних процесах (робити правильні речі у правильній послідовності із правильною інтенсивністю) з метою досягнення ефективності в короткостроковій перспективі.

3. *Entrepreneur*, або генератор ідей (у ранніх роботах – підприємець), який показує творчий підхід до справи й готовий ризикувати для забезпечення продуктивності організації в майбутньому.

4. *Integrating*, або інтеграція, тобто створення такої атмосфери й системи цінностей, які змусять людей діяти спільно й не дадуть нікому стати незамінимим, що робить організацію ефективною в довготривалій перспективі.

Кожна з функцій спрямована на конкретний тип задач: Р – Що? А – Як? Е – Коли? І – Хто? Але, щоб компанія була рентабельною в найближчій і в довготерміновій перспективі, потрібно успішно виконувати всі чотири функції.

Для розуміння концепції І. Адізеса важливо звернути увагу на ще одне його визначення менеджменту. Як слушно зазначає дослідник, менеджмент – це не просто група людей, які посідають певне місце в організаційній ієрархії, і не посада, це, безумовно, процес визначення, коригування й, нарешті, досягнення корпоративних цілей. Хто б не брав участі в цьому процесі та яким би не було його місце в організаційній структурі – чи то керівник вищої ланки, адміністратор, консультант, лідер, менеджер чи робітник, – він залучений до управлінського процесу й у цьому сенсі виконує функцію менеджера. У зв'язку із цим він заперечує парадигму «лідера – одинака» – мудрого та всемогутнього – і обґрунтовує висновок: рівня ідеального менеджера, який би одночасно чудово виконував усі функції (позначає як РАЕІ), що об'єктивно входять у протиріччя одна з одною (Р – Е, А – Е, Е – І, Р – І, Р – А, А – І), досягнути майже неможливо.

Обстоюючи позицію, що реально менеджер може успішно виконувати одну, дві, якнайкраще, три функції, а інші – на прийнятному рівні, комбінація рівнів навичок і функцій, які демонструє менеджер, і визначає його індивідуальний стиль управління, учений приходить до висновку, що якщо в його (РАЕІ)-коді немає пробілів – це правильне управління, а якщо одна функція виконується задовільно, а три інших не відповідають навіть мінімальним вимогам, необхідним для виконання завдання, має місце стиль неправильного управління, різновид якого залежить від того, які саме функції залишаються нереалізованими. Зважаючи на вищевикладене, у своїх роботах учений детально розкриває суть *стилів менеджменту*: менеджер, який забезпечує лише результат (Р- - -); бюрократ (- А - -); підпалювач (- - Е -); менеджер, здатний лише до інтеграції (- - - І); наглядчак (РА - - І); милостивий володар (РА – І); тренер малої ліги (Р- -І); основоположник (Р-Е-); винахідник-одинак (РАЕ -); демагог (- - ЕІ); уявний лідер (АЕІ); зануда (-АЕ-); харизматичний гуру (Р-ЕІ) (Нестуля, Нестуля, 2016).

На основі аналізу стилів менеджменту І. Адізес приходить до висновку, що відмінності між успішним керівником, поганим керівником і лідером визначаються обставинами (тобто, на якому етапі розвитку перебуває організація) і рівнем володіння окремими функціями. Менеджер, який не має пробілів у РАЕІ-коді й здатний виконувати всі чотири функції, навіть якщо

він по-справжньому успішний лише в одній, буде непоганим, хоча й не ідеальним керівником, якщо йому доручають роботу з урахуванням його можливостей. Останнє завдання й лягає на плечі лідера – великий палець руки, – який робить її ефективною.

Продовжуючи наукові пошуки, у концепції лідерства І. Аді-зеса лідер в ідеалі – РАЕІ. Проте, як бачимо, сам учений вважає його недосяжним. Найбільше відповідає вимогам до лідера Інтегратор. Однак, його коду РАЕІ недостатньо, щоб зарахувати його до лідерів. Саме тому І. Адізес і характеризує стиль РАЕІ як менеджерський. Це при тому, що хорошим менеджером можна стати й без І. Для цього достатньо і як плюс до одної із прописних букв коду.

Безперечно, наголошує учений, без І менеджер не стане лідером, адже фундаментальний сенс існування будь-якої організації – це інтеграція. Інтегратор унікальний тим, переконливо доводить І. Адізес, що він не лише створює в організації зв'язки, які забезпечують наступність, на майбутнє, але й забезпечує її безперебійне функціонування в сучасності. Його роль досить важлива для успіху як у короткотерміновому аспекті, так і в довготривалій перспективі. Зрештою, щоб керівник став лідером, без цієї функції не обійтись.

Водночас, зазначає дослідник, відмінність між хорошим менеджментом і більш високим рівнем управління – лідерством, полягає в тому, що лідер відмінно справляється як мінімум із двома управлінськими функціями, одна з яких – інтеграція. При цьому всі члени команди повинні мати певні лідерські якості – хоча б у мінімальному обсязі, необхідному, щоб забезпечити інтеграцію в підрозділі чи на зборах і не допустити, аби конфлікт зруйнував крихку згоду. Отже, І. Адізес виділяє *три основні моделі лідерства*: 1) РаЕІ – лідер, який змінює рівень; 2) рАеІ – надихаючий адміністратор; 3) РАЕІ – державний діяч. Щоправда, у деяких роботах він уточнює та розширює цей ряд. РаЕІ називає пастором, рАеІ – демократичним адміністратором, РАеІ – милостивим паном, а РаЕІ – лідером перетворень.

Нам імпонує позиція І. Адізеса, який порівнює лідерство з естафетою, що потребує злагодженої роботи всієї команди. Тип лідера, оптимальний для конкретної організації в певний момент часу, залежить від ряду змінних, у тому числі від етапу життєвого циклу організації, від стилів інших членів команди й харак-

теру завдань і визначається шляхом досягнення консенсусу. Директивне рішення лідер може прийняти лише в умовах дефіциту часу й лише як тимчасове. У зв'язку із цим учений переконаний, що хороший член взаємодоповнювальної команди лідерів вважає себе слугою, і його справа – служити організації, щоб її персонал міг виконувати свою роботу. Лідер створює умови, які дозволяють людям найкраще проявити себе, які напевно дозволяють отримати оптимальні результати, забезпечує інтеграцію, він великий палець, а не вказівний перст (Нестуля, Нестуля, 2016, с. 146).

На думку вченого, хороший лідер: 1) здатний діяти свідомо; 2) здатний діяти усвідомлено; 3) володіє різнобічними здібностями, тож у його (РАЕІ)-коді відсутні пробіли; 4) знає свої сильні та слабкі сторони, а також свою унікальність; 5) приймає свої переваги, недоліки й свою унікальність; 6) здатний оцінити сильні та слабкі сторони інших людей; 7) визнає й цінує відмінні особливості інших людей; 8) уміє збавити темп і розслабитися у складній ситуації; 9) створює умови, за яких конфлікт вирішується в атмосфері взаємної довіри та поваги й стає засобом навчання.

У ряді своїх робіт І. Адізес обґрунтовує власну парадигму підготовки менеджерів і лідерів організацій у самих організаціях, закладах вищої освіти, бізнес-школах, у рамках реалізації програм МБА (магістерських програм для досвідчених керівників), тренінгових центрів, апробовану у створеному ним Інституті Адізеса, в ході консультування провідних компаній та читання лекційних курсів, проведення майстер-класів у майже 50 країнах світу.

Отже, формулюючи основні положення концепції функціонального лідерства, Дж. Адаір та І. Адізес урахували досягнення лідерології й суміжних наук про значення лідерства, лідера та його особистісних рис і якостей, поведінки, яка б відповідала ситуації, завданням групи, організації для досягнення її ефективності. Водночас у концепціях знайшли відображення реалії кінця ХХ ст., які вимагали відповідального лідерства, спрямованого на розвиток архітектури організацій і потенціалу співробітників як найважливішого чинника ефективності їх діяльності. Звідси така увага до ціннісних аспектів відносин лідера з послідовниками, створення механізмів їх мотивації до задоволення потреб вищого рівня, інновацій, людиноцент-

ричних стилів діяльності лідера й розвитку лідерського потенціалу його послідовників.

Ціннісні теорії лідерства (К. Ходжкінсон, Г. Фейрхольм, Т. Кучмарські, С. Кучмарські, С. Кові), які виникли в кінці ХХ ст. – на початку ХХІ ст. як відповідь на виклик часу, позначеного стрімким зростанням значення персоналу, особистостей у забезпеченні ефективності функціонування організацій і суспільства загалом, уможливили з'ясувати, що «людський капітал» – це значно більше, ніж економічна категорія. За нею знаходяться живі люди з їх індивідуальною неповторністю психічного складу, інтересів, потреб, мотивацією, які неможливо виміряти показниками ефективності господарсько-фінансової діяльності та які, водночас, безпосередньо впливають на них.

Згідно із *ціннісною теорією К. Ходжкінсона* в основі лідерства лежать цінності. Останні він розглядає як чисто суб'єктивні категорії, як результат внутрішнього особистого досвіду. Цінність, що приписується певним об'єктам, фактам, подіям, залежить від волі людей. «Світ фактів даний спочатку, світ цінностей – створений. І адміністративне мистецтво, таємниця лідерства можуть якраз включати в себе подолання першого (тобто обмежень, які виставляє реальність) за допомогою другого (тобто ціннісної творчості) до кінця нових вимірів спільних досягнень, нових горизонтів, нових світів можливостей. Ця... характеристика має величезне значення для адміністративного процесу», який він ототожнює з лідерством (Hodgkinson, 1983).

Аби він має об'єктивний характер, учений застерігає лідерів від помилок, яких вони можуть припускатися стосовно цінностей. По-перше, не можна розрізняти цінності лише з фактів. Те, що вони досить тісно переплетені, не означає, що між ними існує внутрішній і безпосередній зв'язок. По-друге, цінності мають ієрархію і не завжди однакові для конкретних людей: відвертість одного може бути брехнею для іншого. По-третє, проблема цінностей не вирішується простим усуненням очевидного джерела проблеми. Насправді, цінності мають більш глибоку природу. По-четверте, абсолютизуючи значення засобів, або інструментальних цінностей, можна загубити цінності кінцеві, головні.

Дотримуючись визначення цінностей як концепції бажаного, за Т. Парсонсом (Parsons, 1953), К. Ходжкінсон подає їх власну парадигму. У її основу покладено відповідь на питання «Чому

який-небудь предмет, дія чи подія здаються хорошими чи правильними?» Учений вважає, що на нього можна дати лише чотири відповіді, які можуть ґрунтуватися на принципах (тип І), наслідках (тип ІІ А), консенсусі (тип ІІ Б) і перевагах (тип ІІІ). Ціннісна парадигма містить у собі мотивацію, розглядаючи її як джерело цінностей, як фонд, із якого можуть бути взяті концепції бажаного.

У класифікації лідерства, створеній на основі парадигми цінностей, К. Ходжкінсон виділяє *чотири основні архетипи* («лідер-кар'єрист», «лідер-політик», «лідер-технік» і «лідер-поет»), які виявляються в організованих сферах життя і стосуються, насамперед, керівників. До дійових осіб цих архетипів належать і послідовники. Поняття «лідер» і «послідовники» співвідносяться як форма та зміст (Hodgkinson, 1983).

Чотири аналітичних архетипи, виділені ученим, теоретично вичерпують усі наявні цінності. Проте, будь-який лідер як носій певної системи цінностей, може включувати цінності не лише його рівня, але й нижчих від нього. Загалом же запропоновані ним лідерські типи можна представити так: архетип «лідера-кар'єриста» в базовій формі виступає як «хижак», а у вищій – як «опортуніст»; «лідер-політик» – у нижчій формі – як демагог, а у вищій – як демократ; «лідер-технік» може стати бюрократом, а може прагнути до позицій захисника-технократа; архетип «лідера-поета» може приймати різні форми – від захисника до маніяка.

Поряд із вищеописаними лідерськими архетипами К. Ходжкінсон пропонує функціональну типологію, яка визначає ряд обов'язків, що існують у практиці управління і які лідер (в ідеалі) має виконувати: перевірка цінностей; контроль ефективних станів організації; аналіз схильностей (відданості); реалізація етичного вибору; оволодіння «філософією благородної праці»; оволодіння мистецтвом байдужості.

Учений пропонує шість етичних моделей лідерства: 1) «Лідер-захисник (опікун)»; 2) «Лідер-конфуціанський мудрець»; 3) «Лідер-виразник ідеї соціальної рівності»; 4) «Лідер-нео-стоїк»; 5) «Лідер-зверхпрофесіонал»; 6) «Релігійний лідер».

Водночас у своїй теорії К. Ходжкінсон наголошує на глибокому й органічному зв'язку ціннісного лідерства, функцій лідера з організаційним управлінням, менеджментом.

Слід наголосити, що в цій концепції лідерство-адміністрування і менеджмент розмежовані: перше – більш філософське, друге – менш. Проте, вони нерозривно переплетені й взаємопов'язані в їх виконавській функції. І обидві категорії пов'язані із цінностями. У зв'язку із цим роль лідера й роль менеджера доповнюють одна одну. Менеджерський рівень може суттєво посилити лідерський. Отже, обидва вони вкрай необхідні для успіху організації.

Заради справедливості необхідно визнати, що в роботі К. Ходжкінсона практичні аспекти організаційного лідерства розглядаються лише в контексті його загальної теорії. Проте саме вони створили методологічну основу для появи «філософії лідерської дії», або «практичної філософії ціннісного лідерства» кінця XX – початку XXI ст. (Суханов, 2005, с. 97–110).

Згідно із *ціннісною теорією лідерства Г. Фейрхольма* саме цінності визначають принципи поведінки суб'єктів організаційно-лідерського процесу. Дослідник виділяє декілька основних принципів ціннісного лідерства, кожному з яких відповідає свій набір цінностей (цінності кваліфікації: обслуговування, інновації, створення команди односторонніх; цінності життя, безпеки, свободи, єдності, щастя; цінності навчання й консультацій із послідовниками (принцип консультування); цінності турботи, успіху, обслуговування; цінності автономності й продуктивності), які визначають взаємовідносини між лідером і його послідовниками. Ціннісна теорія Г. Фейрхольма – це безперервний динамічний процес, який відбувається у взаємостосунках «лідер – послідовники» (Fairholm, 1991).

У своїй моделі лідерства вчений спирається на концепцію «стейкхолдерства», розроблену М. Лоу (Low, 1988), відповідно до якої лідер визначає спільну мету організації, зберігає її цілісність, заохочує творчість, об'єднує послідовників у єдину команду, здатну досягти поставленої мети. При цьому лідер не просто веде за собою чи спирається на послідовників. Останні ідуть за ним, адже мають чого навчитися в лідера, як-от лідерській поведінці та світогляду, ефективній взаємодії з оточенням тощо. Часто вони підтримують лідера через те, що мають матеріальну зацікавленість в його успіху, володіючи активами організації. Відтак, поняттям «стейкхолдер» (stakeholder) визначають усіх членів групи чи організації, чий інтерес спрямований на досягнення успіху цієї організації. Так, сфера лідерства

значно розширюється: стейкхолдери розглядаються, як активні співучасники лідерського процесу (D'Anselmi, 2011).

На думку Г. Фейрхольма, головне завдання лідера полягає в розвитку стейкхолдерів. При цьому він має дотримуватись таких принципів: індивідуальні зміни через орієнтацію на успіх, навчання послідовників самостійним діям через розкриття їх потенціалу (здібності, уміння, навички, знання, можливості й т. ін.); створення умов для розвитку самоуправління.

Ціннісна теорія лідерства Кучмарських пов'язує процес лідерства з можливістю для всіх членів групи (організації) виявити свої лідерські здібності. Власну модель лідерства автори будують на основі двох базових положень:

1) лідер може здійснювати величезний вплив на розвиток цінностей і норм як окремих послідовників, так і організації загалом;

2) ціннісному лідерству не лише можна, але й потрібно вчитися, причому упродовж усього життя.

При цьому ніхто й ніколи не може сказати: «Я – ідеальний лідер». Лідерство має розвиватися разом із розвитком організації, технологій, послідовників, нарешті, особистості лідера. Кожен лідер повинен розуміти, що немає межі вдосконалення і, водночас, постійно прагнути до неї; усвідомлювати, що найбільш ефективний шлях навчання лідерству проходить через дії, діяльність, практику, взаємодію індивідів один з одним. Проте для цього міжособистісні взаємовідносини повинні бути достатньо розвинутими, а організаційне оточення – відкритим і допускати можливість для особистості (не лише керівника, але і його співробітників) соціально зростати й розвивати в себе лідерські якості (Kuczmarski S., Kuczmarski, 1995).

Учені Т. Кучмарські та С. Кучмарські виділяють десять показників ціннісного лідерства в організації, які загалом відповідають шести принципам Г. Фейрхольма, розширюючи й доповнюючи їх: 1) створення позитивних міжособистісних взаємовідносин; 2) знання особистих цілей усіх суб'єктів лідерського процесу; 3) формування почуття приналежності до соціуму; 4) конструктивне вирішення міжсуб'єктивних конфліктів, які є невід'ємною складовою соціальної взаємодії; 5) навчання лідерській поведінці й менеджменту; 6) розподіл відповідальності й заохочення ініціативності з метою розвитку ділових та особистісних якостей послідовників; 7) формування команди однодум-

ців; 8) динамічність або зворотний зв'язок, а не монолог лідера; 9) єдність внутрішньої культури із зовнішнім уявленням; 10) демонстрація захоплення й підтримка різноманітності.

Інформаційний пошук у науковій літературі поміг з'ясувати, що серед інших теорій ціннісного лідерства *концепція С. Кові* – «лідерство, засноване на принципах» вирізняється особливою популярністю. Не в останню чергу тому, що вона постійно розвивається, ураховує динаміку змін сучасності. Так, С. Кові виділяє сім базових навичок успішного лідера: проактивність, цілеспрямованість, послідовність, позитивне мислення, емпатія, синергія, особистий розвиток («заточувати пилку»). На початку нового тисячоліття С. Кові додав ще одну навичку – «знайти свій голос і надихнути на це інших». Якщо в ранніх своїх роботах він розглядав переважно проблеми становлення особистості лідера та його відносин у групі, то згодом запропонував модель організаційного лідерства, заснованого на принципах (парадигма восьми навичок С. Кові) (Кови, 2008, Кови, 2009, Кови, 2011).

Ми зараховуємо концепцію С. Кові до ціннісних теорій лідерства попри те, що сам учений, стверджуючи, що ефективною діяльністю лідера й очолюваної ним групи чи організації може бути лише за умови, що вони будуть керуватися чіткими принципами, не ототожнює їх із цінностями. Насправді, переважна більшість принципів, які С. Кові визначає як основні, базові, є або цінностями в сучасному трактуванні цього поняття, або мають ціннісний контекст: справедливість, чесність, щирість, служіння, якість, досконалість, зростання, терпіння, виховання, натхнення.

У межах концепції охарактеризовано навички як перетин понять знань (що, для чого), умінь (як) і бажань (хотіти зробити), якими має володіти лідер – це навички ефективності, яка визначається як рівновага між результатом, ресурсами (фізичними, фінансовими, людськими) та засобами; парадигму «Виграв/Виграв»; співвідношення головних характеристик особистості з її покликанням; чотири ролі лідера (зразок; штурман; настроювач; натхнення); парадигму принцип-центричного лідерства.

Отже, автори ціннісних теорій лідерства визнають фундаментальне значення цінностей у структурі особистості, їх потужну мотиваційну роль. Вважають, що лідерство може зростати лише на ґрунті високих цінностей, які наповнюють життя

лідера особистим і, водночас, соціально значимим сенсом. Він сприймається лідером як його місія, яка конкретизується в баченні й цінностях, які він пропонує як основу для взаємодії зі своїми послідовниками. Щирість, відвертість, надійність і розумілість лідера, який дотримується цінностей, викликає довіру до нього послідовників. Цінності стають для них своєрідним «маяком» на шляху до мети, обов'язковим тестом під час формування команди, прийняття управлінських рішень. Отже, в організації спрощується система комунікацій, формується атмосфера взаємної довіри, підтримки, відповідальності й ініціативності. Лідерство «пронизує» всі їх організаційні рівні, стає додатковим чинником досягнення спільної мети.

Теорії лідерства-служіння (теорія обслуговуючого лідерства Р. Грінліфа, релігійні та світські теорії лідерства-служіння, різні аспекти служіння в сучасних теоріях лідерства) теж є важливим підґрунтям до розкриття провідного поняття нашого дослідження «лідерська компетентність майбутніх менеджерів».

Аналіз наукових праць (Р. Грінліф, І. Котляров, Е. Кудряшова, Дж. Пеппер, Р. Сопівник, В. Суханов та ін.) свідчить, що зазвичай поняття «слуга» і «лідер» сприймаються як несумісні під час характеристики однієї й тієї ж людини. «Слуга» швидше асоціюється з послідовниками лідера, які визнають його авторитет і право на владу, підкоряються його волі. Лідер у ролі слуги, на перший погляд, звучить алогічно й парадоксально, але не з точки зору методологічних засад філософії й логіки, які не лише не виключають, але й передбачають поєднання протилежностей, діалектика яких і народжує нові явища або ж розкриває нові можливості й характеристики вже відомих.

Значний внесок у дослідження теорії лідерства-служіння зробив Р. Грінліф, який більшу частину свого життя працював у компанії AT&T, досліджував проблеми менеджменту, розвиток технологій управління, навчання менеджерів, був консультантом Університету штату Огайо, Фонду Форда, Американського фонду досліджень менеджменту.

Теорія обслуговуючого лідерства Р. Грінліфа базується на усвідомленні того, що великий лідер має, насамперед, розглядатися як слуга, і саме цей простий факт і є ключем до його величчя. Учений розумів складність, а то й небезпечність злиття воедино слуги й лідера. «Для природного, від природи, – слуги, – пише він, – небезпечно ставати лідером, для лідера – небезпечно

ставати спочатку слугою, а послідовникові – небезпечно наполягати на тому, щоб його вів слуга» (Greenleaf, 1991, Greenleaf, Spears, 2002).

Обслуговуюче лідерство, або лідерство-служіння, може бути ефективним лише за ряду умов. По-перше, глибока внутрішня мотивація до служіння самого лідера. Р. Грінліф називає її «внутрішніми голосами», «внутрішніми пророцтвами» лідерів, які відповідають їх життєвим установкам. Такі лідери з великою силою кидають виклик повсякденній несправедливості, гостріше відчують проблему великого розриву між необхідною, на їх думку, і можливою якістю суспільства. Головне ж – вони готові змінювати наявний порядок в інтересах людини, особистості. Лише тоді «усвідомлений вибір приводить людину до прагнення вести (лідирувати)». Проте, лідер залишається «перш за все, слугою» (Сопівник, Мешко, 20016).

Р. Грінліф допускав і інший шлях звернення лідерів, зокрема «лідерів, насамперед», до парадигми лідерства-служіння – після утвердження власне лідерства. Проте, в обох випадках обслуговуюче лідерство відрізняється від його інших типів тією турботою, «яку виявляє лідер-слуга в задоволенні нагальних потреб інших людей». Ключовими для ідентифікації лідера як слуги, на думку дослідника, є відповіді на такі питання: «Чи зростають ті, яким служать, як особистості? Чи стають вони здоровішими, мудрішими, вільнішими, коли їм служать, чи можливо самі хочуть стати слугами? Який вплив воно здійснює на найменш привілейовану частину суспільства; чи принесе воно їм користь, чи, щонайменше, позбавить від подальших труднощів?».

«Насамперед, слуга» й «насамперед, лідер» можуть відповідати на ці питання однаково. Проте спонукальні мотиви їх пошуку різні: у першого – внутрішні, у другого – зовнішні. Природний слуга, людина, яка є слугою, найперше, зазначає Р. Грінліф, швидше за все буде наполегливо шукати й удосконалювати конкретну гіпотезу, здатну послужити задоволенню потреб інших людей, на відміну від людини, яка, насамперед, лідер, і яка в подальшому служить із спонукань совісті або відповідно до нормативних очікувань.

Р. Грінліф наголошував, що становлення лідерства-служіння – складний процес, який залежить не лише від внутрішніх чи інших мотивів і спонукань власне лідера, але й системи домінантних у суспільстві цінностей, традиційних чи загальноприй-

нятих підходів до управління і визначень лідерства в управлінських відносинах.

На основі аналізу праць Р. Грінліфа Р. Рассел та А. Стоун виділили десять основних характеристик розробленої ним теорії лідерства-служіння:

1. Слухання (Listening) як інструмент комунікації, необхідний для активної демонстрації поваги до інших.

2. Емпатія – проєктування власної свідомості на основі переживань інших.

3. Зцілення – прагнення допомогти досягти цілісності не лише собі, а й іншим.

4. Поінформованість – умова усвідомлення соціальної реальності.

5. Переконавання – основа для впливу на послідовників.

6. Концептуалізація – основа прийняття ефективних рішень.

7. Передбачення – основа побудови привабливого для послідовників образу майбутнього.

8. Опікунство – засіб розширення впливу суспільства на організацію й навпаки.

9. Підтримка й заохочення зростання людей.

10. Формування спеціального співтовариства людей на принципах служіння один одному (Russell, Stone, 2002).

Інші дослідники акцентують увагу й на таких аспектах лідерства-служіння в теорії Р. Грінліфа, як прагнення лідера до саморозвитку й самовдосконалення, яке дозволяє йому більш широко дивитися на проблеми та шляхи їх вирішення; управління через задоволення потреб інших, їх внутрішню мотивацію, а не контроль і покарання.

Отже, лейтмотивом концепції лідерства-служіння Р. Грінліфа є ідея, що по-справжньому великим лідером є той, хто допомагає (служить) іншим людям, і саме цей факт визначає його велич. Справжні лідерські якості виявляються в тій людині, яка зорієнтована на надання допомоги й підтримки іншим людям, зокрема в їх індивідуальному та професійному зростанні. Показниками ефективності обслуговуючого лідерства є такі: індивідуальне професійне зростання і розвиток особистостей послідовників, вільні, незалежні дії з їх боку і виникнення в них бажання підтримувати інших; формування професійного співтовариства, де всі допомагають один одному.

Попри те, що парадигму обслуговуючого лідерства (лідерства-служіння) можна застосовувати далеко не в усіх організаціях і в ситуаціях чи на етапах розвитку, які вони переживають, вона отримала досить значну підтримку не лише з боку теоретиків, але й практиків управління й лідерства.

Погляди Р. Грінліфа на лідерство отримали найбільшу підтримку в релігійних колах. І не випадково, адже лідери та творці не лише світових релігій, але й більшості релігійних течій від природи були харизматиками, які поклали власне життя на поширення свого вчення, служіння його ідеалам і їх adeptам. Відтак, Ісус Христос, Мухаммад, Будда були чи не найкращим утіленням ідеї лідера-слуги. З іншого боку, їх віровчення стали предметом аналізу як лідерологів, так і теологів, які шукали в них методологічні засади для сучасних концепцій лідерства, у тому числі лідерства-служіння.

Релігійний напрям теорій лідерства-служіння ґрунтовно висвітлено у працях Дж. Сандерса (засади лідерства у християнстві), Р. Блекабі та Г. Блекабі (духовне лідерство, Божі методи лідерства), Т. Маршалла (приклад служіння Ісусом Христом своїм послідовникам, лідерство, похідне від істинної природи слуги), К. Бланшара, Ф. Ходжеса (бути лідером, схожим на Ісуса, значить любити Ісуса, бути лідером, схожим на Ісуса, значить любити, як Ісус) (Бланшар, Ходжес, 2009, Маршалл, 2007, Сандерс, 2005, Blackaby, Blackaby, 2001, Sanders, Yang, 2011).

Світські теорії лідерства-служіння – у працях Р. Рассела та А. Стоуна (ознаки обслуговуючого лідерства, модель обслуговуючого лідерства Рассела-Стоуна); Джозефа і Джіммі Бойетта (ключові відмінності між «керівником традиційного типу» і лідером-слугою); Дж. Хантера (модель лідерства-служіння Дж. Хантера); Дж. Фейворса (бажання та потреби людей за Дж. Фейворсом); К. Бланшара (концепція SERVE – служити); Дж. Коллінза («керівник 5-го рівня»); Дж. Максвелла (відмінності між формальний лідером та лідером-слугою); Дж. Пеппера (модель особистого життя).

Аналіз наукових праць дозволив з'ясувати, що служіння як основа й основна функція лідерства чи його важливий аспект, на чому наголошували представники суспільно-політичної й філософської думки найдавніших цивілізацій, через тисячоліття знову посідає чільне місце в сучасній управлінській парадигмі. За історично короткий час концепція лідерства-служіння пройшла

шлях від загальних положень і тез, іноді, з «анекдотичною аргументацією», до глибоких теоретичних концепцій, які все більше знаходять підтвердження й застосування на практиці.

Вартою уваги в нашому дослідженні є *теорія емоційного лідерства* (Р. Бар-Он, Д. Гоулман, Р. Бояціс і Е. Маккі), в межах якої розглядаються поняття емоційного інтелекту (EQ) як поєднання когнітивних здібностей та особистісних характеристик, структура емоційного інтелекту, його моделі, а також пропагується головна теза теорії – лідерство завжди має емоційну першооснову. Загалом, визначаючи зміст емоційного лідерства, її автори пишуть: «Основне завдання лідерів, на наш погляд, полягає в тому, щоб «запалювати» людей – викликати в них готовність до дій» (Вайсбах, Дакс, 1998, с. 7).

Відповідно до вдосконаленої моделі Мейєра-Саловея-Карузо (1997 р.) емоційний інтелект містить у собі такі ментальні здібності: усвідомлене регулювання емоцій; розуміння (осмислення) емоцій; асиміляція емоцій у мислення; розпізнавання й вираз емоцій (Mayer, Salovey, Caruso, 2004, Mayer, Salovey, Caruso, 1999, Mayer, Di Paolo, Salovey, 1990).

За Д. Гоулманом, структура емоційного інтелекту містить п'ять основних емоційних і соціальних компетенцій:

1) *самосвідомість*: чітке розуміння того, що ми відчуваємо на цей час, і використання цього вміння у процесі прийняття рішень; реалістична оцінка своїх здібностей та обґрунтування почуття впевненості в собі;

2) *саморегуляція*: уміння справлятися з емоціями, щоб вони сприяли, а не заважали завданню, яке виконується в цей момент; добросовісність; здатність відкласти задоволення заради досягнення мети; повне відновлення після емоційного дистресу;

3) *мотивація*: використання наших найпотаємніших бажань (переваг) для того, щоб змушувати нас діяти та спрямовувати на досягнення цілей, допомагати нам брати на себе ініціативу, докладати зусиль, прагнути щось поліпшити, і вперто продовжувати робити свою справу, незважаючи на невдачі й розчарування;

4) *емпатія*: відчуття того, що відчувають інші люди, здатність зрозуміти їх точку зору; розвиток у собі дару взаєморозуміння й уміння налаштуватися на різноманітність людських емоцій;

5) *соціальні навички*: добре володіння емоціями у взаємовідносинах; точне «зчитування» соціальних ситуацій і стосунків

між людьми; спокійна взаємодія; використання цих навичок для переконання й керівництва, ведення переговорів і залагодження суперечок, співробітництва й колективної роботи (Гоулман, 2013).

У подальшому вчений доопрацював структуру емоційного інтелекту, яка в новій версії містить чотири складові (самосвідомість, самоконтроль, соціальну чуйність, управління взаємовідносинами) і 18 пов'язаних із ними навичок (Гоулман, Бояцис, Макки, 2008, Goleman, 1995, Goleman, 2001, Goleman, 2006, Goleman, 2000).

Досить широке трактування емоційного інтелекту подав Р. Бар-Он, яке відоме в науковій літературі як модель емоційного інтелекту Бар-Она (Bar-On, 1995, Bar-On, 2004, Bar-On, 2010).

Варто зазначити, що автори теорії емоційного лідерства не абсолютизують значення емоційного інтелекту: «Немає у світі птахів, які могли б літати з одним крилом. Обдарований лідер повинен мати і серце, і голову. Ми, – зазначають вони, – говоримо про єдність почуття і думки. Це два крила, які дозволяють лідереві підійматися вгору. Будь-якому лідереві, щоб оволодіти специфікою поточних завдань і труднощів, необхідний певний інтелект. Звичайно, лідери зі світлим розумом, аналітичним і концептуальним мисленням приносять компанії користь. Інтелект і світле мислення ми розглядаємо, в основному, як якості, які відкривають двері в лідерство. Без цього вхід туди заборонено. Проте інтелект сам по собі ще не робить людину лідером. Лідери здійснюють свої задуми, мотивуючи, спрямовуючи, надихаючи, прислухаючись, переконуючи і – найважливіше – викликаючи живий відгук» (Гоулман, 2013, с. 42, Goleman, 1995).

Отже, емоційне лідерство має забезпечити ефективність функціонування підприємств і організацій на основі максимальної мобілізації внутрішніх ресурсів співробітників шляхом досягнення їх емоційного резонансу з лідером. При цьому лідер, виконуючи в повному обсязі свої функції й маючи необхідний для цього лідерський «набір» особистісних якостей і характеристик, повинен досконало володіти методиками та технікою використання тих із них, які дозволяють діагностувати не лише власні емоції, але й емоції підлеглих із тим, щоб, впливаючи на них, досягнути емоційного резонансу з підлеглими, зробивши їх своїми послідовниками. Отже, він повинен мати не лише високий коефіцієнт емоційного інтелекту, але й відповідні навички його використання у практиці лідерства.

Учені в межах дослідження теорії емоційного лідерства виокремили навички, які характеризують першокласних лідерів із розвинутим емоційним інтелектом, стилі емоційного лідерства (ідеологічний, навчальний, товариський, демократичний, амбіційний, авторитарний). Перші чотири стилі автори теорії емоційного лідерства зараховують до резонансних. Кожен із них здійснює сильний позитивний вплив на емоційний клімат в організації.

З дидактичної точки зору заслуговує на увагу *модель розвитку необхідних лідерських здібностей Р. Бояціса* (Boyatzis, 1982). Автор назвав її теорією про самоврядне навчання – цілеспрямований розвиток чи зміцнення тієї якості особистості, якою ви є або якою хочете бути. Відповідно до моделі Р. Бояціса, процес самоврядного навчання містить у собі п'ять етапів, спрямованих на подолання розриву між бажаним і дійсним. Кожен із них потрібно використовувати так, щоб він став інструментом оволодіння лідером базовими 18 навичками емоційного інтелекту (рис. 1.2).



Рисунок 1.2 – Модель цілеспрямованого розвитку Р. Бояціса

Такий тип навчання має циклічний характер. Його етапи розгортаються в певній послідовності. Кожен із них вимагає сил і часу лідера. Результатом постійних тренувань стають нові звички, які згодом трансформуються в нові риси лідера. Часто зміни у сфері звичок, у сфері емоційного інтелекту та стилях лідерства супроводжуються змінами в устремліннях і мріях особистості, її ідеальному «я». Відтак, процес особистісного зростання й адаптація ніколи не припиняються й охоплюють все життя.

У спільній роботі Д. Гоулмана, Р. Бояціса та Е. Маккі досить ґрунтовно аналізується кожний етап саморозвитку лідерських навичок, труднощів і шляхів їх подолання у процесі навчання. Ці ж проблеми посідають центральне місце у праці Р. Бояціса та Е. Маккі, сама назва якої говорить про її зміст: «Резонансне лідерство: Самовдосконалення на основі активної свідомості, оптимізму й емпатії». Дійсно, саме активність свідомості, оптимізм та емпатію вони розглядають не лише як базові навички емоційного лідерства, але й як головні чинники реалізації програми самовдосконалення лідера та відновлення лідерського потенціалу. Крім того, вчені розробили програму відновлення лідерського потенціалу. У своїх працях вони переконливо доводять, що стабільно ефективне лідерство можливе лише за умови, коли неминучі в житті керівника епізоди виснажливої роботи змінюються періодами відновлення (Бояцис Р., Макки, 2007).

Власну програму й методику «емоційного навчання» розробили британські дослідники проблеми ефективного лідерства Р. Тейлор та Дж. Хамфрі. Значна увага приділяється також методикам розвитку навичок спілкування зі складними людьми (аналіз особистості складної людини; аналіз власної особистості й тієї ролі, яку ви можете грати у складних взаємостосунках; застосування конструктивного підходу, заснованого на переговорах; вироблення вміння справлятися із гнівом і конфліктами; концентрація на позитивному вираженні ситуації. Зрештою, дослідники роблять висновок, з яким звертаються до лідерів: «Станьте емоційними наставниками, які вміють працювати зі своїми емоціями, і усвідомте, що там, де є почуття, є і життя» (Кетс де Врис, 2008, с. 100–139).

Отже, теорія емоційного лідерства, враховуючи всі функціональні ролі, які має виконувати лідер в управлінській діяльності, робить акцент на емоційній основі його відносин зі співробітни-

ками. Саме вона, переконані автори теорії, дає можливість точно оцінити ситуацію, у якій знаходиться лідер разом зі своїми співробітниками й обрати такий стиль поведінки, який би мобілізував внутрішній потенціал кожного на досягнення спільної мети.

Відмітимо, що після виходу праць Д. Гоулмана, Р. Бояціса, Е. Маккі, сформульована ними теорія емоційного лідерства стала однією з найбільш популярних серед теоретиків і практиків-управлінців. Принаймні нині важко знайти тих із них, які б заперечували вплив емоцій, емоційного інтелекту на ефективність лідерства й управління. Не випадково, навіть автори, які за основу власних теорій лідерства беруть дещо інші концептуальні положення, не обходять своєю увагою його емоційні аспекти.

Аналізуючи поняття лідера та лідерства в науковому висвітленні через призму різних загальновідомих теорій, ми не можемо оминати в нашому дослідженні й *моделі харизматичного лідерства*.

На думку С. Московічі, харизма лідера – це відповідь на виклик і потреби суспільства в особистості, здатній зламати стереотипи, що існують, і повести за собою не обіцянками матеріальних благ, а на основі причетності до реалізації високої місії, речником і втіленням якої стає лідер. Саме завдяки цьому вся соціальна сфера стає харизматичною (Московичи, 1996, с. 187–196). Навколо ж особистості лідера (вождя), продовжує думку дослідник, створюється певна спільнота відданості й надії, непідвладна ієрархії. «Підлегла істота не чекає ні нагороди, ні оплати». Більше того, вождь може розраховувати «на можливість розпоряджатись особистістю, на її відмову, тим самим, від власної волі на користь волі іншого, що робить того справжнім володарем» (Московичи, 1998, с. 347–349).

Як стверджує О. Сосланд, харизма лідера є певною єдністю образу, ідеології й ініціативної дії, спрямованої на розширення свого простору та впливу. Харизматичні лідери, на його думку, безперечно, ефектні особистості, яким притаманні честолюбство і життєва енергія, безмежно віддані ідеям, які є сенсом їхнього життя, чудові оратори й маніпулятори суспільної свідомості, володіють особливим умінням викликати симпатію й довіру. Їхні видатні здібності, а також створений умілою поведінкою імідж, наділяють таких лідерів особливим впливом на людей, дають їм можливість підкорити їх своїй волі. Водночас психолог

наголошує, що «харизма має часову та просторову вибірковість»: одні харизматичні здібності підходять для однієї ситуації, інші – для другої. Тому навіть для лідера з видатними здібностями «дуже важливо в харизматичній кар'єрі – опинитися в потрібний час у потрібному місці» (Сосланд, 1999).

Моделі харизматичного лідерства базуються на ґрунтовному вивченні особистості харизматичного лідера. Так, Р. Хаус уважає харизматичними тих лідерів, які можуть у силу своїх особистих здібностей здійснювати глибокий і надзвичайно сильний вплив на своїх підлеглих. Такі лідери відчувають сильну потребу у владі, володіють почуттям самоефективності та глибоко переконані у правоті своїх моральних уявлень. Отже, прагнення до влади спонукає в цих людей бажання стати лідерами. У подальшому ця потреба підкріплюється впевненістю у власній моральній правоті. Своєю чергою, почуття самоефективності змушує цих людей відчувати, що вони можуть бути лідерами. Так, на думку вченого, аби особистісні лідерські риси набули харизматичного характеру, вони мають отримати визнання з боку підлеглих (Штайпер, 2001, с. 305, House, 1976, House, Spangler, Woycke, 1991).

М. Гантер визначає шість ключових характеристик, притаманних харизматичному лідерові: 1) обмін енергією, або сугестивні здібності, уміння впливати на людей, «випромінювати» енергію й заряджати нею оточення; 2) зовнішність, яка зачаровує; 3) незалежність характеру; 4) риторичні здібності й деякий артистизм, виразна мова й великі здібності до міжособистісного спілкування; 5) позитивне сприйняття захоплення своєю персоною; 6) гідна та впевнена манера триматися, виглядають зібраними та справляють враження людей, які володіють ситуацією (Gunter, 1979).

Більш глибокому розумінню особистості харизматичного лідера сприяли також дослідження У. Беніса, який запропонував розділити лідерські якості на чотири групи: 1) управління увагою (уміння так подати мету, майбутній результат чи напрям діяльності, щоб це було привабливим для послідовників і мотивувало їх); 2) управління цілями (здатність передати свої ідеї й бачення, щоб вони були зрозумілими й мали глибокий суспільний та особистісний зміст); 3) управління довірою (здатність лідера перебороти страхи, недовіру, комунікативні бар'єри, які заважають його послідовникам повністю йому довіряти); 4) уп-

равління собою (здатність об'єктивно оцінювати свої сильні та слабкі сторони, уміло компенсуючи свої недоліки перевагами своїх підлеглих) (Бенніс, Томас, 2006, Bennis, 2003, Bennis, 2009).

Узагальнюючи результати дослідження рис харизматичних лідерів (або ж «харизматичних» рис лідерів), Н. Енкельман зарахував до них такі: особиста магнетична сила тяжіння; натхнення від виконання життєвого завдання; ототожнення себе з роботою, яка виконується (це створює враження, що людина знаходиться на своєму місці); розкриття власних здібностей; упевненість у власних силах і душевна рівновага; уміння зосередити свою увагу на головному; комунікабельність і вміння встановлювати довготривалі й інші міжособистісні відносини; уміння мотивувати себе й інших; здатність знаходити правильний підхід; уміння ставити перед собою й іншими чіткі цілі; чарівність; активність та енергійність, уміння приймати рішення; уміння слугувати взірцем для наслідування; позитивне сприйняття життя (Енкельман, 2012, с. 24).

Загалом детальний аналіз праць науковців свідчить, що оскільки більшість дослідників харизми відзначають етичну нейтральність харизми, «діагностувати» деструктивну, засновану на тих чи тих психічних розладах, спрямованість рис і якостей харизматичного лідера вкрай важко. Адже харизма – це не лідер сам по собі, а ще й енергетика та форма представлення його особистості та його цілей послідовникам. З огляду на це для розуміння механізмів функціонування харизматичного лідерства важливо проаналізувати поведінку лідера.

Поведінка харизматичного лідера, з одного боку, зумовлена його ж особистісними якостями та рисами, а з іншого – спрямована на те, щоб гіперболізувати їх в очах послідовників. Мета – досягнути атрибутів ними їх як харизматичних, виключних. Ґрунтовно дослідили компоненти поведінки харизматичного й нехаризматичного лідерів Дж. Конгер та Р. Канунго (Conger, Kanungo, Rabindra, 1987). Їх аналіз дав можливість з'ясувати, що попри те, що «нехаризматичний лідер» у порівняльній таблиці більше нагадує менеджера, головні напрями діяльності харизматичного лідера в ній відображені досить повно. Але лише головні й без урахування неповторної індивідуальності кожного харизматичного лідера (Нестуля, Нестуля, 2016, с. 299–300).

Отже, осмислюючи наукові дослідження, можна сформулювати висновок, що поведінка лідера, загалом, визначається його особистістю і завданнями рекрутування послідовників. Демонструючи своє бачення майбутнього, готовність до жертв заради нього, бійцівські риси, оптимізм, суперздібності й можливості, підкреслюючи в різних формах свою унікальність, створюючи імідж бажаної ідентичності тощо, харизматичний лідер прагне одного – завоювати довіру й об'єднати навколо себе послідовників, без підтримки яких його «місія нездійсненна».

Дидактичний аспект теоретичних основ лідерства в науковому висвітленні був би не повним, якби ми не звернулися до *теорій трансакційного та трансформаційного лідерства*.

Головні положення концепції трансакційного лідерства базуються на дослідженнях Дж. Хоманса, Е. Холландера та інших психологів, які трактували соціальну поведінку (взаємодію людей) як обмін матеріальними й нематеріальними цінностями. Відтак, лідер міг впливати на послідовників, отримуючи це право від них за значимі для них дії. Фактично, мова йде про обмін впливом між лідером і послідовниками – процес двостороннього впливу (Hollander, 1986, Hollander, Offerman, 1990, Hollander, 1958, Homans, 1961, Homans, 1993). Крім того, на думку Е. Холландера, термін «трансакція» означає більш активну роль послідовників у взаємовідносинах обміну з лідером під час збереження двостороннього впливу.

Трансакційні лідери, зазначають М. Вебер та І. Котляров, пояснюють послідовникам їх ролі й завдання, враховують їх соціальні бажання й потреби, забезпечують відповідні винагороди, ініціюють створення нових виробничих структур. Вони працелюбні, терплячі, чесні, досконало володіють навичками менеджменту, приділяють багато уваги бюджету, планам, графікам робіт, віддані своїй організації, дотримуються її норм та охороняють її цінності. Трансакційні лідери пишаються тим, що можуть налагодити ефективну роботу колективу; приносять користь групі тим, що визначають ситуацію й напрями дій, отримуючи у відповідь щораз більшу повагу й доброзичливу реакцію на свою поведінку з боку послідовників. Вони відповідають на сформульовані запити й зорієнтовані на вирішення наявних проблем (Вебер, 1990, с. 121–122, Котляров, 2013).

Загалом трансакційний підхід до визначення лідерства виявився досить конструктивним для визначення механізмів забез-

печення його ефективності в підтриманні стабільності й розвитку груп та організацій на основі відносин обміну та взаємовпливу між лідером і його послідовниками. Проте лідери, які обмежували арсенал свого впливу трансакціями й не використовували потенційні можливості самого трансакційного лідерства до його розвитку на більш високий рівень, звертаючись до вищих мотиваційних систем особистості, виявилися безпорадними перед викликами перманентних змін і турбулентної нестабільності рубежу ХХ–ХХІ ст. Відповідь на них і спробували дати автори теорії трансформаційного лідерства.

Згідно з теорією Дж. Бернса лідер у певних ситуаціях може змінювати погляди й поведінку послідовників, тобто є трансформаційним агентом. Учений розглядав трансформаційне лідерство як процес, у якому лідери й послідовники допомагають один одному перейти на більш високий рівень морального духу й мотивації. За його визначенням, трансформаційне лідерство – це процес, спрямований на досягнення колективних цілей шляхом взаємного використання мотивів досягнення запланованої зміни, які є в лідера й послідовників. За трансакційного обміну у процесі взаємовідносин між лідером і послідовниками головною їх мотивацією діяльності є власний інтерес. За трансакційним лідером, переконливо доводив Дж. Бернс, «ідуть із відкритими очима, обмінюючи щось на щось». Трансформаційне лідерство вміщує до мотивації прагнення до позитивності, продуктивності, досягнення цілей, важливих для організації. «Такий лідер, – пише Дж. Бернс, – пізнає і звертається до наявних потреб своїх потенційних послідовників, шукає потенційні мотиви у своїх послідовників, прагнучи задовольнити потреби вищого порядку, захопити людину цілковито, а не лише її раціональну сутність. Звертаючись до більш глибоких потреб, він досягає справжніх змін» (Burns, 1978).

На думку дослідника, трансформаційне лідерство визначає суттєві зміни в житті людей щодо цінностей, очікувань і прагнень послідовників, їх сприйняття навколишньої дійсності. За перетворювального лідерства лідер своїми здібностями, уміннями й бажанням здатний зарядити своїх послідовників енергією до особистісних, організаційних, виробничих і суспільних змін, енергією прагнення стати лідером. При цьому самі трансформаційні лідери показують зразок ставлення до роботи, зацікавленості в успіхові команди, організації чи суспільства загалом.

Вони прагнуть підняти моральний дух, мораль і мотивацію своїх послідовників, тобто йдуть далі трансакційних, які намагаються негайно задовольнити їх інтереси, тим самим обмежуючи їх можливостями конкретної ситуації й обмежуючи можливості організації до розвитку. Натомість, трансформаційні лідери інвестують у майбутнє своїх послідовників і соціуму. «Трансформаційні лідери підкреслюють, – наголошує Дж. Бернс, – що ви можете зробити для своєї країни; трансакційні лідери, – що країна може зробити для вас».

Аналіз праць науковців довів, що трансформаційне лідерство варто трактувати як таке, що доповнює трансакційну концепцію (або ж враховує її, використовує) певними вимірами поведінки лідера, які, зрештою, і визначають його як особливий тип лідерства.

У моделі Б. Басса трансформаційне лідерство складається із чотирьох компонентів, відомих як «чотири І»:

1) індивідуальний підхід (Individualized consideration), або лідерство шляхом розвитку людей;

2) інтелектуальна стимуляція (Intellectual stimulation), або лідерство шляхом стимулювання мислення людей;

3) надихаюча мотивація (Inspirational motivation), або лідерство шляхом натхнення людей. Лідер створює ясну картину майбутнього трудового;

4) ідеалізований вплив (Idealized influence), або лідерство, засноване на харизмі (Bass, Riggio, 2006).

Імпонує позиція С. Кові, який визначає трансформаційне лідерство як лідерство, здатне забезпечити необхідні зміни в момент виникнення нових тенденцій в економіці, техніці, соціокультурних чинниках: «Розширене уявлення про людську природу змушує бачити роль менеджера іншою: не героя, а агента розвитку, не командира, а консультанта, не керівника, який видає накази, а вихователя, не начальника, який приймає рішення, а лідера, який робить мету зрозумілою, подає приклад. *Менеджер нового типу* відмовляється від конфронтаційних діалогів на користь емпатичних, від прагнення зосередити владу у своїх руках на користь розподілу владних повноважень, від протистояння на користь співробітництва, заснованого на спільних інтересах. Можна розглядати цю зміну парадигми в термінах континуума, на одному з полюсів якого знаходиться зовнішній, а на іншому – внутрішній контроль, прийняття цілі;

перехід можна бачити у відмові від поверхневих контактів на користь повного використання людських ресурсів» (Кови, 2008, Титаренко, 2003, с. 26–27).

Модель трансформаційного лідерства передбачає наявність у лідера й послідовників такої поведінки, яка б дозволяла творчі рішення у кризових ситуаціях. По-перше, лідер має впливати на послідовників через залучення їх до участі в управлінні, бути самому частиною групи/організації, а не «стояти над нею», з ентузіазмом підтримувати спільні зусилля. Послідовники надані повинні не сліпо йти за лідером, а критично оцінювати надані можливості, свідомо підходити до своїх дій, менше цінувати вплив емоцій, ніж значимість раціональності в поведінці (Bass, Riggio, 2006).

У контексті нашого дослідження важливими є погляди С. Калашнікової, яка зазначає, що оскільки трансформаційне лідерство стосується як особистості (індивідуальне лідерство), так і організації (організаційне лідерство), головною рушійною силою змін на всіх рівнях є навчання, у результаті якого відбувається трансформація особистості та організації (Калашнікова, 2010).

Концепцію «самонавчальної організації» суттєво доповнюють численні дослідження й методики розвитку лідерських якостей особистості, виховання лідерів в організаціях, суперлідерство та ін. (О. Акименко, О. Романовська, Б. Карлоф, С. Седерберг, А. Сосланд, Й. Штайрер та інші науковці).

Загалом, аналізуючи сучасні теорії лідерства, не можна не зробити цілком очевидного висновку, що переважна більшість із них генетично пов'язана з теорією трансформаційного лідерства, використовуючи його індикатори як базові. Найчастіше таким стає харизматичний вплив лідера через бачення, образ майбутнього, місію, що характерно і для харизматичного, і для емоційного, і для стратегічного, і для ціннісних теорій лідерства. Цілком очевидно, що інноваційне лідерство чітко корелюється з вимогами трансформаційного лідерства до інноваційного стимулювання лідером послідовників, а концепції «трубопроводів лідерства», «розподіленого лідерства», самолідерства, зверхлідерства, «самонавчальної організації» тощо – з індивідуальним підходом лідерів-перетворювачів до своїх послідовників. Вочевидь, це є продиктована сучасними перманентними змінами навколишнього середовища діяльності організацій

закономірність: для того, щоб вижити й розвиватись, організації мають відповідати адекватними змінами управлінських моделей вищого рівня – лідерства.

Наприкінці зазначимо, що розглянуті в цьому підрозділі теорії, зазнаючи певних трансформацій та доповнень, стали підґрунтям великої кількості концепцій лідерства, своєрідними теоретичними основами лідерства в науковому висвітленні, глибоке осмислення яких дало можливість сформулювати ряд висновків.

Теорії лідерства середини 30-х років XX ст. – початку XXI ст. стали важливим напрямом розвитку управлінської думки та практики управління. Вони досить різнопланові за методологічними підходами й методиками пошуку оптимальних моделей управління. Водночас їх об'єднує прагнення якомога повніше розкрити внутрішній потенціал учасників лідерського процесу: як лідерів, так і тих, хто йде за ними. Воно ґрунтується на глибокій переконаності їх авторів у тому, що лідерство виростає із взаємної зацікавленості лідерів і послідовників у взаємодії заради досягнення спільного результату. Ця зацікавленість має цілком прагматичні цілі, обумовлені фізіологічними, екзистенційними, соціальними потребами кожної людини, її прагненням до завоювання престижу в суспільстві й самореалізації. Проте лідерство від початку зорієнтовано на досягнення кожним успіху та схвалення (самоповага) й розвиток його особистості (самореалізація). Отже, у його основі лежить довіра лідера до послідовників, його впевненість у їх можливостях і прагнення допомогти їм у їхній реалізації. Власне, підлеглі керівника стають його послідовниками й визнають його лідером лише тоді, коли вони самі починають довіряти йому. Лідерство не можливе без взаємної довіри між лідерами й послідовниками. Отже, основним інструментом впливу лідера стає не його формальна влада, а авторитет. Лідерство, які б управлінські стилі не застосовувалися у процесі його реалізації, може ефективно функціонувати лише на основі влади авторитету.

У цьому сенсі різноманітні теорії лідерства пропонують, по суті, різні методики та шляхи завоювання лідером довіри й авторитету у своїх послідовників. Автори теорії рис бачили їх основу у видатних якостях особистості лідера. У поведінкових теоріях лідер – рольова поведінкова модель для своїх послідовників, веде їх за собою силою власного прикладу. Ситуативні

теорії зміщують акцент на його послідовників, визнають їх вплив на лідера й необхідність відповідності рис і поведінки лідера конкретній ситуації, яка містить у собі також специфіку завдань, структури й зовнішнього оточення організації тощо. Усвідомлення багатовимірності обставин і завдань, які має враховувати лідер і яким він має відповідати як особистість і поведінкова модель, дало поштовх розвиткові функціональних теорій лідерства, у яких лідер виступає як інтегральна сила діяльності команди його однодумців, основа досягнення ними синергетичного ефекту.

На розвиток лідерології та практики лідерства суттєво вплинули ціннісні теорії. Поставивши в центрі уваги сенс діяльності лідера та його послідовників, вони в теорії та на практиці довели, що лідерство, якого потребує сучасність, може бути лише відповідальним. Лідер, якщо він хоче залишитися особистістю, має бути відповідальним перед самим собою, перед послідовниками і, зрештою, перед суспільством і його майбутнім. Відповідальність мають відчувати й послідовники лідера. Тоді теорії лідерства-служіння перестають бути алогізмом у ряді інших лідерських рефлексій, а теорія емоційного лідерства сприймається як важливий інструмент досягнення почуття взаємної довіри й відповідальності між лідером і послідовниками.

Ціннісні теорії актуалізували й теорію харизматичного лідерства, яке найбільше дискредитували тирани середини ХХ ст. Констатували етичну нейтральність «харизми», учені, які досліджували харизматичне лідерство, показали його надзвичайний потенціал у мобілізації зусиль послідовників лідера на досягнення визначеної ним мети. Вона завжди більша, ніж його особистість, і стає життєвою місією, сенсом існування та джерелом розвитку як лідера, так і організації, суспільства. Головне, щоб етика «харизматика» визначалась соціально значимими цінностями. Саме на цьому акцентують увагу трансформаційні теорії лідерства, які є основою різноманітних моделей ефективного лідерства, що враховують попередні досягнення лідерології. Отже, визнають важливість особистісних якостей і рис лідера та його поведінки, які б оптимально враховували ситуацію; значення команди й корпоративної культури організації, побудованих на спільних соціально значимих цінностях та об'єднаних спільними місією й метою, спрямованими на постій-

ний розвиток усіх суб'єктів лідерського процесу, у якому кожен здатний, у разі потреби, на своєму робочому місці взяти на себе роль лідера. Так, на часі впровадження моделі організацій лідерського типу, постійно націлених на інновації та трансформації, які за динамічних умов сучасності лише й можуть слугувати основою стабільності, стабільності змін і розвитку лідерів, їх послідовників, організацій і суспільства.

Осмислення теорій лідерства, здійснюване науковцями в різні часи і на різній світоглядній основі, дозволяють дійти головного висновку, що поняття «менеджер», «лідер» та «лідерство» тісно взаємопов'язані, насамперед, метою, адже лідерство – це виклик заради чогось важливого, це виклик із пристрастю, це прагнення до мети. Компетентність лідера-менеджера є рівнем зрілості, який потрібен для виконання конкретної роботи, сумою знань та вмінь, які він використовує для досягнення мети чи вирішення завдань. Крім того, і це є ключовим моментом для нашого дослідження, компетентному лідерству можна навчитися, потрібно вчитися, причому впродовж усього життя.

1.2. Поняття та структура лідерської компетентності майбутніх менеджерів

Визначення концептуальних засад формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету передбачає необхідність уточнення ключового поняття – лідерської компетентності майбутніх менеджерів та її компонентно-структурного складу.

Вище ми розглядали поняття «лідер», «лідерство», «менеджер» переважно в контексті лідерської управлінської парадигми, виокремлюючи його найбільш загальні ознаки. При цьому варто звернути дослідницьку увагу на з'ясування суті цих понять у педагогічних дослідженнях, зокрема, у царині дидактики.

У наукових працях із педагогічних наук (О. Бойко, Н. Бабкова-Пилипенко, І. Белкін, Т. Вежевич, Б. Головешко, В. Жигірь [148], А. Зоріна, О. Кін, Ю. Кращенко, О. Маковський, Н. Мараховська, В. Локшин, І. Пинтосевич, О. Романовський, В. Саляхов, Н. Семенченко, Р. Сопівник, Н. Сушик, О. Уманський, О. Хмизова, Л. Шигапова, В. Ягоднікова, О. Яценко та ін.) можна знайти значну кількість визначень понять «лідер» і «лідерство», але єдиного й загальноприйнятого трактування до

цього часу не існує. Тож, на підставі аналізу й узагальнення напрацювань учених ми дійшли висновку, що *лідер – це член групи, ключова роль якого полягає в цілеспрямуванні, інтеграції, контролі та зміні діяльності інших членів групи у процесі вирішення групових завдань, за яким група визнає перевагу у статусі й надає право приймати рішення у значущих для неї ситуаціях*. Відтак, у подальшому в нашій роботі використовуватимемо саме це визначення.

У науково-педагогічній літературі, як можна спостерігати, висвітлюються різні підходи до розуміння феномена лідерства, які базуються на розглянутих у п. 1.1 теоріях. Вочевидь, у найбільш узагальненому виді *лідерство* трактують як:

- 1) один із процесів організації управління соціальною групою, який сприяє досягненню групових цілей;
- 2) взаємовідносини між лідером і членами групи, що роблять вплив один на одного та спільно прагнуть до реальних змін і досягнення результатів, що відображають спільні цілі;
- 3) реалізація організаційного керівництва, що реалізується топ-менеджментом (розроблення бачення, планування, прийняття рішень, мотивування, організацію, розвиток, наділення повноваженнями і спрямування діяльності людей на досягнення конкретних цілей);
- 4) різновид влади, специфікою якої є спрямованість зверху вниз, а також те, що її носієм виступає не більшість, а одна людина або група осіб;
- 5) створення мотивації та вплив на людей.

Здебільшого, як свідчить аналіз першоджерел, лідерство номінують як інтерактивний процес, у межах якого лідер не лише односторонньо впливає на інших членів групи (послідовників), але й сам постійно перебуває під їхнім впливом, відтак, на думку науковців, відбувається постійний ціннісно-мотиваційний обмін, результатом якого є соціальна зміна.

У межах дослідження цінною є думка вітчизняних учених (В. Бондаренко, Т. Гура, А. Книш, О. Романовський), які пропонують розглядати лідерство як процес індивідуального впливу лідера на послідовників.

Отже, *лідерство*, на думку науковців, є трикомпонентним явищем:

- 1) лідерство як особистість;

2) лідерство як команда;

3) лідерство як процес (Романовський, Гура, Книш, Бондаренко, 2017).

Нині науково-обґрунтований підхід до лідерства у процесі освітньої діяльності набуває сьогодні масового характеру та визначає лідерство важливим чинником перетворення освітньої діяльності сучасних закладів вищої освіти (ЗВО) на реальні технологічні процеси та структури.

Зупинімося докладніше на з'ясуванні суті поняття лідерської компетентності майбутніх менеджерів.

Насамперед, звернімося до поняття «менеджмент». Так, за даними Оксфордського словника англійської мови (The Oxford English Dictionary, 1983) менеджмент (англ. to manage – управляти) тлумачиться як:

1) спосіб та манера спілкування з людьми (працівниками);

2) влада та мистецтво керівництва (управління);

3) уміння та адміністративні навички організувати ефективну роботу апарату управління (служб працівників);

4) органи управління, адміністративні одиниці, служби та підрозділи.

Вітчизняні дослідники В. Діденко, Ф. Хміль визначають *менеджмент* як систему організації колективної праці, ефективного використання ресурсів, концентрації зусиль та безперервного підвищення якості роботи персоналу підприємства (організації, фірми, компанії). Якщо розглядати організацію (підприємство, установу) як деяку структуру, в межах якої здійснюються певні заходи, то менеджмент (управління) є сукупністю скоординованих заходів, спрямованих на досягнення певної мети (Хміль, 2003).

Згідно з позицією Р. Дяківа менеджмент – це, з одного боку, сукупність функцій, принципів, засобів, методів і форм управління організаціями (підприємствами, установами) з метою реалізації стратегічних планів, досягнення ефективного виробництва та збільшення прибутку, а з іншого – керівництво ними (Енциклопедія бізнесмена, економіста, менеджера, 2000).

Можна погодитися з ученими (А. Бардась, М. Бойченко, А. Дудник, В. Пушкар та ін.), які зазначають, що загалом менеджмент – це вміння досягати поставлених завдань, використовуючи працю, інтелект і мотиви поведінки інших людей; функ-

ція, вид діяльності, зміст якої становить керівництво підлеглими в організації (Бардась, Бойченко, Дудник, 2012, Пушкар, Тарнавська, 2003).

Менеджер, продовжують думку В. Пушкар, Л. Служинська, А. Шегда, як похідна від менеджменту, – це певна категорія людей, соціальний прошарок тих, хто реалізує, здійснює на практиці керівну роботу. Тож, *менеджер* – це управлінець, адміністратор, директор, завідувач, тобто, функціонер, найманий професійний керівник, який не є власником підприємства (фірми) (Пушкар, Тарнавська, 2003, Служинська, 2012, Шегда, 2013).

Учений Б. Гаєвський номінує менеджером управлінця або спеціаліста з управління в сучасних умовах, автономного працівника, який створює особливий вид продукції – рішення, режим праці, що мають свої критерії ефективності, ціну, місце у прибутках виробництва (Гаєвський, 1997, с. 55).

Як слушно зазначають Г. Осовська та О. Осовський, менеджер є керівником-професіоналом, який працює за наймом і спеціалізується на примноженні прибутку, тобто – це керівник підприємства (фірми, організації) в умовах ринкової економіки. Його робоче місце є первинною ланкою виробництва, зона праці одного або кількох (якщо робоче місце колективне) виконавців, визначена на підставі трудових та інших чинних норм і оснащена необхідними засобами для здійснення трудової діяльності (Осовська, Осовський, 2006, с. 88).

Учений Р. Ісаєв номінує сучасного менеджера як керівника, який обіймає постійну посаду, має професійну підготовку й наділений повноваженнями у сфері ухвалення рішень за конкретними видами діяльності колективу підприємства (фірми, організації), що функціонує в ринкових умовах, та використовує навички ділового спілкування, сучасні науково обґрунтовані форми і методи впливу на підлеглих (Ісаєв, 2010, с. 63).

За М. Діденком, менеджери є працівниками підприємства (фірми, організації, компанії), які професійно здійснюють управління людьми, відповідальні за отримання результатів від конкретних зусиль інших працівників, які працюють як індивідуально, так і об'єднані у групи. Учений стверджує, що менеджери – це, безперечно, висококваліфіковані компетентні фахівці, умілі організатори виробництва, наставники підлеглих, які

можуть працювати як у системі «людина-техніка», так і в системі «людина – людина» (Діденко, 2013, с. 203).

Аналітичне осмислення напрацювань учених (Л. Влодарска-Зола, Р. Ерсьозоглу, М. Кириченко, О. Рудінська, С. Яроміч, І. Молоткова, В. Рульєв, С. Гуткевич, Л. Скібіцька, О. Скібіцький, В. Стадник, М. Йохна, М. Туленков, Л. Служинська, Н. Черненко) свідчить, що менеджер є фахівцем, який професійно здійснює процеси управління в конкретній галузі діяльності організації, тобто керівник (управлінець), який відповідає за ефективну роботу цілого підприємства, окремого підрозділу або певного напрямку діяльності підприємства (організації, установи) та повинен мати відповідні знання й уміння, головне з яких – управляти людьми у процесі їхньої спільної діяльності для досягнення конкретного результату, а також здійснювати свою професійну діяльність не загалом в організації, а в конкретній сфері її діяльності.

Термін «менеджер», наголошують дослідники, застосовується до:

- 1) організатора конкретних видів робіт у межах окремих підрозділів або програмно-цільових груп;
- 2) керівника організації загалом або його підрозділів;
- 3) керівника стосовно підлеглих;
- 4) адміністратора будь-якого рівня (Влодарска-Зола, 2003, Служинська, 2012).

За їх статусом, зазначає Н. Черненко, менеджерів поділяють на *керівників* (наділений повноваженнями приймати управлінські рішення, завжди має у своєму підпорядкуванні виконавців) і *виконавців* (повинні забезпечувати перебіг процесу управління, брати участь у підготовці й реалізації рішень, оскільки сферою їх діяльності є функційний менеджмент) (Черненко, 2016).

Г. Лоїк, визначаючи менеджера як керівника, що відповідає за певний напрям діяльності підприємства (установи, організації, фірми, компанії), перераховує їх види: менеджер із персоналу, менеджер із продажу, менеджер із маркетингу, інвестиційний менеджер, менеджер зі зв'язків із громадськістю, менеджер із логістики, менеджер із зовнішньо-економічної діяльності, фінансовий менеджер, банкетний менеджер, ризик-менеджер, бренд-менеджер, екаунт-менеджер, керівник проєкту (менеджер проєкту) або цілою компанією (топ-менеджер). Нині, наголошує

дослідниця, до менеджерів зараховують усіх осіб, відповідальних за певний напрям, у тому числі й не керівників. У цьому разі менеджер прирівнюється до відповідального виконавця, провідного інженера (Лоїк, 2014).

Безсумнівно, менеджери – основа будь-якої управлінської системи. У них, зазначає Е. Денисенко, особливий предмет праці – інформація, і на підставі її аналізу, обробки та перетворення вони приймають рішення щодо виконання всіх управлінських функцій. Проте, слід особливо акцентувати увагу, що стосовно оцінювання їхньої роботи дедалі частіше розмежовують виконану роботу і результативність, яка характеризується досягненням цілей індивідів і всієї організації як суб'єктів управління (Денисенко, 2004, с. 52). Зрозуміло, результат роботи менеджерів у певній організації (фірмі, установі) позитивний, коли вона розвивається та процвітає, а це, безумовно, не може відбуватися, якщо менеджер не наділений лідерськими якостями та якому не притаманна лідерська поведінка.

У цьому контексті слушним є зауваження З. Магдач та В. Цісюань, які переконливо доводять, що особа, яка обіймає посаду керівника, має бути і *менеджером*, і *лідером*, оскільки вона керує людьми, спрямовує всі організаційні ресурси на досягнення організаційних цілей та скеровує працівників організації (підприємства, установи) у правильне русло. Проте, не кожен лідер є менеджером, адже для цього необхідно обіймати відповідну посаду і чітко виконувати всі формальні аспекти роботи (Магдач, 2009, Цісюань, 2018).

Імпонує позиція Р. Тягура, який на підставі ґрунтовного аналізу діяльності наукових шкіл менеджменту, розробив модель менеджера ХХІ століття: *глобальний стратег* (володіє сучасними технологіями управління), *лідер* (харизматичні якості), *новатор* (упроваджує новачії) тощо (Тягур, 2007, с. 14).

Принагідно зазначимо, що діяльність менеджера – це *управлінська діяльність*, яка має три основні складові:

- 1) діяльність, пов'язана з організацією та управлінням певною системою;
- 2) діяльність, пов'язана з управлінням людьми, міжособистісна взаємодія;
- 3) діяльність, пов'язана безпосередньо з організацією технологічного процесу (Кот, Пилипчук, 2009).

Нині в наукових колах стосовно «старого управління», зазначають С. Калашнікова, Д. Паркін, використовуються терміни «адміністрування» та «менеджмент», а «нове управління» іменується як «лідерство». Загалом, на думку дослідниці, менеджмент – це правління на основі влади (формальне визнання), а лідерство – це управління на основі впливу (фактичне визнання) (Калашнікова, 2011, Parkin, 2016). Ця позиція перегукується з позицією Б. Келлермана, який стверджує, що лідерство – це намагання лідерів, які можуть посідати, хоча й не обов’язково, формальне владне положення, залучити своїх послідовників у процес спільного досягнення цілей, згода щодо яких обома сторонами досягнута; а менеджмент – це намагання менеджерів, які завжди посідають владне положення на тому чи тому рівні, змусити працювати підлеглих за розкладом (Келлерман, 2005, с. 30).

Узагальнюючи праці учених (С. Калашнікова, В. Лівенцова, В. Шейнов), зазначимо, що вищевиявлена протилежність між менеджментом і лідерством є наслідком того, що влада та вплив мають принципово різне походження, оскільки влада спирається на систему відносин, потреб, установок, стереотипів, що вже склалися, а вплив проявляється через їх зміну (Калашнікова, 2010, Лівенцова, 2002, Шейнов, 2008, с. 214).

Не можемо не погодитися з думкою Н. Газзарда, Х. Оуена, В. Ходжсона, які описують протистояння «менеджмент («старе управління») – лідерство («нове управління»)» так: 1) якщо менеджмент полягає в контролі над підлеглими та є підпорядкованим статусу-кво, то лідерство базується на звільненні як власного потенціалу, так і потенціалу інших членів групи (підприємства, установи, організації) для досягнення високих цілей та нових можливостей; 2) менеджмент є не що інше, як спосіб наведення порядку й контролю в наявних підприємствах (установах, організаціях), водночас, лідерство є спробою кинути виклик навколишній дійсності й змінити її (Оуэн Х., Ходжсон В., Газзард, 2005, с. 61).

Аналіз праць Б. Головешка, Л. Скібіцької, О. Скібіцького, О. Цветкова дозволив виокремити *ієрархію сучасних менеджерів* – так звану структуру менеджерського корпусу:

1) менеджери вищого рівня (топ-менеджери);

2) менеджери середнього рівня (мідл-менеджери, лінійні та функціональні менеджери);

3) менеджери нижнього рівня (менеджери першої лінії).

Їх функціональна роль в організації, наголошують науковці, зміщується відповідно від управління організацією загалом до прийняття конкретних рішень для виконання визначеного завдання. Як стверджують О. Рахманов, О. Цветков, лінійні менеджери відповідають за процес управління загалом, забезпечують цілісність функціонування об'єкта управління, відповідають за координацію діяльності відповідно до цілей і завдань свого ієрархічного рівня, водночас, функціональні менеджери очолюють служби в ієрархічній структурі організації (Рахманов, 2014; Цветков, 2010, с. 70–72).

На думку І. Белкіна, топ-менеджер – це обов'язково лідер. Принципова різниця між вищими й середніми менеджерами, переконливо доводить дослідник, полягає в тому, що над середніми завжди ще є менеджери, а над вищими їх уже немає. Слід зазначити, що критерієм рівня менеджера може слугувати не лише обіймана ним посада, але й міра відповідальності, оскільки менеджер, що несе остаточну відповідальність за все те, що він робить, є вищим, хоча може посідати другі чи навіть треті позиції в організації (фірмі, компанії). Прикладом менеджерів вищого рівня є менеджери із продажу, з маркетингу, з персоналу, головні юристи компанії тощо (Белкін, 2017).

Не викликає жодних сумнівів той факт, що кожному менеджеру притаманна певна роль. Так, Х. Мінцберг виділяє такі ролі менеджера:

- *міжособистісні* (головний керівник, лідер, зв'язувальна ланка);

- *інформаційні* (приймає-розповсюджує інформацію, представник);

- *управлінські* (підприємець, усуває проблеми, розподіляє ресурси, той, що веде переговори).

На підставі глибокого аналізу їх суті вчений виділяє для кожної з ролей окремий специфічний характер діяльності відповідно до професійних обов'язків та кола повноважень. І лише для ролі «лідера» він відводить практично всі управлінські дії за участі підлеглих (Mintzberg, 1973, с. 93–94).

Обстоюючи позицію, що менеджери, насамперед, є суб'єктами здійснення управлінської діяльності організації (фірми, компанії, підприємства, установи), Б. Головешко, А. Кусков та А. Чумаченко теж виокремлюють три їх ключові ролі, які за своєю суттю перегукуються з ролями за Мінцбергом:

- *роль з ухвалення рішень* (менеджер самостійно визначає напрям розвитку організації, вносить поточні коригування планів, розподіляє ресурси, об'єм роботи, ініціює проекти тощо);

- *роль інформатора* (менеджер як представник організації самостійно збирає інформацію, поширює її в колективі, роз'яснює основні цілі та завдання, інформує про політику організації тощо);

- *роль керівника* (менеджер створює робочу атмосферу, мотивує підлеглих досягати поставлених цілей, координує їхню роботу та представляє організацію поза її межами) (Головешко, 2017, Кусков, Чумаченко, 2008, с. 203–204).

На нашу думку, для успішного виконання кожної з ролей менеджеру важливо мати належний рівень лідерської компетентності. І початок формування цієї компетентності, безперечно, варто розпочинати ще на етапі професійної підготовки майбутніх менеджерів у ЗВО.

Нині у вітчизняних ЗВО професійна підготовка майбутніх менеджерів здійснюється на першому (бакалаврському) та другому (магістерському) рівнях вищої освіти за освітніми програмами зі спеціальності 073 Менеджмент галузі знань 07 Управління та адміністрування освітні програми: «Менеджмент»; «Бізнес-адміністрування»; «Менеджмент організацій»; «Управління персоналом»; «Менеджмент персоналу»; «Менеджмент транспорту і логістики»; «Менеджмент організацій та адміністрування»; «Менеджмент підприємницької діяльності»; «Менеджмент бізнес-організацій»; «Менеджмент організацій та адміністрування (транспортний менеджмент)»; «Менеджмент зовнішньоекономічної діяльності»; «Адміністративний менеджмент»; «Логістика»; «Менеджмент інноваційної діяльності»; «Управління навчальним закладом»; «Управління проектами»; «Управління фінансово-економічною безпекою».

Варто зазначити, що хоча всі ці освітні програми різняться спеціальною освітою та професійною підготовкою в окресленій галузі, здебільшого, в усіх спільним є повна назва кваліфікації –

«бакалавр із менеджменту», «магістр із менеджменту». Іноді програма передбачає такі назви кваліфікації, як «бакалавр із менеджменту, менеджер-адміністратор», «менеджер (управитель) з адміністративної діяльності»; «бакалавр менеджменту за спеціалізацією Адміністративний менеджмент», «бакалавр менеджменту за спеціалізацією Бізнес-адміністрування», «бакалавр менеджменту за спеціалізацією Логістика», «бакалавр менеджменту за спеціалізацією Менеджмент зовнішньоекономічної діяльності», «бакалавр менеджменту за спеціалізацією Менеджмент інноваційної діяльності», «бакалавр менеджменту за спеціалізацією Менеджмент організацій і адміністрування», «бакалавр менеджменту за спеціалізацією Управління навчальним закладом», «бакалавр менеджменту за спеціалізацією Управління проєктами», «бакалавр менеджменту за спеціалізацією Управління фінансово-економічною безпекою».

Підготовка майбутнього менеджера до професійної діяльності повинна базуватися на процесах перетворення та адаптування до європейських вимог та національних очікувань в умовах трансформації всієї системи вищої освіти. Однією з таких вимог є впровадження лідерської управлінської парадигми, яка передбачає орієнтацію освітнього процесу на формування лідерської компетентності.

Аналіз сучасних освітніх програм свідчить, що професійна підготовка майбутніх менеджерів здійснюється на засадах *компетентнісного підходу* – нового концептуального орієнтиру, який забезпечує поступову переорієнтацію системи вищої освіти у ЗВО щодо прямого надання знань та формування вмінь і навичок на створення умов для оволодіння певними компетенціями, формування компетентних фахівців, здатних застосовувати свої знання в умовах, що змінюються, компетентність яких полягала б в умінні включатися в постійну самоосвіту впродовж усього життя (Ходань, 2013).

Питанням компетентнісного підходу в освіті, формування професійних компетентностей майбутніх фахівців різних галузей присвячена велика кількість наукових праць таких вітчизняних та зарубіжних учених, як Н. Бібік, С. Гончаренко, І. Зязюн, Г. Ломакіна, В. Луговий, Н. Ничкало, О. Овчарук, В. Пономаренко, Г. Селевко, А. Хуторської, Е Шорт, В. Хатмахер, Дж. Лозано, А. Боні, А. Хуесо, Х. Мунклер, Дж. Равен,

Дж. Прайлер, М. Бенеш, В. Фігероа-Родрігес, В. Фігероа-Сандовал, К. Фігероа-Родрігес, М. Малдер, Дж. Гюлайкерс, Х. Біменс, Р. Весселік та ін.

У своєму монографічному дослідженні «Проблеми підготовки компетентних економістів та менеджерів в Україні» В. Пономаренко переконливо доводить, що ключовою особливістю компетентнісного підходу до підготовки фахівця є спрямування всієї науково-навчальної діяльності не на процес, а на кінцевий результат з акцентом на суттєве підняття ролі студента. Аналізуючи поняття компетентності майбутніх економістів та менеджерів, учений підкреслює важливість компетентнісного підходу, який передбачає формування компетентності як системи, а не як сукупності окремих елементів знань, умінь, навичок тощо, оскільки саме система конкретних знань, умінь та інших якостей дає право людині стати компетентним фахівцем (Пonomаренко, 2012).

Викликають інтерес ідеї Г. Селевка, який стверджує, що компетентнісний підхід слід розуміти як поступову переорієнтацію домінантної освітньої парадигми з переважальною трансляцією знань і формування навичок до створення умов для оволодіння комплексом компетенцій (Селевко, 2004).

Вітчизняні вчені Н. Бібік, О. Овчарук аналізують та розглядають компетентнісний підхід в освітньому процесі як переорієнтацію «із процесу на результат освіти в діяльнісному вимірі» і розгляд цього результату через призму затребуваності в суспільстві, забезпечення спроможності випускника навчального закладу відповідати новим запитам ринку, мати відповідний потенціал для практичного розв'язання життєвих проблем, пошуку свого «Я» у професії, в соціальній сфері (Бібік, 2004, Овчарук, 2004).

На підставі аналізу праць науковців було з'ясовано, що більшість дослідників погоджуються, що компетентнісний підхід в освіті спрямований на те, щоб «прив'язати» освіту до виробничого сектора та підвищити потенціал майбутніх фахівців з огляду на соціальні, економічні, політичні та культурні трансформації, які виникають у світі, в сучасному суспільстві, бізнесі.

Однак, як зазначають В. Фігероа-Родрігес, В. Фігероа-Сандовал, К. Фігероа-Родрігес, суперечливість терміносполучення «компетентнісно орієнтована освіта» полягає в тому, що за

такого підходу «освіта базується на навичках, які необхідно розвинути, коли як насправді, навпаки, компетенції базуються на освіті особи в широкому сенсі». Отже, якщо бути точним, слід говорити, що «освіта орієнтована на навички, коли критерії визначені сектором освіти; і компетентнісно орієнтована освіта, коли навчальні цілі, закріплені у стандартах, сформовані ринком праці» (Figuerola-Rodríguez, Figuerola-Sandoval, Figuerola-Rodríguez, 2012).

Учені Г. Ломакіна, Х. Біменс, А. Боні, Дж. Лозано, М. Малдер, Дж. Гюлайкерс, Р. Весселік, А. Хуесо вважають, що компетентнісний підхід у вищій освіті нині став найпоширенішим з огляду на прикладний характер, максимальну прагматичність. Формулювання результатів освіти у формі компетенцій, здібностей випускників виконувати ті чи ті професійні обов'язки дозволяє відповідати сучасній тенденції вищої освіти – формування фахівця, здатного швидко адаптуватись до умов праці, що змінюються навіть у рамках професії (Ломакіна, 2012, Lozano, Boni, Peris, Hueso, 2012, Mulder, Gulikers, Biemans, Wesselink, 2010).

Результати досліджень Л. Коваль свідчать, що у вищій освіті реалізація компетентнісного підходу у ЗВО має розглядатися у двох ключових аспектах:

1) модернізація змісту вищої освіти у ЗВО, що передбачає його відбір і структурування з одночасним визначенням результативного складника освітнього процесу – набуття студентами компетентностей;

2) пошук дієвих механізмів для реалізації потреби навчити майбутніх фахівців ключовим та предметним компетентностям (Коваль, 2009).

Такими механізмами, як зазначають Н. Бекузарова, М. Гриньова та Є. Єрмолович, є:

1) формування студентами індивідуальних маршрутів, які повніше відповідають їхнім особистісно-професійним потребам;

2) розвиток суб'єкт-суб'єктних (паритетних) відносин у тандемі «викладач-студент» в освітньому середовищі ЗВО;

3) створення умов для успішного інтегрування випускника в сучасну систему професійних відносин, а також для підвищення його конкурентоспроможності на ринку праці;

4) становлення суб'єктної позиції студента, яка дає змогу набувати гнучкості мислення й поведінки, самостійності, здатності до рефлексивної діяльності тощо (Бекузарова, Ермолович, 2012, с. 113, Гриньова, 2008).

З дидактичної точки зору для нас має значення позиція І. Фруміна, який вважає, що компетентнісний підхід – це, перш за все, спроба дати відповідь на запитання, *чому і як навчати*. Його дослідження свідчать, що в освіті компетентнісний підхід реалізується як ключові компетентності, загальні предметні вміння, прикладні предметні вміння; життєві навички (Фрумин, 2002).

Отже, ми дійшли висновку, що компетентнісний підхід до сучасної вищої освіти, безперечно, є вимогою часу, оскільки визначальною рисою особистості випускника ЗВО, зокрема, бакалавра чи магістра з менеджменту, в умовах ринкових відносин стає його конкурентоспроможність, основою якої є *компетентність*. Саме тому, і про це свідчить значна кількість наукових праць та обговорень, компетентність перебуває в епіцентрі світової педагогічної теорії й практики, зокрема, дидактики в контексті пошуку нових принципів, форм, методів, засобів, змісту, мети навчання, бо вона докорінно змінює найсуттєвіші засади вищої освіти як однієї зі сфер життєдіяльності спільноти, новітньої моделі університету як соціального інституту, де відбувається перетворення людини на особистість (Н. Авшенюк, Т. Десятов, Л. Дяченко, Н. Постригач, Л. Пуховська, О. Сулима та ін.).

Згідно з міжнародними стандартами ISO 9000:2015 компетентність (competence) – це демонстрована здатність застосовувати на практиці знання та навички для досягнення намічених результатів. Проте, компетентності (competencies) є не лише навичками та знаннями, це й цінності, особистісні якості та підходи, що проявляються в поведінці менеджера та сприяють досягненню успішних результатів діяльності. Лідери, йдеться у стандарті, на всіх рівнях забезпечують єдність мети та напрямів розвитку та створюють умови, визначають орієнтири, за яких люди залучені у процес досягнення цілей організації у сфері якості.

Варто погодитися з позицією Ю. Бойчука, який наголошує, що компетентність у визначеній галузі є поєднанням відповід-

них знань, досвіду і здібностей, що дозволяють обґрунтовано судити про цю галузь та ефективно діяти в ній. Саме на цій основі, наголошує вчений, запропоновано ввести в обіг терміносполучення «освітні компетенції» як складні узагальнені способи діяльності, що їх опановує студент під час навчання, компетентність же є результатом набуття компетенції (Бойчук, 2013).

Вітчизняні учені С. Гончаренко та Н. Ничкало зазначають, що компетентність – це сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: уміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію (Професійна освіта: словник, 2000, с. 149). Продовжуючи думку науковців, В. Луговий стверджує, що компетентність є комплексом знань, умінь, навичок, системи цінностей та таких відносин, які передбачають ефективне створення ціннісно-змістових і мотиваційних результатів діяльності фахівця (Луговий, 2009).

Проаналізувавши ряд документів, ми дійшли висновку, що експерти Організації економічного співробітництва та розвитку (Organization for Economic Co-operation and Development – OECD) трактують компетентність як спроможність успішно відповідати на потреби або успішно виконувати завдання (Делор, 1996, OECD, 2005, Salganik, Rychen, Moser, Konstant, 1999).

Експерти Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction – IBSTPI) номінують компетентності як спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність, виконувати завдання або роботу. На думку експертів, це поняття містить у собі набір знань, навичок та відносин, що дають змогу особистості ефективно здійснювати діяльність або виконувати певні функції, спрямовані на набуття певних стандартів у галузі професії або виду діяльності. З метою полегшення процесу оцінювання компетентностей експерти пропонують виділити із цього поняття такі показники, як набуті знання, вміння, навички та навчальні досягнення (International security in the frame of modern global challenges, 2018).

На думку зарубіжних експертів програми «Визначення і відбір компетенцій» (DeSeCo), компетентність є здатністю успішно задовольняти індивідуальні й соціальні потреби та виконувати поставлені завдання. Продовжуючи цю позицію, кожна компе-

тентність, зазначають у своїх працях вітчизняні вчені Н. Авшенюк, Т. Десятов, Л. Дяченко та Л. Пуховська, побудована на поєднанні взаємовідповідних пізнавальних ставлень та практичних навичок, знань і вмінь, цінностей, поведінкових компонентів, емоцій, – усього того, що можна мобілізувати для активної дії. Ця схема, стверджують науковці, є прикладом побудови внутрішньої структури компетентності, орієнтованої на потреби (Авшенюк, Десятов, Дяченко, Постригач, Пуховська, Сулима, 2014, Key Competencies, 2002, OECD, 2005).

Дослідник Дж. Равен пояснює компетентність як певне явище, що складається з великої кількості компонентів, більшість з яких відносно незалежні один від одного, одні належать до когнітивної сфери, інші – до емоційної. Усі компетентності, наявність яких забезпечує можливість завершення розпочатої справи, поділяються на 3 групи: когнітивні, афективні й вольові. Учений переконливо доводить полікомпонентність суті цього поняття. Крім того, складові компетентності незалежні, але володіють властивостями взаємозамінності. На його думку, *компетентність* – це специфічна *здатність*, необхідна для ефективного виконання конкретної дії в певній галузі, яка охоплює вузькоспеціальні знання, уміння, способи мислення, а також відповідальність за свої дії (Raven, 2012).

На думку Г. Селевка та В. Ягупова, компетентність і компетенція постають як освітні конструкти компетентнісного підходу, що орієнтують освіту на створення умов для оволодіння комплексом компетенцій, необхідних випускникові для виживання та стійкої життєдіяльності в сучасних умовах, а також для успішного здійснення професійної діяльності (Селевко, 2004, с. 140, Ягупов, 2011).

Учені С. Бльомеке, О. Златкін-Троїчанська констатують, що *компетентності* – це динамічне поєднання пізнавальних і метакогнітивних навичок, знань і розуміння, міжособистісних, інтелектуальних та практичних навичок, етичних цінностей і ставлень (Blömeke, Zlatkin-Troitschanskaia, 2013).

Варто погодитися з В. Масловим, який зазначає, що ознаками компетентності є таке: наявність знань для успішної діяльності; розуміння цих знань для практики; набір операційних умінь, володіння алгоритмами розв'язання задач; здатність творчо підходити до професійної діяльності (Маслов, 1997).

Досліджуючи поняття «компетентність» в аспекті належності до конкретного місця роботи, С. Вайдетт та С. Холліфорд стверджують, що *компетентність* – це здатність людини діяти відповідно до певного місця роботи й до стандартів роботи (вирішення робочих завдань та отримання необхідних результатів роботи), а *компетенція* – здатність, що відображає необхідні стандарти поведінки (Whiddett, Hollyforde, 2003, с. 20–23).

Компетенція, як висловлюється Р. Бояціс, – це основна характеристика особистості, що лежить в основі ефективного чи досконалого виконання певної роботи (Boyatzis, 1982). На думку Е. Клієме, компетенція являє собою зв'язок між знанням та вмінням і має розглядатися як спроможність до подолання різних ситуацій (Klieme, 2004).

У своїх працях А. Снайдер та В. Ебелінг доводять доцільність використання терміна «компетентність», коли мова йде про функціональні компетенції під час визначення мінімально допустимої якості виконання робіт, а «компетенції» – у ситуації аналізу поведінкових аспектів, коли мова йде про знання, навички, індивідуальні особливості (Snyder, Ebeling, 1992).

Дослідники Л. Спенсер та С. Спенсер указують, що компетенція – це базова характеристика індивіда, яка причинно пов'язана із критеріями ефективною й успішною дією у професійних чи життєвих ситуаціях. Загалом, на думку дослідників, компетенції містять 5 базових якостей особистості:

- 1) мотиви;
- 2) психофізіологічні особливості;
- 3) я-концепцію (віра людини в те, що вона може ефективно діяти в будь-якій ситуації);
- 4) знання;
- 5) навички.

Отже, компетенція – це фактично будь-які індивідуальні особливості людини, що можуть бути оцінені чи розраховані й на основі яких можна диференціювати бездоганних і середніх виконавців, ефективних та неефективних (Spencer, Spencer, 1993).

Як стверджують Н. Джюде та Дж. Хартіг, компетенція в юридичному й організаційному сенсах означає «сферу відповідальності», а в галузі освіти – «здібності», яким можна навчитись, на відміну від загальних когнітивних здібностей особистості

(Jude N., Hartig J., Klieme, 2008). І, безперечно, із цим не можна не погодитися.

У межах дослідження цінною є думка В. Байденка, який наголошує, що компетенція – це здатність успішно й ефективно виконувати певну роботу з високим ступенем саморегуляції, самооцінки, саморефлексії, зі швидкою, гнучкою й адаптивною реакцією на динаміку обставин і середовища; здатність виконувати особливі види діяльності й робіт залежно від поставлених завдань, проблемних ситуацій; відповідність кваліфікаційним характеристикам з урахуванням потреб ринків праці. Компетенції інтерпретуються як єдина (узгоджена) мова для опису академічних і професійних профілів та рівнів вищої освіти. Дослідник стверджує, що мова компетенцій є найбільш адекватною для опису результатів освіти (Байденко, 2005, Байденко, 2006).

На думку вченого, поняття компетенцій містить *знання й розуміння* (теоретичне знання академічної галузі, здатність знати та розуміти), *знання як діяти* (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій), *знання як бути* (цінності як невід’ємна частина способу сприйняття й життя з іншими в соціальному контексті). Компетенції є поєднанням характеристик (що належать до знання та його застосування, до позицій, навичок і відповідальності), які описують рівень або ступінь, до якого особа здатна ці компетенції реалізувати (Байденко, 2005).

Відповідно до результатів дослідження А. Хуторського під компетенцією слід розуміти деяку відчужену, наперед задану вимогу до освітньої підготовки учня чи студента, а під компетентністю – його особистісну якість (характеристику), яка вже відбулася (Хуторской, Король, 2009).

Не можемо не погодитися із Ж. Делором, який у своїх працях (1996 р.), сформулювавши основні компетенції, на яких базується освіта (навчитися пізнавати, робити, жити разом, навчитися жити), окреслив основні глобальні компетентності:

- *компетенції «Вивчати»* (уміти організувати власну діяльність, отримувати користь із досвіду; організовувати взаємозв’язок своїх знань і впорядковувати їх, організовувати свої власні прийоми вивчення, ставити цілі, вирішувати проблеми, самостійно займатися своїм навчанням, рефлексувати);

- *компетенції «Шукати»* (уміти шукати інформацію, використовувати різні бази даних, опитувати оточення, консультуватися в експертів, отримувати інформацію з різних джерел);

– *компетенції «Думати»* (організовувати взаємозв'язок подій, критично ставитися до того чи того аспекту розвитку суспільств, висловлювати позицію в дискусіях і відстоювати свою власну думку, вміння зіставляти різні точки зору, події);

– *компетенції «Співпрацювати»* (уміти співпрацювати та працювати у групі, приймати рішення, залагоджувати розбіжності та конфлікти, уміти домовлятися, доводити солідарність, уміти організовувати свою роботу);

– *компетенції «Адаптуватися»* (доводити гнучкість в умовах швидких змін, уміти знаходити нові рішення) (Делор, 1996).

У нашому дослідженні ми погоджуємося з позицією Н. Бібік, яка переконливо доводить, що поняття «компетенції» є похідним, вужчим від поняття «компетентність» і дозволяє розуміти його як соціально закріплений результат. Отже, компетенції можуть бути виведені як реальні вимоги до засвоєння студентами-майбутніми фахівцями сукупності знань, способів діяльності, досвіду ставлень із певної галузі знань, якостей особистості, яка діє в соціумі (Бібік, 2004, с. 48–49). Ця позиція підтверджується у працях В. Калініна, С. Новописьменного, які стверджують, що поняття «компетентність» є більш широким поняттям, яке характеризує та визначає рівень професіоналізму особистості, а її досягнення відбувається через здобуття ним необхідних компетенцій, що становлять мету професійної підготовки фахівця (Калінін, 2005, с. 7, Новописьменний, 2016).

Тож, ми будемо розглядати *компетентності* як здатність майбутніх менеджерів застосовувати знання, уміння, навички, здібності, що забезпечує активне використання навчальних досягнень у нових ситуаціях, а *компетенції* – як рівень знань, умінь, навичок майбутніх менеджерів у професійній діяльності, закріплений результат.

Інтерес у межах нашого дослідження викликає думка Дж. Зенгера, згідно з якою *ключовими компетентностями менеджерів високого рівня, лідерів провідних компаній світу є:*

– здатність визначати стратегічні перспективи (на основі глибокого розуміння галузевих особливостей, ринкових та економічних тенденцій);

– розуміння потреб та проблем клієнта та здатність забезпечити досягнення клієнтами їх цілей та завдань;

- здатність відстежувати тенденції та нестандартно поєднувати загальновідому інформацію («see around the corner» – бачити можливості, що чекають за рогом);
- здатність вибудовувати активну команду шляхом використання навичок та зобов'язань інших працівників для досягнення цілей і завдань, лідерського потенціалу;
- готовність ризикувати – кращі глобальні керівники готові ризикувати й заробляти на нереалізованому потенціалі;
- глибокі знання та досвід – топ-менеджери розглядаються як одні з найбільш обізнаних та досвідчених у своїй галузі, вони розуміють всі аспекти бізнесу, де працюють (Zenger, 2014).

Нині, зазначає Н. Кононець, щоб бути затребуваними на ринку праці, майбутнім фахівцям-випускникам ЗВО необхідно формувати навички майбутнього. Спираючись на думку фахівців та експертів Microsoft Daily, Watcher (<http://watcher.com.ua/about/>), учена акцентує увагу на ТОП-5 компетентностей, які стали необхідними вже із 2020 року:

- 1) кроскультурна компетентність (уміння працювати у різних культурних середовищах);
- 2) обчислювальне мислення (уміння розуміти великі обсяги даних);
- 3) знання нових медіа (уміння доносити через них свою думку, а також критично оцінювати й використовувати контент у нових медіа);
- 4) кросдисциплінарні знання (уміння розуміти різноманітні дисципліни);
- 5) віртуальна колаборація (уміння продуктивно працювати у віртуальній команді) (Базиленко, 2016, Кононець, 2018).

Аналізуючи проєкт TUNING, нами було з'ясовано, що в його межах визначено кілька груп компетенцій, об'єднаних у два блоки: *загальні* та *спеціальні (професійні)* компетенції. Групи загальних компетенцій містять такі підгрупи: інструментальні, системні та комунікаційні (Методичні рекомендації для розроблення профілів ступеневих програм, ураховуючи програмні компетентності та програмні результати навчання, 2016). У цьому контексті привертають увагу дослідження Ф. Вайнерта, який стверджує, що європейська освітянська спільнота до комунікаційних компетенцій зараховує лідерство (Weinert, 2001).

На підставі аналізу праць науковців (В. Приймак, Дж. Маррей, Ф. Вайнерт), з огляду на реалії сучасного бізнес-середовища, потреби ринку праці виявлено вимоги до *професійних компетенцій сучасного менеджера*:

1) *базові професійні компетенції* (володіння достатнім професійним інструментарієм у конкретній предметній галузі відповідно до сфери діяльності компанії, фірми, організації);

2) *спеціальні професійні компетенції* у сфері інформаційних технологій і систем (ІТ &С);

3) *комунікаційні компетенції* (компетенції ділового спілкування та міжособистісних взаємовідносин, лінгвістичні й соціальні компетенції, компетенції емоційного інтелекту, лідерство тощо) (Приймак, 2012, Мургау, 2007, Weinert, 2001).

Зважаючи на вищезазначене, вітчизняні дослідники Н. Бабяк, А. Іващенко, О. Терещенко, О. Яценко деталізували необхідний мінімальний рівень *професійної компетентності сучасного фахівця-менеджера*:

- *базові компетентності* (професійні, ситуативні, інтелектуальні, соціальні);

- *елементарні компетентності ІТ&С-грамотності* (компетентності у сфері Інтернету та телекомунікацій, робота з оргтехнікою та сучасним програмним забезпеченням, навички роботи, як мінімум, в одній автоматизованій інформаційно-аналітичній системі ERP-класу тощо);

- *ключові комунікаційні компетентності* (базові навички CRM-технологій, вільне володіння хоча б однією іноземною мовою, спілкування та робота в команді тощо);

- *індивідуальні особистісні характеристики* (комунікабельність, адаптивність, працелюбство, лідерські риси тощо) (Терещенко, Бабяк, Іващенко, 2017, Яценко, 2016).

І це ще раз підтвердило актуальність лідерської компетентності для конкурентноспроможного менеджера в сучасних умовах.

Проблема лідерської компетентності менеджерів висвітлювалася в дослідженнях таких учених, як О. Бойко, В. Гладкова, В. Жигір, О. Хвисяк, В. Марченко, Ю. Коломійченко, Т. Кудрявцева; Н. Мараховська, С. Козловська, Г. Падурець, І. Чудаєва, Ю. Петрова, В. Лугова, О. Єрмоленко, Н. Радіна. Аналіз праць науковців засвідчив, що в педагогічній літературі не існує

однозначного визначення терміносполучення «лідерська компетентність».

Як зазначає В. Жигір, *лідерська компетентність майбутнього менеджера* є ступенем його здатності реалізовувати цілі, завдання, функції та технології лідерського управління; професійним досвідом у межах конкретної посади (Жигір, 2015).

Досліджуючи методологічні основи лідерської компетентності майбутніх офіцерів, О. Бойко тлумачить *лідерську компетентність* як інтегральну характеристику його професійної здатності та готовності кваліфіковано провадити лідерську діяльність відповідно до фахової кваліфікації на основі системи професійних знань, навичок, умінь і досвіду лідерської поведінки, емоційного інтелекту, комплексу сформованих лідерських цінностей, мотивів, еталонів, ставлень, якостей і корпоративної культури (Бойко, 2012). За Н. Мараховською, лідерська компетентність менеджера – це сукупність сформованих лідерських якостей (мотивів, знань, лідерських умінь і стійкої лідерської позиції) та практичного досвіду лідерства (Мараховська, 2010).

У контексті освітнього менеджменту науковці М. Гиря, В. Марченко, Ю. Коломійченко, Т. Кудрявцева та О. Хвисюк пояснюють терміносполучення «лідерська компетентність» як здатність ефективно здійснювати професійну діяльність, швидко оволодівати інноваційними освітніми технологіями, ефективно застосовувати їх у реальній освітній практиці, при цьому виконувати ролі керівника, організатора, наставника, ментора, супервізора, консультанта, дослідника, доповідача (Хвисюк, Марченко, Коломійченко, 2017).

Дослідники С. Козловська, Г. Падурець, І. Чудаєва стверджують, що лідерська компетентність менеджера – це бажання влади; схильність до домінування; прагнення до пізнання; працелюбство; відокремлення цінного від непотрібного; уміння працювати в команді (Козловська, Падурець, Чудаєва, 2013).

Учені О. Дяків, С. Прохоровська, С. Максименко у своїх працях визначають лідерську компетентність як сукупність *управлінської* (знання та навички, які дають змогу менеджеру успішно й ефективно впливати на рівні управління системою, процесом, персоналом для досягнення цілей організації), *лідерської* (знання та навички, які дають змогу менеджеру здійсню-

вати зміни та надихати на них працівників) *компетенцій і лідерських якостей* (індивідуально-особистісних і соціально-психологічних особливостей особистості, що впливають на групу й сприяють досягненню мети) (Дяків, Прохоровська, 2013, Максименко, 2014).

Лідерська компетентність менеджера, переконливо доводять В. Лугова та О. Єрмоленко, є здатністю особистості фахівця до чіткого формулювання бажаних результатів; бачення перспективи; установлення відносин співробітництва; освоєння нових форм навчання (Лугова, Єрмоленко, 2012).

Лідерська компетентність менеджера, на думку В. Гладкової, є проявом загальної та професійної культури, змісту професіоналізму управлінця, інтегральна характеристика здатності кваліфіковано провадити лідерську діяльність, здатність до самоконтролю, наполегливості, самомотивування на діяльність, до чіткого формулювання бажаних результатів, до виховання нових лідерів тощо (Гладкова, 2017, с. 4).

Для глибинного розуміння ключового поняття нашого дослідження мають значення погляди А. Файоля, який у межах лідерської компетентності менеджера визначив сукупність якостей і знань, різноманітних навичок (установок), які забезпечували виконання менеджерами лідерських обов'язків у різних сферах діяльності (виділяв технічну, фінансову, забезпечення безпеки, звітну, комерційну, управлінську), та об'єднав їх у шість рубрик (п. 1.1) (Файоль, 1992, с. 9–10). Варто звернутися і до досліджень О. Тіда, який виокремив риси, що чітко ідентифікуються як лідерські:

- *фізична й емоційна витривалість* (лідерство – це також робота, тому лідер має володіти витривалістю, значно вищою за середній рівень);

- *розуміння призначення організації та спрямування її діяльності* (лідер має мати цілі й надихати інших на їх досягнення);

- *ентузіазм* (гарні лідери часто вважаються «одержимими», їх ентузіазм так чи так трансформується в панування і вплив);

- *дружелюбність і прихильність* (для лідера гірше, коли його бояться, ніж люблять, лідерам необхідно, аби їм симпатизували послідовники, якщо вони хочуть впливати на них);

– *порядність* (лідери повинні заслужити довіру) (Нестуля, Нестуля, 2016).

Ряд важливих лідерських якостей об'єднані Дж. Канджемі та К. Ковальські у блок, названий ними як «управління емоціями». До них учені зараховують: здатність робити ставку на інших; сензитивність; ідентифікація себе зі справою; здатність до співчуття; зацікавленість у зростанні організації, а не у власній кар'єрі; незалежність (Канджеми, Ковальски, 2007).

На підставі аналізу праць науковців можна змодельовати *особистісний ідеал менеджера-лідера* шляхом виокремлення таких *характеристик*:

Гнучкість. Менеджерові немає необхідності зосереджуватися щоразу на єдиній проблемі: він може виконувати одночасно декілька завдань і, коли це необхідно, переключатися з одного напрямку діяльності на інший. Лідер повинен бути відкритим для сприйняття нових ідей, нових способів мислення, нових процесів. Менеджер, який прагне до успіху, розвиває в себе гнучкість, розуміючи, що дуже легко опинитися в полоні своїх уподобань і захоплень.

Стійкість до стресу. Лідер уміє турбуватися про своє здоров'я (як тілесне, так і психічне) та справлятися зі стресами, розуміє, що для цього потрібно вести збалансований спосіб життя, і керує своїм життям та своїм часом. Успішний менеджер не дозволяє обставинам і часу управляти собою. Відчуваючи дію стресу, він знає, що потрібно зробити, аби уникнути шкоди для здоров'я.

Наявність мети. Менеджер-лідер має тверді переконання й чітку мету і в житті, і в роботі. Наявність мети передбачає планування, і кожен день наближає лідера до досягнення поставленої мети – здійснення мрії: мрії про те, чим стане його компанія, мрії про те, чим стане все його життя. Лідер любить і вміє – часто по-філософськи – розмірковувати про свою мрію, мрія має розвиватися, як і пов'язана з її здійсненням мета.

Керівництво співтовариством. Менеджер-лідер використовує свою владу та вплив на благо суспільства, відповідально ставиться до покладеної на нього відповідальності. Він віддає свій час, сили й енергію поліпшенню життя людей і розвитку суспільства, використовуючи для цього всі наявні ресурси.

Почуття гумору. Найбільшого успіху досягають менеджери, які володіють почуттям гумору, не дозволяють невдачам пригнічувати себе, здатні знайти в ситуації щось потішне, легко знаходять різноманітні можливості. Зробивши помилку, вони визнають її й готові посміятися над собою, а не перекладають провину на інших.

Цілісність особистісного ідеалу. Менеджер-лідер добре знає себе – який він, до чого прагне, як живе, послідовний і постійно докладає зусиль для того, аби його слова не розходилися зі справами, щоб відповідати своєму особистісному ідеалу. Він живе у згоді із самим собою, з ним легко спілкуватися, оточення відчуває себе з ним невимушено, незалежно від їх посади чи суспільного становища. Люди не відчувають страху, довіряють йому. Звісно, лише особистісна цілісність лідера робить це можливим (Нестуля, Нестуля, 2016).

Аналізуючи освітні програми підготовки бакалавра з галузі знань 07 Управління та адміністрування спеціальності 073 Менеджмент різних спеціалізацій (Адміністративний менеджмент, Бізнес-адміністрування, Логістика, Менеджмент зовнішньоекономічної діяльності, Менеджмент інноваційної діяльності, Менеджмент організацій і адміністрування, Управління навчальним закладом, Управління проектами, Управління фінансово-економічною безпекою тощо), ми зафіксували одну з фахових компетентностей (ФК), яка безпосередньо стосується лідерської – *ФК10 Здатність формувати та демонструвати лідерські якості та поведінкові навички.*

Програмні результати навчання передбачають у студентів, майбутніх бакалаврів із менеджменту (осіб, що здобувають освітній ступінь на першому рівні вищої освіти у ЗВО за освітніми програмами спеціальності 073 Менеджмент галузі знань 07 Управління та адміністрування в обсязі 180–240 кредитів ЄКТС) таке: уміння використовувати у практичній діяльності знання з теорії управління; демонструвати знання основних теорій мотивації, лідерства та влади для вирішення управлінських завдань, уміння використовувати різні способи вирішення конфліктних ситуацій в організації; демонструвати знання теорій, методів і функцій менеджменту, сучасних концепцій лідерства; демонструвати навички взаємодії, лідерства, командної роботи; виконувати дослідження індивідуально та/або у групі під керівництвом лідера.

У змісті освітніх програм спеціальності 073 Менеджмент галузі знань 07 Управління та адміністрування другого (магістерського) рівня вищої освіти ми зафіксували теж одну з фахових компетентностей, яка безпосередньо стосується лідерської – *ФК5 Навички формування та демонстрації лідерських якостей*.

Отже, на підставі аналізу наукових праць, освітніх програм підготовки бакалаврів та магістрів із менеджменту та зважаючи на позицію науковців, що компетентність є підготовленістю (теоретичною, практичною, особистісною, психологічною тощо) до здійснення певної професійної діяльності в поєднанні з наявністю професійно важливих якостей фахівця, які цій діяльності сприяють, *лідерську компетентність майбутнього менеджера будемо розуміти як його здатність реалізовувати цілі, завдання, функції та технології лідерського управління, здатність набувати професійного досвіду та досвіду лідерства як певних соціальних стосунків між членами групи, здатність бути лідером, що забезпечує активне використання навчальних досягнень у нових ситуаціях*.

Щодо виокремлення структурних компонентів лідерської компетентності майбутніх менеджерів, слід урахувувати позицію В. Локшина, який виокремлює три визначальні компоненти, що характеризують лідера-менеджера:

- *загальні особистісні якості лідера*, які формують його систему цінностей, ставлення до людей і навколишнього світу;
- *поведінка лідера*, що передбачає взаємне розуміння, сприйняття, оцінки тощо;
- *ситуація*, у якій доводиться діяти лідеру, що визначає успішність його діяльності (Локшин, 2013).

Продовжуючи свої дослідження щодо пошуку структурних компонентів лідерської компетентності, В. Гладкова дійшла висновку, що лідерська компетентність як інтегрована якість особистості містить такі ключові елементи:

1) *знання*: сучасних теорій лідерства; психологічних особливостей лідерства; технологій командного управління; теоретичних основ ефективного лідерства; стилів управління; способів удосконалення власного стилю управління; практичних методів ефективного управління в умовах ризику та невизначеності; функціонального менеджменту; сутності емоцій та важливості управління ними у процесі взаємодії; сутності конфліктів та способів їх вирішення тощо;

2) *уміння*: управляти собою, іншими, групою; працювати з носіями різних стилів менеджменту та налагоджувати їх ефективну взаємодію; бути лідером як для колег; навчати лідерству інших, розвивати навички ефективної взаємодії, делегування; здійснювати лідерство шляхом подолання конфліктів; обирати оптимальний стиль управління та мотиваційні стратегії в роботі з колективом; генерувати продуктивні ідеї, просувати їх подальше втілення; надихати колег до реалізації продуктивних ідей тощо;

3) *здатності*: постійно рухатися вперед, приймати рішення у складних ситуаціях; домагатися поставлених завдань; бачити перспективи; установлювати відносини співробітництва; налаштовуватися на зміни; взаємодіяти з носіями інших стилів під час прийняття рішень, їх упровадження; формувати команду; управляти персоналом і змінами тощо;

4) *особистісні якості*: загальні риси лідера (система ціннісних орієнтирів і ставлень до навколишнього світу й людей, емоційний інтелект, психологічна надійність, адекватна самооцінка, самосвідомість, упевненість, саморегуляція, мотивація та ін.) та специфічні риси лідера (лідерська спрямованість, харизма, лідерський потенціал, закоханість і глибока зануреність у свою справу, прагнення до успіху, відповідальність, задоволення від роботи, готовність до змін, прагнення до отримання соціального визнання, задоволення від здійснення соціального впливу, самовдосконалення, впливовість тощо) (Гладкова, 2017).

На думку зарубіжних дослідників Дж. Равена, А. Шлайфера, Р. Вішні, структурні компоненти лідерської компетентності – це певні визначальні характеристики ефективного менеджера:

1) уміння допомагати людям для розвитку та застосування талантів;

2) здатність розвивати та залучати людей до спільної роботи;

3) уміння впроваджувати у практику нові ідеї;

4) здатність створювати атмосферу відданості справі, ініціативі й відповідальності, у якій персонал готовий до нововведень та оцінює свої дії відповідно до спільної мети;

5) уміння підтримувати цікаві ідеї та пояснювати іншим, чому саме їх варто підтримувати;

6) уміння впливати на суспільні процеси від імені організації та її членів;

7) розширяти світогляд і відповідальність співробітників компанії (Равен, 1999, Shleifer, Vishny, 1997).

Учений П. Хаїтов визначає такі структурні компоненти лідерської компетентності менеджера: лідерські якості, лідерська поведінка та лідерська активність (зацікавлення; сприятлива мотивація; активізація; харизматичний вплив) (Хаїтов, 2017).

Визначаючи лідерську компетентність фахівця як здатність передбачати (помічати найменші ознаки змін, тенденцій, які зароджуються); швидко реагувати на зміни та проявляти гнучкість із метою блискавичного реагування на нові вимоги середовища; вирівнювати (узгоджувати власні цінності й потреби із цінностями та потребами інших людей із метою формування команди й її ефективної та злагодженої діяльності); діяти (створювати умови для досягнення мети і наполегливо рухатися до неї»), її структурними компонентами О. Хмизова виділяє: когнітивний (уміння, навички, переконання), мотиваційно-емоційний (мотиви, потреби, емоції, цінності, ставлення), діяльнісно-поведінковий (дії, вчинки, поведінка, практична реалізація) (Хмизова, 2010, с. 106).

Отже, ґрунтовний аналіз наукових праць (Т. Бендас, В. Гладкова, О. Єрмоленко, В. Лугова, В. Локшин, П. Хаїтов, О. Хмизова, Дж. Равен, А. Шлайфер, Р. Вішні та ін.) дозволив дійти висновку, що структурними компонентами лідерської компетентності майбутніх менеджерів є *когнітивний, інтегративно-діяльнісний та особистісний*.

Когнітивний компонент лідерської компетентності майбутніх менеджерів представляє систему знань, якими має володіти студент, щоб бути лідером у процесі навчання в університеті та майбутній професійній діяльності. Цей компонент містить *знання*: сучасних теорій лідерства; психологічних особливостей лідерства; теоретичних основ ефективного лідерства; технологій командного управління; стилів управління; способів удосконалення власного стилю управління; практичних методів ефективного управління в умовах ризику та невизначеності; функціонального менеджменту; сутності емоцій та важливості управління ними у процесі взаємодії; сутності конфліктів і способів їх вирішення; основних відмінностей лідерства й менеджменту; характеристики основних типів лідерства; залежності стилю лідерства від людей і ситуацій тощо. Майбутні менеджери

мають чітко знати: як сучасні лідери застосовують традиційні методи керівництва; як мотивувати людей; як делегувати владні повноваження; як розрізняти відмінності між діалогом і дискусією; як використовувати засоби комунікації, щоб впливати на оточення; як створювати монолітну команду; як допомагати послідовникам максимально розкривати свій потенціал.

Інтегративно-діяльнісний компонент лідерської компетентності майбутніх менеджерів представляє систему організаційних і комунікативних умінь, які забезпечують здатність студентів інтегрувати діяльність групи як єдиної команди. Цей компонент містить *уміння*: виявляти лідерський потенціал; визначати основні особистісні якості лідера; розвивати потенціал лідера; вирізняти дію «установки особистості» на поведінку послідовників; позбавлятися категоричних форм мислення; відкривати свою свідомість новим ідеям та перспективам; застосовувати на практиці принципи відповідальності, служіння людям, ініціативності; використовувати ефективні методи виходу із стресових, конфліктних і кризових ситуацій; використовувати тактики розумного переконання; підвищувати ефективність команди; організовувати навчання всередині організації; управляти емоційним інтелектом. Майбутні менеджери повинні вміти бачити й розуміти особистість, їх взаємостосунки та ставлення до ініціатора спілкування; вміти вступати в контакт, керувати ініціативою контакту, застосовувати весь комплекс засобів організації контакту на всіх його етапах. Також цей компонент віддзеркалює *здатності*: постійно рухатися вперед, приймати рішення у складних ситуаціях; домагатися поставлених завдань; бачити перспективи; установлювати відносини співробітництва; налаштовуватися на зміни; взаємодіяти з носіями інших стилів під час прийняття рішень, їх упровадження; формувати команду; управляти персоналом і змінами тощо. Фактично виокремлений компонент відображає здатність майбутніх менеджерів до застосування своїх знань та вмінь на практиці; а також готовність до трансформації практичного досвіду з різних сфер життя для досягнення цілей у професійній діяльності на засадах лідерства, до застосування ефективних методик відповідно до різних стилів лідерства.

Особистісний компонент лідерської компетентності майбутніх менеджерів представляє комплекс лідерських рис і якостей,

необхідних для успішних управлінців вищої ланки. Цей компонент представлений:

– *інтелектуальними здібностями* (розум і сила, розсудливість, прозорливість, оригінальність, концептуальність, освіченість, знання справи, мовна розвинутість, допитливість і пізнавальність, інтуїція);

– *рисами характеру особистості* (ініціативність, амбіційність, гнучкість, пильність, творчість, чесність, особистісна цілісність, сміливість, самовпевненість, урівноваженість, незалежність, мобільність, самостійність, потреба в досягненнях, наполегливість і впертість, комунікабельність, енергійність, владність, працездатність, агресивність, прагнення до переваги, обов'язковість, співчуття);

– *специфічними рисами лідера* (лідерська спрямованість, лідерський потенціал, харизма, зануреність і закоханість у свою справу, відповідальність, прагнення до успіху, готовність до змін, прагнення до отримання соціального визнання, задоволення від роботи, задоволення від здійснення соціального впливу, самовдосконалення, впливовість та ін.) (Нестуля, Нестуля, 2016, Нестуля, 2019).

Загалом, варто виокремити 7 головних особистісних рис та характеристик лідера, які, на нашу думку, будуть яскравим проявом особистісного компонента лідерської компетентності майбутніх менеджерів:

1. *Захопленість своєю роботою (навчанням)*, тими ідеями, які відзначають її зміст і спрямування.

2. *Цілісність особистості лідера*, його здатність дотримуватися цінностей, які мають відношення до зовнішнього світу, насамперед, таких, як добро та правда, завдяки чому люди довіряють лідеру.

3. *Жорсткість*: вимогливість, прагнення до високих стандартів діяльності, великий життєвий ресурс, прагнення завоювати повагу.

4. *Справедливість*: неупередженість, прагнення до справедливого винагородження.

5. *Душевне тепло*: єдність душі й розуму, любов до справи й людей.

6. *Скромність*: уміння вислуховувати людей, обмежене самолюбство.

7. *Упевненість*: не самовпевненість і надмірність, а впевненість у власних силах.

Структуру лідерської компетентності майбутніх менеджерів наведено на рис. 1.3.



Рисунок 1.3 – Структура лідерської компетентності майбутніх менеджерів

У ході наукового пошуку ми дійшли висновку, що майбутні менеджери з високим рівнем лідерської компетентності віддзеркалюють *профіль ефективного лідера*, який виглядає так:

- енергійна людина зацікавлена в тому, щоб зробити справу добре, вона насолоджується досягненнями;
- володіє стилем, який передбачає більшу участь у прийнятті рішень і менший контроль із боку зовнішніх сил, особливо сильних особистостей;
- добре вміє слухати й цікавиться інсайтами та ідеями свого оточення;
- не боїться приймати важкі й непопулярні рішення, коли вважає, що чинить правильно;
- здатний іти на компроміс, може бути рішучим, сильним, коли це необхідно, готовий ділитись визнанням з іншими, не

схильний жалітися, шукає варіанти рішень проблем (за допомогою інших);

- відкритий до критики й не переслідує тих, хто його критикує;

- щедрий на заохочення, але вміє змушувати коритися тих, некерована поведінка яких змушує його це робити;

- володіє тонкою інтуїцією, помічає не сказане вголос, може читати поміж рядків і виявляється гарним політиком усередині своєї організації;

- завойовує повагу керівників і колег завдяки здатності викласти свою думку;

- якщо необхідно, іде на компроміс або твердо відстоює свою позицію, але рідко робить це в образливій манері;

- не запальний, не грубіян, ніколи не лихословить;

- обґрунтовує свою позицію за допомогою вагомих фактів і логіки;

- володіючи значним розумінням себе, досягнутим завдяки рефлексії й самоаналізу, знаходиться у злагоді із собою, посилюючи невербальні сигнали про те, що від нього не виходить небезпека. «Хвили», які йдуть від нього, позитивні й говорять про впевненість у собі, правдивість, силу (Нестуля, 2019).

Отже, лідерська компетентність майбутніх менеджерів трактується як їхня здатність реалізовувати цілі, завдання, функції та технології лідерського управління, здатність набувати професійного досвіду та досвіду лідерства як певних соціальних стосунків між членами групи, здатність бути лідером, що забезпечує активне використання навчальних досягнень у нових ситуаціях.

Структурними компонентами лідерської компетентності майбутніх менеджерів є *когнітивний, інтегративно-діяльнісний та особистісний*. *Когнітивний компонент* – система знань, якими має володіти студент, щоб бути лідером у процесі навчання в університеті та майбутній професійній діяльності; *інтегративно-діяльнісний* – система організаційних і комунікативних умінь, які забезпечують здатність студентів інтегрувати діяльність групи як єдиної команди; *особистісний* – комплекс лідерських рис та якостей, необхідних для успішних управлінців вищої ланки.

1.3. Концепція формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету

Нинішній етап розвитку вищої освіти надає велику кількість підстав, аби досліджувати професійне становлення особистості майбутніх менеджерів як процес, що має у своєму складі формування, з одного боку, знань, умінь і навичок, а з іншого, – формування професійно важливих особистісних якостей та лідерської компетентності.

Великий тлумачний словник сучасної української мови (В. Бусел) визначає «формування» як дію за значенням дієслова «формувати»: надавати чому-небудь яку-небудь форму, вигляд; організовувати, складати, створювати (Великий тлумачний словник сучасної української мови, 2005, с. 1544). Категорія «формування» в педагогіці тлумачиться як процес становлення людини як соціальної істоти під впливом усіх без винятку чинників – національних, психологічних, соціальних, економічних, екологічних, релігійних, політичних тощо. Цей термін вітчизняні педагоги (В. Бондар, І. Малафійк, Н. Мойсеюк, М. Фіцула, З. Шевців, В. Ягупов та ін.) розглядають як результат розвитку людини, пов'язаний зі змінами у процесі освіти, навчання, виховання, як певну завершеність людської особистості, досягнення рівня зрілості (Бондар, 2005, Малафійк, 2009, Мойсеюк, 2007, Фіцула, 2010, Шевців, 2016, Ягупов, 2011).

У своєму монографічному дослідженні «Філософія спілкування» відомі вітчизняні вчені С. Заветний, В. Кремень та Д. Мазоренко слушно зазначають, що формування професійних компетентностей майбутніх фахівців, безперечно, здійснюється через зміст освіти, який охоплює не лише перелік навчальних дисциплін, хоча саме їх засобами поєднується зміст, необхідний для засвоєння, із засобами його засвоєння, але й професійні навички та вміння, що формуються у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін (Кремень, Мазоренко, Заветний, 2011).

Узагальнюючи праці науковців (Л. Богославець, Ю. Варданян, Л. Зубик, В. Лозова, А. Троцько), в яких розкривається поняття *формування професійної компетентності* як складової освітньої системи, яка поєднує цілі, зміст і технології, що будуються з урахуванням професійних умов і психологічних

механізмів навчання, завдяки яким студент стає компетентним фахівцем, зазначимо, що цей процес у ЗВО слід розглядати як єдність таких компонентів: організаційно-управлінського, навчально-методичного, технологічного та психолого-педагогічного (Богославець, 2013, Варданян, 2002, Зубик, 2016, Лозова, 2000, Троцько, 2015).

На підставі аналізу праць учених (О. Бойко, Л. Березовська, Є. Воробйова, В. Жигір, Г. Лоїк, Н. Мараховська, Н. Лукашевич, І. Сингаєвська), *процес формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів розглядається як цілеспрямована система заходів щодо створення умов для успішної адаптації та інтеграції студентів у професійну діяльність через реалізацію лідерської управлінської парадигми в освітньому середовищі університету.*

Уточнимо поняття «освітнє середовище університету». Так, вітчизняна вчена Н. Мойсеюк зазначає, що середовище – це реальна дійсність, в умовах якої відбувається розвиток людини (Мойсеюк, 2007). Продовжуючи цю думку, М. Фіцула здійснює певне уточнення: середовище є сукупністю зовнішніх явищ, які стихійно діють на людину та впливають на її розвиток. У контексті розгляду суті поняття освітнього середовища певного навчального закладу це середовище містить не лише чинники стихійного впливу, але й цілеспрямований вплив з боку педагогів, які безпосередньо в межах освітньої діяльності мають можливість скоригувати негативні наслідки стихійного впливу (Фіцула, 2000).

Середовище в педагогічному сенсі цього поняття, переконливо доводить О. Жданова-Неділько, насамперед, розглядається через призму його впливу на людську особистість. Дослідниця наголошує, що, на відміну від природного середовища як чинника, перш за все, фізичного впливу на людину, педагогічне (виховне, навчальне, розвивальне) середовище набуває дієвості не саме по собі; воно являє собою синтез об'єктивного (того ж природного середовища) і суб'єктивного, причому останнє є визначальним (Жданова-Неділько, 2016).

Учена М. Овчинникова тлумачить терміносполучення «освітнє середовище» як цілісний соціально-психологічний простір, що охоплює простір умов, взаємозв'язків і залежностей, простір цілей та намірів, простір взаємин і позицій та завжди ієрархічно, багатозначно структурований (Овчинникова, 2009). На думку

Л. Карамушки, його структурними компонентами є: фізичне оточення, людські чинники, програми навчання (Карамушка, 2004).

Нам імпонує думка авторів «Кодексу безпечного освітнього середовища» (Т. Цюман, Н. Бойчук), які стверджують, що освітнє середовище – це характеристика життя всередині освітнього закладу, система впливів та умов формування особистості, а також система можливостей для розвитку особистості (як студента, так і викладача), що містяться в соціальному та просторово-предметному оточенні (Цюман, Бойчук, 2018).

Д. Бінецька номінує поняття «освітнє середовище університету» як системне утворення, що являє собою штучне соціокультурне оточення суб'єкта навчання, яке містить у собі зміст навчання, різноманітні методи та засоби навчання, здатні забезпечити продуктивну діяльність студента (Бінецька, 2016).

Для глибинного осмислення порушеної проблеми важливе значення мають дослідження, які розкривають суть поняття «університет».

Згідно із Законом України «Про вищу освіту» (2014 р.) *університет* – багатогалузевий (класичний, технічний) або галузевий (профільний, технологічний, педагогічний, фізичного виховання і спорту, гуманітарний, богословський/теологічний, медичний, економічний, юридичний, фармацевтичний, аграрний, мистецький, культурологічний тощо) ЗВО, що провадить інноваційну освітню діяльність за різними ступенями вищої освіти (у тому числі доктора філософії), проводить фундаментальні та/або прикладні наукові дослідження, є провідним науковим і методичним центром, має розвинуту інфраструктуру навчальних, наукових і науково-виробничих підрозділів, сприяє поширенню наукових знань та провадить культурно-просвітницьку діяльність.

За В. Масальським, університет – багатопрофільний ЗВО, який здійснює освітню й наукову діяльність, спрямовану на здобуття вищої освіти освітніх ступенів бакалавра, магістра, доктора філософії із широкого спектра наукових напрямів, здійснює наукові дослідження (прикладні, фундаментальні), є науково-методичним центром із розвиненою інфраструктурою навчальних, наукових і науково-виробничих підрозділів, має відповідний рівень кадрового й матеріально-технічного забезпечення (Масальський В., Димиденко, 2010).

Британський учений Дж. Ньюмен у своїй роботі «Ідея університету» зазначає, що університет є храмом інтелекту, місцем викладання універсального знання, основним завданням якого є накопичення знань, його мета, з одного боку – інтелектуальна, а не духовна, а з іншого – полягає в розповсюдженні та просуванні знання (Ньюмен, 2006).

У ході дослідження з'ясовано, що Я. Пелікан у власній праці «Ідея університету» переконливо доводить, що сучасний університет – це не лише університетський кампус (інфраструктура будівель), який виконує освітні функції та забезпечує наукову діяльність, він є прикладом новітньої освітянської спільноти як міцної родини. Учений наголошує, що в сучасному університеті здійснюється трансляція знань, якісна підготовка майбутніх професіоналів, становлення майбутніх фахівців-лідерів у різних галузях. Безумовно, університет є осередком розвитку різних наук та наукового пізнання, здатним наблизити людство до розкриття таємниць, досягнути незвідане, здійснювати прогнози в розвитку різноманітних явищ, процесів і запропонувати суспільству ідеї, які можна втілити на практиці (Пелікан, 2008). Х. Ортега-і-Гассет, визначаючи місію університету, стверджує, що сучасний повноцінно функціонуючий університет має бути повністю відкритий для суспільства (Ортега-и-Гассет, 2010).

Найбільш повно, на нашу думку, охарактеризувала поняття освітнього середовища університету вітчизняна дослідниця М. Братко. Освітнє середовище університету, як слушно зазначає учена, є полісуб'єктним та поліпредметним системним утворенням, що має можливості цілеспрямовано впливати на професійно-особистісний розвиток майбутнього фахівця, забезпечуючи його готовність до професійної діяльності, продовження навчання, успішного виконання соціальних ролей та самореалізації у процесі життєдіяльності й кар'єри. Фактично, це поняття характеризує комплекс умов-можливостей та ресурсів (матеріальних, фінансових, особистісних, технологічних, організаційних, репутаційних) для освіти особистості, що склались не стихійно, а планово, цілеспрямовано в установі, яка виконує функції з надання вищої освіти, забезпечує можливості для особистості, загальнокультурного і професійного розвитку суб'єктів освіти (Братко, 2015, с. 16).

Отже, у нашому дослідженні *освітнє середовище університету* трактується як *відкрита система можливостей та*

ресурсів для розвитку й саморозвитку всіх суб'єктів освітнього процесу, яка забезпечує створення атмосфери підтримки й розвитку лідерського потенціалу, творчих здібностей і талантів співробітників та студентів через їх участь в органах самоврядування, інноваційній освітній, науковій і практичній діяльності, програмах міжнародного співробітництва та мобільності.

Як багатокомпонентна структура, освітнє середовище університету, наголошує Л. Барановська, складається з таких підсистем: особистісна, аксіологічно-смилова, інформаційно-змістова, організаційно-діяльнісна, просторово-предметна (Барановська, 2017).

За Ю. Кулюткіним та С. Тарасовим, компонентами освітнього середовища доцільно виділити такі: просторово-семантичний, змістово-методичний, комунікативно-організаційний (Кулюткин, Тарасов, 2001).

Л. Макар у своїх дослідженнях спирається на такі компоненти освітнього середовища ЗВО: соціальний; просторово-предметний; психолого-педагогічний (Макар, 2013).

На підставі аналізу праць науковців ми виокремимо такі *компоненти освітнього середовища університету*:

- *просторово-предметний компонент* (університетський кампус) – будівлі, аудиторії, лабораторії, бібліотеки, гуртожитки, спортивні бази, матеріально-технічна база, дизайн та обладнання приміщень, побутові умови тощо;

- *суб'єктний компонент* (кадрові ресурси) – суб'єкти освітнього процесу, стосунки й взаємовідносини між ними;

- *аксіологічно-смиловий компонент* (місія, візія, стратегія) – особливості призначення ЗВО, зміст його стратегії, традиції університету, місія та візія, цінності та стратегічна мета, стратегічні напрями розвитку, корпоративна культура тощо;

- *інформаційно-освітній компонент* (інформаційно-освітнє середовище університету) – середовище, що об'єднує навчальні, методичні та інформаційні ресурси з використанням сучасних інформаційних та телекомунікаційних технологій; системно організована сукупність засобів передачі даних, інформаційних ресурсів, протоколів взаємодії, апаратно-програмного та організаційно-методичного забезпечення, орієнтована на задоволення освітніх потреб користувачів;

– *змістовий компонент* – нормативні документи, які регламентують освітню діяльність та взаємодію суб’єктів освітнього процесу, освітні програми, стартапи, бізнес-проекти, соціальні проекти, проекти співпраці, програми стажування, програми подвійного дипломування тощо, в яких беруть участь як науково-педагогічні працівники, так і студенти ЗВО;

– *процесуальний компонент* – форми організації освітньої діяльності, форми та методи навчання, прийоми й засоби навчання, педагогічні технології, стилі взаємодії в тандемі «викладач – студент», управлінські структури і механізми, задіяні для організації освітнього процесу в конкретному ЗВО;

– *дидактичний компонент* – дидактичні матеріали для організації освітнього процесу в університеті (підручники, навчальні посібники, навчально-методичні комплекси для вивчення дисциплін згідно з навчальними планами, зокрема, електронні навчально-методичні комплекси, дистанційні курси, платформи для дистанційного навчання тощо).

Узагальнюючи вищесказане, структуру освітнього середовища університету презентовано на рис. 1.4:



Рисунок 1.4 – Компоненти освітнього середовища університету

Сучасна трансформація освітнього контексту підготовки майбутніх менеджерів з урахуванням лідерської управлінської парадигми, потреба в підвищенні якості освіти в галузі 07 Управління та адміністрування спеціальності 073 Менеджмент та її відповідності сучасним реаліям (формування висококваліфікованих та креативних спеціалістів у галузі управління різними сферами діяльності суб'єктів господарювання різноманітних розмірів та організаційно-правових форм відповідно до потреб національної економіки) спонукають до теоретичних узагальнень, покликаних, зокрема, віднайти концептуальні засади формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету, що окреслюють найбільш загальні підходи до цієї проблеми.

Отже, розроблення концепції формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету має врахувати як зовнішні, так і внутрішні чинники, що впливають чи будуть впливати на діяльність університету, поклавши в основу не лише управління ним, але і його інноваційний поступ упровадження лідерської парадигми.

У площині осмислення й обґрунтування концепції формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів на сьогодні все частіше розгортаються наукові дискусії, здійснюється цілеспрямований педагогічний пошук, проводиться активна дослідницько-експериментальна та інноваційна діяльність учених і педагогів. Приділення великої уваги широкої науково-педагогічної громадськості до питання формування менеджера-лідера в освітньому середовищі університету не є випадковим і зумовлене потребою в досягненні найкращих результатів у вирішенні актуальних завдань, поставлених перед сучасною вищою освітою.

Вітчизняний учений С. Гончаренко, пояснюючи поняття «концепція» (від лат. *conceptio* – розуміння, система) як важливу форму наукового знання, наголошує, що в педагогіці його слід розглядати як систему поглядів на те чи те педагогічне явище чи процес, спосіб розуміння, трактування певних педагогічних явищ чи подій; провідну ідею педагогічної теорії (Гончаренко, 1997).

О. Коберник визначає поняття «концепція» як одну з форм наукового пізнання, за допомогою якої презентується основна точка зору, провідний задум, вихідні теоретичні принципи побу-

дови педагогічних систем або процесів. Зазвичай, наголошує учений, концепція будується на результатах наукових досліджень, і хоча вона часто буває досить узагальненою й абстрактною, але все-таки має велике практичне значення, адже основне її призначення – викласти теорію в конструктивній, прикладній формі, тому, абсолютно погоджуємося з дослідником, що будь-яка концепція містить лише ті положення, ідеї, погляди, які можливі для практичного втілення в тій чи тій системі або процесі (Коберник, 2011).

Імпонує позиція О. Бондаревської та С. Кульневич, які переконливо доводять, що в педагогіці концепція є основоположним задумом, ідеєю педагогічної теорії, яка демонструє спосіб побудови системи засобів навчання на основі цілісного розуміння сутності цих процесів, своєрідною стратегією педагогічної діяльності, визначаючи розроблення відповідних теорій (Бондаревская, Кульневич, 1999, с. 216).

Продовжуючи думку вчених, під концептуальними засадами процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету розуміємо теоретичне підґрунтя, що забезпечує об'єктивне розуміння цього явища, виокремлення й пояснення його значущих рис у їхньому діалектичному взаємозв'язку і сприяє визначенню перспектив та умов його подальшого розвитку. Мова тут іде про методологічні підходи, що трактуються сучасною наукою як певні вихідні принципи, положення, переконання, що визначають напрям і стратегію вивчення певного явища (Бим-Бад, 2002).

Здійснюючи теоретичне обґрунтування концептуальних засад формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету, маємо на увазі систему вихідних положень процесу професійного становлення студентів-менеджерів як суб'єктів модернізації освітніх процесів у ЗВО.

Під час розроблення авторської концепції ми дотримувалися сутнісних ознак педагогічної концепції, визначених М. Боритком:

- *стислість* (концепція має бути настільки короткою, щоб її можна було відтворити в будь-якій, навіть екстремній, ситуації);
- *логічність* (кожне положення концепції має продовжувати та доповнювати попередні, бути несуперечливими й узгодженими);

– *завершеність* (концепція має охоплювати основні проблеми в освітньому процесі, бути універсальним варіантом їх вирішення згідно з окресленими метою та завданнями);

– *обґрунтованість* (концепція має бути вибудована на науково вивірених закономірностях педагогічної діяльності, що є результатом теоретичного аналізу освітнього процесу);

– *конкретність* (концепція повинна бути «прив'язана» до індивідуальних особливостей педагога й умов, в яких він працює; вона може змінюватися з плином часу або за зміни умов роботи (інший вік студентів, рівень домагань, локус контролю, професійна спрямованість підготовки та ін.);

– *доступність* (формулювання концепції має бути настільки простим, щоб її могли однаково зрозуміти і колеги (педагоги), і студенти, і їхні батьки, і роботодавці) (Борытко, 2001, с. 166).

Сучасними дослідженнями в галузі дидактики (праці В. Бондаря, О. Варакути, М. Гриньової, К. Гуза, О. Жданової-Неділько, Н. Кононец, Ч. Куписевича, В. Лозової, І. Малафіїка, В. Максименко, О. Малихіна, В. Ортинського, І. Осадченко, А. Хуторського, Н. Шиян та ін.) окреслено чималу кількість актуальних підходів щодо теорії та практики навчання. Цей перелік, на нашу думку, неможливо сформувати в повному обсязі, оскільки є тенденція до його постійного розширення, здебільшого шляхом синтезу кількох взаємодоповнювальних підходів. У такий спосіб учені намагаються якомога точніше пояснити свою позицію, зацентувати у предметі дослідження найбільш значущі, на їхню думку, характеристики.

Отже, концепція формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету потребує вибору теоретико-методологічної стратегії у вигляді підходів до вирішення проблеми дослідження.

Значний внесок в обґрунтування методологічних проблем формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів зробили О. Бойко, Б. Головешко, Д. Волківська, Є. Воробйова, С. Калашнікова, О. Кін, Е. Кузнецов, В. Локшин, О. Маковський, О. Романовський, В. Саляхов, П. Хаїтов та інші науковці.

Багатовимірність досліджуваної проблеми, необхідність об'єктивації ключових моментів спричиняють їхній розгляд із точки зору ряду методологічних підходів. Найбільш продуктив-

ними вважаємо компетентнісний, особистісний, ресурсний, культурологічний, діяльнісний, аксіологічний, контекстний, проєктний та системний підходи в їх органічній єдності. Перейдімо до наукового обґрунтування виокремлених підходів.

Грунтовно проаналізувавши компетентнісний підхід у параграфі 1.2, тут ми лише наголосимо, що *компетентнісний підхід* до формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів з позиції сучасної дидактики полягає в цілеспрямованій організації освітнього процесу в університеті, покликаного забезпечити розвиток лідерських якостей науково-педагогічних працівників і студентів, сприяти ефективному вирішенню актуальних і потенційних професійних завдань; з іншого боку – виступає ґностичною базою вивчення проблеми формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету, яка визначає структурні компоненти досліджуваного явища, а також утворює фундаментальне підґрунтя для розроблення цілісної теорії загального розвитку й визначення цілей дослідницько-експериментальної роботи в системі професійної підготовки студентів.

Особистісний підхід до формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету дозволяє з'ясувати та врахувати в цьому процесі особливості конкретного студента як неповторної особистості – рушійної сили, умови й орієнтиру власного розвитку, що дозволить спроектувати та реалізувати професійно зумовлену траєкторію такого зростання на рефлексивній основі й реалізацію особистісного лідерського потенціалу.

Особистісний підхід висвітлювався у працях С. Гончаренка, Б. Головешка, Д. Гоулмана, Є. Воробйової, О. Дубасенюк, О. Коваленко, А. Орлова, О. Савченко, І. Якиманської, С. Яценко. Їх ґрунтовний аналіз засвідчив, що особистісний вимір у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів розглядається одним із провідних чинників досягнення основної мети вищої школи – самореалізації особистості. Створення дидактичних умов для особистісно-орієнтованої професійної підготовки майбутніх менеджерів в умовах багаторівневої економічної освіти визнається одним із ключових чинників її ефективності та якості.

Здатність зрозуміти особливості конкретного студента як неповторної особистості, підібрати ті засоби впливу, які саме

для нього дадуть благотворний результат, знаменує сутність особистісного підходу у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів.

Безперечно, варто апелювати до досліджень С. Гончаренка, який називає особистісний підхід як послідовне ставлення педагога до вихованця як до особистості, як до свідомого відповідального суб'єкта власного розвитку і як до суб'єкта навчальної взаємодії (Гончаренко, 1997, с. 243).

Аналізуючи праці І. Якиманської, можна сформулювати висновок, що особистісний підхід у нашому дослідженні виступає як теоретико-методологічна стратегія й тактика формування особистості майбутнього менеджера, що сприяє оволодіння ним цілісними знаннями, які сприятимуть формуванню його лідерської компетентності. Дослідниця стверджує, що особистісний підхід базується на визнанні індивідуальності, самоцінності кожної особистості, її розвитку не як колективного об'єкта, а як індивіда зі своїм неповторним суб'єктивним досвідом (Якиманская, 1995).

Водночас, зважаючи на позицію О. Дубасенюк, особистісний підхід можна розглядати і як тактику, що припускає виявлення практичних аспектів вирішення проблеми формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету на підставі сукупності наукового досвіду. Продовжуючи думку вченої, з погляду методології цей підхід дозволяє виявити специфіку побудови діяльності учасників освітнього процесу на основі поваги до особистості, довіри до неї, їх роль і місце та забезпечити розкриття, максимальне використання суб'єктного досвіду (Дубасенюк, 2012).

У межах дослідження цінною є думка автора А. Орлова, який наголошує, що особистісний підхід забезпечує не лише передачу певного змісту (оформленого у вигляді знань, умінь, навичок тощо) від викладача до студента, але й сприяє спільному особистісному зростанню, спільному особистісному розвитку, що, на нашу думку, є кроком до необхідності організації в освітньому середовищі університету особистісно-орієнтованого навчання на основі суб'єкт-суб'єктної (паритетної) взаємодії тандему «викладач – студент» (Орлов, 2002, с. 7).

Продовжуючи думку науковців, С. Яценко визначає дидактичну мету такого навчання як створення умов психолого-педагогічної допомоги студентові у становленні його суб'єктності,

соціалізації, культурної ідентифікації, життєвому й професійному самовизначенні під час навчання в навчальному закладі (Яценко, 2015).

На підставі аналізу праць О. Савченко, особистісно-орієнтоване навчання в нашому дослідженні можемо розглядати як таку організацію навчання, що враховує індивідуальні потреби й можливості майбутнього бакалавра/магістра з менеджменту, будується на засадах поваги до особистості студента, ставлення до нього як до свідомого і відповідального суб'єкта навчальної взаємодії в тандемі «викладач – студент» та сприяє становленню соціально і професійної компетентної особистості (Савченко, 2008). Дидактичною метою такого навчання, вважаємо, є створення умов (змісту, методів, засобів, середовища) для індивідуальної самореалізації майбутніх менеджерів, розвитку та саморозвитку їх особистісних якостей, зокрема, лідерських.

Дослідження Б. Головешка, Д. Гоулмана та Є. Воробйової свідчать, що роль особистісного чинника у професійній діяльності менеджера посідає важливе місце серед компонентів її успішності. Науковці дійшли висновку, що від психологічного стану лідера, його особистісних якостей залежить не лише його особистий успіх, але й успіх його послідовників й усієї організації. Тож із цього боку, особистісний підхід до формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів, безумовно, актуалізує приділення особливої уваги особистісному компоненту лідерської компетентності студентів-менеджерів.

Під час викладання дисциплін, спрямованих на формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів, положення особистісного підходу змушують враховувати, насамперед, ставлення студента до навчальної діяльності, його внутрішню готовність активізуватися для досягнення навчальних цілей та розвивати свій лідерський потенціал. В умовах колективного навчання, наголошує О. Жданова-Неділько, ситуація ускладнюється тим, що сукупність суб'єктів, відмінних за своїми індивідуальними рисами, створюють соціальне тло взаємодії, урізноманітнюючи запити щодо змісту й організації взаємодії, і потрібно шукати як індивідуальні, так і загальні шляхи включення їх до сумісної діяльності (Жданова-Неділько, 2016).

Підсумовуючи, зазначимо, що особистісний підхід, за всієї складності його втілення, є, фактично, найбільш виправданим із точки зору результатів процесу формування лідерської компе-

тентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету.

Згідно з метою та завданнями дослідження посилаємося на суттєві положення *ресурсного підходу*, про які йдеться у працях українських і зарубіжних учених, як-от: Ю. Ібрагім, В. Лізінський, В. Лозова, С. Микитюк, Т. Рогова, У. Джеймс, Д. Нейвон, Д. Гофер, Д. Канеман. На підставі їх ґрунтового осмислення можна стверджувати, що ресурсний підхід дозволяє зосередитися на питаннях організації навчання, зорієнтованого на виявлення й розвиток лідерського потенціалу кожного студента; вивчення внутрішніх ресурсів особистості, лідерських якостей і виявлення шляхів їх розкриття й реалізації в різних видах діяльності відповідно до її природних схильностей.

Як зазначає Ю. Ібрагім, поняття «потенціал» студента ЗВО можна охарактеризувати як внутрішню силу, яка дає йому можливість реалізувати свої потреби у здобутті нових знань, умінь і навичок у вищому навчальному закладі (Ібрагім, 2010). Оскільки потенціал можна порівняти з певними прихованими параметрами, які визначають конкретні особливості поведінки та діяльності певної людини, які тим самим підводять особистість до самовдосконалення, самореалізації, а через те – до самопізнання та саморозуміння і, як результат, до саморозвитку, то можна зробити висновок, що «потенціал» визначається як внутрішня структура особистості.

На думку У. Джеймса, людина використовує лише окрему частину потенційно належних їй можливостей (Джеймс, 1997). Варто погодитися з А. Маслоу, який переконливо доводить, що людина як біологічний вид наділена великим потенціалом нереалізованих можливостей, тобто «потенціал» розглядається як можливість психологічного зростання (Маслоу, 2008).

З огляду на це терміносполучення «потенційні можливості» можна визначити як сукупність прихованих можливостей, внутрішніх сил особистості, необхідних для підвищення продуктивності здійснення конкретного виду діяльності, зокрема, навчання, а визначення конкретних потенційних можливостей стає тим засобом, яким можна скористатися під час організації процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів, а отже – стає «ресурсом».

Доречним є твердження В. Лозової, яка визначає сутність ресурсів в існуванні сукупності «об'єктивно наявних способів і

засобів, необхідних для реалізації потенційних можливостей суб'єкта» (Лозова, 2000).

Науковець В. Лізінський переконаний, що ресурсний підхід базується на принципі відповідності завдань, які є в наявності, необхідним для їх вирішення ресурсів (Лизинский, 2006). Аналіз наукового доробку вченого дійсно переконує, що в ході формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів важливо вивчати ресурсні можливості кожного студента задля найбільш ефективного спрямування їх на розв'язання поставлених завдань.

Ресурсами студента ЗВО у процесі формування його лідерської компетентності виступають наявні знання, уміння, навички, засоби, властивості, якості особистості, якими він володіє, тощо.

Аналіз праць науковців засвідчив, що знання реальних навчальних можливостей недостатньо, важливо передбачати зону найближчого розвитку, що дозволить перетворити можливість у ресурс.

Існування певних ресурсів зумовлює наявність можливостей особистості, які за певних сприятливих умов переростають у потенціал. А оскільки потенціал проявляється за умови зовнішньої та внутрішньої взаємодії суб'єкта, то, як слушно зазначає Т. Рогова, можна говорити про існування зовнішніх і внутрішніх ресурсів (Рогова, 2006).

За Ю. Ібрагімом, внутрішні ресурси є індивідуальним надбанням особистості, зумовлюючи її унікальність і є джерелом індивідуального розвитку. Їх позиціонують як суб'єктивні можливості та чинники (як ті, що є в наявності, так і ті, що являють собою потенціал для розвитку й удосконалення), які завдяки різним зусиллям можуть стати необхідними й актуалізованими:

- *біогенетичні* – якості, зумовлені спадковістю особистості;
- *фізіологічні* – функції нервової системи; стан здоров'я взагалі й окремих органів і систем; працездатність; рівень рухової активності; біоритми, особливості будови організму, фізична витривалість, вік, стать;
- *індивідуально-психологічні* – характер діяльності, особливості відчуття, сприйняття, уваги, пам'яті, уявлення, мислення, мови; потреби, схильності, інтереси, сподівання, спостережливості; здібності, характер, темперамент, воля, мотивація, почуття; знання, уміння, навички, що характеризують лідерську

поведінку; система цінностей особистості; здатність до самоаналізу, самооцінки, самопізнання, саморозвитку, тощо; ерудиція, творча уява (Ібрагім, 2010).

Зовнішні ресурси певною мірою наближені до норм і вимог організації навчальної діяльності студентів, освітнього процесу в університеті, які необхідно вивчати й зважати на них під час формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів.

Як слушно зазначає С. Микитюк, до *зовнішніх ресурсів* варто зарахувати:

- *матеріально-технічні* (об'єкти навколишнього світу, що певною мірою впливають на діяльність суб'єкта);

- *інформаційні* (узагальнений досвід людства в усному й письмовому вигляді, віртуальна інформація: інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), доступ до них);

- *стимулювальні* (заохочення моральне й матеріальне, формування позитивної мотивації, зовнішнє оцінювання діяльності, самооцінювання тощо);

- *комунікативно-психологічні* (особливості умов спілкування та організації міжособистісної взаємодії, емоційно-психологічний клімат у колективі, його згуртованість, провідний стиль спілкування тощо);

- *організаційно-управлінські* (система управління освітнім процесом, послідовність вимог викладачів до студентів, якість складеного навчального плану, розкладу тощо) (Микитюк, 2011).

Безперечно, врахування зовнішніх ресурсів у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів є важливою умовою досягнення позитивного результату.

Отже, ми приходимо до висновку, що зовнішні ресурси як норми й вимоги, і внутрішні як певні ресурсні можливості студента, джерело розвитку індивідуальності, тісно пов'язані між собою й обов'язкові для врахування під час організації процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів, а також створення відповідних дидактичних умов.

У ході наукового пошуку підсумовано, що для нашого дослідження мають значення праці С. Микитюка, у яких учений висвітлює важливі положення ресурсного підходу, які ми можемо адаптувати для здійснення успішного процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів, оскільки він:

- вимагає не лише сформованості певної якості студента, знань його особливостей, але й вимагає розглядати його як особистість, яка має певні потенційні можливості, що можуть бути реалізовані за певних умов;

- зумовлює необхідність бачити особистість майбутнього менеджера в майбутньому у плані перспективи реалізації потенційного з метою позитивних якісних змін;

- акцентує увагу на необхідності врахування різних видів ресурсів у підготовці майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету, спрямованих на створення умов самовдосконалення, тісно пов'язаних з активізацією резервних можливостей, які студент може акумулювати й використовувати для оптимальної самореалізації;

- передбачає в підготовці майбутніх менеджерів забезпечення диференціації, варіативності, інноваційності в будь-якій освітній діяльності, а також виявлення нових ресурсів;

- вимагає організації спеціальної роботи з оволодіння студентами вміннями діагностики й розвитку особистісних можливостей (організаційними, інформаційно-самоосвітніми, інтелектуальними та рефлексивними).

Отже, ресурсний підхід дає можливість здійснювати цільове планування процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів не лише з позицій сьогодення, але й з позицій перспективи, спираючись на зону близьких і далеких можливих змін, тобто розглядаючи особистість у русі, забезпечуючи як підготовку, так і перепідготовку кадрів, випереджаючи інноваційні процеси в системі вищої освіти, здійснюючи варіативне прогнозування, коли визначаються умови, засоби, зміст, джерела (ресурси) розвитку. Це дозволяє виявляти у процесі аналізу різні спектри одержаних результатів для вибору оптимального.

Культурологічний підхід (М. Бастун, Б. Год, А. Погодіна, В. Сиволога, В. Сідоров, А. Солодка та ін.) до процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету окреслює особливості професійної підготовки менеджерів як лідерів, здатних створити організаційну культуру підприємства (фірми, організації), що підтримує встановлені цінності, інновації з урахуванням особливостей сучасного полікультурного суспільства.

Культурологічний підхід у педагогіці, наголошує у своїй роботі М. Бастун, визначається як конкретно-наукова методологія пізнання та перетворення педагогічної реальності, основою якої є аксіологія; бачення освіти через призму поняття «культура», відтак, розуміння її як культурного процесу, який відбувається в культуровідповідному середовищі, всі компоненти якого наповнені людськими смислами і слугують людині, котра вільно проявляє свою індивідуальність, здатність до культурного саморозвитку й самовизначення у світлі культурних цінностей. З іншого боку, вважає дослідник, культурологічний підхід є напрямом у педагогічній практиці, який базується на принципі культуровідповідності освіти та забезпечує гуманізацію та гуманітаризацію освіти (Бастун, 2012).

Дещо іншої точки зору дотримується А. Погодіна, яка розглядає культурологічний підхід як засіб для аналізу та вибудовування, передусім, організаційної культури ЗВО. Сформована організаційна культура ЗВО, на думку вченої, передбачає формування спільного простору, враховуючи цінності, норми, поведінкові моделі. Зважаючи на вищевказане, зрозуміло, що такий простір становить важливу частину культуровідповідного освітнього середовища, що сприяє реалізації культурологічного підходу в освіті (Погодина, 2010).

В. Сиволога стверджує, що культурологічний підхід зумовлює розгляд професійної підготовки майбутніх фахівців різних галузей із позиції завдань гуманізації (утвердження студента як найвищої соціальної цінності, розкриття здібностей студентів і задоволення їх освітніх потреб; забезпечення пріоритету загальнолюдських цінностей, гармонії стосунків людини та навколишнього середовища, полікультурного суспільства й природи) і гуманітаризації вищої освіти (формування цілісної картини світу, духовності, культури особистості та планетарного мислення) (Сиволога, 2013).

Цей підхід становить для нас особливий інтерес, оскільки допомагає виявити соціокультурні проблеми, вирішити їх з урахуванням принципів, відповідних сучасній культурі, ставити нові запитання, генерувати ідеї, що дозволить переосмислювати сучасну педагогіку, зокрема процес формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів: які зміни в освітньому середовищі університету необхідні для поглиблення зв'язків з культурою (культурами); що саме потрібно змінити в теорії та

практиці вищої освіти, щоб вона враховувала виклики часу та відповідала новим культурним ідеям; як збагатити зміст і форми вищої освіти культурними компонентами, кроскультурними знаннями, які, безумовно, стануть у пригоді в майбутній професійній діяльності випускникам-менеджерам. Водночас він, зважає на те, що формування студента, зокрема, його лідерської компетентності, неминуче здійснюється у просторі культури (цінностей, смислів, ідей, менталітету, стилю мислення тощо), у тому числі й національної культури.

Незаперечним є той факт, що нині сучасний менеджер як глобальний стратег, лідер та новатор здійснює свою управлінську діяльність (діяльність, пов'язану з організацією та управлінням певною системою; діяльність, пов'язану з управлінням людьми, міжособистісна взаємодія; діяльність, пов'язану безпосередньо з організацією технологічного процесу) у *полікультурному суспільстві*, оскільки перебуває на межі культур, взаємодія з якими вимагає від нього діалогічності, розуміння й поваги до культурної ідентичності інших людей.

Існують певні причини, які вказують на необхідність посилення культурологічного компонента у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету. Вони зумовлені тим, як слушно зазначає А. Солодка, що розвиток світового співтовариства за останні десятиліття ставить у центр системи вищої освіти пріоритет людської особистості. Культурологічний підхід, наголошує дослідниця, сприяє вирішенню таких завдань: гармонізувати відносини людини зі світом культури шляхом занурення в наявне полікультурне середовище; навчити її жити у стрімкому інформаційному потоці сучасного інформаційного суспільства; створити умови для неперервного набуття знань на перетині культур (кроскультурних знань); сприяти її самоверифікації, самовизначенню в діалозі культур (Солодка, 2015).

Актуальність культурологічного підходу, на нашу думку, також полягає в тому, що випускники університетів виявляються непристосованими до нового темпу розвитку взаємодій між культурами, з якими їм постійно доводиться стикатися у процесі професійної діяльності (ведення бізнесу й контакти з іноземними фірмами, організаціями, підприємствами, ділові переговори з іноземцями, представниками різних культур, націй, робота у транснаціональних фірмах, управління полікультурним

колективом тощо). А сучасне суспільство потребує фахівців-лідерів, які вміють швидко пристосовуватися до змін, гнучких, здатних працювати більше, ніж в одній професійній позиції, фахівців допитливих, які прагнуть з'ясувати, що відбувається, і вміти здійснювати вплив на події, на професійні стосунки послідовників.

Ми переконані, що для майбутніх менеджерів-лідерів, особливо важливими є кроскультурні знання, які зможуть йому вказати орієнтири під час обрання стилю лідерської поведінки із представниками тієї чи тієї культури, а також у ході створення організаційної культури підприємства (фірми, організації, компанії) як системи цінностей, переконань, вірувань, уявлень, очікувань, символів, а також ділових принципів, норм поведінки, традицій, ритуалів тощо, які склалися в ньому та його підрозділах за час діяльності та які сприймаються більшістю співробітників (Хаєт, Єськов, Хаєт, 2003).

Організаційна культура, як стверджують К. Камерон та Р. Куїнн, проявляється в тому, що є для організації (фірми, підприємства, компанії) цінним, якими є стиль її лідерства, символи, мова, процедури, повсякденні норми, а також у тому, як визначається успіх (Камерон, Куїнн, 2001, с. 45).

Продовжуючи наукову думку В. Сідорова, наголосимо, що *кроскультурні знання* – це знання: про свою культурну належність та свої культурні традиції, для того щоб використовувати ці знання у процесі спілкування з культурно відмінними особистостями й розвивати визначені стратегії у спілкуванні із представниками інших культур; специфіки ділової культури інших народів (традицій, етикету, особливості ділової культури партнера по бізнесу); особливостей менталітету інших народів; рідної культури та мови; іноземних мов; етнокультурних особливостей різних народів світу (історія, мова, звичаї, обряди, традиції тощо); загальноприйнятих норм і правил поведінки у взаємодії з представниками різних народів і культур; знання термінології; контексту, причому не вузького, ситуативного, але досить широкого, культурологічного; символічної системи, за визначенням якої відбувається комунікація; про устрій зовнішнього світу, які складаються з особистого досвіду індивідууму, та всіх інших знань відповідно до приналежності тій чи тій національній, етнічній, соціальній, релігійній, професійній групі (Сідоров, 2019).

Культурологічний підхід прогнозує ставлення до майбутнього фахівця з менеджменту як до носія певної культури загалом та конкретної професійної діяльності зокрема, що поєднує здатність до сприйняття культури та звичаїв інших країн і народів, толерантного ставлення до національних, расових, конфесійних відмінностей, здібність до міжкультурних комунікацій у галузі менеджменту; здатність майбутнього фахівця з менеджменту інтегруватися в іншу культуру за умови збереження взаємозв'язку з рідною мовою, культурою, яка ґрунтується на поєднанні особистісних якостей, синтезованих знаннях, уміннях і навичках позитивної міжетнічної та міжкультурної взаємодії, що в результаті сприяє безконфліктній ідентифікації особистості в полікультурному суспільстві; добір змісту та засобів професійної підготовки студентів спеціальності 073 Менеджмент галузі знань 07 Управління та адміністрування відповідно до світових і євроінтеграційних освітніх процесів.

Підсумовуючи, зазначимо, що реалізується культурологічний підхід у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету завдяки спрямованості змісту на розвиток у студентів здатності до цілісного бачення світу й сприйняття загальнолюдської, особистої, національної культури; формування у студентів здатності розпізнавати культурні особливості представників різних культур, вирішувати навчально-пізнавальні завдання, виявляти моральні аспекти культури; розвиток творчої особистості студента, здатної до прояву індивідуальності, самовдосконалення, самореалізації, а також шляхом здійснення акценту на отримання ними кроскультурних знань під час вивчення базових, допоміжних дисциплін та навчальних студій.

Діяльнісний підхід до процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету забезпечує врахування психологічної структури діяльності всіх суб'єктів освітнього процесу, переведення студента в позицію суб'єкта пізнання, праці, спілкування, лідерських стилів поведінки тощо.

Теоретичні засади діяльнісного підходу у вітчизняній педагогіці були закладені психологами О. Бодальовим, Л. Божович, Л. Виготським, Г. Костюком, О. Леонтьєвим, С. Рубінштейном. У вітчизняній дидактиці значну увагу діяльнісному підходу

надавали О. Жданова-Неділько, Г. Ковальчук, Н. Кононец, О. Малихін та ін.

Так, за О. Малихіним, діяльнісний підхід спрямований на те, щоб організувати діяльність студента, у якій він був би активним у пізнанні, навчанні, самоосвіті, спілкуванні, своєму розвитку (Малихін, 2013). Продовжуючи думку вченого, зазначимо, що суть цього підходу полягає у визнанні того, що розвиток особистості майбутніх менеджерів відбувається у процесі взаємодії із суспільним та інформаційним середовищем, а також у процесі навчання та формування лідерської компетентності як шляхів присвоєння суспільно-вироблених способів виконання дій та їх відтворення.

Учені О. Гура, Г. Ковальчук, Е. Юдін зазначають, що діяльнісний підхід означає, що навчання – це процес діяльності студента, спрямований на становлення його свідомості та його особистості загалом (Гура, 2008, Ковальчук, 2016, Юдин, 1978).

Навчання, переконливо доводить О. Жданова-Неділько, доцільно розглядати як особистісну активність, спрямовану на освоєння шляхів трансформації власних досягнень у досягнення більш високого рівня, тобто багатовимірний процес, що розширює можливості людини в її актуальному й перспективному життєтворенні. Ми погоджуємося з ученою, що у світоглядному плані навчання сприяє підвищенню рівня досягнень, у стратегічному – дозволяє створити проєкт самоорганізації для досягнення цього рівня, в операціональному – дає змогу накреслений проєкт реалізувати (Жданова-Неділько, 2016).

Основна ідея, наголошують дослідники, полягає в тому, що нові знання не даються в готовому вигляді. Студенти «відкривають» їх самі у процесі самостійної дослідницької чи пошукової діяльності. Завдання викладача під час подання нового матеріалу полягає не в тому, щоб все наочно й доступно розповісти, пояснити, показати, а, насамперед, організувати дослідницьку роботу студентів, щоб вони самі конструювали рішення тематичної проблеми заняття й самі пояснили, як треба діяти в нових умовах, як можна використати знання в майбутній професійній діяльності.

Навчальна діяльність, до якої залучаються студенти у ЗВО, як влучно охарактеризувала О. Жданова-Неділько, здебільшого розглядається ними як своєрідний «трамплін», призначений для подолання чергового етапу до діяльності більш високого життє-

вого сенсу – праці в її суспільному та професійному розумінні. У цьому плані не лише технологічно, але й психологічно виправданим, наголошує вчена, є максимальне виділення в освітньому процесі його професійної функції, коли майбутній фахівець чітко усвідомлює значущість докладених ним зусиль для оволодіння різними компетентностями, для свого професійного становлення. З іншого боку, продовжуючи думку дослідниці, варто наголосити, що процес навчання більшою чи меншою мірою ефективності забезпечує особистісний розвиток майбутнього фахівця з менеджменту, набуття ряду компетентностей, що можна позиціонувати як метапрофесійне значення навчальної діяльності.

З позиції дидактики діяльнісний підхід визначає необхідність подання нового матеріалу через розгортання послідовності навчальних завдань, моделювання досліджуваних процесів, використання різних джерел інформації, зокрема інтернет-ресурсів, передбачає організацію навчального співробітництва різних рівнів, як-от: «викладач – студент», «студент – студент», «студент – група», «викладач – група».

Застосування діяльнісного підходу, переконливо доводить Г. Ковальчук, зумовлене межами науки про соціум, бо діяльність є специфічно людська форма активного ставлення до навколишнього світу, зміст якої – доцільна зміна й перетворення світу на основі освоєння й розвитку наявних форм культури (Ковальчук, 2016).

У процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів діяльнісний підхід передбачає організацію навчальної діяльності студентів, спрямовану на набуття спеціальних знань, які б допомагали їм у плануванні й організації діяльності групи та своїх стосунків із нею, умінь структурувати свою діяльність, провадити лідерську діяльність, а в перспективі – стимулювати високопродуктивну діяльність організації. Варто наголосити, що стимулюючи високопродуктивну діяльність організації, лідер сприяє розвитку системи самоуправління організаційно компетентних послідовників. Метою його діяльності є компетентні, мотивовані спільними цінностями та здатні до самостійних дій послідовники.

Навчальна діяльність майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету має бути підпорядкована ряду основних ідей – кожен лідер повинен розуміти, що немає межі вдос-

коналення і, водночас, постійно прагнути до неї; усвідомлювати, що найбільш ефективний шлях навчання лідерству проходить через дії, діяльність, практику, взаємодію індивідів один з одним. Проте, для цього міжособистісні взаємовідносини повинні бути достатньо розвинутими, а організаційне оточення – відкритим і допускати можливість для особистості (не лише студентів, але й викладачів) соціально зростати й розвивати в себе лідерські якості.

Варто зважати на наукову позицію С. Кові, який зазначає, що лідерство – це, насамперед, енергійна діяльність правої півкулі головного мозку. Воно споріднене з мистецтвом й засновано на філософії. Коли ви маєте справу з персональним лідерством, ви повинні ставити основні, головні питання буття (Кови, 2008). Завдання лідера – сприяти самоствердженню людей, розвиваючи їх самостійність, компетентність і впевненість, мета лідера – допомогти своїм послідовникам також стати лідерами.

Крім того, слід культивувати в майбутніх менеджерів ідею, що ефективні лідери розуміють, наскільки важливо визнавати внесок кожного, тому їх відрізняють великі очікування – і до себе, і до своїх співробітників. Тим самим вони наділяють їх силою і впевненістю, пробуджують бажання успіху, підвищують ефективність. При цьому встановлюють чіткі стандарти, які дозволяють їм сконцентрувати свої зусилля, цілі й цінності. Вони мають бути пов'язані з очікуваннями. Цілі дають людям короткотермінові й конкретні орієнтири, цінності та принципи спрямовані в більш далеке майбутнє, слугують основою для цілей. Цілі дають поштовх до руху, допомагають зосередитись на баченні, дозволяють вибрати пріоритети. Вони – критерії досконалості, найвищі устремління, що спрямовують діяльність (Нестуля, Нестуля, 2016).

Підсумовуючи вищесказане, акцентуємо увагу на двосторонньому характері процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів: з одного боку, саме навчання студентів є діяльністю, водночас, з іншого – воно є підготовкою ефективних лідерів.

Обґрунтування діяльнісного підходу до формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів логічно зумовлює здійснення акценту на виокремлення *аксіологічного підходу*.

Аксіологічний або ж ціннісний підхід (А. Занковський, Д. Леонтьєв, С. Кові, Ю. Криводонова, Є. Кузнєцова, О. Ну-

гаєва, О. Панфілов, М. Рокич) до формування лідерської компетентності майбутніх фахівців із менеджменту привертає увагу до ціннісного лідерства та базується на усвідомленні студентами того факту, що лідер може здійснювати величезний вплив на розвиток цінностей і норм як окремих послідовників, так і організації загалом, а лідерство може зростати лише на ґрунті високих цінностей, які наповнюють життя лідера особистим і, водночас, соціально значимим сенсом.

Цінності – стійкі мотиваційні утворення або джерела мотивації. Їх мотиваційна дія не обмежується конкретною діяльністю, конкретною ситуацією, вони співвідносяться із життєдіяльністю людини загалом й володіють високим рівнем стабільності; зміна в системі цінностей, зокрема і їх ієрархії, стає надзвичайною, кризовою подією в житті особистості, адже цінності задають вектор діяльності особистості, спрямований у безкінечність. Вони переживаються як соціальні ідеали, «моделі належного», тому й мають надзвичайно сильний мотиваційний вплив на особистість (Леонтьев, 1996).

Цінності мають спонукальну силу, стверджує О. Панфілов, вони притягують до себе. Отже, будь-яка діяльність людини – це утвердження чи заперечення тих чи тих цінностей. Вони розкривають сутність людини: показують, що для неї важливо, до чого вона прагне, у чому її сенс життя. Причетність до цінностей дозволяє людині відчувати своє існування як значиме, цінне. Як зазначає дослідник, «цінності виконують роль духовних результатів соціально значимої поведінки людей» (Панфілов, 1992, с. 47).

Так, підсумовує Є. Кузнецова, притаманна кожній особистості індивідуально-специфічна ієрархія цінностей виступає своєрідною ланкою між суспільним та індивідуальним буттям, є механізмом детермінації індивідуальної життєдіяльності, соціокультурним регулятором. Цінності виконують функцію перспективних стратегічних життєвих цілей і мотивів життєдіяльності, реалізація яких виявляється у внескові особистості в культуру, у тому числі організаційну (Кузнецова, 2010, с. 20).

Цінності виконують важливі регулятивні функції зовнішнього контролю й внутрішнього самоконтролю особистості на її відповідність вимогам соціальної повноцінності. Вони – своєрідні «соціальні дзеркала» й «маяки»-орієнтири, дотримуючись яких, людина зберігає свою визначеність, внутрішню послідов-

ність своєї поведінки, «локатори моральної свідомості особистості». У них резюмується весь її життєвий досвід. Цінності – це ядро у структурі особистості, що визначає її спрямованість, вищий рівень регулювання соціальної поведінки особистості (Нестуля, 2019).

Цим пояснюється надзвичайно важлива роль, яку відіграють цінності в системі управлінських відносин загалом і лідерстві, зокрема. Адже лідерство базується, насамперед, на авторитетові та впливі лідера в очах його послідовників. Важко припустити, що вони можуть виникати за відсутності спільних для обох сторін лідерських відносин цінностей. І навпаки: там, де в їх основі лежать спільні цінності, максимально узгоджуються індивідуальні потреби й інтереси послідовників, а також завдання організації, які уособлює лідер. Отже, його ключова роль полягає у визначенні цінностей організації й донесенні їх до своїх послідовників, формуванні спільної системи цінностей, аби повністю розкрити їх мотиваційний потенціал у діяльності кожного послідовника в інтересах спільних досягнень «бажаного результату».

Отже, аксіологічний підхід до формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів полягає в необхідності навчити студентів визначати цінності організації, формувати уміння донести їх до своїх послідовників, формувати спільну систему цінностей, формувати ціннісного лідера.

Ціннісний лідер, постійно навчаючись і вдосконалюючись сам, допомагає реалізувати потреби членів своєї організації, домагається постійного відтворення прийнятих цінностей і норм, створює команду однодумців, розділяє з нею відповідальність. Такий лідер цінує відмінності, виступаючи каталізатором процесу створення й утвердження цих відмінностей.

Наявність сильних норм і цінностей може замінити бюрократичні правила регулювання діяльності організації. Якщо послідовники знають цілі, приймають цінності й норми, вони робитимуть те, що повинні, із власної волі, а не тому, що їх змушують. Усе це створює можливість спільного лідерства.

Безсумнівно, для суспільства цінністю є не лише світ речей, фінансові показники й результати діяльності, але й шляхи їх досягнення, наскільки вони відповідають сенсові та різноманітним змістам особистості й суспільства. Тож лідер повинен відповідати не лише на запитання «Що зробити?», а ще й на ряд

інших: «Для чого?», «Якими методами?», «Якими будуть соціальні наслідки?», «Чи може ціль виправдати засоби її досягнення?».

Незаперечним є той факт, як зазначає М. Рокич, що люди найбільше захоплюються лідерами, які мають ясні та тверді переконання, які свої рішення й дії базують на ґрунті чітко виражених цінностей. Ось чому для лідера так важливо «знайти свій голос» – усвідомити власні цінності, які спрямовують і слугують моральним компасом у повсякденному житті. Саме вони допоможуть лідерові визначити сховану за горизонтом мету (термінальні цінності) й обрати шлях до неї (інструментальні цінності) (Rokeach, 1973). Список інструментальних та термінальних цінностей за М. Рокичем наведено у табл. 1.3.

**Таблиця 1.3 – Інструментальні і термінальні цінності
(за М. Рокичем)**

Термінальні цінності	Інструментальні цінності
Комфортне життя	Високий рівень досягнень
Рівність	Широкий світогляд
Захоплювальне життя	Здібності
Безпека сім'ї	Енергійність
Свобода	Чистота
Здоров'я	Сміливість
Внутрішня гармонія	Уміння прощати
Любов близьких	Уміння прийти на допомогу
Національна безпека	Чесність
Задоволення	Уява
Спасіння душі	Інтелект
Самоповага	Логіка
Реалізація своїх здібностей	Здатність любити
Суспільне визнання	Лояльність
Справжня дружба	Послух
Здоровий глузд	Ввічливість
Мир в усьому світі	Відповідальність
Світ краси	Самоконтроль

Майбутні фахівці з менеджменту мають пам'ятати, що цінності впливають на всі аспекти нашого життя: моральні міркування, взаємовідносини з іншими людьми, рішення, які ми приймаємо. Цінності – ядро особистості. Вони – надзвичайно

сильний мотиватор, інструкція до дії, основа відданості власним та організаційним цілям. Лише усвідомивши власні цінності, лідер зможе зробити їх інструментом самовираження, переконливо й щиро транслювати їх послідовникам, залишатися індивідуально неповторним у їх очах. Крім того, усвідомлювати важливе завдання лідера – досягнути підтримки з боку послідовників спільних цінностей організації. Причому на основі консенсусу, з огляду на те, що кожна людина має власний набір цінностей. Не завжди він буде збігатися з організаційним. Проте, не досягнувши консенсусу із приводу спільного сенсу та спільних принципів діяльності організації, лідер не зможе забезпечити її ефективність.

Спільні цінності дають людям можливість «говорити однією мовою», пробуджують творчість, довіру і єдність дій, інтерес до роботи, підвищують її результативність. Навіть коли людина діє незалежно, вона відчуває відповідальність і, водночас, підтримку всієї організації. Зростає задоволеність від роботи, гордість за компанію, значимість власної діяльності.

Для того, щоб зрозуміти й прийняти цінності, вони мають брати участь у процесі їх створення. Лідер повинен пам'ятати, що єдність створюють, а не нав'язують. Тоді кожен буде знати не лише перелік цінностей, але й як вони впливають на досягнення спільного успіху. Отже, згода із приводу цінностей – результат діалогу, а не нав'язування з боку лідера. У процесі цього діалогу має бути забезпечена свобода кожного на власну думку – це важливіший аспект розвитку культури співробітництва, відданості й активної участі.

Коли ж цінності узгоджені, лідер усією своєю поведінкою повинен демонструвати відданість їм: робити те, про що говорить; виконувати свої обіцянки; тримати слово. Лідер має завжди подавати особистий приклад відданості проголошеним ним баченню і цінностям. Тоді йому повірять. Для цього він повинен: бути втіленням спільних цінностей; навчати інших дотримуватися цінностей. Так, він стане втіленням тих принципів, яких дотримується вся команда, та створює обставини, за яких кожен готовий діяти відповідно до спільних цінностей.

Якщо ж говорити ширше, то ефективність лідера визначається тим, наскільки його цінності співвідносяться із цінностями корпоративної культури організації, у якій він і реалізує свій лідерський потенціал. Організаційна культура задає певну сис-

тему координат, яка пояснює, чому організація функціонує саме так. Водночас, дозволяє пом'якшити проблему узгодження індивідуальних цілей із загальною метою організації, формуючи спільний культурний простір, який містить цінності, норми й поведінкові моделі, що розподіляють більшість співробітників. Організаційна культура є своєрідним ціннісним «полем», яке об'єднує організацію в єдине ціле, задаючи систему ціннісних координат як для співробітників-виконавців, так і для менеджменту. При цьому лідер, з одного боку, виступає суб'єктом формування культури, а з іншого – об'єктом впливу самої культури.

Через це, наголошує А. Занковський, лідерство розглядається в контексті цінностей організації. Це безпосередньо пов'язує його з корпоративною культурою організації. Адже запропонований ціннісний вимір лідерства, по суті, є культурно-ціннісним, а тому можна погодитися, що найбільш ефективним стилем лідерства в сучасній організації є стиль, за якого лідер демонструє не лише яскраво виражену орієнтацію на завдання й людей, але й володіє системою ціннісних орієнтацій, які збігаються або близькі до цінностей ідеальної корпоративної культури (Занковський, 2011).

Підсумовуючи вищевикладене, можна сформулювати висновок, що у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів реалізація аксіологічного підходу має на меті сформувати систему позитивних ставлень: до світу загалом, у якому кожна людина має свою частку відповідальності за все, що відбувається; до професійної діяльності менеджера, який має прагнути стати ефективним лідером, який дотримується цінностей, викликає довіру до нього послідовників, формує атмосферу взаємної довіри, підтримки, відповідальності й ініціативності; до ціннісного та організаційного лідерства, що реалізується, насамперед, за допомогою експертної, референтної й інформаційної влади, тобто на основі особистих ресурсів, спираючись на загальнолюдські цінності, забезпечує поєднання загальних та індивідуальних цілей співробітників організації й споживачів її послуг.

З іншого боку, аксіологічний підхід націлює викладачів університету на якомога ширше прилучення майбутніх фахівців із менеджменту до гуманістичних та лідерських цінностей,

прийняття їх не лише на інтелектуальному, але й на емоційному рівні, через етичні та естетичні переживання.

У методологічному плані цікавим є *контекстний підхід* до формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів, який передбачає організацію процесу навчання й виховання студентів в освітньому середовищі університету з урахуванням специфіки майбутньої професійної діяльності, використання форм і методів контекстного навчання, орієнтацію на ситуативні теорії лідерства.

Теоретико-практичні засади реалізації контекстного навчання у процесі професійної підготовки фахівців різних галузей висвітлювалися у працях А. Вербицького, Л. Дідух, М. Коула, О. Ковшар, І. Колодій та ін.

Зарубіжний дослідник М. Коул визначає контекст як те, що «оточує» й те, що «сплітається» (Cole, 1996). Термін «контекст» використовується як у психологічній, так і в педагогічній літературі, його розуміють як загальнонаукову, психолого-педагогічну категорію, що відкриває нові перспективи в науковому пізнанні.

У своїх роботах А. Вербицький витлумачує контекст як систему внутрішніх і зовнішніх чинників, умов поведінки та діяльності людини, що впливають на особливості сприйняття, розуміння й перетворення конкретної ситуації; визначають зміст і значення цієї ситуації як цілого і назв компонентів: «внутрішній і зовнішній світ «даний» людині не сам по собі, а в тих чи тих предметних чи соціальних контекстах» (Вербицький, 2004, с. 44).

Внутрішній контекст – це система унікальних для кожної людини психофізіологічних та особистісних особливостей і станів, її настанов, відносин, знань і досвіду; зовнішній контекст – система предметних, соціальних, соціокультурних, просторово-часових та інших характеристик ситуації дії та вчинку. На всіх рівнях психічного відображення внутрішній і зовнішній контексти в їхній взаємодії виконують змістотворчу функцію (Вербицький, Ларинова, 2009, с. 43).

Контекстний підхід до формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів передбачає орієнтацію в освітньому процесі університету *знаково-контекстного (або просто контекстного) навчання* як навчання, в якому за допомогою всієї системи дидактичних форм, методів і засобів моделюється предметний і соціальний зміст майбутньої професійної діяльності

майбутніх менеджерів, а засвоєння ними абстрактних знань як знакових систем покладено в основу цієї діяльності (Вербицкий, 1991).

Актуальність, важливість та необхідність організації процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів із позицій вимог контекстного підходу визначаються тим, що освітній процес в умовах контекстного навчання не замикається сам на собі (навчатися, щоб отримати знання), а виступає тією формою особистісної активності, яка забезпечує формування необхідних предметно-професійних, соціальних та лідерських якостей особистості студента.

Імпонує позиція А. Вербицького, згідно з якою навчальний матеріал, як і у традиційному навчанні, подається у вигляді навчальних текстів як знакових систем (звідси «знаково-контекстне навчання») і так само є інформацією, яку студентам слід засвоїти. Але є «надзвичайне» доповнення – за цією інформацією, сконструйованими за її допомогою завданнями, проблемними ситуаціями, моделями висвітлюються реальні контури професійного майбутнього (звідси «знаково-контекстне навчання»). Саме це, наголошує учений, наповнює процес навчання особистісним сенсом, створює можливості для цілестворення та цілездійснення, руху діяльності від минулого через теперішнє в майбутнє, від навчання до праці, успішної професійної діяльності.

Спираючись на дослідження А. Вербицького, І. Колодій, суть контекстного підходу до процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів полягає в тому, щоб організувати в освітньому середовищі університету таке навчання, яке забезпечувало б трансформацію одного типу діяльності (пізнавального) в інший (професійний) з відповідною зміною потреб і мотивів, цілей, дій (вчинків), засобів, предметів і результатів.

Контекстне навчання, наголошує Л. Дідух, надає можливість здійснення навчання студентів від власної навчальної (лекції, практичні, лабораторні, семінарські заняття, колоквіуми, заліки, екзамени тощо) через квазіпрофесійну (ігрові форми) і навчально-професійну (професійна, виробнича, науково-дослідна, переддипломна практика студентів, кваліфікаційна робота тощо) діяльність до власної професійної діяльності (Дідух, 2014). Так, знання, вміння, навички подаються не як предмет, на який по-

винна бути спрямована активність студента, а як засіб розв'язання задач діяльності майбутнього фахівця з менеджменту.

На підставі аналізу праць науковців можна сформулювати ряд висновків:

- у контекстному навчанні цілісна професійна діяльність складається із трьох основних компонентів: навчальна діяльність, квазіпрофесійна діяльність і навчально-професійна діяльність;

- квазіпрофесійна діяльність тлумачиться як моделювання, створення реальних професійних ситуацій і є проміжною, підготовчою формою у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців, що має на меті практико-орієнтовне теоретичне навчання, яке здійснюється завдяки моделюванню цілісних фрагментів професійної діяльності через ігрові та проєктні форми й методи навчання;

- професійний контекст є сукупністю предметних задач, організаційних, технологічних форм і методів діяльності, ситуацій соціально-психологічної взаємодії, характерних для певної сфери професійної роботи;

- види професійного контексту: *соціальний* – містить ціннісно-орієнтаційний та особистісний контексти; *предметний* – поєднує виробничо-технологічний, організаційно-управлінський, посадовий контексти;

- особлива увага під час формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів повинна приділятися використанню практичних ситуаційних завдань, пов'язаних із майбутніми реальними ситуаціями, що можуть виникнути у процесі професійної діяльності менеджера-лідера.

Особливу увагу у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів слід приділити *ігровому методу навчання* як унікальному механізму акумуляції і передавання соціального досвіду, як практичного – з оволодіння засобами рішення завдань, так і етичного, що пов'язане з певними правилами та нормами поведінки в різних *ситуаціях* (Колодій, 2014). Використання цього методу навчання, на нашу думку, насамперед, пов'язано з вимогами до підвищення ефективності навчання за рахунок більш активного включення майбутніх менеджерів у процес не лише одержання, але й безпосереднього за методом використання знань «тут і тепер». Навчальна функ-

ція ділової гри дуже значима, оскільки, як переконливо доводить А. Вербицький, ділова гра уможлиблює задати в навчанні предметний і соціальний контексти майбутньої професійної діяльності й тим самим змоделювати більш адекватні порівняно із традиційним навчанням умови формування особистості майбутнього фахівця (Вербицький, 1983).

Підставою до іншого погляду на контекстний підхід до процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів є трактування у психології поняття «контекст» через поняття «ситуація», що визначається як система зовнішніх відносно суб'єкта умов, що спонукають та опосередковують його активність. Контекст і ситуація пов'язані так, що в ситуацію включаються не лише зовнішні умови, але й сам дієвий суб'єкт та інші люди, з якими він знаходиться у відносинах спілкування та міжособистісної взаємодії.

Отже, контекстне навчання, спрямоване на формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів, має базуватися на усвідомленні того факту, що якісно різні обставини «вимагають» і якісно відмінних лідерів, тобто ефективність стилю поведінки лідера залежить від специфічних обставин ситуації, у якій він реалізується. За певних ситуацій життєдіяльності групи на лідерські позиції висуваються ті її члени, які мають найбільш відповідні до неї риси та якості. Для їх виявлення необхідно вивчати та враховувати особливості ситуації, групи, завдань, які стоять перед нею, особливостей організаційної структури, впливу зовнішнього середовища.

Створюючи ситуаційні завдання для практичних занять із базових, допоміжних дисциплін чи навчальних студій, варто враховувати, що на вибір стилю поведінки керівника суттєво впливають ситуативні чинники. Зокрема, тип організації, її цінності й традиції, розмір підрозділів, ступінь зовнішньо- і внутрішньоорганізаційної стабільності, необхідної для досягнення цілей компанії. По-друге, групова ефективність, уміння підлеглих працювати в команді, упевненість у здатності вирішувати завдання. По-третє, характер самої роботи й рівень підготовки підлеглих до її виконання. По-четверте, часові обмеження.

Отже, контекстне навчання, спрямоване на формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів, базується, насамперед, на ситуативних теоріях лідерства, згідно з якими вче-

ні (К. Бланшар, В. Врум, Р. Танненбаум, У. Шмідт, Ф. Фідлер) пропонують лідерам більш жорстко зіставляти свій стиль поведінки з реаліями як внутрішнього середовища організації, так і її зовнішнім соціальним оточенням. Дослідники наголошують, що той час, коли лідер не лише формально, але й реально був головною дійовою особою, яка визначала функції та завдання групи, відповідала за її виконання, здійснювала контроль, відійшов у минуле. Підлеглі перестали бути просто індивідами, які користуються владою виключно залежно від волі керівника. Проте, на перший план виходить завдання встановлення балансу взаємовідносин між лідерами, менеджерами та рядовими співробітниками, які перестали бути просто підлеглими, об'єктами управління, а стали ще й суб'єктом управлінських відносин. Рівень свободи керівника й рядового співробітника весь час змінюються, оскільки їх взаємовідносини мають різну динаміку на різних етапах розвитку організації, на нього впливають зовнішні чинники. Адже ефективний лідер повинен постійно стежити за дотриманням цього балансу, який дозволяє підтримувати систему управління в організації у стані динамічної рівноваги (Нестуля, 2019).

Проектний підхід до формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів зорієнтований на виконання завдань розвитку, перетворення, удосконалення процесу формування лідерської компетентності майбутніх фахівців із менеджменту в освітньому середовищі університету шляхом використання освітніх проектів.

Світовий і вітчизняний досвід підтверджує ефективність проектного підходу у професійній підготовці майбутніх фахівців економічних спеціальностей. Він позитивно свідчить про переваги проектних технологій як засобу постійної адаптації університетів до вимог суспільства щодо інноваційних змін цілей, змісту і якості вищої освіти. Так, проектний підхід різноаспектно досліджували у своїх працях такі учені, як П. Ворона, М. Гриньова, Н. Голуб, Н. Сас, О. Карбованець, Н. Куруц, Л. Козак, Н. Кононець, Є. Полат, Р. Сопівник, О. Топузов, А. Шишолін, Н. Яковлева та багато інших науковців.

Аналіз та глибинне осмислення їхніх праць засвідчив, що терміносполучення «освітній проєкт» трактують як унікальну діяльність, регламентовану встановленими термінами, спрямовану на досягнення заздалегідь передбачуваного результату або

створення певного, унікального навчального продукту чи послуги відповідно до наявних ресурсів та вимог до його якості (Кононець, 2014). Технологію освітнього проєкту вчені визначають як сукупність навчально-пізнавальних прийомів, які дають змогу вирішити ту чи ту проблему в результаті самостійних дій студентів з обов'язковою презентацією результатів (Полат, Бухаркина, Моисеева, Петров, 2000). Водночас проєктна технологія надає кожному учаснику освітнього процесу можливість розвивати власні пізнавальні інтереси, вміння самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, розвивати професійну компетентність (Козак, 2013).

Спіраючись на дослідження Н. Кононець, ми дійшли висновку, що *технологія освітнього проєкту* у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів – це сукупність методів та прийомів організації процесу професійного становлення менеджера-лідера, яка передбачає комплексний характер діяльності всіх учасників освітнього процесу з метою отримання освітнього продукту за певний проміжок часу (Кононець, 2016, Кононець, 2014).

На підставі аналізу ряду дисертаційних робіт (А. Бедов, О. Жерновникова, М. Пітиль, З. Султанова) можна спостерігати, що, оцінюючи методологічну й практичну роль проєктування в сучасній цивілізації, дослідники переконані в тому, що: досвід майбутньотворення та конструювання демонструє, що здійснення актів переходу від теорії до практики, від минулого до майбутнього, від потенційного до актуального, від природного до штучного потребує діяльності особливого типу. Ми погоджуємося з дослідниками, що такою діяльністю й виявляється проєктування та його головне концептуальне завдання – проєкт. І не випадково проєктування сьогодні набуває інтегрального статусу й починає конкурувати із традиційними засобами пізнання та дії, посуваючи навіть теорію як головну форму організації наукового знання (Бедов, 2012, Жерновникова, 2016, Пітиль, 2008, Султанова, 2007).

Нині поняття «проєкт» є одним із найбільш уживаних у науковій літературі, засобах масової інформації, освітніх документах та програмах, в усіх сферах життєдіяльності сучасного суспільства. Фахівці із проєктного менеджменту (М. Бутко, С. Бушуєв, П. Ворона, М. Гриньова, Н. Сас, М. Мурашко, І. Олійченко та ін.) вважають проєктний підхід універсальним методом

інноваційного розвитку організацій, суспільства, який ще з дитячих років формує стиль життя та проектну культуру людей у багатьох розвинутих країнах. Проект та успішне його виконання є тим, на чому команди будують своє майбутнє.

На нашу думку, проектний підхід є основним універсальним способом професійної підготовки майбутніх менеджерів, зокрема, формування їх лідерської компетентності, що уможливорює переведення теоретичних моделей педагогічних систем і процесів на рівень технології їх реалізації. Крім того, проектна діяльність студентів під час навчання є міцним підґрунтям для набуття вмінь втілювати в життя складні проекти під час здійснення професійної діяльності менеджера-лідера, проектувати свої особисті цінності на цінності групи, проектувати себе на події невизначеного майбутнього, проектувати власну свідомість на основі переживань інших.

Варто відзначити, що у процесі проектної діяльності студенти усвідомлюють, що лідерство – це не сольний виступ, а командна гра. Вона ж починається із взаємної довіри, тому успішні лідери цілеспрямовано створюють атмосферу довіри: вони першими «знямають лати», відкривають свої цінності, демонструють готовність послабити контроль, відкритість до впливу, діляться інформацією й ресурсами, підтримують відносини взаємообміну, структурують проекти так, щоб заохочувати спільні зусилля.

Майбутній фахівець із менеджменту у своїй професійній діяльності як лідер має вміти проектувати послідовність етапів організаційних змін (навіювання людям відчуття необхідності змін, створення команди реформаторів, бачення перспектив і визначення стратегії, пропаганда нової концепції майбутнього, створення умов для участі співробітників у перетвореннях, закріплення досягнутих успіхів і поглиблення змін, поглиблення реформ за допомогою нових проектів, програм та агентів змін, прискорення змін у корпоративній культурі, отримання швидких результатів) (Нестуля, 2019). І ці вміння, на нашу думку, доцільно формувати саме під час виконання студентами освітніх проектів.

Наприкінці зазначимо, що з точки зору необхідності розроблення концепції формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету саме проектування є спеціальною концептуально обумовленою та

технологічно забезпеченою діяльністю, яка спрямована на створення образу бажаної дидактичної системи в майбутньому. У цьому контексті варто враховувати етапи процесу проектування, виділені вітчизняною вченою Л. Калініною: стратегічне прогнозування, моделювання, планування, визначення ефективності й коректності проєкту (Калініна, Капустеринська, 2007).

Особливу увагу в нашому дослідженні акцентуємо на *системному підході* (В. Берека, О. Дубасенюк, О. Жаріков, Ю. Сурмін, Ю. Шабанова, Е. Юдін та ін.), який дозволяє розглянути формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів як динамічну й відкриту систему.

Системний підхід дає можливість розглядати лідерську компетентність у контексті діалектичного синтезу лідерства та професійної компетентності, а процес формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів – як цілісну динамічну систему взаємопов'язаних складників цілей, завдань, змісту, форм, методів, засобів навчання, прийомів, способів і видів роботи професійної підготовки майбутніх фахівців із менеджменту в освітньому середовищі університету.

Системний підхід, на думку Е. Юдіна, є загальнонауковою, а не спеціально-науковою методологією. Водночас методологічна ефективність системного підходу, як і всякої загальнонаукової методології, вимірюється тим, наскільки здатний він відігравати конструктивну роль у побудові та розвитку конкретних предметів дослідження, тобто його приналежністю до певного типу об'єктів вивчення (Юдин, 1978).

Системний підхід використовується у взаємозв'язку з особистісним і діяльнісним підходами, що, на думку О. Леонтьєва та С. Рубінштейна, передбачає зверненість до внутрішнього світу особистості та максимальний розвиток її індивідуальних особливостей (Леонтьєв, 1979, Рубінштейн, 2000).

Імпонує позиція вітчизняної вченої О. Дубасенюк, яка називає системний підхід як загальнонауковий метод аналізу всіх чинників, що впливають на досліджуване педагогічне явище, які необхідно враховувати перед прийняттям того чи того рішення (Дубасенюк, 2015). Цей підхід, переконливо доводить учена, володіє значним потенціалом щодо визначення закономірностей функціонування як кожного цілісного явища, так і його частин, при чому цілісність будь-якого явища приймається як умов-

ність, що дає змогу теоретично обмежити кількість чинників, які беруться до уваги у зв'язку з певною проблемою.

Відштовхуючись від визначення поняття «система» як сукупності елементів, що знаходяться у відношеннях і зв'язках один з одним та утворюють певну цілісність, єдність, науковці виокремлюють ключові ознаки системи: існує певний порядок розташування та взаємодії матеріалів, енергії й інформації (конструкція, структура системи); існує мета, для досягнення якої створена система; виходи матеріалів, енергії й інформації розміщено відповідно до заздалегідь установленого порядку; існує сукупність переваг (пріоритети, критерії, оцінки), що забезпечує оптимальне (раціональне, переважне) поєднання та взаємодію елементів системи (Шабанова, 2014, Юдин, 1978).

У межах дослідження цінною є думка дослідників О. Жарікова, В. Королевської, С. Хохлова, зважаючи на яку системний підхід до формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів ґрунтується на принципах:

- *єдності* – спільний розгляд системи як єдиного цілого та як сукупності частин;

- *розвитку* – урахування змінності системи, її здібності до розвитку, накопичення інформації з урахуванням динаміки навколишнього середовища;

- *глобальної мети* – відповідальність за вибір глобальної мети (оптимум для підсистем або елементів не є оптимумом всієї системи);

- *функціональності* – спільний розгляд структури системи та функцій із пріоритетом функцій над структурою;

- *децентралізації* – поєднання децентралізації та централізації;

- *ієрархії* – урахування супідрядності та ранжування частин;

- *невизначеності* – урахування ймовірнісного настання подій;

- *організованості* – ступінь виконання рішень і висновків (Жариков, Королевская, Хохлов, 2001).

Значення системного підходу в нашому дослідженні полягає в тому, що він дозволяє таке: розглянути процес формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів як цілісну систему; виділити системотворний чинник формування лідерської компетентності, тобто мету і результат; сконструювати дидактичну систему формування лідерської компетентності

майбутніх фахівців із менеджменту, здатну забезпечити успішне професійне зростання студентів-менеджерів, визначити та науково обґрунтувати її компоненти, розкрити діалектику їх взаємозв'язку; розкрити зумовлені компонентами внутрішні зв'язки, а також основні умови існування цієї системи.

Для глибинного осмислення порушеної проблеми важливе значення мають положення щодо виокремлення етапів реалізації системного підходу, висвітлені у працях Ю. Сурміна. Так, їх аналіз дав можливість переконатися, що у процесі побудови дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів системний підхід, ураховуючи специфіку системного пізнання, реалізується в декілька етапів:

- 1) розгляд об'єкта діяльності (теоретичної та практичної) як системи, тобто як обмеженої множини взаємодійних елементів;
- 2) визначення складу, структури та організації елементів і частин системи, виявлення головних зв'язків між ними;
- 3) виявлення зовнішніх зв'язків системи, виділення головних;
- 4) визначення функції системи та її ролі серед інших систем;
- 5) аналіз діалектики структури та функції системи;
- 6) виявлення на цій основі закономірностей і тенденцій розвитку системи;
- 7) виявлення різних класів систем та їх дослідження (Сурмін, 2006).

Грунтовне вивчення й аналіз праць В. Береки сприяло уявленню дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів як сукупності трьох базових форм діяльності студентів в освітньому середовищі університету:

- 1) навчальна діяльність майбутніх менеджерів академічного типу (власне, навчальна діяльність) із провідною роллю лекції, практичного заняття, семінару та тренінгу;
- 2) квазіпрофесійна діяльність майбутніх менеджерів (ділові ігри та інші ігрові форми, моделювання ситуацій тощо);
- 3) навчально-професійна діяльність майбутніх менеджерів (практика у фірмах, організаціях, стажування, практика за кордоном, відвідування бізнес-форумів тощо) (Берека, 2007).

З іншого боку, системний підхід сприяє цілісному погляду на проблеми формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету й дозволяє розглядати цей процес, по-перше, як інваріантний етап неперервної освіти, що здійснюється під час навчання студентів в

університеті, а по-друге, – забезпечити єдність і цілісність усіх складових компонентів змісту та процесу навчання майбутніх фахівців із менеджменту з орієнтацією на освіту впродовж усього життя.

Отже, аналіз наукової літератури дає змогу виокремити ті методологічні підходи, які найбільше відповідають формуванню лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету та слугуватимуть теоретичним підґрунтям для розроблення авторської концепції, серед них – *компетентнісний, особистісний, ресурсний, культурологічний, діяльнісний, аксіологічний, контекстний, проєктний та системний*. Ці підходи орієнтують на прийняття певної точки зору в поясненні того чи того явища, акцентують його визначальні риси і націлюють на їхнє врахування в ході здійснення його трансформацій, тобто уможливають розглянути певну сферу дійсності як предметно-сміслову єдність із визначеними критеріями її оцінки.

Розглянута сукупність методологічних підходів дає змогу об'єктивно охарактеризувати процес формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету. Але забезпечити здатність детермінувати якісний навчальний результат покликана система принципів – загальних спрямовувальних положень, на яких вона повинна базуватися, тобто основа, система вимог для створення й реалізації системи навчання (Нестуля, 2019).

Концептуальні засади формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету зумовлені загальними педагогічними закономірностями та специфічними закономірностями цього процесу та спираються на взаємозв'язок *дидактичних принципів і специфічних принципів* формування лідерської компетентності майбутніх фахівців з менеджменту, визначених відповідно до методологічних підходів дослідження.

Спираючись на вчення вітчизняних дидактів (В. Бондар, О. Березюк, О. Власенко, Н. Кононец, І. Малафіїк, В. Максименко та ін.), у нашому дослідженні під *дидактичними принципами* розумітимемо систему основоположних вимог, якими потрібно керуватися під час визначення змісту, форм організації й методів навчання, які найбільшою мірою сприятимуть формуванню лідерської компетентності майбутніх менеджерів відповідно до

мети і загальних завдань навчання і виховання, а також відповідно до закономірностей процесу навчання. Отже, ці принципи покликані регулювати навчання, виступати способом регулювання практики у процесі створення умов для успішного формування лідерської компетентності студентів в освітньому середовищі університету: *науковості, доступності, систематичності та послідовності, свідомості й активності навчання, триєдиності навчальних цілей, наочності, міцності знань, зв'язку теорії та практики, контролю й корекції знань, емоційності, оптимізації навчання.*

Принцип науковості навчання у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів вимагає: здійснити ретроспективний аналіз концепцій лідерства від часів, коли воно було зафіксовано в писемних джерелах і до сьогодення, ознайомлювати студентів із науковими концепціями лідерства від найдавніших часів до сучасності; об'єктивно розкривати наукові факти, поняття, теорії лідерства, ознайомлювати з новими досягненнями в теоріях лідерства; показувати перспективи розвитку лідерської управлінської парадигми за відомими прогнозами; використовувати сучасну наукову термінологію; ознайомлювати й озброювати майбутніх фахівців із менеджменту методами навчання лідерства; вносити коректив у знання, отримані студентами самостійно; пов'язувати знання із життям, розкривати роль теорій лідерства для практики; учити студентів застосовувати знання на практиці, розвивати лідерські якості; розкривати внутрішні зв'язки й відношення тощо.

Принцип доступності навчання у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів, який тісно взаємопов'язаний із принципом науковості, вимагає, щоб наукові концепції лідерства, вся різноманітність і глибина їх була зрозумілою для всіх студентів відповідно до їх віку, рівня розумового розвитку, а отже, були викладені у підручниках та навчальних посібниках у зрозумілій формі з урахуванням ланцюжка «від легкого до складного – від відомого до невідомого – від окремого до загального» та особистого досвіду студентів.

Принцип систематичності та послідовності навчання передбачає: актуалізацію раніше вивченого матеріалу з інших дисциплін (наприклад, «Менеджмент», «Управління персоналом», «Самоменеджмент», «Інноваційний менеджмент», «Ситуативний менеджмент», «Адміністративний менеджмент»

тощо), який безпосередньо чи опосередковано стосується концепцій лідерства, з урахуванням ознак подібності з новим навчальним матеріалом (відтворити знання або досвід студентів у формі бесіди, монологічного пояснення, вправ тощо); визначення місця нового матеріалу, який стосується отримання знань із лідерства, формування компонентів лідерської компетентності у структурі теми чи розділу навчальної дисципліни, яка безпосередньо спрямована на формування лідерської компетентності майбутніх фахівців із менеджменту в освітньому середовищі університету; устанавлення зв'язків і відношень між поняттями всередині теми, навчального предмета, у міжпредметному плані; забезпечення послідовності етапів засвоєння навчального матеріалу тощо.

Принцип свідомості й активності навчання вимагає від майбутніх менеджерів не просто механічно заучувати навчальний матеріал, а розуміти те, що вивчається, глибоко усвідомлювати та осмислювати феномен лідерства, сучасні концепції лідерства, величезний потенціал лідерської управлінської парадигми як важливого чинника поступального прогресивного розвитку сучасного суспільства. Цей принцип, спрямований на свідоме розуміння студентами навчального матеріалу, свідоме ставлення їх до навчальних занять, формування лідерської компетентності через стимулювання в них пізнавальної активності, передбачає, що головне в навчанні – навчити студентів доводити, пояснювати, перевіряти висновки на фактах, на прикладах. Студенти повинні не лише розуміти смисл вивченого, але й уміти використовувати набуті знання в царині лідерства у своєму життєвому досвіді та майбутній професійній діяльності.

Принцип триєдиності навчальних цілей у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів передбачає єдність навчальної, виховної та розвивальної мети при організації цього процесу, при створенні відповідних дидактичних умов, і полягає у їх одночасній, комплексній, інтегрованій реалізації в освітньому середовищі університету. Цей принцип базується на функціях процесу навчання в освітньому середовищі університету: освітній, виховній та розвивальній. Цей принцип – основа, яка визначає методи та прийоми роботи науково-педагогічних кадрів у процесі формування лідерської компетентності майбутніх фахівців з менеджменту і забезпечує

повноту, системність, усвідомленість, дієвість знань, які мають отримати студенти-менеджери, щоб стати успішними лідерами.

Принцип наочності передбачає гармонійне поєднання слова з різними засобами наочності у процесі навчання, що приводить до позитивного результату як у засвоєнні знань, так і у формуванні лідерської компетентності майбутніх менеджерів, розвитку свідомості студента, осмислення феномена лідерства, використанні методик та шляхів завоювання лідером довіри й авторитету у своїх послідовників. Для реалізації принципу наочності в ході формування лідерської компетентності майбутніх фахівців із менеджменту значною мірою сприяє широке застосування різноманітних видів засобів навчання (навколишнє освітнє середовище університету, підручники, посібники, графічні та технічні засоби навчання, електронні засоби навчання, smart-технології тощо).

Принцип міцності знань у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів передбачає отримання таких знань, які надовго зберігались би в пам'яті, відтворювались би послідовно без особливих зусиль і якими студенти легко, уміло користувались під час розв'язування різних практичних задач у професійній діяльності та які допомагали б їм стати менеджерами-лідерами. Система знань (як сучасні лідери застосовують традиційні методи керівництва; як мотивувати людей; як делегувати владні повноваження; як розрізняти відмінності між діалогом і дискусією; як використовувати засоби комунікації, щоб впливати на своє оточення; як створювати монолітну команду; як допомагати послідовникам максимально розкривати свій лідерський потенціал) – це фундамент, основа для розвитку творчої діяльності майбутніх фахівців із менеджменту в майбутній професії.

Принцип зв'язку теорії та практики у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету поєднує надважливі складові єдиного процесу пізнання й передбачає, що в ході навчання студенти повинні засвоїти не лише теоретичний матеріал, але й оволодіти способами його застосування на практиці, навчитися ефективно використовувати його у професійній діяльності. Тож, цей принцип забезпечує формування здатності майбутніх фахівців із менеджменту до застосування своїх знань та вмінь на практиці; а також готовність до трансформації практичного досвіду з

різних сфер життя для досягнення цілей у професійній діяльності на засадах лідерства, до застосування ефективних методик відповідно до різних стилів лідерства.

Принцип контролю і корекції знань у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів передбачає не лише навчальну взаємодію в тандемі «викладач – студент», але й постійне отримання викладачем об'єктивної інформації про навчальні досягнення студента та реалізацію корекційних заходів на основі порівняння реального ступеня досягнення цілей навчання, реального рівня сформованості у студентів лідерської компетентності із запланованим. Управління освітнім процесом на основі оцінки ступеня досягнення мети навчання, а також ступеня досягнення належного рівня сформованості лідерської компетентності є необхідним атрибутом освітнього процесу як з погляду науково-педагогічних працівників університету, так і з погляду та в інтересах студентів.

Принцип емоційності навчання у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів передбачає забезпечення у студентів позитивних емоцій, які відіграють роль внутрішньої спонукальної сили в навчальній діяльності. Успішність процесу формування лідерської компетентності більшою мірою зумовлюється почуттям упевненості майбутніх фахівців із менеджменту у своїх силах, прагненням подолати труднощі, задоволенням від досягнення поставленої мети – стати успішним менеджером-лідером. Позитивні емоції, безсумнівно, знімають напруження, психологічні гальмування у процесі навчання. Здебільшого, позитивні емоції студентів залежать від певних правил, яких мають дотримуватися викладачі у процесі навчання. Вони залежать, насамперед, від конкретних методик викладання, подання матеріалу, а їх використання – від компетентності, порядності та ерудиції викладача, рівнів розумового та емоційного розвитку майбутніх менеджерів, використовуваних засобів навчання.

Принцип оптимізації навчання скеровує пошуки оптимальних умов для розвитку пізнавальної діяльності студентів, їх творчої самостійності, для формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету: оптимізацію змісту форм і методів цієї діяльності, виокремлення дидактичних умов, оптимальне поєднання методів і засобів навчання, індивідуальної та групової форм органі-

зації навчання для найвищого досягнення конкретної мети навчання (високий рівень сформованості лідерської компетентності), наукове обґрунтування специфічних принципів, розроблення концепції формування лідерської компетентності, побудови дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету.

Охарактеризуємо ряд *специфічних принципів* формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів, до яких зараховуємо: *принцип етапності, принцип сприятливого оточення, корпоративності, рольової перспективи, фасилітації, ініціативності, саморегуляції та принцип «зразок – یتурман – настрювач – натхнення».*

Спираючись на дослідження М. Гриньової, ми дійшли висновку, що *принцип етапності* під час формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів забезпечує виконання кожної дії в тій послідовності, яка визначається змістом дисципліни (базової, допоміжної чи навчальної студії) та власними пріоритетами студента, метою його діяльності (досягнення високого рівня сформованості лідерської компетентності), оцінкою результатів, їх аналізом і зіставленням із метою, що визначає циклічність навчальної дії, та корекцією результатів за необхідності (Гриньова, 2008).

Цілком ймовірно, що етапність навчання у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів полягає в дотриманні таких *етапів*:

1) *мотиваційний етап* – передбачає необхідність мотивувати студентів до формування в них лідерської компетентності, актуалізувати та стимулювати цей процес в освітньому середовищі університету;

2) *етап усвідомлення* – студенти усвідомлюють значущість лідерської компетентності для майбутньої професійної діяльності, прагнуть вивчати феномен лідерства, отримують теоретичні знання (концепції лідерства, лідерська управлінська парадигма, стилі лідерства тощо);

3) *етап тренування* – майбутні фахівці з менеджменту переходять до набуття практичних навичок, тренінгу лідерських якостей, лідерської поведінки, застосування ефективних методик відповідно до різних стилів лідерства тощо;

4) *пропедевтично-професійний етап* – майбутні фахівці з менеджменту мають можливість спробувати бути лідером у про-

цесі навчання в університеті (студентські ради, школи лідерства, клуби тощо), під час проходження різних видів практик, на стажуванні, що готує їх до майбутній професійній діяльності;

5) *контрольний етап* – контроль процесу навчання з боку викладачів, і самоконтроль – з боку студентів, моніторинг рівнів сформованості лідерської компетентності майбутніх менеджерів.

З іншого боку, реалізація принципу етапності – це, безперечно, послідовність, наступність та систематичність у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів, що забезпечується створенням якісного дидактичного супроводу: навчальними планами й програмами дисциплін (базових, допоміжних та навчальних студій), поступовістю й послідовністю, встановленням тісного й глибокого зв'язку між вивченими темами та розділами, які стосуються теоретичних та практичних засад формування лідерської компетентності майбутніх фахівців із менеджменту; чітким виокремленням головного, суттєвого в матеріалі, що вивчається, намаганням його систематизувати, узагальнити й класифікувати; ускладненням методів навчання та форм самостійної роботи студентів; постійною й планомірною перевіркою та обліком знань, умінь і навичок студентів; установленням міжпредметних зв'язків і співвідношення між поняттями під час вивчення теми, навчальної дисципліни; використанням логічних операцій аналізу та синтезу, послідовністю етапів засвоєння знань; здійсненням планомірного порядку навчання; поступовою диференціацією та конкретизацією загальних положень; поділом навчального матеріалу на логічно завершені фрагменти, встановлюючи порядок і методику їх опрацювання; визначенням змістовних центрів кожної теми, виокремленням основних понять, ідей, установленням зв'язків між ними, структуруванням матеріалів; розкриттям зовнішніх та внутрішніх зв'язків між теоріями, законами та фактами, використанням міжпредметних зв'язків; визначенням місця нового матеріалу у структурі теми чи розділу.

Принцип сприятливого оточення (О. Жданова-Неділько) детермінує обставини здійснення процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів, які сприяють створенню атмосфери успіху в освітньому середовищі університету. Вважаємо, що цей принцип, спрямований, насамперед, на розвиток університету як території успіху, місія якого – «разом – до

вершин професійної досконалості й життєвого успіху кожного заради процвітання України» шляхом забезпечення розвитку потенціалу та можливостей самореалізації студентів, науково-педагогічних працівників і співробітників у процесі їх спільної освітньої, наукової, інноваційної та організаційної діяльності; підготовка визнаних в Україні та за її межами фахівців-професіоналів нового покоління – лідерів у галузях економіки, підприємництва, менеджменту, обслуговування, інформаційних технологій тощо. Університет, на нашу думку, має стати спільнотою, де формується особистість високопрофесійного соціально-відповідального фахівця-лідера.

Отже, програми підготовки не лише майбутніх менеджерів, але й студентів інших спеціальностей та напрямів, у вищій школі повинні бути скориговані з урахуванням постійного зростання обсягів інформації та сприяти розвитку у студентів навичок, необхідних для подальшої успішної діяльності.

Цей принцип вимагає розроблення стратегії розвитку університету, визначення місії та візії університету, цінностей та стратегічної мети, однією з яких є впровадження лідерської управлінської парадигми, системи заходів формування та подальшого розвитку лідерської компетентності випускників ЗВО як доповнювальною складовою кваліфікаційної програми підготовки фахівця (тренінги, майстер-класи, лекції, конференції, круглі столи, бізнес-форуми, зустрічі з успішними випускниками університету різних років та багато інших).

Принцип корпоративності (О. Баніт, В. Хелсі) у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів полягає в упровадженні корпоративного навчання в освітньому середовищі університету, в основі якого лежить ідея командного підходу до процесу навчання. За подібного навчання команда односторонніх володіє такими характеристиками: члени команди орієнтовані на спільну мету або завдання; здійснення цієї мети вимагає співпраці членів команди та координації їх зусиль; взаємодія членів команди здійснюється регулярно (Баніт, 2014).

Цей принцип передбачає створення міцної команди науково-педагогічних працівників, які втілюватимуть разом зі своїми студентами ідеї формування лідерської компетентності студентів в освітньому середовищі університету: школи лідерства, навчально-наукові інститути лідерства, інститути лідерства та управління як структурні підрозділи університетів, центри прог-

рам з лідерства-служіння, клуби «Лідер» тощо, а також залучення до викладання навчальних дисциплін та практичної підготовки майбутніх менеджерів провідних фахівців бізнес-структур, продовження та розширення практики залучення до освітнього процесу в університеті іноземних науково-педагогічних працівників та ін.

З іншого боку, принцип корпоративності реалізується за допомогою технології 70/30 (В. Хелсі), яка передбачає трансформацію традиційного навчання в активне: зміщення акценту з того, «що» читає викладач, на те «як» він проводить навчання, стимулювання активного навчання у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів. У результаті викладачі дійсно заряджають енергією та втягують у процес навчання студентів або, що ще краще, перетворюють навчання у процес дії (Хелсі, 2016). Продовжуючи думку дослідниці, варто зазначити, що успішна реалізація цієї технології здійснюється за допомогою трьох правил:

1) у процесі навчання майбутні фахівці з менеджменту повинні говорити 70 % часу і слухати – 30 %;

2) викладачі мають витратити 70 % часу своєї підготовки на те, як вони будуть проводити навчання, а 30 % на те, що вони будуть розповідати;

3) майбутні фахівці з менеджменту у процесі формування лідерської компетентності мають витратити 70 % свого часу на практику і 30 % – на вивчення теорії.

Принцип рольової перспективи (Т. Яблонська) у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів зумовлюється оптимізацією виховних і розвивальних можливостей професійної підготовки студентів в освітньому середовищі університету, що пов'язано зі зміною її цілей, змісту, методики й педагогічних технологій (Яблонська, 2012).

Важливо кожному майбутньому фахівцеві з менеджменту забезпечити участь в активній діяльності професійної спрямованості, динаміку розв'язання завдань, що постійно ускладнюються, і програвання різних професійних ролей та лідерських стилів, що моделюють лідерську дійсність і розкривають специфіку й творчу природу праці сучасного менеджера. Саме проектування рольової перспективи й реалізація різних ролей та лідерських стилів у системі професійної підготовки студентів в

університеті дозволяє здійснити рольовий принцип її організації.

Цей принцип як провідна ідея підвищення якості процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів передбачає їх залучення до активної пізнавальної діяльності в освітньому середовищі університету шляхом виконання складної та відповідальної ролі в модельованих навчальних ситуаціях, що максимально відображають професійну дійсність менеджера-лідера. Система професійної підготовки, заснована на принципі рольової перспективи, дає змогу здійснювати навчальну діяльність в умовах максимально наближених до реальних, а також забезпечує адекватну поведінку студентів у різних ситуаціях, які потребують лідерських рішень та поведінки, зважаючи на специфіку професії менеджера.

Реалізація цього принципу передбачає таке: використання на заняттях життєвого досвіду студентів, науково-педагогічних кадрів, провідних фахівців бізнес-структур, відомих топ-менеджерів тощо; розкриття практичної значущості набутих знань; моделювання в освітньому процесі ситуацій та активних дій майбутніх менеджерів в умовах професійного вибору та творчого розв'язання професійних завдань; створення для кожного можливості проявити себе у складній і відповідальній ролі лідера через вирішення пізнавальних завдань, імітаційно-ігрових дій, підвищення ролі самостійної та індивідуальної роботи під час опанування системою лідерських знань, диференціацією навчально-пізнавальних завдань, зумовленою нерівномірністю професійного становлення студентів та рівнем сформованості лідерської компетентності; забезпечення незвичної атмосфери, психологічно сприятливого середовища спілкування, що стимулюють інтерес та активну роботу думки студентів, ініціативу і нестандартність дій; забезпечення умов для демонстрації творчих можливостей і здібностей студентів, самореалізації особистості та переживання ситуації успіху.

Принцип фасилітації (А. Солодка) під час формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів базується на міжособистісній взаємодії, що посилює продуктивність цього процесу засобом їхнього особливого стилю взаємодії та діяльністю викладача (Солодка, 2015).

Доречно зазначити, що фасилітація – це стимулювання розвитку свідомості особистості майбутнього фахівця з мене-

джменту, його свободи вибору, незалежності, це зміна ефективності діяльності тандему «викладач – студент» у процесі формування лідерської компетентності. Продовжуючи наукову думку К. Роджерса (Rogers, 1951, Rogers, 1961), стимулювати означає «провокувати зміни у студентів», що сприятиме успішному формуванню їх лідерської компетентності.

Ключова ідея цього принципу полягає в тому, що кожен майбутній фахівець із менеджменту має в самому собі величезні ресурси для самопізнання, зміни я-концепції, цілеспрямованої лідерської поведінки, а доступ до цих ресурсів можливий лише в тому разі, якщо створюється певний клімат настанов, що фасилітують. Такими умовами (як особистісні настанови викладача), на думку К. Роджерса, є справжність, щирість або конгруентність, безумовне позитивне прийняття, емпатичне розуміння.

Реалізується цей принцип у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів за допомогою правил фасилітуючого діалогу: психологічна настанова на актуальний стан студента (тут і тепер), врахування бажань, почуттів, фізичного та психологічного стану, який студент відчуває в цей момент; позитивне сприйняття особистості студента, апріорна довіра до його намірів; сприйняття студента як рівного, який має право на власну думку та власне рішення; проблематизація змісту спілкування, тобто обговорення реальних проблем та питань; персоніфікація – презентація своїх почуттів і бажань.

Принцип ініціативності (І. Надольний) під час формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів передбачає вияв ініціативи, інноваційного мислення і креативності студентів – здібності особистості творчо підходити до вирішення питань (у нашому разі з позиції менеджера-лідера) та її здатності до заохочування творчості інших.

Ми погоджуємося з І. Надольним, що творчість передбачає, насамперед, наявність у студента здібностей, мотивів, знань, умінь, навичок, завдяки яким створюється продукт, що відрізняється новизною, оригінальністю, унікальністю (Надольний, 2000, Новописьменний, 2016). Ученим визначені 10 заповідей творчої особистості, які ми можемо розглядати як настанову для досягнення успіху під час формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів:

- 1) будь господарем своєї долі;

- 2) досягни успіху в тому, що ти любиш;
- 3) культивувай у себе сміливість;
- 4) внеси свій конструктивний внесок у загальну справу;
- 5) будуй свої відносини з людьми на довірі;
- 6) розвивай свої творчі здібності;
- 7) турбуйся про своє здоров'я;
- 8) не втрачай віру в себе;
- 9) намагайся мислити позитивно;
- 10) поєднуй матеріальне благополуччя з духовним задоволенням.

Реалізація принципу ініціативності сприяє самореалізації (самоактуалізації) майбутніх менеджерів, тобто прагненню до якомога повнішого розкриття й розвитку своїх особистісних можливостей, лідерських якостей і лідерського потенціалу.

Ініціативність у нашому дослідженні ми розглядаємо з позицій компетентнісного підходу, тобто як загальну (універсальну, ключову, надпрофесійну) компетенцію, яка зустрічається в цілому ряді сучасних вітчизняних та зарубіжних професійних стандартів і трактується як позитивна, життєво необхідна риса, яку важливо розвивати в майбутніх менеджерів.

Принцип ініціативності у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів означає, що студенти повинні проявляти розумну ініціативу і творчий пошук оптимальних лідерських стилів та управлінських рішень в умовах освітнього процесу та майбутньої професійної діяльності, які постійно змінюються в сучасному інформаційному суспільстві. Це означає, що майбутній фахівець із менеджменту отримає достатній ступінь свободи, щоб діяти швидко й рішуче як лідер у межах своїх повноважень у майбутній професійній діяльності. Реалізаційний механізм принципу становлять: новаторство у справах, навчанні, майбутній професії, лідерській поведінці, яскравість нових ідей; особистісне починання, готовність братися до справ; розвиток активності, реалізація ініціативних дій; розвиток відповідальності за свої ідеї та вчинки; розвиток здатності й волі до реалізації запропонованого; використання творчих завдань, освітніх проєктів тощо.

З іншого боку, ініціативність є важливою якістю лідера. Успішно діючий лідер – позитивний. Він веде підлеглих «в атаку», йому зрозумілі можливості, які не помічають інші. Він знає, коли час діяти – це частина його інтуїтивного знання. Коли

інші вагаються, він приймає рішення. Ініціативність такого менеджера містить одну з основних якостей, що ведуть до успіху, – здатність ризикувати.

Принцип саморегуляції (М. Гриньова) під час формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів полягає у використанні студентом різних засобів навчання, які сприятимуть оволодінню засобами виконання навчальних операцій так, що будь-яка зміна умов завдання, зустріч з ускладненням спричиняла включення таких механізмів мислення, які приводять до самостійного розв'язання завдання чи проблеми. Саморегуляція є вищим ступенем діяльності студента у процесі навчання, коли вміння виконувати навчальні операції перетворюється на навички і послідовність їх здійснюється автоматично. Цей принцип є орієнтацією майбутніх менеджерів на те, щоб вони завжди налаштовували себе на успіх як невід'ємний атрибут лідерства: у навчанні, у житті, у майбутній професійній діяльності (Гриньова, 2008).

З іншого боку, принцип саморегуляції забезпечує формування адаптивності майбутніх менеджерів. Адаптивність, або здатність пристосовуватися до мінливих ситуацій, яка традиційно розглядалась як складова інтелекту, виявилась пов'язаною з лідерством і, на думку Р. Стогділа, є навіть більш важливою для успіху лідера, який має справу з різними людьми й різними ситуаціями, ніж просто високий рівень інтелекту (Stogdill, 1974). Інша важлива якість лідера – енергійність. Менеджерові важко досягти успіху, не володіючи витривалістю, високими фізичними й інтелектуальними можливостями. Запас фізичних та інтелектуальних сил поповнюється за рахунок величезної енергії лідера, який успішно діє. Такий менеджер продовжує справу, коли інші вже надто втомлені. Отже, майбутнім менеджерам, безперечно, необхідно володіти прийомами саморегуляції.

Приклади аутотренінгів (реалізаційний механізм принципу), що сприяють саморегуляції, розроблені М. Гриньовою, доцільно використовувати у процесі формування лідерської компетентності майбутніх фахівців із менеджменту: моє зцілення вже відбувається; я довіряю своїй внутрішній мудрості; я готовий прощати; у мене ідеальний життєвий простір; я можу звільнитися від минулого і пробачити всіх; я хочу змінитися, звільнитися від старих негативних переживань; кожна моя думка ство-

рює моє майбутнє; жодних нарікань; я відчуваю себе спокійно у всесвіті, життя любить і підтримує мене (Гриньова, 2008).

Принагідно зазначимо, що принцип ініціативності й саморегуляції – діаметрально протилежні за своєю суттю, оскільки ініціативність є проявом активної діяльності майбутніх менеджерів, яка сприяє самонавчанню, самовдосконаленню, освіті впродовж усього життя, а принцип саморегуляції, насамперед, є відновлювальним, релаксуючим, який сприяє збереженню здоров'я майбутніх фахівців з менеджменту у процесі навчання та професійній діяльності менеджера-лідера.

Принцип «зразок – штурман – настроювач – натхнення» (С. Кові) забезпечує побудову процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету з урахуванням чотирьох ролей лідера.

Перша роль: зразок. Створення зразка для наслідування (окремою людиною, командою) стимулює довіру, на ґрунті якої виростає особистий моральний авторитет лідера.

Друга роль: штурман. Штурман створює порядок не адміністративними методами, а транслуючи власні бачення й місію. Адже люди ототожнюють свої інтереси зі стратегічними рішеннями, зокрема, пов'язаними із цінностями та пріоритетними цілями, беруть участь у процесі їх розроблення, установлюють емоційний зв'язок із лідером. Визначення курсу дозволяє сформувати пророчий моральний авторитет.

Третя роль: настроювач. Налаштування, узгодження структур, систем і процесів – це форма забезпечення внутрішнього ладу, духу, довіри, реалізації бачення й делегування відповідальності. Завдяки цьому формується інституціоналізований моральний авторитет.

Четверта роль: натхнення. Ця роль – наслідок виконання лідером трьох попередніх. Вона розкриває людський потенціал без мотивації ззовні й дає змогу сформувати культурний моральний авторитет (Кові, 2008).

Підбиваючи підсумки, варто підкреслити, що перелік і формулювання специфічних принципів формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету не є вичерпними та завершеними, оскільки емпіричний базис їх професійної підготовки є мінливим і рухомим, безперервно збагачується новими науковими фактами, закономірними зв'язками та залежностями, а теоретичне їх обґрунту-

вання на цей момент часу є суб'єктивним поглядом автора на об'єктивні явища.

Отже, *авторська концепція формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету* (далі – Концепція) відображає преамбулу, проблему, яка потребує розв'язання, мету Концепції, методологічні підходи, основні положення (місія, візія університету, мета та завдання), принципи формування лідерської компетентності майбутніх фахівців із менеджменту в освітньому середовищі університету (дидактичні та специфічні), очікувані результати, основні напрями розвитку лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету (додаток А).

Концепція містить чотири взаємопов'язані концепти, які сприяють реалізації провідної ідеї дослідження: *методологічний, теоретичний, технологічний та методичний*.

Методологічний концепт відображає взаємозв'язок і взаємодію різних підходів загальнонаукової та конкретно наукової методології до вивчення проблеми формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету, а саме: компетентнісний, особистісний, ресурсний, культурологічний, діяльнісний, аксіологічний, контекстний, проєктний та системний підходи в їх органічній єдності.

Теоретичний концепт визначає систему ідей, концепцій, вихідних категорій, основних понять, без яких неможливе розуміння суті досліджуваної проблеми: *наукові дослідження в царині дидактики* (В. Бондар, О. Варакута, М. Гриньова, К. Гуз, О. Жданова-Неділько, О. Коваленко, Н. Кононец, Ч. Куписевич, В. Лозова, І. Малафіїк, В. Максименко, О. Малихін, В. Ортинський, І. Осадченко, О. Топузов, А. Троцко, А. Хуторської, Н. Шиян та ін.); *основні положення теорії та практики лідерства* (Дж. Адаїр, І. Адізес, А. Бевелас, К. Бланшар, Н. Газзард, Р. Дафт, С. Калашнікова, Дж. Канджемі, М. Кетс де Вріс, Б. Келлерман, С. Кові, І. Котляров, Р. Кричевський, Е. Кудряшова, Д. Максвелл, Х. Оуен, В. Суханов, Дж. Хантер, Д. Хенна, В. Ходжсон, Л. Шалагінова, В. Шеклтон [520], В. Шейнов, Ф. Хессельбайн та ін.); *наукові дослідження із проблем лідерства в педагогіці* (О. Бойко, Н. Бабкова-Пилипенко, І. Белкін, Т. Вежевич, Б. Головешко, Р. Дафт, В. Жигір, А. Зоріна, О. Кін, Ю. Кращенко, Н. Мараховська, В. Локшин, О. Маковський, І. Пинтосевич, В. Саляхов, Н. Семенченко, Р. Сопівник, Н. Су-

шик, О. Уманський, О. Хмизова, Л. Шигапова, В. Ягоднікова, О. Яценко) та педагогіка лідерства (О. Романовський, В. Михайличенко, Л. Грень); основні положення теорії та практики розвитку освітнього середовища університету (Д. Бінецька, М. Братко, Н. Бойчук, Л. Макар, Н. Мойсеюк, Дж. Ньюмен, М. Овчинникова, Х. Ортега-і-Гассет, Я. Пелікан, Л. Семеновська, М. Фіцула, Т. Цюман); основи менеджменту та професійної діяльності менеджера (А. Бардась, І. Белкін, М. Бойченко, В. Діденко, А. Дудник, Р. Ісаєв, Г. Осовська, В. Пушкар, Л. Служинська, М. Туленков, Р. Тягур, Ф. Хміль, А. Шегда); теоретичні та практичні засади професійної підготовки менеджерів (І. Белкін, Л. Влодарска-Зола, В. Грязєва-Добшинська, Е. Денисенко, Р. Ерсьозоглу, В. Лівенцова, Г. Лоїк, В. Пономаренко, Л. Скібицька, Л. Служинська, Н. Черненко та ін.); компетентнісний підхід в освіті та проблематика формування професійних компетентностей майбутніх фахівців різних галузей (Н. Бібік, Б. Год, С. Гончаренко, І. Зязюн, Г. Ломакіна, В. Луговий, Н. Ничкало, О. Овчарук, В. Пономаренко, Г. Селевко, А. Хуторської, Е. Шорт, В. Хатмахер, Дж. Лозано, А. Боні, А. Хуесо, Х. Мунклер, Дж. Равен, Дж. Прайлер, М. Бенеш, В. Фігероа-Родрігес, В. Фігероа-Сандовал, К. Фігероа-Родрігес, М. Малдер, Дж. Гюлайкерс, Х. Біменс, Р. Весселік та ін.); дослідження науково-педагогічних підходів до формування лідерської компетентності (О. Бойко, В. Гладкова, В. Жигір, О. Хвисяк, В. Марченко, Ю. Коломійченко, Т. Кудрявцева, Н. Мараховська, С. Козловська, Г. Падурець, І. Чудаєва, Ю. Петрова, В. Лугова, О. Єрмоленко, Н. Радіна); теоретичні та практичні засади формування лідерських якостей майбутніх менеджерів (М. Діденко, Г. Кот, В. Локшин, О. Пилипчук, В. Саляхов, О. Хмизова, Л. Шигапова, О. Яценко та ін.); концепція неперервної освіти (В. Берека, М. Бирка, О. Гулай, С. Вітвицька, І. Зязюн, В. Кремень, Г. Ковальчук, О. Муковіз, С. Сисоєва та ін.); концепція ресурсно-орієнтованого навчання (М. Макарова, Н. Кононець, М. Батлер, М. Ганнафін, Дж. Гіл, Б. Грін, К. Грінхау, С. Декстер, С. Ленд, Ш. Чанг); концепція кайдзен у професійній підготовці майбутніх фахівців (К. Булага, М. Гриньова, Е. Гайнеєв, С. Єрмакова, М. Коленсо, Н. Кононець, І. Масаакі, П. Матюхін, Р. Маурер).

Технологічний концепт передбачає розроблення та впровадження технологічного забезпечення процесу формування лі-

дерської компетентності майбутніх менеджерів та дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету; адаптацію та впровадження педагогічного інструментарію, що забезпечує її реалізацію в освітньому процесі ЗВО, які здійснюють підготовку студентів за спеціальністю 073 Менеджмент галузі знань 07 Управління та адміністрування; узагальнення результатів дослідження з технологічних позицій, з огляду на завдання професійної підготовки як такої, що виступає засобом формування особистісно-професійних характеристик та лідерської компетентності майбутніх фахівців із менеджменту шляхом освоєння теорії та практики й створює підґрунтя для їх подальшого особистісно-професійного саморозвитку та розвитку лідерського потенціалу.

Методичний концепт розглядає основи методик цілепокладання, вивчення, планування, організації процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів, діагностики результатів упровадження дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету. Концепт реалізований розробленням та впровадженням науково-методичного забезпечення процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету, вдосконаленням змісту, форм, методів, засобів навчання студентів спеціальності 073 Менеджмент галузі знань 07 Управління та адміністрування.

Отже, авторська концепція визнає процес формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів невід'ємною складовою вищої освіти, відповідає сучасним вимогам модернізації професійної підготовки студентів спеціальності 073 Менеджмент галузі знань 07 Управління та адміністрування, забезпечує право кожного громадянина України (а також іноземного студента, який вирішив навчатися у вітчизняних університетах) на неперервну освіту упродовж усього життя та підвищення власної професійної компетентності, зокрема, лідерської. На її основі можна створити дидактичну систему, розробити технології, здійснити відбір адекватних форм, методів і засобів навчання, які сприятимуть успішному формуванню лідерської компетентності майбутніх фахівців із менеджменту в освітньому середовищі університету.

Згідно з логікою дослідження наступний розділ буде присвячено розробленню дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету.

Висновки до першого розділу

На підставі аналізу наукової літератури охарактеризовано теоретичні засади лідерства: теорія рис, поведінкові теорії лідерства, ситуативні теорії лідерства, теорії функціонального лідерства, ціннісні теорії лідерства, теорії лідерства-служіння, теорії емоційного лідерства, теорії харизматичного лідерства, теорії трансакційного та трансформаційного лідерства, які слугують теоретичним підґрунтям для розкриття суті лідерської компетентності та інших основних понять дослідження.

З'ясовано, що осмислення теорій лідерства, здійснюване науковцями в різні часи й на різній світоглядній основі, дозволяють дійти головного висновку, що поняття «менеджер», «лідер» та «лідерство» тісно взаємопов'язані, насамперед, метою, адже лідерство – це виклик заради чогось важливого, це виклик із пристрастю, це прагнення до мети. Компетентність менеджера-лідера є рівнем зрілості, який потрібен для виконання конкретної роботи, сумою знань та вмінь, які він використовує для досягнення мети чи вирішення завдань. Виявлено, що компетентному лідерству можна навчитися, потрібно вчитися, причому впродовж усього життя.

На підставі аналізу науково-педагогічних праць з'ясовано, що в педагогічних дослідженнях поняття «лідер» розглядається як член групи, ключова роль якого полягає в цілеспрямованні, інтеграції, контролі та зміні діяльності інших членів групи у процесі вирішення групових завдань, за яким група визнає перевагу у статусі й надає право приймати рішення у значущих для неї ситуаціях. Лідерство доцільно розглядати як трикомпонентне явище: 1) лідерство як особистість; 2) лідерство як команда; 3) лідерство як процес.

Аналіз сучасних поглядів стосовно компетентнісного підходу в освіті дозволив розглядати лідерську компетентність майбутнього менеджера як його здатність реалізовувати цілі, завдання, функції та технології лідерського управління, здатність набувати професійного досвіду та досвіду лідерства як певних соціаль-

них стосунків між членами групи, здатність бути лідером, що забезпечує активне використання навчальних досягнень у нових ситуаціях.

Виокремлено та охарактеризовано структурні компоненти лідерської компетентності майбутніх менеджерів: *когнітивний, інтегративно-діяльнісний та особистісний*.

Когнітивний компонент являє собою систему знань, якими має володіти студент, щоб бути лідером у процесі навчання в університеті та майбутній професійній діяльності (знання: сучасних теорій лідерства; психологічних особливостей лідерства; теоретичних основ ефективного лідерства; технологій командного управління; стилів управління; способів удосконалення власного стилю управління; практичних методів ефективного управління в умовах ризику та невизначеності; функціонального менеджменту; сутності емоцій та важливості управління ними у процесі взаємодії; сутності конфліктів та способів їх вирішення; основні відмінності лідерства й менеджменту; характеристики основних типів лідерства; залежність стилю лідерства від людей і ситуацій тощо).

Інтегративно-діяльнісний компонент являє собою систему організаційних і комунікативних умінь, які забезпечують здатність студентів інтегрувати діяльність групи як єдиної команди (уміння: виявляти лідерський потенціал; визначати основні особистісні якості лідера; розвивати потенціал лідера; вирізняти дію «установки особистості» на поведінку послідовників; позбавлятися категоричних форм мислення; відкривати свою свідомість новим ідеям та перспективам; застосовувати на практиці принципи відповідальності, служіння людям, ініціативності; використовувати ефективні методи виходу із стресових, конфліктних і кризових ситуацій; використовувати тактики розумного переконання; підвищувати ефективність команди; організовувати навчання всередині організації; управляти емоційним інтелектом).

Особистісний компонент – комплекс лідерських рис та якостей, необхідних для успішних управлінців вищої ланки. Цей компонент представлений інтелектуальними здібностями, рисами характеру особистості та специфічними рисами лідера.

Концептуальні засади, представлені в розділі, ми розглядаємо як методологічний інструментарій, своєрідну сукупність концептуальних явищ, метою яких є забезпечення обґрунто-

ваного, фундаментального, цілісного розуміння процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету, основ та механізмів його здійснення.

Процес формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів визначається як цілеспрямована система заходів щодо створення умов для успішної адаптації та інтеграції студентів у професійну діяльність через реалізацію лідерської управлінської парадигми в освітньому середовищі університету.

Освітнє середовище університету трактується як відкрита система можливостей та ресурсів для розвитку й саморозвитку всіх суб'єктів освітнього процесу, яка забезпечує створення атмосфери підтримки й розвитку лідерського потенціалу, творчих здібностей і талантів співробітників та студентів через їх участь в органах самоврядування, інноваційній освітній, науковій і практичній діяльності, програмах міжнародного співробітництва та мобільності.

Виокремлено компоненти освітнього середовища університету: просторово-предметний, суб'єктний, аксіологічно-смысловий, інформаційно-освітній, змістовий, процесуальний та дидактичний компонент.

Науково обґрунтовано авторську концепцію формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету, яка базується на методологічних підходах (компетентнісний, особистісний, ресурсний, культурологічний, діяльнісний, аксіологічний, контекстний, проєктний, системний), дидактичних (науковості, доступності, систематичності та послідовності, свідомості й активності навчання, триєдиності навчальних цілей, наочності, міцності знань, зв'язку теорії та практики, контролю і корекції знань, емоційності, оптимізації навчання), специфічних (етапності, сприятливого оточення, корпоративності, рольової перспективи, фасилітації, ініціативності, саморегуляції, «зразок – штурман – настроювач – натхнення») принципах, та містить чотири взаємопов'язані концепти, що сприяють реалізації провідної ідеї дослідження: *методологічний, теоретичний, технологічний та методичний.*

РОЗДІЛ 2. ДИДАКТИЧНА СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ УНІВЕРСИТЕТУ

2.1. Компоненти дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету

З огляду на розроблені концептуальні положення, висвітлені в першому розділі, презентуємо складники дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету.

Послуговуючись дослідженнями зарубіжних учених А. Холла та Р. Фейгена, поняття «система» доцільно розуміти як множину об'єктів разом із відносинами між їх атрибутами (властивостями). Отже, система має властивості, функції або цілі, які відрізняються від складників її об'єктів. Як слушно зазначають науковці, об'єкти слід розглядати як частини (складники) або компоненти системи, причому маємо невизначену множину таких частин (складників); атрибути постають властивостями об'єктів. Варто зазначити, що для конкретної системи навколишнє середовище є сукупністю всіх об'єктів, зміна властивостей яких впливає на систему та її поведінку (Hodgkinson, 1993).

Вітчизняна вчена О. Дубасенюк, вивчаючи системні дослідження в науковому знанні в галузях педагогічних наук, вказує, що з терміном «система» пов'язане коло загальнонаукових і філософських понять, які мають тривалу історію свого розвитку: поняття «підсистема», «елемент», «зв'язок», «властивість», «відносини», «навколишнє середовище», «частина – ціле», «цілісність», «структура», «організація» тощо (Дубасенюк, 2015).

Основною ознакою системи, наголошує Г. Васьківська, є цілісність, яка характеризує такий рівень організації системи, який визначає її внутрішню єдність і характеризується новими показниками й властивостями, що не притаманні окремим елементам (Васьківська, 2012).

Досить повне та змістовне загальне визначення поняття «система» знаходимо у працях В. Чернишова та А. Чернишова, які трактують її як набір об'єктів, що мають дані властивості, і набір зв'язків між об'єктами та їх властивостями. Погоджуючись з ученими, відзначимо, що системою можна назвати лише такий комплекс вибірково-залучених компонентів, у яких

взаємодія та взаємовідношення набуває характеру взаємосприяння компонентів на отримання сфокусованого корисного результату (Чернышов, Чернышов, 2008).

Поняття «дидактична система» визначають як сукупність організаційних форм, засобів і методів управління дидактичними процесами, які у своїй взаємодії реалізують дидактичний цикл. Її основу, зазначає Г. Ковальчук, становить навчальна діяльність, яка здійснюється людиною впродовж усього життя й у якій відбувається безпосередня взаємодія суб'єктів і процесів навчання (викладання та учіння) (Ковальчук, 2016).

Дидактична система, на думку В. Беспалька, є сукупністю взаємопов'язаних компонентів, серед яких системоутворювальними є такі: мета й результат навчання, зміст навчальної інформації, засоби педагогічної комунікації, форми діяльності суб'єктів навчання (викладання та учіння), стилі й способи педагогічного керування різними видами діяльності та поведінки студентів, організаційні форми навчання як процесу й діяльності учіння тощо (Беспалько, 1971).

З позиції дидактики заслуговує на увагу дисертаційне дослідження В. Стрельнікова, у якому він витлумачує терміносполучення «професійно-орієнтована дидактична система» як сукупність елементів, які взаємодіють між собою, забезпечують збереження, розвиток складної, відкритої, самоорганізованої та саморозвивальної системи підготовки фахівців у певному освітньому просторі й часі. Структуру дидактичної системи, переконливо доводить учений, становлять такі компоненти: мета, зміст, технології, засоби навчання; методи контролю й корекції результатів навчання; діяльність викладання; діяльність навчання; форми та технології організації викладання й навчання; дидактичні принципи та умови; навчальне середовище (Стрельніков, 2007, с. 21).

До розуміння поняття «дидактична система формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету можна підійти і з точки зору трактування поняття «інформаційна система» та *принципу інформаційного підходу*, який базується на тому, як переконливо доводить Н. Кононец, що нині інформація є головним ресурсом науково-технічного, соціально-економічного та культурного розвитку, істотно впливає на прискорений розвиток культури, науки, техніки та різних галузей господарства, відіграє значну роль у процесах освіти, культурного спілкування між людьми, а

також в інших соціальних сферах (Кононец, 2016). Тож процес формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету є особливим, закріпленим у культурі способом оперування інформацією, відкритою системою, яка завжди може бути доповнена новим компонентом.

Ми погоджуємося з В. Стрельниковим, що проєктування дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету має відбуватися з дотриманням такого алгоритму:

- 1) визначення цільових споживачів дидактичної системи;
- 2) обґрунтування мети підготовки визначеної категорії фахівців (у нашому дослідженні – майбутніх менеджерів), узгодженої зі стратегією розвитку університету;
- 3) визначення необхідних процесів проєктування, опис цих процесів відповідно до вимог міжнародних стандартів ISO 9001;
- 4) формування матриці розподілу повноважень і відповідальності за якість підготовки майбутніх менеджерів;
- 5) формування вимог до інформаційного забезпечення й документального оформлення дидактичної системи;
- 6) упровадження;
- 7) внутрішній аудит якості;
- 8) корекція (Стрельников, 2007).

На підставі аналізу праць науковців ми дійшли висновку, що розробка дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету має сприяти підготовці конкурентоспроможного, мобільного, високопрофесійного менеджера-лідера та є необхідною умовою й засобом переходу до діяльнісно-компетентної моделі освітнього процесу. Ми погоджуємося з тим, що Г. Ковальчук та В. Стрельников особливо наголошують, що якісна підготовка фахівця в університеті можлива лише за умови переходу від знаннево-орієнтованої моделі дидактичної системи до діяльнісно-компетентної моделі освітнього процесу, згідно з якою студент є творчою особистістю в умовах постійної зміни мети та функцій професії.

Отже, предметом нашого вивчення є дидактична система формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету. У межах цієї системи здійснюється навчання студентів спеціальності 073 Менеджмент галузі знань 07 Управління та адміністрування як цілеспрямований процес організації й активізації навчально-пізнавальної

діяльності майбутніх фахівців із менеджменту з оволодіння основами лідерства, системою організаційних і комунікативних умінь, які забезпечують їх здатність інтегрувати діяльність групи як єдиної команди; розвитку їхньої креативності й формування комплексу лідерських рис та якостей, необхідних для успішних управлінців вищої ланки – менеджерів-лідерів.

Висновок про принципову можливість розроблення дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету зроблено нами на підставі:

- того факту, що нині в умовах соціально-економічних і технологічних трансформацій зростання ролі знань, інновацій і їх носіїв та ініціаторів – людей – підприємства (організації, фірми, установи, компанії) та країни можуть успішно розвиватися лише в межах лідерської управлінської парадигми, що зумовлює необхідність підготовки висококваліфікованих менеджерів-лідерів;

- необхідності покладання лідерської управлінської парадигми в основу освітньо-кваліфікаційних характеристик та освітніх програм, які окреслюють межі підготовки менеджерів в університетах України;

- наявності в низці дисциплін, які впливають на формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів (базових, допоміжних і навчальних студій), спільності основоположних ознак, галузевих інваріантів, що зумовлено одновекторністю їхнього призначення у змісті професійної підготовки майбутніх фахівців із менеджменту;

- об'єктивної цілісності дидактики як науки.

Це дає змогу достатньою мірою уніфікувати контекстні виміри процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету й визначити та охарактеризувати компоненти дидактичної системи.

Розглядаючи дидактичну систему як сукупність взаємозалежних між собою дидактичних компонентів (зміст, принципи, форми, методи, засоби навчання тощо), функціональність яких, на думку А. Андрєєва, Ч. Куписевича, І. Осадченко, залежить від загальних парадигмальних, визначених історичними обставинами та суспільними потребами вимог, вважаємо за потрібне наголосити, що основними компонентами будь-якої дидактичної системи є *мета* (для чого учити?), *зміст* (чому навчатися?) та

технологічна підсистема – засоби (за допомогою чого?), методи (як?), форми (у яких умовах?) навчання (Андреев, 2002, Куписевич, 1986, Осадченко, 2010).

У нашому дослідженні ми відштовхуємося від обґрунтованої позиції науковців, що будь-яка система, зокрема дидактична система формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету, складається з окремих її частин – підсистем, які постійно взаємодіють одна з одною та формують єдиний освітній простір. Отже, ми вважаємо, що дидактична система формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету складається з таких п'яти підсистем: *концептуально-цільової, структурно-змістової, процесуально-технологічної, мотиваційної та діагностико-результативної підсистем.*

2.1.1. Концептуально-цільова підсистема

Концептуально-цільова підсистема спрямована на обґрунтування й актуалізацію дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету, відповідає *соціальному замовленню* суспільства на висококваліфікованих фахівців галузі знань 07 Управління та адміністрування спеціальності 073 Менеджмент, яким властиві самостійність, ініціативність, професійна відповідальність, здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у сфері управління, що передбачає застосування теорій і методів менеджменту та сучасних концепцій лідерства, характеризується комплексністю і невизначеністю умов, готовністю в мінімальний термін адаптуватися й ефективно виконувати професійну діяльність у сучасних організаціях та бізнес-структурах.

Її центральною ланкою є *мета дидактичної системи* – сформувати лідерську компетентність майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету, яка зумовлена специфічними особливостями освітніх програм спеціальності 073 Менеджмент (можливість отримати в межах однієї програми сконцентровані й систематизовані знання, уміння та навички, що стосуються універсальних механізмів проєктування, управління та розвитку бізнес-структур. Міждисциплінарна та багатопрофільна підготовка фахівців з управління організаціями та їх підрозділами; комплексний підхід щодо набуття знань у сфері менеджменту сучасних організацій та оволодіння ними через

теоретичне та практичне навчання з урахуванням специфічних особливостей функціонування комерційних та некомерційних організацій промисловості та сфери послуг, що дає можливість працювати менеджером на підприємствах та в організаціях будь-якої галузі та обіймати посади на всіх рівнях управління. У циклі професійної та практичної підготовки передбачено дисципліни, вивчення яких дозволить оволодіти теоретичними знаннями та практичними навичками щодо функціонування та розвитку ефективної системи менеджменту організацій. Програма містить курси за вибором студентів у значній кількості, що дає можливість впливати на зміст навчання тощо, відбиває специфіку професійної діяльності фахівця з менеджменту та ґрунтується на вимогах до них, відображених у стандартах вищої освіти України.

Концептуально-цільова підсистема дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів містить *мету освітньої програми* спеціальності 073 Менеджмент галузі знань 07 Управління та адміністрування – підготовка висококваліфікованих фахівців із новими поглядами й способом мислення, лідерськими навичками, які володіють глибокими знаннями, базовими та професійними компетентностями щодо забезпечення ефективного управління підприємствами й організаціями та забезпечення їх конкурентоспроможності на національному і міжнародному ринках, здатних розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми в галузі менеджменту організацій в умовах нестабільного середовища, швидких темпів розвитку та глобалізації бізнесу; здатних виконувати дослідження й аналіз процесів формування та ефективного функціонування системи менеджменту та процесів, що її забезпечують, з метою прийняття ефективних управлінських рішень.

Мета *магістерської освітньої програми* спеціальності 073 Менеджмент галузі знань 07 Управління та адміністрування – забезпечити підготовку студентів, уможливити для них здобуття поглиблених теоретичних і практичних знань, умінь, навичок зі спеціальності, загальних засад методології професійної та наукової діяльності, інших компетентностей, достатніх для ефективного виконання завдань інноваційного характеру відповідного рівня професійної управлінської діяльності, управління різними сферами діяльності суб'єктів господарювання різного розміру, різних організаційних форм відповідно до потреб національної економіки; забезпечити розвиток у студен-

тів компетентностей, необхідних для прийняття і реалізації обґрунтованих комплексних управлінських рішень щодо планування, організування, мотивування, контролювання, регулювання, поширення інформації; здійснення маркетингової, зовнішньо-економічної, інформаційно-аналітичної, логістичної, технологічної, дослідницької, інноваційної, інвестиційної, координаційно-інтеграційної діяльності; налагодження і здійснення комунікації, кооперації.

До складу цієї підсистеми зараховуємо *концепцію* формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету (додаток А), *метою* якої є озброїти систему вітчизняної вищої освіти відповідним інструментарієм. Провідною ідеєю Концепції є положення про те, що ефективність формування лідерської компетентності майбутніх фахівців із менеджменту залежить від розроблення та впровадження дидактичної системи, організаційно-педагогічних і дидактичних умов в освітньому середовищі університету.

З позиції компетентнісного підходу запропонована концепція слугує методологічним підґрунтям наскрізного формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету під час навчання студентів у ЗВО, і у процесі вивчення дисциплін циклу професійної та практичної підготовки повно й всебічно розкриває суть, зміст та особливості розглядуваного феномена лідерства і є системою теоретико-методологічних знань. Вона створена з метою проєктування моделі наскрізного формування компонентів лідерської компетентності майбутніх менеджерів (когнітивний, інтегративно-діяльнісний та особистісний) і зміни підходів до професійної підготовки майбутніх фахівців із менеджменту, а також студентів та інших спеціальностей і напрямів, через реалізацію лідерської управлінської парадигми в освітньому середовищі університету. Це, своєю чергою, зумовлює необхідність розроблення відповідної *стратегії розвитку університету* як важливого документа політики ЗВО, можливостей, перспектив, напрямів його розвитку з урахуванням лідерської управлінської парадигми. Так, нами була розроблена *Стратегія розвитку Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»*, до змісту якої ввійшли передмова, місія та візія ПУЕТ, цінності та стратегічна мета ПУЕТ, стратегічні напрями розвитку ПУЕТ (http://puet.edu.ua/sites/default/files/strategiyi_rozvytku_puet_na_2017-2022_r.r._111.pdf).

Місце концепції формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету в педагогічній теорії визначається тим, що результати її впровадження розширюють уявлення про підготовку майбутніх фахівців із менеджменту в сучасних умовах, процес формування в них лідерської компетентності як невід’ємний складник цієї підготовки, здійснюючи у такий спосіб вклад у дидактику, а також розширюють можливості формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету у процесі професійної підготовки.

Межами застосування концепції є чинники, які становлять основу її продуктивного використання. До них ми зараховуємо:

1) об’єкти, на які поширюються положення концепції й які можуть бути вдосконалені під час її використання – зміст і процес навчання дисциплін, які впливають на формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету (базові, допоміжні та навчальні студії); процес формування лідерської компетентності майбутніх фахівців із менеджменту в освітньому середовищі університету;

2) педагогічні технології, що забезпечать підготовку фахівця з менеджменту нового типу, менеджера-лідера, ініціативного та здатного до швидкої адаптації в бізнес-середовищі, здійснення діяльності в галузі управління та адміністрування бізнесу з урахуванням сучасних вимог економічного середовища;

3) перспективні завдання, які постають перед вищою освітою: підготовка висококваліфікованих менеджерів-лідерів, здатних формувати команду, розв’язувати складні нестандартні завдання та проблеми, пов’язані з управлінням бізнес-структурами, освітніми закладами в умовах невизначеності глобального економічного середовища, впроваджувати дослідницьку та інноваційну діяльність; можливість продовжувати освіту за другим (магістерським) рівнем вищої освіти, а також підвищувати кваліфікацію та отримувати додаткову післядипломну освіту.

Безсумнівно, професійна підготовка майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету відповідно до освітніх програм спрямована на формування низки компетентностей (рис. 2.1).



Рисунок 2.1 – Професійна підготовка майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету

Отже, дидактична система формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету повинна враховувати значущість лідерської компетентності та бути спроможною забезпечити наскрізну лінію для її успішного формування, що, на нашу думку, реалізується розробленими концепцією формування лідерської компетентності майбутніх фахівців із менеджменту в освітньому середовищі університету та стратегією розвитку університету на основі лідерської управлінської парадигми.

З іншого боку, професійна підготовка майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету спрямована на формування готовності студентів успішно виконувати функції менеджера.

У цьому контексті для нашого дослідження мають значення праці науковців (Дж. Адаїр, М. Альберт, О. Віханський, С. Гуткевич, В. Діденко, А. Зуб, А. Карпов, А. Мардас, О. Мардас, М. Мескон, І. Молоткова, Л. Піпло, О. Романовський, О. Рудінська, В. Рульєв, Д. Сірс, Л. Скібіцька, О. Скібіцький, О. Слободянюк, Ф. Тейлор, Ф. Хедуорі, Ф. Хміль, А. Шегда, С. Яроміч та ін.), ґрунтовний аналіз яких дозволив виокремити *функції менеджера*:

- *цільову* (полягає у визначенні цілей – прийняття рішень щодо цілей управління та засоби їх досягнення);

- *адміністративно-організаційну* (полягає у формуванні органів управління, розподілі завдань між підлеглими, узгодженні їхніх дій і контроль за реалізацією рішень, підбір та розміщення кадрів);

- *управлінську* (полягає у плануванні – визначення того, якими повинні бути цілі організації та що повинні робити члени організації, щоб досягти цих цілей; організації – створення певної структури, яка дає можливість працівникам ефективно працювати для досягнення певних цілей; мотивації – спонукування працівників до діяльності для досягнення їх особистих цілей і цілей організації; контролі – забезпечення досягнення організацією своїх цілей);

- *експертну* (полягає в консультуванні підлеглих);
- *оцінювально-стимулювальну* (полягає в оцінюванні якості роботи працівників організації (підприємства, фірми, компанії));
- *представницьку* (представляє свій колектив на різних рівнях як у самій організації, так і перед зовнішніми організаціями);
- *виховну* (полягає у створенні сприятливого соціально-психологічного клімату в колективі, розвиток здібностей та ініціативи підлеглих);
- *комунікаційну* (як здатність менеджера вступати в контакт з іншими людьми та домагатися того, щоб його зрозуміли; зміст комунікації в середині організації визначається трьома колами: завданням (загальним призначенням або ідеєю, цілями й завданнями, стратегією та планом, майбутніми перспективами), колективом (аспектами, які пов'язані зі змінами в організації й спільною роботою та напрямками її поліпшення) та індивідом (усе, що позитивно чи негативно впливає на окрему людину));
- *лідерську* (це те, що лідер робить, на відміну від якостей, які говорять про те, яким він є; постановка завдання, планування, виконання, встановлення зв'язків, «сканування горизонту», що реалізується через здатність лідера виявляти цікавість до дуже широкого кола питань, уміння лідера релевантно відзначати успіхи своїх колег, заохочуючи їх до подальшої роботи, особистий приклад тощо).

Слушною видається порада Дж. Адаїра тим, чия мета – стати успішним менеджером-лідером, хто готовий взяти на себе нелегку ношу лідерів: «Не бійтесь виявляти ініціативу і навіть іти на ризик, якщо хочете досягти висот у своїй кар'єрі. Гарною новиною можна вважати те, що лідерство невичерпне. Жодна людина не знає його до кінця й не досягла в ньому досконалості. Найголовніше – безперервно рухатися вгору шляхом лідерства, залишаючи позаду невдачі й розчарування» (Адаир, 2006).

Лідерські функції менеджера та їх взаємозв'язок зі сферами завдання, потребами колективу та індивіда схематично зображено на рис. 2.2.

Роль
завдання

Функції

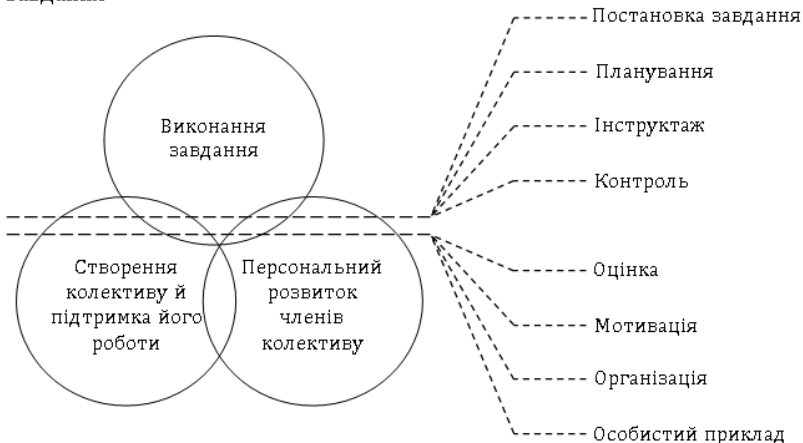


Рисунок 2.2 – Лідерські функції менеджера

У процесі виконання лідерської функції менеджер повинен демонструвати:

Вплив на групу: здатність забезпечити готовність групи до досягнення поставленої мети чи виконання завдання.

Керівництво роботою групи в командному стилі: здатність максимально швидко приймати рішення про подальший порядок дій відповідно до потреб ситуації, рішуча й цілеспрямована реалізація наміченого плану.

Спокій: здатність зберігати незворушливість у складних ситуаціях.

Розсудливість: здатність організовувати методичне й раціональне використання ресурсів та інформації так, щоб забезпечити отримання певних результатів.

Старанність (відповідальність): здатність упродовж тривалого часу докладати зусиль, спрямованих на виконання завдання (Нестуля, 2019).

Зважаючи на вищесказане, потребує перегляду й підхід до рис характеру лідера. Тож з урахуванням функціонального підходу, риси характеру менеджера-лідера розглядаються нами як стримувальні чинники у трьох сферах: виконання завдання,

формування та збереження колективу й розвитку особистості (табл. 2.1).

Таблиця 2.1 – Характеристики менеджера-лідера

Потреби	Якості	Функціональна цінність
Завдання	Ініціативність	Стимулювання групи до дій
	Наполегливість	Запобігання відмові групи від виконання завдань
	Ефективність	Забезпечення якісного виконання роботи за певних затрат (сил, часу та грошей)
	Чесність	Уміння з'ясувати істинний стан речей
	Упевненість у собі	Здатність дивитися фактам в обличчя
	Працьовитість	Незмінна старанність, яка приносить дивіденди
	Мужність	Здатність протистояти правилам чи традиціям
Колектив	Скромність	Готовність визнати помилки, не звинувачуючи в них інших
	Цільність	Об'єднання команди в єдиний колектив і формування атмосфери взаємної довіри
	Почуття гумору	Зниження напруги й виховання відчуття міри
	Сміливість	Здатність надихати інших оригінальними та яскравими ідеями
	Упевненість у собі	Здатність заслужити довіру тих, хто оточує
	Справедливість	Справедливе ставлення до людей забезпечує дисципліну у групі
	Чесність	Здатність заслужити повагу команди
Індивідуум	Скромність	Відсутність снобізму, здатність розділити з іншими похвалу, відсутність зарозумілості та схильності сіяти розбрат у колективі
	Тактовність	Чуйність у ставленні до людей
	Співчуття	Доброзичлива обізнаність про справи команди й готовність допомогти
	Постійність	Люди знають своє становище в команді

Потреби	Якості	Функціональна цінність
Індивідуум	Скромність	Здібності оцінити якості (здібності) членів команди й віддати їм належне
	Чесність	Здатність заслужити повагу членів команди
	Справедливість	Щирість, яка заохочує членів команди до дій

Для досягнення мети нашого дослідження, тобто ефективного функціонування означеної дидактичної системи, сформовано низку завдань, які трактують як «наперед визначений, запланований для виконання обсяг роботи» (Kononets, Ilchenko, Mokliak, 2020). Отже, *завданнями дидактичної системи є*:

1) виявлення компонентів лідерської компетентності майбутніх менеджерів;

2) характеристика принципів формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету;

3) визначення функцій менеджера та характеристик менеджера-лідера;

4) обґрунтування критеріїв, показників і визначення рівнів сформованості лідерської компетентності майбутніх менеджерів;

5) виокремлення педагогічних технологій формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету;

6) проведення моніторингових досліджень для виявлення стану та відстеження динаміки сформованості лідерської компетентності майбутніх менеджерів;

7) розроблення дидактичного супроводу процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету;

8) створення та забезпечення реалізації організаційно-педагогічних та дидактичних умов формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету.

На підставі вищевикладеного зазначимо, що перше та друге завдання ми розв'язали в попередньому розділі, а для вирішення

інших завдань дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету покликані інші її підсистеми. Тож надалі доцільним є розглянути та охарактеризувати їх.

Обстоюючи позицію педагогів-науковців (А. Алексюк, В. Бойченко, Ч. Куписевич, В. Максименко, І. Малафійк, А. Хуторської, Н. Мойсеюк та ін.), що *зміст освіти* є науково обґрунтованою системою дидактичного та методично сформованого навчального матеріалу для різних освітньо-кваліфікаційних рівнів, а також враховуючи реалії освітнього процесу в університетах (складовими змісту освіти є нормативний та вибірковий компоненти; нормативний компонент змісту освіти визначають відповідні державні стандарти освіти, а вибірковий – ЗВО; зміст освіти визначають також освітні програми підготовки, структурно-логічна схема, навчальні програми дисциплін, інші нормативні акти органів державного управління освітою та ЗВО; його відображено у відповідних підручниках, навчальних посібниках, методичних матеріалах і дидактичних засобах), перейдімо до наукового обґрунтування *структурно-змістової підсистеми* дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету.

2.1.2. Структурно-змістова підсистема

Структурно-змістова підсистема дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету має охоплювати все те, що потрібно студентів:

- 1) для формування лідерської компетентності;
- 2) для формування особистості професіонала, менеджера-лідера.

Ця підсистема містить *зміст навчання* майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету, зорієнтований на формування їх лідерської компетентності – науково обґрунтований методологічний та дидактико-методичний матеріал, засвоєння якого забезпечує здобуття освіти за спеціальністю 073 Менеджмент та формування лідерської компетентності майбутніх фахівців із менеджменту.

Загалом, наголошують В. Бойченко, І. Малафійк, Н. Мойсеюк, зміст навчання визначається освітньою програмою, структурно-логічною схемою підготовки, програмами навчальних дисциплін,

іншими нормативними документами та науковою і навчально-методичною літературою (Бойченко, 2013, Малафіїк, 2009, Мойсеюк, 2007). Отже, структурно-змістова підсистема дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету містить у собі 2 основних компоненти: *фундаментальний та прикладний*.

Фундаментальний компонент – забезпечує фундаментальну підготовку майбутніх менеджерів, спрямовану на формування їх лідерської компетентності в освітньому середовищі університету, яку доцільно реалізувати шляхом введення до навчальних планів та вивчення *дисципліни «Основи лідерства»*.

Підґрунтям для виокремлення цього компонента послугували праці вітчизняного педагога-філософа С. Клепка, який переконливо доводить, що в основу фундаменталізації змісту освіти як актуальної проблеми сучасної дидактики необхідно покласти знання, які об'єднують, інтегрують особистість із суспільством і людством та знання, що роблять особистість вільною. Інтеграція елементів змісту освіти, зазначає учений, є основою фундаменталізації освітніх систем (Клепка, 1994). А це, ми вважаємо, є особливо важливим у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів.

Цілком прийнятною є думка Ю. Шабанової, яка зазначає, що фундаменталізація є посиленням взаємозв'язку теоретичної й практичної підготовки майбутніх фахівців до сучасної життєдіяльності та професії (Шабанова, 2014). Отже, фундаменталізація підготовки майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету є посиленням теоретичної та практичної підготовки студентів, що зумовлює необхідність розроблення та введення такого курсу з використанням у процесі навчання різних практик, семінарів, конференцій, тренінгів, круглих столів та інших форм навчання, а також тісну співпрацю з ефективними менеджерами-лідерами.

Обстоюючи думку О. Теплицького, С. Семерікова, Я. Фруктової, згідно з якою фундаменталізацію слід розглядати як значне підвищення якості освітнього процесу в університеті, відповідно, й освітнього рівня майбутніх фахівців із менеджменту шляхом удосконалення змісту дисциплін, методології освітнього процесу, можна окреслити шляхи досягнення цієї мети:

1) зміна співвідношення між загальнокультурною та прагматичною складовими освіти майбутніх менеджерів, пріоритет – формування їх професійної культури;

2) зміна змісту, методології освітнього процесу, розроблення принципово нових навчальних курсів, орієнтованих на формування в майбутніх менеджерів цілісних уявлень про феномен лідерства та системного рівня його пізнання (Теплицький, 2008, Семеріков, 2009, Фруктова, 2014).

Зважаючи на це, структурно-змістова підсистема пов'язана також із *дидактичними умовами* реалізації нашої дидактичної системи, які відображають ресурси та провідні чинники, що позитивно впливатимуть на взаємодію елементів дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету, підтримуючи оптимальну організацію цього процесу.

Отже, однією з перших важливих дидактичних умов формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету є *фундаменталізація процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів шляхом введення до навчальних планів дисципліни «Основи лідерства»*.

Фундаментальний компонент змісту навчання майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету, зорієнтований на формування їх лідерської компетентності, представлений, насамперед, навчальною програмою з навчальної дисципліни «Основи лідерства» (додаток Б), робочою навчальною програмою з навчальної дисципліни «Основи лідерства» (на сайті ПУЕТ).

Мета навчальної дисципліни «Основи лідерства»: реалізовуючи основні компоненти сучасної парадигми освіти, формувати у студентів стійку систему структурних елементів професіонала: *когнітивних* – дати знання про класичні й сучасні концепції лідерства; *діяльнісно-творчих* – озброїти вмінням і навичками професійної взаємодії та комунікації; *аксіологічних* – вводити студента у світ загальноприйнятих цінностей, цінностей лідерства; *особистісних* – розвивати лідерські якості, постійну потребу та прагнення до самовдосконалення.

Завданням дисципліни є сформувати у студентів компетенції за таким переліком:

розуміти: суть лідерства; суть фундаментальних трансформацій, які переживають сучасні організації та їх лідери;

основні причини невдач сучасних лідерів у світлі нової цивілізаційної парадигми; механізм створення лідером кола ефективно діючих послідовників; шляхи налагодження найбільш взаємовигідного партнерства; вплив ментальної моделі на поведінку лідера та його взаємовідносини з навколишнім світом;

знати: залежність стилю лідерства від людей і ситуацій; основні відмінності лідерства й менеджменту; як сучасні лідери застосовують традиційні методи керівництва; відмінності між стилями лідерства; характеристики основних типів лідерства; як мотивувати людей; як делегувати владні повноваження; як розрізняти відмінності між діалогом і дискусією; як використовувати засоби комунікації, щоб впливати на своє оточення; як створювати монолітну команду; як допомагати послідовникам максимально розкривати свій потенціал; основні цінності, пов'язані з культурою, орієнтованою на досягнення;

уміти: виявляти лідерський потенціал; визначати основні особистісні якості лідера; визначати індивідуальні відмінності, що стосуються когнітивного стилю та вдосконалювати власний стиль мислення, розвиваючи потенціал лідера; вирізняти дію «установки особистості» на поведінку послідовників; позбавлятися категоричних форм мислення; відкривати свою свідомість новим ідеям та перспективам; застосовувати на практиці принципи відповідальності, служіння людям, ініціативності; використовувати ефективні методи виходу із стресових, конфліктних і кризових ситуацій; використовувати тактики розумного переконання; підвищувати ефективність команди; організовувати навчання всередині організації; управляти емоційним інтелектом;

володіти стійкими навичками: застосування ефективних методик відповідно до різних стилів лідерства; виявлення власних інструментальних і термінальних цінностей; критично оцінювати та контролювати хід власних думок; використання емоційного інтелекту; дотримання етичних норм.

Вивчення студентами навчальної дисципліни «Основи лідерства» передбачає такі види навчальної роботи:

1. Лекційний курс.
2. Самостійна підготовка та участь у практично-тренінгових заняттях.

3. Самостійна робота над окремими темами й питаннями, визначеними викладачем відповідно до програми.

4. Індивідуальні, консультативні заняття під керівництвом викладача.

5. Модульно-рейтинговий контроль знань студентів.

6. Складання заліку.

Для активізації освітнього процесу в ході вивчення дисципліни «Основи лідерства» передбачено використання таких *засобів навчання*, як навчальні посібники, практикуми, опорні конспекти лекцій, робочі зошити, електронні курси лекцій, дистанційний курс, які достатньою мірою розкривають зміст дисципліни й є важливими складовими структурно-змістової підсистеми.

Для реалізації виокремленої дидактичної умови нами було розроблено *навчальні посібники*: «Основи лідерства», «Основи лідерства. Наукові концепції (від найдавніших часів до середини XX ст.)», «Основи лідерства. Наукові концепції (середина XX – початок XXI ст.)», «Основи лідерства. Тренінг лідерських якостей та практичних навичок менеджера. Уроки видатних підприємців», «Основи лідерства. Тренінг лідерських якостей та практичних навичок менеджера»; *практикум* «Основи лідерства: (індивідуальні практичні та творчі завдання)», індивідуальні практичні завдання з курсу «Основи лідерства»; *опорний конспект лекцій* із навчальної дисципліни «Основи лідерства»; *тести* самоаналізу до практичних занять із курсу «Основи лідерства»; *робочі зошити* «Формування регіонального лідера – управлінця», «Формування регіонального лідера – управлінця. Модульна програма»; *практичні посібники* для учасників тренінгу «Зміни. Адаптація до змін. Стратегічне мислення», «Комунікація», методичні рекомендації «Мотивація, самомотивація та їх практичні способи»; *електронний курс лекцій* для студентів заочно-дистанційної форми навчання, *дистанційний курс* «Основи лідерства» (<http://www2.el.puet.edu.ua/izdo/course/view.php?id=781>), *комп'ютерні тести* «Основи лідерства».

Загалом зміст дисципліни розкривається в межах 9 тем, об'єднаних у 3 модулі: Тема 1. Що значить бути лідером? Тема 2. Наукові концепції лідерства. Тема 3. Формування стилю лідерства та залежність від ситуації. Тема 4. Складові лідерства. Особистісний аспект. Тема 5. Емоційне лідерство. Тема 6. Харизматичне лідерство. Тема 7. Робота лідера з командою. Тема 8.

Лідер як соціальний архітектор. Формування корпоративної культури і цінностей. Тема 9. Трансформаційне лідерство.

Запропонована структура курсу реалізує *принцип модульності*, який А. Алексюк визначає як єдність змістового та процесуального аспектів навчання на основі розподілу курсу на модулі – самостійні частини освітнього процесу, що містять, одне або кілька фундаментальних понять, явищ, законів, принципів (Алексюк, 2001). Кожен з модулів будується з окремих елементів, які відповідають інтегрованій дидактичній меті (Хуторской, 2001).

Модуль 1. «Лідерство в сучасній управлінській парадигмі» містить такі теми: Тема 1. Що значить бути лідером? Тема 2. Наукові концепції лідерства. Тема 3. Формування стилю лідерства та залежність від ситуації.

Модуль 2. «Особистість лідера» висвітлює особистісний аспект лідерства: Тема 4. Складові лідерства. Особистісний аспект. Тема 5. Емоційне лідерство. Тема 6. Харизматичне лідерство.

Модуль 3. «Лідерство: організаційний аспект» містить такі теми: Тема 7. Робота лідера з командою. Тема 8. Лідер як соціальний архітектор. Формування корпоративної культури і цінностей. Тема 9. Трансформаційне лідерство.

Отже, можемо стверджувати, що структура й зміст курсу «Основи лідерства» визначаються такими положеннями:

1) цілеспрямованою орієнтацією освітнього процесу на формування лідерської компетентності студентів для успішного здійснення майбутньої професійної діяльності (придатність до працевлаштування);

2) сприяння оволодінню студентами інтегральною компетентністю (здатність розв'язувати складні, спеціалізовані задачі та практичні проблеми у сфері управління або у процесі навчання, що передбачає застосування теорій та методів менеджменту, які характеризуються комплексністю і невизначеністю умов);

3) підбір дидактичного забезпечення, форм і методів навчання для формування у студентів умінь використовувати у практичній діяльності знання з теорії управління, демонструвати знання основних теорій мотивації, лідерства та влади для вирішення управлінських завдань, умінь використовувати різні способи вирішення конфліктних ситуацій в організації, демонструвати знання теорій, методів і функцій менеджменту, сучасних концепцій лідерства, навички взаємодії, лідерства, командної

роботи, здатності формувати та демонструвати лідерські якості та поведінкові навички, виконувати дослідження індивідуально та у групі під керівництвом лідера.

Прикладний компонент структурно-змістової підсистеми дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету доповнює та розширює фундаментальну підготовку студентів та реалізується через вивчення навчальних дисциплін, які спеціально не орієнтовані на формування їх лідерської компетентності в освітньому середовищі університету, проте передбачають їх активне використання (менеджмент, управління персоналом, теорія управління, самоменеджмент, стратегічний менеджмент, кроскультурний менеджмент, проєктний менеджмент, управління людськими ресурсами, комунікації та соціальна відповідальність тощо).

Така підготовка найбільш успішно здійснюється у проєктній діяльності студентів, що передбачає організацію та проведення тренінгів, спрямованих на формування навичок взаємодії, лідерства, командної роботи. Зміст цієї підготовки сформульований у термінах *результатів навчання* освітньої програми 073 Менеджмент: демонструвати знання теорій, методів і функцій менеджменту, сучасних концепцій лідерства; демонструвати навички взаємодії, лідерства, командної роботи; виконувати дослідження індивідуально та/або в групі під керівництвом лідера.

У цьому контексті прикладний компонент структурно-змістової підсистеми варто доповнити розробленням та впровадженням програми розвитку лідерських якостей науково-педагогічних працівників і студентів в освітньому середовищі університету. Це зумовлює виокремлення *другої дидактичної умови* формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету – *розроблення та реалізація програми розвитку лідерських якостей науково-педагогічних працівників і студентів в освітньому середовищі університету*.

Так, нами було розроблено *Програму розвитку лідерських якостей науково-педагогічних працівників і студентів на 2017-2022 роки* (ПУЕТ), яка втілює компетентнісний підхід, узгоджується зі стратегією розвитку університету та являє собою зміст освіти в університеті, головною метою якої є формування лідерської компетентності студентів. Із цієї програмою можна озна-

йомитися на офіційному сайті ПУЕТ (http://puet.edu.ua/sites/default/files/programa_rozvytku_liderskyh_yakostey_npp.pdf).

Розкриття суті дидактичної категорії «зміст освіти», яку відображає вищезазначена програма, дає змогу відповісти на одне з головних питань дидактики «Чого навчати?». Загалом програми підготовки у вищій школі повинні бути скориговані з урахуванням постійного зростання обсягів інформації та сприяти формуванню у студентів навичок, необхідних для подальшої успішної діяльності. Ми переконані, що нині кожен вітчизняний університет має стати спільнотою, де формується особистість високопрофесійного соціально-відповідального фахівця-лідера.

Ця програма є доповнювальною складовою кваліфікаційної програми підготовки фахівця, і не лише фахівця з менеджменту.

Мета програми полягає, насамперед, у формуванні та розвитку soft skills (м'яких, гнучких навичок). Як зазначають зарубіжні вчені Дж. Морандін та Б. Чіматті, soft skills – це навички, які дозволяють бути успішними незалежно від специфіки діяльності чи напрямку, в якому людина працює (гнучкість, раціональність, вміння спілкуватися, домовлятися, критично мислити, адаптуватися, здатність і бажання вчитися, вміння планувати і досягати поставлених цілей, соціальні навички, здатність діяти в умовах невизначеності, лідерські здібності тощо) (Cimatti, 2016, Morandini, 2015). Безперечно, варто погодитися з дослідниками, що цей тип навичок важливий для кожного випускника університету як в роботі, так і в житті. Причому, чим вище кар'єрними сходами піднімається працівник, тим більшу роль відіграють ці навички, в той час, як професійні можуть відходити на другий план.

Першочергові важливі завдання розробленої нами програми передбачають забезпечення формування у студентів та науково-педагогічних працівників таких *умінь*: міжособової комунікації, бути переконливим, вести переговори, знаходити підхід до людей, уміти працювати в команді, неконфліктність, стресостійкість, тайм-менеджмент, креативність, постійного особистісного розвитку, відкритості до навчання та готовність ділитися знаннями, готовність до викликів, прагнути до інновацій, ініціативності, досягнення результату, поставлених цілей, прийняття рішень, розвитку таланту. Усі ці якості відзначаються як ключові компетенції в сучасних компаніях, які будують свою роботу на засадах лідерства.

Програма розрахована на три категорії слухачів:

I категорія – студенти (особливо, майбутні фахівці з менеджменту);

II категорія – науково-педагогічні працівники університету;

III категорія – управлінський персонал університету.

Програмою передбачена діагностика, аналіз, формування (за потребою) та розвиток лідерських якостей.

Реалізаційним механізмом упровадження програми є: науково-дослідна робота та навчально-тренінгова діяльність. Остання здійснюється в ПУЕТ у межах роботи «Школи лідера» (реорганізований клуб «Лідер») та Навчально-наукового Інституту лідерства (рис. 2.3).



Рисунок 2.3 – Реалізаційний механізм упровадження програми

Заходи реалізації програми містять такі, найбільш ефективні, на нашу думку, форми навчання студентів: майстер-класи, тренінги, ворк-школи, семінари, фільм-кейси. Спікерами проведення зазначених форм навчання можуть бути фахівці, які вия-

вили готовність і бажання поділитися своїми напрацюваннями та досвідом.

Науково-дослідна робота передбачає: моніторинг лідерського потенціалу (розроблення анкет для моніторингу лідерського потенціалу студентів; для моніторингу лідерського потенціалу науково-педагогічних працівників; лідерського потенціалу адміністративно-управлінського персоналу); участь у проєкті TEMPUS «Освіта для лідерства, інтелігентності та розвитку таланту»; підготовка до видання посібника «Основи лідерства. Наукові концепції» англійською мовою; підготовка до видання посібника «Основи лідерства. Самооцінка лідера».

Навчально-тренінгова діяльність для студентської ради передбачає проведення майстер-класу «Лідерство в управлінні», проведення майстер-класу «Розвиток лідерського потенціалу», тренінги «Що таке студентське самоврядування? Його задачі та цілі», «Ефективне планування діяльності органів студентського самоврядування», «Фандрайзинг для органів студентського самоврядування».

Навчально-тренінгова діяльність для студентів передбачає проведення комплексу тренінгів такої тематики: «Особиста ефективність та впевненість у собі», «Особистісне і професійне позиціонування студента-випускника», «Команда», «Мій лідерський потенціал», «Розвиток лідерського потенціалу в управлінні проєктами», «Розвиток креативного потенціалу особистості», «Ораторське мистецтво в журналістиці».

Зміст навчально-тренінгової діяльності для науково-педагогічних працівників університету представлений майстер-класами «Системність як властивість і спосіб існування навколишнього середовища. Системність і управління. Системність та лідерство», «Лідерство в управлінні», «Особистість в теорії і практиці постмодернізму», «Кризовий менеджмент в умовах ринкових відносин», тренінгами «Тренінгові технології в навчальній діяльності», «Розвиток креативного потенціалу особистості», «Управління конфліктом», «Стрес-менеджмент», лекцією «Розвиток людини в умовах глобальної трансформації міжнародних відносин», а також додатковими відкритими тренін-

гами «Ефективна комунікація», «Ораторське мистецтво» та «Досягнення консенсусу».

Зміст навчально-тренінгової діяльності для адміністративно-управлінського персоналу університету становлять тренінги «Досягнення консенсусу», «Стратегічне планування» та «Тайм-менеджмент».

Зміст профорієнтаційної роботи з майбутніми фахівцями з менеджменту відображено та реалізовано проведенням таких тренінгів, як «Мій лідерський потенціал», «Розвиток лідерського потенціалу в управлінні проектами» та «Розвиток креативного потенціалу особистості».

Дидактичним забезпеченням реалізації програми є комплекс традиційних друкованих підручників та посібників, а також електронні засоби навчання, як-от: електронний курс лекцій із дисципліни «Основи лідерства», тестові завдання, дистанційний курс «Основи лідерства» (рис. 2.4).

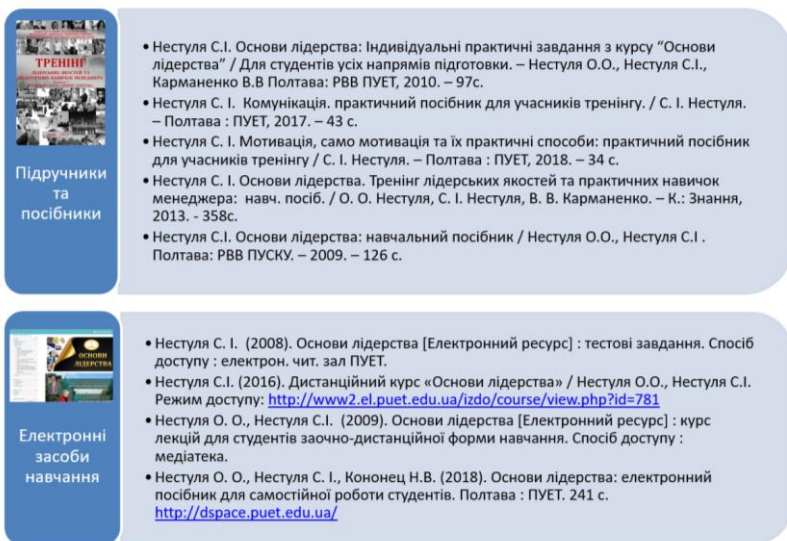


Рисунок 2.4 – Дидактичне забезпечення програми

На особливу увагу заслуговує практикум «Тренінг лідерських якостей та практичних навичок менеджера», який є збір-

ником інтерактивних групових та індивідуальних завдань для отримання, розвитку та вдосконалення особистих лідерських якостей студентів та формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів.

Розроблене дидактичне забезпечення програми, зображене на рисунку 2.4, безпосередньо спрямоване на реалізацію ключової мети тренінгів – виявлення, формування, розвиток і вдосконалення лідерських якостей. Для досягнення мети завдяки спеціально сформованому змісту запропонованого дидактичного забезпечення поетапно вирішується ряд завдань: формування лідерського світогляду на основі вивчення та засвоєння теоретичних положень сучасної лідерської парадигми та практичного досвіду світових і вітчизняних лідерів; формування управлінських, соціально-психологічних, лідерських якостей та компетенцій, здатних підвищувати ефективність професійної діяльності; формування небайдужої, активної позиції у вирішенні проблем як особистого життя, так і професійної та суспільної сфер діяльності; пробудження (вироблення) мотивації та прагнення до лідерства; сприяння формуванню оптимістичного сприйняття навколишнього середовища, стійкості у стресових і кризових ситуаціях; створення й закріплення позитивного досвіду лідерської поведінки та взаємодії з послідовниками (Нестуля, 2019).

Візуалізуємо структурно-змістову підсистему дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету за допомогою схеми (рис. 2.5):

Наголосимо, що прикладний компонент структурно-змістової підсистеми, як видно з рис. 2.5, відображається також у підборі навчального матеріалу (використання розробленого дидактичного забезпечення) для проведення мінілекцій, інформаційних повідомлень у межах вивчення різних тем професійно-орієнтованих дисциплін, круглих столів, тематики рефератів із проблематики лідерства, організації проєктної діяльності, що є, по суті, збагаченням змісту цих курсів інформацією про феномен лідерства та сучасні концепції лідерства.



Рисунок 2.5 – Структурно-змістова підсистема

Отже, структурно-змістова підсистема відображає зміст освіти майбутніх менеджерів, спрямований на формування їх лідерської компетентності, як чітко окреслену систему теоретичних знань та практичних умінь і навичок, якими повинні й можуть оволодіти студенти за певний час, відведений на вивчення дисципліни «Основи лідерства». Це узагальнені результати суспільно-історичного пізнання феномена лідерства, знання концепцій лідерства, емоційно-ціннісне ставлення до лідерства, до себе та інших людей, досвід навчальної, творчої, оцінювальної діяльності, який, безперечно, трансформується у професійний досвід успішного менеджера-лідера. Прикладний компонент структурно-змістової підсистеми містить розроблення та реалізацію програми розвитку лідерських якостей науково-педагогічних працівників і студентів в освітньому середовищі університету, яка, по суті, є підсилювальною складовою формування особистісного компонента лідерської компетентності майбутніх фахівців із менеджменту. Наголосимо, що збагачення змісту інших професійно-орієнтованих дисциплін інформацією про феномен лідерства та сучасні концепції лідерства сприятимуть неперервному, поступовому й поетапному процесу залучення науково-педагогічних працівників університету до побудови цілісного процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів.

2.1.3. Процесуально-технологічна підсистема

Процесуально-технологічна підсистема розробленої дидактичної системи передбачає добір та конструювання форм, методів, засобів навчання, сприятливих для успішного формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету, та застосування їх в освітньому процесі.

На методологічному підґрунті *проектного підходу*, що близький за своєю суттю ідеї зробити процес формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів ефективним (за рахунок чіткості, продуманості дій, їхнього всебічного співвіднесення з поставленими цілями та передбачуваними результатами тощо), вивчення дисципліни «Основи лідерства» бачимо як *дидактичний проект*, що має у своїй основі, як слушно зазначає О. Жданова-Неділько, науково обґрунтовану, методично забезпечену, соціально й особистісно вмотивовану організацію діяль-

ності студентів, спрямовану на освоєння цілей, змісту та засобів педагогічного впливу на студентську спільноту та окремі особистості, в тому числі на самого себе як суб'єкта саморозвитку (Жданова-Неділько, 2016).

Відстоюючи позицію науковців (О. Карбованець, Н. Куруц, Н. Голуб) щодо тлумачення поняття «проект» як поєднання теорії та практики, постановку певного завдання і практичне його виконання, спрямовану на оволодіння рядом способів пошуково-дослідницької, активізації творчої діяльності, професійне становлення студента шляхом створення ним власної стратегії навчання, а також як універсально велику кількість взаємопов'язаних робіт з обумовленою датою початку (старту) і відомими цілями (задачами), досягнення яких означає завершення проекту (П. Ворона, М. Гриньова, Н. Сас), у нашій роботі ми розглядатимемо *дидактичний проект* як унікальну діяльність із поєднання теорій лідерства та практики формування лідерської компетентності студентів, регламентовану встановленими термінами, спрямовану на досягнення заздалегідь передбачуваного результату – позитивної динаміки в рівнях сформованості лідерської компетентності майбутніх менеджерів.

Отже, процес вивчення дисципліни «Основи лідерства» як дидактичний проект витримано, зважаючи на *основні вимоги організації проектної діяльності* студентів, до яких науковці (П. Ворона, М. Гриньова, Н. Голуб, Н. Сас, О. Карбованець, Н. Куруц, Л. Козак, Н. Кононец, Є. Полат, Р. Сопівник, О. Топузов, А. Шишолін, Н. Яковлева та ін.), зараховують:

- *окреслення конкретної проблеми, розв'язування якої вимагає знань, дослідницької діяльності, критичного всебічного аналізу та пошуку* (висвітлено у навчальній та робочій програмах дисципліни – вступ, мета, завдання);

- *теоретична, практична, пізнавальна значущість очікуваних результатів* (наприклад, активна участь майбутніх менеджерів у підготовці тренінгів, виступи на науково-практичних конференціях, відвідування майстер-класів, форумів, семінарів, участь у конкурсах, участь у профорієнтаційній роботі тощо);

- *самостійна пізнавальна діяльність студентів* (індивідуальна, парна, груповою) – пошук інформації шляхом використання різноманітних інформаційних ресурсів (висвітлюється в розділі робочої програми «Самостійна робота студентів навчальної дисципліни» та передбачає використання робочих зо-

шитів «Формування регіонального лідера-управлінця», «Формування регіонального лідера – управлінця. Модульна програма», «Основи лідерства: індивідуальні практичні завдання з курсу для студентів усіх напрямів підготовки»);

– *структурування змістової частини проєкту із зазначенням поетапних результатів* (відображається в робочому графіку навчальної дисципліни «Основи лідерства» на навчальний рік, тематичному плані навчальної дисципліни з розподілом навчального часу за видами навчальних занять та технологічних картах тематичного плану навчальної дисципліни для студентів денної та заочної форми навчання);

– *використання системи наукових методів дослідження, яка передбачає певну послідовність дій*: визначення об'єкта, предмета, завдань дослідження (на етапі розроблення програми дисципліни); окреслення гіпотези дослідження; відбір методів дослідження; збір, систематизація, аналіз інформації; обговорення результатів роботи у студентському колективі; підбиття підсумків, оформлення та презентація результатів (наприклад, підсумкова студентська конференція, форум, круглий стіл тощо); оцінка проєкту (обговорення в колі науково-педагогічних працівників результатів рівнів сформованості лідерської компетентності, метод експертних оцінок); висновки, окреслення нових перспективних проблем підвищення ефективності процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету.

Своєю чергою, проєктний підхід передбачає створення й реалізацію низки локальних проєктів різної масштабності, що у своїй сукупності утворюють процес формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів, зокрема, доповнюють процес вивчення дисципліни «Основи лідерства». Засобом їхньої реалізації саме й виступає навчальна взаємодія тандему «викладач – студент», що являє собою одну з ланок у багатовимірній системі взаємодій між усіма учасниками освітнього процесу в межах освітнього середовища університету, а частково – й поза ним. У результаті такої організованої діяльності, що враховує виокремлені вище специфічні принципи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів, і створюється їхнє сприятливе дидактичне середовище.

З огляду на це для вдосконалення процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому

середовищі університету доцільним і дидактично виправданим є використання *освітніх проєктів*. Тож третю дидактичну умову подамо в такому формулюванні – *використання технології освітнього проєкту для формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету*.

Усебічне осмислення змістового наповнення поняття «технологія освітнього проєкту» дало змогу підсумувати, що в науковій літературі (П. Ворона, М. Гриньова, Н. Голуб, Н. Сас, О. Карбованець, Н. Куруц, Л. Козак, Н. Кононець, Є. Полат, Н. Яковлева та ін.) названий термін витлумачений як сукупність навчально-пізнавальних прийомів, за допомогою яких студенти набувають знання та навички у процесі планування та самостійного виконання певних практичних завдань з обов'язковою презентацією результатів. Продовжуючи думку учених, у нашому дослідженні ми розглядатимемо технологію освітнього проєкту як сукупність методів і прийомів організації процесу формуванню лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету, яка передбачає комплексний характер діяльності студентів та науково-педагогічних працівників із метою отримання освітнього продукту за певний проміжок часу.

Учені Л. Козак та Н. Кононець переконливо доводять, що основною характеристикою цієї технології є партнерство викладача та студентів, результатом якого є створення спільного освітнього продукту: власні способи розв'язування навчальних задач із різних дисциплін (у нашому дослідженні – з дисципліни «Основи лідерства» та інших професійно-орієнтованих дисциплін), знайдена в Інтернеті й систематизована належно інформація, створені вебсайти, блоги, публікації, вікісторінки, ментальні карти, електронні освітні ресурси, відеоматеріали, розроблені тренінги, майстер-класи, семінари тощо (Козак, 2013, Кононець, 2014).

Це дає нам підстави розглядати *освітній проєкт як форму навчання майбутніх менеджерів, спрямовану на формування їх лідерської компетентності в освітньому середовищі університету*.

Як зазначає А. Шишолін, незаперечним є той факт, що однією з основних функцій сучасного університету є надання освітніх послуг споживачам – слухачам підготовчих курсів, потенційним абітурієнтам, студентам, аспірантам, особам, що

підвищують кваліфікацію тощо (Шишолін, 2017). Надання освітніх послуг університетом здійснюється, зазвичай, власними викладачами на власній інфраструктурній базі.

З точки зору діяльності університету, наголошує Р. Сопівник, всі освітні проекти можуть бути поєднані в так званий «портфель спільних освітніх проектів» класифікованими так:

1. Освітній проект типу «підготовче відділення».
2. Освітній проект типу «тренінговий центр»: на базі вітчизняного університету; на базі закордонного партнера.
3. Освітній проект типу «бакалаврат/магістратура».
4. Освітній проект типу «мережева освітня програма».
5. Освітній проект типу «мобільність вчених» (Сопівник, 2012).

Не складно передбачити, що організація та реалізація ряду освітніх проектів в університеті як узгодженої сторонами-партнерами діяльність із постачання освітніх послуг у чітко визначених обсязі та часі за наявності ресурсних обмежень, а також залучення до їх реалізації майбутніх менеджерів (організація та проведення заходів проекту, керівництво певними завданнями, активна участь у ході реалізації окремих завдань, презентація результатів тощо) сприятиме формуванню їх лідерської компетентності.

Дидактично значущими для вирішення завдання нашого дослідження і які розкривають суть третьої дидактичної умови є проекти, які розроблені та успішно реалізуються в ПУЕТ (координатор проектів), а також в інших вітчизняних університетах.

Так, *проект «Розвиток лідерства в Україні на принципах гендерної рівності»* є прикладом проекту типу «тренінговий центр», який називаємо як діяльність науково-педагогічних кадрів університету (ПУЕТ), їх партнерів та майбутніх менеджерів, безпосередньо спрямований на формування лідерської компетентності майбутніх фахівців із менеджменту в межах реалізації заходів проекту (Нестуля, 2019).

Наступний освітній проект, спрямований на формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів, – *«Полтавська обласна школа лідерів учнівського самоврядування»* є проектом типу «підготовче відділення», головною метою якого є: створення соціально-педагогічних умов для розвитку лідерських здібностей старшокласників закладів освіти Полтавської області, формування їх життєвих компетентностей, затребува-

них сьогоднішнім: комунікація, кооперація, креативність та критичне мислення, виховання в молоді відповідальності та самостійності у прийнятті рішень шляхом активного залучення до участі в суспільно-корисній та проєктній діяльності (Нестуля, 2019). Оскільки одним із завдань проєкту є організувати очно-дистанційне навчання лідерів учнівського самоврядування навчальних закладів Полтавщини, цей проєкт може демонструвати тип «мережева освітня програма».

На виконання Стратегії розвитку Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі» на 2017–2022 роки, Заходів щодо реалізації Стратегії розвитку Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі» на 2017–2022 роки та з метою забезпечення суспільної активності громадян, надання можливості навчання впродовж усього життя, ПУЕТ зніціював створення та реалізацію *соціального проєкту «Університет третього віку»*, який, безперечно, має велике значення в контексті нашого дослідження, оскільки його реалізаційний механізм здійснює потужний вплив на формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів (Нестуля, 2019).

Активна участь майбутніх менеджерів у таких проєктах (як тренери, організатори, едвайзери (Соколова, 2013) як наставники, порадики, консультанти учасників тренінгів чи учні обласної школи лідерів, університету третього віку тощо) – це унікальна можливість працювати в комфортному навчальному середовищі та креативному просторі, пізнати, проаналізувати й розкрити власний лідерський потенціал, проявити лідерські якості та навички, продемонструвати лідерську поведінку, віднайти, сформувані власний стиль лідерства, адже лідерство – це, насамперед, командна гра. Проєктна діяльність у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів спрямована на вирішення основного завдання лідера – сприяти самотвердженню людей, розвиваючи їх самостійність, компетентність і впевненість, оскільки мета лідера – допомогти своїм послідовникам також стати лідерами.

Зважаючи на той факт, що основною формою навчання, реалізаційним механізмом освітніх проєктів є *тренінг*, процесуально-технологічна підсистема розробленої дидактичної системи актуалізує *четверту дидактичну умову* формування

лідерської компетентності майбутніх менеджерів – *провайдинг тренінгових технологій в освітньому середовищі університету*.

Термін «провайдинг» у перекладі з англійської мови означає «забезпечення» («той, що забезпечує»), «вживання заходів». І хоча у світовій практиці термін «провайдинг» використовується здебільшого в галузі інформаційно-технологічного забезпечення постачання послуг (провайдер, інтернет-провайдинг, хост-провайдинг, контент-провайдинг тощо), останнім часом його все частіше використовують у загальному розумінні забезпечення інноваційної діяльності (провайдинг інновацій), зокрема, як зазначає А. Литвинов, в освітньому контексті (педагогічний провайдинг інновацій) (Литвинов, 2017).

Підґрунтям для визначення такої дидактичної умови як провайдинг тренінгових технологій в освітньому середовищі університету послуговували праці Е. Денисенко, Р. Ерсьозоглу, А. Литвинова, Д. Маккея, К. Торна, у яких науковці наголошують на тому факті, що освіта ХХІ століття – це, безперечно, інноваційна освіта, а отже, це зміна парадигми, нова педагогіка, нові освітні процеси, нові технології.

Як стверджують М. Артюшина, Л. Бондарєва, Н. Бутенко, Н. Євдокімова, О. Керик, Г. Ковальчук, Т. Котенко, І. Осадченко, А. Павленко, Л. Тодорів, Ю. Швалб, нині ефективними технологіями навчання студентів у процесі їх фахової підготовки є *тренінгові технології*. Цілком імовірно, що ці технології будуть ефективними й у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів.

Вибір тренінгу як основного способу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів зумовлено тим, що він припускає вплив на особистість студента, становлення його з позиції набуття професійного досвіду, досвіду лідерства, пошуку власного стилю лідерства, а також створює умови для набуття сукупності якостей і знань, різноманітних навичок (установок), які забезпечували б виконання майбутніми менеджерами лідерських обов'язків у різних сферах діяльності. Крім того, як переконливо доводять Н. Євдокімова та Ю. Швалб, тренінг здатний вирішувати завдання, які класичні форми та способи вишівської підготовки вирішити не в змозі (Євдокімова Н. О., Швалб, 2011).

Дослідники М. Артюшина, Н. Бутенко, Г. Ковальчук трактують тренінг як запланований процес модифікації знань, пове-

дінкових навичок того, хто навчається, через набуття навчального (професійного) досвіду, з тим, щоб досягти ефективного виконання в певному виді діяльності. Тренування розуміють як систему підготовки студентів із метою пристосування їх до підвищених вимог і складних умов роботи (Ковальчук, Бутенко, Артюшина, 2006).

Цілком прийнятною є думка І. Осадченко, що тренінг є спеціальним видом заняття (тобто формою навчання студентів), переважно – у вищій школі, або ж у системі підвищення чи корекції кваліфікації фахівців, який складається з ретельно підібраних, взаємодоповнювальних структурних компонентів (Осадченко, 2009).

У своїх дослідженнях Л. Бондарева стверджує, що тренінг є достатньо уніфікованим процесом, який спрямований на відпрацювання однотипних і передбачуваних схем поведінки засобами стандартних інструкцій та багаторазового повторення і тренування учасників тренінгу (майбутніх менеджерів). Тож дослідниця у своїй дисертаційній роботі називає тренінг як форму спеціально організованого спілкування у процесі навчання, психологічний вплив якого ґрунтується на активних методах групової роботи. Отже, тренінг є одночасно спілкуванням, цікавим процесом навчання, пізнання себе та інших, ефективною формою опанування знань, інструментом для формування вмінь та навичок, формою розширення досвіду (професійного, лідерського, кроскультурного тощо) (Бондарева, 2007). Абсолютно погоджуючись із дослідницею, ми дійшли висновку, що тренінгові технології можна вважати провідними, найбільш ефективними, домінантними у процесі формування лідерської компетентності майбутніх фахівців із менеджменту в освітньому середовищі університету.

На підставі аналізу досліджень Р. Адамса, Л. Бондаревої, О. Керик, Л. Тодоріва слід акцентувати увагу на низці *особливостей тренінгу* як технології активного навчання в освітньому середовищі університету, яка сприяє формуванню лідерської компетентності майбутніх менеджерів:

1. Групова робота. Кожна група студентів-майбутніх менеджерів є відображенням суспільства (товариства, компанії, фірми, підприємства чи організації) в мініатюрі. Робота у групі сприяє можливості кожному учаснику ідентифікувати себе з іншими, набувати нового досвіду (отримання навичок спілку-

вання, лідерської поведінки в різних ситуаціях, стилю лідерства, генерації ідей тощо). Водночас, у групі найбільш ефективно забезпечується зворотний зв'язок та підтримка з боку інших учасників.

2. *Інтерактивність*. Тренінги у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів передбачають інтерактивний обмін інформацією між тренером та групою, а також між самими учасниками. Під час тренінгу кожен студент відчуває власну причетність до процесу навчання та вважає набутий досвід «своєю власністю». Усі учасники тренінгу мають можливість вільно висловлювати свої думки, а навчання спрямоване не лише на отримання знань, але й на прищеплення певних навичок та вироблення лідерської моделі поведінки.

3. *Запитання–пошук відповідей*. Ця особливість передбачає особливу мету навчання під час тренінгу – орієнтацію на постановку запитань та пошук відповідей, набуття лідерського досвіду, допомогу учасникам в саморозвитку, самовдосконаленні, саморегуляції. Реалізацію мети забезпечують *інтерактивні методи навчання*, завдяки яким студент перетворюється не в пасивного слухача і носія інформації, а в безпосереднього учасника отримання необхідних знань, умінь і навичок. Такий творчо-діяльнісний підхід забезпечує реалізацію сучасної парадигми освіти – формування компетентнісного професіонала, менеджера-лідера, здатного вирішувати завдання будь-якої складності, що вимагають реалії сучасного життя та професія менеджера.

4. *Принцип «here and now» («тут і зараз»)*. Організація та методика тренінгу передбачає побудову процесу навчання, реалізації його мети, взаємовідносин між учасниками у системі «тут і зараз», що ґрунтується на відтворенні (імітації, моделюванні) проблемних ситуацій, характерних для реального життя та професійної діяльності менеджера. Упродовж тренінгу майбутні фахівці з менеджменту «проживають» конкретну подію (ситуацію, наближену до реальної), осмислюють її, змінюють модель поведінки, виробляють навички прийняття рішень, стиль лідерства тощо.

5. *Неформальна атмосфера*. Зручні та затишні аудиторії, розташування місць для учасників колом, півколом чи малими групами, використання сучасного технічного забезпечення сприяє позитивній налаштованості майбутніх менеджерів під

час тренінгу, уможливорює забезпечити успішну комунікацію, ефективний зворотний емоційний, інтелектуальний зв'язок між учасниками та уникати одноманітності впродовж усього тренінгу.

6. *Синергетичний ефект.* Тренінг дозволяє здійснити злагоджену командну взаємодію тренерів та учасників тренінгу, що забезпечує їх функціонування в оптимальному режимі ефективності, усвідомлення значущості командної роботи, формування синергічного колективу, тим самим розвиваючи командний дух, корпоративну культуру, лідерську компетентність майбутніх фахівців із менеджменту.

7. *Індивідуальні стилі.* Поєднання різних індивідуальних стилів спілкування, *інтерактивних методів* (прес-конференції, зайняти позицію, шкала думок, інтерв'ю, мікрофон, дискусії, рольові ігри, мозковий штурм, ментальні карти, мозаїка, експертні групи тощо), вправ для тренінгів, прийомів і технік подачі інформації відповідно до індивідуальних особливостей сприймання учасників (словесні методи, аудіо, відео, презентації, ментальні карти тощо) забезпечують високу ефективність тренінгу завдяки успішній реалізації його мети та ряду завдань, які ставляться тренером.

8. *Пролонгована форма.* На відміну від звичайного заняття в університеті (пара 1 год 20 хв) мінімальна тривалість тренінгу становить 8–16 годин. Орієнтована структура може бути такою: вступ (виявлення очікувань студентів) – 30–40 хв; характеристика суті проблеми – 2–4 год; постановка завдань – 1–2 год; виконання завдань (вправ) – 2–4 год; презентації – 1–2 год; імітація – 2 год; обговорення, підсумки – 1 год.

9. *Принцип поступовості.* Кожний наступний етап тренінгу має логічно впливати з попереднього, завдяки чому кожен учасник послідовно заглиблюється у процес усвідомлення себе, відкриваючи різні сторони власного «Я», своєї самосвідомості. Так, у процесі тренінгу розвиваються такі техніки самопізнання, як аналіз, зворотний зв'язок, зміст уявлень про «Я», саморегуляція навчальної діяльності, лідерської поведінки тощо (Нестуля, 2019).

На підставі аналізу праць учених (А. Павленко, Т. Котенко) виокремимо *основні функції тренінгів*, спрямовані на формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів:

– *цільова* – передбачає розвиток здатності формувати та демонструвати лідерські якості та поведінкові навички, вироблення управлінських рішень у розрізі функціональних обов’язків майбутніх фахівців із менеджменту модельованої підприємницької структури (фірми, організації, компанії);

– *мотиваційна* – передбачає формування в учасників тренінгу сталої мотивації до ефективної діяльності як у ролі співробітників реальних підприємств, так і в ролі підприємців, лідерів-менеджерів;

– *інформаційна* – забезпечує нагромадження і регулярне оновлення інформації, що стосується модельованих процесів, формування лідерського світогляду майбутніх менеджерів на основі вивчення та засвоєння теоретичних положень сучасної лідерської парадигми та практичного досвіду світових і вітчизняних лідерів;

– *комунікативна* – забезпечує виконання майбутніми фахівцями з менеджменту індивідуальних завдань певного функціонування блоку й обмін інформацією між ними;

– *методологічна* – забезпечує практичну спрямованість освітнього процесу й урахування індивідуальних потреб учасників тренінгу, майбутніх менеджерів;

– *симулятивна* – передбачає імітацію різних реальних ситуацій із метою розроблення учасниками тренінгу відповідних сценаріїв діяльності лідера-менеджера;

– *комплексна* – передбачає вирішення єдиного управлінського завдання, що охоплює всі етапи життєвого циклу фірми (висунення та обґрунтування бізнес-ідеї; розроблення й обґрунтування концепції організації діяльності фірми; розроблення та обґрунтування бізнес-плану фірми; пророблення заходів і документів засновницького й організаційного періоду; робота у відділах модельованої фірми, навчальних офісах – від виконання окремих операцій до аналітичної оцінки діяльності) через призму лідерської поведінки менеджера (Котенко, 2009, Павленко, 2003).

Ще раз повертаючись до поняття «провайдинг інновацій», зазначимо, що це терміносполучення визначається науковцями як комплексне забезпечення процесів створення, розроблення, освоєння, поширення й використання нововведень, що має на

меті підвищення ефективності змісту та технологій навчання і виховання.

Зважаючи на думки вчених, у нашому дослідженні *провайдинг тренінгових технологій в освітньому середовищі університету трактуватимемо як комплексне забезпечення процесу підготовки, розроблення, організації й проведення тренінгів, спрямованих на формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів.*

Практична реалізація цієї дидактичної умови формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів полягає в такому:

- *створення в університеті команди тренерів* (науково-педагогічні працівники, фахівці-практики, успішні керівники-лідери відомих фірм, підприємств, організацій тощо);

- *підготовка команди тренерів до тренерської діяльності* (проведення лекцій, майстер-класів, тренінгів «Тренінгові технології в навчальній діяльності», «Розвиток креативного потенціалу особистості» для науково-педагогічних працівників);

- *розроблення програми тренінгів* (підбір тематики тренінгів, як-от: «Що таке студентське самоврядування? Його задачі та цілі», «Ефективне планування діяльності органів студентського самоврядування», «Фандрайзинг для органів студентського самоврядування», «Лідерство в управлінні», «Особиста ефективність та впевненість у собі», «Особистісне і професійне позиціонування студента-випускника», «Команда», «Мій лідерський потенціал», «Розвиток лідерського потенціалу в управлінні проєктами», «Розвиток креативного потенціалу особистості» тощо, їх змісту, реалізаційного інструментарію);

- *розроблення дидактичного забезпечення* (комплекс традиційних друкованих підручників та посібників, електронні засоби навчання, як-от: електронний курс лекцій із дисципліни «Основи лідерства», тестові завдання, дистанційний курс «Основи лідерства», практикум «Тренінг лідерських якостей та практичних навичок менеджера», робочі зошити для учасників тренінгу тощо);

- *організація й проведення навчально-тренінгової діяльності* (графік проведення тренінгів, вибір зручних аудиторій, вибір методів тренінгу, як-от: методи інформування, порівняння, дискусії, рольової гри, аналізу, системного аналізу, експертної

оцінки тощо, підбір ресурсів: листи ватману великого розміру, маркери чорні або сині для кожної команди, прикріплювачі, фліпчарти, мультимедійний проектор, презентації, ментальні карти тощо).

На особливу увагу заслуговує *практикум «Тренінг лідерських якостей та практичних навичок менеджера»*, який є збірником інтерактивних групових та індивідуальних завдань для отримання, розвитку та вдосконалення особистих лідерських якостей студентів і формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів (Нестуля, Нестуля, Карманенко, 2012, Нестуля, Нестуля, Карманенко, 2013).

У першому розділі першої частини пропонуються індивідуальні завдання для самостійної та творчої роботи. Методичні рекомендації, що мають покроковий характер, орієнтують студентів на вирішення завдань різних видів складності. Завдання сприяють формуванню у студентів стійкої системи компетенцій, які вимагають не лише володіння знаннями, але й використання їх у повсякденній діяльності.

Другий розділ першої частини «Тренінги, ділові ігри» складається із трьох модулів: професійно-управлінського, особистісного та командно-лідерського. Завдання кожного з модулів мають відповідну мету і сприяють формуванню у студентів знань, умінь і навичок: аналізу конкретної ситуації, налагодження процесів комунікацій, конструктивної співпраці та взаємодії, попередження стресових і конфліктних ситуацій, прийняття рішень, формування корпоративної культури, визначення стратегічних цілей, формування образу майбутнього і розуміння місії організації та соціальної відповідальності її лідерів, формування лідерської компетентності.

У другій частині «Впливові, знамениті та успішні» студентам пропонується познайомитися із життєвими падіннями і сходинами реальних людей, різних галузей суспільного життя: бізнесу, політики, соціальної сфери, як вітчизняних, так і зарубіжних лідерів. Шлях багатьох із цих людей є повчальним і дає підстави для роздумів про можливість реалізації лідерського потенціалу через постійну роботу над собою, прагнення до змістовного життя і досягнення своїх мрій.

Методи, які доцільно використовувати під час проведення тренінгу (методи інформування, порівняння, дискусії, рольової гри, аналізу, системного аналізу, експертної оцінки, майнд-

меппінг) та детально охарактеризовані в навчальному посібнику, покликані сприяти формуванню позитивної, конструктивної, оптимістичної взаємодії між лідером і послідовниками, накопиченню досвіду лідерської поведінки, формуванню лідерської компетентності майбутніх менеджерів (Бьюзен, 2003).

Дидактично виправданим під час проведення тренінгів, а також у ході проведення практичних занять із дисципліни «Основи лідерства» є використання *методу кейсів*, який становить основу кейс-технології у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів.

Суть *кейс-технології* полягає у використанні конкретних випадків (ситуацій, історій, тексти яких називаються «кейсом») для спільного аналізу, обговорення або вироблення рішень студентами з певного розділу, теми, конкретного завдання з дисципліни. Дидактична цінність кейс-технології полягає в тому, що вона одночасно відображає не лише практичну проблему, але й актуалізує певний комплекс знань, який необхідно засвоїти, вирішуючи цю проблему, а також вдало суміщає навчальну, аналітичну й виховну діяльність, що безумовно є дієвим і ефективним у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів.

Метод кейсів як метод формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів – це метод ситуацій-випадків (Case-Incident Method), коли студентам інформація надається неповна, і головне завдання полягає в самостійному отриманні інформації для вирішення проблеми (поставлених запитань викладачем або сформульованих самостійно студентом) (Кононець, 2014, Шумська, Бучинська, 2013). Тож його використання під час проведення тренінгів є цілком виправданим.

У контексті дослідження важливою є думка І. Осадченко, яка зазначає, що застосування ситуаційної методики навчання має ряд переваг на викладацькому рівні щодо значення методу кейсів для викладача, що виявляється в переорієнтації викладацьких поглядів, інтерактивності, домінуванні розвитку індивідуального творчого потенціалу. Дидактичний рівень (теоретико-практичне значення для процесу навчання загалом) виявляється у функціонуванні за таких умов принципів проблемного навчання, формування у студентів широкого спектра інформаційно-пошукових і практично-професійних умінь і навичок, насамперед, комунікативних, аналітичних тощо, що сприяє форму-

ванню самостійності й ініціативності студентів як важливих лідерських якостей (Осадченко, 2010).

Вважаємо, що тренінгові форми навчання, які доцільно застосовувати в межах реалізації освітніх проєктів та програм, повністю охоплюють весь потенціал студента-майбутнього фахівця з менеджменту: рівень та обсяг його компетентності (професійної, соціальної, емоційної, інтелектуальної, лідерської), самостійність, здатність до прийняття рішень, до взаємодії тощо.

Отже, з викладеного вище можна зробити такі висновки, що провайдинг тренінгових технологій в освітньому середовищі університету як дидактична умова формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів трактується як комплексне забезпечення процесу підготовки, розроблення, організації й проведення тренінгів, спрямованих на формування лідерської компетентності майбутніх фахівців із менеджменту. Практична реалізація цієї дидактичної умови формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів полягає в такому: створення в університеті команди тренерів; підготовка команди тренерів до тренерської діяльності; розроблення програми тренінгів; розроблення дидактичного забезпечення; організація й проведення навчально-тренінгової діяльності серед студентів.

Аналіз наукових праць, присвячених *формам навчання* в сучасній дидактиці (С. Вітвицька, Г. Коджаспірова, Н. Кононец, С. Кульневич, Т. Лакоценина, В. Максименко, І. Малафіїк, Н. Мойсеюк, А. Кузьмінський, А. Хуторської, В. Чайка та ін.), дає змогу зафіксувати двоїстість поняття «форма навчання» в контексті теорії навчання. Науковці наголошують, що варто розрізняти поняття «форми навчання» та «форми організації навчання». Форма навчання визначається як зовнішній вияв узгодженої діяльності викладача та студентів, яка здійснюється в певному порядку й режимі, коли як форма організації навчання тлумачиться як обмежена часовими рамками конструкція окремої ланки процесу навчання.

Не відкидаючи традиційних форм організації навчання студентів у ЗВО (лекція, семінарське, практичне заняття), у контексті забезпечення ефективності процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів ми пропонуємо їх у певний спосіб модифікувати та доповнити.

Згідно з робочою програмою дисципліни «Основи лідерства» основними формами організації навчання визначено лекції та практичні заняття.

На підставі аналізу праць вітчизняних учених В. Заболотного, Н. Кононец, В. Сідорова та інших науковців ми дійшли висновку, що більш ефективною у процесі вивчення дисципліни «Основи лідерства» буде *мультилекція* – загальноаудиторна форма навчального заняття, яка передбачає логічно вивершений, науково обґрунтований, систематизований виклад певного наукового матеріалу (теорії), ілюстрований презентаційною графікою і містить елементи практичного застосування теоретичних питань, що розглядаються (формула «теорія, презентація + практика»).

Практичне заняття в контексті формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів тлумачать як *тренінг*, у ході якого отримані нові знання мають актуалізуватися, активізуватися та отримувати практичне закріплення в майбутній професійній діяльності, слугувати імпульсом для постійного саморозвитку й самовдосконалення.

Тренінги обраної в межах реалізації теми практичного заняття (а також у межах освітнього проєкту чи програми) є ретельно спланованим процесом навчання майбутніх менеджерів, спрямованим на поповнення знань у царині лідерства, відпрацювання умінь і навичок, необхідних для професійної діяльності менеджера-лідера, зміни чи оновлення певних ставлень, поглядів і переконань, розвитку лідерських якостей, формування власного лідерського стилю.

З огляду на наукову позицію В. Давидюк та С. Новописьменного, згідно з якою застосування тренінгів є формою педагогіки співробітництва і розвивального навчання, тренінг у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів – це:

- 1) нові підходи (співпраця, відкритість, активність, відповідальність, лідерство);
- 2) нові знання (інтенсивне засвоєння, уточнення, обмін знаннями, побудова знань);
- 3) позитивні цінності, ставлення, ідеали, мотивація до формування лідерської компетентності;
- 4) нові уміння й навички (ефективної комунікації, самоконтролю, лідерства, роботи в команді, уміння надавати й отримувати).

вати допомогу, аналіз ситуацій і прийняття рішень тощо) (Давидюк, 2013, Новописьменний, 2016).

Ще однією ефективною формою організації навчання студентів під час формування їх лідерської компетентності є *майстер-клас*. Як стверджують зарубіжні вчені К. Торн, Д. Маккей, майстер-клас є однією з форм ефективного професійного, активного навчання, яка відрізняється від семінару тим, що під час майстер-класу ведучий-спеціаліст (Майстер) розповідає і, насамперед, важливо, показує, як застосовувати на практиці нову технологію або метод (Торн, Маккей, 2002). Зазначимо, що у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів без такої форми навчання не обійтися, вона здебільшого стає необхідною формою організації та проведення навчальних занять під час підготовки студентів в університеті.

Очевидно, переваги майстер-класу над іншими формами організації навчання студентів та науково-педагогічних працівників університету в тому що:

1) ідея проведення майстер-класу, спрямована на результативність роботи його «учнів», є практико-орієнтованою та компетентнісно-орієнтованою;

2) майстер-клас як одна з інтерактивних форм професійної взаємодії студентів і викладачів вигідно доповнює традиційні форми організації навчання в освітньому середовищі сучасного університету;

3) майстер-клас як форма розвитку творчого потенціалу майбутніх менеджерів-лідерів передбачає використання умов співробітництва, співтворчості, спільного пошуку, педагогіки свободи (Нестуля, 2019).

Ми переконані, що тренінги та майстер-класи, запропоновані у Програмі розвитку лідерських якостей науково-педагогічних працівників і студентів на 2017–2022 роки, створюють ефективну тренінгову технологію формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів як систему функціонування всіх компонентів освітнього процесу, побудовану на науковій основі, запрограмовану в часі та просторі, яка приведе до наміченого результату – позитивної динаміки сформованості лідерської компетентності студентів університету.

Однією з можливих форм організації навчання майбутніх менеджерів у процесі вивчення дисципліни «Основи лідерства» може бути *мультисемінар* – особлива форма організації занять із

метою формування вмінь і навичок самостійної роботи, аналізу літератури, систематизації й узагальнення знань, оцінки умінь і навичок, яка передбачає вивчення студентами окремих питань і тем лекційного курсу з наочним оформленням матеріалу у вигляді доповіді (презентація, ментальна карта), що містить практичний досвід лідерства. Наприклад, *мультисемінар «30 прикладів лідерства»* (Соїчіро Хонда, Джек Уелч, Лінда Вачнер, Соломон Прайс, Аристотель Онасіс, Уолт Дісней, Стів Джобс, Лі Якокка, Мацусіта Коносуке, Опра Уїнфрі, Говард Шульц, Руперт Мердок/Тед Тернер, Уорен Баффет, Генрі Форд, Річард Бренсон, Дональд Трамп, Біл Гейтс, Дейл Карнегі, Уільям Боїнг/Ендрю Карнегі, Уолтер Персі Крайслер, Сем Уолтон, Пол Галвін/Джон Рокфеллер, Джек Дорсі, Майкл Делл, Еріх Лехен, Денні Мейер, Акіо Моріта, Інгвар Кампрад, Мері Кей, Жінка).

Нині, як зазначає Ю. Колеснік, ефективними у вищій школі виявляються нетрадиційні форми організації навчання, оскільки це можливість для студентів брати участь у їх змісті. Найбільш ефективний засіб поєднання знань викладача (фахівця-професіонала) із ціннісним змістом свідомості студента – це залучення студента у спільну діяльність і щодо створення заняття (практичного, семінарського заняття, лекції) чи певного заходу, і щодо його проведення (Колеснік, 2018).

Продовжуючи пошуки форм організації навчання майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету, які б якнайкраще сприяли формуванню їх лідерської компетентності, ми зупинилися на *бізнес-форумі* як нетрадиційній формі організації навчання. На нашу думку, бізнес-форум є однією з форм поглиблення й розширення професійної освіти, соціальної зрілості та професійної компетентності, виховання естетичного ставлення до дійсності, збагачення культури ділового спілкування, розвитку лідерської компетентності студентів в освітньому середовищі університету та у процесі самоосвіти. З огляду на наукову думку, що форма організації навчання клумачиться як обмежена часовими рамками конструкція окремої ланки процесу навчання, ми розглядаємо *бізнес-форум як форму організації навчання майбутніх менеджерів, спрямовану на формування їх лідерської компетентності*.

Бізнес-форум – це представницьке зібрання для широкого загалу представників бізнесу для обговорення ділових питань, яке, своєю чергою, може бути професійною навчальною плат-

формою для майбутніх фахівців. Безумовно, бізнес-форум є місцем для зустрічі бізнес-лідерів (Нестуля, 2018).

Аналіз сайтів, присвячених проведенню бізнес-форумів, та практика участі й проведення таких заходів на базі університету, засвідчили, що залучення студентів, майбутніх менеджерів сприятиме:

- налагодженню співпраці університетів із представниками бізнесу регіону, України та зарубіжжя;

- ознайомленню з етичними нормами в сучасному менеджменті та бізнесі;

- озброєнню студентів знаннями, вміннями й навичками майбутньої професії в сучасному бізнесі;

- підсиленню їх практичної підготовки та збереженню високого теоретичного рівня;

- розвитку в них творчих здібностей, ініціативності, самостійності, критичності, гнучкості, креативності мислення;

- формуванню менеджера-лідера (формування лідерської компетентності студентів).

Відвідування бізнес-форумів навчать майбутніх менеджерів оперативного виявлення стратегії мислення співрозмовника; готувати виступи; готувати та проводити презентації; проводити успішні переговори; створювати презентації проєкту, продукту, товару конкретно під особливості мислення і сприйняття замовника; організовувати панельні дискусії, пленарні засідання, тематичні сесії, круглі столи, виставки, шоу-виставки; здійснювати електронну підтримку проведення форуму (створення інтернет-ресурсів, реєстраційних форм) тощо.

Крім того, спілкування із провідними фахівцями-лідерами створює ту унікальну атмосферу лідерства, яка безпосередньо сприяє формуванню менеджерів-лідерів, здатних прогнозувати й адекватно реагувати на зміни, якими позначені як економічні, так і суспільні виклики нового часу, брати на себе відповідальність за їх упровадження, ділитися владою й делегувати владні повноваження, налаштованих на співробітництво.

Проведення бізнес-форуму на базі університету передбачає таке: вибір місця для організації форуму; повне технічне оснащення; прийом і реєстрація учасників; трансфер учасників; кампанія, що рекламує проведення форумів; запрошення представників засобів масової інформації, їх акредитація; підготовка

друкованої продукції, прес-релізів, запрошень, сувенірів; розважальна програма в рамках організації форуму; організація фуршету, прийому або брейк-кави; надання повного комплексу апаратури, необхідної для проведення форумів; надання аудіо- і відеозаписів заходів; організація фотосесії; складання звіту про результати.

Проведення бізнес-форумів на базі університетів є кроком до появи університетів нового покоління – *університетів інноваційного типу*, які зможуть забезпечити підготовку фахівців і команд, здатних проєктувати нові види діяльності та забезпечувати трансформацію вже наявних корпорацій, галузей і територій відповідно до викликів часу. Як стверджують І. Артьомова, А. Волков, Д. Ліванов, попит на таких професіоналів, фахівців-лідерів інтенсивно зростає в усьому світі у зв'язку з посиленням глобальної конкуренції, появою нових технологій і геополітичною невизначеністю (фінансові та економічні кризи, локальні військові конфлікти, проблеми соціальної сфери тощо). Такі університети, на думку дослідників, готуватимуть фахівців-лідерів, які будуть здатні мислити за межами наявних загальноприйнятих уявлень; вирішувати завдання, які досі не мали вирішення; діяти практично, беручи на себе відповідальність у ситуації невизначеності, обмеженості ресурсів і персонального ризику; доводити свою ефективність реальними досягненнями й результатами (Артьомова, 2015).

Нині, як можна спостерігати (на підставі аналізу офіційних сайтів університетів), проведення бізнес-форумів є поширеною практикою в освітній діяльності університетів. Одним із таких бізнес-форумів, який було організовано та проведено на базі ПУЕТ, був *Міжнародний бізнес-форум «Територія успіху. Бізнес та освіта: стратегічне партнерство»*, який став результатом тісної співпраці науково-педагогічного складу й адміністрації університету із представниками бізнесу (6 жовтня 2016 року). Цей захід приурочений до 150 років із дня заснування першого споживчого товариства в Україні та 45 річниці товарознавчо-комерційного факультету.

Організатори та учасники форуму спільними зусиллями зробили стратегічні напрями подальшої співпраці та партнерства, створили ефективні механізми підвищення конкурентоспроможності сучасних випускників, сформували концепції ефективного професійного й особистісного позиціонування випускника

сучасного університету, формування їх лідерської компетентності в освітньому процесі університету, виробили новий формат та принципи роботи асоціації випускників.

Для ефективної комунікації учасників була розроблена форма роботи – *панельна дискусія*. Такий підхід сприяв ефективному діалогу представників бізнесу, влади, освіти, наукових шкіл й громадських організацій щодо проблем розвитку сучасної України, а також артикуляції вимог до підготовки фахівців нової освітньої та професійної парадигми, в основі якої покладено концепцію формування лідерської компетентності студентів.

Усвідомлюючи масштабність репрезентативності випускників університету в усіх галузях народного господарства та їхній вагомий вклад у розвиток науки, бізнесу, освіти, університет ініціював підготовку до видання презентаційно-іміджевого видання «Випускники ПУЕТ: історії успіху». Метою акумуляції багаторічного професійного досвіду поколінь випускників, фундаторів наукових і професійних шкіл, династій, успішних керівників-лідерів у різноманітних сферах економіки, суспільної й державної діяльності, стало його узагальнення та поширення серед широких суспільних кіл. Презентація книги відбулася в рамках бізнес-форуму за участю понад 200 випускників, авторського колективу, небайдужих та зацікавлених студентів та гостей міста (<http://puet.edu.ua/uk/teritoriya-uspihu-biznes-ta-osvita-strategichne-partnerstvo>; <http://www.coop.com.ua/ru/news/393>).

На етапі підготовки до форуму були залучені майбутні фахівці з менеджменту, які допомагали викладачам готувати програму форуму, розробляти логотип, бланки запрошення, рекламний банер, стендову виставку «Випускники ПУЕТ: історії успіху», «ПУЕТ: сторінки історії» та фотовиставки «Історія у фотографіях»; розміщувати інформацію в мережі Інтернет, на сайтах університету та товарознавчо-комерційного факультету про проведення заходу й умови участі; розповсюджувати запрошення; виготовляти подіум для проведення зустрічі з гостями форуму в холі університету; організувати зустріч, реєстрацію учасників та гостей Міжнародного бізнес-форуму; здійснювати кейтерингове обслуговування гостей та перерви на каву для учасників Міжнародного бізнес-форуму і бармен-шоу; організувати торгівлю сувенірною продукцією університету; проводити фотозйомки та фотосесії; здійснювати підготовку та проведення брифінгу для засобів масової інформації.

Програму Міжнародного бізнес-форуму «Територія успіху. Бізнес та освіта: стратегічне партнерство» подано в дисертації С. Нестулі (Нестуля, 2019).

Нам імпонує думка І. Артьомової, згідно з якою бізнес-форум розглядається як програма підприємницької освіти, що забезпечує підвищення академічної мобільності студентів та викладачів, проведення активної політики трансферу наукових результатів в освітній процес і професійне середовище, модернізацію освітньої діяльності університетів загалом, а також сприяє розбудові партнерської мережі науки, освіти та бізнесу для розв'язання спільних завдань ефективної економічної діяльності в Україні (Артьомова, 2015).

Концепція проведення будь-якого бізнес-форуму розробляється відповідно до орієнтованої схеми (рис. 2.6):



Рисунок 2.6 – Концепція бізнес-форуму

Розглядаючи бізнес-форум як форму організації навчання майбутніх менеджерів, спрямовану на формування їх лідерської компетентності, можемо виділити такі його складові:

- *інформаційна складова* – вивчення теоретичних основ широкого спектра дисциплін професійно-орієнтованого циклу

(студенти отримують актуальну практико-орієнтовану інформацію, відвідуючи «території успіху», панельні дискусії, круглі столи тощо);

- *практико-орієнтована складова* – активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів щодо виконання завдань із навчальних практик, курсових робіт, проєктів (використання отриманої інформації у практичних цілях);

- *інтерактивна складова* – унікальна можливість для майбутніх менеджерів налагодження комунікацій з представниками бізнесу, керівниками-лідерами (знайомства, спілкування, бесіди, розповіді, питання–відповіді) тощо;

- *лідерсько-управлінська складова* – студенти навчаються управляти власним навчанням, життям, досягати успіху в майбутній професії, отримують знання про лідерів, розвивають лідерські якості, навчаються лідерській поведінці (формування лідерської компетентності);

- *організаційна складова* – студенти навчаються організовувати та проводити подібні заходи (панельні дискусії, пленарні засідання, тематичні сесії, круглі столи, виставки, шоу-виставки тощо);

- *комп'ютерно-орієнтована складова* – студенти навчаються здійснювати електронну підтримку проведення форуму (створення інтернет-ресурсів, сайтів, наповнення сайтів контентом, розроблення реєстраційних форм, електронних інформаційних матеріалів, банерів, буклетів тощо).

Слід погодитися з Ю. Колеснік, що такі нетрадиційні форми організації навчання демонструють, перш за все, результати взаємодії в навчанні, яку слід розуміти не як якість засвоєних знань, а ті зміни, що відбуваються в особистості студента, в його розвитку та зростанні. Їм належать такі зміни: студент починає сприймати себе інакше; студент більш повно приймає себе та свої відчуття; стає впевненішим у собі й автономним; ставить перед собою реальні цілі, поводить зріліше; стає більш схожим на людину, якою хотів би бути; починає приймати та розуміти інших людей (Колеснік, 2018).

Загалом, ефективність формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів значною мірою залежить від вибору вдалих форм організації навчальної діяльності студентів та здатності науково-педагогічних кадрів університету правильно

їх підготувати й провести, залучаючи до цього процесу й самих студентів.

Розробляючи дидактичну систему формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів та обґрунтовуючи доцільність провайдингу тренінгових технологій в освітньому середовищі університету, вважаємо за необхідне акцентувати увагу на її *мотиваційній підсистемі*.

2.1.4. Мотиваційна підсистема

Загалом, як свідчить аналіз наукових джерел, мотив – це психічне явище спонукання особистості до постановки мети й діяльності щодо її досягнення, потреба – це брак чогось конкретного, а мотив – обґрунтування рішення задовольняти чи не задовольняти усвідомлену потребу. Безумовно, система домінантних мотивів визначає спрямованість особистості, яка орієнтує її життєвий шлях у соціальному просторі й часі (Варій, 2008, Нестуля, Нестуля, 2016). Найбільш відомими в науці є концепції «ієрархії мотивів» А. Маслоу (Маслоу, 2008), мотиваційні теорії Д. Макгрегора (Макгрегор, 1995), Д. Макклеланда (Макклелланд, 2007), Х. Хекхаузена (Хекхаузен, 2003) та ін.

Формування в майбутніх менеджерів мотивації до постійного самовдосконалення, розвитку їх лідерської компетентності в освітньому середовищі університету становить важливу частину освітнього процесу, оскільки незаперечним є той факт, що в лідерів досить сильно вражена *мотивація до лідерства*, яка проявлялась у прагненні до популярності, бажанні виділитися поміж інших, перевершувати своє оточення. Лідери не відзначаються скромністю, навпаки, вони прагнуть похвал і захоплення, не відмовляються від можливості опинитися в центрі уваги.

У дослідженні ми спираємося на визначення поняття «мотивація», що тлумачить у своїй роботі О. Обмок, як процес стимулювання самого себе та інших на діяльність, спрямовану на досягнення індивідуальних та спільних цілей організації (Обмок, 2010). Визначальними особливостями системи мотивації майбутніх менеджерів є *потреби щодо здобуття та розширення професійних знань*, які знаходять своє відображення в *інтересі* здійснення професійної діяльності лідера-управлінця. Усвідомлений інтерес майбутніх менеджерів породжує *мотиви*, які можна класифікувати як матеріальні, соціальні та профе-

сійні. Для досягнення результатів у системі управління розвитком студентів адміністрація університету та науково-педагогічні працівники застосовують *стимули*. Крім того, цей процес є неперервний, оскільки отримання кінцевого результату щодо задоволення потреб нижчого рівня породжує потреби вищого рівня, а відтак вимагає перегляду складових системи.

З іншого боку, мотивація – це здібність спонукати людей до дій і надихати їх, спираючись на наявні, або створюючи нові мотиви – внутрішні потреби чи бажання – усвідомлені чи ні, – які впливають на волю й спричиняють певні дії. Отже, мотивувати – значить ініціювати чи стимулювати інтерес людини до певних дій. Поняття мотивації також містить у собі спонукання до дій інших людей, або їх колективів (Нестуля, 2019). Мотивація в контексті нашого дослідження розглядається як функція менеджера-лідера (див. рис. 2.2).

Дж. Адаїр особливо наголошує на необхідності для лідера підтримувати мотивацію та самомотивацію людей, зважаючи на їх потреби і механізми їх вияву з тим, «щоб діяти у згоді з людською природою, а не проти неї» (Адаїр, 2003). З огляду на це він привертає увагу до теорії ієрархії потреб Маслоу: фізіологічних, потреб у безпеці, соціальних, потреб у повазі та самоактуалізації (Маслоу, 2008). Урахування як інструментальних потреб (засіб, або інструмент для досягнення мети), так і експресивних (вчинки та слова людини, які відображають, хто вона чи ким стала), особливо важливо для розуміння мотивів діяльності членів колективу.

Доцільним є акцентування уваги на понятті «нажикаюча мотивація» (Inspirational motivation), або лідерство шляхом натхнення людей. Лідер створює ясну картину майбутнього трудового колективу, малої групи чи соціуму, яка оптимістична й досяжна, зрозуміла й точна, могутня та приваблива. Він заохочує послідовників підіймати рівень очікувань, зменшує складність проблеми шляхом зведення її до ключових питань і використовує зрозумілу мову, щоб донести свої рішення до загалу. У результаті послідовники з оптимізмом дивляться в майбутнє й вірять у власні здібності, готові докладати більше зусиль до виконання поставлених завдань, досягнення визначених цілей (Нестуля, 2019).

Мотиваційну підсистему дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому

середовищі університету, на нашу думку, становлять такі компоненти: «Засоби навчання», «Методи навчання», «Форми навчання», які демонструють тісний взаємозв'язок із процесуально-технологічною підсистемою.

Компонент «Засоби навчання» представляє безпосередньо розроблені нами посібники та дидактичні матеріали, які стосуються формування позитивної мотивації до лідерства: практичний посібник для учасників тренінгу «Мотивація, самомотивація та їх практичні способи» (Нестуля, 2018); пакет завдань «Змістовні та процесні мотиваційні моделі»; система завдань із практикуму з курсу «Основи лідерства» (Нестуля, Нестуля, Карманенко, 2017).

Наведемо приклади завдань з пакета «Змістовні та процесні мотиваційні моделі».

Завдання (змістовні мотиваційні моделі):

1. Ознайомтеся з Мотиваційною моделлю, обговоріть її у своїй групі.

2. Презентуйте Мотиваційну модель у креативній формі для всієї аудиторії, використовуючи запропоновані вам матеріали та зацікавивши всіх учасників саме вашою мотиваційною моделлю.

3. Розкажіть, наскільки відгукується ця мотиваційна модель із вашою повсякденною професійною діяльністю.

Мотиваційна модель «Мотивація за потребами»

Мотивація заснована на визначенні потреб людини. В основі поведінки лежать потреби людини, які можна розділити на п'ять груп:

1) *фізіологічні потреби, необхідні для виживання людини: в їжі, у воді, у відпочинку і т. д.;*

2) *потреби в безпеці й впевненості в майбутньому – захист від фізичних та інших небезпек з боку навколишнього світу й впевненість у тому, що фізіологічні потреби задовольнятимуться й у майбутньому;*

3) *соціальні потреби – необхідність у соціальному оточенні. У спілкуванні з людьми, відчуття «ліктіа» і підтримка;*

4) *потреби в пошані, у визнанні оточення і прагненні до особистих досягнень;*

5) *потреба самовираження, тобто потреба у власному зростанні й у реалізації своїх потенційних можливостей.*

Перші дві групи потреб первинні, а наступні три – вторинні. Усі ці потреби можна розташувати у чіткій ієрархічній послідовності у вигляді піраміди, в основі якої лежать первинні потреби, а вершиною є вторинні. Значення такої ієрархічної побудови полягає в тому, що пріоритетні для людини потреби нижчих рівнів, і це позначається на її мотивації. Іншими словами, в поведінці людини більш визначальним є задоволення потреб спочатку низьких рівнів, а потім, у міру задоволення цих потреб, стають стимулювальним чинником і потреби більш високих рівнів. Людина буде обати про потреби вищого рівня тільки після задоволення потреби нижчого рівня – саме таку ідею мотивації особистості запропонував А. Маслоу (мотивація за А. Маслоу).

Завдання (процесні мотиваційні моделі):

1. Ознайомтеся із процесною Мотиваційною моделлю.
2. Зверніть увагу на підкреслений уривок моделі.
3. Подумайте, як би грамотно з точки зору керівника Ви би змотивували працівника, виходячи з позиції: «Виграв–Виграв».

Мотиваційна модель «Мотивація за очікуваннями».

Згідно із цією моделлю не лише потреба є необхідною умовою мотивації людини для досягнення мети, але і вибраний тип поведінки. Відповідно до моделі очікування поведінка співробітників визначається: поведінкою керівника, який за певних умов стимулює роботу співробітника; поведінкою співробітника, який упевнений, що за певних умов йому буде видано винагороду; поведінкою співробітника і керівника, що допускає, що за певного поліпшення якості роботи йому буде видано певну винагороду; поведінкою співробітника, який зіставляє розмір винагороди із сумою, яка необхідна йому для задоволення певної потреби (мотивація за очікуваннями В. Врума).

Приклади завдань із практикуму з курсу «Основи лідерства»:

Завдання 1. Підберіть приклад прояву поведінки послідовників, заснованої на залякуванні. Можете використати художню літературу, кіно, власну фантазію. Поясніть мотивацію цієї поведінки.

Підберіть приклад прояву поведінки підлеглих, заснованої на любові. Подумайте, чому мотивація поведінки, заснованої на любові, частіше дає значно позитивніші результати, ніж поведінка, заснована на залякуванні.

Завдання 2. Алгоритм картини майбутнього.

Мета: створення стратегічного плану життя на найближчі п'ять років і мотивуючого девізу на найближчі три місяці. Спробуйте створити власну картину мотивації шляхом проєктування картини майбутнього. Ким Ви себе бачите через п'ять років? Яку додаткову освіту Ви отримаєте до цього часу? Яким буде Ваш щомісячний прибуток? Як Ви себе будете відчувати? Якими будуть Ваші перспективи на майбутнє?

Якщо ці запитання не цілком збігаються із Вашим уявленням майбутнього, поставте собі інші. Це можуть бути запитання про бізнес, про Ваші досягнення, про сімейні перспективи, наукові звершення. Головне, щоб Ви могли намалювати дієву для себе картину майбутнього. Тепер визначте, що Ви маєте зробити впродовж кожного з п'яти років, щоб досягти своєї мети, потім – упродовж найближчих трьох місяців. Сформулюйте одним реченням девіз на найближчі три місяці. Через три місяці перевірте дію девізу та сформулюйте новий на наступні три. У кінці року звірте результат із метою, до якої Ви йдете. Якщо мета досягнута, подаруйте собі щось, що Ви цінуєте, або влаштуйте собі відпочинок від справ. Для більшої дієвості Вашого плану повідомте одній довірній особі про свою мету, можете навіть укласти з нею угоду й дати щось у заклад. Якщо через рік Ви досягнете мети, поверніть собі заклад.

Головна мета цієї вправи – формування впевненості в тому, що ми самі володарюємо над тим, що з нами відбувається, якщо ми систематично плануємо свою діяльність і самі регулюємо рівень своєї активності.

Компонент «Методи навчання» мотиваційної підсистеми містить сукупність методів навчання студентів, які сприяють розвитку мотивації до лідерства, позитивній мотивації до процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів під час навчання в університеті загалом. До таких методів варто зарахувати:

– *метод інтерв'ї* – професійно-орієнтований метод навчання студентів (метод професійної дії), що збігається з особистим досвідом лідерства з точки зору професійної чи навчальної діяльності, метою якого є допомога учасникам краще розуміти себе із професійної точки зору (знання, навички, ставлення) для подальшого розвитку менеджера-лідера (Шоутен, Даниленко, Зайченко, Софій, 2009);

– *метод проєктів* – способи діяльності тандему «викладач–студент» в освітньому середовищі університету, спрямовані на самостійну роботу студентів (індивідуальну, парну, групову), яку вони здійснюють упродовж певного часу з використанням різноманітних ресурсів, та на розвиток мотивації до лідерства (Кононець, 2016);

– *метод професійного портфоліо* – способи демонстрації результатів власної практичної діяльності (збірка систематизованих та узагальнених матеріалів, які свідчать про підвищення професійної майстерності, творчі роботи, презентації, блоги, сторінки в соціальних мережах, відеоканалах, опис основних напрямів і форм навчальної, інноваційної та творчої лідерської діяльності) (Кендюхова, 2016);

– *ментальні карти* – своєрідний психологічний інструментарій, який використовується для самоаналізу (під час вибору професії та зміни роботи, прийняття певного рішення, визначення власних цілей і життєвих цінностей, мотивації до навчання та лідерства), для аналізу отриманої інформації, вирішення міжособистісних проблем, у процесі ведення щоденника, складання планів, проєктів тощо (Кіндрат, 2012);

– *організаційні методи мотивації* – участь у справах університету, мотивація перспективою (запрошення до магістратури, аспірантури, участь у конкурсах, грантах, соціальних проєктах тощо), делегування завдань і повноважень, мотивація збагаченням змісту навчання та майбутньої професійної діяльності (Белкин, 1991);

– *творчі методи мотивації* – доброзичлива бесіда з деканом (завідувачем кафедри, директором інституту лідерства університету, проректором чи ректором) з позитивною оцінкою виконаної роботи, усна похвала; заохочення до активної роботи і співпраці з викладачами, органами студентського самоврядування університету, школою чи інститутом лідерства; направлення студента на різні семінари й науково-практичні конференції; сприяння у висуванні на престижний конкурс; можливість представляти університет, кафедру, факультет на значущих заходах (форумах, конференціях), у тому числі міжнародних; допомога в узагальненні досвіду науково-педагогічної діяльності кафедри, факультету, залучення до співавторства в наукових публікаціях із науковим керівником, виклада-

чами кафедри, у підготовці авторських підручників і посібників, навчально-методичних матеріалів, дистанційних курсів, тренінгів розвитку лідерських якостей тощо (Попелюшко, 2012).

Компонент «Форми навчання» мотиваційної підсистеми відображає ефективні форми організації навчальної діяльності студентів, спрямовані на формування їх лідерської компетентності – мультілекції, відеолекції, мультисемінари, тренінги, форуми, бізнес-форуми, круглі столи, конференції тощо.

Отже, мотиваційну підсистему дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету можна зобразити за допомогою схеми (рис. 2.7).

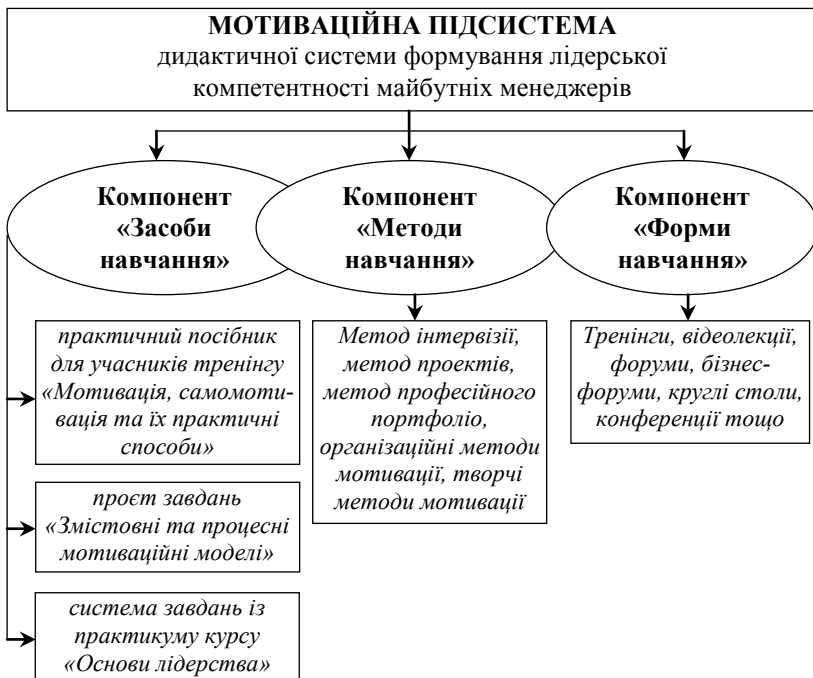


Рисунок 2.7 – Мотиваційна підсистема

Загалом мотиваційна підсистема дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету є дидактичним підґрунтям для

створення *ситуацій успіху*, під якими слід розуміти цілеспрямований, спеціально організований комплекс умов, що студентів досягти значних результатів у навчальній діяльності, які супроводжуються позитивними емоційними, психологічними переживаннями (Белкин, 1991). Такий комплекс умов формуватиме в майбутніх менеджерів уміння співпрацювати заради успіху – це вміння виявити ініціативу, щоб надати вказівки й підтримку, яких люди потребують для досягнення мети, чітке уявлення майбутнього й сильна мотивація до лідерства.

З наведеного вище можна зробити наступні висновки, що мотиваційна підсистема, виокремлена з метою розвитку мотивації до лідерства, забезпечення позитивної мотивації до навчання та майбутньої професійної діяльності, процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів під час навчання в університеті загалом, є трикомпонентною (компоненти «Засоби навчання», «Методи навчання», «Форми навчання»), що являє собою дидактичний інструментарій, який доцільно використовувати в освітньому процесі сучасного університету. Крім того, мотиваційна підсистема є дидактичним підґрунтям для створення ситуацій успіху в навчальній діяльності та території успіху університету загалом.

Зважаючи на це, можемо виокремити п'яту дидактичну умову – *посилення позитивної мотивації до формування лідерської компетентності в освітньому середовищі університету як території успіху*, реалізаційним механізмом якої виступають охарактеризовані вище компоненти мотиваційної підсистеми. Варто наголосити, що позитивна мотивація у студентів до формування власної лідерської компетентності сприятиме мотиваційно-психологічній зрілості майбутніх менеджерів як стійкого бажання бути лідером, внутрішньої мотивації, готовності бути менеджером-лідером, брати на себе відповідальність та виконувати свою роботу.

Посилення мотивації до формування лідерської компетентності в майбутніх менеджерів під час вивчення дисципліни «Основи лідерства», а також під час проведення тренінгів та майстер-класів забезпечується *способами формування самоефективності* (самоефективність тлумачать як готовність і спроможність студента діяти, його намір (стратегічний і тактичний план), сформований патерн поведінки, усвідомлення важливості лідерської компетентності для професії менеджера) (Шапошник, 2011, Bandura, 1997, Bandura, Barbaranelli, Caprara, Pastorelli, 2001, Bandura, Barbaranelli, Caprara, Pastorelli, 1996):

1) зміна поведінки майбутніх менеджерів на підставі минулого досвіду успіхів і невдач – успішний особистий досвід спричиняє високі очікування гарних результатів у майбутньому;

2) запозичення досвіду – спостереження за іншими людьми, які досягли успіху в бізнесі, сприяє посиленню самоефективності та впевненості майбутніх менеджерів у своїх результатах;

3) вербальне переконання – посилити самоефективність майбутніх менеджерів можна, переконавши їх у тому, що вони мають необхідні лідерські здібності для досягнення поставлених цілей;

4) емоційне піднесення – будь-які способи зменшення схвильованості та емоційного напруження у стресових ситуаціях (у навчальній діяльності, у роботі студентського самоврядування, участь в університетських заходах, виконуючи різні завдання, тощо) дають змогу підвищити ймовірність одержання позитивних результатів.

Університет як територія успіху в освітньому процесі має реалізовувати *алгоритм створення ситуації успіху* (Калошин, Гоменюк, 2012, Кремень, Мазоренко, Заветний, 2011):

1) зняття страху у студента перед лідерською діяльністю;

2) авансування успішного результату діяльності студента-лідера;

3) приховане інструктування студента щодо прийомів, способів, форм реалізації навчальної та майбутньої професійної діяльності менеджера-лідера;

4) виділення мотиву професійної діяльності менеджера-лідера, акцентуалізація на персональній винятковості;

5) мобілізація активності майбутнього фахівця з менеджменту на лідерську діяльність (або її фрагменти);

6) позитивну оцінку певної частини виконаної студентом роботи (виконаного завдання у студентській раді, участі у тренінгах та майстер-класах, успішного виступу на конференції, освітні та соціальні проекти тощо);

7) особистий приклад лідерства науково-педагогічних кадрів та адміністрації університету, а також його випускників;

8) створення в університеті шкіл, клубів, інститутів лідерства;

9) реалізація ключової ідеї педагогіки партнерства як типу симетричних відносин (принцип паритетності за М. Гриньовою), що забезпечується дотриманням психологічної безпеки партнера в освітньому процесі та схваленням партнера, визнанням його унікальності.

Партнерство, на наше глибоке переконання, створює сприятливий психологічний клімат у процесі навчання та формування лідерської компетентності, оскільки формує внутрішню мотивацію майбутніх менеджерів, стимулює до самоаналізу, саморозвитку, самовиховання. Вплив науково-педагогічних кадрів університету на процес формування лідерської компетентності студентів полягає в тому, що викладач виступає як джерело додаткової інформації, тренер лідерських якостей і навичок, тобто як чинник підтримки та як рушійна сила, що скеровує діяльність студента, надає йому необхідну допомогу і зберігає при цьому максимум його самостійності. Майстерність науково-педагогічних кадрів університету як території успіху полягає в тому, щоб організувати й вести процес формування лідерської компетентності та, водночас, бути осторонь, залишаючи студентів роль лідера.

Цілком ймовірно, що різні викладачі як лідери у процесі навчання студентів демонструють залежно від ситуації різні стилі лідерства, реалізуючи тим самим модель ситуативного лідерства «шлях-цілі» (Нестуля, Нестуля, 2016), що мимоволі уже сприяє формуванню лідерської компетентності майбутніх менеджерів, а також посилює й мотивацію студентів (рис. 2.8).

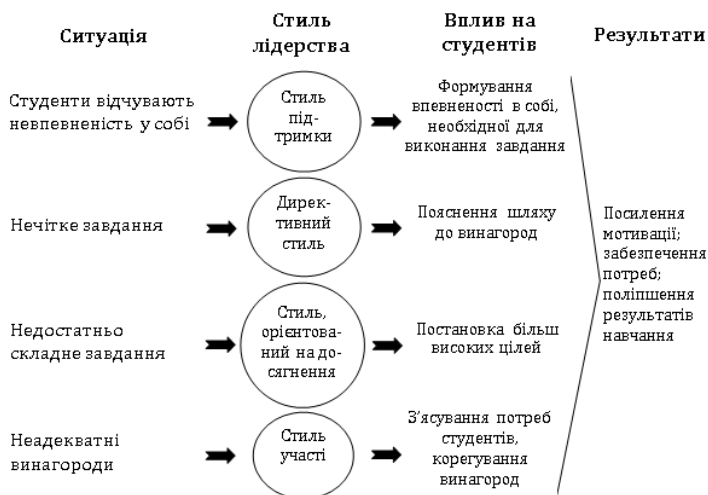


Рисунок 2.8 – Відповідність між ситуацією і стилем лідерства викладача згідно з моделлю «шляхи-цілі»

У першому випадку студенти відчувають невпевненість у собі, тому стиль підтримки дозволяє викладачеві-лідеру надати необхідну допомогу студентам, надихнути їх на виконання завдань та отримання винагород. У другому – завдання визначені нечітко. Тут директивний стиль потрібен для того, щоб дати майбутнім менеджерам чіткі інструкції й допомогти їм зрозуміти суть завдань. У третій ситуації перед студентами недостатньо складні завдання, тому стиль, орієнтований на досягнення, використовується викладачем для визначення більш високих цілей. У четвертій ситуації студенти отримують, на їх погляд, неадекватну винагороду. Стиль участі дозволяє викладачеві як лідеру з'ясувати потреби студентів, а також те, які винагороди вони вважають прийнятними (можливі творчі методи мотивації). В усіх чотирьох випадках застосування стилю, який би відповідав ситуації, допомагає викладачеві пояснити майбутнім фахівцям із менеджменту шлях до винагород або запропонувати винагороди, які б задовольняли їх потреби (додаткові бали, висока оцінка на екзамені, рекомендації для стажування чи працевлаштування, схвалення кандидатури студента для участі в конкурсі, стажуванні за кордоном тощо). При цьому потрібно завжди пам'ятати, що не результати роботи студента повинні впливати на вибір викладачем того чи того стилю, а, навпаки, обраний стиль повинен сприяти підвищенню рівня виконання роботи, відтак, і підвищенню мотивації студентів до формування їх лідерської компетентності.

Підсумовуючи, зазначимо, що загалом, реалізація п'ятої дидактичної умови в освітньому середовищі університету як території успіху підпорядкована ключовій ідеї, сформульованій Дж. Адаїром: «Лише тоді, коли мотивація стає свідомою й через ворота рішення виходить на шлях дій, виникає відданість справі. Якщо ви хочете отримати від людей максимум можливого, зв'яжіть їх душі й серця привабливою угодою – справжнім договором, спрямованим на досягнення реалістичних цілей, які кидають виклик, і які ви пропонуєте чи які маєте на увазі. У цьому полягає суть принципу «управління цілями», який має здійснювати лідер. І це є ознакою лідерства. Саме лідер повинен зробити колектив і кожного індивіда союзником у битві за цілі. Водночас, лідер має забезпечити їх від відступу перед складними завданнями, розбивши їх на етапи, які можна досягнути, і

сфокусувати увагу колективу на наступному етапі в тій послідовності подій, яка приведе до бажаного результату» (Адаир, 2003).

З огляду на дидактичний контекст досліджуваного феномена, що передбачає освоєння в ході професійної підготовки майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету певного навчального змісту, а також із позицій особистісного та діяльнісного підходів, успішний процес формування лідерської компетентності майбутніх фахівців узагальнено представлений як такий, що в результативно-цільовому відношенні зорієнтований на досягнення відповідності отриманого навчального результату поставленій меті (підвищення рівня сформованості лідерської компетентності майбутніх менеджерів), в інтерактивно-процесуальному – забезпечує зростання лідерської компетентності студента, а в особистісному – сприяє об'єктивно та суб'єктивно обґрунтованому проектуванню траєкторії особистісно-професійного розвитку майбутнього менеджера-лідера.

У зв'язку із цим перейдімо до наукового обґрунтування *діагностико-результативної підсистеми* дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету.

2.1.5. Діагностико-результативна підсистема

Діагностико-результативна підсистема відображає вимоги до якості дидактичної підготовки майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету, визначеної стандартом вищої освіти України та іншими нормативними документами. Ця підсистема пов'язана зі створенням діагностичного інструментарію, який дозволяє визначити рівні сформованості лідерської компетентності майбутніх менеджерів, містить критерії, відповідні їм показники й методи оцінювання рівня сформованості лідерської компетентності майбутніх фахівців із менеджменту, а також очікуваний результат упровадження й реалізації дидактичної системи – позитивну динаміку у формуванні лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету.

У ході дослідження підсумовано, що для можливості ефективного здійснення моніторингу рівнів сформованості лідерської компетентності майбутніх менеджерів до складу цієї підсистеми необхідно включити адекватне критеріальне ядро дослідження цих досягнень. Зокрема, як з'ясовано на основі аналізу наукової

літератури (С. Гончаренко, В. Курило, Н. Кононец, С. Моргунова, С. Новописьменний та ін.), критерій є однією з ключових об'єктивних ознак, мірилом для визначення, класифікації чогонебудь. Своєю чергою, під показником учені мають на увазі підтвердження, свідчення, доказ, ознаку чогонебудь; наочні дані про результати певної роботи чи процесу; дані про досягнення або кількість чогось.

У педагогічній науці, наголошують М. Вайнтрауб, В. Сідоров, В. Ягупов, сформульовано ряд вимог до розроблення та обґрунтування критеріїв, на які ми спираємося в нашому дослідженні. Так, критерії повинні: 1) розкриватися через показники, які вказують на інтенсивність прояву конкретного критерію, що уможливають зробити висновок про ступінь їхнього прояву; 2) складатися не менше ніж із трьох ознак або показників; 3) відображати в єдності якісні та кількісні характеристики досліджуваного об'єкта; 4) відображати основні закономірності функціонування та розвитку певного явища; 5) визначати зв'язок між компонентами досліджуваного об'єкта; 6) демонструвати динаміку вимірюваної якості в часі й освітньому просторі (Вайнтрауб, 2010, Сідоров, 2019, Ягупов, 2003).

Для нашого дослідження мають значення праці Л. Путляєвої, яка конкретизує значення терміна «критерій» у педагогічних розвідках, здійснюваних у ході професійної підготовки фахівців, та називає його як міру оцінювання досліджуваного явища та, насамперед, тих змін, які відбулися в розвитку окремих його складових чи особистості студента загалом у результаті експериментального навчання та виокремлених дидактичних, організаційно-педагогічних умов, за яких визначена гіпотеза відповідає чи не відповідає результатам експерименту (Путляєва, 1990).

Цілком прийнятною є думка О. Значенко, яка стверджує, що критерій у педагогіці – це сукупність показників, які дають якісно-кількісну характеристику стану сформованості певної компетентності на певному рівні. Тож в основу критерію доцільно взяти такі ознаки, які відображають дії студента, що дозволяють оцінити результати його діяльності (Значенко, 2005).

У ході наукового пошуку ми дійшли висновку, що під час формування критеріальної бази варто врахувати позицію В. Беспалька, який акцентує увагу на трьох ключових вимогах до критеріїв:

1) *адитивність* – застосовуючи критерій до складових явища, його повна міра отримується за допомогою складання окремих результатів (адже критерій є сумою його показників);

2) *адекватність* – кожен критерій має відповідати досліджуваному явищу, і в ньому має відбиватися як природа явища, так і динаміка його змін;

3) *кількісність* – критерій має бути числовим, при цьому одні й ті ж фактичні значення різних явищ під час застосування до них критерію мають давати однакові числові значення вимірюваних величин (Беспалько, 1995).

Тож, визначаючи критерії сформованості лідерської компетентності майбутніх менеджерів, ми ставили за мету врахувати ряд вимог: критерії мають відбивати основні закономірності процесу формування лідерської компетентності майбутніх фахівців із менеджменту в освітньому середовищі університету; за допомогою критеріїв мають установлюватися зв'язки між усіма компонентами лідерської компетентності майбутніх менеджерів; якісні показники мають виступати в єдності з кількісними; критерії мають відбивати динаміку вимірюваної якості в часі.

Зауважимо, що під час визначення критеріального ядра моніторингового дослідження були враховані основні положення нормативних документів у галузі підготовки студентів спеціальності 073 Менеджмент галузі знань 07 Управління та адміністрування, уточнені структура та зміст навчальних досягнень студентів, а також наведені погляди різних науковців стосовно формування критеріальної бази для оцінювання рівнів сформованості лідерської компетентності. Хоча, як свідчать наукові розвідки, здебільшого, висвітлюється критеріальна база оцінювання лідерських якостей студентів ЗВО.

Проаналізувавши ряд наукових праць (Т. Буряк, Д. Волківська, З. Гапонюк, В. Мороз, Ю. Кращенко, Л. Шигапова, Я. Яхнін та ін.), з'ясовано, що найбільше наближає нас до розуміння суті критеріїв сформованості лідерської компетентності майбутніх менеджерів – оцінка лідерства. Так, досліджуючи різні погляди на процес виховання лідера, Я. Яхнін виокремлює такі критерії оцінки лідерства: прагнення вести за собою; мотивація першості; впливовість; занурення й закоханість у власну справу; компетентність і креативність; психологічна надійність; адекватна самооцінка й саморегуляція; самовдосконалення (Яхнін, 2010, с. 16–17). Загалом, усі підходи до визначення

науковцями критеріїв сформованості лідерської компетентності слугують відправною точкою в наших наукових пошуках, певною мірою наближають до формування критеріальної бази нашого дослідження, хоча й не розкривають безпосередньо суть критеріїв сформованості лідерської компетентності майбутніх менеджерів, здебільшого оминаючи когнітивний та інтегративно-діяльнісний компоненти, ґрунтовно висвітлюючи лише особистісний.

На нашу думку, варто звернути увагу та врахувати позицію О. Романовського, який переконливо доводить, що першочерговим завданням діагностики компетентності є оцінка когнітивних ресурсів, що забезпечують адекватний аналіз та інтерпретацію ситуації: інвентаризація компонентів компетентності (знань, умінь і навичок) і підбір або створення для оцінки кожного з них відповідної психологічної процедури. Однак, вважає вчений, на практиці такий підхід не може бути ефективно реалізованим через зростання числа виявлених компонентів, що перевищує темпи створення діагностичних засобів і не відповідає елементарним критеріям надійності. Фактично ж під час діагностики компетентності обмежуються оцінкою дуже вузького набору її складових. Отже, для всебічної діагностики рівнів сформованості певної компетентності необхідно визначити критерії відбору основних її компонентів для адекватної оцінки (Романовський, Резнік, Гура, Панфілов, Головешко, Бондаренко, 2017).

Отже, на підставі аналізу праць науковців та з урахуванням того, що лідерська компетентність майбутнього фахівця з менеджменту розглядається в нашому дослідженні як складне утворення, що визначається єдністю й взаємообумовленістю таких структурних компонентів, як когнітивний, інтегративно-діяльнісний та особистісний, визначимо такі критерії сформованості лідерської компетентності майбутніх менеджерів: *когнітивний, інтегративно-діяльнісний та особистісний*, які, безумовно, зобов'язані відповідати визначеним структурним компонентам, а також рівні – *низький, середній та високий*.

Декомпозиція критеріїв, наголошує В. Сідоров, здійснюється до відповідних показників – компонентів критерію, які надають кількісні дані про стан сформованості лідерської компетентності майбутніх менеджерів, у результаті чого висвітлюється оцінка його якості. Ключовими характеристиками кожного показника є конкретність, що дозволяє розглядати його як більш частковий

елемент відносно критерію, та діагностичність, що дозволяє йому бути доступним для спостереження й оцінювання (Сідоров, 2019). Тож, у нашому дослідженні всі компоненти лідерської компетентності майбутнього фахівця з менеджменту мають відповідні критерії, кожен з яких містить у собі сукупність показників.

У контексті нашого дослідження повністю погоджуємося з О. Луцьким, що когнітивний критерій відображає: 1) міцність знань (оволодіння матеріалом на рівні довготривалої пам'яті з постійним цілеспрямованим, довготривалим їх використанням); 2) системність і глибину знань; 3) усвідомленість знань (на рівні розуміння, вміння виокремлювати суттєве й готовність застосовувати на практиці, зокрема в нових, нестандартних умовах); 4) стійкість знань (у часовому вимірі) (Луцький, 2011). Ці твердження дослідника слугують науковим підґрунтям для визначення змісту когнітивного критерію.

Когнітивний критерій сформованості лідерської компетентності майбутніх менеджерів – ступінь сформованості знань, якими має володіти студент, щоб бути лідером у процесі навчання в університеті та в майбутній професійній діяльності.

Показники когнітивного критерію:

1) знання сучасних теорій лідерства, психологічних особливостей лідерства, теоретичних основ ефективного лідерства;

2) знання технологій командного управління, стилів управління, способів удосконалення власного стилю управління, практичних методів ефективного управління в умовах ризику та невизначеності;

3) знання сутності емоцій та важливості управління ними у процесі взаємодії, сутності конфліктів та способів їх вирішення з позиції лідерства;

4) знання основних відмінностей лідерства й менеджменту, характеристики основних типів лідерства, залежність стилю лідерства від людей і ситуацій тощо.

Високий рівень сформованості лідерської компетентності майбутніх менеджерів за когнітивним критерієм характеризується наявністю у студента глибоких і стійких знань про лідерство; студент повною мірою розуміє суть лідерства; суть фундаментальних трансформацій, які переживають сучасні організації та їх лідери; основні причини невдач сучасних лідерів у світлі нової цивілізаційної парадигми; механізм створення лідером

кола ефективно діючих послідовників; шляхи налагодження найбільш взаємовигідного партнерства; вплив ментальної моделі на поведінку лідера та його взаємовідносини з навколишнім світом. Студент чітко знає: залежність стилю лідерства від людей і ситуацій; основні відмінності лідерства й менеджменту; як сучасні лідери застосовують традиційні методи керівництва; відмінності між стилями лідерства; характеристики основних типів лідерства; як мотивувати людей; як делегувати владні повноваження; як розрізняти відмінності між діалогом і дискусією; як використовувати засоби комунікації, щоб впливати на оточення; як створювати монолітну команду; як допомагати послідовникам максимально розкривати свій потенціал; основні цінності, пов'язані з культурою, орієнтованою на досягнення.

Середній рівень сформованості лідерської компетентності майбутніх менеджерів проявляється у фрагментарних знаннях студента про лідерство; студент розуміє базові поняття, може їх сформулювати та прокоментувати. Водночас студент утрудняється сформулювати суть фундаментальних трансформацій, які переживають сучасні організації та їх лідери; основні причини невдач сучасних лідерів у світлі нової цивілізаційної парадигми; механізм створення лідером кола ефективно діючих послідовників; шляхи налагодження найбільш взаємовигідного партнерства; не розглядає вплив ментальної моделі на поведінку лідера та його взаємовідносини з навколишнім світом. Студент допускає окремі неточності у формулюванні: залежності стилю лідерства від людей і ситуацій; основних відмінностей лідерства й менеджменту; як сучасні лідери застосовують традиційні методи керівництва; відмінностей між стилями лідерства; характеристик основних типів лідерства; основних цінностей, пов'язаних із культурою, орієнтованою на досягнення; а також допускає окремі неточності у відповідях, як мотивувати людей; як делегувати владні повноваження; як розрізняти відмінності між діалогом і дискусією; як використовувати засоби комунікації, щоб впливати на оточення; як створювати монолітну команду; як допомагати послідовникам максимально розкривати свій потенціал.

Низький рівень сформованості лідерської компетентності майбутніх менеджерів за когнітивним критерієм притаманний студенту, який має поверхові нестабільні знання з основних питань сучасних концепцій лідерства, але загалом не розуміє

суть лідерства; суть фундаментальних трансформацій, які переживають сучасні організації та їх лідери; не може охарактеризувати основні причини невдач сучасних лідерів у світлі нової цивілізаційної парадигми; механізм створення лідером кола ефективно діючих послідовників; шляхи налагодження найбільш взаємовигідного партнерства; вплив ментальної моделі на поведінку лідера та його взаємовідносини з навколишнім світом; залежності стилю лідерства від людей і ситуацій; основних відмінностей лідерства й менеджменту. Студент не засвоїв необхідних знань: як сучасні лідери застосовують традиційні методи керівництва; відмінності між стилями лідерства; характеристики основних типів лідерства; основні цінності, пов'язані з культурою, орієнтованою на досягнення; а також не може дати відповідь, як мотивувати людей; як делегувати владні повноваження; як розрізняти відмінності між діалогом і дискусією; як використовувати засоби комунікації, щоб впливати на оточення; як створювати монолітну команду; як допомагати послідовникам максимально розкривати свій потенціал.

Послугуючись працями науковців (Л. Влодарска-Зола, Б. Головешко, Р. Ерсьозоглу, Н. Кононец, С. Моргунова, В. Сідоров, Вей Цісюань, О. Яценко та ін.) та відстоюючи їх позицію, що за своєю суттю діяльнісний критерій відображає ступінь сформованості вмінь застосовувати отримані у процесі навчання знання на практиці та має вирішальне значення для збагачення професійного потенціалу майбутніх фахівців, охарактеризуємо зміст виокремленого в нашому дослідженні інтегративно-діяльнісного критерію так.

Інтегративно-діяльнісний критерій сформованості лідерської компетентності – це ступінь сформованості організаційних і комунікативних умінь, які забезпечують здатність майбутніх менеджерів інтегрувати діяльність групи як єдиної команди, застосовувати набуті знання на практиці в майбутній професійній діяльності менеджера-лідера.

Показники інтегративно-діяльнісного критерію:

1) уміння майбутнього фахівця з менеджменту виявляти лідерський потенціал, визначати основні особистісні якості лідера, розвивати лідерський потенціал, вирізняти дію «установки особистості» на поведінку послідовників, позбавлятися категоричних форм мислення, відкривати свою свідомість новим ідеям та перспективам;

2) уміння застосовувати на практиці лідерські уміння, принципи відповідальності, служіння людям;

3) уміння використовувати ефективні методи виходу із стресових, конфліктних і кризових ситуацій, використовувати тактики розумного переконання;

4) уміння підвищувати ефективність команди, організовувати навчання всередині організації, управляти емоційним інтелектом;

5) уміння бачити та розуміти особистість, їх взаємостосунки й ставлення до ініціатора спілкування; уміння майбутнього фахівця з менеджменту вступати в контакт з людьми, керувати ініціативою контакту, застосовувати весь комплекс засобів організації контакту на всіх його етапах;

6) здатність майбутнього фахівця з менеджменту постійно рухатися вперед, приймати рішення у складних ситуаціях, бачити перспективи, домагатися мети й вирішення поставлених завдань, встановлювати відносини співробітництва, налаштовуватися на зміни; взаємодіяти з носіями інших лідерських стилів під час прийняття рішень, їх упровадження, формувати команду, управляти персоналом і змінами.

Високий рівень сформованості лідерської компетентності майбутніх менеджерів за інтегративно-діяльнісним критерієм характеризується стійкими вміннями виявляти лідерський потенціал; визначати основні особистісні якості лідера; визначати індивідуальні відмінності, що стосуються когнітивного стилю та вдосконалювати власний стиль мислення, розвиваючи потенціал лідера; вирізняти дію «установки особистості» на поведінку послідовників; позбавлятися категоричних форм мислення; відкривати свою свідомість новим ідеям та перспективам; застосовувати на практиці принципи відповідальності, служіння людям, ініціативності; використовувати ефективні методи виходу із стресових, конфліктних і кризових ситуацій; використовувати тактики розумного переконання; підвищувати ефективність команди; організовувати навчання всередині організації; управляти емоційним інтелектом. Студент володіє стійкими навичками: застосування ефективних методик відповідно до різних стилів лідерства; виявлення власних інструментальних і термінальних цінностей; критично оцінювати та контролювати хід власних думок; використання емоційного інтелекту; дотримання етичних норм у професійній діяльності.

Середній рівень сформованості лідерської компетентності майбутніх менеджерів проявляється у студентів, які ситуативно проявляють уміння виявляти лідерський потенціал; визначати основні особистісні якості лідера; визначати індивідуальні відмінності, що стосуються когнітивного стилю та вдосконалювати власний стиль мислення, розвиваючи потенціал лідера; вирізняти дію «установки особистості» на поведінку послідовників. Студент не вміє позбавлятися категоричних форм мислення, відкривати свою свідомість новим ідеям та перспективам, але іноді може застосовувати на практиці принципи відповідальності, служіння людям, ініціативності; не завжди вміє використовувати ефективні методи виходу із стресових, конфліктних і кризових ситуацій; використовувати тактики розумного переконання; підвищувати ефективність команди; організовувати навчання всередині організації; управляти емоційним інтелектом. Студент опосередковано володіє певними навичками: застосування ефективних методик відповідно до різних стилів лідерства; виявлення власних інструментальних і термінальних цінностей; не завжди може критично оцінювати й контролювати хід власних думок, використовувати емоційний інтелект; не завжди дотримується етичних норм у професійній діяльності.

Низький рівень сформованості лідерської компетентності майбутніх менеджерів притаманний студентам, які не вміють виявляти лідерський потенціал; визначати основні особистісні якості лідера; визначати індивідуальні відмінності, що стосуються когнітивного стилю та вдосконалювати власний стиль мислення, розвиваючи потенціал лідера; вирізняти дію «установки особистості» на поведінку послідовників. Студент не вміє позбавлятися категоричних форм мислення, відкривати свою свідомість новим ідеям та перспективам, застосовувати на практиці принципи відповідальності, служіння людям, ініціативності; не завжди вміє використовувати ефективні методи виходу із стресових, конфліктних і кризових ситуацій; використовувати тактики розумного переконання; підвищувати ефективність команди; організовувати навчання всередині організації; управляти емоційним інтелектом. Студент майже не володіє навичками застосування ефективних методик відповідно до різних стилів лідерства; виявлення власних інструментальних і термінальних цінностей; не може критично оцінювати та контролювати хід

власних думок, використовувати емоційний інтелект; не дотримується етичних норм у професійній діяльності.

Підґрунтям для визначення змісту особистісного критерію послуговували праці таких дослідників, як Т. Буряк, О. Бойко, З. Гапонюк, Б. Головешко, В. Жигір, Ю. Кращенко, В. Локшин, О. Маковський, В. Мороз, Р. Сопівник.

Отже, *особистісний критерій* сформованості лідерської компетентності майбутніх менеджерів – це ступінь сформованості лідерських рис та якостей, необхідних для успішних управлінців вищої ланки.

Показники особистісного критерію:

1) інтелектуальні здібності (розум і сила, освіченість, розсудливість, прозорливість, концептуальність, оригінальність, знання справи, інтуїція, мовна розвинутість, допитливість, пізнавальність);

2) риси характеру особистості (ініціативність, амбіційність, гнучкість, пильність, творчість, чесність, особистісна цільність, сміливість, самовпевненість, урівноваженість, незалежність, мобільність, самостійність, потреба в досягненнях, наполегливість і впертість, комунікабельність, енергійність, владність, працездатність, агресивність, прагнення до переваги, обов'язковість, співчуття);

3) специфічні риси лідера (лідерська спрямованість, лідерський потенціал, впливовість, харизма, закоханість і зануреність у справу, відповідальність, готовність до змін, прагнення до успіху, задоволення від роботи, прагнення до отримання визнання в колективі, соціумі, задоволення від здійснення соціального впливу, самовдосконалення);

4) мотивація до лідерства, мотивація до успіху й наполегливість у досягненні мети.

Високий рівень сформованості лідерської компетентності майбутніх менеджерів за особистісним критерієм характеризується яскравим проявом у студентів інтелектуальних здібностей, ініціативності, амбіційності, гнучкості, пильності, творчості, чесності, сміливості. Студент повною мірою демонструє особистісну цільність, самовпевненість, урівноваженість, незалежність, мобільність, самостійність, потребу в досягненнях, наполегливість і впертість, комунікабельність, енергійність, владність, працездатність, агресивність, прагнення до переваги, обов'язковість, співчуття, а також лідерську спрямованість, лідерський

потенціал, харизму, зануреність і закоханість у свою справу, відповідальність, прагнення до успіху, готовність до змін, прагнення до отримання соціального визнання, задоволення від роботи, задоволення від здійснення соціального впливу, самовдосконалення, впливовість. У таких студентів сильно виражена мотивація до лідерства, яка проявлялась у прагненні до популярності, бажанні виділитися поміж інших, перевершувати своє оточення, сильно виражена мотивація до успіху й наполегливість у досягненні мети.

Середній рівень сформованості лідерської компетентності майбутніх менеджерів характеризується ситуативним проявом у студентів ініціативності, гнучкості, пильності, чесності, сміливості. Такі студенти не прагнуть до творчості у професійній діяльності, рідко виявляють свої амбіції. Студент не завжди демонструє самовпевненість, урівноваженість, незалежність, мобільність, самостійність, потребу в досягненнях, наполегливість і впертість, комунікабельність, енергійність, владність, працездатність, агресивність, прагнення до переваги, обов'язковість, співчуття, а також лідерську спрямованість, лідерський потенціал, зануреність і закоханість у свою справу, відповідальність, прагнення до успіху, готовність до змін, прагнення до отримання соціального визнання, задоволення від роботи, задоволення від здійснення соціального впливу, самовдосконалення. У таких студентів слабо виражена мотивація до лідерства, до успіху й наполегливість у досягненні мети.

Низький рівень сформованості лідерської компетентності майбутніх менеджерів характеризується відсутністю у студентів ініціативності, гнучкості, пильності, сміливості. Такі студенти не прагнуть до творчості у професійній діяльності, вони позбавлені амбіцій, у них відсутні самовпевненість, урівноваженість, незалежність, мобільність, самостійність, потреба в досягненнях, наполегливість і впертість, комунікабельність, енергійність, владність, працездатність, агресивність, прагнення до переваги, обов'язковість, співчуття, а також лідерська спрямованість, лідерський потенціал, зануреність і закоханість у свою справу, відповідальність, прагнення до успіху, готовність до змін, прагнення до отримання соціального визнання, задоволення від роботи, задоволення від здійснення соціального впливу, самовдосконалення. У таких студентів відсутня мотивація до лідерства, до успіху й наполегливість у досягненні мети.

Отже, ми здійснили наукове обґрунтування визначених критеріїв, окреслили їх показники та здійснили трирівневу градацію сформованості лідерської компетентності майбутніх менеджерів. Тож, за допомогою критеріїв та їх показників установлюється цілісна структура досліджуваного феномена сформованості лідерської компетентності майбутніх фахівців із менеджменту як результату професійної підготовки студентів спеціальності 073 Менеджмент галузі знань 07 Управління та адміністрування в освітньому середовищі університету.

Ми переконані, що основним критерієм виміру лідерської компетентності майбутніх менеджерів є просування студента на більш високий рівень сформованості процесуальних характеристик професійної діяльності менеджера-лідера, тому основним критерієм виміру в нашому дослідженні вважаємо просування від низького рівня сформованості лідерської компетентності майбутніх менеджерів до високого.

З позиції оцінювання ефективності дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету варто спиратися на групи критеріїв, визначених у працях В. Сідорова та В. Шейка (Сідоров, 2019, Шейко, Кушнарєнко, 2002):

- *критерії факту* – кількісні показники;
- *критерії якості* – відображають глибину та міцність процесів, що відбуваються у студента під час навчання в університеті;
- *критерії ставлення* – дають змогу робити висновок про мотиви лідерської поведінки та дії про вибір, який здійснює студент;
- *критерії часу* – показують стійкість у часовому вимірі системи відповідних знань, умінь і навичок лідерства в майбутніх менеджерів, їхніх лідерських якостей, рис характеру тощо.

З позиції оцінювання ефективності самого процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету варто орієнтуватися, як зазначають Т. Лукіна, Н. Кононець та Л. Чайка, на вимоги об'єктивності, достовірності, науковості, здійсненості та обґрунтованості цього процесу (Кононець, 2016, Лукіна, Чайка, 2010). З огляду на наукову думку, ми дійшли висновку, що сукупність цих вимог можна об'єднати у єдиний критерій (мірило для

визначення ефективності процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету) – *критерій дійсності*: наскільки відповідає дійсності реалізація кожного з визначених завдань (чинників, дидактичних умов) у процесі впровадження авторської концепції та реалізації розробленої дидактичної системи.

Визначений критеріально-рівневий інструментарій відповідно потребує і ґрунтовного розроблення *діагностичного інструментарію* для моніторингу рівнів сформованості лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету.

Так, для діагностики рівнів сформованості лідерської компетентності майбутніх менеджерів за *когнітивним критерієм* нами розроблено *пакет комплексних контрольних робіт (завдань) (ККР)*, 25 варіантів, кожна з яких містить теоретичну та практичну частину. Теоретична частина передбачає 2 питання, які стосуються розкриття концептуальних основ лідерства, практична частина містить тести на виявлення системи знань, якими має володіти майбутній менеджер (додаток В).

Шкала оцінювання знань студентів презентована в табл. 2.2.

Таблиця 2.2 – Оцінювання рівнів сформованості лідерської компетентності майбутніх менеджерів за когнітивним критерієм

Сума балів за всі види навчальної діяльності	Оцінка за шкалою ЄКТС*	Оцінка за національною шкалою
90–100	A	Відмінно (високий рівень)
82–89	B	Добре (середній рівень)
74–81	C	
64–73	D	Задовільно (низький рівень)
60–63	E	
35–59	FX	Незадовільно з можливістю повторного складання
0–34	F	Незадовільно з обов'язковим повторним вивченням дисципліни

* ЄКТС – Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система.

Рівень знань майбутніх менеджерів оцінюється за якістю виконаного завдання. Оцінку рівня сформованості лідерської

компетентності за когнітивним критерієм пропонується виставляти з теоретичної та практичної частин окремо, як середньо-арифметичне з оцінок за відповідь на кожне запитання. Загальна оцінка виконання студентами ККР визначається як середньо-арифметичне з оцінок, зазначених розділів завдань. За середньо-арифметичної оцінки з п'ятьма і більше десятих бала (2,5; 3,5; 4,5) оцінка округлюється на користь студента.

Оцінка теоретичних знань студентів шляхом тестування здійснюється так: «Відмінно» – не менше ніж 90 % правильних відповідей; «Добре» – 75–89 % правильних відповідей, «Задовільно» – 60–74 % правильних відповідей, «Незадовільно» – менше ніж 60 % правильних відповідей.

Оцінка «відмінно», «А» виставляється, якщо студент виконав ККР відповідно до завдання і в повному обсязі прийняв правильні рішення, аргументовано обґрунтував їх, проявив уміння застосування знань для вирішення практичних ситуацій, творчо використовує знання для розв'язування практичних задач.

Оцінка «добре», «В, С» виставляється студенту, який під час додержання вищеназваних вимог менш повно та ґрунтовно виконав ККР, допустив у розрахунках не принципові неточності, одиничні незначні недоробки. Можливі незначні (1–2) помилки в несуттєвих висновках, узагальнених розрахунках.

Оцінка «задовільно», «D, E» виставляється студенту, якщо ККР виконано відповідно до завдання, але відповіді на тести дані частково, під час вирішення практичних завдань здобуті знання студент застосовує із труднощами, технікою розрахунків володіє слабо.

Оцінка «незадовільно», «FX» виставляється студенту, якщо в ході виконання ККР відсутні відповіді на більшу кількість тестів, допущені принципові помилки в розрахунках і грубі помилки в кінцевих висновках.

Для діагностики рівнів сформованості лідерської компетентності майбутніх менеджерів за *інтегративно-діяльнісним критерієм* розроблено тематику *курсівих робіт* та методичні рекомендації щодо її виконання (додаток Г). Зазначимо, що оцінювання курсової роботи передбачає обов'язковий публічний захист у вигляді студентської конференції з доповіддю та мультимедійною презентацією отриманих результатів.

Оцінка «відмінно», «А» – студент виявляє особливі творчі здібності, вміє самостійно здобувати знання, без допомоги викладача знаходить та опрацьовує необхідну інформацію, інтерпретує її, вміє використовувати набуті знання й уміння для прийняття рішень у нестандартних ситуаціях, переконливо аргументує відповіді, самостійно розкриває власні обдарування та нахили.

Оцінка «добре», «В, С» – студент вільно володіє вивченим обсягом матеріалу, застосовує його на практиці, вільно розв'язує вправи й задачі у стандартних ситуаціях, самостійно виправляє допущені помилки, кількість яких незначна. Студент вміє зіставляти, узагальнювати, систематизувати інформацію під керівництвом викладача; загалом самостійно застосовувати її на практиці; контролювати власну діяльність; виправляти помилки, серед яких є суттєві, добирати аргументи для підтвердження думок.

Оцінка «задовільно», «D, E» – студент відтворює значну частину теоретичного матеріалу, виявляє знання й розуміння основних положень; за допомогою викладача може аналізувати навчальний матеріал, виправляти помилки, серед яких є значна кількість суттєвих. Студент володіє навчальним матеріалом на рівні, вищому за початковий, значну частину його відтворює на репродуктивному рівні.

Оцінка «незадовільно», «FX», «F» – студент володіє матеріалом на рівні окремих фрагментів, що становлять незначну частину навчального матеріалу. Студент володіє матеріалом на рівні елементарного розпізнання й відтворення окремих фактів, елементів, об'єктів.

Для діагностики рівнів сформованості лідерської компетентності майбутніх менеджерів за *особистісним критерієм* нами розроблено систему інтерактивного тестування студентів у режимі онлайн, яка представлена на сторінці відкритого доступу «Лідерський потенціал» (рис. 2.9), (режим доступу: <http://tests.puet.edu.ua/>). Система оцінювання рівнів сформованості лідерської компетентності студентів містить ряд тестів: «Наскільки ви впевнені у собі», «Потреба в досягненні», «Професійний тип особистості», «Самооцінка лідера», «Опитувальний лист Майерс Бріггс», «Ролі в команді».

Лідерський потенціал

Перевір свої лідерські здібності

Для студентів 1-го курсу



Наскільки ви впевнені у собі

Що таке «впевненість», крім «безстрашного орлиного погляду» та інших рекламно-театральних стереотипів? У першу чергу, звичайно,



Професійний тип особистості

Тест призначений для визначення професійної спрямованості особистості. Вибірять одну з двох пропонувань професій, але не з

Рисунок 2.9 – Діагностичний інструментарій
(особистісний критерій)

Наприкінці відзначимо, що діагностико-результативна підсистема створюваної дидактичної системи забезпечує моніторинг сформованості лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету за допомогою критеріально-рівневого інструментарію (когнітивний, інтегративно-діяльнісний, особистісний критерії та їхні показники – високий, середній і низький рівні) та діагностичного інструментарію, представленого пакетом комплексних контрольних робіт (завдань), тематикою курсових робіт та методичними рекомендаціями щодо їх виконання та системою інтерактивного тестування студентів в режимі онлайн (сторінка відкритого доступу «Лідерський потенціал»), що дасть змогу відобразити динаміку сформованості лідерської компетентності.

Отже, розглянуті в цьому підрозділі компоненти дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету зумовили згідно з логікою дослідження, необхідність наукового обґрунтування моделі розробленої дидактичної системи.

2.2. Модель дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету

Актуальність, складність та багатоаспектність проблеми нашого дослідження зумовлюють необхідність моделювання дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету як одного з найбільш оптимальних шляхів її вирішення.

Грунтовний аналіз праць науковців (Н. Волкова, М. Гринова, О. Дубасенюк, Л. Калініна, Г. Ковальчук, Н. Кононец, В. Приймак, Н. Сас, Г. Селевко, О. Тарнопольський, О. Теплицький, В. Ясвін та ін.) свідчить, що моделювання в педагогіці належить до емпіричних методів дослідження і є, насамперед, вищою, особливою формою унаочнення, засобом упорядкування інформації, що дозволяє більш глибоко розкрити сутність досліджуваного явища. Безперечно, метод моделювання базується на понятті моделі – уявної або матеріально реалізованої системи, яка, відтворюючи наявний або проєктований об'єкт дослідження, здатна замінювати його так, що вивчення моделі дає нам нову інформацію про цей об'єкт.

Поняття «модель», наголошує Г. Селевко, означає деяку систему (зразок, приклад, образ, конструкцію), яка відображає й виражає певні властивості та відносини іншої системи, яку називають оригіналом, і в зазначеному сенсі замінює його (Селевко, 2006). На підставі аналізу праць науковців ми дійшли висновку, що моделювання в нашому дослідженні є непрямим, опосередкованим науковим методом педагогічного конструювання дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету.

З позиції дидактики цілком прийнятною є думка Н. Волкової та О. Тарнопольського, які акцентують увагу на меті педагогічного моделювання, яка полягає у створенні й візуалізації функціональної системи організації засвоєння студентами ЗВО системи знань та способів їх здобуття на рівні професійного, фахово-предметного, загальнокультурного аспектів (Волкова, Тарнопольський, 2013). Учені слушно зазначають, що «модель» у педагогічних дослідженнях є, по суті, штучно створеним об'єктом у вигляді схеми, знакових форм або формул, який, будучи подібним до досліджуваного об'єкта (або явища), відобра-

жає й відтворює у більш простому, узагальненому, наочному вигляді структуру, властивості, взаємозв'язок і відношення між складовими цього об'єкта, що відтворює певні виокремлені суттєві властивості системи-оригіналу, на яких хоче зацентувати увагу дослідник.

У межах дослідження цінною є думка Г. Ковальчук, яка визнає, що методологічною основою наскрізного управління будь-яким соціально-економічним процесом, зокрема й освітнім, є системний підхід, який розглядає окремі об'єкти як єдину систему й дає змогу побачити об'єкт, що вивчається, через моделювання комплексу взаємопов'язаних підсистем з усіма його інтегрованими властивостями та зв'язками (Ковальчук, 2016). Абсолютно погоджуємося з ученою, що інструменти й компоненти моделювання розробленої дидактичної системи мають бути виразними, простими у застосуванні й зрозумілими різним категоріям фахівців, а у процесі моделювання доцільно оперувати звичними термінами.

Побудувати модель, переконливо доводить у своєму монографічному дослідженні Л. Калініна, означає провести мисленеву або реальну імітацію об'єкта шляхом створення аналогів, у яких відтворюється мета, структура, принципи організації, параметри функціонування об'єкта як системи (Калініна, 2005, с. 239).

Під час побудови моделі, наголошують науковці, варто зосередити дослідницьку увагу на її ключових властивостях: 1) модель завжди простіша, доступніша для дослідження, на відміну від реального об'єкта; 2) модель здатна надавати нову, невідому інформацію про об'єкт-оригінал; 3) дозволяє ефективно керувати об'єктом, випробуючи різні варіанти; 4) відображає інформацію про минулий, сучасний або майбутній стан об'єкта. Водночас, процес моделювання містить побудову абстракцій, умовиводів за аналогією й визначення закономірностей, конструювання наукових гіпотез тощо. Він дозволяє дослідникові створювати й відображати певну аналітичну картину для гіпотетичного розгляду окремих сторін, частин об'єкта в різних зв'язках і відношеннях, дозволяє об'єднати одиничне та загальне.

Відтак, модель дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету будується нами для того, щоб відобразити її основні характеристики (підсистеми, компоненти, взаємозв'язки,

структурні та функціональні властивості), суттєві з точки зору мети дослідження, ґрунтовно описати й візуалізувати дидактичну систему.

З огляду на наукову думку В. Ясвіна, можна стверджувати, що моделювання базується на таких принципах удосконалення дидактичної системи, як-от: цілеспрямованість, цілісність і структурованість (закономірні взаємозв'язки між її підсистемами), повнота, наступність (Ясвин, 2001).

У класичному розумінні модель та дидактичне моделювання, переконує у своїх дослідженнях Н. Кононец, потребують доказового встановлення подібності структури та зв'язків досліджуваного об'єкта. Дидактична модель є системою взаємозумовлених елементів організації й управління освітнім процесом і передбачає відображення мети, завдань, принципів, градації технологічного забезпечення, засобів, методів, форм організації навчання та кінцевого результату (Кононец, 2016).

Узагальнюючи праці, в яких розкривається поняття «дидактичне моделювання» (В. Бондар, Н. Кононец, І. Малафіїк, О. Малихін, В. Чайка та ін.), ми дійшли висновку, що його слід розуміти як процес розроблення моделі з урахуванням законів і принципів дидактики, що має на меті її впровадження в педагогічну практику. Суть цього поняття розкривається як відображення характеристик певної дидактичної системи у спеціально створеному об'єкті, що є дидактичною моделлю.

Модель дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету ми представляємо як візуалізацію (схему) інтегрованого комплексу її підсистем, що забезпечують реалізацію процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету (концепцію, теоретико-методологічні засади, зміст і цілі навчання, дидактичні умови та принципи, форми, методи, засоби навчання, дидактичне забезпечення професійної підготовки майбутніх фахівців із менеджменту; способи інтерактивної взаємодії учасників освітнього процесу).

Основною концептуальною ідеєю в моделюванні дидактичної системи є, з одного боку, розроблення такої моделі, яка дозволила б підвищити ефективність процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету, привести його відповідно до вимог

сучасного суспільства, а з іншого, була спрямована на забезпечення результату – позитивної динаміки в рівнях сформованості лідерської компетентності студентів спеціальності 073 Менеджмент галузі знань 07 Управління та адміністрування.

Моделюючи дидактичну систему формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету, що забезпечує зближення студентів з їх майбутньою професійною діяльністю менеджера-лідера, ми керувалися основними *принципами загальної теорії систем* (Л. Берталанфі, А. Уйюмов):

1) система тим ефективніша, чим вища її цілісність – ступінь зв'язку елементів між собою, за якого зміна одного з них спричинює зміну в інших або в системі загалом;

2) ефективність системи залежить від ступеня її сумісності з навколишнім середовищем;

3) система, яка успішно функціонує в одних умовах, може виявитися неефективною в разі переміщення в інші;

4) залежність ефективного функціонування системи від її оптимізації, під якою розуміють ступінь відповідності організаційного компонента тій меті, для досягнення якої вона створена.

При цьому, зазначають науковці, оптимальність, досягнута в одних умовах, може не відбутися в інших (Берталанфі, 1969, Уюмов, 2008).

У процесі побудови моделі дидактичної системи ми спиралися також на *системно-кібернетичний підхід* як метод наукового пізнання, в основі якого лежить розгляд об'єктів як систем, що є методологічним знаряддям вивчення інтеграції, точніше – інтегрованих об'єктів та інтегрованих залежностей і взаємодій. Тож, виправданою в цьому контексті є увага до феномена тісного зв'язку дидактики з кібернетикою, висвітленого у працях В. Бондаря, О. Ємця, Є. Ємець, Л. Калініної, Н. Кононец, Б. Ломова, І. Малафійка, М. Рогози, С. Яблочнікова, який зумовлюється, насамперед, спільністю об'єктів вивчення за допомогою міжнаукових методів, критеріїв, однакових чи близьких за змістом понять і категорій, а також інтеграцією педагогіки з точними науками: кібернетичною, алгоритмічною, математичною, комп'ютерною (електронною) дидактикою.

Відстоюючи позицію С. Яблочнікова (Яблочников, 2012), що системно-кібернетичний підхід до управління освітнім процесом є науковою ідеологією (сукупністю взаємопов'язаних прин-

ципів, функцій, закономірностей, моделей, методів), що уможливорює реалізовувати аналіз і синтез процесів, інформаційних систем, технологій, електронних засобів навчання, та організовувати й здійснювати ефективне управління ними із залученням надбань та інновацій кібернетики, теорії систем і педагогіки, ми вважаємо за необхідне виокремити в моделі дидактичної системи *системоутворювальний чинник*, який зумовлює взаємодію між її підсистемами, забезпечує тісний взаємозв'язок, тобто елементи дидактичної системи повинні «бачити» системоутворювальний чинник, реагувати на його дію і змінюватись під його впливом.

Отже, існування взаємозв'язку між системоутворювальним чинником – *ресурсно-орієнтованим навчанням студентів в освітньому середовищі університету* та підсистемами є необхідною умовою для створення та існування дидактичної системи. Із цього виходить, що кожна підсистема визначається системоутворювальним чинником, його природою і змістом. У дидактичній системі її підсистеми взаємодіють між собою, системоутворювальний чинник взаємодіє з кожною з них.

Узагальнюючи вище викладене, модель дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету відображає особливості її структури, взаємозв'язок між її підсистемами (концептуально-цільовою, структурно-змістовою, процесуально-технологічною, мотиваційною, діагностико-результативною) та системоутворювальним чинником – ресурсно-орієнтованим навчанням студентів в освітньому середовищі університету.

Проблема формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів у контексті сучасних освітніх парадигм (компетентнісна парадигма «освіта впродовж усього життя», гуманістична парадигма, освіта як професіоналізація, парадигма рівного доступу до якісної освіти, лідерська управлінська парадигма, особистісно орієнтована парадигма інноваційної освіти) набуває нині нового значення та потребує пошуку нових підходів організації освітнього процесу в освітньому середовищі університету. У цьому аспекті привертає увагу *парадигма ресурсно-орієнтованого навчання* (resource-based learning, або RBL), висвітлена у працях вітчизняних та зарубіжних учених (М. Гриньова, М. Макарова, Н. Кононец, В. Сідоров, М. Батлер, М. Ганнафін, Дж. Гілл, Б. Грін, К. Грінхау, С. Декстер, С. Ленд, Ш. Чанг

та ін.), яка за своєю суттю дозволяє поєднати всіх вищенаведених освітніх парадигми та створити сприятливі умови для формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі сучасного вітчизняного університету.

На підставі аналізу праць вищезазначених авторів ми дійшли висновку, що зарубіжні вчені розглядають ресурсно-орієнтоване навчання як освітню парадигму актуалізації навчання, що забезпечує таку організацію освітнього процесу в навчальних закладах, за якого студенти активно залучаються до ефективного використання широкого спектра ресурсів: друкованих, електронних і людських ресурсів (тандем «викладач-бібліотекар»). У межах такого процесу викладач і бібліотекар залучають та активізують усі наявні навчальні ресурси конкретного навчального закладу, бібліотеки, інтернет- та людські ресурси (залучення фахівців, професіоналів із різних галузей тощо). На думку дослідників, ресурсно-орієнтоване навчання за своєю природою є розвивальним навчанням: по-перше, це розвиток навичок пошуку інформації, її аналіз і обробка, по-друге, розвиток навичок самостійної роботи студентів, по-третє, розвиток життєвих і професійних компетентностей, і лідерська компетентність, безперечно, не є винятком.

Водночас вітчизняні вчені, які активно досліджують проблематику впровадження ресурсно-орієнтованого навчання у вищій школі, однак, в тому, що таке навчання є студентоцентрованою освітньою парадигмою, згідно з якою освітній процес будується з урахуванням того, що студенти, насамперед, мають навчатися у процесі діяльності та індивідуального віднайдення смислів, тобто їхнього усвідомлення важливості ролі навчання, уявлення про власне призначення в житті та майбутній професії, налаштування на успіх.

У контексті нашого дослідження імпонує позиція американських педагогів (Дж. Гілл, М. Ганафін та ін.), які наголошують, що ресурсно-орієнтоване навчання – це навчання, яке сприяє створенню інформаційно-освітнього середовища (ІОС) навчального закладу із залученням ресурсів бібліотек, наукових центрів, інших освітніх установ регіону, країни, світової освітньої спільноти (Hannafin, Hill, 2008).

Відповідно до результатів дослідження О. Трубіциної ІОС навчального закладу трактується як створювана суб'єктами освіти система, здатна до саморозвитку, у якій між суб'єктами

та її компонентами встановлюються зв'язки й відносини на основі інформаційної діяльності з досягнення освітніх завдань. Варто погодитися з дослідницею, що ІОС має розглядатися у двох аспектах: як програмно-технічний комплекс і як педагогічна система, а отже, під час його проектування повинні вирішуватися не лише проблеми інформаційно-програмового характеру, але й психолого-педагогічні питання (Трубицына, 2009). До цитованої думки авторки додамо, що є й третій аспект – урахування проблеми створення сучасного дидактичного забезпечення освітнього процесу. І важливим його компонентом у сучасних університетах, які здійснюють підготовку майбутніх менеджерів є, без сумніву, процес формування їх лідерської компетентності.

Нині, особливо зазначає С. Яшанов, ІОС навчального закладу розглядається як складова єдиного українського інформаційно-освітнього простору, формування й розвиток якого здійснюється в межах програм інформатизації освіти України, освіти впродовж усього життя (Яшанов, 2009).

Варто апелювати й до наукових напрацювань І. Шахіної, яка називає ІОС сучасного університету як дидактичне, психолого-педагогічне, комунікативне, матеріально-технічне забезпечення освітнього процесу, багатокomпонентний комплекс освітніх ресурсів і технологій, що забезпечує інформатизацію й автоматизацію не лише викладання дисциплін, але й освітню діяльність усього навчального закладу, єдиний інформаційний освітній простір, що об'єднує інформацію як на традиційних носіях, так і на електронних (Шахіна, 2013).

Отже, проведений контент-аналіз вітчизняних та зарубіжних джерел послугував підґрунтям для виокремлення системоутворювального чинника дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету – ресурсно-орієнтованого навчання студентів в освітньому середовищі університету.

У ході наукового пошуку на підставі аналізу праць науковців можемо зробити висновки про те, що формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів можна розглядати як цілісний динамічний процес організації та стимулювання самостійної пізнавальної діяльності студентів з оволодіння навичками активного перетворення інформаційного середовища, спрямований на набуття системи знань, якими має володіти

студент, щоб бути лідером у процесі навчання в університеті та майбутній професійній діяльності, який передбачає оптимальне використання в освітньому середовищі університету тандемом «викладач–студент» консолідованих кадрових, матеріально-технічних, навчально-методичних, фінансових та інформаційних ресурсів.

З іншого боку, ураховуючи думку М. Гриньової та Н. Кононец, ресурсно-орієнтоване навчання можна розглядати як *комплекс форм, методів та засобів навчання*, націлених, насамперед, на цілісний підхід до організації освітнього процесу в університеті, який зорієнтований на тренінг здібностей самостійного й активного перетворення інформаційного середовища шляхом пошуку та практичного застосування інформаційних ресурсів із метою отримання знань про класичні та сучасні концепції лідерства й застосування ефективних методик відповідно до різних стилів лідерства, формування лідерських умінь і навичок, які забезпечують здатність студентів бути менеджером-лідером (Гриньова, Кононец, 2018).

Суть ресурсно-орієнтованого навчання у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів відображена у Стратегії розвитку Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі» на 2017–2022 роки, яка передбачає реалізацію за такими напрямками:

- 1) упровадження лідерської управлінської парадигми розвитку університету;
- 2) розвиток освітньої діяльності університету;
- 3) розвиток наукової та інноваційної діяльності університету;
- 4) розбудова підприємницького напрямку розвитку університету.

Згідно з парадигмою ресурсно-орієнтованого навчання основні завдання стратегії передбачають консолідацію різних ресурсів, які оптимально використовуються для формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів.

Побудова процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в університеті на засадах ресурсно-орієнтованого навчання надає можливість реалізувати:

– *мету навчання* – лідерська компетентність майбутніх фахівців з менеджменту, зорієнтованість їх на освіту впродовж усього життя, на формування умінь будувати знання (процес

побудови знань розглядається як послідовна реалізація в навчальній діяльності трьох ключових етапів: «розвідка» → «інтерпретація» → «створення нових ідей»);

- *зміст навчання* – навчальна дисципліна «Основи лідерства», яка представлена її навчально-методичним комплексом;

- *форми навчання* – *традиційна* (Traditional Learning), яка передбачає проведення лекцій, практичних занять, семінарів, майстер-класів, тренінгів, науково-дослідна робота студентів; *дистанційна* (Distance Learning), яка передбачає використання дистанційного курсу на платформі Moodle та організації інтерактивного онлайн-навчання в його середовищі; *змішана* (Blended Learning), яка передбачає гармонійне поєднання традиційної та дистанційної форми з акцентом на самостійну роботу студентів, залучення студентів до участі в роботі молодіжного студентського клубу «Лідер», зустрічі, конференції, круглі столи, форуми, бізнес-форуми тощо;

- *методи навчання* – сфокусованої бесіди, пошуку консенсусу, мозкового штурму, метод Дельбека, метод Дельфі, Метод 635, фасилітації, модерації, рольових ігор, проєктування нестандартних віртуальних ситуацій, освітні проєкти, метод інтерв'їзії, метод «Коло ідей», мікрофон, інтерактивні дискусія, «Діамант 9», SWOT-аналіз, майндмеппінг, «Метаплан», «Відкритий простір» тощо;

- *засоби навчання* – традиційні друковані підручники, навчальні посібники, науково-популярна література, електронні засоби навчання (електронні посібники, конспекти лекцій, комп'ютерні тести, дистанційний курс), інформаційні ресурси Інтернету, освітньо-інформаційні портали тощо;

- *додаткові навчальні ресурси* – навчально-науковий Інститут лідерства ПУЕТ, програма «Заходів розвитку лідерського потенціалу студентів ПУЕТ»; авторська програма «Інноваційні методики викладання у вищій школі: Новітнє в європейській та світовій практиці»; авторська програма курсу «Психологічне забезпечення ефективного функціонування особистості та організації»; «Школа лідерства»; Полтавська обласна школа лідерів учнівського самоврядування тощо (рис. 2.10).

• лідерська компетентність • зорієнтованість їх на освіту впродовж усього життя • уміння будувати знання	• навчальна дисципліна «Основи лідерства»	• традиційна • дистанційна • змішана
Мета навчання	Зміст навчання	Форми навчання
• сфокусованої бесіди, пошуку консенсусу, мозкового штурму, Дельфіна, Дельфі, 635, фасилітації, модератор, рольових ігор, проектування нестандартних віртуальних ситуацій, оцінки проєкти, інтерв'єй, «Коло ідей», мікрофон, інтерактивні дискусії, «Діамант 9», SWOT-аналіз, «Метаплан», «Відритий простір» тощо	• друковані • електронні • інформаційні ресурси Інтернет	• навчально-науковий Інститут лідерства • авторські програми • Школи лідерства
Методи навчання	Засоби навчання	Додаткові ресурси

Рисунок 2.10 – Ресурсно-орієнтоване навчання в освітньому середовищі університету

Слід зазначити, що формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів можна розглядати як процес, спрямований на використання всіх ресурсів, якими володіє сучасний університет, а також на розвиток його ІОС. Зважаючи на вищевикладене, можна твердити, що кожна підсистема дидактичної системи визначається ресурсно-орієнтованим навчанням як системоутворювальним чинником, який взаємодіє з кожною з виокремлених підсистем.

Відстоюючи наукову позицію Г. Білецької та А. Сбруєвої, можемо стверджувати, що розвиток ІОС ПУЕТ забезпечується створенням та активним функціонуванням у сучасних умовах освітнього процесу таких середовищ:

- *мережного* (створення зв'язків, відношень між студентами та ресурсами шляхом використання ІКТ, сервісів Інтернету для досягнення навчальних цілей);
- *інтерактивного* (середовище, яке ґрунтується на вебтехнологіях і підтримує структуровану взаємодію між членами навчальної спільноти – взаємопов'язана, структурована сукупність вебсторінок, груп у соціальних мережах);
- *віртуального навчального середовища* (інформаційні ресурси, які узгоджуються із процесами комунікації та діяльності,

утворюючи цілісність, інтегруються в єдину систему, за допомогою якої підтримується та спрямовується осмислене самостійне навчання);

- *середовища дистанційного навчання* (схематизована модель педагогічного процесу з побудовою навчальних курсів на базі мережних технологій – Головний центр дистанційного навчання ПУЕТ <http://el.puet.edu.ua/node?destination=node>);

- *модульного динамічного об'єктно-орієнтованого середовища навчання* (програмний комплекс для організації онлайнового навчання з використанням дистанційних технологій в Інтернеті – платформа Moodle) (Білецька, 2012, Сбруєва, 2008).

На підставі вищевикладеного можемо сформулювати ряд висновків:

- 1) формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів доцільно розглядати як цілісний динамічний процес організації та стимулювання самостійної пізнавальної діяльності студентів з оволодіння навичками активного перетворення інформаційного середовища, спрямований на набуття системи знань, якими має володіти студент, щоб бути лідером у процесі навчання в університеті та майбутній професійній діяльності, який передбачає оптимальне використання в освітньому середовищі університету тандемом «викладач–студент» консолідованих кадрових, матеріально-технічних, навчально–методичних, фінансових та інформаційних ресурсів;

- 2) ресурсно-орієнтоване навчання як системоутворювальний чинник дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів, зміст, форми, методи, засоби навчання та додаткові навчальні ресурси;

- 3) формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів розглядається як процес, спрямований на використання всіх ресурсів, якими володіє сучасний університет, а також на розвиток його ІОС, представленого такими компонентами: мережне, інтерактивне, віртуальне навчальне середовище, середовище дистанційного навчання, модульне динамічне об'єктно-орієнтоване середовище навчання.

Схематично модель дидактичної системи (концептуально-цільова, структурно-змістова, процесуально-технологічна, мотиваційна, діагностико-результативна підсистеми) подано на рис. 2.11.

У ході дослідження підсумовано, що наскрізною лінією дидактичної системи виступає взаємозв'язок дидактичних умов формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів:

1) фундаменталізація процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів шляхом введення до навчальних планів дисципліни «Основи лідерства»;

2) розроблення та реалізація програми розвитку лідерських якостей науково-педагогічних працівників і студентів в освітньому середовищі університету;

3) використання технології освітнього проєкту для формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету;

4) провайдинг тренінгових технологій в освітньому середовищі університету;

5) посилення позитивної мотивації до формування лідерської компетентності в освітньому середовищі університету як території успіху.

Наукова новизна розробленої дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету полягає в розробленні нового змісту кожної її підсистеми й установленні зв'язку між ними. Інакше кажучи, створено та змодельовано таку дидактичну систему формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету, яку оптимізовано до соціальних потреб сучасного суспільства, до потреб сучасних організацій й управління персоналом, освітнього середовища університету й характеру професійної підготовки студентів спеціальності 073 Менеджмент галузі знань 07 Управління та адміністрування у ЗВО загалом.

Розроблену дидактичну систему передбачалося визнати ефективною в тому разі, якщо у групах студентів, де вона застосовувалася, буде досягнуто значущий з точки зору математичної статистики результат, виражений у позитивній рівневій динаміці в рівнях сформованості лідерської компетентності майбутніх менеджерів відповідно до визначених критеріїв.

2.3. Організаційно-педагогічні умови реалізації дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів

У ході наукового пошуку з'ясовано, що орієнтиром успішної реалізації дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету слугують *організаційно-педагогічні умови* як важливий реалізаційний механізм удосконалення процесу формування лідерської компетентності майбутніх фахівців із менеджменту.

Організаційно-педагогічні умови, зазначає С. Нелюбов, – це сукупність процесів та відносин, які забезпечують ефективне управління процесом формування суб'єктивної позиції студентів під час оптимізації навчальної діяльності в освітньому процесі (Нелюбов, 2001, с. 9).

У своїх дослідженнях А. Зубко трактує терміносполучення «організаційно-педагогічні умови» як: 1) умови, що забезпечують процес навчання (рівень професійної компетентності викладачів; ступінь готовності до навчання студентів) та 2) умови, що забезпечують удосконалення освітнього процесу в навчальному закладі (матеріально-технічне, навчально-методичне, фінансове забезпечення тощо) (Зубко, 2002).

За О. Муковозом, організаційно-педагогічні умови – це умови у сфері вдосконалення управління інтелектуальної взаємодії учасників освітнього процесу під час вирішення конкретних дидактичних завдань (Муковіз, 2016).

У дослідженнях О. Галкіної та О. Єжової обґрунтовано думку про те, що це терміносполучення стосується компонентів освітнього процесу на управлінському рівні й є сукупністю взаємопов'язаних інформаційних комплексів, які необхідно створювати суб'єкту (здебільшого, керівнику ЗВО) на управлінському рівні для забезпечення управління науково-педагогічними кадрами та їх професійною діяльністю, а також студентами та їх діяльністю щодо досягнення запланованих освітніх цілей. У цьому визначенні інформаційні комплекси означають обставини, які визначаються дослідником для досягнення поставленої мети, можуть стосуватися ресурсів, науково-методичного забезпечення та моніторингу здійснюваного педагогічного процесу (Галкіна, 2009, Єжова, 2014).

З огляду на наукову думку О. Рацула організаційно-педагогічні умови доцільно розглядати як принципові підстави для поєднання дій, які становлять процес формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету. Їх варто витлумачувати комплексно (Рацул, 2016, с. 211).

Отже, на підставі аналізу праць науковців підсумовано, що в нашому дослідженні організаційно-педагогічні умови формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету мають передбачати такі взаємопов'язані обставини, дії та заходи, що сприяють упорядкованості, узгодженості взаємодії суб'єктів педагогічного процесу, які спільно реалізують певну програму або мету – упровадження розробленої дидактичної системи та експериментальну перевірку її ефективності.

Комплекс організаційно-педагогічних умов реалізації дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету становлять:

1) спеціальна підготовка науково-педагогічних кадрів університету до процесу формування лідерської компетентності майбутніх фахівців із менеджменту;

2) розширення можливостей процесу формування лідерської компетентності майбутніх фахівців із менеджменту шляхом упровадження дистанційного навчання в освітньому середовищі університету;

3) упровадження системи кайдзен в освітньому середовищі університету.

Ці умови ми вважали пропедевтичною підготовкою до вдосконалення процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів шляхом упровадження розробленої дидактичної системи.

У процесі обговорення з викладачами ПУЕТ шляхів вирішення проблеми формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів на круглому столі *«Формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів: педагогічний експеримент»* ми дійшли висновку, що без спеціальної підготовки науково-педагогічних кадрів університету, розроблення дистанційного курсу «Основи лідерства», який відкриє можливості для самостійного навчання студентів у зручний час та у зручному

місці, без використання системи кайдзен як ключової ідеології організації освітнього процесу в університеті (усі разом до постійного покращення та вдосконалення), досягти позитивних результатів педагогічного експерименту буде вкрай важко.

Спеціальна підготовка науково-педагогічних кадрів університету до процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів здійснюється на базі Міжгалузевого інституту підвищення кваліфікації та перепідготовки спеціалістів (МППК), який є підрозділом ПУЕТ, шляхом розроблення та впровадження *авторської навчальної програми курсу «Інноваційні методики викладання у вищій школі: новітнє в європейській та світовій практиці»* (Нестуля, 2019).

Варто зазначити, що програма курсу складається з чотирьох модулів та регламентує обсяг і послідовність лекційно-практичних занять, майстер-класів, тренінгів та організацію самостійної роботи викладачів.

Модуль 1 «Компетентнісно-орієнтований підхід у підготовці сучасного фахівця» ставить за мету усвідомлення особистої професійної стратегії та визначення конкретних шляхів удосконалення професійних і загальнолюдських компетентностей.

Модуль 2 «Тренінгові технології та техніки в роботі викладача» концентрує увагу на одній з ефективних інноваційних методик проведення занять – тренінгу. Розбираються всі складові цього освітнього процесу – від розроблення дизайну тренінгу до етапу «зворотного зв'язку». Тренінг розглядається як форма заняття з максимальним досягненням корисної продуктивної дії в навчанні.

Модуль 3 «Сучасні підходи до методики викладання дисциплін» ознайомлює викладачів із новітніми методами, прийомами, техніками навчання. Групі пропонуються практичні способи застосування новітніх технік: фасилітація, кінокейс, storytelling, МАК (метафоричні асоціативні карти), майнд-меппінг, метод кайдзен. Через ці методики та техніки усвідомлюються й засвоюються найбільш затребувані компетентності з будь-якого фаху для сучасного фахівця у XXI столітті, зокрема, вони сприятимуть організації процесу формування лідерської компетентності студентів.

Модуль 4 «Дистанційні технології в навчальній діяльності» покликаний ознайомити викладачів з особливостями створення

навчального контенту в середовищі дистанційного навчання (платформа Moodle).

Комплексно підійшовши до вирішення проблеми спеціальної підготовки науково-педагогічних кадрів університету до процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів ми зорієнтовували викладачів на активну участь у науково-практичних конференціях різних рівнів.

Водночас в освітньому середовищі ПУЕТ організовувалися та проводилися такі конференції, як-от: міжнародна науково-методична конференція «Якість вищої освіти: чинники формування конкурентоспроможності випускників», Міжнародна науково-методична конференція «Якість вищої освіти та перспективи розвитку освітньої діяльності вищого навчального закладу», Міжнародна науково-методична конференція «E-Learning and University Education», цикл науково-методологічних семінарів «Наука та вища освіта: проблеми взаємодії та виклики сучасної модернізації», *круглі столи* «Концепція лідерства-служіння як дидактична основа формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів», «Досвід управлінської діяльності І. А. Зязюна в контексті професійної підготовки лідера-управлінця», «Поняття лідерства як базис формування лідерської компетентності менеджерів», «Практика реалізації лідерського підходу до підготовки фахівців нового покоління в ПУЕТ», «Концептуальні основи формування харизматичного лідера», «Ціннісні аспекти сучасних концепцій лідерства», «Дидактичні аспекти формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів: емоційне лідерство», «Особливості укладання посібника «Основи лідерства»: індивідуальні практичні завдання», «Теорія і практика виховання лідерських якостей особистості: з досвіду роботи», «Шляхи актуалізації лідерської управлінської парадигми в Україні», «Формування прагнення до самореалізації у студентської молоді під час вивчення курсу «Основи лідерства» як чинник конкурентоспроможності», «Формування лідерської компетентності випускників у Вищому навчальному закладі Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»».

Розширення можливостей процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів шляхом упровадження дистанційного навчання в освітньому середовищі університету було реалізовано за допомогою створення дистанційного курсу

«Основи лідерства», функціональність якого сприяла розв'язанню дидактичних задач процесу навчання, спрямованого на формування лідерської компетентності студентів. Доступ до цього курсу здійснюється через Головний центр дистанційного навчання ПУЕТ (режим доступу: <http://el.puet.edu.ua/>).

Для створення дистанційного курсу «Основи лідерства» нами було обрано платформу дистанційного навчання Moodle (модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище) – безкоштовну, відкриту систему управління навчанням. Вона реалізує, як стверджують В. Вишнівський, М. Гніденко, Г. Гайдур, О. Ільїн, О. Муковіз, філософію «педагогіки соціального конструктивізму» та орієнтована на організацію взаємодії між викладачем та студентами, хоча підходить і для організації традиційних дистанційних курсів, а також підтримки очного навчання (Вишнівський, Гніденко, Гайдур, Ільїн, 2014, Муковіз, 2007).

Дослідження О. Муковоза, Є. Смірної-Трибульської переконливо доводять, що Moodle (розробник: компанія MOODLE PTY, Австралія) є зручним програмним комплексом для створення дистанційних курсів та веб-сайтів, який працює з відкритим кодом IMS та SCORM. Платформа, яка містить 35 модулів-функціоналів (модулі завдань, форуму, чату, журналів, тестів, ресурсів, семінарів тощо), може бути встановлена на будь-який комп'ютер, який підтримує PHP та роботу з різними системами управління базами даних. Нею керує адміністратор, який призначається під час інсталяції, та містить такі елементи: динамічні теми інтерфейсу (налаштування кольорів, шрифтів, розташування елементів інтерфейсу тощо); велику кількість модулів для розширення функціональності; широкий вибір мов в інтерфейсі; програмний код, доступний для редагування (Муковіз, 2016, Смірнова-Трибульська, 2007).

Отже, налаштування курсу «Основи лідерства» надає можливість викладачеві, який здійснює дистанційне навчання в системі Moodle: організовувати освітній процес на широкий варіативній базі (теоретичний матеріал у гіпертекстовій та мультимедійній формі, форуми, журнали, ресурси, дослідження, завдання, чати, семінари, тести тощо); редагувати тексти за допомогою вбудованого HTML-редактора; переглядати та зберігати в окремому файлі результати оцінювання участі студентів у форумах, виконання тестів, завдань; здійснювати повний доступ до звітів

із виконаних робіт, зокрема про затрачений час на їх виконання, зберігати в HTML чи простому текстовому форматі копії листів на форумах та відповіді викладачів; варіювати системи оцінювання знань студентів; архівувати курс.

Для доступу до дистанційного курсу «Основи лідерства» (автори курсу О. Нестуля, С. Нестуля) слід скористатися можливостями Головного центру дистанційного навчання ПУЕТ el.puet.edu.ua, здійснити вхід до системи Moodle та обрати вищезазначений курс. На допомогу студентам та викладачам розроблено детальні методичні рекомендації щодо роботи в системі Moodle: http://el.puet.edu.ua/sites/default/files/instr_teacher.pdf.

Структура дистанційного курсу «Основи лідерства» в системі Moodle подано на рис. 2.12.

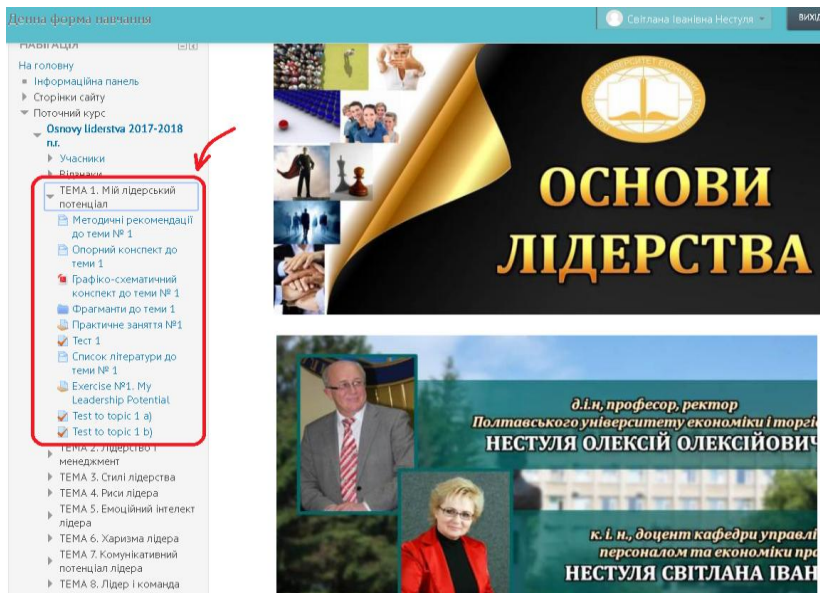


Рисунок 2.12 – Головна сторінка дистанційного курсу «Основи лідерства»

Як видно з рис. 2.12, навігація дистанційним курсом здійснюється за допомогою навігаційної панелі, яка розташована зліва. Структуру дистанційного курсу «Основи лідерства», яка відображає його зміст та доступна через навігаційну панель,

складають *організаційний (вступний) блок дистанційного курсу* (Вступ, Методичні рекомендації до курсу, Критерії оцінювання навчальних досягнень студентів, Перелік питань для підсумкового контролю, Тематика курсових робіт, Блог, Новини, Глосарій, Персоналії) та *блоки модулів*: Модуль 1 (теми 1–4), Модуль 2 (теми 5–7), Модуль 3 (теми 8–10).

Відстоюючи наукову позицію вітчизняного дидакта В. Бондаря, що дидактична одиниця є найменшою частиною навчальної інформації, яка необхідна для сприйняття, аналізу та засвоєння студентами, розглянемо для прикладу дидактичні одиниці модуля дистанційного курсу: Методичні рекомендації до модуля, Тема № 1. (Структура), Методичні рекомендації до теми, Опорний конспект до теми № 1, Навчальні матеріали до теми № 1, Графіко-схематичний конспект до теми № 1, Список літератури до теми до теми № 1, Практичні завдання до теми № 1, Тестування до теми № 1, Приклади студентських робіт, Варто переглянути, Варто прочитати (Фрагменти до теми 1). Сукупність дидактичних одиниць становить загальний зміст навчання дисципліни «Основи лідерства» відповідно до робочої програми.

Проаналізуємо детальніше зміст модулів дистанційного курсу.

Перший модуль «Лідерство в сучасній управлінській парадигмі» вводить студентів у проблематику лідерства, визначаючи змістовну сутність цього феноменального, але реально ефективно діючого процесу. Його ефективність залежить від знань основних складових та принципів застосування у практичній діяльності. Отже, в першому модулі розглядаються такі теми: «Мій лідерський потенціал», «Лідерство і менеджмент», «Стилі лідерства» та виконуються практичні завдання до тем.

Теми № 1 та № 2 першого модуля допоможуть майбутнім фахівцям із менеджменту розібратися з дефініціями поняття «лідерство», з його класифікацією, місцем у системі інших дисциплін, визначити об'єкт і предмет курсу, класифікацію, з'ясувати основи управління та лідерства: владу та вплив, їх взаємозалежність, визначити, чим нова парадигма лідерства ХХІ століття відрізняється від старої, що фундувалася у ХХ столітті. Порівнюючи менеджмент та лідерство, студенти отримають чітке бачення функцій різних процесів та ефективність конкретних ролей у відповідних ситуаціях.

Вивчаючи третю тему модуля, «Стилі лідерства», студенти звертають увагу на довготривалі дослідження, які визначили поведінку лідера у двох напрямках: «орієнтацію на людей» та «орієнтацію на завдання». Докладно вивчити модуль допоможуть методичні рекомендації, запропоновані окремо до кожної теми.

У другому модулі *«Особистість лідера»* студенти ознайомлюються зі структурою особистості лідера, різними підходами до її вивчення. Приділяється увага вивченню основ когнітивної складової особистості лідера. Здійснюється робота з ментальними моделями. Визначаються експериментально особисті якісні характеристики. Студенти вивчають когнітивну складову особистості лідера, його поведінкові установки, Я-Концепцію, визначають локус контролю лідера та ознайомлюються із ціннісними основами особистості лідера. Цей модуль спрямований на відкриття невичерпних джерел особистісних ресурсів, які доцільно розвивати, щоб досягати поставлених у житті та професії цілей.

У третьому модулі *«Лідерство: організаційний аспект»* чотири теми. У темі «Комунікативні навички лідера» студенти довідаються про складові комунікативного процесу, щоб зрозуміти, що ефективна комунікація – основа досягнень будь якої організації на різних рівнях. Студенти дізнаються, від чого залежить процес обміну інформацією, і як зробити його результативним; як впливає вербальна та невербальна комунікація на розуміння послідовниками завдань лідера; опанують найпотрібнішою технікою для управління будь-якого рівня – умінням слухати, а також покроковими етапами успішного спілкування з аудиторією.

Як створювати команду, які етапи її формування, які виклики можуть очікувати лідера на кожному з етапів студенти розвідають у темі «Лідер і команда». Як створити команду, захоплену своєю справою та ефективною в досягненні цілей, як правильно розподіляти ролі в команді й утримувати єдність команди – усе це в матеріалах та завданнях до теми. Організаційне лідерство починається з розуміння лідером власної місії та місії організації. Як правильно формулювати місію, як діяти, щоб місія не залишилася лозунгами на папері, а жила в серцях працівників організації розкривають дві теми – «Лідер як соціальний архітектор» та «Лідер і корпоративна культура». Про осно-

ви формування стратегії та корпоративної культури, яка забезпечить поступальний розвиток на довгі часи, ознайомлять студентів матеріали тем та завдання до них, виконуючи які, студенти практично зможуть дати відповідь на ряд питань, що забезпечать змістовну діяльність і зроблять життя наповненим і щасливим.

Отже, зміст дистанційного курсу «Основи лідерства», відображений у трьох модулях, безпосередньо спрямований на формування лідерської компетентності студентів у процесі вивчення дисципліни.

Слід особливо відзначити, що дистанційний курс, створений у системі Moodle, реалізує принцип гіпертекстовості навчального контенту (можливість перегляду навчального матеріалу за гіперпосиланнями) (Лапінський, 2004). Такі гіперпосилання в тексті навчальних матеріалів (рис. 2.13) можна знайти в межах усього курсу.

На головну ► Архів ► 2018 ► Основи лідерства 2017-2018 н.р. ► ТЕМА 1. Мій лідерський потенціал ► Методичні рекомендації до теми № 1

НАВІГАЦІЯ

На головну

- Інформаційна панель
- Історія сайту
- Поточний курс
 - Основи лідерства 2017-2018 н.р.
 - Учасники
 - Відзнаки
 - ТЕМА 1. Мій лідерський потенціал
 - Методичні рекомендації до теми № 1
 - Опорний контекст до теми 1
 - Графіко-схематичний контекст до теми № 1
 - Фрагменти до теми 1
 - Практичне заняття №1
 - Тест 1
 - Список літератури до теми № 1
 - Exercise №1. My Leadership Potential
 - Test to topic 1 a)
 - Test to topic 1 b)

«МІЙ ЛІДЕРСЬКИЙ ПОТЕНЦІАЛ»

План

1. Дефініції лідерства.
2. Місце лідерства в системі дисципліни. Об'єкт та предмет курсу.
3. Класифікації лідерства.
4. Нова парадигма лідерства.

гіперпосилання на файли

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДО ВИВЧЕННЯ ТЕМИ № 1

Перша тема «Лідерство в сучасній управлінській парадигмі» в структурі має одну лекційну тему та дві практичних: «Мій лідерський потенціал» та «Лідерство і менеджмент». Роботу над першою темою практичного заняття розпочне із ознайомлення з планом. Перегляньте запропонований список літератури до теми. Ознайомитесь із текстом лекції: «Лідерство в сучасній управлінській парадигмі» та з інформаційними джерелами: з гл. 1. «Зачем переходить к лидерской модели», «Мій лідерський потенціал»: Альтернатива иерархической системе управления компанией». – с.19-2. [Ознайомитися з фрагментом № 1\)](#) з гл.1 «Мій лідерський потенціал». Тема «Лідерство на все времена: Результаты сегодня – перспективы завтра». – с.11-2. [Ознайомитися з фрагментом № 2\)](#)

Не суверенізм є важливою рисою суспільності усіх процесів, в яких перебуває людина. Система живої природи, що пов'язана із походженням життя і підтримки життєдіяльності впливає на людину. Людина створює систему неживої природи для власного комфортного існування, починаючи від першого знаряддя праці і до сучасних космічних апаратів і речей побутового використання. Будь-яка людина є частиною соціальної системи. Отже усі три системи впливають на людину і людина впливає на всі системи. Див. Монографія Маца К.О. Системи неорганічних, органічних і соціальних систем: свойства и принципы организации. –К. Издательство географической литературы «Собріа», 2008. – 196 с. – с.81-88. [Ознайомитися з фрагментом № 3\)](#)

Зрозуміти значення діяльності людини та її щоденний вплив на перетворення процесів, що відбуваються в системі, покликана перша тема. Вивчивши яку, ви зрозумієте який величезний потенціал вашої особистості ще не реалізований.

Рисунок 2.13 – Гіперпосилання на текстові файли дидактичних одиниць

На підставі досліджень Н. Кононец та з урахуванням аналізу представлення навчального контенту, розробленого в системі Moodle дистанційного курсу, можемо стверджувати, що гіпертекстовість курсу «Основи лідерства» посилює можливість розв'язання дидактичних задач, що визначається його такими характеристиками:

- *нелінійність* (вибір довільної й зручної навігації в дистанційному курсі);

- *зв'язаність* (використання системи гіперпосилань, навігаційних панелей та інтерактивних кнопок як засобів зв'язування навчального контенту);

- *структурованість* (побудова дистанційного курсу у вигляді деревовидної структури та зручне розташування навчального матеріалу на його сторінках, що полегшує процес розроблення дистанційного курсу як гіпертекстового середовища);

- *наповненість різномірними зв'язками* (за допомогою гіперпосилань у дистанційному курсі пов'язуються фрагменти тексту з аудіо-, відеофайлами, графічні зображення із презентаціями тощо);

- *змістовна повнота* (зв'язування всіх необхідних складових дистанційного курсу в цілісну нерозривну систему) (Кононець, 2016).

Безперечно, для успішного розв'язання дидактичних задач у відкритому середовищі дистанційного курсу притаманні відповідні ролі користувачам:

- *адміністратор* здійснює будь-які зміни в середовищі дистанційного навчання та відповідає за належне функціонування дистанційного курсу, його налаштування й коректність даних, що знаходяться на сайті, а також реєстрацію користувачів;

- *викладачі-тьютори* – викладачі університету, особи, які є фахівцями-практиками, та можуть бути залучені до викладання дисципліни «Основи лідерства» з наданням права доступу до дистанційного курсу;

- *студенти*, які вивчають дисципліну «Основи лідерства».

Отже, розроблений дистанційний курс «Основи лідерства» є потужним дидактичним ресурсом формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету, який повністю забезпечить усі види занять із дисциплін і містить у собі:

- засоби вивчення теоретичних основ дисципліни (інформаційна складова);

- засоби підтримки практичних занять, виконання курсових робіт, проєктів, індивідуальних завдань (практико-орієнтована складова);

- засоби контролю знань (контролююча складова);
- засоби інтерактивної взаємодії тандему «викладач-студент» (інтерактивна складова);
- методичні рекомендації щодо вивчення як всієї дисципліни, так і її модулів (методична складова);
- засоби управління процесом вивчення дисципліни (керівна складова).

Науковим підґрунтям для впровадження системи кайдзен в освітньому середовищі університету послуговували праці Е. Гайнеєва, М. Коленсо, І. Масаакі, П. Матюхіна, ґрунтовний аналіз яких дозволив сформулювати поняття *системи кайдзен в освітньому середовищі університету* як постійний цілеспрямований процес удосконалення освітнього процесу з урахуванням кадрових, фінансових, матеріально-технічних, дидактичних ресурсів та їх взаємодії, що ставить своїм завданням досягнення складних цілей (створення полілінгвального, підприємницького, інноваційного ЗВО лідерського типу, конкурентоспроможного на вітчизняному, європейському та світовому освітніх просторах), оптимізацію форм, методів і засобів навчання, розвиває лідерську компетентність як студентів, так і викладачів та приводить до запланованих результатів.

З'ясовано, що система кайдзен в освітньому середовищі університету забезпечує створення атмосфери підтримки й розвитку лідерського потенціалу, творчих здібностей і талантів співробітників та студентів через їх участь в органах самоврядування, інноваційній освітній, науковій і практичній діяльності, програмах міжнародного співробітництва й мобільності та є оптимальним способом досягнення ключової мети нашого дослідження (формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів) у заданих умовах.

У ході дослідження з'ясовано, що нині метод кайдзен широко використовується під час підготовки менеджерів, маркетологів, економістів, фахівців галузі туризму, фахівців з інформаційних технологій, економічної кібернетики та багатьох інших затребуваних на сучасному ринку праці в Україні спеціалістів, оскільки формує у студентів уміння ефективно працювати, самостійно приймати нестандартні рішення, комплексно підходити до оцінювання результатів, вибору способів своєї діяльності (Єрмакова, 2016). Варто погодитися з Н. Кононець, що кайдзен

в освітньому процесі є науково обґрунтованою системною моделлю діяльності науково-педагогічних кадрів, яка містить опис алгоритму їхніх дій із розв'язку певної навчальної проблеми (Кононець, 2015). Схиляючись до думки вченої, варто зазначити, що систему кайдзен можна розглядати і як стратегію, яка об'єднує широкий спектр методів оптимізації навчання й підвищення ефективності освітнього процесу в університеті загалом та процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів зокрема.

Реалізаційним механізмом створення системи кайдзен став постійний *семінар-практикум «Система кайдзен: шлях до лідерства»*, метою якого було ознайомлення науково-педагогічних кадрів із філософією кайдзен, студіювання відповідної вітчизняної та зарубіжної літератури, демонстрація можливостей застосування методу кайдзен у сучасному освітньому процесі в університеті (відпрацювання технології формулювання кайдзен-питань, введення модуля «Кайдзен» під час вивчення дисциплін, як-от: «Менеджмент», «Самоменеджмент», «Комунікації та соціальна відповідальність», «Групова динаміка та комунікації», який демонструє застосування методу кайдзен у процесі розвитку лідерських якостей студентів, ознайомлює з цікавою стратегією японського менеджменту, що дала можливість посісти цій країні лідерські позиції в багатьох сферах економіки, надає можливість випробувати застосування шестикутного набору для творчого мислення кайдзен, організувати ефективну роботу студентів у команді).

Кожен із викладачів, які брали участь у роботі постійного семінару-практикуму, мав можливість ознайомитися з ментальними моделями (стійкі, сильні робочі суб'єктивні судження, глибоко вкорінені переконання щодо необхідності розвитку лідерської компетентності студентів, постійного вдосконалення процесу навчання та самовдосконалення) організаторів і тренерів семінару (пошукувач, науково-педагогічні працівники кафедри управління персоналом і економіки праці ПУЕТ, педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка), взяти участь у дискусіях, презентувати власні ментальні моделі, навчальні стилі (диверсифікатор, конвергатор, асимілятор, акомодатор), здійснити самоаналіз, поділитися власним педагогічним досвідом у процесі формування лідерської

компетентності своїх вихованців (Шоутен, Даниленко, Зайченко, Софій, 2009).

Розробляючи у цей період навчальний посібник «Тренінг лідерських якостей та практичних навичок менеджера» (Нестуля, 2013 р.), ми до його змісту ввели однією з дидактичних одиниць модуль «Кайдзен», який складається з таких структурних компонентів: «Мета», Час, Кількість учасників, Хід вправи, Навчальні засоби, Матеріали для ознайомлення, Питання для роздумів та обговорення, Візуалізація (шестикутний набір мислення «Кайдзен», блок символічної наочності «Основні поняття», «А чи знаєте ви, що...», рисунки), кожен з яких стимулюватиме студентів до мислення, отримання знань, практичних навичок роботи в команді, що в кінцевому результаті сприятиме розвитку їх лідерських якостей.

Інтерв'ю у фокус-групах, глибинні інтерв'ю з науково-педагогічними працівниками засвідчили, що формування окремих компонентів лідерської компетентності майбутніх менеджерів опосередковано здійснюється в межах вивчення певних дисциплін: «Менеджмент», «Самоменеджмент», «Комунікації та соціальна відповідальність», «Групова динаміка та комунікації», «Публічне управління», «Менеджмент персоналу», «Навчальна практика (менеджмент)», «Комунікаційний менеджмент», «Тайм-менеджмент», «Організація праці менеджера», «Організаційна поведінка», «Управління людськими ресурсами», «Міжнародний менеджмент», «Адміністративний менеджмент», «Мотиваційний менеджмент», «Бізнес-тренінг фахової успішності», «Лідерство та групова динаміка», «Стратегічне управління» тощо.

Водночас, зазначають викладачі, доцільним було б розроблення та введення до навчальних планів підготовки студентів спеціальності 073 Менеджмент дисципліни (або спеціального курсу) «Основи лідерства», мета та завдання якої спрямовувалися б виключно на формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів. Науково-педагогічні працівники зацентрували увагу на необхідності використання таких педагогічних технологій, форм, методів та засобів навчання, авторських методик, які б посилювали мотивацію студентів стати лідерами в навчанні, відтак, і в майбутній професії; розвитку університету як території успіху; розроблення та впровадження спеціальної програми розвитку лідерських якостей як науково-педагогічних

працівників, так і студентів в освітньому середовищі університету.

Безумовно, система кайдзен знайшла своє відображення у Стратегії розвитку ПУЕТ, де зазначено, що місія університету – «Разом – до вершин професійної досконалості й життєвого успіху кожного заради процвітання України».

Висновки до другого розділу

На основі аналізу наукової літератури теоретично обґрунтовано дидактичну систему формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету, яка містить такі підсистеми:

- *концептуально-цільову*, що містить мету дидактичної системи; соціальне замовлення на висококваліфікованих фахівців галузі знань 07 Управління та адміністрування спеціальності 073 Менеджмент; стратегію розвитку університету, концепцію, методологічні підходи, дидактичні та специфічні принципи формування лідерської компетентності майбутніх фахівців із менеджменту;

- *структурно-змістову*, яка відображає зміст освіти майбутніх менеджерів, спрямований на формування їх лідерської компетентності, як чітко окреслену систему теоретичних знань та практичних умінь і навичок, якими повинні й можуть оволодіти студенти за певний час, відведений на вивчення дисципліни «Основи лідерства» – фундаментальний компонент, та прикладний, який передбачає збагачення змісту дисциплін, що опосередковано стосуються проблеми формування лідерської компетентності, враховуючи розроблення та реалізацію програми розвитку лідерських якостей науково-педагогічних працівників і студентів в освітньому середовищі університету як підсилювальної складової формування особистісного компонента лідерської компетентності майбутніх менеджерів;

- *процесуально-технологічну*, яка містить технологічне забезпечення процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів – педагогічні технології, форми, методи, засоби навчання, найбільш сприятливі для успішного формування лідерської компетентності майбутніх фахівців із менеджменту в освітньому середовищі університету та позиціонує вивчення дисципліни «Основи лідерства» як дидактичний проєкт;

– *мотиваційну*, яка виокремлена з метою розвитку мотивації до лідерства, забезпечення позитивної мотивації до навчання та майбутньої професійної діяльності, процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів під час навчання в університеті загалом, і є трикомпонентною (компоненти «Засоби навчання», «Методи навчання», «Форми навчання»), що являє собою дидактичний інструментарій, який доцільно використовувати в освітньому процесі сучасного університету, забезпечувати створення ситуацій успіху в навчальній діяльності та території успіху університету загалом;

– *діагностико-результативну*, яка забезпечує моніторинг сформованості лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету за допомогою критеріально-рівневого інструментарію (когнітивний, інтегративно-діяльнісний, особистісний критерії та їхні показники, високий, середній та низький рівні) та діагностичного інструментарію, представленого пакетом комплексних контрольних робіт (завдань), тематикою курсових робіт та методичними рекомендаціями щодо їх виконання та системою інтерактивного тестування студентів у режимі онлайн (сторінка відкритого доступу «Лідерський потенціал»), що відображає динаміку сформованості лідерської компетентності.

Виокремлено та охарактеризовано дидактичні умови формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів: 1) фундаменталізація процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів шляхом введення до навчальних планів дисципліни «Основи лідерства»; 2) розроблення та реалізація програми розвитку лідерських якостей науково-педагогічних працівників і студентів в освітньому середовищі університету; 3) використання технології освітнього проєкту для формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету; 4) провайдинг тренінгових технологій в освітньому середовищі університету; 5) посилення позитивної мотивації до формування лідерської компетентності в освітньому середовищі університету як території успіху.

З метою цілісного уявлення дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету розроблено модель, що відображає особливості її структури, взаємозв'язок між її підсистемами (концептуально-цільовою, структурно-змістовою, процесуаль-

но-технологічною, мотиваційною та діагностико-результативною), дидактичними умовами та системоутворювальним чинником – ресурсно-орієнтованим навчанням студентів в освітньому середовищі університету.

Виокремлено комплекс організаційно-педагогічних умов реалізації дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету:

1) спеціальна підготовка науково-педагогічних кадрів університету до процесу формування лідерської компетентності майбутніх фахівців із менеджменту;

2) розширення можливостей процесу формування лідерської компетентності майбутніх фахівців із менеджменту шляхом упровадження дистанційного навчання в освітньому середовищі університету;

3) упровадження системи кайдзен в освітньому середовищі університету.

РОЗДІЛ 3. ДИДАКТИЧНА СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Підготовку майбутніх викладачів ЗВО ми розглядаємо як невід’ємний складник загальної професійної підготовки здобувачів вищої освіти в ПУЕТ за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки (освітньо-професійна програма «Педагогіка вищої школи») освітньо-кваліфікаційного рівня магістра, що ґрунтується не лише на глибоких знаннях фахових та психолого-педагогічних дисциплін та представлений системою знань, технологіями моделювання й управління процесом навчання, професійної комунікації, формування ціннісного ставлення до професійно-педагогічної діяльності, але й на формуванні лідерських якостей майбутніх педагогів у вищій школі.

З огляду на розроблені концептуальні положення, висвітлені в попередніх розділах, вважаємо за доцільне адаптувати створену нами дидактичну систему для формування лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО в освітньому середовищі університету.

Осмислення процесу підготовки майбутніх викладачів ЗВО нездійсненне без розкриття чіткого змісту та смислу методологічних підходів до розроблення освітньої програми підготовки магістрів «Педагогіка вищої школи», у межах якої здійснюється цей процес.

3.1. Методологічні підходи до розроблення освітньої програми підготовки магістрів «Педагогіка вищої школи»

Нині орієнтація України на інтеграцію у світовий освітньо-науковий простір, динамічні соціально-економічні трансформації, цифровізація соціуму вимагають модернізації професійної підготовки у вищій педагогічній школі. Можемо констатувати, що з набуттям чинності нового Закону України «Про вищу освіту» (2014 р.) розпочато новий етап реформування вітчизняної системи освіти, зокрема педагогічної, який позитивно відзначений автономією закладів вищої освіти (ЗВО). У зв’язку із цим українським університетам відкрито широкі можливості самостійного формування змісту освіти, пошуку дієвих механізмів удосконалення її якості, розроблення й імплементації дидак-

тичних систем із метою підготовки висококваліфікованих, конкурентноспроможних педагогічних кадрів, викладачів ЗВО, здатних професійно провадити науково-педагогічну діяльність, застосовуючи на практиці сучасний дидактичний інструментарій та педагогічні інновації.

У сучасних умовах реформування вищої освіти актуальність досліджуваної проблеми пояснюється декількома чинниками.

По-перше, істотно розширилися професійні функції викладача ЗВО як суб'єкта соціально-педагогічної діяльності, предметом якої є: соціокультурний розвиток студентської молоді в руслі інновацій, студентоцентрованої та гуманістичної парадигм; створення умов для ефективної адаптації студентів до сучасного освітнього процесу в середовищі ЗВО; розвиток особистісно значущих цінностей для успішної соціалізації у ЗВО та цифровому соціумі; формування соціально активної особистості шляхом активізації педагогічного потенціалу соціуму. Отже, вирішення окреслених соціально-виховних завдань вважаємо важливим складником діяльності викладача ЗВО.

По-друге, сьогодні ЗВО розглядають як відкриту соціально-педагогічну систему, тому й професійно-педагогічна діяльність у ній ґрунтується на тісній співпраці всіх працівників університету у вирішенні культурно-освітніх проблем студента: адміністрації ЗВО, науково-педагогічних працівників, психологів, бібліотекарів, працівників культурно-освітніх центрів та інших структурних підрозділів, а також роботодавців.

По-третє, сучасний викладач ЗВО має володіти низкою форм, методів, засобів навчання, які можна адаптувати до дистанційного, змішаного, проєктного навчання як сучасних форм організації освітнього процесу у ЗВО, а також здатністю конструювати авторські дидактичні системи, розробляти авторські методики навчання студентів в умовах соціально-освітніх трансформацій.

По-четверте, особливістю професійної діяльності викладача ЗВО є її полікомпонентність (навчальна, методична, виховна, організаційна, наукова, профорієнтаційна, культурно-просвітницька, кроскультурна діяльність), що відбивається у здатності розв'язувати складні задачі та проблеми освітнього характеру, передбачає проведення досліджень і здійснення інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог.

Названі чинники визначили зростання вимог до якості підготовки випускників ЗВО за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки (освітньо-професійна програма «Педагогіка вищої школи») освітньо-кваліфікаційного рівня магістра, що передбачає її фундаменталізацію, посилення методологічного складника, залучення майбутніх фахівців до науково-дослідницької роботи, формування культури системного аналізу, вмінь адаптуватися до соціокультурних змін, прогнозувати результати своєї праці тощо. У зв'язку із цим, важливим завданням убачаємо визначення сучасних методологічних підходів до розробки освітньої програми підготовки магістрів «Педагогіка вищої школи».

Вивчення наукового доробку вітчизняних учених (В. Захарченко, В. Луговий, Л. Раскола, Ю. Рашкевич, О. Ружицька, О. Слюсаренко, Ж. Таланова та ін.) дає змогу засвідчити, що сьогодні розроблено чимало методичних рекомендацій щодо формування профілів ступеневих програм з обов'язковим урахуванням ключових програмних компетентностей та якісним формулюванням результатів навчання. Аналітичне осмислення методичного доробку слугує підставою до висновку, що основою вироблення загальної методології розроблення освітніх програм бакалаврського та магістерського рівнів є компетентнісний підхід, який ґрунтується на аналізі професійних вимог, що визначають пріоритетність компетентностей, необхідних у певній галузі професійної діяльності, а також передбачає студентоцентроване навчання, основними категоріями якого і є компетентності та результати навчання. Водночас вважаємо, що під час розроблення освітньої програми «Педагогіка вищої школи» за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки освітньо-кваліфікаційного рівня магістра доцільно звернути увагу й на інші методологічні підходи, реалізація яких забезпечить можливість створення унікальної програми, яка відбиватиме запити суспільства та ринку праці в галузі освіти.

У ПУЕТ проєктною групою розроблено освітню програму «Педагогіка вищої школи» (С. Нестуля – керівник проєктної групи, гарант освітньої програми, д. пед. н., доцент кафедри управління персоналом, економіки праці та економічної теорії, Н. Кононец – д. пед. н., доцент кафедри педагогіки та суспільних наук, С. Шара – к. пед. н., доцент кафедри педагогіки та суспільних наук) з урахуванням таких методологічних підходів:

компетентнісний, інтегрований, діяльнісний, ресурсно-орієнтований, системний, лідерський, контекстний та проєктний, які сприятимуть реалізації її мети – підготовка висококваліфікованих фахівців у галузі освіти, педагогіки, всебічний розвиток здобувачів вищої освіти й забезпечення конкурентоспроможності випускників на сучасному ринку праці за рахунок формування методичної компетентності, шляхом забезпечення розвитку потенціалу та можливостей самореалізації студентів, формування лідерських якостей, використання тренінгових технологій та інновацій (рис. 3.1).

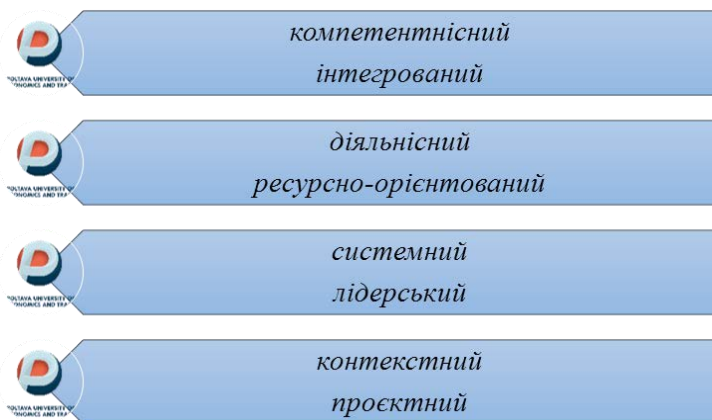


Рисунок 3.1 – Методологічні підходи

Ми переконані, що провідну роль серед підходів до підготовки майбутніх викладачів ЗВО в умовах освітнього середовища сучасного університету має відігравати *компетентнісний підхід*, оскільки він покликаний подолати проблему розриву знань і вмінь їх застосовувати, а також узяти до уваги індивідуальні відмінності магістрантів. Передбачається, що компетентний викладач ЗВО володіє не лише традиційною тріадою «знання, уміння, навички», високими моральними якостями і є професіоналом, але й уміє адекватно діяти в різних ситуаціях у професійно-педагогічній діяльності, застосовуючи знання й беручи відповідальність за свою діяльність.

Компетентнісний підхід передбачає, що випускник ЗВО, який навчався в ПУЕТ за освітньою програмою «Педагогіка вищої школи» спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

освітньо-кваліфікаційного рівня магістра, після завершення навчання повинен володіти не лише певною сумою знань, умінь і навичок, професійною компетентністю, але й мати сформовану методичну компетентність як одну з її важливих складників для успішного здійснення професійної діяльності в сучасному освітньому середовищі ЗВО.

На підставі аналізу праць науковців (Н. Божко, А. Зубков, О. Лебедева, Ю. Присяжнюк та ін.), методичну компетентність майбутнього викладача ЗВО детермінуємо як теоретичну й практичну готовність до проведення занять, що проявляється в наявності у випускника дидактико-психологічних знань, умінь, досвіду логічного конструювання освітнього процесу для конкретної дидактичної ситуації з урахуванням психологічних механізмів засвоєння та розв'язування методичних задач.

Окреслюючи власну позицію, зазначимо, що компетентнісний підхід до розроблення освітньої програми підготовки магістрів «Педагогіка вищої школи» забезпечив виокремлення досить важливих для майбутнього викладача ЗВО компетентностей:

- *інтегральної компетентності* (здатність розв'язувати складні завдання та проблеми в галузі освітніх, педагогічних наук, професійній діяльності, у процесі навчання, що передбачає застосування відповідних освітніх, педагогічних інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог);

- *загальних компетентностей* (ЗК1. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях; ЗК2. Здатність проведення досліджень на відповідному рівні; ЗК3. Здатність вчитися й оволодівати сучасними знаннями; ЗК4. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел; ЗК5. Здатність до адаптації та дії в новій ситуації; ЗК6. Уміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми; ЗК7. Навички міжособистісної взаємодії; ЗК8. Здатність діяти соціально відповідально і свідомо);

- *спеціальних компетентностей* (СК1. Здатність виявляти потенційні зв'язки освітньої теорії, освітньої політики та практики; СК2. Уміння розпізнавати та враховувати різноманітність осіб, здійснювати індивідуальний супровід в освітньому процесі; СК3. Обізнаність з різними контекстами, у яких може відбуватися навчання; СК4. Обізнаність з різними рівнями суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу; СК5.

Розуміння цілей і особливостей освітніх систем; СК6. Здатність до консультивання з питань освітньої теорії та практики; СК7. Здатність керувати освітніми практико орієнтованими проєктами; СК8. Здатність до забезпечення позитивної динаміки навчальних досягнень суб'єктів освітньої діяльності; СК9. Уміння розробляти та застосовувати освітню програму і навчально-методичні матеріали відповідно до конкретного освітнього контексту; СК10. Здатність проєктувати та реалізовувати навчання осіб з особливими освітніми потребами).

Вочевидь, їх сукупність (інтегральна, комплекс загальних і спеціальних компетентностей) виражає професійну компетентність як інтегральну характеристику особистості випускника, сформовану в системі магістерської підготовки за освітньою програмою «Педагогіка вищої школи», яка забезпечує готовність майбутнього викладача ЗВО до професійної діяльності в усій її поліаспектності й дозволяє бути готовим до ефективної роботи в будь-якій дидактичній ситуації.

У ході наукового пошуку з'ясовано, що компетентнісний підхід до розроблення освітньої програми підготовки магістрів «Педагогіка вищої школи» зумовлює й дещо іншу структуру навчальних програм, у яких інакше розставлені пріоритети. Ці пріоритети визначаються такою *технологічною ланкою*: формулювання мети (характеристики компетентностей) → шляхи формування компетентностей → підбір змісту матеріалу (рис. 3.2).

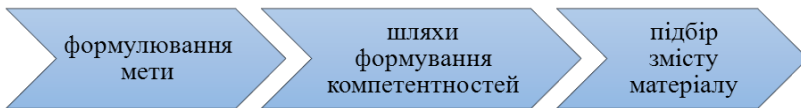


Рисунок 3.2 – Технологічна ланка розроблення освітньої програми

Так, технологічна ланка під час розроблення освітньої програми підготовки магістрів «Педагогіка вищої школи» передбачає проходження таких кроків:

1. *Формулювання мети* виноситься на перше місце: описуються характеристики компетентностей як мети програми (дисципліни);

2. *Шляхи формування компетентностей* (інтегральна, комплекс загальних і спеціальних компетентностей) є другим

кроком, на якому пропонуються й характеризуються форми, методи, засоби їх формування;

3. *Підбір змісту матеріалу*, який сприятиме розв'язанню конкретних завдань і розвитку в майбутніх викладачів ЗВО окреслених компетентностей (з огляду на тенденції на ринку праці в освітній галузі, сучасні концепції та парадигм, як-от: цифровізація освіти, демократизація освіти, лідерська управлінська парадигма, концепція ресурсно-орієнтованого навчання, освіта впродовж усього життя тощо).

Інтегрований підхід до розроблення освітньої програми підготовки магістрів «Педагогіка вищої школи» базується на дидактичному принципі інтеграції навчання для формування компетентностей, визначених в освітній програмі, і полягає в орієнтації освітнього процесу в університеті на сучасні вимоги суспільного розвитку, формування цілісної системи знань у галузі педагогічних наук, єдиної картини світового науково-освітнього простору, професійно-педагогічного світогляду майбутнього викладача, поєднання інтегративного й диференційованого підходів до навчання, освіти протягом життя. Саме такий підхід, на нашу думку, забезпечить ефективність процесу формування визначених у програмі компетентностей (Наказ Міністерства освіти і науки України від «01» червня 2017 № 600 у редакції від «21» грудня 2017 № 1648, Розроблення освітніх програм, 2014).

Погоджуючись із ученою І. Сіняговською, що головна ідея інтеграції знань в освітньому процесі полягає в тому, щоб об'єднати навчальний матеріал у певну цілісну систему, визначити взаємозалежності між навчальними дисциплінами, розкрити міжпредметні зв'язки, наголосимо, що сам перелік компонентів освітньої програми «Педагогіка вищої школи» та їх логічна послідовність (табл. 3.1), який відбиває цикл професійно-орієнтованої гуманітарної та соціально-економічної підготовки, професійної та практичної підготовки, є прикладом інтеграції навчання, оскільки кожна з дисциплін цих циклів є складником цілісної системи знань, умінь і навичок, які формують визначені у програмі компетентності, тісно переплітаються одна з одною, розкривають міцні міжпредметні зв'язки (Сіняговська, 2013).

Отже, інтеграція змісту освіти під час підготовки магістрів обраної освітньої програми є процесом об'єднання різногалузевих знань (лідерологія, дидактика, педагогіка вищої школи,

теорія й методика професійної освіти, методологія та логіка наукових досліджень, психологія, менеджмент, системологія, цифрові технології, інноватика тощо) на основі взаємопроникнення їх елементів, зміцнення та ускладнення зв'язків між ними, утворення нової цілісності – змістового компонента навчання магістрів освітньої програми «Педагогіка вищої школи» як конкурентноспроможних викладачів ЗВО, здатних до організації сучасного освітнього процесу.

Таблиця 3.1 – Перелік компонентів освітньої програми «Педагогіка вищої школи» та їх логічна послідовність

Код н/д	Компоненти програми (навчальні дисципліни, курсові проекти, практики, кваліфікаційна робота)	Кількість кредитів	Форма підсумкового контролю
	Обов'язкові компоненти	58	
	Цикл професійно-орієнтованої гуманітарної та соціально-економічної підготовки	3	
ОК 1	Основи лідерства	3	ПМК
	Цикл професійної та практичної підготовки	55	
ОК 2	Академічне письмо	3	ПМК
ОК3	Дидактичні системи у вищій школі	6	ПМК
ОК 4	Педагогіка вищої школи	3	екзамен
ОК 5	Педагогічна майстерність викладача вищої школи	3	ПМК
ОК6	Педагогічна та професійна психологія	3	екзамен
ОК 7	Педагогічний контроль у системі освіти	5	екзамен
ОК 8	Методика викладання у вищій школі	3	екзамен
ОК 9	Методологія та логіка наукових досліджень	3	ПМК
ОК 10	Планування й організація освітнього процесу у вищій школі	3	екзамен
ОК 11	Організація виховної роботи в закладі вищої освіти	3	ПМК
ОК 12	Проектування професійної підготовки та діяльності фахівців	5	ПМК

Продовж. табл. 3.1

Код н/д	Компоненти програми (навчальні дисципліни, курсові проєкти, практики, кваліфікаційна робота)	Кількість кредитів	Форма підсумкового контролю
ОК 13	Системний підхід у вищій школі	3	екзамен
ОК 14	Цифровізація освітнього процесу у вищій школі	3	ПМК
ОК 15	Управління закладом вищої освіти	6	екзамен
ОК 16	Інноваційні технології у вищій школі	3	ПМК
Вибіркові компоненти		22,5	
ВК 1	Загальноуніверситетський вибір*	10	ПМК
ВК 2	Професійний вибір**	12,5	ПМК
Практична підготовка		2	
ПП 1	Науково-педагогічна навчальна практика	2	ПМК
Підсумкова атестація		7,5	
	Магістерська робота	7,5	захист
Загальний обсяг вибіркових компонентів		22,5	
Загальний обсяг освітньо-професійної програми		90	

Діяльнісний підхід акцентує увагу на практико-орієнтованій складовій освітньої програми підготовки магістрів «Педагогіка вищої школи» та спрямований на збільшення практичних занять із дисциплін циклу професійної та практичної підготовки, які передбачають проведення тренінгів, майстер-класів, відвідування занять викладачів ПУЕТ та інших ЗВО Полтавського регіону й України загалом, організацію процесу дисемінації педагогічного досвіду освітян України через засоби відеозв'язку, залучення магістрантів до участі в науково-практичних конференціях педагогічного спрямування. Іншою важливою складовою освітньої програми є науково-педагогічна навчальна практика, яку магістранти проходять у ЗВО та закладах фахової передвищої освіти, а також забезпечення можливостей для організації й проведення педагогічних експериментів під час написання магістерської роботи.

Варто зазначити, що діяльнісний підхід спрямований на те, щоб у процесі диференційованої педагогічної підтримки організувати діяльність магістранта як активного суб'єкта пізнання суті професійно-педагогічної діяльності викладача ЗВО, поліаспектності його роботи, педагогічного спілкування, комунікацій та взаємодії, власного професійного розвитку як майбутнього викладача ЗВО шляхом формування понятійного апарату, засвоєння когнітивних алгоритмів професійно-педагогічної діяльності, розв'язання проблемних, ситуаційних, творчих завдань, навичок розроблення й використання дидактичного супроводу сучасного освітнього процесу, просвітницьких матеріалів та програм і їх подальшого впровадження, організації та провадження науково-педагогічних досліджень.

Ресурсно-орієнтований підхід передбачає побудову процесу навчання кожної дисципліни з переліку компонентів освітньої програми підготовки магістрів «Педагогіка вищої школи» за концепцією ресурсно-орієнтованого навчання. Згідно з концепцією, процес навчання здобувачів вищої освіти досліджуваної освітньої програми розглядається нами як партнерство викладача та магістрантів, під час якого здійснюються стимулювання та організація активної самостійної пізнавальної діяльності магістрантів із метою набуття компетентностей і досягнення програмних результатів навчання, окреслених у змісті навчання кожної конкретної дисципліни з визначеного переліку обов'язкових та вибірових компонентів. Загалом, концепція ресурсно-орієнтованого навчання спрямовує викладачів на вирішення таких завдань: формування в магістрантів умінь формулювати мету навчальної діяльності, моделювати й проєктувати індивідуальну освітню траєкторію, будувати професійно-педагогічні знання; розвиток у магістрантів інтересу до педагогічної діяльності, прагнення домагатися реалізації мети; формування вмінь оцінювати, аналізувати результати власної навчальної та наукової діяльності; формування здатності використовувати раціональні прийоми роботи з дидактичними матеріалами, інформаційними ресурсами, інтернет-ресурсами; формування в магістрантів умінь шукати інформацію та якісно обробляти її; розвиток плідної співпраці тріади «магістрант – викладач – бібліоте-

кар» як інноваційної форми навчальної взаємодії в освітньому середовищі університету, за якої викладач допомагає магістранту навчатися самостійно, а бібліотекар допомагає в пошуку, підборі різних інформаційних ресурсів, як-от: фонди бібліотеки ПУЕТ, інституційний репозитарій ПУЕТ, електронні бібліотеки інших ЗВО тощо) (Гриньова, Кононец, Дяченко-Богун, Рибалко, 2019, Нестуля, 2018, Kononets, Ilchenko, Mokliak, 2020).

З метою вирішення вищезгаданих завдань, зокрема, для формування в майбутніх викладачів ЗВО умінь працювати з інформацією, використовувати раціональні прийоми роботи з дидактичними матеріалами, інформаційними ресурсами, інтернет-ресурсами, ефективно провадити професійно-педагогічну діяльність в умовах цифровізації соціуму, до освітньої програми включено дисципліну «Цифровізація освітнього процесу у вищій школі».

З іншого боку, згідно з концепцією ресурсно-орієнтованого навчання основні завдання стратегії ПУЕТ передбачають консолідацію різних ресурсів, які оптимально використовуються для підготовки майбутніх викладачів ЗВО, формування визначених освітньою програмою «Педагогіка вищої школи» компетентностей магістрантів. Цей конструкт відображено в освітній програмі в розділі 8 «Ресурсне забезпечення реалізації програми»: кадрове, матеріально-технічне, інформаційне та навчально-методичне забезпечення.

Стосовно інформаційного та навчально-методичного забезпечення освітньої програми, слід наголосити, що викладачами випускової кафедри та проектної групи, крім традиційних друкованих навчально-методичних матеріалів, розроблено електронні посібники, віртуальні класи й повнофункціональні дистанційні курси з усіх дисциплін, доступ до яких магістранти мають за допомогою Головного центру дистанційного навчання ПУЕТ <https://el.puet.edu.ua/> (платформа Moodle для організації онлайнового навчання з використанням дистанційних технологій в Інтернеті). Приклад дистанційного курсу для вивчення дисципліни «Цифровізація освітнього процесу у вищій школі» презентовано на рис. 3.3.

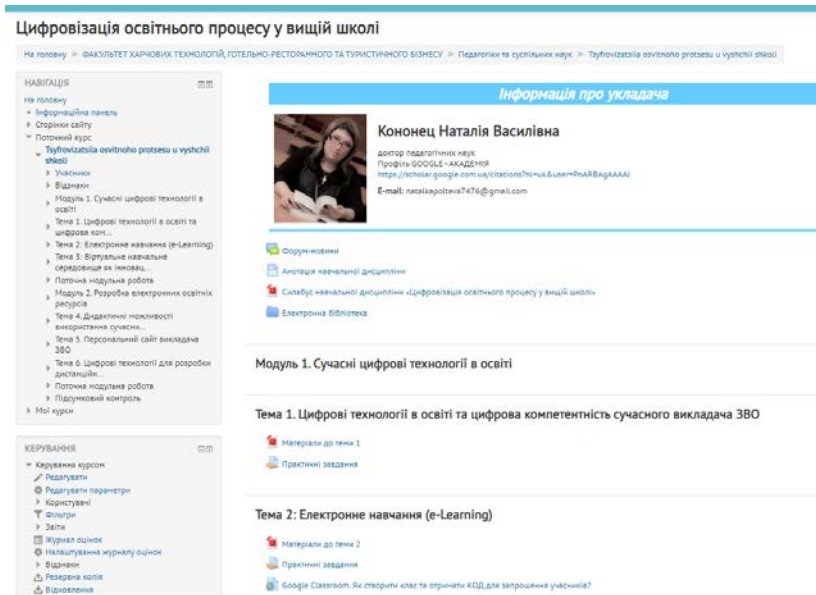


Рисунок 3.3 – Дистанційний курс «Цифровізація освітнього процесу у вищій школі»

Ми переконані, що імплементація концепції ресурсно-орієнтованого навчання, одним із напрямів якої є розроблення електронних освітніх ресурсів у ЗВО, забезпечить:

- підвищення в магістрантів освітньої програми «Педагогіка вищої школи» інтересу до самоосвіти, освіти впродовж усього життя, досягнення освітніх та інформаційних цілей через практику роботи з різноманітними електронними ресурсами ПУЕТ (електронна бібліотека, інституційний репозитарій, дистанційні курси тощо);

- активне, незалежне ставлення до процесу самоосвіти магістрантів, що приведе до ефективнішого формування визначених освітньою програмою компетентностей;

- кожен магістрант, плануючи та вибудовуючи індивідуальну траєкторію навчання та професійно-педагогічного розвитку, стане більш сконцентрованим і цілеспрямованим, а отже, самоосвіта буде ефективнішою як під час навчання у магістратурі, так і в довгостроковій перспективі;

– трансфер автономності поведінки магістрантів під час самоосвіти в інші сфери життя, що зробить його готовим до успішної професійно-педагогічної та суспільної діяльності, а також сприятиме розвитку його професіоналізму як викладача ЗВО.

Застосування *системного підходу* до розроблення освітньої програми підготовки магістрів «Педагогіка вищої школи» сприяло цілісному погляду на проблеми організації професійної підготовки майбутніх викладачів ЗВО і дало змогу розглядати цей процес:

– по-перше, – як реалізацію інваріантного етапу неперервної педагогічної освіти, що здійснюється під час навчання магістрантів у ПУЕТ;

– по-друге, – забезпечити єдність і цілісність усіх компонентів змісту навчання магістрантів, представлених переліком обраних дисциплін;

– по-третє, – детермінувати освітню програму як дидактичну систему формування визначених нею компетентностей здобувачів вищої освіти, що постає як дидактично-верифікована сукупність взаємопов'язаних складників, які відбивають процес організації та здійснення цілеспрямованих дидактичних впливів, котрі забезпечують ефективність функціонування цієї системи й уможливають досягнення результату як вияву належного рівня сформованості інтегральної компетентності магістрантів з урахуванням можливостей створення комплексу дидактичних умов для її реалізації.

З іншого боку, системний підхід до розроблення освітньої програми підготовки магістрів «Педагогіка вищої школи» зумовлює урахування необхідності формування в майбутніх викладачів ЗВО системного мислення як бачення різних життєвих та професійно-педагогічних ситуацій із різних точок зору, як нового погляду на ситуацію, розв'язуючи проблеми чи завдання, враховуються всі чинники, як можливість не лише бачити події, але й розпізнавати алгоритми взаємозв'язків і структури, на основі яких вони виникають. Саме системне мислення для майбутнього викладача ЗВО є індикатором успішного провадження професійно-педагогічної діяльності, а для магістранта – що він досяг високого рівня сформованості інтегральної компетентності. Відтак, магістрант доходить висновку, що розуміючи істинне підґрунтя ситуацій довкола

нас, ми зможемо реагувати на них зі значною перевагою й у рамках нового, ширшого бачення. Ми зможемо діяти відповідально та взаємодіяти зі структурами так, що наші дії поглиблять чи покращать ситуацію, не створюючи нових проблем ще в якійсь сфері.

Отже, для забезпечення формування й подальшого розвитку в магістрантів системного мислення до освітньої програми підготовки магістрів «Педагогіка вищої школи» додано обов'язковим компонентом циклу професійної та практичної підготовки дисципліну «Системний підхід у вищій школі». Програмами результатами цієї дисципліни є сформованість системного мислення магістранта, який: уміє вирішувати проблеми з урахуванням різних точок зору в різних контекстах; розуміє, що освітнє середовище містить системи й активно використовує системний підхід; використовує поняття з різних наук як інструменти для управління дидактичними системами; може ідентифікувати відповідні рішення та прогнозувати наслідки рішень; розуміє найважливіші положення системології в контексті професійно-педагогічної діяльності, – саме те, що має бути притаманне викладачеві ЗВО з високим рівнем інтегральної компетентності.

Іншою дисципліною циклу професійної та практичної підготовки, яка безпосередньо впливає на формування системного мислення магістрантів, є курс «Дидактичні системи у вищій школі», метою якого є формування системи теоретичних знань і практичних навичок проєктування викладачем дидактичних систем у вищій школі, а також формування та розвиток системного мислення здобувачів вищої освіти.

Імплементуючи *лідерський підхід* в освітній процес підготовки магістрантів освітньої програми «Педагогіка вищої школи», головний акцент зроблено на необхідність розвитку їх лідерського потенціалу, адже ідеї теорії емоційного лідерства, лідерства-служіння та інших теорій лідерства можуть слугувати для випускників, майбутніх викладачів ЗВО, орієнтиром для досягнення успіху на ниві педагогічної діяльності. Цей підхід під час розроблення освітньої програми «Педагогіка вищої школи» відображено у включенні до циклу професійно-орієнтованої гуманітарної та соціально-економічної підготовки навчальної дисципліни «Основи лідерства».

Тож включення до освітньої програми дисципліни «Основи лідерства» відображає її особливість, закладену в меті – формування лідерських якостей майбутніх фахівців, а також сприятиме підвищенню ефективності процесу підготовки магістрантів завдяки формуванню майбутнього викладача-лідера, погодженню з вимогами сучасного суспільства, а з іншого, забезпечуватиме результат – позитивну динаміку в рівнях сформованості інтегральної компетентності магістрантів освітньої програми «Педагогіка вищої школи» (Нестуля, 2017).

Загалом, такий підхід забезпечує реалізацію лідерської управлінської парадигми в освітньому середовищі ПУЕТ: формування компетентнісного професіонала, викладача-лідера, здатного вирішувати завдання будь-якої складності, що вимагають реалії сучасного життя та професія викладача ЗВО.

У методологічному плані доречним є *контекстний підхід* до розроблення освітньої програми підготовки магістрів «Педагогіка вищої школи», який передбачає організацію процесу навчання й виховання магістрантів в освітньому середовищі університету з урахуванням специфіки майбутньої професійно-педагогічної діяльності, використання форм та методів контекстного навчання, орієнтацію на ситуативні теорії лідерства. Цей підхід до розроблення освітньої програми дав змогу врахувати такі моменти:

- у контекстному навчанні цілісна професійна діяльність складається із трьох основних компонентів: навчальна діяльність, квазіпрофесійна діяльність і навчально-професійна діяльність;

- квазіпрофесійна діяльність тлумачиться як моделювання, створення реальних професійних ситуацій і є проміжною, підготовчою формою у процесі професійної підготовки майбутніх викладачів ЗВО, що має на меті практико-орієнтовне теоретичне навчання, що здійснюється завдяки моделюванню цілісних фрагментів професійної діяльності через ігрові та проєктні форми й методи навчання;

- професійний контекст є сукупністю предметних задач, організаційних, технологічних форм і методів діяльності, ситуацій соціально-психологічної взаємодії, характерних для сфери майбутньої професійно-педагогічної діяльності магістрантів освітньої програми «Педагогіка вищої школи»;

– види професійного контексту: *соціальний* – містить ціннісно-орієнтаційний та особистісний контексти; *предметний* – поєднує педагогічно-технологічний, організаційно-управлінський, посадовий контексти;

– особлива увага під час формування інтегральної та лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО повинна приділятися використанню практичних ситуаційних завдань, пов'язаних із майбутніми реальними ситуаціями, що можуть виникнути у процесі професійно-педагогічної діяльності викладача-лідера.

Отже, контекстний підхід до розроблення освітньої програми підготовки магістрів «Педагогіка вищої школи» базується на трактуванні поняття «контекст» через поняття «ситуація», що визначається як система зовнішніх стосовно суб'єкта умов, що спонукають та опосередковують його активність. Контекст і ситуація пов'язані так, що в ситуацію включаються не лише зовнішні умови, але й сам дієвий суб'єкт та інші люди, з якими він знаходиться у відносинах спілкування та міжособистісної взаємодії. Відтак, контекстне навчання, спрямоване на досягнення програмних результатів навчання в межах кожної дисципліни освітньої програми, на досягнення високого рівня сформованості лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО, має базуватися на усвідомленні того факту, що якісно різні обставини «вимагають» і якісно відмінних лідерів, тобто ефективність стилю поведінки педагога-лідера залежить від специфічних обставин ситуації, у якій він реалізується.

Різні контексти професійно-педагогічної діяльності майбутніх викладачів ЗВО, педагогів-лідерів, відбивають такі обов'язкові компоненти освітньої програми циклу професійної та практичної підготовки:

– дисципліна «Академічне письмо», метою якої є репрезентація концепцій, стратегій і тактик академічного письма, технологій організації процесів створення, аналізу та редагування академічного тексту;

– дисципліна «Педагогіка вищої школи», яка забезпечує підготовку студентів магістратури до виконання обов'язків викладача ЗВО; проведення науково-пошукової роботи та до керівництва дослідницькою роботою студентів; організації освітнього процесу у спеціалізованих гімназіях, школах, коледжах;

– дисципліна «Педагогічна майстерність викладача вищої школи», яка ставить за мету формування компетентності магістрантів у галузі організації педагогічної, дослідної, організаційної, управлінської діяльності, зважаючи на потреби її учасників у самореалізації шляхом вивчення засад педагогічної майстерності – теорії педагогічної культури, прийомів педагогічної техніки, критеріїв компетентності та професіоналізму, основ педагогічної взаємодії (етики педагогічної діяльності й мовлення, специфіки управління освітнім процесом);

– дисципліна «Педагогічна та професійна психологія», метою якої є формування системи теоретичних і практичних знань щодо змісту, принципів та психологічних закономірностей освітнього процесу; усвідомлення закономірностей професійного становлення особистості; формування здатності виявляти, аналізувати та вирішувати психологічні проблеми, що виникають в освітньому процесі та у професійній діяльності;

– дисципліна «Педагогічний контроль у системі освіти», яка забезпечує формування системи теоретичних знань і практичних навичок щодо організації та проведення педагогічного контролю у процесі професійної підготовки студентів у ЗВО;

– дисципліна «Методика викладання у вищій школі», яка ставить за мету пізнання закономірностей освітнього процесу у вищій школі; формування системи психолого-педагогічних знань, які сприяють ефективності професійної діяльності, вдосконаленню культури педагогічної взаємодії викладача та студентів; розвиток психолого-педагогічних компетентностей, зокрема психологічної, операційно-методичної, конструктивно-проективної, оцінювання і контролю, експертно-аналітичної, науково-дослідної, методично-виховної;

– дисципліна «Методологія та логіка наукових досліджень», метою якої є формування системи теоретичних знань і практичних навичок щодо організації та проведення науково-педагогічних досліджень, необхідних для майбутньої фахової діяльності у ЗВО;

– дисципліна «Планування і організація навчального процесу у вищій школі», мета якої полягає в підготовці майбутніх викладачів ЗВО, які володітимуть достатнім обсягом теоретичних знань, практичних умінь та навичок планування та організації освітнього процесу у вищій школі;

– дисципліна «Організація виховної роботи в закладі вищої освіти», метою якої є формування в магістрів наукових понять про теорію та методику виховання, її цілі й завдання; допомога майбутнім викладачам ЗВО в оволодінні основними теоретичними знаннями та практичними вміннями щодо виховання особистості й колективу та навчання їх застосовувати ці знання і вміння в майбутній професійно-педагогічній діяльності;

– дисципліна «Проектування професійної підготовки та діяльності фахівців», яка ставить за мету розкриття індивідуальних характеристик майбутнього фахівця: особистісних смислів, ціннісної свідомості, професійної орієнтації, установки, потреби, інтереси, особистісні якості, Я-концепція, особливості інтелекту, креативності, морального й духовного розвитку, які здійснюють значний вплив на подальшу професійну адаптацію;

– дисципліна «Цифровізація освітнього процесу у вищій школі», мета якої полягає у формуванні в магістрантів теоретичної бази знань із цифрових технологій в освітньому процесі; формуванні знань про цифрові технології; формуванні умінь і навичок використання цифрових технологій для організації й управління процесом навчання у вищій школі, що має забезпечити формування у студентів основ інформаційної культури та цифрової компетентності;

– дисципліна «Управління закладом вищої освіти», метою якої є ознайомлення студентів із засадами управлінської діяльності ЗВО та його структурних підрозділів;

– дисципліна «Інноваційні технології у вищій школі», яка ставить за мету пізнання закономірностей освітнього процесу у вищій школі; формування системи психолого-педагогічних знань, які сприяють ефективності професійної діяльності, вдосконаленню культури педагогічної взаємодії викладача та студентів; розвиток психолого-педагогічних компетентностей.

Доповнює перелік методологічних підходів до розроблення освітньої програми підготовки магістрів «Педагогіка вищої школи» *проектний підхід*, основні положення якого зорієнтовані на виконання завдань розвитку формування інтегральної та лідерської компетентностей здобувачів вищої освіти, оптимізації й удосконалення цього процесу шляхом педагогічного проектування та використання освітніх проєктів у ході викладання кожної дисципліни освітньої програми.

З іншого боку, вивчення кожної дисципліни освітньої програми «Педагогіка вищої школи» бачимо як дидактичний проєкт, що має у своїй основі науково обґрунтовану, методично забезпечену, соціально й особистісно вмотивовану організацію діяльності магістрантів, спрямовану на освоєння цілей, змісту і засобів педагогічного впливу на студентську спільноту та окремі особистості, зокрема на самого себе як суб'єкта саморозвитку.

Отже, зміст дисциплін та шляхи його реалізації як складників освітньої програми розглядається нами як дидактичний проєкт – унікальну діяльність із поєднання теорій лідерства й практики формування лідерської компетентності магістрантів із формуванням визначених навчальними програмами компетентностей (інтегральна, загальні, спеціальні), регламентовану встановленими термінами, спрямовану на досягнення заздалегідь передбачуваного результату – визначених програмних результатів навчання та позитивної динаміки в рівнях сформованості лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО.

Також ми переконані, що в нинішніх непростих умовах функціонування ЗВО, організації освітнього процесу та педагогічної діяльності науково-педагогічних працівників (навчальної, методичної, виховної, організаційної тощо) провідними компетенціями сучасних педагогів, особливо викладачів ЗВО, вважається здатність організовувати професійно-педагогічну діяльність як проєктну: окреслювати цілі, далеку й найближчу перспективи; знаходити й залучати різноманітні ресурси, котрі сприятимуть досягненню мети; планувати дії, аналізувати, оцінювати, чи вдалося досягти загальної мети, проміжних цілей, програмних результатів навчання.

Підсумовуючи, зазначимо, що сукупність методологічних підходів (*компетентнісний, інтегрований, діяльнісний, ресурсно-орієнтований, системний, лідерський, контекстний та проєктний*), які були покладені під час розроблення освітньої програми підготовки магістрів «Педагогіка вищої школи» у ПУЕТ, забезпечила її унікальність серед подібних програм інших ЗВО та окреслила вектори для подальшої її реалізації в освітньому процесі.

Новизна розробленої освітньої програми полягає у створенні нового змісту навчання, який урахує сучасні суспільні та освітні тенденції, концепції та парадигми: цифровізація освіти, демократизація освіти, студентоцентрована й гуманістична

парадигми, лідерська управлінська парадигма, концепція ресурсно-орієнтованого навчання, освіта впродовж усього життя. Інакше кажучи, створено та змодельовано таку освітню програму підготовки магістрів «Педагогіка вищої школи» в освітньому середовищі ПУЕТ, яку оптимізовано до соціальних потреб сучасного суспільства, до потреб сучасних ЗВО, освітнього середовища сучасного університету й характеру професійної підготовки магістрантів-майбутніх викладачів ЗВО загалом.

Ознайомитися з освітньою програмою та долучитися до її обговорення можна на сайті кафедри педагогіки та суспільних наук ПУЕТ <http://www.culture.puet.edu.ua/files/oop20-pvs.pdf> (рис. 3.4)

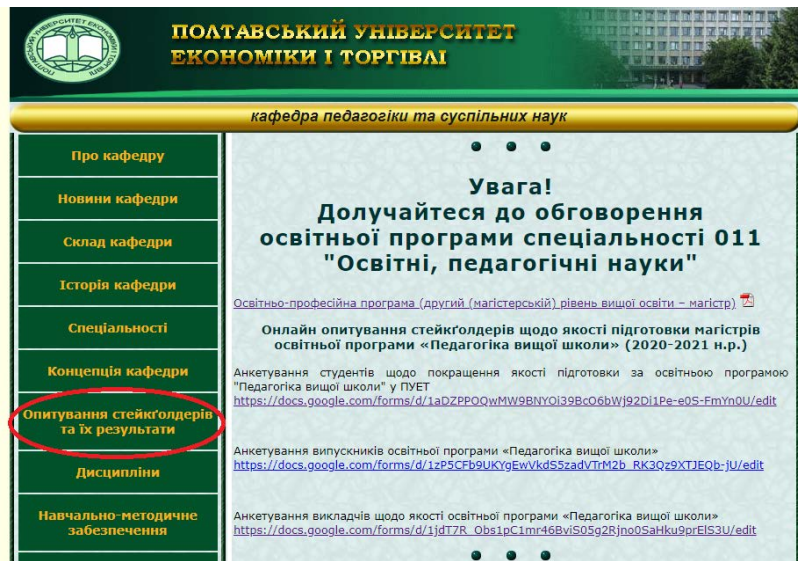


Рисунок 3.4 – Доступ до освітньої програми підготовки магістрів «Педагогіка вищої школи»

Наприкінці зазначимо, що саме лідерський підхід до розроблення освітньої програми підготовки магістрів «Педагогіка вищої школи» зумовлює можливість імплементації в освітній процес ПУЕТ адаптованої дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО в освітньому середовищі університету.

3.2. Компоненти дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх викладачів закладів вищої освіти в освітньому середовищі університету

Зважаючи на розроблені концептуальні положення, висвітлені в попередніх розділах та розкриті у п. 3.1 методологічні підходи, презентуємо складники адаптованої дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО в освітньому середовищі університету – здобувачів вищої освіти освітньої програми підготовки магістрів «Педагогіка вищої школи» в ПУЕТ.

Концептуально-цільова підсистема спрямована на обґрунтування й актуалізацію дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО в освітньому середовищі університету, відповідає *соціальному замовленню* суспільства на висококваліфікованих фахівців галузі знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки, магістрів з освітніх, педагогічних наук, яким властиві самостійність, ініціативність, професійна відповідальність, здатність розв'язувати складні завдання та проблеми в галузі освітніх, педагогічних наук, професійній діяльності, у процесі навчання, що передбачає застосування відповідних освітніх, педагогічних інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог.

Її центральною ланкою є *мета дидактичної системи* – формування лідерських якостей майбутніх фахівців-магістрів з освітніх, педагогічних наук; можливість проходити стажування та практику безпосередньо у процесі здобуття освіти, що сприяє набуттю здобувачами конкурентних переваг на вітчизняному та закордонному ринку праці; широкий перелік вибіркового навчальних дисциплін загальноуніверситетського та професійного вибору; пропозиція вибору практико-орієнтованого навчання з можливістю закордонного стажування та отримання міжнародного практичного досвіду у сфері освіти, а також використання знань і досвіду практиків та професіоналів педагогіки вищої школи.

Концептуально-цільова підсистема дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО містить *мету освітньої програми* підготовки магістрів «Педагогіка вищої школи» в ПУЕТ – підготовка висококваліфі-

кованих фахівців у галузі освіти, педагогіки, що впливає на всебічний розвиток здобувачів вищої освіти й забезпечення конкурентоспроможності випускників на сучасному ринку праці за рахунок формування методичної компетентності, шляхом забезпечення розвитку потенціалу та можливостей самореалізації студентів, формування лідерських якостей, використання тренінгових технологій та інновацій.

Мета освітньої програми відповідає «Педагогіка вищої школи» Місії та Стратегії розвитку університету на 2017–2022 роки (http://puet.edu.ua/sites/default/files/strategiya_rozvytku_puet_na_2017-2022_r.r._111.pdf).

Декомпозиція загальної мети освітньої програми підготовки магістрів «Педагогіка вищої школи» в ПУЕТ містить у собі кілька цілей навчання:

- підготовка висококваліфікованого фахівця, здатного професійно застосовувати на практиці сучасні педагогічні форми, методи та прийоми;
- формування лідерських якостей майбутніх фахівців;
- формування компетентностей та здатностей використовувати набуті знання та вміння у професійній (викладацькій, освітній, виховній, науково-дослідницькій, аналітичній, консультативній, комунікативній, організаційно-методичній) діяльності;
- формування готовності вирішувати актуальні проблеми педагогічної науки та освітньої практики.

До складу цієї підсистеми зараховуємо *Концепцію* формування лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО в освітньому середовищі університету, *метою* якої є озброїти систему вітчизняної вищої педагогічної освіти інструментарієм для формування лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО в освітньому середовищі університету. Провідною ідеєю Концепції є положення про те, що ефективність формування лідерської компетентності магістрів з освітніх, педагогічних наук залежить від розроблення та впровадження дидактичної системи, організаційно-педагогічних та дидактичних умов формування лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО в освітньому середовищі університету.

З позиції компетентнісного підходу запропонована концепція слугує методологічним підґрунтям наскрізного формування лідерської компетентності магістрів з освітніх, педагогічних

наук в освітньому середовищі університету під час навчання студентів у ЗВО і у процесі вивчення циклу професійно-орієнтованої гуманітарної та соціально-економічної підготовки, представленого дисципліною «Основи лідерства», а також дисциплін циклу професійної та практичної підготовки повно й всебічно розкриває суть, зміст і особливості розглядуваного феномена лідерства та є системою теоретико-методологічних знань.

Вона створена з метою проєктування моделі наскрізного формування компонентів лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО та зміни підходів до професійної підготовки магістрів з освітніх, педагогічних наук, а також студентів інших спеціальностей та напрямів через реалізацію лідерської управлінської парадигми в освітньому середовищі університету.

Зазначимо, що *лідерська компетентність майбутнього викладача ЗВО трактується як його здатність реалізовувати цілі, завдання, функції та технології лідерського управління в освітньому процесі, здатність набувати професійно-педагогічного досвіду та досвіду лідерства як певних соціальних стосунків між членами групи, здатність бути викладачем-лідером, що забезпечує активне використання навчальних досягнень у нових ситуаціях*. Структурними компонентами лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО є *когнітивний, діяльнісний та особистісний*.

Це, своєю чергою, зумовлює необхідність узгодження освітнього процесу із *Стратегією Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»* як важливого документа політики ЗВО, його місії й візії, цінностей та стратегічної мети ПУЕТ, можливостей, перспектив, напрямів його розвитку з урахуванням лідерської управлінської парадигми.

Ми переконані, що місце концепції формування лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО в освітньому середовищі ПУЕТ в дидактиці визначається тим, що результати її впровадження розширюють уявлення про підготовку магістрів з освітніх, педагогічних наук в сучасних умовах, процес формування у них лідерської компетентності як невід’ємний складник цієї підготовки, здійснюючи у такий спосіб внесок у вітчизняну дидактику, а також розширюють можливості формування лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО в освітньому середовищі університету у процесі професійної підготовки.

Доречно зазначити, що межами застосування концепції є чинники, які становлять основу її продуктивного використання. До них ми зараховуємо:

1) об'єкти, на які поширюються положення концепції й які можуть бути вдосконалені в ході її використання – зміст і процес навчання дисциплін, які впливають на формування лідерської компетентності магістрів з освітніх, педагогічних наук в освітньому середовищі університету (дисципліна «Основи лідерства»);

2) педагогічні технології, що забезпечать підготовку фахівця з освітніх, педагогічних наук нового типу, викладача-лідера, ініціативного та здатного до швидкої адаптації в сучасному освітньому середовищі, спроможного виконувати професійні завдання, пов'язані із забезпеченням освітнього процесу в закладах вищої освіти;

3) перспективні завдання, які постають перед вищою освітою: підготовка висококваліфікованих викладачів-лідерів, здатних формувати команду, розв'язувати складні нестандартні завдання і проблеми, пов'язані з управлінням процесу навчання, освітніми закладами в умовах невизначеності глобального освітнього середовища, впроваджувати дослідницьку та інноваційну діяльність; можливість продовжувати освіту на третьому рівні освітньо-наукового циклу вищої освіти – 8-му кваліфікаційному рівні національної рамки кваліфікації; підвищувати свій науковий рівень в аспірантурі та докторантурі й закладах вищої освіти, наукових установах України та за кордоном; набувати часткових кваліфікацій за іншими спеціалізаціями в системі післядипломної освіти.

Безумовно, професійна підготовка майбутніх викладачів ЗВО в освітньому середовищі університету відповідно до освітніх програм спрямована на формування ряду компетентностей:

– *інтегральна компетентність* – здатність розв'язувати складні завдання та проблеми в галузі освітніх, педагогічних наук, професійній діяльності, у процесі навчання, що передбачає застосування відповідних освітніх, педагогічних інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог;

– *загальні компетентності (ЗК)* – ЗК1. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях:

ЗК2. Здатність проведення досліджень на відповідному рівні.

ЗК3. Здатність вчитися й оволодівати сучасними знаннями.

ЗК4. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел.

ЗК5. Здатність до адаптації та дії в новій ситуації.

ЗК6. Уміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми.

ЗК7. Навички міжособистісної взаємодії.

ЗК8. Здатність діяти соціально відповідально та свідомо;

спеціальні компетентності (СК) – СК1. Здатність виявляти потенційні зв'язки освітньої теорії, освітньої політики та практики:

СК2. Уміння розпізнавати та враховувати різноманітність осіб, здійснювати індивідуальний супровід в освітньому процесі.

СК3. Обізнаність із різними контекстами, у яких може відбуватися навчання.

СК4. Обізнаність із різними рівнями суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу.

СК5. Розуміння цілей та особливостей освітніх систем.

СК6. Здатність до консультування з питань освітньої теорії та практики.

СК7. Здатність керувати освітніми практико-орієнтованими проєктами.

СК8. Здатність до забезпечення позитивної динаміки навчальних досягнень суб'єктів освітньої діяльності.

СК9. Уміння розробляти та застосовувати освітню програму і навчально-методичні матеріали відповідно до конкретного освітнього контексту.

СК10. Здатність проєктувати та реалізовувати навчання осіб з особливими освітніми потребами.

Концептуально-цільова підсистема дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО в освітньому середовищі університету враховує значущість лідерської компетентності та покликана забезпечити наскрізну лінію для її успішного формування, що, на нашу думку, реалізується розробленими концепцією формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти в освітньому середовищі ПУЕТ та стратегією розвитку університету на основі лідерської управлінської парадигми. Ми переконані, що вищезгадані концепція та стратегія забезпечують досягнення магістрантами освітньої програми «Педагогіка вищої школи» визначених програмних результатів навчання:

ПР1. Здійснювати пошук, опрацювання та аналіз професійно-важливих знань із різних джерел із використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

ПР2. Уміти організовувати та проводити науково-педагогічне дослідження.

ПР3. Узагальнювати емпіричні дані та формулювати висновки.

ПР4. Розробляти програми соціально-педагогічних інтервенцій.

ПР5. Розробляти просвітницькі матеріали та програми, впроваджувати їх, отримувати зворотний зв'язок, оцінювати якість.

ПР6. Доступно та аргументовано представляти результати досліджень у письмовій та усній формах, брати участь у наукових дискусіях.

ПР7. Оцінювати ступінь складності завдань діяльності та приймати за потреби рішення про звернення за фаховою допомогою про підвищення кваліфікації.

ПР8. Вирішувати проблеми етики партнерської суб'єкт-суб'єктної взаємодії, етики спілкування з акцентуванням на загальнолюдські цінності та норми закону.

ПР9. Здійснювати аналітичний пошук наукової інформації та оцінювати її за критеріями доцільності та достовірності.

ПР10. Здійснювати адаптацію та модифікацію наявних наукових підходів до конкретних ситуацій професійної діяльності.

З іншого боку, професійна підготовка магістрів з освітніх, педагогічних наук в освітньому середовищі університету спрямована на формування готовності студентів успішно виконувати *функції викладача сучасного ЗВО*.

У цьому контексті ми погоджуємося з М. Голованем, який окреслив комплекс важливих функцій, які повинен реалізувати компетентний викладач ЗВО:

- *термінальна (функція-цілей)* – навчальна, виховна, розвивальна, функція життєзабезпечення, функція соціалізації;

- *тактична (інструментальна)* – інформативна, діагностична, спонукальна, прогностична, рекреаційна;

- *операційна (функція-прийомів)* – функції вимірювання та оцінювання, методична, корегувальна, управлінська (Головань, 2014, с. 79–88).

Водночас вважаємо, що сучасний викладач ЗВО має виконувати ще дві надважливі функції, які характеризують його

успішність на професійно-педагогічній ниві: *комунікаційну та лідерську*.

Комунікаційну функцію розглядаємо як здатність викладача ЗВО вступати в контакт зі студентами й колегами та домагатися того, щоб його зрозуміли; зміст комунікації в середині ЗВО визначається трьома колами: завданням (загальним призначенням або ідеєю, цілями й завданнями, стратегією і планом, майбутніми перспективами), колективом (аспектами, пов'язаними зі змінами у ЗВО і спільною роботою та напрямками поліпшення освітньої діяльності ЗВО) та індивідом (усе, що позитивно чи негативно впливає на окрему людину).

Лідерську функцію витлумачуємо з позиції того, що викладач робить (це те, що лідер робить, на відміну від якостей, які говорять про те, яким він є; постановка завдання, планування, виконання, встановлення зв'язків, «сканування горизонту», що реалізується через здатність викладача-лідера виявляти цікавість до дуже широкого кола питань, уміння викладача-лідера релевантно відзначати успіхи своїх студентів, заохочуючи їх до подальшої роботи й навчання, особистий приклад тощо).

Структурно-змістова підсистема дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО в освітньому середовищі університету має охоплювати все те, що потрібно магістрантові:

- 1) для формування лідерської компетентності;
- 2) для формування особистості професіонала, викладача-лідера.

Ця підсистема містить *зміст навчання* магістрів з освітніх, педагогічних наук в освітньому середовищі університету, зорієнтований на формування їх лідерської компетентності – науково обґрунтований методологічний та дидактико-методичний матеріал, засвоєння якого забезпечує здобуття освіти за освітньою програмою «Педагогіка вищої школи» та формування лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО.

Об'єкт вивчення: системи освіти; освітні процеси у формальній, неформальній та інформальній освіті; узагальнений соціально-педагогічний досвід, висвітлений у педагогічних теоріях, концепціях, контекстних (професійно орієнтованих) практиках.

Теоретичний зміст: теорії, концепції освітніх, педагогічних наук, принципи їх використання, які забезпечують формування загальних і спеціальних компетентностей майбутніх магістрів спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки.

Теоретичні та емпіричні методи, методики та технології освітніх, педагогічних наук, освітнього менеджменту, науково-дослідної, педагогічно-проектної та освітньо-інноваційної діяльності: загальнонаукові (аналіз і синтез; індукція та дедукція; аналогія моделювання; абстрагування та конкретизація; системний аналіз тощо) і спеціально наукові (психологічний, конкретно-соціологічний, статистичний, математичний тощо) методи, які застосовуються у психолого-педагогічних дослідженнях, а також методики й технології, які дозволяють вирішувати практичні завдання щодо забезпечення результативності освітньо-наукового процесу у ЗВО.

Загалом ця підсистема відображає перелік компонентів освітньо-професійної програми та їх логічну послідовність (див. табл. 3.1). Безпосередньо формування лідерської компетентності майбутніх викладачів закладів вищої освіти в освітньому середовищі університету відбувається під час вивчення дисципліни «Основи лідерства» (3 кредити). Зміст дисципліни «Основи лідерства» для здобувачів вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки (освітньо-професійна програма «Педагогіка вищої школи») освітньо-кваліфікаційного рівня магістра містить 9 тем (рис. 3.5):

	ТЕМА 1. ЩО ЗНАЧИТЬ БУТИ ПЕДАГОГОМ-ЛІДЕРОМ?
	ТЕМА 2. НАУКОВІ КОНЦЕПЦІЇ ЛІДЕРСТВА
	ТЕМА 3. ФОРМУВАННЯ СТИЛЮ ВИКЛАДАЧА-ЛІДЕРА
	ТЕМА 4. ЛІДЕРСТВО ЯК СКЛАДНИК УСПІШНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ. ОСОБИСТІСНИЙ АСПЕКТ ЛІДЕРСТВА
	ТЕМА 5. ЕМОЦІЙНЕ ЛІДЕРСТВО
	ТЕМА 6. ХАРИЗМАТИЧНЕ ЛІДЕРСТВО
	ТЕМА 7. РОБОТА ПЕДАГОГА-ЛІДЕРА З КОМАНДОЮ
	ТЕМА 8. ПЕДАГОГ-ЛІДЕР ЯК СОЦІАЛЬНИЙ АРХІТЕКТОР. ФОРМУВАННЯ КОРПОРАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ І ЦІННОСТЕЙ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ
	ТЕМА 9. ТРАНСФОРМАЦІЙНЕ ЛІДЕРСТВО

Рисунок 3.5 – Зміст дисципліни «Основи лідерства»

Орієнтовний зміст тем навчальної дисципліни «Основи лідерства» може висвітлюватися у таких підрозділах:

ТЕМА 1. ЩО ЗНАЧИТЬ БУТИ ПЕДАГОГОМ-ЛІДЕРОМ?

Лідерство та його класифікації. Лідерство, влада і вплив. Лідерство й освітній менеджмент. Функції лідерства. Загальноприйняті помилки у сприйнятті лідерства. Природа лідерства. Дефініції лідерства. Лідерство і справа всього життя. Нові реалії для сучасних ЗВО. Визначення напрямів діяльності викладача-лідера. Де необхідно лідерство викладачеві ЗВО? Розвиток особистісних якостей педагога-лідера. Лідерство як система фреймів. Лідерство в управлінні освітнім процесом.

ТЕМА 2. НАУКОВІ КОНЦЕПЦІЇ ЛІДЕРСТВА

Еволюція теорій лідерства. Теорії великої людини. Теорії особистісних якостей. Поведінкові теорії лідерства. Авторитарний, демократичний та ліберальний стилі лідерства. Різні типи поведінки лідерів: ініціувальна та уважна; орієнтація на співробітників та орієнтація на роботу. Решітка лідерства Д. Моутона та Р. Блейка. Теорія індивідуалізованого лідерства. Функціональне лідерство. Основні положення концепції. Функції та навички лідерства за Дж. Адаїром. Удосконалення лідерства. Функціональний підхід до лідерства І. Адізеса у професійно-педагогічній адаптації.

ТЕМА 3. ФОРМУВАННЯ СТИЛЮ ВИКЛАДАЧА-ЛІДЕРА

Ситуативний підхід до вивчення лідерства. Різні параметри ситуацій. Шкала лідерської поведінки Таннебаума-Шмідта. Модель ситуативного лідерства Фідлера. Ситуативна модель «шляхи – цілі» Мітчела і Хауса. Теорія життєвого циклу Херсі і Бланшара. Теорія шляхи – цілі. Ситуативна модель Врума – Йеттона – Яго. Система стильоутворювальних чинників. Комплексність стилю. Суб'єктивні чинники. Особливі та об'єктивні чинники. Аналіз стилів лідерства в контексті професійно-педагогічної діяльності. Шляхи формування стилю викладача-лідера.

ТЕМА 4. ЛІДЕРСТВО ЯК СКЛАДНИК УСПІШНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ. ОСОБИСТІСНИЙ АСПЕКТ ЛІДЕРСТВА

Особистість викладача та лідерство. Моделі особистості. Якості лідера і його поведінка. Авторитаризм. Цінності й уста-

новки. Інструментальні та термінальні цінності. Вплив психологічних установок на лідера. Когнітивні елементи особистості лідера. Форми мислення і домінанта півкулі мозку. Стилi вирішення проблем: Індикатор типів Майерс-Бріггс. Розум і серце лідера. Потенціал і компетентність. Сміливість і мораль лідера. Установлення контролю чи служіння людям? Як знайти в собі сміливість?

ТЕМА 5. ЕМОЦІЙНЕ ЛІДЕРСТВО

Поняття емоційного інтелекту. Складові емоційного інтелекту. Головні положення теорії емоційного інтелекту. Навички емоційного лідера для професійно-педагогічної діяльності. Стилi емоційного лідерства. Емоційне лідерство в роботі сучасного викладача ЗВО. Резонансне лідерство. Становлення емоційного лідера. Відновлення та розвиток лідерських здібностей. Модель емоційного лідерства М. Кетс де Вріс. Емоційні установки колективу. Лідери, які викликають любов, і лідери, які викликають страх. Дійсний і бажаний образ ЗВО. Керівництво командою на основі емоційного інтелекту.

ТЕМА 6. ХАРИЗМАТИЧНЕ ЛІДЕРСТВО

Харизма. Харизма як об'єкт дослідження. Харизма і натхнення. Харизма та спосіб вести за собою. Харизма й мотивація. Харизма та влада. Харизма та висловлення вдячності. Харизма та успіх. Харизма й управління людьми. Харизма та сила переконання. Харизма та міжособистісні взаємовідносини. Харизма та псевдохаризма. Чи можна оволодіти харизмою? Основні моделі харизматичного лідерства. Особистість харизматичного лідера. Поведінка харизматичного лідера. Послідовники харизматичного лідера. Харизматичне лідерство у ЗВО.

ТЕМА 7. РОБОТА ПЕДАГОГА-ЛІДЕРА З КОМАНДОЮ

Що таке команда? Що таке команда у ЗВО? Контекст роботи в команді. Вигоди роботи в команді. Компетентність команди. Типи команд. Стилi управління командою. Сутність управління командою. Управління часом. Самосвідомість. Отримання зворотного зв'язку. Стадії розвитку команди. Створення збалансованої команди. Співбесіди та набір нових членів команди. Особистість і робота в команді. Спрямованість та цінності: створення індивідуальної команди. Визначення ролей у команді.

Покращення комунікацій у ЗВО, в освітньому процесі. Створення дружньої атмосфери в команді. Процеси в команді. Формування образу майбутнього, цілей та завдань. Проведення зборів. Заохочення участі. Творче вирішення проблем. Прийняття рішень. Процеси планування та управління ризиками. Оцінка роботи, винагороди та стимули. Проблеми в команді. Причини невдач. Складні люди. Міжособистісні конфлікти. Групове мислення. Захисні практики. Перехід на командний метод роботи під час організації освітнього процесу. Внесення змін. Уповноваження команди. Налагодження зв'язків між командами. Рефлексивність: ключ до успіху в команді. Створення команди освітян-однодумців.

ТЕМА 8. ПЕДАГОГ-ЛІДЕР ЯК СОЦІАЛЬНИЙ АРХІТЕКТОР. ФОРМУВАННЯ КОРПОРАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ І ЦІННОСТЕЙ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Створення образу майбутнього й визначення стратегії. Стратегічне лідерство. Значення образу майбутнього. Загальні характеристики образу майбутнього. Функціонування образу майбутнього на різних рівнях. Місія. Формулювання стратегії. Основна компетенція. Синергія. Створення цінностей для споживачів освітніх послуг. Стратегії в дії. Внесок лідера. Передбачення майбутнього і стимулювання діяльності. Прийняття рішень лідерами. Корпоративна культура. Що таке культура? Значення корпоративної культури в сучасному ЗВО. Сила культури й адаптації. Формування культури. Церемонії. Історії. Символи. Особлива мова. Відбір і соціалізація науково-педагогічних працівників. Щоденні дії. Утвердження різномірних цінностей під час формування корпоративної культури ЗВО. Адаптивна культура. Культура досягнень. Кланова культура. Бюрократична культура. Етичні цінності організації. Лідерство, яке утверджує корпоративні цінності. Особиста етика. Чинники успішного лідерства у професійно-педагогічній діяльності.

ТЕМА 9. ТРАНСФОРМАЦІЙНЕ ЛІДЕРСТВО

Трансакційне лідерство. Континуум лідерських стилів Басса-Аволіо. Відмінності в поведінці лідера стосовно підлеглих у внутрішньогрупових та позагрупових взаємовідносинах. Модель атрибутивного лідерства. Становлення класичної теорії трансформаційного лідерства. Державне та партнерське нетрансак-

ційне і трансакційне лідерство. Державне та партнерське трансформаційне лідерство. Типи лідерства залежно від послідовників і їх відносин з лідером. Альтернативні неокласичні теорії трансформаційного лідерства. Модель трансформаційного лідерства Юнга. Організаційні зміни за Дж. Коттером. Трансформаційне лідерство в освітніх організаціях. Навіювання людям відчуття необхідності змін. Створення команди реформаторів у сучасних ЗВО. Бачення перспектив і визначення стратегії ЗВО. Пропаганда нової концепції майбутнього. Отримання швидких результатів. Закріплення досягнутих успіхів і поглиблення змін. Прискорення змін в корпоративній культурі освітніх організацій. Характеристика інноваційних освітніх організацій і творчих особистостей.

Ми переконані, що такий зміст дисципліни «Основи лідерства» повною мірою зможе забезпечити досягнення її *мети* – реалізовуючи основні компоненти сучасної парадигми освіти, формувати у здобувачів вищої освіти галузі знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки, магістрів з освітніх, педагогічних наук стійку систему структурних елементів професіонала, викладача ЗВО, лідера:

- *когнітивних* – дати знання про класичні й сучасні концепції лідерства;
- *діяльнісно-творчих* – озброїти вмінням і навичками професійної взаємодії та комунікації в освітньому процесі;
- *аксіологічних* – вводити магістранта у світ загальноприйнятих цінностей професійно-педагогічної діяльності успішного викладача-лідера;
- *особистісних* – розвивати в магістрантів постійну потребу та прагнення до самовдосконалення.

Мету дисципліни «Основи лідерства» для магістрантів-майбутніх викладачів ЗВО деталізовано в низці *завдань*, які передбачають формування в них *розуміння*: суті лідерства для педагога; суті фундаментальних трансформацій, які переживають сучасні освітні організації та їх лідери; основних причин невдач сучасних лідерів-освітян у світлі нової цивілізаційної парадигми; механізмів створення викладачем-лідером кола ефективно діючих студентів-послідовників; шляхів налагодження найбільш взаємовигідного партнерства тандему «викладач – студент»; впливу ментальної моделі на поведінку викладача-лідера та його взаємовідносини з навколишнім світом,

освітнім середовищем. Зміст дисципліни спрямовується на те, щоб магістранти *знали*: залежність стилю лідерства в освітньому середовищі від людей і ситуацій; як сучасні освітні менеджери-лідери застосовують традиційні методи керівництва; відмінності між стилями лідерства; характеристики основних типів лідерства; як мотивувати людей (студентів, колег); як делегувати владні повноваження; як розрізняти відмінності між діалогом і дискусією; як використовувати засоби комунікації, щоб впливати на студентів; як створювати монолітну команду у ЗВО; як допомагати студентам максимально розкривати свій потенціал; основні цінності, пов'язані з культурою, орієнтованою на досягнення. Водночас магістранти мають *уміти*: виявляти лідерський потенціал своїх студентів; визначати основні особистісні якості викладача-лідера; визначати індивідуальні відмінності, що стосуються когнітивного стилю та вдосконалювати власний стиль мислення, розвиваючи потенціал викладача-лідера; вирізняти дію «установки особистості» на поведінку послідовників; позбавлятися категоричних форм мислення; відкривати свою свідомість новим ідеям та перспективам; застосовувати на практиці принципи відповідальності, служіння людям і педагогіці, ініціативності; використовувати ефективні методи виходу із стресових, конфліктних і кризових ситуацій у професійно-педагогічній діяльності; використовувати тактики розумного переконання; підвищувати ефективність команди; організовувати навчання всередині групи, підрозділу, ЗВО; управляти емоційним інтелектом. Також вони мають володіти стійкими *навичками*: застосування ефективних методик відповідно до різних стилів лідерства у професійно-педагогічній діяльності; виявлення власних інструментальних і термінальних цінностей; критично оцінювати й контролювати хід власних думок; використання емоційного інтелекту; дотримання етичних норм у професійно-педагогічній діяльності.

Безумовно, вивчення магістрантами навчальної дисципліни «Основи лідерства» передбачає такі види навчальної роботи: лекційний курс; самостійна підготовка й участь у практично-тренінгових заняттях; самостійна робота над окремими темами та питаннями, визначеними викладачем відповідно до програми; індивідуальні, консультативні заняття під керівництвом викладача; модульно-рейтинговий контроль знань магістрантів; складання заліку.

Для кожного виду роботи розроблено дидактичне забезпечення в електронному форматі: електронні аналоги друкарського видання (*навчальні посібники*: «Основи лідерства», «Основи лідерства. Наукові концепції (від найдавніших часів до середини XX ст.)», «Основи лідерства. Наукові концепції (середина XX – початок XXI ст.)», «Основи лідерства. Тренінг лідерських якостей та практичних навичок менеджера»; *практикум* «Основи лідерства: (індивідуальні практичні та творчі завдання)», індивідуальні практичні завдання з курсу «Основи лідерства»), які в сукупності становлять *електронну бібліотеку* для опанування змістом дисципліни; електронні демонстраційні матеріали (презентації, ментальні карти, медіаосвітні ресурси, опорні конспекти, текстові файли-фрагменти тощо), комп’ютерні тести, електронні методичні матеріали, електронний посібник «Основи лідерства». Усе вищезгадане є прикладом сучасного електронного навчально-методичного комплексу дисципліни, який розміщено в середовищі дистанційного курсу на платформі Головного центру дистанційного навчання ПУЕТ <https://el.puet.edu.ua/>.

Загалом зміст дисципліни «Основи лідерства» презентовано в дистанційному курсі та електронному посібнику. Структура дистанційного курсу подано в табл. 3.2.

Таблиця 3.2 – Структура дистанційного курсу «Основи лідерства» для магістрів з освітніх, педагогічних наук галузі знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

ОСНОВИ ЛІДЕРСТВА (дистанційний курс)	
<i>Складова ДК</i>	<i>Наявність</i>
Організаційний (Вступний) блок дистанційного курсу	
Вступ	+
Методичні рекомендації до курсу	+
Критерії оцінювання навчальних досягнень студентів	+
Перелік питань для підсумкового контролю	+
Тематика курсових робіт	
Блог	+
Новини	+
Глосарій	+
Персоналії	+

Тема № 1. (Структура)	
Методичні рекомендації до теми	+
Опорний конспект до теми № 1	+
Навчальні матеріали до теми № 1	+
Графіко-схематичний конспект до теми № 1	+
Список літератури до теми до теми № 1	+
Практичні завдання № 1	+
Тестування до теми № 1	+
Приклади студентських робіт	+
Варто переглянути	+
Варто прочитати	+

Скріншот електронного посібника для самостійної роботи магістрів освітньої програми «Педагогіка вищої школи» галузі знань 01 освіта/педагогіка спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки під час вивчення дисципліни «Основи лідерства» (авторський колектив О. Нестуля, С. Нестуля, Н. Кононец) презентовано на рис. 3.6.

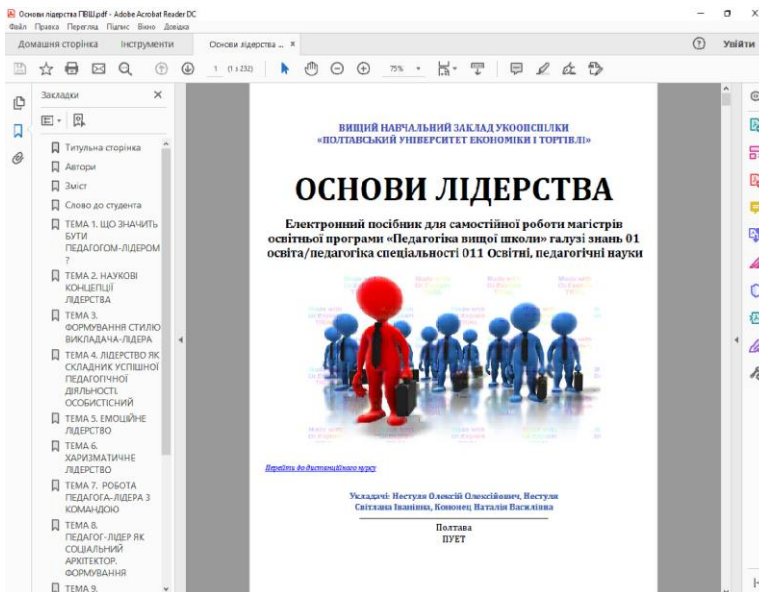


Рисунок 3.6 – Електронний посібник «Основи лідерства»

Отже, змістовий складник дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО представлено включенням до освітньої програми дисципліни «Основи лідерства», що відображає її особливість, закладену в меті – формування лідерських якостей майбутніх фахівців, а також сприяє підвищенню ефективності процесу підготовки магістрантів завдяки формуванню майбутнього викладача-лідера, погодження його з вимогами сучасного суспільства, а з іншого – забезпечує результат – позитивну динаміку в рівнях сформованості інтегральної компетентності магістрантів освітньої програми «Педагогіка вищої школи» разом із лідерським складником.

Процесуально-технологічна підсистема дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО в освітньому середовищі університету, як уже згадувалося вище, передбачає добір та конструювання форм, методів, засобів навчання, а також методологічних підходів, сприятливих для успішного формування лідерської компетентності магістрантів, та застосування їх в освітньому процесі.

Ця підсистема, крім форм, методів і засобів навчання, містить такі важливі складники – *дидактичні умови* формування лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО в освітньому середовищі університету:

1) проєктний підхід (project-based learning) до викладання дисципліни «Основи лідерства»;

2) реалізація моделі обслуговуючого лідерства Рассела-Стоуна під час підготовки магістрів освітньої програми «Педагогіка вищої школи»;

3) імплементація теорії емоційного лідерства у викладанні дисципліни «Педагогіка вищої школи».

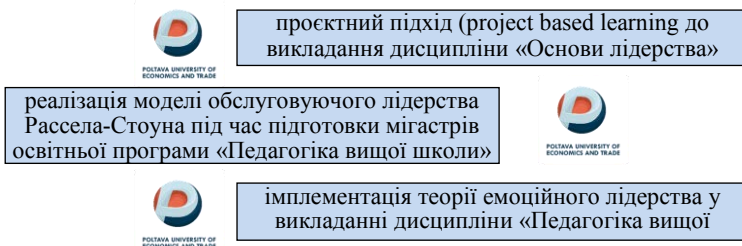


Рисунок 3.7 – Дидактичні умови формування лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО в освітньому середовищі університету

Перша дидактична умова – проєктний підхід (project-based learning) до викладання дисципліни «Основи лідерства».

На підставі аналізу праць науковців (А. Вігінс, П. Ворона, М. Гриньова, Н. Голуб, Н. Сас, О. Карбованець, Н. Куруц, Л. Козак, Н. Кононец, Д. Кокотсакі, В. Мензіс, Є. Полат, Р. Сопівник, А. Шишолін, Н. Яковлєва та ін.) в основу процесуально-технологічної підсистеми закладаємо *проєктний підхід (project-based learning)* до викладання дисципліни «Основи лідерства» для магістрантів спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки в умовах як традиційного, так і дистанційного навчання, оскільки ця дисципліна є обов'язковою для професійної підготовки магістрантів, відтак, розроблення дидактичного інструментарію для її ефективного викладання в сучасних реаліях є актуальною дидактичною проблемою у вищій школі. Ми переконані, що для її вирішення доцільно застосувати, насамперед, проєктний підхід (project-based learning), згідно з яким здійснюється орієнтація на використання багатогранних проєктів та активних форм навчання як центральної організаційної стратегії навчання магістрантів.

Project-based learning (PBL), як зазначають Д. Кокотсакі, В. Мензіс, А. Вігінс, є студентоцентрованою активною формою навчання, яка характеризується самостійністю студентів, конструктивними дослідженнями, постановкою цілей, співпрацею, спілкуванням та рефлексією в реальній практиці (Kokotsaki, Menzies, Wiggins, 2016).

Основною метою PBL є допомога магістрантам у здобутті більш глибоких змістовних знань, практичних умінь, а також посилення мотивації в умовах віддаленого навчання, почуття прихильності та відповідальності за результати навчальної діяльності (Han, Yalvac, Capraro, Capraro, 2015).

На методологічному підґрунті проєктного підходу, що близький за своєю суттю ідеї зробити процес професійної підготовки магістрантів спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки й формування в них лідерської компетентності в умовах дистанційного навчання ефективнішим (за рахунок розроблення сучасного дидактичного забезпечення, а також чіткості, продуманості дій, їхнього всебічного співвіднесення з поставленими цілями та передбачуваними результатами тощо), вивчення дисципліни «Основи лідерства» розглядаємо як дидактичний проєкт, що базуються на науково обґрунтованій, методично забезпеченій, соціально й особистісно вмотивованій організації навчально-наукової діяльності магістрантів, спрямованій на

освоєння цілей, змісту, форм, методів, засобів навчання та педагогічного впливу на особистість магістрантів і їх професійне становлення (Нестуля, 2019).

Розглядаючи викладання дисципліни «Основи лідерства» як дидактичний проект (унікальна діяльність із поєднання теорій лідерства та практики формування лідерської компетентності магістрантів спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки, регламентована встановленими термінами, спрямована на досягнення заздалегідь передбачуваного результату – позитивної динаміки в рівнях сформованості лідерської компетентності, здатності управляти комплексними діями та проектами, відповідати за розвиток професійного знання і практик, оцінку стратегічного розвитку команди), вважаємо, що, крім розроблення сучасного дидактичного забезпечення (дистанційний курс <http://www2.el.puet.edu.ua/izdo/course/view.php?id=781>, електронний посібник), процес вивчення дисципліни слід організувати з дотриманням основних вимог до організації проєктної діяльності магістрантів, складниками якої виокремлюємо:

- *окреслення конкретної проблеми, розв'язування якої вимагає знань, дослідницької діяльності, критичного всебічного аналізу та пошуку* (висвітлено в навчальній та робочій програмах дисципліни, в анотації до дистанційного курсу – вступ, мета, завдання);

- *теоретична, практична, пізнавальна значущість очікуваних результатів* (наприклад, активна участь магістрантів у підготовці тренінгів, виступи на науково-практичних конференціях, відвідування онлайн майстер-класів, форумів, вебінарів, участь у конкурсах, участь у профорієнтаційній, виховній роботі, зокрема у соціальних мережах тощо);

- *самостійна пізнавальна діяльність магістрантів* (індивідуальна, парна, групова), пошук інформації шляхом використання різноманітних інформаційних ресурсів (висвітлюється в розділі робочої програми «Самостійна робота студентів навчальної дисципліни» та передбачає використання дистанційного курсу, електронного посібника, електронних робочих зошитів «Формування регіонального лідера-управлінця», «Основи лідерства: індивідуальні практичні завдання з курсу»), формування тем для мережових проєктів та вимог до його виконання й презентації;

- *структурування змістового складника проєкту із зазначенням поетапних результатів* (відображається в робочому графіку навчальної дисципліни «Основи лідерства» на навчальний

рік, тематичному плані навчальної дисципліни з розподілом навчального часу за видами навчальних занять та технологічних картах тематичного плану дисципліни);

– *використання системи наукових методів дослідження, яка передбачає певну послідовність дій:*

✓ визначення об'єкта, предмета, завдань дослідження (на етапі розроблення програми дисципліни);

✓ окреслення гіпотези, відбір методів дослідження; збір, систематизація, аналіз інформації;

✓ обговорення результатів роботи в колективі магістрантів;

✓ підбиття підсумків, оформлення та презентація результатів (наприклад, підсумкова кафедральна інтернет-конференція, форум, круглий стіл за допомогою засобів відеозв'язку тощо);

✓ оцінка проекту (педагогічне спостереження, обговорення в колі викладачів випускової кафедри результатів рівнів сформованості лідерської компетентності, метод експертних оцінок, педагогічна кваліметрія);

✓ висновки, окреслення нових перспективних проблем підвищення ефективності процесу формування лідерської компетентності магістрантів означеної спеціальності та інших програмних результатів навчання згідно з освітньою програмою (рис. 3.8).

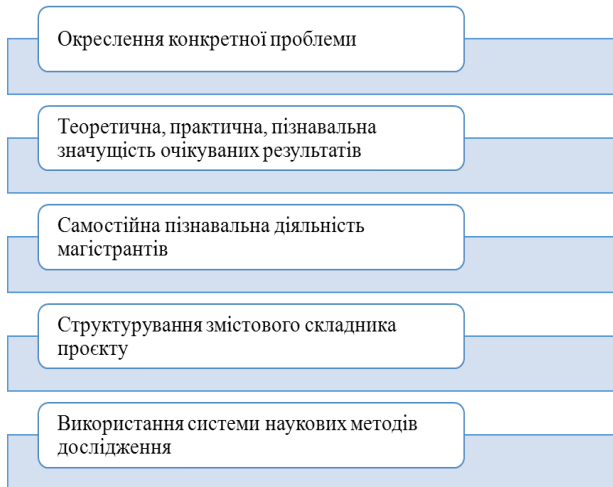


Рисунок 3.8 – Основні вимоги до організації проектної діяльності магістрантів

Варто особливо наголосити, що PBL під час викладання дисципліни «Основи лідерства» для магістрантів спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки в умовах дистанційного навчання передбачає розроблення, включення й реалізацію низки мережових проєктів різної масштабності, що у своїй сукупності підвищують якість процесу формування лідерської компетентності магістрантів спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки, зокрема, доповнюють процес вивчення дисципліни «Основи лідерства». Засобом їхньої реалізації виступає навчальна взаємодія тандему «викладач-студент» засобами сучасних цифрових технологій, що являє собою одну з ланок у багатовимірній системі взаємодій між усіма учасниками освітнього процесу в межах дистанційного освітнього середовища університету, а частково – й поза ним. У результаті такої організованої діяльності створюється сприятливе дидактичне середовище для дистанційного вивчення дисципліни і простежується домінантна дидактична лінія «проєкти у проєкті» (Нестуля, 2019).

Аналіз праць вітчизняних та зарубіжних науковців спонукає до висновку, що займаючись навчанням на основі проєктів в умовах дистанційної освіти, магістрантам, зазвичай, слід призначити мережовий проєкт або серію проєктів, які вимагають від них використання різноманітних навичок: дослідження інтернет-ресурсів, написання текстів (тез доповідей на конференції, статей у співавторстві з викладачем), інтерв'ю, співпраця або публічні виступи (в умовах відеоконференцій Zoom чи Google Meet), створення різних робочих продуктів, як-от: ґрунтовне вивчення й аналіз науково-методичної літератури та нормативних освітніх документів, наукові дослідження (мінідослідження, магістерська робота), публічно-освітні пропозиції, мультимедіа-презентації, навчальні відеофільми, сучасні дидактичні матеріали для організації процесу навчання за допомогою інтернет-ресурсів Google, LearningApps, Padlet, WordArt, MindMeister (презентації, ментальні карти, електронні публікації, сайти, блоги, влоги та багато іншого) тощо (Kononets, Ilchenko, Mokliak, 2020).

На відміну від усталених тестів, домашніх завдань та інших традиційних форм (реферати чи курсові роботи), виконання та завершення мережевого проєкту може зайняти кілька тижнів чи місяців, а може навіть розгорнутись упродовж семестру чи року, але це забезпечує кожному студентові вибудовування власної

індивідуальної освітньої траєкторії та можливості ефективного навчання в умовах дистанційного освітнього процесу (Нестуля, Нестуля, Кононець, 2020).

Друга дидактична умова – реалізація моделі обслуговуючого лідерства Рассела-Стоуна під час підготовки магістрів освітньої програми «Педагогіка вищої школи».

Як було зазначено вище, освітня програма «Педагогіка вищої школи», яку пропонує ПУЕТ, спрямована на підготовку висококваліфікованих фахівців у галузі освіти, педагогіки, на всебічний розвиток здобувачів вищої освіти й забезпечення конкурентоспроможності випускників на сучасному ринку праці за рахунок формування методичної компетентності, шляхом забезпечення розвитку потенціалу та можливостей самореалізації студентів, формування лідерських якостей, використання тренінгових технологій та інновацій. Для вирішення задекларованих завдань здійснюються пошуки нових підходів, моделей організації освітнього процесу, які б забезпечили набуття випускниками інтегральної компетентності – здатності розв'язувати складні завдання та проблеми в галузі освітніх, педагогічних наук, професійній діяльності, у процесі навчання, що передбачає застосування відповідних освітніх, педагогічних інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог.

У контексті вищезазначеного слід звернути увагу на модель обслуговуючого лідерства Рассела-Стоуна, яку, на нашу думку, слід застосовувати під час організації освітнього процесу магістрів освітньої програми «Педагогіка вищої школи», адже ідеї лідерства-служіння можуть слугувати для випускників, майбутніх викладачів ЗВО, орієнтиром для досягнення успіху на ниві педагогічної діяльності.

Ми переконані, що підготовка майбутніх викладачів ЗВО має базуватися на провідній ідеї концепції лідерства-служіння, викладеної у працях Р. Грінліфа: «по-справжньому великим лідером є той, хто допомагає (служить) іншим людям, і саме цей факт визначає його велич. Справжні лідерські якості виявляються в тій людині, яка зорієнтована на надання допомоги й підтримки іншим людям, у тому числі в їх індивідуальному та професійному зростанні. Показниками ефективності обслуговуючого лідерства є: індивідуальне професійне зростання й розвиток особистостей послідовників, вільні, незалежні дії з їх боку та виникнення в них бажання підтримувати інших;

формування професійного співтовариства, де всі допомагають один одному» (Greenleaf, 2002).

Безперечно, успішний викладач ЗВО має бути лідером у своїй справі, більше того, лідером-слугою, який служить своїм студентам, повністю віддаючись кропіткій педагогічній праці, створюючи для своїх студентів у ЗВО комфортне середовище взаємодопомоги і взаємопідтримки.

Аналізуючи дослідження Р. Ф. Рассела та А. Г. Стоуна (Russell, Stone, 2002), стверджуємо, що служіння є однією з найважливіших ознак і функцій лідерства, його вищим рівнем. Відтак, учені виокремлюють ознаки обслуговуючого лідерства, тобто специфічні риси, які характеризують лідера-служу (табл. 3.3). Це ті риси, які варто розвивати у магістрантів під час навчання у ЗВО. Тож у контексті підготовки магістрів з освітніх, педагогічних наук, майбутніх викладачів ЗВО, виокремлені риси (функціональні й супутні ознаки) вважаємо домінантними для випускників освітньої програми «Педагогіка вищої школи», адже їх наявність слугує індикатором інтегральної компетентності, що уможливить розв'язувати складні завдання та проблеми в галузі освітніх, педагогічних наук, досягти успіху у професійній діяльності викладача ЗВО.

Таблиця 3.3 – Ознаки обслуговуючого лідерства за Р. Расселом та А. Стоуном

Функціональні ознаки	Супутні ознаки
1. Бачення	1. Комунікація
2. Чесність	2. Достовірність
3. Порядність (цілісність)	3. Компетентність
4. Довіра	4. Піклування (попечительство)
5. Служіння	5. Видимість
6. Моделювання	6. Вплив
7. Новаторство	7. Уміння переконувати
8. Визнання цінності інших	8. Уміння слухати
9. Розширення прав і можливостей (повноважень)	9. Уміння заохочувати
...	10. Уміння навчати
	11. Делегування

Наголосимо, що функціональними Рассел і Стоун вважають ознаки, які «є оперативними якостями, характеристиками та відмінними рисами, що належать лідерам і можуть бути

простежені через певну специфічну його поведінку на робочому місці. Функціональні риси є ефективними характеристиками обслуговуючого лідерства, вони є визначальними в забезпеченні лідером своїх обов'язків». Кожна з функціональних ознак є важливою і, водночас, впливає на інші.

Супутні ознаки доповнюють і підсилюють функціональні. Проте вони – не другорядні. Саме вони в багатьох випадках визначають ефективність лідерства-служіння в контексті підготовки магістрів освітньої програми «Педагогіка вищої школи».

Варто зазначити, що формування успішного викладача-лідера в межах підготовки магістрів освітньої програми «Педагогіка вищої школи» має підпорядковуватися декільком постулатам. Наприклад, лідерство не можливе без бачення майбутнього. Проте, якщо викладач-лідер не зможе донести його до своїх студентів (комунікація), воно не зможе надихнути їх, «запали-ти», змотивувати. Невід'ємними частинами успішного лідерства є чесність і порядність. Водночас вони – основа формування достовірності, яку Рассел і Стоун розкривають як здатність лідера викликати довіру до себе з боку послідовників. Достовірність пов'язана також із компетентністю лідера. Довіра – важливий чинник у стосунках викладача-лідера й послідовників (студентів). Викладач-лідер своєю поведінкою повинен не лише демонструвати високі морально-етичні якості, але й піклуватися про студентів, вселяти в них віру, бути зразком відданості університету й педагогіці. Зрозуміло, що основа обслуговуючого лідерства – служіння, фундаментальною частиною якого є піклування, що також містить «розширення прав і можливостей» на основі визнання цінності інших людей (студентів, науково-педагогічних працівників та ін.), здатних виконувати важливі для університету функції.

Безумовно, викладач-лідер має бути прикладом для інших (моделювання), «видимо» взаємодіяти з ними, демонструючи новаторство, уміння прислухатися до їх думки, переконувати, мотивувати, навчати й делегувати повноваження, досягаючи, урешті-решт, того впливу на студентів, який і визначає його статус.

За відправну точку моделі обслуговуючого лідерства (рис. 3.9) Рассел і Стоун беруть цінності, які «є головними переконаннями, що визначають принципи індивіда». Тому автори моделі визначають їх як «незалежні змінні».

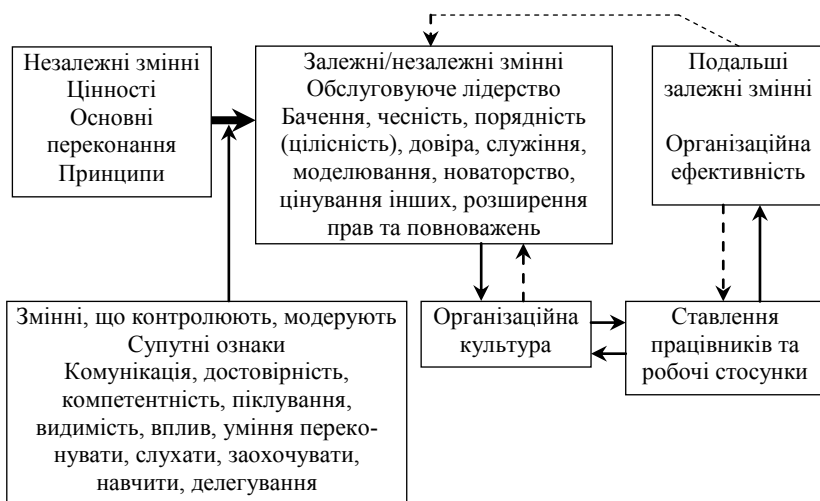


Рисунок 3.9 – Модель обслуговуючого лідерства Рассела-Стоуна

«Цінності обслуговуючого лідерства втілюються в його функціональних ознаках. Відтак, – пишуть Рассел і Стоун, – вони є підмножинами, які описують залежні змінні та визначають форму й ефективність обслуговуючого лідерства». Крім того, «супутні ознаки впливають на трансформацію цінностей у функціональні ознаки... модерують (контролюють) їх: впливають на їх рівень та інтенсивність». На ефективність обслуговуючого лідерства впливають також опосередковані, або проміжні змінні – корпоративна культура, ставлення співробітників до завдань університету, стосунки між ними. Вони можуть сприяти чи перешкоджати процесу служіння. Такий же вплив на обслуговуюче лідерство можуть здійснювати вже існуючі в університеті цінності. Опосередковувати його можуть також впливові особистості чи групи. Варто погодитися з Расселом і Стоуном, що «концепція лідерства-служіння потенційно може змінити організації та навіть суспільство, тому що вона стимулює як особистісні, так і організаційні зміни... Обслуговуюче лідерство дає можливість революціонізувати міжособистісні робочі стосунки та змінити на краще життя організації. Це концепція, яка потребує широкого впровадження» (Нестуля,

Нестуля, 2016, Russell, Stone, 2002). Продовжуючи думку учених, можемо говорити, що освітній процес у ЗВО, який базується на концепції лідерства-служіння, є ефективнішим з усіх позицій, адже викладачі, які сповідують її ідеї, безумовно, зможуть підготувати магістрантів, які також будуть провадити майбутню професійно-педагогічну діяльність у розрізі вищезазначеної моделі.

Аналітичне осмислення праць вищезгаданих науковців слугує підставою до певних висновків. Так, реалізація моделі обслуговуючого лідерства Рассела-Стоуна під час підготовки магістрів освітньої програми «Педагогіка вищої школи» в університеті передбачає:

1) формування ціннісних координат магістрантів, базисним вектором яких є усвідомлення необхідності бути лідером-служогою у професійно-педагогічній діяльності викладача сучасного ЗВО (особистий розвиток, позитивне мислення, активність, послідовність, цілеспрямованість, емпатія, знайти свій шлях і надихнути на це інших тощо);

2) цілісний освітній процес підпорядковується ідеї необхідності формування в магістрантів функціональних та супутніх ознак обслуговуючого лідерства;

3) наявність в університеті високої організаційної культури, для якої характерне постійне вдосконалення освітнього середовища, а інновації є зв'язуючою суттю університету, характеристикою організаційного лідерства, лідерства-служіння та критерієм відбору науково-педагогічних працівників;

4) головне завдання кожного викладача, який працює з магістрантами освітньої програми «Педагогіка вищої школи» – розвиток кожного магістранта, досягнення ними більших успіхів у навчанні, майбутній професійно-педагогічній діяльності;

5) викладач університету як лідер-слуга працює спільно з магістрантами, приділяє їм час, слухає, навчає їх, допомагає знайти рішення, розвиває їхні лідерські здібності, забезпечує найбільший обсяг добровільної діяльності, коли магістранти роблять все те, що оптимізує сукупну ефективність процесу навчання, і роблять це тоді, коли потрібно;

6) атмосфера університету й випускової кафедри сприяє формуванню майбутнього викладача ЗВО як професіонала, людини, яка довіряє іншим, відкритої до нових ідей, гнучкої й життєрадісної, мудрої, проникливої, чуйної, наділеної уявою,

позитивної, з почуттям гумору, здатної сміятися, підтримати інших, залучити їх до команди.

Третя дидактична умова – імплементація теорії емоційного лідерства у викладанні дисципліни «Педагогіка вищої школи».

Тож звернімося до висвітлення можливостей імплементації теорії емоційного лідерства у викладанні дисципліни «Педагогіка вищої школи», яка передбачає формування загальної та педагогічної культури викладача закладу вищої освіти (ЗВО) будь-якого профілю, озброєння магістрантів системою знань про процеси розвитку теорії та практики виховання і навчання студентів, сприяє становленню світогляду, педагогічного професіоналізму.

Послуговуючись акмеологічним підходом до визначення поняття педагогічного професіоналізму (І. Богданов, А. Деркач, О. Дубасенюк, О. Зазикін, Н. Кузьміна, В. Сластьонін та ін.), яке тлумачиться як інтегрована якість, що складається з діяльностей й особистісних аспектів, яка детермінує високу професійно-педагогічну кваліфікацію та компетентність, наявність різноманітних навичок і вмінь, володіння сучасними алгоритмами та способами вирішення професійних завдань, що дозволяє здійснювати педагогічну діяльність із високою та стабільною продуктивністю й забезпечує ефективне вирішення професійних педагогічних завдань щодо навчання й виховання, слід наголосити, що воно є складним, багатокомпонентним утворенням, одним з особистісних складників якого є лідерський компонент – лідерські якості та навички. Відтак, ми переконані, що педагогічний професіоналізм викладача сучасного ЗВО – це, насамперед, здатність бути лідером у професійній діяльності: у студентському та науково-педагогічному колективі. Підтримуючи цю тезу, вважаємо, що у процесі викладання дисципліни «Педагогіка вищої школи» варто звертатися й реалізовувати низку лідерських концепцій, однією з яких є *теорія емоційного лідерства*. Її основні положення визначають вектори внесення змін у викладанні цієї дисципліни в контексті необхідності донесення до магістрантів головної тези: педагогічна діяльність – це, насамперед, діяльність педагога-лідера; викладач ЗВО буде успішним, а його діяльність – результативною, якщо він прагнучим до лідерства, вчитиметься лідерству, вчитиме лідерству своїх студентів.

Глибокий аналіз праць авторів зазначеної теорії (Д. Гоулман, Р. Бояціс, Е. Маккі, Д. Макклелланд та ін.) слугував підставою до ряду висновків.

У сучасному освітньому просторі викладачі-лідери жорстко інтегровані в систему організаційно-управлінських відносин. Перед ними стоять цілком конкретні завдання забезпечення ефективності педагогічної діяльності в тих групах студентів, де вони викладають. При чому ефективність вимірюється цілком конкретними показниками, які очевидні для всіх: програмні результати навчання, сформованість компетентностей, окреслених в освітніх програмах, абсолютний та якісний показники навчання тощо. Зрештою, кожен викладач-лідер має виконувати як освітні й управлінські, так і власне лідерські функції, пов'язані з перспективним і поточним плануванням, організацією навчання, мотивацією навчальної й самостійної пізнавальної діяльності студентів і контролем за нею і т. ін.

Ефективний викладач-лідер завжди досягає успіху у вирішенні проблем і завдань, які стоять перед ним, його студентами, магістрантами, аспірантами й колегами (послідовниками), уміло організовуючи, мотивуючи й надихаючи їх на досягнення спільних цілей і застосовуючи відповідні до ситуації владні повноваження, методи впливу, стилі управління. На наше глибоке переконання, усі ці аспекти діяльності викладача-лідера є реальністю, абстрагуватися від якої не може жоден викладач, якщо він справді хоче бути ефективним.

Імплементуючи теорію емоційного лідерства в освітній процес, варто головний акцент зробити на стосунках викладача зі студентами (принцип паритетності) й технологіях використання можливостей емоційного інтелекту з метою побудови освітньо-управлінських відносин лідерського типу. Відтак, викладач-лідер повинен прагнути до того, аби його студенти (магістранти, аспіранти, навіть колеги) стали його справжніми однодумцями й послідовниками, йшли за ним на основі внутрішньої мотивації на досягнення спільної мети, яка розцінювалась би ними як емоційно приваблива та значима.

На наш погляд, домінантною є теза (Д. Гоулман, Р. Бояціс, Х. Вайсбах, У. Дакс), згідно з якою ми маємо готувати магістрів освітньої програми «Педагогіка вищої школи» – основне завдання педагогів-лідерів, яке полягає в тому, щоб «запалювати» студентів, викликати в них готовність до дій.

Інша теза, якою слід керуватися в освітньому процесі – лідерство завжди має емоційну першооснову (Вайсбах, Дакс, 1998, с. 7). Безумовно, педагогічний професіоналізм успішного викладача ЗВО полягає в тому, що викладач-лідер «має спрямовувати колективні емоції в потрібне русло, створювати атмосферу дружелюбності й уміло боротися з негативними настроями» через те, що «люди тягнуться до лідера, чекають від нього емоційної підтримки, шукають у нього співчуття» (Нестуля, Нестуля, 2016). Так чи інакше, але лідерство як таке містить цей аспект і в контексті особистості педагога-лідера, професіонала своєї справи. Як переконливо доводять Д. Гоулман, Р. Бояціс, Е. Маккі, коли лідери пробуджують у людях позитивні емоції, вони розкривають у них найкращі сторони». Цей ефект автори теорії емоційного лідерства називають *резонансом* (Гоулман, Бояціс, Маккі, 2008, с. 20–21).

Ми переконані, що під час викладання дисципліни «Педагогіка вищої школи» науково-педагогічним працівникам, які готують магістрів, майбутніх викладачів ЗВО слід пам'ятати, що основними завданнями педагогів-лідерів є досягнення резонансу зі своїми студентами. При цьому педагог-лідер повинен опиратися не лише на власні здібності, але й ураховувати емоційні характеристики своїх студентів.

«...Ефективний лідер, як зазначає Д. Гоулман, це не одинока зірка, яка випромінює чарівне світло й по-царськи дарує його людям. Істинні лідери усвідомлюють те, що вони самі також є об'єктами управління: лідерство – процес двосторонньо спрямований. Будь-який лідер повинен уважно прислухатися до оточення і налаштовуватися на їх хвилю, щоб вловлювати сигнали, які допоможуть йому забезпечити гармонію в колективі. Справжні лідери розуміють, що всі ми – в одному човні» (Бояціс Р., Маккі, 2007, с. 8).

Саме завдяки вмінню розуміти себе й своє оточення викладачі, які дотримуються стратегії резонансного лідерства, можуть стати кращими із кращих. Такі педагоги-лідери здатні надихнути студентський чи викладацький колектив на втілення в життя мрії, яка всього декілька років тому здавалась нездійсненою. І ця мрія на очах в усіх стає реальністю (Нестуля, Нестуля, 2016).

Безумовно, видатні педагоги-лідери спостережливі й уважні, завжди чуйно прислухаються до себе й навколишнього світу та

розуміють (намагаються зрозуміти) почуття інших людей. Вони ніколи не відступають від принципів, не зраджують своїм цінностям і живуть повноцінним, емоційно насиченим життям. Такі педагоги-лідери володіють розвинутим емоційним інтелектом і наділені активною свідомістю; вони постійно займаються самоосвітою, самовдосконаленням, самоаналізом і прагнуть жити із глибоким розумінням своїх студентів, усіх людей, природи й суспільства. Лідери-викладачі, не зважаючи на невизначеність, яка панує у світі та освітньому просторі, ніколи не втрачають оптимізму й надихають послідовників своєю вірою в те, що спільними зусиллями мрію можна зробити реальністю. При цьому справжні педагоги-лідери не лише витрачають масу енергії, переборюючи труднощі й витримуючи суворі випробування, але й прагнуть використовувати всі сприятливі можливості. До того ж у будь-якій, навіть найскладнішій ситуації, вони виявляють до свого оточення співчуття й емпатію.

Установлюючи позитивні емоційні стандарти, резонансний викладач-лідер надихає своїх студентів наслідувати їх, рівнятися на них. Як зазначають учені (Бояцис, Макки, 2007, с. 15), не випадково однією з ознак резонансного лідерства є наявність прихильників, які тягнуться за лідером, розділяючи його запал та енергію. Варто зазначити, що з точки зору емоційного лідерства, резонанс посилює і продовжує емоційний вплив лідера. Чим сильніше збігаються емоційні «вібрації» викладача й студентів, тим менше непорозуміння в їх спілкуванні. Відтак, він стає своєрідним емоційним магнітом, до якого тягнуться інші. Коли ж у викладача й студентів хороший настрій, вони краще працюють, присутні й події сприймаються більш позитивно. А це допомагає викладачам і студентам повірити у свої сили, стимулює творчість, увагу до почуттів і проблем інших, сприяє прийняттю ефективних рішень. Хороший настрій особливо важливий, коли мова йде про командну роботу. Здатність викладача-лідера вселити у студентів ентузіазм, створити настрій єднання може визначити професійний успіх команди і сприятиме результативності навчання.

Узагальнивши дослідження авторів теорії емоційного лідерства й практику освітньої діяльності, можна стверджувати, що емоційний стан викладача-лідера та його дії реально впливають на психологічне самопочуття студентів, а значить і на якість їх навчальної діяльності. Наскільки ефективно викладач-лідер

управляє почуттями студентів і використовує їх для досягнення групових цілей, залежить від рівня його емоційного інтелекту, а вже вміння викликати резонанс – ознака педагогів-лідерів із високим емоційним інтелектом.

Щодо вибору **форм навчання** магістрантів освітньої програми «Педагогіка вищої школи» в ПУЕТ, які навчаються на денній та заочній формах, практика свідчить про дидактичну доцільність *змішаного навчання* (*blended learning*). Зазвичай, таке навчання розглядають як поєднання навчальної роботи в аудиторіях з обговоренням дискусійних питань за допомогою електронної пошти, месенджерів, віртуальних класів чи відеоконференцій, тобто застосування традиційних формальних і неформальних способів навчання, поєднання традиційної та дистанційної форм навчання.

У своєму монографічному дослідженні С. Березенська, К. Бугайчук та В. Кухаренко доводять, що змішане навчання доцільно трактувати як цілеспрямований процес здобування знань, набуття вмінь та навичок в умовах інтеграції аудиторної й позааудиторної навчальної діяльності студентів на основі впровадження та взаємного доповнення технологій традиційного, електронного, дистанційного та мобільного навчання за наявності самоконтролю студента за часом, місцем, маршрутами та темпом навчання (Кухаренко, Березенська, Бугайчук, 2016).

У ході наукового пошуку доходимо висновку, що в основу змішаного навчання покладено підхід дидактичного усвідомлення поєднання технологій навчання за традиційною формою та технологій віртуального навчання. Змішаний характер навчання передбачає комбінацію форм організації навчання й сучасних методів навчання, які успішно можна застосовувати як в аудиторіях, так і дистанційно в середовищі дистанційних курсів: лекції, семінари (вебінари), практичні заняття, різні види практики, тренінги, інструктажі у процесі аудиторного навчання передбачають як безпосередній контакт викладача й магістрантів, так і віртуальне спілкування завдяки сучасним можливостям ІКТ та Інтернету.

Дистанційні курси, віртуальні класи й лабораторії, відеоконференції зв'язок, індивідуальне консультування за допомогою електронної пошти й месенджерів, дискусійні форуми, чати є формами інструментального середовища інтерактивного навчання в мережі, яке називають електронним навчанням (e-learning).

Саме завдяки можливостям Інтернету нині процес професійного розвитку майбутніх викладачів ЗВО набуває цифровізації, оскільки для навчання й самоосвіти відкривається багатий світ цифрової інформації (сайти, електронні книги й журнали, блоги, влоги, відеоканали, професійні форуми педагогів, чати, соціальні мережі тощо).

Ключовими завданнями впровадження змішаного навчання у процесі підготовки фахівців за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки (освітньо-професійна програма «Педагогіка вищої школи») освітньо-кваліфікаційного рівня магістра є: розширення освітніх можливостей студентів за рахунок урахування їхніх індивідуальних освітніх потреб, доступності та гнучкості; стимулювання формування суб'єктної позиції студента (підвищення його мотивації, самостійності, рефлексії та самоаналізу); трансформація стилю педагога (забезпечення інтерактивної взаємодії зі студентом); персоналізація освітнього процесу (студент самостійно визначає свої навчальні цілі, способи їх досягнення, ураховуючи власні освітні потреби, інтереси та здібності, будує власну освітню траєкторію) (Кононець, 2016).

Слід відмітити, що змішане навчання під час формування лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО можна розглядати як освітній підхід, у межах якого магістрант отримує знання й безпосередньо з викладачем, і самостійно (онлайн). Цей підхід у процесі формування лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО вважаємо оптимальним, оскільки він дає можливість контролювати час, місце, темп і траєкторію оволодіння навчальним матеріалом, реалізуючи тим самим принцип свободи вибору у процесі професійного розвитку магістрантів.

Безперечно, важливу роль у досягненні оптимальних результатів формування лідерської компетентності, а також професійного розвитку майбутніх викладачів ЗВО відіграють правильно підібрані **методи навчання**.

Досліджуючи проблему формування лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО в контексті парадигми *ресурсно-орієнтованого навчання* (*resource-based learning*) як комплексу форм, методів та засобів навчання, націлених, насамперед, на цілісний підхід до організації освітнього процесу в університеті, який зорієнтований на тренінг здібностей самостійного й активного перетворення інформаційного середовища шляхом

пошуку та практичного застосування інформаційних ресурсів з метою отримання знань про класичні й сучасні концепції лідерства та застосування ефективних методик відповідно до різних стилів лідерства, формування лідерських умінь та навичок, які забезпечують здатність студентів бути викладачем-лідером, ми створили методичну систему формування лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО, складниками якої є декілька *методів навчання*: методи інформування, порівняння, дискусії, рольової гри, аналізу, системного аналізу, метод експертної оцінки, панельна дискусія, метод кейсів, проєктів, воркшопів, сфокусованої бесіди, пошуку консенсусу, мозкового штурму, метод Дельбека, метод Дельфі, Метод 635, метод фасилітації, модерації, інтерв'язії, мікрофон, Jigsaw, проєктування нестандартних віртуальних ситуацій, метод «Коло ідей», «Діамант 9», SWOT-аналіз, майндмеппінг, «Метаплан», «Відкритий простір», рефреймінг, кайдзен тощо.

Відтак, процес викладання низки дисциплін циклу професійної та практичної підготовки, які опосередковано стосуються проблеми формування лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО («Дидактичні системи у вищій школі», «Педагогіка вищої школи», «Педагогічна майстерність викладача вищої школи», «Педагогічна та професійна психологія», «Педагогічний контроль у системі освіти», «Методика викладання у вищій школі», «Планування й організація навчального процесу у вищій школі», «Організація виховної роботи в закладі вищої освіти», «Проєктування професійної підготовки та діяльності фахівців», «Цифровізація освітнього процесу у вищій школі», «Управління закладом вищої освіти», «Інноваційні технології у вищій школі» тощо), а також дисципліни «Основи лідерства», зміст якої безпосередньо спрямований на формування лідерської компетентності, базувався на використанні вищезазначених методів.

Метод рольової гри. Так, під час проведення рольової гри «Геній педагогіки», метою якої було потренуватися в методах переконання, лідерських навичках, розвинути творче мислення, вміння бачити різноманітні підходи до вирішення педагогічних проблем, а також розібратися в собі, зрозуміти природу своїх лідерських якостей, потренуватися у процесі вести бесіди з вихованцями, вирішення педагогічних ситуацій, викладач мав застосувати не лише вміння організувати проведення гри, але й

уміння модерувати її хід, використати різноманітні способи комунікації, створити ситуацію успіху.

Суть гри: викладач готує до гри конверт, у який будуть покладені картки з педагогічними ситуаціями, кожен учасник дістає із мішка одну картку. Завдання – запропонувати оптимальний варіант вирішення проблеми, сформулювати не менше трьох досить прийнятних рішень, які може застосувати у професійно-педагогічній діяльності викладач ЗВО. Наприкінці гри важливим дидактичним етапом є обговорення: Чому навчила гра? Чий досвід виявився найбільш вдалим? Кому з колег ви би запропонували змінити стратегію вирішення педагогічної ситуації й чому? Чиї ідеї вам найбільш запам'ятались і чому?

Варто зазначити, що проведення такої гри може бути здійснено як в аудиторії, так і під час проведення дистанційного заняття, а також і в реальних умовах (у навчальному закладі під час педагогічної практики).

Метод «Рефреймінг» застосовувався в тих випадках, коли завдання не має критичного характеру. За допомогою його виконання магістранти можуть переосмислювати речі і дивитися на речі, які здаються нам негативними з іншого боку (Нестуля, 2019). Мета: засвоїти на практиці методику «рефреймінгу» (зміни точки зору, або погляду на ситуацію для надання їй іншого значення); допомогти майбутнім викладачам ЗВО здолати внутрішні бар'єри, страх і невпевненість перед іншими людьми, перед студентською аудиторією; продемонструвати на практиці різницю підходу людей до однієї й тієї ситуації в майбутній професійно-педагогічній діяльності; розвивати емпатичні здібності учасників як лідерів. Суть методу: у групі 4–5 осіб, обмінюючись думками, знаходять одну рису магістранта-волонтера, яка ним самим сприймається як негативна. Ви маєте подивитися на цю рису зі зворотної точки зору, з позитивної. Група має представити цей позитив: у певному жанрі пісню, римовані рядки, театральна сценка, малюнок, комікс, тобто у тій формі, яка максимально відображує переосмислену якість.

Наприклад: 1) повільність подається як вдумливість і вміння, не поспішаючи, ґрунтовно засвоювати навчальний матеріал, осмислювати педагогічну ситуацію; 2) недостатність хоробрості – як гарний природний самозахист, відсутність авантюризму; 3) бажання їсти все підряд – як прояв зацікавленості до життя,

прагненням до універсальності знань і вмінь; 4) неохайність – як якість творчої натури, бути творцем чогось ідеального.

Обговорення. До магістрантів-волонтерів ставиться ряд запитань: Наскільки новим вам видався погляд на проблему? Чи замислювались ви раніше про можливі варіанти самооцінки? Як ми ставимося до набутого досвіду? Чим сподобалось завдання? Що ви відкрили в собі під час роботи із групою? Обмін думками про найбільш вдалі приклади.

Метод проєктів. Не зупиняючись детально на розкритті суті кожного з вищезазначених методів навчання, оскільки вони висвітлені в розроблених нами посібниках («Основи лідерства. Тренінг лідерських якостей та практичних навичок менеджера»; практикум «Основи лідерства: (індивідуальні практичні та творчі завдання)», індивідуальні практичні завдання з курсу «Основи лідерства»; електронний посібник «Основи лідерства»), наголосимо, що під час вивчення курсу «Основи лідерства» та інших дисциплін освітньої програми «Педагогіка вищої школи», магістрантам доцільно запропонувати до виконання різні проєкти, які класифіковано за:

- *домінантною у проєкті діяльністю* (дослідницька, пошукова, творча, рольова, інформаційно-прикладна);
- *предметно-змістовим складником* (монопроєкти, тобто проєкти в межах однієї дисципліни або міжпредметні проєкти);
- *характером координації проєкту* (з відкритою координацією або із прихованою координацією);
- *характером контактів* (внутрішні: студенти певної групи, курсу, навчального закладу, регіону, країни; міжнародні: різних країн, зарубіжних навчальних закладів, освітніх установ);
- *кількістю учасників проєкту* (індивідуальний, груповий, масовий);
- *терміном виконання проєкту* – короткотривалий (заняття), середньотривалий (від тижня до місяця), довготривалий (декілька місяців).

У межах нашого дослідження суті методу проєктів, спираючись на науковий доробок учених (А. Бедов, Л. Бурова, М. Гриньова, Н. Кононец, О. Корнійчук та ін.), доходимо висновку, що цей метод можна охарактеризувати як:

- спосіб організації педагогічного процесу, основою якого є взаємодія педагога з вихованцем і навколишнім середовищем

під час реалізації проєкту – поетапної практичної діяльності для досягнення поставлених завдань;

- особистісно-орієнтований метод навчання, заснований на самостійній діяльності щодо розроблення проблеми й оформлення її практичного результату;

- самостійна творча праця (від пропонування ідеї до втілення її в готовому виробі), яка виконується під контролем і за безпосередньої консультативної допомоги викладача;

- сукупність навчально-пізнавальних прийомів, які дають змогу вирішити ту чи ту проблему в результаті самостійних дій з обов'язковою презентацією;

- оволодіння певними практичними або теоретичними знаннями, тією чи тією діяльністю;

- комплексний узагальнювальний процес раціонального сполучення репродуктивної та продуктивної діяльності, який дає змогу комбінувати й поєднувати формальні знання із практичним досвідом;

- система навчання, за якої знання набуваються у процесі планування та виконання завдань-проєктів, які поступово ускладнюються;

- гнучка модель організації освітнього процесу, орієнтована на творчу самореалізацію особистості, завдяки розвитку її інтелектуальних і фізичних можливостей, вольових якостей і творчих здібностей у процесі створення під контролем викладача нових освітніх продуктів і послуг, які мають суб'єктивну або ж об'єктивну новизну, а також практичну значущість;

- форма організації навчання, яка полягає в тому, що самі студенти визначають собі певні практичні завдання (проєкти) і у процесі їх виконання здобувають знання та набувають навичок, і яка передбачає комплексний характер діяльності всіх учасників із метою отримання освітнього продукту за певний проміжок часу;

- знання й навички набуваються у процесі планування й використання практичних завдань-проєктів;

- спеціально організований комплекс дій для самостійного виконання, самостійного прийняття рішення й відповідальність за свій вибір, результат праці та створення продукту;

- організований викладачем підхід до навчання у співробітництві, за умов якого студенти набувають і використовують

набуті знання та вміння для вирішення реалістичних проблем у процесі ґрунтовного дослідження;

- педагогічна технологія, орієнтована не на інтеграцію фактичних знань, а на їх застосування для набуття нових (інколи і шляхом самоосвіти), що передбачає певну сукупність навчально-пізнавальних прийомів, які дають змогу розв'язати ту чи ту проблему в результаті самостійних дій з обов'язковою презентацією цих результатів;

- сукупність педагогічних прийомів і операцій, які здійснюються викладачем і студентами у процесі особисто значущої діяльності з метою активізації пізнавальних інтересів студентів, спрямованих на отримання та закріплення нових знань, умінь і навичок, розвиток творчих здібностей і набуття досвіду практичного розв'язання самостійно поставлених завдань;

- спільна діяльність викладача та студентів, спрямована на пошук вирішення проблеми, проблемної ситуації;

- комплексний метод навчання, який дає змогу будувати освітній процес, зважаючи на інтереси студентів, що дає можливість студенту виявити самостійність у плануванні, організації та контролі своєї навчально-пізнавальної діяльності, результатом якої є створення певного продукту чи явища;

- цілеспрямована самостійна діяльність, здійснювана під гнучким керівництвом викладача, націлена на розв'язання творчої, дослідницької, соціально значущої проблеми й на отримання конкретного результату у вигляді матеріального і/або ідеального продукту.

З огляду на багатогранність суті методу проєктів під час формування лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО доречними будуть такі типи освітніх проєктів:

1. Дослідницькі проєкти – проєкти, що вимагають добре продуманої структури, визначеної мети, актуальності дослідження, значення, методів, у тому числі експериментальних і дослідницьких робіт, а також методів інтерпретації результатів. Вони безпосередньо сприяють логіці дослідження, а структура їх наближена або така ж як і у справжніх наукових досліджень, що дуже важливо для підготовки магістрів, адже на останньому курсі вони пишуть магістерську роботу. Цей тип проєктів, тематика якого може бути дотичною до теми магістерської, містить:

- актуальність теми дослідження;
- формулювання проблеми дослідження, його предмета й об'єкта;
- визначення завдань дослідження;
- визначення методів, джерел інформації;
- вибір методології, гіпотез, експериментальної бази;
- розроблення плану, шляхів вирішення проблеми;
- обговорення отриманих результатів;
- висновки;
- оформлення результатів досліджень;
- визначення перспективних векторів для подальшого наукового пошуку в контексті розвитку дослідження.

2. *Творчі проекти* вимагають виділення домінантного аспекту. Такий аспект доцільно здійснювати саме на лідерство у професійно-педагогічній діяльності. Загалом, у таких проєктів немає детально проробленої структури спільної діяльності. Структура лише намічається і потім розвивається так, щоб отримати кінцевий результат, який відповідає інтересам учасників проєкту. Доцільним є узгодження з магістрантами результатів (інформаційний продукт), які плануються отримати, та форма представлення проєкту. Це може бути відеоурок, фрагмент заняття, газета, відеофільм, цифровий наратив, організація свята, проведення виховного заходу, гра, експедиція, екскурсія тощо. Оформлення результатів творчого проєкту вимагає чітко продуманої структури у вигляді сценарію відеофільму, статті, репортажу, програми свята, дизайну й рубрик газети, альбому тощо.

3. *Рольові проекти* – це проекти, у яких, як і у творчих, структура лише намічається й залишається відкритою до завершення роботи. Визначення характеру та змісту проєкту беруть на себе в розподілених ролях учасники. Це літературні персонажі або вигадані герої, що імітують відносини (соціальні, професійно-педагогічні або лідерські), які ускладнюються придуманими учасниками різноманітними ситуаціями, притаманними професійно-педагогічній діяльності викладача ЗВО. Ступінь творчості в цих проєктах дуже висока, але переважає рольова гра. Результати цих проєктів окреслюються на початку виконання або вимальовуються лише в кінці.

4. *Інформаційні проекти* спрямовані на збір інформації про явище або якийсь об'єкт. Із цією інформацією ознайомлюються

учасники проекту, вони аналізують та узагальнюють факти, призначені для широкої аудиторії. Як і дослідницькі, інформаційні проекти вимагають добре продуманої структури, систематичної корекції в ході роботи. Їх метою є розвиток професійно-педагогічної й лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО шляхом критичного мислення, коли магістранти не лише знаходять і обирають головну інформацію, але й опрацьовують її та роблять власні висновки. Структура таких проєктів містить такі складники, як-от: мета, актуальність, методи отримання інформації, самостійний пошук інформації серед різноманітних інформаційних ресурсів, аналіз, результат та презентація. Результатом такої роботи може бути: відеофільм, доповідь, стаття, електронний посібник, освітній сайт, цифровий наратив, дистанційний курс тощо. Завдяки такій роботі розвиваються вміння й навички магістрантів формулювати та висловлювати власну думку з певної теми.

5. Практичні проєкти (орієнтовані на інтереси самих магістрантів освітньої програми «Педагогіка вищої школи», які уже працюють за фахом). Метою таких проєктів може бути:

- вивчення прийомів і способів адаптації, трансформації дидактичного матеріалу та освітніх умов відповідно до реалій сучасного освітнього процесу в закладах вищої, фахової передвищої, професійної (професійно-технічної) освіти;

- розвиток умінь у майбутніх викладачів ЗВО здійснювати педагогічне спостереження;

- ознайомлення магістрантів із методами діагностики програмних результатів навчання;

- розвиток умінь здійснювати педагогічний супровід студентів у ЗВО;

- ознайомлення з технологіями, формами, методами навчання та виховання студентської молоді в закладах вищої, фахової передвищої, професійної (професійно-технічної) освіти;

- вивчення прийомів формування лідерських навичок у студентської молоді;

- вивчення способів організації культурно-просвітницької роботи зі студентською молоддю;

- розвиток у майбутніх викладачів ЗВО організаційських умінь взаємодії та співпраці у професійно-педагогічній діяльності;

– формування інформаційної (правової, естетичної, професійно-педагогічної тощо) культури майбутніх викладачів ЗВО та ін.

Орієнтовна структура практичного проекту: мета, актуальність, написання сценарію, результат. Для використання таких типів проектів викладачам необхідно добре знати колектив й інтереси кожного магістранта окремо, використовуючи індивідуальний підхід. Тож доцільно почати з анкетування або дружньої бесіди. Спираючись на результати опитування, викладач може об'єднати групи за інтересами, що допоможе майбутнім викладачам ЗВО зорієнтуватися в майбутній професійній діяльності, її специфіці та поліаспектності, стати більш комунікабельними та відкритими до співпраці. Головним принципом роботи груп стає обмін інформацією.

6. Ігрові проекти (виховання на основі ігрової технології). Мета: розвиток професійно-педагогічної та лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО за допомогою ігор різної форми й тематики з подальшим формуванням умінь використовувати ігрові технології в майбутній роботі за фахом. Структуру цих проектів виділити досить складно, але обов'язково треба визначити мету та способи й прийоми роботи. Ці проекти спрямовані на креативність та інноваційність, формують творче мислення, розвивають уяву та критичне мислення, уміння оцінити свою професійно-педагогічну діяльність. Магістранти отримують інформацію, аналізують, роблять висновки з отриманих матеріалів, вносять власні корективи та пропонують її іншим. Майбутні викладачі ЗВО отримують завдання знайти та проаналізувати навчальні, історичні, документальні, художні фільми з точки зору їх освітньої цінності або беруть на себе певні ролі літературних персонажів, діячів культури, науки, імітують соціальні, майбутні професійні відносини. Отже, магістранти пробують себе в ролі видатних учених, педагогів, психологів, вивчаючи їх біографію, звички, професійну поведінку в певній ситуації. Інший варіант проектів – розроблення педагогічних ситуацій самими магістрантами (із власного досвіду, з досвіду знайомих освітян, матеріали із засобів масової інформації, що стосується освітніх проблем тощо), театральна постановка, обговорення варіантів вирішення педагогічних проблем.

7. Навчально-телекомунікаційні проекти або мережеві проекти (діяльність майбутніх викладачів ЗВО в інформацій-

ному суспільстві). Мета: формування вмінь майбутніх викладачів ЗВО використовувати сучасні інформаційні та телекомунікаційні технології у професійно-педагогічній діяльності. Ці проекти враховують той факт, що нині студенти та учні все частіше користуються мобільними телефонами, планшетами та іншими гаджетами, головне призначення яких для названої категорії населення на сьогодні полягає в розвагах та іграх, хоча можливості їх використання набагато ширші. Саме тому перед педагогами постає завдання забезпечити освітній процес якісними електронними засобами навчання, але не лише для стаціонарних комп'ютерів, але й для інших сучасних девайсів, які можна було б використовувати в майбутній професійно-педагогічній діяльності. Зазвичай, такі проекти магістранти виконують під час вивчення дисципліни «Цифровізація освітнього процесу у вищій школі». А проявити й удосконалити лідерські навички магістранти можуть під час організаційних моментів у ході роботи над проектом. Слід наголосити, що тематика таких проектів може бути різною, але результат роботи, тобто інформаційний продукт, один: створення власної освітньої платформи в Інтернеті за допомогою його сервісів (персональний сайт викладача, дистанційний курс, віртуальний консультативний центр, група в соціальній мережі, електронна бібліотека у хмарі, методична інтернет-скарбничка тощо).

З метою формування лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО в освітньому середовищі університету пропонуємо орієнтовну тематику проектів: «Магія лідерства», «Педагогіка. Успіх. Мотивація», «Топ-керівники у сфері освіти», «Інформаційна підтримка клубу лідерства в університеті», «Лідерство педагога в соціальних мережах», «Лідерство в умовах трансформації освіти», «Конфлікти в командах: шляхи вирішення», «Лідер у мені», «7 днів університету», «Успішний менеджмент університету», «Академія сучасного педагога», «Викладач-лідер: як допомогти розкрити потенціал», «Проектна модель лідерства», «Організація воркшопу «Проектний підхід у роботі педагога»», «Організація воркшопу «Самоефективність великих лідерів»», «Модель суперлідера», «Лідерство в управлінні освітнім процесом» та ін. Ключовою умовою реалізації таких проектів є орієнтація на:

1) використання групових (або масових) проектів із домінантною рольовою діяльністю майбутніх викладачів ЗВО;

2) розроблення та виконання лише одного проєкту впродовж вивчення курсу «Основи лідерства» (довготривалий проєкт терміном у 2 місяці);

3) розроблення та виконання одного проєкту впродовж вивчення дисципліни освітньої програми «Педагогіка вищої школи» (довготривалий проєкт терміном в 1-2 семестри залежно від терміна вивчення дисципліни);

4) результат – інформаційний продукт, який має отримати група студентів: івент (спеціальний медійний, навчально-виховний захід), що уможливило відслідкувати поведінку кожного із членів групи в ході певної діяльності.

Отже, під час роботи над проєктами магістранти зможуть опанувати різні методики, які сприятимуть формуванню їх лідерської компетентності, як-от: рольові ігри, воркшопи, підготовка та проведення реальних виховних заходів тощо.

Крім одного проєкту, який магістранти самостійно розробляють та виконують під час вивчення курсу «Основи лідерства» та інших дисциплін освітньої програми «Педагогіка вищої школи», вони активно долучаються до проєктної діяльності на загальноуніверситетському рівні. Такими основними проєктами в ПУЕТ є: «Розвиток лідерства в Україні на принципах гендерної рівності», «Полтавська обласна школа лідерів учнівського самоврядування», соціальний проєкт «Університет третього віку». Результати діяльності постійно висвітлюються на офіційному вебсайті ПУЕТ та на офіційних сторінках університету в соціальних мережах.

Під час реалізації цих проєктів перед магістрантами освітньої програми «Педагогіка вищої школи» ставляться такі завдання: активно долучатися до участі в суспільно-корисній та проєктній діяльності; працювати консультантами, організаторами, тренерами, едвайзерами під час проведення різноманітних заходів у межах проєктів зі старшокласниками закладів освіти Полтавської області, слухачами Університету третього віку, допомагати їм освоювати цифрові та дистанційні технології навчання; пропагувати ідеї лідерства серед студентської молоді (участь в обговореннях, конференціях, створення постів у соціальних мережах тощо); планувати, розробляти та реалізовувати власні проєкти, спрямовані на запровадження нових молодіжних ініціатив; брати участь у розробленні науково-методичних матеріалів з проблем лідерства; працювати з партнерами проєкту з форму-

вання груп на семінари-тренінги; готувати та розміщувати статті в місцевих засобах масової інформації про проєкт та запрошення до участі в семінарах-тренінгах зацікавлених осіб; викладати окремі теми навчальної програми Університету третього віку.

Отже, використання методу проєктів актуалізує для магістрантів активну участь у діяльності *Проектного офісу ПУЕТ* (<http://puet.edu.ua/uk/proektna-diynalnist>), який багато років функціонує в університеті з метою ідентифікації та визнання університету на вітчизняному, європейському та світовому освітньому просторі; створення потужного організаційного супроводу роботи проєктів, стимулювання інновацій та ініціатив, координацію комунікацій між проєктами; можливості для кожного студента розробити та впровадити власний проєкт (форма «Проектна пропозиція» https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScmm0YN1DSrW7BvkoaThhLxA3_jnF0b-mk5xDKEqkfTG5LjUg/viewform). Нині із 2020 року Проектний офіс ПУЕТ трансформовано в Навчально-науковий інститут проєктів та інновацій, який виконує низку функцій (3.10).



Рисунок 3.10 – Основні функції проектного офісу

Метод воркшопів – метод динамічного навчання магістрантів, яке відбувається завдяки їх власній активній роботі під керівництвом викладачів. Акцент у ході його реалізації здійснюється на отримання магістрантами динамічного знання – живого знання, яке майбутні викладачі ЗВО отримують у процесі творчості, експериментування, високого ступеня самостійності (Толкачев, 2016). При цьому магістранти самостійно визначають цілі навчання, розділяють із викладачем відповідальність за свій освітній процес і розвиток лідерської компетентності.

Слід зазначити, що методика проведення воркшопів як певного міксу теоретичних презентацій, практичних дій та дискусій із запропонованої тематики та відібраних питань стосовно контексту «викладач-лідер» дозволяє вирішувати справді унікальні завдання, до яких зараховуємо:

- генерацію та втілення нових ідей (воркшоп є майданчиком для реалізації нових ідей у проєктах магістрантів);
- активізацію командної роботи у групах магістрантів (зміцнення «командного духу» на довірі, особистісних взаєминах, симпатіях, де багато нововведень, творчості, вражень, задоволення від виконаної роботи);
- забезпечення інтерактиву в межах роботи над проєктом та під час івенту (наприклад, формується графік івенту на сайт, блог, або сторінку в соціальних мережах, для цього випускається новина з інтерактивним написом «пред'явник пароля (талона або купона) має право участі на воркшопі»);
- посилення інтересу до лідерства (воркшоп, безумовно, здатний підвищити інтерес до курсу «Основи лідерства» та до лідерства загалом);
- посилення мотивації до формування лідерської компетентності як організаторів, так і учасників, якими є майбутні викладачі ЗВО (одна група магістрантів може виступати як організатори, інша – як учасники);
- оперативність зворотного зв'язку, завдяки чому учасники діалогу під час воркшопів краще пізнають один одного;

- індивідуалізацію навчання (воркшоп під час вивчення дисципліни «Основи лідерства» та інших дисциплін освітньої програми «Педагогіка вищої школи» здатний регулювати специфічні запити й очікування окремих студентів або їх груп);

- застосування нових методик (воркшоп – це інструмент упровадження нових методик, який дає хороший імпульс у роботі);

- реалізацію кайдзен (усі разом – до постійного покращення та вдосконалення, розвитку різних умінь, навичок, лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО);

- динаміку розвитку (постійний розвиток лідерської компетентності майбутніх менеджерів).

Загалом, використовуючи у процесі формування лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО методику воркшопів, ми зорієнтовували магістрантів на колективні творчі справи, бо це, насамперед, вияв життєво-практичної позиції викладача-лідера, покращення процесу навчання, сприятливе середовище для набуття навичок лідерської поведінки, можливостей демонстрації вмінь і лідерських якостей, це сукупність певних дій на загальну користь, радість та успіх.

Метод інтерв'їзії, детально охарактеризований у працях Т. Шоутена, Т. Даниленко, О. Зайченко, Н. Софій (2009), також заслуговує на особливу увагу в контексті підвищення ефективності процесу формування лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО.

У контексті нашого дослідження метод інтерв'їзії (презентація особистого досвіду з точки зору лідерства) доцільно використовувати в такому форматі. Спочатку слід організувати зустрічі магістрантів із лідерами студентського самоврядування різних університетів, місцевого самоврядування міста (області), керівниками освітніх закладів, яким пропонувалося поділитися власним досвідом «Чи вважаю я себе лідером і чому»?; обговорити проблемні питання, наприклад, мотиви, стимули, комунікації, створення команди, участь у громадському житті університету, міста, України, як впливає статус лідера на особисте та

професійне життя, які виникають проблеми у спілкуванні з людьми тощо. Досить цікавим способом мотивації магістрантів є демонстрація професійних портфоліо запрошених гостей у вигляді презентацій, відеороликів, сайтів, блогів, влогів, які висвітлювали низку досягнень організації, освітнього закладу під керівництвом лідера, власних здобутків, його ділової активності у професійно-педагогічній діяльності та інших сферах.

Після цього магістрантам пропонується провести інтерв'язію самостійно, обравши для цього тему «Чи хочу я бути лідером і чому» та взяти участь в обговоренні, використовуючи такі кроки: сформулювати запитання для уточнення ситуації «Я хочу бути лідером»; намагатися висловити думки, отримати ідеї щодо чинників, які вплинули на створення цієї ситуації; впевнитися, що це не випадковість; лише після такого ґрунтовного аналізу перейти до формулювання альтернативних рішень; підсумувати результат обговорення та коротко сформулювати набутий досвід.

Наприкінці доцільно провести обговорення інтерв'язі з усією групою. Під час обговорення слід акцентувати увагу на такі моменти: Чи було обговорення спрямовано на лідерську діяльність у рамках професії педагога? Чи ефективним був зворотний зв'язок? Чи відбувся пошук нових альтернативних рішень? Чи хочете ви бути лідером і що вас до цього може спонукати?

Як обов'язковий звіт з інтерв'язі, як того вимагають розробники методу (Шоутен, Даниленко, Зайченко, Софій, 2009), магістрантам варто запропонувати оформити його у вигляді короткого резюме: чи отримали ви відповіді на свої запитання, що корисного ви взяли для себе, мотивація та демотивація лідерства, з ким би ви хотіли обговорити питання лідерства у професійній діяльності викладача ЗВО, плюси та мінуси інтерв'язі.

Із власного досвіду зазначимо, що в результаті спостереження за перебігом інтерв'язі було зафіксовано, що організовані зустрічі з лідерами студентського й місцевого самоврядування, керівниками освітніх закладів та власне сама інтерв'язі з магістрантами освітньої програми «Педагогіка вищої школи»

спричинили усвідомлення значимості лідерської поведінки в їх життєдіяльності та обраній майбутній професії. Крім того, організовані й проведені зустрічі з лідерами студентського й місцевого самоврядування, керівниками освітніх закладів, неформальні бесіди з ними після інтерв'язії, доброзичливе спілкування сприяли створенню ситуації успіху й надихання магістрантів до лідерства, оскільки спонукали їх до активної участі у справах університету (на рівні міста чи області), у конкурсах, грантах, соціальних проєктах, до продовження навчання в аспірантурі, заохочення до активної роботи та співпраці тощо.

Послугуючись алгоритмом створення ситуації успіху, викладачі й запрошені спрямовували свою діяльність на зняття страху в магістрантів перед лідерською діяльністю; демонстрували особистий приклад лідерства науково-педагогічних кадрів та адміністрації університету (зустрічі з ректором, проректорами, деканами), а також його випускників; мобілізували активність магістрантів на лідерську діяльність; мотивували до лідерства в соціальних мережах (мотиватори, цитати відомих лідерів, відеоролики тощо); активізували діяльність шкіл, клубів лідерства; інструктували студентів щодо прийомів, способів, форм реалізації навчальної та майбутньої професійної діяльності викладача-лідера; авансували успішний результат діяльності магістранта як лідера у професійно-педагогічній діяльності.

Метод кайдзен. Ефективним у процесі формування лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО є і метод кайдзен, який доцільно застосовувати під час вивчення дисциплін освітньої програми «Педагогіка вищої школи» з метою ознайомлення із цікавою стратегією японського менеджменту, яка дала можливість посісти цій країні лідерські позиції в багатьох сферах; випробування на практиці застосування шестикутного набору для творчого мислення кайдзен; організації успішної роботи в команді (Нестуля, 2019). Суть методу кайдзен у процесі навчання: група магістрантів розбивається на 2 команди; команди ознайомлюються з інформаційними матеріалами (педагогічні ситуації); далі команда отримує набір для мислення за методикою Девіда Баффіна – шестикутний набір для мислення за кайдзен (рис. 3.11).



Рисунок 3.11 – Шестикутний набір для мислення за кайдзен

Командам пропонується питання із преамбулою (магістрантам роздають інформаційні матеріали для ознайомлення). Команда може вибрати собі будь-яке питання для роботи, познайомившись з усіма. Можна запропонувати команді вибір власного проєкту за вказаною методикою. Упродовж 25–30 хвилин команда виконує запропоноване завдання. Після завершення роботи можна команда ознайомлює аудиторію із суттю завдання та змістом його виконання. Використовуються навчальні засоби: «Шестикутний набір для мислення за кайдзен» окремо для всіх команд; набір чистих шестикутних кольорових стікерів для кожної команди. Наприкінці обов'язковим є обговорення таких орієнтовних запитань: «Який етап роботи команди виявився найскладнішим?», «Коли команда переживала найпродуктив-

ніший момент співпраці?», «Ваше ставлення до запропонованого методу кайдзен».

Наголосимо, що під час спостереження за магістрантами освітньої програми «Педагогіка вищої школи» зафіксовано, що їхня діяльність у межах апробації обраних методів навчання значно підвищила самооцінку магістрантів, дала можливість проявити себе, повірити у власні сили, спробувати себе в ролі лідера, продемонструвати свої лідерські вміння й навички, здатність до прийняття рішень, до взаємодії, а також успішні спроби самореалізуватися і як викладач, і як лідер.

Резюмуючи, зазначимо, що в результаті застосування сукупності вище згаданих методів у магістрантів спостерігались такі зміни: наявність активної потреби пізнання феномена лідерства, себе як лідера, сенсу лідерської компетентності та її реалізації в навчальній діяльності й майбутній професійно-педагогічній, потреби до вироблення власного лідерського стилю, мотивація до лідерства, мотивація до успіху й наполегливість у досягненні мети. Отже, було сформульовано висновок, що цілеспрямоване впровадження комплексу методів сприяє розкриттю лідерського потенціалу майбутніх викладачів ЗВО, а також формуванню їх лідерської компетентності в умовах, наближених до реалій майбутньої професійно-педагогічної діяльності.

Мотиваційна підсистема дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО в освітньому середовищі університету базується на компонентному складі однойменної підсистеми, розкритої в п. 2.1.4. Адаптуючи цю підсистему для формування лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО, слід ураховувати, що зміст мотивації майбутнього викладача ЗВО можна визначити, відповівши на запитання: «Чого магістрант хоче?», «До чого магістрант прагне?», «Що магістрант може?». Ці запитання, які доречно наголосувати самим магістрантам, кожен викладач має щоденно ставити собі у процесі професійно-педагогічної діяльності.

Незаперечним є той факт, що мотивація викладача виступає багатофункціональною детермінантою окремих дій та поведінки особистості, але, насамперед, такою, що спонукає й регулює професійно-педагогічну діяльність, спонукає до успіху. Відповідно, формування та розвиток мотивації до педагогічної роботи

повинно зумовлювати спонукання до діяльності, її конструктивну організацію, регуляцію та корекцію.

Зазначимо, що під *мотивом професійно-педагогічної діяльності* майбутнього викладача ЗВО розуміють усвідомлення предметів актуальних потреб особистості його майбутніх студентів: отримання освіти, саморозвиток, самопізнання, підвищення соціального статусу, професійного розвитку тощо. Отже, *мотивація магістрантів освітньої програми «Педагогіка вищої школи» до професійно-педагогічної діяльності* є процесом формування мотивів залежно від їхніх інтелектуальних та індивідуально-психологічних особливостей та під впливом чинників (зовнішніх і внутрішніх, позитивних та негативних), які активізують, регулюють і спрямовують їхню поведінку на сумлінне й якісне виконання професійних завдань.

Основними *функціями мотивації майбутніх викладачів ЗВО до професійно-педагогічної діяльності* є:

- *спонукальна функція* – актуалізує наміри магістранта виконувати конкретний вид діяльності та активізує певну поведінку щодо її реалізації;

- *організаційна функція* – визначає можливі способи дій магістранта для реалізації актуальних мотивів та досягнення відповідних професійних цілей;

- *регуляторна функція* – зумовлює необхідну поведінку магістранта, активізує та спрямовує певні дії, необхідні для задоволення потреб та реалізації актуальних мотивів;

- *корегувальна функція* – забезпечує оптимальність дій та (за потреби) їх зміну залежно від рівня значущості актуального для магістранта мотиву.

Зважаючи на наукову позицію (Дж. Адаїр, Д. Макклелланд, А. Маслоу, О. Обмок, Р. Попелюшко, Х. Хекхаузен та ін.), під мотиваційною сферою особистості магістранта-майбутнього викладача ЗВО слід розуміти стійкі мотиви, які визначаються у спрямованості особистості та мають певну ієрархію. Мотивація магістранта до професійно-педагогічної діяльності складається із внутрішньої й зовнішньої мотивації:

- *внутрішня* (мотивація, яка безпосередньо пов'язана зі змістом професійно-педагогічної діяльності та базується на стійкій потребі в роботі в освітній галузі);

– *зовнішня* (мотивація, яка зумовлюється обставинами, які безпосередньо не пов'язані із професійно-педагогічною діяльністю, наприклад, мотиви соціального престижу, визнання в освіті та науці, потреба в самоствердженні, грошах тощо).

Дослідження праць науковців (С. Єрохін, М. Кот, Ю. Нікітін, І. Нікітіна та ін.) спонукають до висновку, що *професійна мотивація магістрантів освітньої програми «Педагогіка вищої школи»* складається з таких структурних компонентів як трьох основних комплексів (інтерес, обов'язок, самооцінка професійно-педагогічної здатності):

– *мотивація ініціації* (спонукає до професійно-педагогічної діяльності);

– *мотивація селекції* (сприяє вибору мети у професійно-педагогічній діяльності);

– *мотивація реалізації* (забезпечує регулювання, контроль реалізації виконання відповідної дії);

– *мотивація постреалізації* (уможливлює завершення виконання дії і спонукає до іншої) (Єрохін, Нікітін, Нікітіна, 2011, Кот, 2017).

Ми переконані в тому, що поєднує готовність випускника освітньої програми «Педагогіка вищої школи», магістра з освітніх, педагогічних наук до професійно-педагогічної діяльності з безпосереднім виявом цієї готовності (творчою, інноваційною, успішною працею в галузі освіти) *мотиваційний механізм* – мотивований педагог, без сумніву, зацікавлений виконувати професійно-педагогічні завдання, які ставить перед ним роботодавець в освітньому закладі, і в такий спосіб задовольняє свої потреби, свідомо обираючи певний тип поведінки. Дієвим механізмом узгодження очікувань педагогічного (науково-педагогічного) працівника та роботодавця є обмін результатів праці на винагороди та їх зіставлення.

Отже, постає проблема впровадження у практику освітнього процесу ЗВО способів стимулювання навчально-професійної діяльності, розроблення спеціальної *методики* посилення мотивації магістрантів освітньої програми «Педагогіка вищої школи» до професійно-педагогічної діяльності.

Відстоюючи наукову позицію С. Гончаренка (1997), що методика є узагальнення досвіду, способів, прийомів доцільного здійснення будь-якої діяльності, розглянемо в дослідженні такі

способи та прийоми, які сприятимуть посиленню мотивації магістрантів до професійно-педагогічної діяльності.

Крім дидактично доцільних *методів мотивації*, які розглянуто нами у п. 2.1.4 і які органічно адаптуються у процес формування лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО (методи інтерв'їзії, проєктів, професійного портфоліо, ментальні карти, організаційні методи мотивації, творчі методи мотивації), вважаємо за необхідне доповнити їх такими дієвими методами: *«Мотиватори»*, *«Самоефективність»*, *«Мотиваційна мова»*.

Метод «Мотиватори». Мотиватори як початкові рушії професійно-педагогічної діяльності майбутніх викладачів ЗВО мають задовольняти мотиваційні потреби магістрантів із метою спонукання їх до певних дій. Наголосимо, якщо мотиватори підібрані правильно, а система мотивації гарантує здійснення очікувань магістрантів, то випускники-магістри освітніх, педагогічних наук будуть виконувати необхідну роботу в освітній галузі творчо та якісно. Безперечно, від ступеня задоволеності мотиваційних потреб залежить якість виконання робіт.

Для посилення мотивації магістрантів до професійно-педагогічної діяльності їх слід ознайомити з мотиваторами цієї діяльності. Доцільним буде проведення *круглого столу «Мотиватори професійно-педагогічної діяльності»*. Основними інформаційними матеріалами для круглого столу можуть бути дослідження Ш. Річі та П. Мартіна, які виділяють 12 мотиваторів професійної діяльності:

1. Потреба у високій заробітній платні й матеріальній винагороді; бажання мати роботу з гарним набором пільг і надбавок.
2. Потреба в гарних умовах роботи й комфортному навколишньому оточенні.
3. Потреба в чіткій структуризації роботи, наявності зворотного зв'язку та інформації, що дозволяє судити про результати своєї роботи.
4. Потреба в соціальних контактах: спілкування з широким колом людей, легкий ступінь довірливості, тісні зв'язки з колегами.
5. Потреба формувати та підтримувати довгострокові стабільні взаємостосунки, мала кількість колег по роботі, значний ступінь близькості взаємостосунків, довірливості.

6. Потреба в завоюванні визнання з боку інших людей у тому, щоб оточення цінувало заслуги, досягнення й успіхи індивідуума.

7. Потреба ставити для себе великі складні цілі й досягати їх, що слугує показником потреби прямувати поставленим цілям і бути самомотивованим.

8. Потреба у впливовості й владі, прагнення керувати іншими; настирне прагнення до конкуренції та впливовості.

9. Потреба в різноманітності, змінах і стимуляції; прагнення уникати рутини (нудьги).

10. Потреба бути креативним, здатним аналізувати, мислячим працівником, відкритим для нових ідей.

11. Потреба в удосконаленні, зростанні й розвитку себе як особистості.

12. Потреба у відчутті затребуваності в цікавій суспільно корисній роботі (Ричи, Мартин, 2004).

Доцільним буде виконання на заняттях із дисципліни «Педагогіка вищої школи» завдань на створення *презентацій «Моя майбутня професія»*. Узявши за основу визначені мотиватори, у процесі роботи над презентаціями корисно з магістрантами провести в невимушеній формі інтерв'ю з метою визначення мотиваторів до професійно-педагогічної діяльності, які в майбутньому забезпечать їх прагнення до професійного самовдосконалення.

Для посилення мотивації ефективним буде проведення серед магістрантів *тесту «Мотиваційний профіль»*, який можна знайти в посібнику Ш. Річі, П. Мартіна «Управління мотивацією» (2004). Цей тест розроблений авторами й апробований спеціально для того, щоб виявити чинники мотивації, які високо оцінюються працівниками, а також ті чинники, яким вони надають мало значення як потенційним джерелам задоволення виконуваною роботою. Він дозволить виявити потреби та прагнення магістрантів і тим самим отримати певне уявлення про їх мотиваційні чинники та посилити мотивацію до професійно-педагогічної діяльності. В основу тесту покладено зіставлення значимості ряду мотиваційних чинників, що представляють важливість із точки зору керівництва персоналом (Ричи, Мартин, 2004).

Цікавим і корисним може виявитися використання *мотиваційних есе*. Слід зазначити, що кожному випускнику освітньої програми «Педагогіка вищої школи», а також педагогічному працівникові знадобляться вміння в написанні мотиваційних листів (есе) під час влаштування на роботу в освітній заклад. З поняттям мотиваційного листа та рекомендаціями щодо його написання, а також із шаблонами таких листів, магістрантів можна ознайомити в ході опанування змістом дисципліни «Цифровізація освітнього процесу у вищій школі», скориставшись спеціальними інтернет-ресурсами та онлайн-шаблонами.

Різновидом мотиваційного есе є мінітвори магістрантів такої тематики: «Я навчаюсь за освітньою програмою «Педагогіка вищої школи», оскільки...», «На мій професійний вибір вплинули такі чинники...», «Після закінчення ЗВО я планую...», «Мої плани щодо подальшого працевлаштування – це...», «Коли я уявляю себе викладачем ЗВО, то...», «Про мою майбутню професію в мене склалось враження...», «В університеті моє ставлення до майбутньої професійної діяльності формується завдяки...», «Престиж своєї роботи викладача я вбачаю у ...», «До прогнозованих труднощів моєї роботи в галузі освіти зараховую такі...» тощо. Безумовно, такі есе з'ясовують актуальну мотивацію навчання магістрантів за обраною освітньою програмою та їх подальшої професійної діяльності.

У межах нашого дослідження цікавим є підхід, запропонований О. Момот, згідно з яким магістрантам пропонується до виконання *вправа «Намалюй мотиватор»*. Тож магістрантам на занятті з дисципліни «Цифровізація освітнього процесу у вищій школі» доцільно запропонувати розбитися на групи (або індивідуально) і намалювати засобами графічного редактора онлайн позитивний мотиватор на тему «Я – викладач», «Мій університет», «Викладач-лідер», «Лідерство в освіті», «Портрет сучасного викладача-лідера» тощо. Для цього доцільно використати інтернет-ресурси для створення мотиваторів, наприклад, <https://www.imgonline.com.ua/demotivational-poster.php>, <https://demotivators.to/submit/>, <http://www.phixr.com/photo/userindex#> та багато інших онлайн-редакторів.

Приклад мотиватора, створеного за допомогою сервісу <https://www.imgonline.com.ua/>, зображено на рис. 3.12.



Я - викладач-лідер

Я вмію визнати помилки і брати відповідальність за
поразки на себе

Рисунок 3.12 – Мотиватор «Я – викладач-лідер»

Роздрукувавши створені магістрантами мотиватори, можна зробити цікаву виставку, обладнавши в аудиторії чи на кафедрі спеціальну *мотиваційну дошку*. Слід наголосити, що така дошка стане у пригоді науково-педагогічному колективу кафедри для посилення мотивації магістрантів до професійно-педагогічної діяльності, адже на ній можна розміщувати різноманітні інформаційні матеріали мотиваційного характеру (вакансії від роботодавців, профорієнтаційні матеріали, цікаві тести, оголошення, завдання, проекти та інші корисні матеріали для магістрантів). Онлайн-аналог такої мотиваційної дошки можна створити на сайті кафедри чи групи в соціальних мережах.

Метод «Самоефективність». Послуговуючись теорією самоефективності А. Бандури, зазначений прийом базується на твердженні, що люди здатні усвідомлювати свої здібності й змінювати поведінку залежно від ситуації чи завдання. Отже, магістранти з високим рівнем розуміння своєї професійної компетентності, тобто високим рівнем самоефективності, докла-

дають більше зусиль задля виконання складних професійно-педагогічних завдань, аніж магістранти, котрі не впевнені у своїй компетентності. Магістранти з високою самоефективністю орієнтовані на успіх, зазвичай, досягають високих результатів, що сприяє їхньому самоствердженню. Водночас магістранти з низькою самоефективністю очікують на невдачу, досягають невисоких результатів, що знижує їхню самоповагу (Bandura, 1997, Bandura, Barbaranelli, Caprara, Pastorelli, 2001).

Аналіз праць науковців уможливорює з'ясувати суть поняття «самоефективність» із різних точок зору:

1) самоефективність – це не просто віра у власні можливості, але й переконання у правильності задіяного комплексу знань, умінь, навичок, конструктивності власної активності (роботи пам'яті, мислення, сприйняття, мовленнєвого апарату, саморегуляції) та переживання перманентного досвіду, який є успішним та реальним;

2) самоефективність – це готовність і спроможність діяти, це намір (стратегічний і тактичний плани), сформований патерн поведінки.

Отже, посиленню мотивації магістрантів до професійно-педагогічної діяльності сприятимуть *способи формування самоефективності*:

- *зміна поведінки на підставі минулого досвіду успіхів і невдач* – успішний особистий досвід спричиняє високі очікування хороших результатів у майбутньому;

- *запозичення досвіду* – спостереження за іншими людьми, які досягли успіху в освітній галузі, сприяє посиленню самоефективності та впевненості майбутніх викладачів ЗВО у своїх результатах;

- *вербальне переконання* – посилити самоефективність майбутніх викладачів ЗВО можна, переконавши їх у тому, що вони мають необхідні здібності для досягнення поставлених цілей;

- *емоційне піднесення* – будь-які способи зменшення схвильованості та емоційного напруження у стресових ситуаціях дають змогу підвищити ймовірність одержання позитивних результатів (Колот, Цимбалюк, 2014).

Доцільним у вищезгаданому аспекті буде проведення *гри «Всесвітнє кафе»*, яка полягає у зборі різних точок зору групи магістрантів, науково-педагогічних кадрів університету та за-

прошених педагогів (як малої, так і великої) впродовж 1–2 годин відносно важливого питання або проблеми, пов'язаної з посиленням мотивації магістрантів освітньої програми «Педагогіка вищої школи» до професійно-педагогічної діяльності. Ця гра є генерацією учасниками значної кількості ідей, рішень стосовно професійної мотивації, які відразу ж обговорюються, заперечуються або приймаються для подальшої роботи. У процесі обговорення концентрується професійно-педагогічний досвід і значний об'єм знань присутніх (магістрантів, викладачів, фахівців освітньої галузі, керівників освітніх закладів, лідерів студентського самоврядування, інших запрошених гостей, стейкхолдерів тощо), створюються умови для взаємного інтенсивного навчання. Основними учасниками гри є «спонсор кафе» – особа, яка зацікавлена у проведенні, «господар кафе» – фасилітатор, «команда дизайну» – допомагає організовувати та проводити захід і є учасниками процесу гри. Таку гру найбільш ефективно застосовувати під час відвідування інших освітніх установ (університети, технікуми, коледжі, професійні ліцеї, заклади післядипломної педагогічної освіти, департаменти освіти та ін.), де магістранти зможуть почути думку тих, хто працює на педагогічній ниві, знає проблеми освітньої галузі та щодня долає труднощі, навчає й виховує молоде покоління та отримує визнання необхідності педагогічної праці, що саме по собі сприятиме посиленню мотивації магістрантів до професійно-педагогічної діяльності.

Метод «Мотиваційна мова». Значний інтерес у межах нашого дослідження становить *теорія мотиваційної мови*, розроблена та презентована американським ученим Дж. Салліваном (1998), суть якої полягає у використанні керівниками мови для мотивування своїх працівників. Теорія Саллівана ґрунтується на таких положеннях:

- ключова ідея – все те, що керівник каже працівнику, однозначно впливає на його мотивацію;

- управлінська комунікація віддзеркалюється в термінах трьох типів мовних актів:

- 1) акти, які зменшують ситуацію невизначеності та збільшують знання працівників (перлокутивні мовні акти, редукція невизначеності);

- 2) акти, які підтверджують почуття самоповаги та цінності працівників (локутивні мовні акти, творення смислів);
- 3) акти, які сприяють конструюванню працівниками когнітивних схем і сценаріїв, які будуть корисними у професійній діяльності (ілокутивні мовні акти, творення зв'язків між людьми);

– наявні мотиваційні теорії сфокусовані, переважно, на перлокутивних мовних актах;

– управлінський вплив на мотивацію працівників через комунікацію – функція варіативності мовних актів, чим варіативніші мовні акти, тим імовірніша можливість впливу керівника на мотивацію працівника (Sullivan, 1998).

Отже, адаптуючи сформульовані ним положення до процесу формування лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО, охарактеризуємо сутність прийому «Мотиваційна мова» для посилення мотивації магістрантів до професійно-педагогічної діяльності:

– *власна мотиваційна мова* – кожен викладач кафедри, завідувач кафедри, адміністрація ЗВО має виробити власну мотиваційну мову у спілкуванні з магістрантами (магістрантам варто якомога частіше говорити «вірте у себе», «ти все зможеш», «у тебе чудово виходить», «ти вже педагог-професіонал», «ніколи не здавайтесь», «спробуйте», «все, що можна уявити – реально», «завжди творить», «тобі все під силу» тощо);

– *мотиваційна промова* – науково-педагогічному колективу ЗВО у процесі навчання магістрантів освітньої програми «Педагогіка вищої школи» доцільно розпочинати будь-яке заняття з мотиваційної промови (переваги професії викладача ЗВО, фахової передвищої, професійної (професійно-технічної) освіти, досягнення успіху, пріоритети освітньої галузі, лідерство в освітній галузі тощо), яка показує привабливість професії педагога, викладача ЗВО;

– *вербалізація позитивного досвіду* – науково-педагогічному колективу ЗВО доцільно ділитися власним позитивним досвідом успішної професійної діяльності в освітній галузі, а також залучати до цього процесу керівників та науково-педагогічних працівників успішних ЗВО, фахової передвищої, професійної (професійно-технічної) освіти, лідерів педагогічної праці міста,

регіону, України та зарубіжжя, представників управлінських освітніх структур тощо;

– *діалогізація* – науково-педагогічний колектив ЗВО, особливо випускової кафедри, має бути доброзичливим, оптимістичним, творчим, здатним добирати слова, які відкривають душу своїх вихованців, завжди готовим до діалогу як комунікативної суб'єкт-суб'єктної взаємодії, де на основі обміну особистісних позицій суб'єктів можливе їх професійне зростання, у межах якого створюються оптимальні умови для посилення мотивації магістрантів до професійно-педагогічної діяльності;

– *засоби української етнопедагогіки* – рідна мова, усна народна творчість про працю, про виховання, про навчання, національна міфологія, народне мистецтво, національні традиції, звичаї й обряди, природа, народні ігри, ритуали та урочистості, безпосередня особиста праця, оповідання, казки, частівки, утішки, закликанки, атмосфера рідної домівки, приклад старших, народні афоризми, прислів'я, приказки (Мосіяшенко, 2005, Сявакко, 1974).

Аналіз власного практичного досвіду професійної підготовки магістрів освітньої програми «Педагогіка вищої школи» в умовах освітнього середовища ПУЕТ дозволяє констатувати, що *методика* посилення мотивації майбутніх викладачів ЗВО до професійно-педагогічної діяльності буде ефективною за умови створення в університеті *мотиваційного клімату*.

Грунтовне осмислення праць науковців (К. Еймс (1992), Г. Сідерідіс (2006), В. Климчук (2015) та ін.), у яких обґрунтовується тема мотиваційного клімату, дає підстави розуміти мотиваційний клімат як навчальний дискурс, створений педагогічним колективом. Мета його дослідження – з'ясування того, наскільки точно він інтерпретується студентами та встановлення відмінностей в інтерпретації студентів, що мають та не мають труднощів у навчанні та професійній підготовці (Sideridis, Ageriadis, Irakleous, Siakali, Georgiou, 2006).

В основу дослідження покладена соціально-когнітивна теорія досягнення цілей К. Еймс, згідно з якою під час залучення учнів/студентів до ситуації досягнення діють два основних мислительних патерни – «майстерність» (mastery) та «виконання» (performance) (Ames, 1992).

Фокусуєчись на цілях «майстерності», наголошує вітчизняний психолог В. Климчук, студент залучається до активності

за внутрішніх причин, акцент при цьому ставиться на самовдосконаленні й розвитку власної професійної компетентності. З іншого боку, зосередивши увагу на «виконавчих» цілях, студент бачитиме ситуацію змагання там, де її немає, оскільки акцент здійснюється на демонстрації професійної компетентності (Климчук, 2015).

Отже, створення мотиваційного клімату в освітньому середовищі університету, й випускової кафедри зокрема, яка здійснює підготовку магістрів освітньої програми «Педагогіка вищої школи», передбачає активізацію навчальної діяльності магістрантів – як спонукання до активності, активних дій; як сукупність різних видів активності магістрантів: суспільна, педагогічна, інтелектуальна, інноваційна, лідерська активність.

Безперечно, активізація навчальної діяльності магістрантів має здійснюватися за допомогою підтримувального мотиваційного дискурсу, коли науково-педагогічні працівники надихають магістрантів, заражають їх інтересом до педагогічної роботи та наполегливістю, здійснюють потужні мотиваційні впливи як увесь комплекс свідомих та несвідомих дій науково-педагогічного колективу, спрямованих на підвищення активності участі магістрантів у навчанні та професійно-педагогічній діяльності. Це підтверджує думку зарубіжних учених, що мотиви для майбутніх працівників освітньої галузі, успішних викладачів-лідерів, виступаючи внутрішнім рушієм, спонукають їх до активності й діяльності та відіграють важливу роль у зростанні активності, що завжди пов'язується із професійно-педагогічною діяльністю, розглядаються як спонукання до неї (Turner, Patrick, 2004).

Створенню мотиваційного клімату в освітньому середовищі університету сприятимуть, як переконливо доводить В. Климчук, *мотиваційні практики*, які трактуються як традиційні способи спонукання до дій себе та інших – звичними цілями, цінностями, стратегіями покарання чи заохочення, фоновими посланнями, які ми отримуємо від народження про те, чого нам слід хотіти, в який спосіб цього досягати, що важливо, а що – ні, які потреби слід мати і як до них ставитися (Климчук, 2015). Такими практиками, на нашу думку, є мотиваційні конструкції, закріплені у приказках (українська етнопедагогіка), мотиваційна промова, профорієнтаційні заходи, виховні години та вечори типу «День працівників освіти», «Педагогіка народного календаря», «Козацька педагогіка» тощо.

Узагальнюючи вищевикладене, зазначимо, що мотиваційна підсистема адаптованої дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО доповнюється низкою методів, спрямованих на посилення мотивації магістрантів освітньої програми «Педагогіка вищої школи» до професійно-педагогічної діяльності (рис. 3.13):

Метод «Мотиватори»	Метод «Самоефективність»	Метод «Мотиваційна мова»
• круглий стіл «Мотиватори професійної діяльності»; • створення презентацій «Моя майбутня професія»; • тест «Мотиваційний профіль»; • мотиваційні есе; • вправа «Намалюй мотиватор»; • мотиваційна дошка (онлайн-аналог)	• зміна поведінки на підставі минулого досвіду успіхів і невдач; • запозичення досвіду; • вербальне переконання; • емоційне піднесення; • гра «Всесвітнє кафе»	• власна мотиваційна мова; • мотиваційна промова; • вербалізація позитивного досвіду; • діалогізація; • засоби української етнопедагогіки; • мотиваційний клімат

Рисунок 3.13 – Методи посилення мотивації магістрантів до професійно-педагогічної діяльності

Беручи за основу зміст діагностико-результативної підсистеми, ґрунтовно висвітленої у п. 2.1.5, **діагностико-результативна підсистема** дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО в освітньому середовищі університету містить критеріально-діагностичну базу формування лідерської компетентності магістрантів освітньої програми «Педагогіка вищої школи».

Підґрунтям для визначення критеріальної бази для оцінювання рівнів сформованості лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО слугували виявлені в ході аналізу наукових праць вимоги до них:

– критерії мають відбивати основні закономірності процесу формування лідерської компетентності майбутніх викладачів

ЗВО в освітньому середовищі університету, який здійснює підготовку магістрів освітньої програми «Педагогіка вищої школи»; за допомогою критеріїв мають установлюватися зв'язки між усіма компонентами лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО (*когнітивний компонент* представляє систему знань, якими має володіти магістрант, щоб бути лідером у процесі навчання в університеті та майбутній професійно-педагогічній діяльності; *діяльнісний компонент* являє собою систему організаційних і комунікативних умінь, які забезпечують здатність магістрантів інтегрувати діяльність групи як єдиної команди; *особистісний компонент* – комплекс лідерських рис та якостей, необхідних викладачу-лідеру для провадження успішної професійно-педагогічної діяльності);

– якісні показники мають виступати в єдності з кількісними, а критерії мають відбивати динаміку вимірюваної компетентності майбутніх викладачів ЗВО в часі (наприклад, упродовж усього періоду навчання в магістратурі ЗВО).

Слід відмітити, що під час визначення критеріального ядра моніторингового дослідження були враховані основні положення нормативних документів підготовки фахівців за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки» (освітньо-професійна програма «Педагогіка вищої школи) освітньо-кваліфікаційного рівня магістра, уточнені структура та зміст навчальних досягнень магістрантів, а також наведені погляди різних науковців стосовно формування критеріальної бази для оцінювання рівнів сформованості лідерської компетентності. Водночас варто зазначити, як свідчать наукові розвідки (Т. Буряк, Д. Волківська, З. Гапонюк, Ю. Кращенко, В. Мороз, О. Романовський, Л. Шигапова та ін.), здебільшого, висвітлюється критеріальна база оцінювання лідерських якостей студентів ЗВО.

У нашому дослідженні доречним видається підхід, який найбільше наближає нас до розуміння суті критеріїв сформованості лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО – оцінка лідерства. Так, досліджуючи різні погляди на процес формування лідера, Я. Яхнін виокремлює такі критерії оцінки лідерства: прагнення вести за собою; мотивація першості; впливовість; занурення й захопленість у власну справу; компетентність і креативність; психологічна надійність; адекватна самооцінка й саморегуляція; самовдосконалення (Яхнін, 2010).

Отже, на підставі аналізу праць науковців та з урахуванням того, що лідерська компетентність майбутнього викладача ЗВО розглядається як складне утворення, що визначається єдністю та взаємообумовленістю таких структурних компонентів, як когнітивний, діяльнісний та особистісний, визначимо такі критерії сформованості лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО: *когнітивно-пізнавальний*, *інтегративно-діяльнісний* та *особистісно-професійний*, які відповідають визначеним структурним компонентам, а також рівні – *низький*, *середній* та *високий* (рис. 3.14).

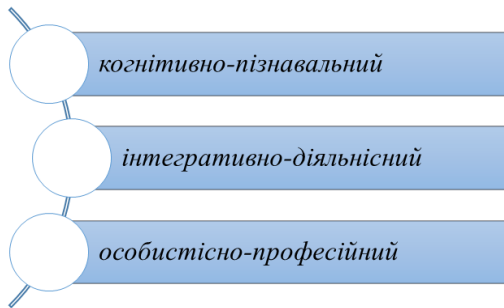


Рисунок 3.14 – Критерії сформованості лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО

Визначаючи зміст когнітивно-пізнавального критерію, варто погодитися з О. Луцьким, який стверджує:

1) міцність знань магістрантів (оволодіння матеріалом на рівні довготривалої пам'яті з постійним цілеспрямованим, довготривалим їх використанням);

2) системність і глибину знань магістрантів;

3) усвідомленість знань (на рівні розуміння, вміння виокремлювати суттєве й готовність застосовувати на практиці, зокрема в нових, нестандартних умовах);

4) стійкість знань магістрантів (у часовому вимірі);

5) пізнавальну активність магістрантів (Луцький, 2011).

Тож сформульовані вченим вищезазначені положення слугують науковим підґрунтям для визначення змісту когнітивно-пізнавального критерію сформованості лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО.

Так, *когнітивно-пізнавальний критерій* сформованості лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО – ступінь сформованості знань, якими має володіти магістрант, щоб бути лідером у процесі навчання в університеті та в майбутній професійно-педагогічній діяльності, а також ступінь пізнавальної активності магістрантів.

Декомпозиція критерію відображена в таких його показниках:

1) знання сучасних теорій лідерства, психологічних особливостей лідерства, теоретичних основ ефективного лідерства;

2) знання технологій командного управління, стилів управління, способів удосконалення власного стилю управління, практичних методів ефективного управління в умовах ризику та невизначеності;

3) знання сутності емоцій та важливості управління ними у процесі взаємодії, сутності конфліктів та способів їх вирішення з позиції лідерства;

4) знання основних характеристик основних типів лідерства, залежність стилю лідерства від людей і ситуацій тощо;

5) пізнавальна активність у процесі оволодіння системою знань із лідерства.

Високий рівень сформованості лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО за когнітивно-пізнавальним критерієм характеризується наявністю в магістранта глибоких і стійких знань про лідерство; магістрант повною мірою розуміє суть лідерства; суть фундаментальних трансформацій, які переживають сучасні ЗВО та їх лідери; основні причини невдач сучасних лідерів у світлі нової цивілізаційної парадигми; механізм створення лідером кола ефективно діючих послідовників; шляхи налагодження найбільш взаємовигідного партнерства; вплив ментальної моделі на поведінку лідера та його взаємовідносини з навколишнім світом. Магістрант чітко знає: залежність стилю лідерства від людей і ситуацій; як сучасні викладачі-лідери застосовують традиційні методи керівництва освітнім процесом; відмінності між стилями лідерства; характеристики основних типів лідерства; як мотивувати людей; як делегувати владні повноваження; як розрізняти відмінності між діалогом і дискусією; як використовувати засоби комунікації, щоб впливати на оточення; як створювати монолітну команду; як допомагати послідовникам максимально розкривати свій потен-

ціал; основні цінності, пов'язані з культурою, орієнтованою на досягнення.

Середній рівень сформованості лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО проявляється у фрагментарних знаннях магістранта про лідерство; магістрант загалом розуміє базові поняття, може їх сформулювати та прокоментувати. Водночас магістрант утрудняється сформулювати суть фундаментальних трансформацій, які переживають сучасні ЗВО та їх лідери; основні причини невдач сучасних лідерів у світлі нової цивілізаційної парадигми; механізм створення лідером кола ефективно діючих послідовників; шляхи налагодження найбільш взаємовигідного партнерства; не розглядає вплив ментальної моделі на поведінку лідера та його взаємовідносини з навколишнім світом. Магістрант допускає окремі неточності у формулюванні: залежності стилю лідерства від людей і ситуацій; як сучасні викладачі-лідери застосовують традиційні методи керівництва освітнім процесом; відмінностей між стилями лідерства; характеристик основних типів лідерства; основних цінностей, пов'язаних із культурою, орієнтованою на досягнення; а також допускає окремі неточності у відповідях, як мотивувати людей; як делегувати владні повноваження; як розрізняти відмінності між діалогом і дискусією; як використовувати засоби комунікації, щоб впливати на оточення; як створювати монолітну команду; як допомагати послідовникам максимально розкривати свій потенціал.

Низький рівень сформованості лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО за цим критерієм притаманний магістрантові, який має поверхові нестабільні знання з основних питань сучасних концепцій лідерства, але загалом не розуміє суть лідерства; суть фундаментальних трансформацій, які переживають сучасні ЗВО та їх лідери; не може охарактеризувати основні причини невдач сучасних лідерів у світлі нової цивілізаційної парадигми; механізм створення лідером кола ефективно діючих послідовників; шляхи налагодження найбільш взаємовигідного партнерства; вплив ментальної моделі на поведінку лідера та його взаємовідносини з навколишнім світом; залежності стилю лідерства від людей і ситуацій. Магістрант не засвоїв необхідних знань: як сучасні викладачі-лідери застосовують традиційні методи керівництва освітнім процесом; відмінності між стилями лідерства; характеристики основних типів

лідерства; основні цінності, пов'язані з культурою, орієнтованою на досягнення; а також не може дати відповідь, як мотивувати людей; як делегувати владні повноваження; як розрізняти відмінності між діалогом і дискусією; як використовувати засоби комунікації, щоб впливати на оточення; як створювати монолітну команду; як допомагати послідовникам максимально розкривати свій потенціал.

Послугуючись працями науковців (Б. Головешко, Р. Ерсьозглу, Я. Яхнін, О. Яценко та ін.) та відстоюючи їх позицію, що за своєю суттю діяльнісний компонент відображає ступінь сформованості вмінь застосовувати отримані у процесі навчання знання на практиці та має вирішальне значення для збагачення професійного потенціалу майбутніх фахівців, охарактеризуємо зміст виокремленого в нашому дослідженні інтегративно-діяльнісного критерію так.

Інтегративно-діяльнісний критерій сформованості лідерської компетентності в майбутніх викладачів ЗВО – це ступінь сформованості організаційних і комунікативних умінь, які забезпечують здатність магістрантів інтегрувати діяльність групи як єдиної команди, застосовувати набуті знання на практиці в майбутній професійно-педагогічній діяльності викладача-лідера.

Показники інтегративно-діяльнісного критерію:

1) уміння майбутнього викладача ЗВО виявляти лідерський потенціал, визначати основні особистісні якості лідера, розвивати лідерський потенціал, вирізняти дію «установки особистості» на поведінку послідовників, позбавлятися категоричних форм мислення, відкривати свою свідомість новим ідеям та перспективам;

2) уміння застосовувати на практиці лідерські здатності, принципи відповідальності, служіння людям;

3) уміння використовувати ефективні методи виходу із стресових, конфліктних і кризових ситуацій, використовувати тактики розумного переконання;

4) уміння підвищувати ефективність команди, організовувати навчання всередині організації, управляти емоційним інтелектом;

5) уміння бачити і розуміти особистість, їх взаємостосунки та ставлення до ініціатора спілкування; уміння майбутнього викладача ЗВО вступати в контакт з людьми, керувати ініціа-

тивою контакту, застосовувати весь комплекс засобів організації контакту на всіх його етапах;

б) здатність майбутнього викладача ЗВО постійно рухатися вперед, приймати рішення у складних ситуаціях, бачити перспективи, домагатися мети та вирішення поставлених завдань, установлювати відносини співробітництва, налаштовуватися на зміни; взаємодіяти з носіями інших лідерських стилів під час прийняття рішень, їх упровадження, формувати команду, управляти персоналом і змінами.

Високий рівень сформованості лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО за інтегративно-діяльнісним критерієм характеризується стійкими вміннями виявляти лідерський потенціал; визначати основні особистісні якості лідера; визначати індивідуальні відмінності, що стосуються когнітивного стилю та вдосконалювати власний стиль мислення, розвиваючи потенціал лідера; вирізняти дію «установки особистості» на поведінку послідовників; позбавлятися категоричних форм мислення; відкривати свою свідомість новим ідеям та перспективам; застосовувати на практиці принципи відповідальності, служіння людям, ініціативності; використовувати ефективні методи виходу із стресових, конфліктних і кризових ситуацій; використовувати тактики розумного переконання; підвищувати ефективність команди; організовувати навчання всередині організації; управляти емоційним інтелектом. Магістрант володіє стійкими навичками: застосування ефективних методик відповідно до різних стилів лідерства; виявлення власних інструментальних і термінальних цінностей; критично оцінювати та контролювати хід власних думок; використання емоційного інтелекту; дотримується етичних норм у професійній діяльності.

Середній рівень сформованості лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО проявляється в магістрантів, які ситуативно проявляють уміння виявляти лідерський потенціал; визначати основні особистісні якості лідера; визначати індивідуальні відмінності, що стосуються когнітивного стилю та вдосконалювати власний стиль мислення, розвиваючи потенціал лідера; вирізняти дію «установки особистості» на поведінку послідовників. Магістрант не вміє позбавлятися категоричних форм мислення, відкривати свою свідомість новим ідеям та перспективам, але іноді може застосовувати на практиці принципи відповідальності, служіння людям, ініціативності; не завж-

ди вміє використовувати ефективні методи виходу із стресових, конфліктних і кризових ситуацій; використовувати тактики розумного переконання; підвищувати ефективність команди; організовувати навчання всередині організації; управляти емоційним інтелектом. Магістрант опосередковано володіє певними навичками: застосування ефективних методик відповідно до різних стилів лідерства; виявлення власних інструментальних і термінальних цінностей; не завжди може критично оцінювати та контролювати хід власних думок, використовувати емоційний інтелект; не завжди дотримується етичних норм у професійній діяльності.

Низький рівень сформованості лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО притаманний магістрантам, які не вміють виявляти лідерський потенціал; визначати основні особистісні якості лідера; визначати індивідуальні відмінності, що стосуються когнітивного стилю та вдосконалювати власний стиль мислення, розвиваючи потенціал лідера; вирізняти дію «установки особистості» на поведінку послідовників. Магістрант не вміє позбавлятися категоричних форм мислення, відкривати свою свідомість новим ідеям та перспективам, застосовувати на практиці принципи відповідальності, служіння людям, ініціативності; не завжди вміє використовувати ефективні методи виходу із стресових, конфліктних і кризових ситуацій; використовувати тактики розумного переконання; підвищувати ефективність команди; організовувати навчання всередині організації; управляти емоційним інтелектом. Магістрант майже не володіє навичками застосування ефективних методик відповідно до різних стилів лідерства; виявлення власних інструментальних і термінальних цінностей; не може критично оцінювати та контролювати хід власних думок, використовувати емоційний інтелект; не дотримується етичних норм у професійній діяльності.

Підґрунтям для визначення змісту особистісно-професійного критерію сформованості лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО послуговували праці таких дослідників, як Т. Буряк, О. Бойко, Н. Кононець, О. Романовський та ін.

Отже, *особистісно-професійний критерій* сформованості лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО – це ступінь сформованості лідерських рис та якостей, необхідних викладачу-лідеру для провадження успішної професійно-педагогічної діяльності.

Показники критерію відображають:

1) інтелектуальні здібності (розум і сила, освіченість, розсудливість, прозорливість, концептуальність, оригінальність, знання справи, інтуїція, мовна розвинутість, допитливість, пізнавальність);

2) риси характеру особистості (ініціативність, амбіційність, гнучкість, пильність, творчість, чесність, особистісна цільність, сміливість, самовпевненість, урівноваженість, незалежність, мобільність, самостійність, потреба в досягненнях, наполегливість і впертість, комунікабельність, енергійність, владність, працездатність, агресивність, прагнення до переваги, обов'язковість, співчуття);

3) специфічні риси лідера (лідерська спрямованість, лідерський потенціал, впливовість, харизма, закоханість і зануреність у справу, відповідальність, готовність до змін, прагнення до успіху, задоволення від роботи, прагнення до отримання визнання в колективі, соціумі, задоволення від здійснення соціального впливу, самовдосконалення);

4) мотивація до лідерства, мотивація до успіху й наполегливість у досягненні мети.

Високий рівень сформованості лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО за особистісно-професійним критерієм характеризується яскравим проявом у магістрантів інтелектуальних здібностей, ініціативності, амбіційності, гнучкості, пильності, творчості, чесності, сміливості. Магістрант повною мірою демонструє особистісну цільність, самовпевненість, урівноваженість, незалежність, мобільність, самостійність, потребу в досягненнях, наполегливість і впертість, комунікабельність, енергійність, владність, працездатність, агресивність, прагнення до переваги, обов'язковість, співчуття, а також лідерську спрямованість, лідерський потенціал, харизму, зануреність і закоханість у свою справу, відповідальність, прагнення до успіху, готовність до змін, прагнення до отримання соціального визнання, задоволення від роботи, задоволення від здійснення соціального впливу, самовдосконалення, впливовість. У таких магістрантів сильно виражена мотивація до лідерства, яка проявляється у прагненні до популярності, бажанні виділитися поміж інших, перевершувати своє оточення, сильно виражена мотивація до успіху й наполегливість у досягненні мети.

Середній рівень сформованості лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО характеризується ситуативним проявом у магістрантів ініціативності, гнучкості, пильності, чесності,

сміливості. Такі магістранти не прагнуть до творчості у професійній діяльності, рідко виявляють свої амбіції. Магістрант не завжди демонструє самовпевненість, урівноваженість, незалежність, мобільність, самостійність, потребу в досягненнях, наполегливість і впертість, комунікабельність, енергійність, владність, працездатність, агресивність, прагнення до переваги, обов'язковість, співчуття, а також лідерську спрямованість, лідерський потенціал, зануреність і закоханість у свою справу, відповідальність, прагнення до успіху, готовність до змін, прагнення до отримання соціального визнання, задоволення від роботи, задоволення від здійснення соціального впливу, самовдосконалення. У таких магістрантів слабо виражена мотивація до лідерства, до успіху й наполегливість у досягненні мети.

Низький рівень сформованості лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО характеризується відсутністю в магістрантів ініціативності, гнучкості, пильності, сміливості. Такі магістранти не прагнуть до творчості у професійній діяльності, вони позбавлені амбіцій, у них відсутні самовпевненість, урівноваженість, незалежність, мобільність, самостійність, потреба в досягненнях, наполегливість і впертість, комунікабельність, енергійність, владність, працездатність, агресивність, прагнення до переваги, обов'язковість, співчуття, а також лідерська спрямованість, лідерський потенціал, зануреність і закоханість у свою справу, відповідальність, прагнення до успіху, готовність до змін, прагнення до отримання соціального визнання, задоволення від роботи, задоволення від здійснення соціального впливу, самовдосконалення. У таких магістрантів відсутня мотивація до лідерства, до успіху й наполегливість у досягненні мети.

Резюмуючи, зазначимо, що в такий спосіб ми здійснили наукове обґрунтування визначених критеріїв, окреслили їх показники та здійснили трирівневу градацію сформованості лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО – здобувачів вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки (освітньо-професійна програма «Педагогіка вищої школи») освітньо-кваліфікаційного рівня магістра. Відтак, за допомогою критеріїв та їх показників установлюється цілісна структура досліджуваного феномена сформованості лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО як результату професійної підготовки магістрантів за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки (освітньо-професійна програма «Педагогіка вищої школи») в освітньому середовищі університету.

Визначений критеріально-рівневий інструментарій відповідно потребує й ґрунтовного розроблення *діагностичного інструментарію* для моніторингу рівнів сформованості лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО у процесі підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки (освітньо-професійна програма «Педагогіка вищої школи») освітньо-кваліфікаційного рівня магістра.

Доречно зазначити, що цей діагностичний інструментарій розроблено в межах підготовки навчально-методичного комплексу дисципліни «Основи лідерства» як обов'язкового компонента освітньо-професійної програми «Педагогіка вищої школи» (ПУЕТ) циклу професійно-орієнтованої гуманітарної та соціально-економічної підготовки.

Так, для діагностики рівнів сформованості лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО за *когнітивно-пізнавальним критерієм* нами розроблено *пакет комплексних контрольних робіт (завдань) (ККР)*, 25 варіантів, кожна з яких містить теоретичну та практичну частини. Теоретична частина передбачає два питання, які стосуються розкриття концептуальних основ лідерства, практична частина містить тести на виявлення системи знань, якими має володіти майбутній викладач ЗВО.

Шкалу оцінювання знань магістрантів подано в табл. 3.4.

Таблиця 3.4 – Оцінювання рівнів сформованості лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО за когнітивно-пізнавальним критерієм

Сума балів за всі види навчальної діяльності	Оцінка за шкалою ЄКТС*	Оцінка за національною шкалою
90–100	A	Відмінно (високий рівень)
82–89	B	Добре (середній рівень)
74–81	C	Задовільно (низький рівень)
64–73	D	
60–63	E	
35–59	FX	Незадовільно з можливістю повторного складання
0–34	F	Незадовільно з обов'язковим повторним вивченням дисципліни

* ЄКТС – Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система.

Наголосимо, що рівень знань магістрантів оцінюється за якістю виконаного завдання. Оцінку рівня сформованості лідерської компетентності за когнітивно-пізнавальним критерієм пропонується виставляти з теоретичної та практичної частин окремо, як середньоарифметичне з оцінок за відповідь на кожне запитання. Загальна оцінка виконання магістрантами розробленої ККР визначається як середньоарифметичне з оцінок зазначених розділів завдань. За середньоарифметичної оцінки з п'ятьма і більше десятих бала (2,5; 3,5; 4,5) оцінка округлюється на користь магістранта.

Оцінка теоретичних знань магістрантів шляхом тестування здійснюється так: «Відмінно» – не менше ніж 90 % правильних відповідей; «Добре» – 75–89 % правильних відповідей, «Задовільно» – 60–74 % правильних відповідей, «Незадовільно» – менше ніж 60 % правильних відповідей.

Оцінка «відмінно», «А» виставляється, якщо магістрант виконав ККР відповідно до завдання й у повному обсязі прийняв правильні рішення, аргументовано обґрунтував їх, проявив уміння застосування знань для вирішення практичних ситуацій, творчо використовує знання для розв'язування практичних завдань.

Оцінка «добре», «В, С» виставляється магістрантові, який за умови додержання вищеназваних вимог менш повно й ґрунтовно виконав ККР, допустив у розрахунках не принципові неточності, одиничні незначні недоробки. Можливі незначні (1–2) помилки в несуттєвих висновках, узагальнених розрахунках.

Оцінка «задовільно», «D, E» виставляється магістрантові, якщо ККР виконано відповідно до завдання, але відповіді на тести подані частково, під час вирішення практичних завдань здобуті знання магістрант застосовує із труднощами, технікою розрахунків володіє слабо.

Оцінка «незадовільно», «FX» виставляється магістрантові, якщо під час виконання ККР відсутні відповіді на більшу кількість тестів, допущені принципові помилки в розрахунках і грубі помилки у висновках.

Для діагностики рівнів сформованості лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО за *інтегративно-діяльнісним критерієм* розроблено тематику *курскових робіт* та методичні рекомендації щодо її виконання. Зазначимо, що оцінювання курсової роботи передбачає обов'язковий публічний захист у

вигляді студентської конференції з доповіддю та мультимедійною презентацією отриманих результатів.

Оцінка «відмінно», «А» – магістрант виявляє особливі творчі здібності, вміє самостійно здобувати знання, без допомоги викладача знаходить та опрацьовує необхідну інформацію, інтерпретує її, вміє використовувати набуті знання й уміння для прийняття рішень у нестандартних ситуаціях, переконливо аргументує відповіді, самостійно розкриває власні обдарування та схильностей.

Оцінка «добре», «В, С» – магістрант вільно володіє вивченим обсягом матеріалу, застосовує його на практиці, вільно розв’язує вправи та задачі у стандартних ситуаціях, самостійно виправляє допущені помилки, кількість яких незначна. Магістрант уміє зіставляти, узагальнювати, систематизувати інформацію під керівництвом викладача; загалом самостійно здатен застосовувати її на практиці; контролювати власну діяльність; виправляти помилки, серед яких є суттєві, добирати аргументи для підтвердження думок.

Оцінка «задовільно», «D, E» – магістрант відтворює значну частину теоретичного матеріалу, виявляє знання й розуміння основних положень; за допомогою викладача може аналізувати навчальний матеріал, виправляти помилки, серед яких є значна кількість суттєвих. Магістрант володіє навчальним матеріалом на рівні, вищому за початковий, значну частину його відтворює на репродуктивному рівні.

Оцінка «незадовільно», «FX», «F» – магістрант володіє матеріалом на рівні окремих фрагментів, що становлять незначну частину навчального матеріалу. Магістрант володіє матеріалом на рівні елементарного розпізнання та відтворення окремих фактів, елементів, об’єктів.

Нарешті, для діагностики рівнів сформованості лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО за *особистісно-професійним критерієм* нами розроблено систему інтерактивного тестування магістрантів у режимі онлайн, яка представлена на сторінці відкритого доступу «Лідерський потенціал» (режим доступу: <http://tests.puet.edu.ua/>). Система оцінювання рівнів сформованості лідерської компетентності магістрантів містить декілька тестів: «Наскільки ви впевнені у собі», «Потреба в досягненні», «Професійний тип особистості», «Самооцінка лідера», «Опитувальний лист Майерс Бріггс», «Ролі в команді».

Загалом, доступ до діагностичного інструментарію можна отримати із середовища дистанційного курсу «Основи лідерства» (Нестуля, Нестуля, 2012) через платформу Головного центру дистанційного навчання ПУЕТ e1.puet.edu.ua, а також в електронному посібнику «Основи лідерства».

Висновки до третього розділу

У розділі охарактеризовано методологічні підходи до розроблення освітньої програми підготовки магістрів «Педагогіка вищої школи» галузі знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки: *компетентнісний, інтегрований, діяльнісний, ресурсно-орієнтований, системний, лідерський, контекстний та проєктний*, які сприятимуть реалізації її мети – підготовка висококваліфікованих фахівців у галузі освіти, педагогіки, всебічний розвиток здобувачів вищої освіти й забезпечення конкурентоспроможності випускників на сучасному ринку праці за рахунок формування методичної компетентності, шляхом забезпечення розвитку потенціалу та можливостей самореалізації студентів, формування лідерських якостей, використання тренінгових технологій та інновацій.

На основі аналізу наукової літератури теоретично обґрунтовано дидактичну систему формування лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО в освітньому середовищі університету, яка має такі підсистеми:

- *концептуально-цільову*, що містить: мету дидактичної системи; соціальне замовлення на висококваліфікованих фахівців галузі знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки освітньої програми «Педагогіка вищої школи», магістрів з освітніх, педагогічних наук; мету освітньої програми «Педагогіка вищої школи»; концепцію формування лідерської компетентності магістрантів, яка узгоджується зі стратегією розвитку університету; методологічні підходи;

- *структурно-змістову*, яка відображає зміст освіти магістрантів освітньої програми «Педагогіка вищої школи», спрямований на формування їх лідерської компетентності, як чітко окреслену систему теоретичних знань та практичних умінь і навичок, якими повинні й можуть оволодіти магістранти за певний час, відведений на вивчення дисципліни «Основи лідерства»; дидактичне забезпечення для вдосконалення процесу формування лідерської компетентності магістрантів;

– *процесуально-технологічну*, яка містить технологічне забезпечення процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів – форми, методи, засоби навчання, дидактичні умови, найбільш сприятливі для успішного формування лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО в освітньому середовищі університету (проектний підхід (project-based learning) до викладання дисципліни «Основи лідерства»; реалізація моделі обслуговуючого лідерства Рассела-Стоуна під час підготовки магістрів освітньої програми «Педагогіка вищої школи»; імплементація теорії емоційного лідерства у викладанні дисципліни «Педагогіка вищої школи»);

– *мотиваційну*, яка виокремлена з метою розвитку в магістрантів мотивації до лідерства, забезпечення позитивної мотивації до навчання та майбутньої професійно-педагогічної діяльності, процесу формування їх лідерської компетентності під час навчання в університеті загалом, і доповнена методами «Мотиватори», «Самоефективність», «Мотиваційна мова», які доцільно використовувати в освітньому процесі сучасного університету й випускової кафедри, забезпечувати створення ситуацій успіху в навчальній діяльності та території успіху університету загалом;

– *діагностико-результативну*, яка забезпечує моніторинг сформованості лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО в освітньому середовищі університету за допомогою критеріально-рівневого інструментарію (*когнітивно-пізнавальний, інтегративно-діяльнісний та особистісно-професійний критерії* та їхні показники, високий, середній та низький рівні) та діагностичного інструментарію, представленого пакетом комплексних контрольних робіт (завдань), тематикою курсових робіт та методичними рекомендаціями щодо їх виконання та системою інтерактивного тестування студентів у режимі онлайн, що відображає динаміку сформованості лідерської компетентності.

РОЗДІЛ 4. ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

4.1. Технологія освітнього проєкту

У контексті досліджуваної проблеми *технологія освітнього проєкту (ТОП)* – це сукупність методів та прийомів організації процесу формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти, яка передбачає комплексний характер діяльності всіх учасників освітнього процесу з метою отримання освітнього продукту за певний проміжок часу, у ході роботи над яким здобувач має можливості розкрити свій лідерський потенціал (Кононець, 2014).

Абсолютно погоджуючись із науковцями (Н. Голуб, О. Карбованець, Н. Кононець, Н. Куруц та ін.), що ТОП базується на використанні методу проєктів, висловимо власну позицію, що, на відміну від методу, ТОП є фактично філософією управління освітнім процесом, спрямованою на оволодіння різними способами творчої, пошуково-дослідницької діяльності, духовне та професійне становлення особистості студента через активні дії й створення суб'єктом власної стратегії навчання (Карбованець, Куруц, Голуб, 2008, Кононець, 2016).

Відстоюючи наукову позицію Г. Селевка, що педагогічну технологію можна розглядати як сукупність засобів і методів відтворення теоретично обґрунтованих процесів навчання та виховання, які дозволяють успішно реалізувати поставлені освітні цілі (Селевко, 2006), можна зробити висновок, що мова йде про перетворення процесу формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти у технологічний процес із гарантованим результатом. Вочевидь, ТОП допомагає знайти розумний баланс між академічними знаннями та прагматичними вміннями, які допоможуть студентам розкрити й успішно розвивати свій лідерський потенціал у навчанні та майбутній професії.

Етапність ТОП у процесі формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти в освітньому середовищі університету подано на рис. 4.1:



Рисунок 4.1 – Етапи ТОП

Глибоко аналізуючи різноманітні освітні проєкти, особливо практико-орієнтовані й прикладні проєкти, які використовуються у практиці організації процесу навчання у вищій школі, ми дійшли висновку, що мета не в тому, щоб студент розв’язав проблему (одержав відповідь), а в тому, щоб він одержав від практичної діяльності користь, тобто піднявся на одну сходинку до вершини оволодіння дисципліною чи певною якістю (компетентністю). Мета не у відповіді, а у процесі розв’язання, оскільки, розв’язуючи проблемні задачі, використовуючи різноманітні ресурси, студент здобуває нові знання, уміння, навички, якості, будує знання та розвиває в собі наполегливість, розкриває свій потенціал із різних сторін.

Досвід формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти в освітньому середовищі ПУЕТ переконує, що

загалом кожний освітній проєкт, спрямований на формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти в освітньому середовищі університету, має бути SMART (рис. 4.2):

Освітній
проєкт

S – specific (конкретний);

M – measurable (вимірюваний);

A – achievable (можливий для досягнення);

R – realistic (реалістичний за ресурсами);

T – timely (визначений у часі, своєчасний).

Рисунок 4.2 – Спрямованість освітніх проєктів

Послугуючись працями А. Шишоліна (2017), можемо окреслити такі параметри зовнішньої оцінки освітнього проєкту, спрямованого на формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти:

- значущість та актуальність висунутих проблем, адекватність тематики дослідження в контексті формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти;
- коректність використання методів дослідження та обробки отриманих результатів;
- активність кожного учасника проєкту відповідно до його індивідуальних можливостей, розвитку лідерського потенціалу;
- колективний характер прийнятих рішень, оскільки саме в цьому процесі проявляються лідерські якості та навички здобувачів вищої освіти;
- характер співпраці та взаємодопомоги між учасниками проєкту, під час якої безпосередньо здійснюється формування лідерської компетентності студентів;
- необхідна й достатня глибина занурення у проблему, використання знань з інших галузей (кросдисциплінарність процесу формування лідерської компетентності студентів);

- доказовість прийнятих рішень, уміння аргументувати свої висновки;
- естетика оформлення результатів проєкту;
- уміння відповідати на запитання опонентів, лаконічність і доказовість відповідей кожного члена групи у процесі презентації проєкту.

Охарактеризуємо вимоги до структурування освітнього проєкту, спрямованого на формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти:

- починати завжди необхідно з вибору теми проєкту, його типу, а також кількості учасників;
- викладачу необхідно продумати можливі варіанти проблем, доречних для дослідження в межах визначеної тематики, які безпосередньо чи опосередковано вимагають прояву лідерських здібностей студентів;
- проблеми висувуються студентами за участю викладача (запитання, ситуації, що сприяють визначенню проблеми, лідерські якості студентів, необхідні для вирішення проблеми);
- важливим моментом є розподіл завдань за групами, обговорення можливих методів дослідження, пошуку інформації, творчих рішень;
- здійснюється самостійна робота учасників проєкту щодо розв'язання індивідуальних чи групових дослідницьких, творчих завдань (на заняттях, факультативах, спецкурсах, наукових товариствах у межах часу, відведеного на самостійну роботу під час вивчення певної дисципліни тощо);
- необхідним етапом виконання проєктів є їх презентація та захист;
- завершується робота колективним обговоренням, експертизою, оголошенням результатів зовнішньої оцінки, формулюванням висновків, доцільністю освітнього проєкту для процесу формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти.

Аналізуючи праці науковців (Т. Веденєєва, А. Пуліна та ін.), які надають перевагу у процесі навчання індивідуальним освітнім проєктам, оскільки плюси таких проєктів зумовлені низкою причин (план роботи над проєктом може бути вибудований і скоректований із максимальною точністю; у студента формується почуття відповідальності, адже виконання проєкту залежить тільки від нього; студент здобуває досвід на всіх без

винятку етапах виконання проєкту), зазначимо, що такі проєкти також можливо застосовувати для формування лідерської компетентності студентів, але, здебільшого, лише під час опанування теоретичними основами лідерології. Наприклад, під час вивчення дисципліни «Основи лідерства» в ході дослідження наукових концепцій лідерства: залежність стилю лідерства від людей і ситуацій; відмінності між стилями лідерства; характеристики основних типів лідерства; використання лідерами традиційних методів керівництва; мотивація персоналу; делегування владних повноважень; різниця відмінностей між діалогом і дискусією; використання засобів комунікації; створення монолітної команди; максимальний розвиток потенціалу послідовників.

Варто погодитися з дослідниками, що індивідуальний освітній проєкт гуманний не лише за своєю філософською суттю, але й у моральному аспекті, тому що сприяє інтелектуальному самостійному розвитку особистості студента. Проєкт стимулює подальшу пошукову та науково-дослідницьку діяльність за темою (дисципліною). Але, без сумніву, не можна недооцінювати значимість і групових проєктів, під час виконання яких у проєктній групі формуються навички співробітництва, виявляються лідери, проявляється елемент змагання й підвищується мотивація учасників (Пуліна, 2005, Веденєєва, 2003). Продовжуючи цю думку, наголосимо, що у процесі формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти групові проєкти слід визначити як пріоритетні.

Слід наголосити, що в контексті формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти ідея ТОП зазнає певних змін, оскільки, народившись з ідеї вільного навчання, нині вона стає інтегрованим компонентом цілком розробленої й структурованої освітньої системи в сучасному університеті. Але суть її залишається колишньою – стимулювати інтерес студентів, майбутніх висококваліфікованих фахівців-лідерів до певних професійно зорієнтованих проблем, що припускають володіння певною сумою компетентностей і через проєктну діяльність, що передбачає вирішення цих проблем, уміння практично застосовувати отримані знання на практиці, розвиток *рефлекторного мислення*. Суть рефлекторного мислення, як переконливо доводить у своїх дослідженнях А. Пуліна, є вічним пошуком фактів, ґрунтовним і всебічним аналізом, міркуваннями над їхньою

вірогідністю, логічним вибудовуванням фактів для пізнання нового, для знаходження виходу із сумніву, формування впевненості, заснованої на аргументованому міркуванні. Слушними видаються думки вченої: «Потреба в дозволі сумніву є постійним і керуючим фактором в усьому процесі рефлексії. Де немає питання або проблеми для дозволу, або де немає утруднення, яке потрібно перебороти, потік думок іде навамання... Проблема встановлює мету думки, а мета контролює процес мислення» (Пуліна, 2005).

На підставі аналізу праць науковців доходимо висновку, що ТОП – це не алгоритм, що складається із чітких етапів, а модель творчого мислення й прийняття рішень. Наприклад, етапи роботи над освітнім проектом, подані на рис. 4.3, можуть у ході реального виконання конкретного проекту розташуватися в такій послідовності:

1 → 7 → 2 → 4 → 7 → 9 → 3 тощо.

Орієнтовний процес роботи над освітнім проектом студентам варто представити у вигляді узагальненої схеми (рис. 4.3):



Рисунок 4.3 – Орієнтовний процес роботи над освітнім проектом

Головну ідею застосування ТОП у процесі формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти можна сформулювати так: все, що я пізнаю, я знаю, для чого це мені потрібно, і де, і як я можу ці знання застосувати в майбутній професійній діяльності, щоб стати лідером у своїй професії.

Безперечно, використання ТОП вимагає від викладача не стільки викладання, скільки створення умов для прояву у студентів інтересу до пізнавальної діяльності, майбутньої професії, самоосвіти, лідерства, орієнтації на освіту впродовж усього життя й застосування отриманих знань на практиці. Керівник проекту повинен мати високий рівень педагогічної майстерності, професійної компетентності, творчі здібності, стимулювати розвиток у студентів пізнавальних інтересів, творчого, лідерського потенціалу. Створення умов для такого розвитку припускає виконання викладачем таких соціально-педагогічних ролей:

- *викладач-ентузіаст*, що надихає й мотивує студентів на досягнення мети;

- *викладач-фахівець*, що володіє знаннями й уміннями в декількох (не обов'язково в усіх) галузях (загальна педагогіка, теорія навчання, теорія виховання, педагогічна майстерність, освітній менеджмент, лідерологія, управління проектами, інформаційно-комунікаційні технології тощо);

- *викладач-консультант*, що організує доступ до інформаційних ресурсів, у тому числі до інших фахівців обраної студентом галузі знань згідно з освітньою програмою, роботодавців та ін.;

- *викладач-керівник* (особливо в питаннях планування часу – тайм-менеджмент);

- *викладач-організатор* (обговорення різних способів подолання труднощів, що виникають; людина, що ставить непрямі, навідні запитання, допомагає виявити помилки й знайти шляхи їх виправлення тощо);

- *викладач-координатор* групового процесу;

- *викладач-експерт*, що аналізує результати виконаного проекту.

Зважаючи на той факт, що фундаментальним компонентом процесу формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти в ПУЕТ є дисципліна «Основи лідерства», процес роботи над освітнім проектом у межах одного заняття (*корот-*

котривалий проєкт) оптимізує проходження програмного матеріалу навчальної дисципліни. У цьому разі викладачем обирається окрема тема чи розділ, на матеріалі яких можна розгорнути проєктну роботу. Студенти мотивуються до роботи над проєктом, актуалізується обрана тема. Робота над проєктом триває заняття, на якому викладач виступає в ролі координатора, радника, консультанта. Вочевидь, за такого підходу рекомендується під час моделювання навчального заняття поєднати його структурні компоненти з етапами роботи над освітнім проєктом.

Глибинний аналіз та узагальнення напрацювань учених дає змогу зіставити стадії роботи над освітнім проєктом з етапами роботи на занятті з дисципліни «Основи лідерства» (табл. 4.1).

Таблиця 4.1 – Стадії роботи над проєктом у межах заняття з дисципліни «Основи лідерства»

№	Етап заняття	Стадії роботи над проєктом
1	Організаційний етап	Мотивація проєктної діяльності студентів
2	Актуалізація, підготовка студентів до роботи	Уведення студентів у тематичне поле проєкту, формування груп, мети, завдань, планування роботи
3	Засвоєння нових знань та способів дій	Збір інформації із проблематики теми проєкту, пошук шляхів розв'язання проблеми (дидактичне забезпечення дисципліни «Основи лідерства», інтернет-ресурси, присвячені лідерству)
4	Перевірка первинного розуміння матеріалу	Структурування інформації, аналіз ефективності обраного способу вирішення проблеми проєкту (мозкові штурми, інтерв'ю у фокус-групах тощо)
5	Закріплення та застосування нових знань та способів дій	Виконання запланованих кроків із реалізації проєкту, практичних дій, пошук інформації та її обробка (дидактичне забезпечення дисципліни «Основи лідерства», інтернет-ресурси, присвячені лідерству)
6	Узагальнення та систематизація знань	Оформлення результатів проєкту, підготовка до презентації
7	Контроль, самоконтроль знань та способів дій	Аналіз досягнутих результатів, експертиза продукту проєкту

№	Етап заняття	Стадії роботи над проєктом
8	Корекція знань та способів дій	Коригування результатів роботи над проєктом
9	Підбиття підсумків заняття	Презентація, захист, оцінка та аналіз проєкту
10	Рефлексія	Аналіз проєктної діяльності, обговорення результатів, набутих умінь, навичок, лідерської поведінки

Учені розглядають різні підходи до проблеми забезпечення зв'язку позааудиторної проєктної діяльності із проєктною діяльністю на заняттях. У цьому ракурсі варто звернути увагу на досвід Т. Веденєвої (2002), яка пропонує організувати освітній процес за ТОП у поєднанні з турбінотехнологією (від франц. *tourbion* – коловорот, замкнений цикл), що реалізується за допомогою технологічного ланцюжка: *заняття* → *пошуково-дослідницькі проєкти* → *презентація наукової та творчої частини проєкту* → *трансляція результату (освітнього продукту)* у *зовнішнє середовище*.

Мета турбінотехнології – поєднати аудиторну та позааудиторну діяльність студентів, залучити результати їх пошуково-, науково-дослідницької діяльності до змісту навчального матеріалу, який відведено для аудиторної роботи. Реалізацію цієї технології демонструє схема на рис. 4.4:

1) *заняття* – інтегроване заняття, на якому відбувається знайомство із загальною темою (аудиторна діяльність);

2) *проєкт* – продовження цієї теми у проєктній діяльності (здебільшого, позааудиторна діяльність);

3) *презентація проєкту* – створення комп'ютерної презентації та доповіді-презентації результатів проєкту для широкого загалу (наприклад, на студентських науково-практичних конференціях, круглих столах тощо) (аудиторна діяльність);

4) *трансляція результату (освітнього продукту)* в *зовнішнє середовище* – апробація результатів проєктної діяльності в реальному освітньому процесі (здебільшого, позааудиторна діяльність, пілотний експеримент);

5) *заняття* – заняття з використанням сублімованого матеріалу, зібраного раніше (аудиторна діяльність).

Загалом, ТОП у поєднанні з турбінотехнологією зв'язку аудиторної та позааудиторної роботи студентів у процесі проєктної діяльності дає підстави до висновку, що проєктна діяльність здобувачів вищої освіти в суб'єктивному контексті трактується як самостійна діяльність студентів, яка містить певний інваріант послідовних розумових операцій – «ЗП»:

1) *позиційне самовизначення* – аналіз ситуації, визначення наукової мети дослідження;

2) *програмування* – визначення основних напрямів і принципів координації досліджень;

3) *практична реалізація* – мотивація, організація проєктної діяльності, моніторинг, контроль, корекція та оцінки результатів.

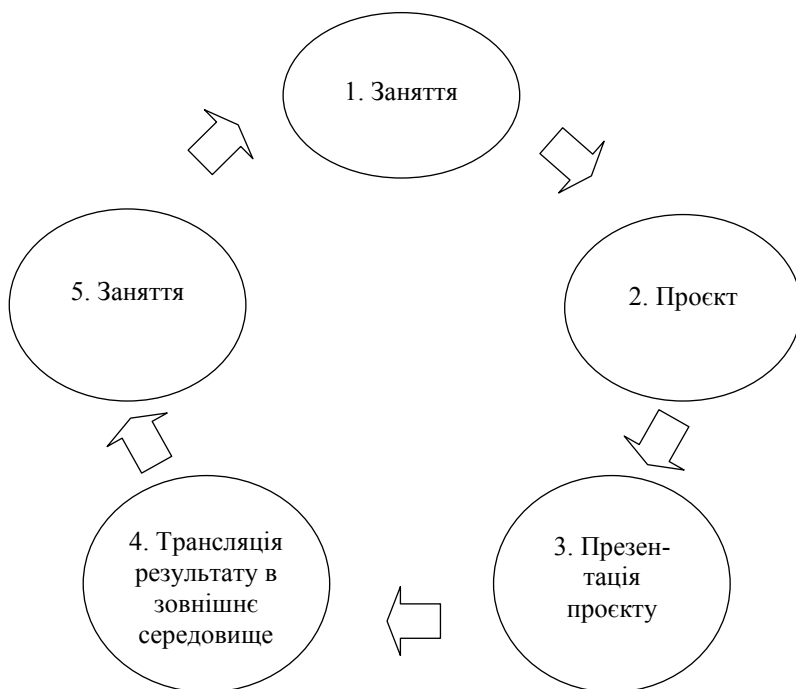


Рисунок 4.4 – Турбінотехнологія: зв'язок аудиторної та позааудиторної роботи студентів у процесі проєктної діяльності

ТОП орієнтує майбутніх викладачів ЗВО на використання моно- та міжпредметних проєктів.

Монопроєкт. Зазвичай, він проводиться в межах однієї дисципліни. При цьому обираються найбільш складні розділи або теми. Зрозуміло, що робота над монопроєктом передбачає ґрунтовне застосування знань з інших галузей для вирішення тієї або тієї проблеми, але сама проблема, яка обирається для проєкту, знаходиться в контексті одного предмета. Подібний проєкт також вимагає ретельної структуризації із чітким позначенням не лише цілей та завдань монопроєкту, але й тих знань, умінь, які студенти повинні набути в результаті роботи над ним. Заздалегідь планується логіка роботи на кожному занятті за групами (ролі у групах розподіляються студентами самостійно), форма презентації, яку також обирають учасники проєкту. Здебільшого, робота над монопроєктом має своє продовження на індивідуальних або групових заняттях у позааудиторний час.

Міжпредметний проєкт. Зазвичай, виконується в позааудиторний час. Це – або невеликий проєкт, що стосується двох-трьох окремих навчальних предметів, або досить об'ємний, тривалий, що планує розв'язати досить складну проблему, значущу для всіх його учасників. Такий проєкт вимагає кваліфікованої координації з боку фахівців, злагодженої роботи багатьох творчих груп, має чітко розподілені дослідницькі завдання, ґрунтовно опрацьовані форми проміжних і підсумкових презентацій.

Ми переконані, що організація процесу навчання дисципліни «Основи лідерства» у ЗВО за допомогою ТОП розкриє перед студентами всі свої переваги, мотивуватиме їх до використання цієї технології в майбутній професійній діяльності, безпосередньо забезпечить формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти.

У ході наукового пошуку (С. Бушуєв, Н. Бушуєва, Н. Дмитренко, Н. Кононец, В. Пономаренко та ін.) з'ясовано, що в основі ТОП лежить *проблемно-орієнтований* та *ресурсно-орієнтований* підходи до процесу формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти.

Основними етапами *проблемно-орієнтованого підходу* (Problem-Based Learning), як свідчать дослідження науковців, є визначення проблеми, її аналіз та пошук можливих варіантів вирішення. Обов'язковим складником на етапі підбору варіантів

рішення проблеми є їх оцінка, за результатами якої відбувається вибір оптимального вектора розвитку подій.

Проблемно-орієнтований підхід до процесу формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти розуміємо як стратегію навчання (самонавчання), засновану на різних формах занурення студентів у ситуації, які вимагають аналізу, управлінського втручання (тобто є проблемними), а отже, й прояву лідерських якостей та поведінки.

Наочно основні етапи проблемно-орієнтованого підходу до застосування ТОП у процесі формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти відображено на рис. 4.5:



Рисунок 4.5 – Етапи реалізації проблемно-орієнтованого підходу під час застосування ТОП

Як можна спостерігати з рис. 4.5, після *ідентифікації проблеми* (перший етап) ключовим етапом проблемно-орієнтованого підходу є *аналіз проблеми*, який має кількісну та якісну складові. Якісною складовою аналізу є джерела та ідентифікація можливих наслідків, а кількісною – визначення величини їх впливу на кінцевий результат. Залежно від величини впливу та масштабів прогнозованих наслідків за результатами аналізу визначається пріоритетність реакцій, що необхідно розвивати для вирішення проблеми (другий етап). На етапі *пошуку рішень* найпростішим та водночас дієвим методом є експертна оцінка, за умови залучення експертів, що мають безпосереднє відношення до джерела проблеми. Одночасно з пошуком варіантів має проводитись їх *оцінка* з точки зору ефективності, економічності, ресурсоемності, часу реалізації проекту тощо. Зважаючи на одержані оцінки, результати експертної роботи зводяться до *вибору оптимального варіанта* вирішення проблеми (Дмітренко, 2016).

Суть проблемно-орієнтованого підходу до процесу формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти полягає в орієнтації не стільки на доступні джерела інформації,

скільки на зв'язок інформації з тими проблемами, які існують в управлінні цим процесом.

Поняття «проблема» трактується як усвідомлене та сформульоване студентом (чи викладачем) утруднення, прийняте до вирішення. Розв'язання проблем – одна із ключових управлінських компетенцій. Майбутні фахівці, не залежно від обраної спеціальності, повинні вміти вирішувати проблеми і, водночас, володіти гнучкістю мислення, щоб приймати ефективні рішення, виправляти ситуацію, якщо щось йде не так, максимально використовувати можливості або проводити зміни, щоб відповідати новим умовам, очікуванням, методикам, формам роботи тощо. Можливість практикуватися у вирішенні різноманітних професійно-орієнтованих проблем ще під час навчання у ЗВО дозволяє студентам удосконалювати свою навчальну й майбутню професійну діяльність, досягаючи максимальної ефективності у використанні наявних ресурсів.

Власний досвід засвідчує, що застосування проблемно-орієнтованого підходу під час роботи над освітніми проектами навчить здобувачів вищої освіти його використанню в майбутній професійній діяльності, приймати ефективні управлінські рішення в будь-яких сферах діяльності, ефективно використовувати наявні ресурси, тобто діяти за алгоритмом (рис. 4.6):

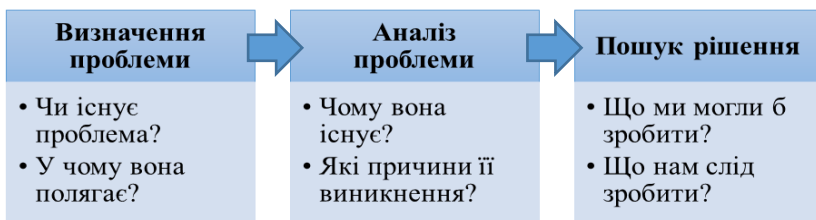


Рисунок 4.6 – Використання проблемно-орієнтованого підходу в майбутній професійній діяльності випускника ЗВО

Визначення проблеми

Слово «проблема» має на увазі різні види ситуацій. По суті, проблема являє собою розбіжність між наявною й бажаною ситуаціями, тобто між тим, що є, і тим, що повинно бути.

Слово «проблема» може означати, що:

– стався якийсь збій (в організмі, роботі, світосприйнятті, спілкуванні тощо);

- змінилися очікування;
- відбулися обидві події;
- потрібні суттєві зміни в якійсь сфері;
- необхідний якийсь елемент, на цей час відсутній.

Зверніть увагу, що аж ніяк не все з наведеного списку має негативний характер. Найчастіше, є перспектива вдосконалення, яку ми сприймаємо як можливість, а не негативний стан справ. Проводячи поліпшення (вдосконалення), ми повинні пройти через ті ж розумові процеси, що й під час вирішення проблем. Майбутній фахівець-лідер може обрати будь-який із перерахованих відтінків значення слова «проблема», тобто проблему відповідного масштабу. Слід пам'ятати, що обравши занадто велику проблему, не буде можливості досить докладно її розглянути. Вибравши невелику проблему, її можна «збільшити в масштабі»: зазвичай це простіше зробити, ніж «зменшити» велику проблему. Складну проблему можна розділити на кілька дрібніших питань, які за розміром більше підійдуть для завдання.

Аналіз проблеми

Для того щоб зрозуміти, що проблема дійсно існує і який її характер, необхідно її проаналізувати. При цьому проблему можна визначити. Це можна зробити, поставивши собі такі запитання:

- ✓ Що (події, дії) змусило подумати про те, що виникла проблема, яка потребує вирішення?
- ✓ Коли, як вона виникла і кого стосується?
- ✓ Чому вона має місце?

Складна проблема може бути наслідком декількох взаємопов'язаних проблем (або однієї, більш глибокої й системної), тому, можливо, необхідно буде розділити її на кілька складових.

У процесі аналізу проблеми доцільно використовувати систему візуалізації. Інструменти візуалізації знань (інформації) допоможуть відобразити, унаочнити взаємозв'язки між різними аспектами або складовими складної проблеми. Схема входів і виходів, схема поля сил, схеми впливу, ментальні карти, причинно-наслідкова схема («риб'ячий скелет» або діаграма Ісікави), мережевий аналіз – усе це можна знайти в науково-методичній літературі чи інтернет-ресурсах. Залежно від ситуації кожен із цих засобів дозволяє провести дослідження проблеми.

Приклад діаграми Ісікави у процесі аналізу проблеми в межах освітнього проєкту «Лідер і його команда: кроки до успіху»: члени Вашої команди проявляють індивідуалізм і не надають один одному підтримки. Вони не схильні відповідати за тих колег, які відсутні, не діляться з командою своїми знаннями навіть тоді, коли знають, що це покращило б роботу всієї команди. Їм не подобається відвідувати збори, внаслідок чого вони не проявляють великого ентузіазму в роботі, намагаються не допускати своїх клієнтів до власних колег. Що Ви маєте робити і як будете запроваджувати зміни? (рис. 4.7).

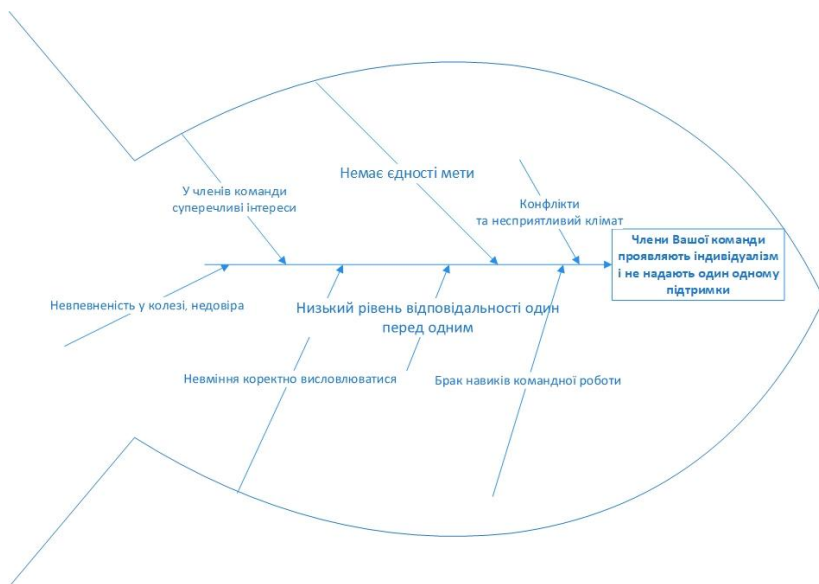


Рисунок 4.7 – Аналіз проблеми: діаграма Ісікави

Під час проведення аналізу корисно уявити бажану ситуацію. Зрозуміло, вона може бути недостатньо ясною, але для того, щоб ліпше зрозуміти, яке рішення було б найкращим у цьому разі, можна поставити собі такі запитання:

Чого ми прагнемо досягти?

Що ми намагаємося підтримати або зберегти?

Чого ми прагнемо уникнути?

Що ми намагаємося усунути?

Відповівши на них, матимемо можливість визначити та проаналізувати проблему: будемо знати її суть, ознаки, симптоми, де вона відбувається, на що і як впливає. На цьому етапі вирішення проблеми слід особливо ретельно все продумувати. Доцільним буде також зробити припущення й працювати з ними.

Пошук рішення

Часто аналізувати проблеми і знаходити для них рішення важко, особливо якщо вони «близькі» Вам. Ось кілька різних методів, за допомогою яких можна «зануритися» у проблему.

Почати із середини. Наприклад, можна почати із припущення, що робота, пов'язана з розробленням нової системи, вже виконана. Потім рухайтесь вперед (у майбутнє) і назад (у минуле), припускаючи, як буде працювати система і як її можна було вдосконалити.

Підготуйте два конкуруючих рішення, які змогли б потенційно вирішити проблему. Ретельно проаналізуйте, яке з них зможе найефективніше й результативно вирішити проблему. До моменту, коли Ви їх пропрацюєте, висунуте Вами рішення буде відірватися від обох, але доцільно поєднувати їх елементи.

Використовуйте метафори. На що найбільше схожа проблема – машину, підземну транспортну мережу, екосистему, галактику тощо? Можна використовувати ці метафори для того, щоб візуалізувати аспекти проблеми, їх взаємозв'язок і деякі можливі рішення.

Поділіться проблемою. Ознайомте з нею одного або кількох людей і запропонуйте їм висловити свої думки. Не просіть їх вирішити проблему для Вас, а просто дізнайтеся різні точки зору на неї.

Рухайтесь назад. Почніть із рішень і рухайтесь назад. Це дещо ризиковано, якщо немає проблеми, яка потребує вирішення, тому Ви повинні бути впевнені, що проблема дійсно існує, навіть якщо вона потрапляє в категорію підвищення якості.

Результатом цілеспрямованого застосування проблемно-орієнтованого підходу є сформованість у студентів навичок:

- аналізу проблеми: відділення її симптомів від причин, виявлення ключової причини проблеми та формулювання проблеми з точки зору розриву між поточною й бажаною ситуацією;

- пошуку вирішення проблеми, генерації нових ідей, висування й перевірки гіпотез, вибору оптимального варіанта рішення;

- використання як інструментів мислення теорій і концепцій;

- формування стилю лідерства як: стійкого комплексу рис лідера, який виявляється в його стосунках із послідовниками; щодо стійкої системи способів, методів і форм практичної діяльності лідера; манери та способу поведінки лідера у процесі вирішення проблеми, підготовки й реалізації управлінських рішень; сукупності конкретних способів взаємодії лідера й послідовників, його індивідуальна манера поведінки (Нестуля, 2019).

Отже, *основними характеристиками проблемно-орієнтованого підходу* до формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти під час застосування ТОП є:

- *актуальність*, яка зумовлена необхідністю активної участі в комплексних проєктах і забезпечує розвиток лідерських здібностей, творчого мислення та самостійності студентів, застосування набутих ними теоретичних знань і практичних навичок, умінь;

- *кросдисциплінарність* – кросдисциплінарний характер навчання, пов'язаний із постійною потребою використання знань, набутих у процесі вивчення різних дисциплін із метою виконання завдань, ефективного розв'язання поставлених завдань;

- *комплексність* – комплексне розв'язання завдань, яке ставить за мету постановку й спільне дослідження складних проблем, аналіз та узагальнення вивченого й зібраного самостійно матеріалу з метою віднаходження оптимального шляху та виявлення можливих варіантів розв'язання завдань;

- *мотиваційність* – мотивуючий характер навчання, спрямований на розвиток інтересу студентів до освітнього процесу, особливо до лідерства в майбутній професії, їх потреби в постійному самовдосконаленні, самоосвіті шляхом пропонування їм права вибору, можливості самим контролювати процес і співпрацювати з одногрупниками;

- *реалістичність* – достовірність і реалістичність навчання, спрямованого на реалізацію таких проєктів, які становлять інтерес для сучасного суспільства, науки й освіти;

– *співробітництво* – налаштування здобувачів вищої освіти на співробітництво, що зумовлено необхідністю спільного виконання завдань, розв’язанням складних задач, установленням партнерських відносин із викладачем; позитивний настрій, який виникає внаслідок стимулювання пізнавальної діяльності студентів, надаючи їм свободу вибору й самостійності;

– *позитивність* – позитивний настрій, який виникає внаслідок стимулювання пізнавальної діяльності студентів, надаючи їм свободу вибору й самостійності (Дмітренко, 2016, Нестуля, 2019).

Варто зазначити, що залежно від ролі в освітньому процесі проблеми поділяють на:

1) *основні* (на початку заняття викладач ставить основну проблему (тему), яка активізує пізнавальну діяльність студентів щодо всього матеріалу заняття);

2) *допоміжні* (основна проблема інколи непосильна для самостійного розв’язання, тому викладач ділить матеріал на частини і ставить допоміжні проблеми, а це дає змогу не лише поетапно вирішувати проблему, але й формує самостійність, креативність мислення студентів).

Так, щодо способів розв’язання виділяють такі проблеми:

1) *фронтальна* – проблема, яку ставлять перед усією групою студентів і вирішують зусиллями всіх студентів групи;

2) *групова* – вирішується окремою групою студентів. Групи можуть розв’язувати одну загальну або кожна свою окрему проблему;

3) *індивідуальна* – проблема, яку ставить сам студент або викладач, але, зазвичай, вирішує студент самостійно.

Як зазначає у своїх дослідженнях Н. Дмітренко, основними рисами вдало розробленої проблеми є таке: зв’язок із реальним життям і мотивацією студентів; опис кількох взаємопов’язаних явищ і подій; незадовільно сформульована й комплексна проблема; потреба в прийнятті рішень, розсудливості та поміркованості; створена для групового прийняття рішень; потреба у розгорнутих відповідях, які спонукають до обговорення; потреба в вивченні нових ключових концепцій; пов’язана з навчальними цілями й задачами; адаптується з попередніми знаннями; представлена у відповідному автентичному контексті; стимулює інтерес; містить інтеграцію мислення; має підсумковий результат, який можна застосувати в реальному житті (Дмітренко,

2016). З огляду на цю наукову позицію зацентруємо увагу, що в контексті формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти до вищезазначеного слід додати можливість для студентів проявити лідерську поведінку.

Процес проблемно-орієнтованого навчання під час реалізації ТОП містить такі етапи (рис. 4.8):



Рисунок 4.8 – Етапи проблемно-орієнтованого навчання під час реалізації ТОП

1. *Ознайомлення із проблемою*, спостереження й обговорення отриманої інформації: студентам пропонується обговорити представлену викладачем проблему, з'ясувати терміни та концепції.

2. *Формулювання питань, ідей і гіпотез*: для кращого розуміння проблеми студенти використовують знання з попередньо-

го життєвого досвіду й з'ясовують, що залишається невизначеним і формують питання для подальшого дослідження.

3. *Збір інформації* для вирішення проблеми: розподіл ролей і завдань, пошук необхідної інформації, самостійне навчання.

4. *План дій*: студенти інтегрують отриману інформацію, порівнюють результати, обмінюються аргументами та пропонують розв'язання проблеми.

5. *Рефлексія*: студенти обговорюють, які знання й навички вони набули у процесі вирішення проблеми, проводять самооцінювання та взаємооцінювання (Дмітренко, 2016).

Ресурсно-орієнтований підхід до процесу формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти базується на ідеях ресурсно-орієнтованого навчання (Resource-Based Learning), яке слід тлумачити як цілісний динамічний процес організації та стимулювання самостійної пізнавальної діяльності студентів з оволодіння навичками активного перетворення інформаційного середовища, який передбачає оптимальне використання тандему «студент-викладач» консолідованих кадрових, матеріально-технічних, навчально-методичних, фінансових та інформаційних ресурсів (Кононець, 2016).

Ресурсно-орієнтоване навчання, на думку Н. Кононець, передбачає три етапи в освітній діяльності під час вирішення різноманітних навчальних завдань, які віддзеркалюють процес побудови знань: *Розвідка* → *Інтерпретація* → *Створення нових ідей*. Так, *етап «Розвідка»* передбачає самостійний пошук студентами необхідної інформації в межах роботи над дисципліною (модулем, темою, запитанням) за допомогою різноманітних ресурсів (засоби масової інформації, друковані та електронні ресурси, інтернет-ресурси). *Етап «Інтерпретація»* – етап обробки, аналізу, інтерпретації знайденої інформації та її адаптація до конкретних навчальних цілей і завдань. *Етап «Створення нових ідей»* – етап узагальнення та систематизації інформації, прийняття рішень, генерації нових ідей, побудови знань (рис. 4.9).

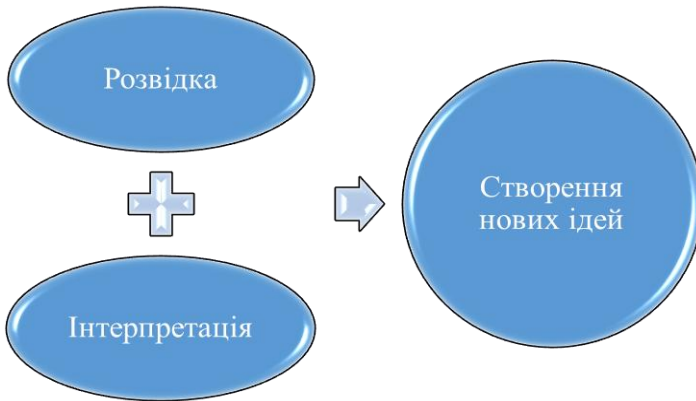


Рисунок 4.9 – Реалізація ресурсно-орієнтованого підходу під час застосування ТОП

Студенти, послідовно проходячи ці етапи, стають компетентними здобувачами й оцінювачами інформації, творчими її користувачами, а на етапі створення нових ідей, де доцільним є мозкові штурми у групах, дискусії та обговорення, здійснюватиметься безпосередньо формування лідерської поведінки студентів. Очевидно, що ресурсно-орієнтований підхід під час застосування ТОП заснований на необхідності формування й навичок інформаційної грамотності, інформаційної компетентності здобувачів вищої освіти, які в поєднанні з лідерською зроблять випусника конкурентноспроможнішим на ринку праці.

ТОП у процесі формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти забезпечує реалізацію 4-х основних аспектів процесу навчання:

- 1) концепція викладача;
- 2) навчальне середовище, сприятливе для розкриття лідерського потенціалу;
- 3) концепція студента;
- 4) конкретні навчальні дії студента для досягнення позитивного результату – високого рівня сформованості лідерської компетентності).

У контексті вищезазначеного дидактичний сценарій ТОП передбачає 4 види діяльності:

1. *Обговорення* (між викладачем та студентом на основі принципу доступності; викладач і студент мають домовитися про цілі навчання у процесі роботи над проектом).

2. *Адаптація* (дії студента мають бути адаптовані до створеного навчального середовища; викладач має адаптувати цілі до можливостей студента, а також до форм, методів і засобів навчання, найбільш сприятливих для формування лідерської компетентності; наявний зворотний зв'язок між викладачем та студентом у процесі роботи над проектом).

3. *Взаємодія* (між студентом і навчальним середовищем, яке визначає викладач; викладач має створити реальні сучасні умови для навчання, адаптовані до навчальних завдань, які ставляться перед студентом у процесі роботи над проектом).

4. *Відображення* (відображення навчальної діяльності як із боку викладача, так і з боку студента; викладач має підтримати студента, за потреби переглянути й адаптувати завдання проекту до навчальних потреб студента; студенти мають відображати всі етапи процесу навчання під час роботи над проектом, фіксувати прояви лідерських якостей та поведінки) (Кононець, 2016).

Ресурсно-орієнтований підхід до процесу формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти в ході застосування ТОП передбачає розроблення різноманітних електронних освітніх ресурсів, які стануть у пригоді під час виконання завдань проекту, а також використання всіх можливих традиційних ресурсів (бібліотека університету, громадські бібліотеки тощо) та інтернет-ресурсів, як-от: сайти, блоги, влоги, форуми, присвячені тематиці лідерства. Такі інтернет-ресурси специфічного контенту є, по суті, дієвим інструментом, який постачатиме студентам засоби для вдосконалення лідерських якостей, формування власного стилю лідерства, відкриватиме широкі можливості для неперервної освіти студентів на основі сучасних ІКТ, як-от: дистанційні курси, онлайн-тренінги, мережеві проекти тощо. Ці інтернет-ресурси мають такі можливості:

- *адміністрування* (реєстрація кадрового персоналу, студентів, освітній маркетинг та менеджмент, платежі тощо);

- *розроблення власних навчально-інформаційних матеріалів* (електронні освітні ресурси, відеоресурси, присвячені лідерству в обраній професії, розвитку лідерського потенціалу);

- *інфодоступ* (доступ до широкого спектра інформаційних ресурсів із проблематики формування лідерської компетентності);

- *оцінювання* (попереднє та остаточне оцінювання знань студентів у сфері лідерства, рівня сформованості лідерської компетентності);

- *консультації* (з питань лідерства у професії, кар'єри та працевлаштування, вдосконалення професійної майстерності тощо).

Отже, основними характеристиками ресурсно-орієнтованого навчання під час застосування ТОП у контексті формування лідерської компетентності студентів є:

- *спрямованість* не лише на засвоєння знань у сфері лідерства, лідерських умінь, навичок, але й на тренінг здібностей активного та самостійного дослідження інформаційного середовища як частини інформаційного простору, що формує найбільше оточення студента і є сукупністю умов, що забезпечують його продуктивну освітню діяльність, спрямовану на опанування змістом дисципліни «Основи лідерства»;

- *гнучкість* – можливість побудови індивідуальної освітньої траєкторії: навчання у зручний для студента час, у зручному місці й темпі; використання доступних і зручних пристроїв та інформаційних ресурсів; самостійне формування плану навчання на базі незалежних освітніх ресурсів у процесі проєктної діяльності;

- *динамічність* – одночасне використання великої кількості джерел інформації (друкованих підручників, наукової літератури, періодики, електронних бібліотек, банків даних, баз знань, ЗМІ тощо) для вирішення завдань проєкту в поєднанні з можливостями інтерактивного спілкування з викладачами та іншими студентами за допомогою інтернет-сервісів;

- *відкритість* – завдяки використанню цифрових технологій з'являються широкі ІТ-можливості для експорту та імпорту навчально-інформаційних ресурсів, присвячених тематиці лідерства, зокрема, для виконання завдань проєкту;

- *практичність* – практичне застосування результатів роботи над проєктом у подальшому навчанні, житті, майбутній професійній діяльності;

– *потенційна нескінченність* – у процесі роботи над проектом використання для опрацювання необмеженого спектра інформаційних ресурсів у ході вирішення конкретних завдань;

– *реальність* – студент стає самокерованим у процесі роботи над проектом, що відповідає реальному життю та спонукає до постійного відстежування інформації, її адекватної інтерпретації й подальшого використання;

– *фундаментальність* – завдяки досвіду роботи з інформаційними ресурсами є можливість сформулювати міцний базис знань, умінь та навичок лідерської поведінки, які можуть бути використані в майбутніх навчальних та професійних ситуаціях;

– *оновленість ролей* – нові ролі для студента (дослідник інформаційного середовища), викладача (тьютора), бібліотекаря (педагога-бібліотекаря) в освітньому процесі, зокрема, у формування лідерської компетентності студентів (Кононець, 2016, Нестуля, 2019).

Наведемо приклад **групового освітнього проекту «Лідер і його команда: кроки до успіху»**, який доцільно запропонувати студентам під час організації самостійної роботи з дисципліни «Основи лідерства».

Опис проекту

Мета проекту: дослідження способів основних чинників, принципів утворення команди; формування навичок організації й проведення круглих столів, інтерактивних дискусій, формування навичок роботи в команді.

Ключові питання:

1. Команди проходять певні стадії розвитку й мають схильність змінюватися впродовж певного часу. Назвіть, які стадії, зазвичай, проходять команди.

2. Які ви знаєте типи команд, чим вони характерні та чим різняться одна від одної?

3. На яких цілях має концентруватися лідер для досягнення командної ефективності?

4. Назвіть основні чинники командної єдності. Обґрунтуйте, обговоріть.

5. Визначте типові вади команд.

Організація роботи над проектом: кількість учасників – 5–12 осіб; віртуальна дошка проекту (наприклад, Padlet); тривалість проекту – 1 тиждень.

Віртуальну дошку проекту «Лідер і його команда: кроки до успіху» для координації роботи студентів та інтерактиву зображено на рис. 4.10.

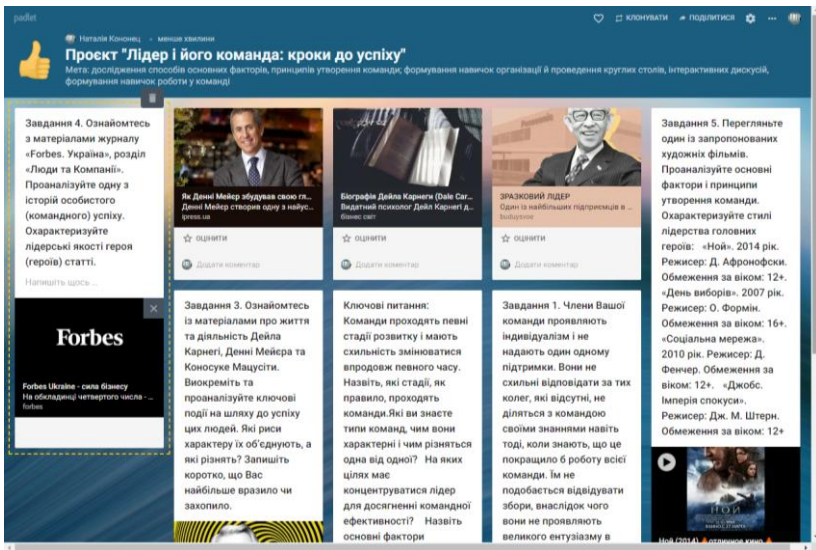


Рисунок 4.10 – Віртуальна дошка проекту

Загалом, для доступу до віртуальної дошки студентам доцільно запропонувати QR-код (рис. 4.11).



Рисунок 4.11 – Доступ до віртуальної дошки проекту

Завдання проєкту:

1. Розв'язання ситуаційних завдань (організація круглого столу № 1).

Завдання 1. Члени Вашої команди проявляють індивідуалізм і не надають один одному підтримки. Вони не схильні відповідати за тих колег, які відсутні, не діляться з командою своїми знаннями навіть тоді, коли знають, що це покращило б роботу всієї команди. Їм не подобається відвідувати збори, внаслідок чого вони не проявляють великого ентузіазму в роботі, намагаються не допускати своїх клієнтів до власних колег. Що Ви маєте робити і як будете запроваджувати зміни?

Завдання 2. Обґрунтуйте необхідність кожної запропонованої ролі для ефективної роботи команди.

Серед завдань лідера команди є потреба зробити все можливе, щоб у команді були люди, які виконували б різні ролі, роблячи свій певний специфічний внесок у роботу команди. Ролі, які мають виконуватися в команді: «людина-збудник», «людина-ідея», «людина-рушійна сила», «людина-стримувальна сила», «людина-виконавець», «людина-миротворець», «капітан».

Приклад: людина-збудник.

Перлина зобов'язана своїй появі на світ тій збуджувальній дії, яку справляє піщинка, потрапивши всередину мушлі. Збудники спокою, подібно цій піщинці, зустрічаються й у світі людей. Їхній вплив відчутно знижує небезпеку, яку поширюють люди-«підспівувачі». Людина в цій ролі просто необхідна команді. Хто, як не вона, час від часу буде повертати команду на «грішну землю» своїми іноді різкими зауваженнями: «Не думаю, що нам варто це робити»; «А я не впевнений»; «Чи не можна придумати щось краще?».

Часто з такою людиною важко працювати, але якщо ніхто не візьме на себе цю роль, команда може опинитися в ситуації, коли «групове мислення» стає домінантним. Обґрунтуйте необхідність наявності кожної ролі для ефективної роботи команди, підбравши свій власний приклад на зразок запропонованого.

2. Організація круглого столу № 2 «ЖВЛ (життя відомих лідерів)». Передбачає виконання завдань 3–4.

Завдання 3. Ознайомтесь із матеріалами про життя та діяльність Дейла Карнегі (ознайомитися із фрагментом № 18 дистанційного курсу «Основи лідерства»), Денні Мейера (ознайомитися із фрагментом № 19) та Коносуке Мацусіті (ознайомитися

із фрагментом № 20). Виокреміть та проаналізуйте ключові події на шляху до успіху цих людей. Які риси характеру їх об'єднують, а які різнять? Запишіть коротко, що Вас найбільше вразило чи захопило.

Завдання 4. Ознайомтесь із матеріалами журналу «Forbes. Україна», розділ «Люди та Компанії». Проаналізуйте одну з історій особистого (командного) успіху. Охарактеризуйте лідерські якості героя (героїв) статті.

3. Вечірній кінозал. Передбачає організацію й проведення інтерактивної дискусії щодо змісту переглянутих кінофільмів (завдання 5).

Завдання 5. Перегляньте один із запропонованих художніх фільмів. Проаналізуйте основні чинники та принципи утворення команди. Охарактеризуйте стилі лідерства головних героїв. Для перегляду рекомендуємо використати відеохостинги, наприклад, megogo.net.

- «Ной». 2014 рік. Режисер: Д. Афронофски. Обмеження за віком: 12+.

- «День виборів». 2007 рік. Режисер: О. Формін. Обмеження за віком: 16+.

- «Соціальна мережа». 2010 рік. Режисер: Д. Фенчер. Обмеження за віком: 12+.

- «Джобс. Імперія спокуси». Режисер: Дж. М. Штерн. Обмеження за віком: 12+

Результат проєкту: цифрові наративи, блог, сайт, інтернет-газета з інформацією щодо всебічного розкриття теми проєкту, проблем, перспектив, ментальні карти чи віртуальні дошки, де зафіксовано думки, ідеї, результати обговорення кожного завдання, короткі резюме після перегляду кінофільмів. Для презентації результатів роботи групи студентів створюється портфоліо проєкту.

Після виконання завдань проєкту необхідно подати пропозиції та 5 конкретних прийомів формування ефективної команди, які доцільно оформити або у вигляді ментальної карти, або розмістити на віртуальній дошці проєкту.

Також слід заповнити таблицю рефлексійних вражень, у якій тільки чесно перед самим собою дати відповіді на запитання та рекомендації собі щодо глибшого опанування змістом теми, а також підвищення рівня лідерської компетентності (табл. 4.2).

Таблиця 4.2 –Таблиця рефлексійних вражень від проєкту

Твердження	Відповіді	Рекомендації собі
<i>Що нового ви отримала(-в) для підвищення рівня лідерської компетентності під час роботи над проєктом?</i>		
Я навчив(-ла)ся...		
Я дізнав(-ла)ся...		
Найцікавіше було...		
Найскладніше було...		
Найбільше мені вдалося...		
Я можу себе похвалити за...		
Я не зрозумів(-ла)...		
Я хочу дізнатися...		
Я хочу навчитися...		

Дидактично доцільними під час формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти є **мережеві проєкти** – різновид освітнього проєкту, всі завдання якого виконують в Інтернеті (Кононець, 2016). У ході роботи над мережевими проєктами студенти отримують комплексні завдання, які виконуються за допомогою інтернет-сервісів, і подають для оцінювання вебпортфолію проєкту. Термін роботи над таким проєктом – орієнтовно один семестр.

Наведемо приклад **мережевого освітнього проєкту «Наукові концепції лідерства»**, який також доцільно запропонувати студентам під час організації самостійної роботи з дисципліни «Основи лідерства» (табл. 4.3).

Таблиця 4.3 – Приклад мережевого проєкту

Автор(-и) проєкту:	
	1.
Ім'я та прізвище студентів:	2.
	3.
	4.
Група:	
Керівник проєкту:	
Назва навчального закладу:	
Дисципліна: ОСНОВИ ЛІДЕРСТВА	
Опис проєкту	
Тема проєкту:	НАУКОВІ КОНЦЕПЦІЇ ЛІДЕРСТВА
Ключові поняття: лідер, лідерство, концепція, теорія, стилі лідерства.	

Завдання проєкту:

1. З'ясувати, у чому полягає еволюція теорій лідерства.
2. Вивести класифікаційні параметри теорії великої людини.
3. Відобразити особливості теорії особистісних якостей.
4. Розробити візуалізаційні матеріали для характеристики поведінкових теорій лідерства.
5. Розробити власні інструктивні рекомендації щодо виявлення стилів лідерства: авторитарний, демократичний та ліберальний.
6. Охарактеризувати різні типи поведінки лідерів: ініціувальна та уважна; орієнтація на співробітників та орієнтація на роботу.
7. Решітка лідерства Д. Моутона та Р.Блейка.
8. Підготувати платформу для онлайн групової дискусії на тему «Теорія індивідуалізованого лідерства».
9. Скласти глосарій до теми «Функціональне лідерство».
10. Підібрати бібліографію, корисні посилання на інтернет-ресурси до цієї теми.
11. Запропонувати рекомендації за структурою освітнього сайту «Наукові концепції лідерства».
12. Розробити індивідуальні завдання для самостійного вивчення змісту теми.

Стислий опис:

*Під час проєктної діяльності студенти визначають значення теми особисто для себе. Проаналізують зібрану інформацію, впорядковують та узагальнюють її засобами сервісів Google, створивши **вебпорт-фоліо проєкту**, що містить у собі:*

1. **Сайт проєкту** <https://sites.google.com/>. На сайті передбачити сторінку «Автори проєкту», на якій розмістити інформацію з фото кожного члена групи.
2. **Блог.**
3. **Закладки.**
4. **Календар.**
5. **Файли Диску Google (Документ, Презентація, Таблиця, Форма, Малюнок).**
6. **Канал в Youtube**
7. **Онлайн-опитування за допомогою Google Форм.**

Програми: ОС Windows (Linux), пакет Microsoft Office, альтернативні офісні пакети (на вибір студента), браузер *Google Chrome*.

Розподіл обов'язків:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

План роботи відобразити в календарі (вказувати початкову й кінцеву дати):	
1. Знайти матеріали з теми.	
2. Створити сайт.	
3. Створити блог.	
4. Створити закладки.	
5. Створити <i>документи Диску Google (Документ, Презентація, Таблиця, Форма, Малюнок).</i>	
6. Створити канал в Youtube.	
7. Організувати онлайн-опитування .	
8. Презентувати та захистити проєкт (конференція).	
Графік роботи:	
6 год аудиторних занять, 10 год – позааудиторного часу.	
Матеріали та ресурси, необхідні для проєкту: інтернет-ресурси	
Вебпортфоліо:	
Результат:	сайт (розміщені файли з Диска Google), блог, канал в Youtube; презентація проєкту.

Аналізуючи більш детально освітні проєкти, особливо практико-орієнтовані й прикладні, ми дійшли висновку, що мета не в тому, щоб студент розв'язав проблему (одержав відповідь), а в тому, щоб він одержав від практичної діяльності користь, тобто піднявся на одну сходинку до вершини оволодіння дисципліною «Основи лідерства». Мета не у відповіді, а у процесі розв'язання, оскільки, розв'язуючи проблемні задачі, використовуючи різноманітні ресурси, студент здобуває нові знання, уміння, навички, будує знання, формує лідерську компетентність та розвиває в собі наполегливість.

4.2. Тренінгові технології

У процесі формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти тренінгові технології можна виділити як домінанту технологію, адже метою тренінгів є виявлення, формування, розвиток і вдосконалення лідерської компетентності. Для досягнення мети поетапно вирішується ряд завдань:

- формування лідерського світогляду на основі вивчення та засвоєння теоретичних положень сучасної лідерської парадигми та практичного досвіду світових і вітчизняних лідерів;

- розвиток управлінських, соціально-психологічних, лідерських якостей та компетенцій, здатних підвищувати ефективність професійної діяльності;

- формування небайдужої, активної позиції у вирішенні проблем як особистого життя, так і професійної та суспільної сфер діяльності;

- пробудження (вироблення) мотивації та прагнення до лідерства;

- сприяння формуванню оптимістичного сприйняття навколишнього середовища, стійкості у стресових і кризових ситуаціях;

- створення й закріплення позитивного досвіду лідерської поведінки та взаємодії з послідовниками.

Методологічною парадигмою тренінгу у процесі формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти є такі положення:

- ✓ Атмосфера та зовнішнє середовище мають вагомий вплив на формування лідерів.

- ✓ Лідерство – це процес не зовнішній, а внутрішній. Лідерству не можна навчити, лідерству можна лише навчитися.

- ✓ Лідерство – це феномен, що реально існує, на всіх рівнях вивчається, але досягнути й пояснити його завжди складно.

- ✓ Лідерську компетентність можна формувати на основі когнітивної обробки процесу взаємодії лідера й послідовників, відпрацювання учасниками інтеракції лідерської поведінки в модельованих ситуаціях тренінговими групами.

- ✓ Тренінг має сприяти формуванню позитивної, конструктивної, оптимістичної взаємодії між лідером і послідовниками, накопиченню досвіду лідерської поведінки.

- ✓ Якості лідера можуть бути як вродженими, так і виступати предметом цілеспрямованого формування, розвитку та постійного вдосконалення.

- ✓ Нові знання, отримані в ході тренінгу, мають актуалізуватися, активізуватися та отримувати практичне закріплення в майбутній професійній діяльності, слугувати імпульсом для постійного саморозвитку й самовдосконалення (Нестуля, 2019).

Структура тренінгу може бути різною залежно від цілей і специфіки. Досить поширеною є така структура:

1. Вступна частина тренінгу може містити такі елементи: представлення тренера та учасників, інформування про цілі та завдання тренінгу, інформування про план занять, вироблення норм командної роботи.

2. Основна частина тренінгу спрямована на досягнення поставлених цілей. Вибір методів взаємодії у тренінгу залежить від різних умов (які вирішуються у тренінгу завдання, група та її склад, умови проведення тренінгу). Тренер може вибрати різні методи взаємодії з групою (лекція, демонстрація, дискусія, рольові ігри, розминки тощо).

3. Заключна частина тренінгу присвячена підбиттю підсумків, оцінюванню тренінгу, потім прощання.

Вступна частина тренінгу. Тренер – це експерт у певній галузі, який завдяки вмінню узагальнювати та передавати свій досвід, допомагає іншим людям освоїти і створити ефективні концепції й технології дії. Головний мотив тренера, як вважають дослідники, – творчість. Особистість тренера надає величезну роль на якість проведення тренінгу.

Тренер – це творець. Творець концепції та творець корисних змін. Досвідчений тренер ділиться цілями й завданнями з аудиторією, враховує потреби студентів, заохочує обговорення, мотивує студентів до участі, надає особливого значення змісту тренінгу, забезпечує можливість багаторазового повторення й закріплення навичок, відкритий новим ідеям, із розумінням ставиться до того, що самі студенти комбінують пропонувані моделі та створюють нові підходи (Киркпатрик, Киркпатрик, 2008).

Поява тренера в аудиторії. Тренер починає спілкування з аудиторією з моменту появи. Навіть якщо він ще не сказав ні слова, аудиторія вже свідомо чи підсвідомо зробила якісь висновки. Тренер починає із привітання учасників і представляється аудиторії. Привітання повинно бути радісним. Якщо є постійні учасники, їх можна привітати особливо, наприклад, «Олександр, Наталка, як я вам рада!». Досвідчені тренери часто готують для вітання коротку історію, що має безпосереднє відношення до теми тренінгу.

Одяг є важливою частиною спілкування. Недбало одягнений тренер має низький статус в очах аудиторії. Навпаки, надмірно ошатний, надмірно пихатий вигляд також викликає недовіру,

підозру про прагнення справити враження. Правильно підібраний костюм дозволить завоювати симпатію аудиторії.

Успішні тренери володіють деякими прийомами, які їх роблять схожими. Наприклад, вони не бояться конфліктів. Коли успішний тренер потрапляє в конфліктну ситуацію, він діє рішуче. При цьому тренер не прагне уникнути конфлікту, сховатися, а намагається вийти з конфліктної ситуації з найбільшою вигодою для себе і для справи. Навряд чи поступливий підлеглий буде хорошим тренером.

Тренери – люди незалежні, самовпевнені, самостійні, напористі. Це скоріше керівники, ніж підлеглі. Вони володіють «м'якими методами» здійснення впливу, але зможуть зробити так, щоб група засвоїла знання, навички, досвід, який тренер передає в ході тренінгу. Хороші тренери найчастіше екстраверти; вони вміють думати вголос і просять аудиторію бути вільними та відкритими, просять ставити запитання. Успішні тренери заряджають групу своїм оптимізмом, створюють дружню, невимушену атмосферу й мають почуття гумору.

Знайомство з учасниками тренінгу. Представлення учасників можна зробити невимушеним, для цього можна використувати вправи (Icebreakers – льодоколи). Після представлення учасники переходять до обговорення очікувань від тренінгу. Тренер підсумовує на фліпчарті очікування та побоювання учасників. Важливо зберегти зміст фліпчартного листа до кінця заняття. Тренер може повертатися разом із групою до нього й оцінювати, наприклад, у середині тренінгу, як виконуються очікування, також потрібно повернутися до очікувань у кінці тренінгу й підбити підсумки. Успіх тренінгу залежить від того, наскільки тренеру зрозумілі очікування учасників і наскільки ці очікування вдалося задовольнити.

У тренера повинні бути відповіді на запитання:

1. Чому учасники прийшли на цей тренінг?
2. Чи був у них досвід участі в аналогічних тренінгах?
3. Наскільки вони досвідчені, який рівень складності вони очікують?
4. Наскільки аудиторія однорідна?
5. Що учасники знають про вас?

Цілі та очікувані результати тренінгу. Тренер повинен чітко сформулювати цілі тренінгу та зафіксувати його очікувані результати. У ході тренінгу він оцінює разом із групою, які цілі

досягнуті, а які ще ні. Щоб отримати від заходу користь, необхідно ще раз подумати, які саме люди придуть на нього й чи будуть вони досить відповідальні та здатні отримати від нього користь. Ефективність тренінгу, перш за все, полягає в навчанні учасників тому, як правильно виконувати дії (Пометун, Пироженко, 2004).

Приклади цілей тренінгу командотворення для студентів:

- цілеспрямоване формування ефективної взаємодії людей у команді, поліпшення такої взаємодії через розвиток навичок групової роботи;

- створення позитивного соціального оточення, що дозволяє членам команди реалізовувати їх потенціал згідно з наявними стратегічними цілями компанії.

Очікувані результати тренінгу командотворення з точки зору учасника:

- досвід спільного успішного вирішення колективних завдань;

- формування позитивного погляду на можливості команди;

- мотивація до постановки більш складних цілей і бажання діяти.

План занять тренінгу. Тренер розробляє порядок денний/план занять тренінгу. Зазвичай, тренінг розподіляється на півторагодинні блоки з п'ятнадцятихвилинними перервами. Тренер повинен уміти управляти освітнім процесом. Управління часом дозволить укластися в тимчасові рамки і вивчити запланований матеріал. Якщо матеріалів мало, то тренер тягне час до закінчення заняття. Якщо матеріалів занадто багато, то часу може бракувати. Щоб уникнути описаних вище проблем, тренер повинен:

1. Установлювати тимчасові рамки й дотримуватися їх. Використовувати програму тренінгу як порядок денний за можливістю не змінювати в ході тренінгу.

2. Деякі тренери занадто детально розробляють розклад. Вони вказують із точністю до хвилин час, виділений на ту чи ту тему. Деякі учасники тренінгу іноді приділяють особливу увагу слідуванню за детальним розкладом, ніж самого змісту тренінгу.

3. Краще вказати час початку та закінчення блоку програми й обмежитися перерахуванням тем, які будуть розглянуті в кожному блоці. У такому разі, якщо окремі блоки програми вийшли

за ліміти часу, у тренера є можливість переглянути тривалість розгляду тих чи тих тем, за необхідності, безпосередньо в ході занять (Фопель, 2003).

Норми командної роботи. Норми командної роботи – чітко сформульовані очікування, що стосуються поведінки та цінностей учасників тренінгу. Учасники виробляють свої власні норми, до того ж в кожній конкретній групі вони можуть бути специфічні.

Норми потрібно прописати на фліпчарті на самому початку тренінгу та попросити групу додати щось. Практично, ті чи ті норми починають діяти у тренінговій групі з першої миті її функціонування. Документовані норми слугують дороговказом для активної участі у тренінгу.

Існують незліченні різновиди тренінгів особистісного зростання, яким в цьому підрозділі виокремимо окрему ланку. Їх методи й завдання можуть перетинатися, а техніки одних активно запозичувати іншими, тому їх класифікація досить умовна.

Зазвичай, виділяють такі види таких тренінгів:

1. Комунікативний тренінг.

Тренінг спілкування, або комунікативний, належить до найбільш поширених соціально-психологічних тренінгів. Його цілі:

- оволодіння знаннями, вміннями й навичками ефективного спілкування;
- усунення перешкод для спілкування;
- корекція та формування установок, необхідних для успішного спілкування в різних життєвих ситуаціях.

Успішність спілкування залежить від готовності орієнтуватися на іншу людину, визнавати цінність його особистості, брати до уваги інтереси партнера.

2. Тренінг сенситивності.

Їх назва походить від англ. sensitiveness. Сенситивні тренінги спрямовані на:

- підвищення чутливості до внутрішнього світу (думок і почуттів) та психологічних характеристик інших людей або соціальних груп;
- розвиток здатності розуміти своєрідність окремої людини, спостерігати за його психологічними особливостями й запам'ятовувати їх;

- здатності інтерпретувати поведінку, почуття та думки інших людей;
- можливості розрізняти особливості соціальних груп і виявляти чутливість до групових процесів;
- уміння прогнозувати поведінку, думки та почуття інших, а також процеси, які відбуваються в соціальних групах.

3. Тренінг асертивності (впевненої поведінки).

Найчастіше причинами невпевненості людини в собі є різноманітні соціальні страхи такі, як:

- страх критики, помилки, контакту, публічної присутності, страх попросити, вимагати, відмовити або отримати відмову;
- поведінковий дефіцит, тобто нерозвиненість навичок соціального контакту, пред'явлення вимог, відкритого вираження бажань і почуттів, уміння сказати «Ні»;
- когнітивний дефіцит, який виражається в недооцінюванні своїх успіхів і переоцінюванні невдач, концентрування уваги переважно на негативних подіях.

Тренінги асертивної поведінки (англ. assertiveness), або тренінги впевненості у собі, спираються переважно на методи поведінкової терапії. Їх мета – навчити боязку й сором'язливу людину, що має проблеми у спілкуванні, навичкам впевненої поведінки, самопрезентації, самоствердження та відстоювання своїх прав у міжособистісних стосунках. Як не повинні, звичайно, перетворюватися на агресивну поведінку.

4. Тренінг емоційної компетентності.

Емоційні тренінги мають на меті навчити людину не тільки усвідомлювати свої емоції, але й управляти ними, а також розуміти емоції співрозмовника. Ця система вмінь і навичок називається емоційною грамотністю або компетентністю (англ. emotional literacy).

Емоційна компетентність містить:

- знання про власні почуття, вміння їх назвати, визначати їх силу і т. п.;
- розвинену емпатію, вміння розпізнавати почуття й емоції інших людей;
- володіння своїми емоціями;
- уміння відновлюватися після емоційних втрат;
- поєднання всіх цих умінь, їх інтеграцію.

5. Мотиваційний тренінг.

Мотиваційні тренінги зараховують до тренінгів особистісного зростання, хоча найчастіше використовують у бізнесі для підвищення мотивації діяльності персоналу.

Принципи мотиваційного тренінгу:

1. Метафорична біологізація – використання живої енергії природних мотивів.

2. Мотивувальна сила – підвищення мотивації до участі у тренінгу.

3. Парадоксальність – використання гри й експериментування з парадоксальними закономірностями.

4. Образність – поглиблене розуміння і засвоєння матеріалу завдяки використанню образів.

5. Баланс комфорту та дискомфорту – використання дискомфорту як мотивувальної сили.

6. Спрямованість на використання результатів у менеджменті (підвищення практичної значущості тренінгу).

Отже, існує кілька різновидів тренінгів особистісного зростання, причому їх методи та завдання можуть перетинатися, а техніки одних активно запозичуватися іншими, але всі вони переслідують одну мету – можливість домогтися зміни життєвої позиції людини, його звичок і стереотипів, які заважають знайти щастя й успіх. Від такого типу занять варто очікувати якісних позитивних змін у психіці людини, які дозволять йому перейти на новий етап розвитку.

Розглянемо приклад сценарію із проведення тренінгу з командотворення, який проводився студенткою М. Негодою (здобувачка ступеня магістра освітньої програми «Педагогіка вищої школи»).

Сценарій тренінгу «Командоутворення»

Дата проведення: 15.12.2020 р.

Місце проведення: Вищий навчальний заклад Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі», аудиторія 104.

Час проведення: 10:00 – 16:00.

Учасники: 20 студентів ПУЕТ усіх освітніх рівнів, курсів та спеціальностей, котрі прагнуть отримати або підвищити навички командної роботи.

Форма проведення: тренінг, групова робота.

Тривалість: 6 годин.

Необхідні матеріали:

- приміщення: парти/столи для роботи у групах (4 групи);
- 5 фліпчартів;
- магніти для фліпчарта;
- 1 мультимедійний проєктор для демонстрації презентаційного матеріалу;
- папір та фломастери для фліпчарта;
- малярний скотч (2 шт.);
- набір кольорового паперу;
- ножиці (4 шт.);
- кольорові стікери (10 уп.);
- ватман (6 шт.);
- пачка паперу (A4);
- дзвіночок;
- маркери (4 упаковки);
- бейджі учасникам (20 шт.).

Модератор: Негода Марина Олександрівна, працівниця Навчально-наукового інституту лідерства, студентка магістратури освітньої програми «Педагогіка вищої школи».

1. Підготовчий етап

Презентація: визначення поняття «команда», «група», командування, компетенції, розвиток групи в команду, етапи створення команди, основні форми субкультури груп у команді.

Вправа «Візитка»

Мета: формування навичок ефективної взаємодії в команді в умовах обмеженого часу.

Завдання:

1. Допомогти учасникам тренінгу усвідомити значимість командної роботи для підвищення ефективності як у рамках індивідуальної діяльності, так і всієї команди.

2. Поліпшити взаємини в команді та допомогти учасникам тренінгу усвідомити значимість кожного учасника для створення команди.

3. Установити з учасниками тренінгу позитивний зворотний зв'язок.

Мета вправи: створити доброзичливу атмосферу, здійснити допомогу групі в міркуванні про роль кожного студента в команді, простимулювати творчу активність учасників.

Необхідні матеріали:

- магніти;

- кольорові стікери;
- фліпчарти;
- маркери;
- презентація.

Інструкція до вправи:

Проводиться тренером. Пропонується виготовити емблему команди на фліпчарті за допомогою кольорових стікерів, придумати назву команди та сформулювати девіз. У фіналі знайомства від кожної групи виступає учасник, який представляє команду.

Час проведення: 20 хвилин.

Склад групи: 5 чоловік.

Підсумки вправи (рефлексія):

1. Наскільки швидко та злагоджено ви змогли виконати це завдання?

2. Група може пишатися результатом?

3. Що допомагало вам й заважало у виконанні завдання?

Результати виконання завдання фіксуються на фліпчарті з метою подальшого аналізу співробітниками відділу для визначення перспективних напрямів під час реалізації конкурсних заходів.

2. Основний етап

Вправа «Стежка»

Мета вправи: згуртувати учасників команди, сформувати взаємну довіру, наочно продемонструвати основний принцип командної роботи (виграти індивідуально неможливо, це можна зробити тільки разом, програти можна індивідуально, поставивши цим під загрозу дії всієї команди).

Час: 20 хвилин.

Розмір групи: 5 чоловік.

Необхідні матеріали: папір (A4), скотч.

Інструкція до вправи

Увага. Перед вами «отруйне болото». І вам необхідно всією командою його подолати. Тренер зазначає на підлозі початок і кінець «болота». Дає стопку аркушів паперу, і учасники повинні самі розкласти їх так, щоб перетнути «болото». Тут тренеру важливо заздалегідь відрегулювати один параметр: відстань між кордонами має бути такою, щоб команді довелося збирати за собою листи та передавати учаснику попереду.

Якщо хто-небудь торкається підлоги, вся команда починає тонути в «болоті», вправа починається спочатку.

Підсумки вправи (рефлексія):

Група досягла мети?

Наскільки швидко й злагоджено ви змогли подолати перешкоду?

Група може пишатися результатом?

Що допомогло вам?

Що заважало?

Які висновки зробимо із цієї вправи?

Результати виконання завдання фіксуються на фліпчарті з метою подальшого аналізу студентами.

Досягнення мети в команді можливо за високого рівня відповідальності кожного члена команди за результат, а також уміння враховувати інтереси всіх учасників під час здійснення ефективної вербальної комунікації й координації спільних дій, фізичної та емоційної розминки.

Вправа «Вежа».

Мета вправи: виробити навички взаємодії в команді, умінь враховувати інтереси всіх членів групи, підвищити відповідальність за результат кожного учасника команди.

Час: 20 хвилин.

Розмір групи: 5 чоловік

Необхідні матеріали: картки з інструкціями за кількістю учасників (одну й ту ж інструкцію можна використовувати для більш ніж однієї картки), ватман, кольоровий папір для будівництва вежі.

Інструкція до вправи

Команді видається кольоровий папір. Завдання – побудувати вежу. При цьому кожному учаснику видається бланк з індивідуальним завданням, яке потрібно виконати. Завдання строго конфіденційні, показувати їх забороняється. Для ускладнення вправи та введення конфліктної ситуації, завдання можуть суперечити один одному. Наприклад, один учасник повинен зобразити на першому поверсі вежі 3 вікна, а інший – 4 вікна. Завдання виконуються мовчки, всі розмови під час завдання заборонені!

Завдання:

1. Контур вежі намальований чорним кольором.
2. Вежа має 7 поверхів.

3. На першому поверсі вежі – 5 вікон.
4. На другому поверсі вежі – 6 вікон.
5. На третьому поверсі вежі – 2 круглих вікна.
6. Над вежею – трикутний прапор синього кольору.
7. Ви всіяко повинні заважати будівництву вежі.
8. Вежа має 12 поверхів.
9. На другому поверсі вежі 2 круглих і 3 квадратних вікна.
10. На третьому поверсі вежі – 3 круглих вікна.
11. Над вежею – трикутний прапор жовтого кольору.
12. Вежу повинні «побудувати» саме ви. Якщо за «цеглини» візьмуться інші члени вашої команди, зупиніть їх і наполягайте, що побудуєте вежу самостійно.

Час обмежений – на виконання завдання дається 10 хвилин.

Підсумки вправи (рефлексія):

Що ви відчували під час виконання завдання?

З якими труднощами ви зустрілися? Як долали?

Наскільки вийшло розуміти один одного й ураховувати інтереси кожного?

Результати виконання завдання фіксуються на фліпчарті, з метою подальшого аналізу студентами.

Досягнення мети в команді можливо за високого рівня відповідальності кожного члена команди за результат, а також вміння враховувати інтереси всіх учасників. Вправа на командоутворення дозволяє перебудувати конкурентну стратегію на співпрацю.

3. Заключний етап.

Підбиття підсумків тренінгу. Рефлексія.

Організація зворотного зв'язку, через який визначається результат тренінгу та дається емоційна підтримка учасникам.

Обладнання: м'яч.

Завдання: кожен учасник, тримаючи м'яч у руках, відповідає на питання, наведені нижче. Після відповіді – передає м'яча наступному учаснику.

Питання для рефлексії:

Що відчували під час виконання вправ?

Наскільки вийшло розуміти один одного й ураховувати інтереси кожного?

Що можна було б зробити по-іншому?

Що для вас було новим?

Що було важливо для вас?

Наводимо **приклади вправ**, які дидактично доцільно застосовувати під час тренінгів.

«МІЙ НАСТРІЙ»

Мета: вправа допомагає познайомитися, запам'ятати імена колег, зняти психологічну напругу, створити атмосферу невимуженості.

Час проведення: 3–5 хвилин (залежно від складу групи).

Кількість учасників: 10–15 осіб (якщо група велика, можливо під час виконання завдання поділити її на дві підгрупи).

Хід вправи: модератор вітається й говорить про свій настрій сьогодні. Наприклад: *«Доброго дня всім, мене звуть Світлана. У мене сьогодні настрій робочий (піднесений, натхнений...). А у вас?»* Модератор звертається до одного зі студентів. Студент має привітатися до усіх, назвати своє ім'я, сказати, що зрозумів, який настрій у модератора й охарактеризувати одним словом свій настрій, передавши естафету спілкування наступному студенту. Наступний студент вітається до всіх, називає своє ім'я, зазначає, що почув, який настрій у модератора.

Зрозумівши, який настрій у попереднього студента, одним словом характеризує свій сьогоднішній настрій. Естафета триває до останнього студента. Приклад: *«Доброго дня всім. Мене звуть Віктор. Я зрозумів, що у Світлани сьогодні настрій робочий, а в мене настрій – завзятий. А у вас?»*. *«Доброго дня всім. Мене звуть Олександр. Я зрозумів, що у Світлани настрій робочий, у Віктора – завзятий, а в мене – творчий. А у вас?»* Вправа триває, доки всі привітаються.

Обговорення: Чому вчить нас ця проста вправа? (Студенти з місця висловлюють думки про отримання, вдосконалення чи шліфування окремих навичок).

«ВІДРЕКОМЕНДУЙ КОЛЕГУ»

Мета: вправа допомагає познайомитися, запам'ятати імена колег, зняти психологічну напругу, створити атмосферу невимуженості.

Час проведення: 3–5 хвилин (залежно від складу групи).

Кількість учасників: 10–15 осіб (якщо група велика, можливо під час виконання завдання поділити її на дві підгрупи).

Хід вправи: модератор вітається. Називає своє ім'я. Представляє одного зі студентів, називаючи його ім'я. Студент віта-

ється до всіх, говорить, що його представив чи відрекомендував модератор, називає його ім'я та представляє ім'я наступного студента. Наступний студент вітається, називає, того, хто його представив, і зазначає, що цю людину відрекомендував модератор, називаючи його ім'я. А він хоче представити нам наступного колегу, називає його ім'я. Кожен наступний має назвати всіх, хто представив попередніх по черзі.

Наприклад: *«Доброго дня усім, мене звуть Світлана, я хочу представити вам Сергія».*

Доброго дня. Я Сергій, мене представила Світлана, а я хочу представити вам Лілю». «Доброго дня всім. Я Ліля, мене представив Сергій, якого відрекомендувала Світлана. А я хочу представити вам Наталію». «Доброго дня всім. Я Наталія, мене представила Ліля, яку відрекомендував Сергій, якого нам представила Світлана. А я хочу вам відрекомендувати Сашка». Вправа триває, доки всі не привітаються.

Обговорення: Чому вчить нас ця проста вправа? (Студенти з місця висловлюють думки про отримання, вдосконалення чи шліфування окремих навичок).

«УЛЮБЛЕНИЙ КОЛІР»

Мета: вправа допомагає кращому знайомству, зняттю психологічної напруги, створенню атмосфери невимушеності.

Час проведення: 3–5 хвилин (залежно від складу групи).

Кількість учасників: не має суттєвого значення.

Хід вправи: модератор вітається. Називає своє ім'я та улюблений колір. Студент вітається, називає своє ім'я, озвучує, який колір до вподоби модератору й називає свій улюблений колір, передаючи естафету спілкування найближчому колезі. Колега вітається, називає своє ім'я, зазначає улюблений колір попередника та називає свій улюблений колір. Вправу можна ускладнити, організувавши ланцюжкову передачу улюблених кольорів попередників, залежно від зібраності групи. Можна просто залишити її легкою розминкою.

Наприклад: *«Доброго дня всім. Мене звуть Світлана. Мій улюблений колір зелений». «Доброго дня. Мене звуть Дмитро. У Світлани улюблений колір зелений. А в мене – помаранчевий». «Доброго дня всім. Я Олена. У Дмитра улюблений колір помаранчевий, а в мене – червоний».*

Вправа триває, доки всі не привітаються. Потім модератор може запропонувати познайомитися із тлумаченням вибору кольорів залежно від характеру чи настрою людини.

Обговорення: Чому вчить нас ця проста вправа? (Студенти з місця висловлюють думки про отримання, вдосконалення чи шліфування окремих навичок). Вправа може мати безліч варіантів та ускладнень. Можна звернутися до імен найвідоміших чи улюблених художників, письменників, учених. Можна актуалізувати вправу за фахом, називати імена найвідоміших економістів, управлінців, маркетингологів, лідерів. Залежно від практичного заняття можна підібрати конкретну проблематику, що наблизить студентів до роздумів над темою, ускладнивши завдання.

«МОЇ ТА ТВОЇ ЯКОСТІ»

Мета: вправа допомагає кращому знайомству, зняттю психологічної напруги, створенню атмосфери невимушеності.

Час проведення: 3–5 хвилин (залежно від складу групи).

Кількість учасників: не має суттєвого значення.

Хід вправи: студент вітається до всіх. Називає своє ім'я й ту якість, яку має на ту ж саму літеру, на яку починається ім'я. Представляє свого сусіда на ім'я. Сусід вітається. Називає ім'я людини, яка його представила й ту якість, яку ця людина має. Називає своє ім'я та озвучує свою якість, яка починається з тієї ж літери, що і його ім'я. І відрекомендовує наступного колегу. Наступний вітається. Називає ім'я та якість людини, що його представила. Говорить своє ім'я й озвучує свою якість, яка має збігатися з початковою літерою імені.

Наприклад: *«Доброго дня всім. Я Дмитро. Добросовісний. А це Сергій». «Доброго дня всім. Мене представив Дмитро – добросовісний. А я Сергій – суперовий. Біля мене Поліна». «Доброго дня всім. Мене відрекомендував Сергій суперовий. А я Поліна – працююча. А це Наталка». Вправа триває, доки всі не привітаються.*

Обговорення: Чому вчить нас ця проста вправа? (Студенти з місця висловлюють думки про отримання, вдосконалення чи шліфування окремих навичок).

Варіативність вправи може бути різною: від спрощення до ускладнення – залежно від мети.

«РОЗРІЗНИ НЕПРАВДУ»

Мета: вправа допомагає кращому пізнанню один одного, вмінню відрізнити правду від неправди, створює атмосферу невимушеності, вмінню бути переконливим.

Час проведення: 10 хвилин (залежно від складу групи).

Кількість учасників: не має суттєвого значення.

Хід вправи: студент повинен привітатися, назвати своє ім'я й сказати про себе три характеристики, і яких дві – є правдивими, а одна схожа на правду, але не є такою. Група має сказати, що і названого студентом є неправдою.

Наприклад: *«Доброго дня всім. Я – Валентина. Я хочу повідомити про себе три речі:*

- ✓ *У мене є трійко кошенят.*
- ✓ *Я знаю чотири мови.*
- ✓ *Умію водити авто».*

Група висловлює передбачення, що вміння водити автівку не є правдою. Далі – наступний студент і так, поки всі не привітаються.

Обговорення: чому вчить нас ця проста вправа? (Студенти з місця висловлюють думки про отримання, удосконалення чи шліфування окремих навичок, про уважність, спостережливість та інтуїцію, про вміння відрізнити правду від неправди та здатність переконати аудиторію).

«МОЇ ПЛЮСИ Й МІНУСИ»

Мета: вправа допомагає тіснішому знайомству, вчить реальному самооцінюванню: вмінню визначати свої сильні сторони та визнавати слабкі.

Час проведення: 10 хвилин (залежно від складу групи).

Кількість учасників: не має суттєвого значення.

Хід вправи: студент вітається, називає своє ім'я й говорить про свою сильну сторону і слабку. Наступний студент вітається, називає своє ім'я і так само називає одну свою сильну сторону й одну слабку. Вправа триває, поки всі привітаються.

Наприклад: *«Доброго дня всім. Я Вадим. Моя сильна сторона в тому, що я вмію правильно розподіляти свій час. А слабка –, що я багато говорю».*

Обговорення: чому вчить нас ця проста вправа? (Студенти з місця висловлюють свої думки).

«СКОРОМОВКА»

Мета: вправа допомагає кращому знайомству, зняттю психологічної напруги, створенню невимушеної атмосфери.

Наукова довідка: Відповідно до останнього дослідження фахівців Harvard Business School, захоплення дорогими та розкішними товарами не проходить безслідно для людського організму. Любов до лухугу-надмірностей накладає відбиток на характер, змінюючи його далеко не у кращий бік, а також погіршує душевні якості людини. Захоплення розкішними авто, коштовностями, дорогим дизайнерським одягом і подорожами робить людину більш егоїстичною, змушуючи думати, насамперед, про себе і лише потім про інших. Шанувальники лухугу значно легше приймають рішення, які можуть принести потенційну шкоду іншим людям, за умови, що їм самим таке рішення не зашкодить. Експерти з'ясували, що люди, захоплені товарами класу «люкс», зовсім не відчують негативних емоцій щодо оточення, швидше, їм все байдуже. Власне кажучи, ідея далеко не нова. Її прямі джерела можна знайти і в Біблії, яка називає прагнення до розкоші гріхом, і, як це не парадоксально, у комуністичних навчаннях, які стверджують, що надмірності розбещують людину. Однак дослідження Harvard Business School все ж підбиває під усім цим свій підсумок. Виходить, що розкіш – це не розпуста і не гріх, а, швидше, своєрідна невидима стіна, яка відділяє фаната гламуру від іншого світу, роблячи його у такий спосіб відірваним від реальності, егоїстичним і байдужим. А яка точка зору найближче вам?

Час проведення: 10 хвилин (залежно від складу групи).

Кількість учасників: не має суттєвого значення.

Хід вправи: модератор вітається, називає своє ім'я і пропонує скоромовку для повторення кожним студентом по черзі швидко так як промовляються скоромовки. Студент вітається з усіма, називає своє ім'я і повторює скоромовку. Вправа триває, поки вся група привітається.

Наприклад: *«Доброго дня всім. Я – Світлана. Пропоную вам таку скоромовку: «Гшов Прокіп із Прокотихою. Балакали про Прокопа та про Прокопишених прокопенят». Доброго дня всім. Мене звуть Влад (повторює скоромовку).*

Обговорення: студенти висловлюють свої думки із приводу вправи. **Можливі скоромовки:** «На дворі трава, на траві дрова.

Не руби дрова на траве двора», «Карл у Клары украв коралли. Клара у Карла уклала кларнет». Запропонуйте свої скоромовки.

«НАРОД СКАЖЕ, ЯК ЗАВ'ЯЖЕ»

Мета: вправа допомагає кращому знайомству, зняттю психологічної напруги, створенню атмосфери невимушеності.

Час проведення: 10 хвилин (залежно від складу групи).

Кількість учасників: 5–10 осіб.

Хід вправи: студент вітається, називає своє ім'я та пропонує прислів'я, яке найкраще пам'ятає. Наступний вітається, називає ім'я і також пропонує своє прислів'я. Вправа триває, поки всі привітаються.

Наприклад: *«Доброго дня всім. Я – Борис. Хочу запропонувати вам таке прислів'я: «Сім разів відміряй – один відріж».* Доброго дня всім. Я – Наталія. *«Хто рано встає, тому Бог подає».*

Вправу можна або ускладнити, або полегшити, повторюючи лише одне прислів'я, або просто кожен пропонує своє після привітання.

Обговорення: обмін думками із приводу вправи.

«ПОДУМАЙ, ПЕРШ НІЖ СПЕРЕЧАТИСЯ»

Мета: вправа допомагає кращому знайомству, зняттю психологічної напруги, визначенню причини участі в суперечці.

Час проведення: 10 хвилин (залежно від складу групи).

Кількість учасників: не має значення.

Хід вправи: студенти вітаються, називають своє ім'я й висловлюють свою позицію із приводу запитання: Що спричинює у вас бажання сперечатися?

- спроба переконати суперника у своїй точці зору;
- особистість суперника, з якою просто хочеться сперечатися;
- спортивний азарт;
- прагнення в усьому дійти до самої суті та почуття справедливості;
- підвищення власних «акцій» в очах оточення;
- що ще?

Обговорення: не потребує.

«ЦІНУЮ В ЛЮДЯХ»

Мета: вправа допомагає визначити найважливіші людські цінності й замислитися, що для кожного є найважливішим у людині.

Час проведення: 10 хвилин (залежно від складу групи).

Кількість учасників: не має значення.

Хід вправи: студент вітається, називає своє ім'я й повідомляє, що він найбільше цінує в людях. Наступний називає цінність, яку вважає важливою з його точки зору. Вправа триває, поки всі привітаються.

Обговорення: висловлення думок із приводу вправи. Роздуми над запитанням: «Чи збігаються наші цінності?»

«ПРОДОВЖІТЬ ПЕРЕЛІК»

Мета: налагодження співпраці, розвиток творчого асоціативного мислення.

Час проведення: 10 хвилин.

Кількість учасників: довільна.

Хід вправи: модератор пропонує групі розділитися на підгрупи по 3 особи на місцях. Повідомляє відому всім інформацію про те, що в музиці існує лише 7 нот, але композиторами написано безліч музичних творів. Пропонує подумати групам упродовж 2–3 хв і запропонувати свій варіант можливих комбінацій, які нам відомі у природі, літературі, живописі, математиці, хімії, інформатиці, життєвій сфері. Коли час обдумування вичерпано, підгрупа має представитися.

Наприклад: *«Доброго дня всім. У нашій підгрупі над обдумуванням завдання сьогодні працювали Сергій, Олена та Юлія. Наш варіант пропозицій такий...»* І пропонують свій варіант комбінацій. Далі – наступна група і так по черзі кожна. Якщо варіанти комбінацій вже були названі, група все одно представляє результати свого обдумування.

Обговорення:

1. Чи замислювались ви коли-небудь над тим скільки комбінацій можна зробити з наявних, відомих вам елементів?

2. Чому вчить нас ця вправа?

«ЩО ТОБІ ВЖЕ ВІДОМО?»

Мета: залучити всіх до роботи над заданою темою, активізувати карти пам'яті з різних галузей знань, активізувати мотомірку для покращення процесу мислення.

Час проведення: 10 хвилин.

Кількість учасників: довільна.

Хід вправи: модератор передає невеликий жовтий м'яч, пропонує висловити думку однією фразою із приводу того, що вже людині відомо про лідерство? (Характер інформації може бути будь-який: хто такий лідер, що таке лідерство, кого з лідерів я знаю, де найчастіше проявляється лідерство, приклади безпосередньо із життя тощо). М'яч передається по колу, у кого в руках м'яч, той ділиться відомою йому інформацією із заданої теми. Теми можуть пропонуватися будь-які. Передаватися може не м'яч, а будь-який інший предмет. Жовтий колір обраний тому, що цей колір у науковій літературі допомагає концентрації інтелекту, м'яч – тому, що через нервові закінчення на кінцівках пальців швидше включається в роботу мозок.

Обговорення: не потребує.

«ТВІЙ НАЙБІЛЬШИЙ УСПІХ»

Мета: налаштуватися на атмосферу невимушеності, фокусуватися на успіхах, зміцнюючи впевненість у собі.

Час проведення: 7–10 хвилин (залежно від складу групи).

Кількість учасників: довільна.

Хід вправи: група розбивається на пари. І впродовж хвилини кожен у парі має розповісти колезі про його найбільший успіх на сьогодні. Зміст успіху може мати різний характер: від досягнень у перемозі над собою (помив сьогодні після сніданку тарілку, чого ніколи не роблю, чи побажав сусіду вдалого дня, хоча ніколи не вітаюся з ним так) до успіхів у спорті, навчанні чи будь-якій сфері життя, залежно від вашої креативності та настрою. Після обміну успіхами колега має представити вас аудиторії та розповісти коротко про ваш успіх, а ви, своєю чергою, представляєте його та його успіх.

Обговорення: не потребує.

«НАВІЩО МЕНІ ВСЕ ЦЕ?»

Мета: вчитися ставити цілі та визначати, яких результатів можна очікувати від поставлених цілей.

Час проведення: 5–10 хвилин.

Кількість учасників: довільна.

Хід справи: група після привітання розбивається на пари. Кожен учасник пари має розповісти своєму товаришу, що конкретно він очікує від заняття, від сьогоднішнього дня, від цього року. На пропозицію модератора пари озвучують свої цілі відповідно до поставлених запитань на загал. Одні пари озвучують цілі щодо сьогоднішні, інші – заняття, треті – року чи семестру. Ці пари мають бути волонтерськими.

Обговорення:

1. Чи легко визначати цілі?
2. Чи завжди ми отримуємо те, що очікуємо?
3. Якщо ні, то чи задумувались ви – чому?

«КЛАСИКА УПРАВЛІННЯ»

Мета: впевнитися у знанні управлінських основ, уміти аналізувати, інтерпретувати та творчо використовувати основні положення управлінських теорій, тренуватися в умінні відстоювати свою точку зору в дискусії та бути переконливим.

Час: 40 хвилин.

Кількість учасників: довільна.

Хід справи: група ділиться на шість підгруп, у складі яких можуть бути від 2 до 5 осіб. Кожній підгрупі пропонується одна з управлінських теорій. Учасники ознайомлюються зі змістом теорії й готуються представити переваги та недоліки конкретної класичної теорії управління. Причому одна частина підгрупи наполягає на перевагах цієї теорії, а друга – указує на вагомій недоліки, що гальмують процес управління людьми. Підгрупа сама визначає, хто яку позицію відстоює. Після підготовчого процесу кожна підгрупа представляє перед аудиторією свою теорію через позитивні чинники та недоліки, попередньо записуючи на дошці назву обговорюваної управлінської теорії. Презентація теорії повинна мати вичерпну інформацію про сутність

теорії так, щоб усі учасники тренінгу володіли основами класичних управлінських теорій і могли давати відповідь на запитання по суті кожної теорії. Підгрупа, яка найкраще представляє свою теорію й найвичерпніше дає відповідь на запитання по суті всіх теорій, визнається лідером. Модератор робить записи про правильність відповідей кожної групи на дошці для прозорості та наочності.

Обговорення: питання для обговорення після презентації всіх теорій:

1. Які типи управлінських структур нам відомі?
2. Які чотири наукові принципи управління запропонував Ф. Тейлор?
3. Які види діяльності містить процес управління за А. Файолем?
4. На які питання відповідають функції та принципи теорії управління А. Файоля?
5. Які основні функції управлінця за А. Файолем?
6. У чому схожість і різниця теорій Ф. Тейлора та А. Файоля?
7. Які формальні принципи виділяють згідно із «класичною» теорією організацій?
8. Продовжіть речення: «Відповідальність осіб, наділених значною владою, абсолютна лише...» (згідно із «класичною» теорією організацій).
9. У чому суть «участі робітників в управлінні» за теорією М. П. Фоллетт?
10. Які основні положення теорії Е. Мейо, на думку дослідників, впливають на ефективність управління?
11. Що нового в науку управління внесла школа «людських відносин» порівняно із «класичною теорією»?
12. Які потреби нижчого й вищого рівнів рухають діяльністю працівника за теорією Маслоу?
13. До якого висновку дійшли вчені школи «поведінкових наук» щодо роботи окремого працівника за теорією Маслоу?
14. Якщо порівняти всі теорії стилів управління, то який висновок про їх схожість і розбіжність між ними можна зробити?

«СТИЛІ ЛІДЕРСТВА ЗА КУРТОМ ЛЕВІНИМ»

Мета: вчитися розрізняти критерії стилів поведінки лідерів. Вчитися співпрацювати в команді, приймати командне рішення.

Час: 15–20 хвилин.

Кількість учасників: довільна.

Хід справи: група ділиться на команди по 3–4 особи. Упродовж короткого часу учасники команди мають заповнити пропущені місця в табл. 4.4, поданій нижче, характеризуючи поведінку лідера відповідно до конкретного стилю. Таблиця схематично зображується на листку ватмана, критерії позначаються цифрами 1, 2, 3, ..., назви стилів – великими літерами (А.С. – авторитарний стиль). Після закінчення підготовчої роботи, команда кріпить виконаний проект на дошці й по черзі захищає свої відповіді.

Ресурси: листи ватману великого розміру, маркери чорні або сині для кожної команди, прикріплювачі.

Обговорення:

1. Який стиль було охарактеризувати найважче, найлегше?
2. Як вважає ваша команда: чи існує найефективніший стиль?
3. Чи можете визначити як один із перелічених стиль роботи декана вашого факультету? Чому ви так думаєте, наведіть аргументи.

Таблиця 4.4 – Стили лідерства

Критерії	Авторитарний стиль	Демократичний стиль	Ліберальний стиль
1. Мета			
2. Розподіл завдань			
3. Оцінка роботи			
4. Трудова атмосфера			
5. Групова єдність			
6. Зацікавленість у завданнях, що виконуються			
7. Інтенсивність (якість роботи)			
8. Готовність до праці			
9. Мотивація праці			

«СТИЛЬ ПОВЕДІНКИ ЛІДЕРА»

Мета: вчитися визначати стиль поведінки лідера, проявляти командну єдність, практикуватися у відображенні певного стилю поведінки лідера через рольову гру.

Час: 25 хвилин.

Кількість учасників: довільна.

Хід вправи: група ділиться на дві–три команди (залежно від складу групи). Кожна команда вибирає зі свого кола волонтерів, які мають зобразити певний стиль поведінки лідера. Для цього команда актуалізує свої знання поведінкової теорії Курта Левіна. Якщо якісь моменти забулись, можна скористатися матеріалами для ознайомлення (наведені нижче) та відтворення знань і дотримання точності у виконанні завдання. Ознайомившись з матеріалами, команда може представити коротку рольову гру із ключовими фразами та характерними діями, або моновиступ волонтера. Завдання команди: продемонструвати певний стиль поведінки лідера так, щоб інша команда змогла визначити його.

Команди представляють по черзі по два стилі поведінки лідерів на свій вибір із запропонованих нижче відповідно до їх характеристик. Після завершення вправи команди беруть участь в її обговоренні.

Матеріал для ознайомлення:

Авторитарний лідер – це лідер, який прагне централізувати владу, засновуючи її на посадовому становищі, контролі за розподілом винагород і покарань. Він вважається універсальним, особливо на найвищому рівні управління. Авторитарний лідер – це:

- централізація всіх повноважень у руках лідера, прийняття ним одноосібних рішень, які потім нав'язуються підлеглим;
- дистанціювання лідера від послідовників, збереження між ними офіційних стосунків;
- розпорядження віддаються в наказному порядку, без пояснення їх зв'язку із цілями та завданнями організації;
- широке використання адміністрування і покарань.

У результаті в організації формується несприятлива атмосфера, морально-психологічний клімат важкий, створюється підґрунтя для виробничих конфліктів.

Спеціалісти виділяють два різновиди авторитарного стилю в організації:

1. Автократичний.

2. Патерналістський. В останньому випадку організація розглядається як одна сім'я, а лідер – її голова. Він турбується про послідовників, цікавиться їх думкою, надає їм деяку самостійність, але під жорстким контролем зі свого боку, останні мають проявляти вдячність, вірність, безсловесне підкорення.

Ефективне використання авторитарного стилю вимагає від лідера високої відповідальності, жорсткого самоконтролю, широкого передбачення, розвинутої здібності приймати рішення, хороших організаторських якостей.

Демократичний лідер характеризується певним рівнем децентралізації повноважень, активною участю співробітників у прийнятті рішень. Він створює такі умови, за яких виконання службових обов'язків видається привабливим, а досягнення успіху служить винагородою. Цей стиль домінує в сучасних фірмах. Сьогодні такий стиль все більше називають кооперативним.

Виділяють два різновиди:

1. *Консультативний* – лідер значною мірою довіряє своїм послідовникам, консультується з ними, прагне використовувати все краще. Незважаючи на те, що переважна більшість рішень підказується співробітникам згори, вони намагаються надати посильну допомогу своєму лідеру й підтримати морально в необхідних умовах.

2. *Партисипативний* – лідери повністю довіряють послідовникам, організовують широкий обмін багатосторонньою інформацією, залучають послідовників до постановки цілей і контролю над ними. Але при цьому відповідальність за наслідки прийнятих рішень не перекладаються на підлеглих.

Вимоги до демократичного лідера: відкритість; довіра до співробітників; відмова від особистих привілеїв; здатність і бажання делегувати повноваження; контроль результатів; вимоги до співробітників; бажання брати на себе відповідальність; готовність відповідати за свої дії; самоконтроль; наявність контрольних прав.

Ліберальний стиль полягає в тому, що лідер ставить перед послідовниками проблему, створює необхідні умови для їх роботи. Послідовники на основі обговорення самостійно прийма-

ють рішення і шукають шляхи їх реалізації. У результаті виникає «керована автономія» окремих структурних одиниць, що особливо важливо під час створення нововведень. Лідер же виконує функції консультанта, арбітра, експерта, оцінює отримані результати, винагороджує за успіхи.

Ліберальному стилю притаманні прагнення лідера ухилитися від прийняття рішень або перекласти це завдання на інших, а також його абсолютно безучасна увага до колективу. Лідер, який обрав такий стиль, зазвичай, надає повну свободу своїм послідовникам, пускаючи роботу на самоплив. Він ввічливий у спілкуванні зі співробітниками, але грає пасивну роль, не проявляє ініціативи. У групі відсутня структуризація праці, будь-який розподіл завдань, прав і обов'язків. Лідер уникає як позитивних, так і негативних оцінок співробітників, регулювання групових відносин. Такий лідер, зазвичай, ввічливий із підлеглими, готовий відмінити раніше прийняте ним рішення, особливо якщо воно загрожує його популярності. Ліберала вирізняє безініціативність, неусвідомлене виконання директив вищих інстанцій. М'якість у взаємовідносинах із людьми заважає йому отримати справжній авторитет, оскільки окремі співробітники вимагають від нього поблажок, які він надає, боячись зіпсувати з ними стосунки. Наслідком цього може бути панібратство. Лідер цього стилю не проявляє виражених організаторських здібностей, слабо контролює й регулює дії підлеглих і, як наслідок, не досягає результату.

Обговорення:

1. Яка група більш аргументовано представила стилі лідерства?
2. Чому сьогодні є припущення, що на найвищому рівні управління вважається універсальним авторитарний стиль?
3. У яких випадках, на вашу думку, ефективніший той чи той стиль?

«ХАРАКТЕРИСТИКИ ТА СТИЛІ ЛІДЕРСТВА»

Мета: визначати стилі за конкретними характеристиками. Вчитися обґрунтовувати власну думку.

Час: 10–15 хвилин.

Кількість учасників: довільна.

Хід вправи: кожен учасник групи має вибрати три характеристики (табл. 4.5), які точно відповідають кожному стилю

лідерства, вказані у другому стовпчику. Зверніть увагу, деякі стилі мають більш ніж три характеристики, але для цієї вправи ви маєте обрати лише три для кожного стилю. Подумайте, який із стилів більше подобається вам.

Таблиця 4.5 – Характеристика і стилі лідерства

Стилi лiдерства	Характеристики лiдерства
Диктатура 1. 2. 3.	Обмін думками Жодних помилок Натхнення Колективне прийняття рішення Упевненість Емпатія Харизма Розділена відповідальність Ніяких питань Знання – сила Право вето Рівність
«Часткова демократія» 1. 2. 3.	
Партнерство 1. 2. 3.	
Трансформаційне лідерство 1. 2. 3.	

Обговорення:

1. Ви обрали стиль який вам подобається. Обґрунтуйте, чому?

«ПЕРЕВАГИ Й НЕДОЛІКИ СТИЛІВ»

Мета: швидко та безпомилково визначати недоліки стилів, учитися працювати в команді.

Час: 5–10 хвилин.

Кількість учасників: довільна.

Хід вправи: група ділиться на 3–4 команди. Кожна команда за короткий проміжок часу має визначити, які переваги авторитарного стилю, а які демократичного, так само й недоліки (табл. 4.6). Перемагає команда, яка перша справиться із завданням і не допустить помилок. Пріоритет у виконанні завдання надається за відсутності помилок. Після виконання завдання команди беруть участь в обговоренні.

Таблиця 4.6 – Переваги та недоліки стилів лідерства

Переваги	Недоліки
1. Робить можливим швидке прийняття рішення та мобілізацію співробітників на його здійснення. 2. Дозволяє прийняття кваліфікованих рішень. 3. Дозволяє швидко стабілізувати ситуацію в несформованих, конфліктних групах. 4. Створює умови для розвантаженості керівника. 5. Стиль ефективний в умовах рутинних робіт. 6. Характеризується високою мотивацією співробітників. 7. Стиль ефективний в умовах низького професійного рівня та організаційної мотивації співробітників	1. Складність забезпечення передумов, коли виконавці орієнтуються в тонкощах роботи не гірше за лідера та можуть внести новизну й творчість. 2. Обмеження можливості мотивації, самостійності та розвитку підлеглих. 3. Небезпека прийняття помилкових рішень через суб'єктивізм або занадто велику перевантаженість лідера. 4. Першочергове значення для послідовників набирає внутрішнє задоволення, від чого може страждати виконання завдань. 5. Мотивація підлеглих обмежується тим, що лідер соціально відокремлює себе від послідовників. 6. Підлеглі отримують малоцікаву роботу. 7. Підлеглі не отримують можливості реалізувати свої творчі здібності. 8. Виконання роботи під загрозою покарання породжує у прилеглих страх. 9. Самостійність прийняття рішень послідовниками в рамках відведених їм повноважень та визначення шляхів їх реалізації

Обговорення:

1. Як можна мінімізувати недоліки стилів?
2. Який стиль, на вашу думку, більш ефективний, чому?

«СТИЛЬ ПОВЕДІНКИ ЛІДЕРА»

Мета: розвивати та вдосконалювати здатність критично мислити, аналізувати, порівнювати, робити висновки, розбиратися в

лідерській гратці Блейка-Моутона та визначати за нею стиль поведінки лідера. Працювати в команді.

Час: 30–40 хвилин.

Кількість учасників: довільна.

Хід справи: група ділиться на команди. Кожна команда ознайомлюється з інформаційними матеріалами, за вказаний термін часу визначає за граткою Блейка-Моутона (табл. 4.7), який стиль найбільше відповідає лідеру обраної вами статті, підтверджуючи свої думки конкретними фактами із прочитаного матеріалу. Перемагає та команда, чиї аргументи переконливіші. Кожна команда готується також дати відповіді на питання для обговорення.

Обговорення:

- 1. Які два основні типи поведінки лідерів взяли за основу Блейк і Моутон?
- 2. Чи є ці характеристики визначальними в поведінці лідерів?
- 3. Чи можуть лідери поєднувати орієнтацію на людей та орієнтацію на завдання?
- 4. Якщо так, то чи є поєднання універсальним, чи воно залежить від ситуацій?
- 5. Чи може людина цілеспрямовано змінюватися, стаючи лідером, який орієнтується на завдання, чи лідером, який орієнтується на людей?

Таблиця 4.7 – Стилі лідерства за Блейком-Моутоном

1.9 ЛІДЕР – ДЕМОКРАТ (Менеджмент заміського клубу) Турбота про потреби людей і хороші взаємовідносини створюють комфортну, дружню атмосферу та сприятливі умови праці		9.9 ЛІДЕР – ОРГАНІЗАТОР (Менеджмент команди) Виконання завдань забезпечується за рахунок лояльності співробітників, а взаємозв’язок і спільність мети створюють атмосферу довіри та поваги	Увага до людей	значна

	5.5 ЛІДЕР – ІНТЕЛЕКТУАЛ, КОНФОРМІСТ, МАНІПУЛЯТОР (Центристський менеджмент) Досягнення хоро- ших результатів за- безпечується шля- хом установленням балансу між необ- хідністю викону- вати корпоративні завдання й дотри- муватися атмосфе- ри праці, яка б влаштовувала співробітників			
1.1 ЛІДЕР – ПЕСИМІСТ, ЛІБЕРАЛ (Послаблений менеджмент) Мінімум зусиль, спрямованих на ви- конання необхідної роботи, виявля- ється достатньо, щоб зберегти свою посаду в організації		9.1 ЛІДЕР – ДИКТАТОР (Менеджмент влади-підкорення) Високі результати корпоративної діяльності дося- гаються шляхом створення умов праці, в яких людський чинник слугує незначною перешкодою		<i>незначна</i>
Увага до виробництва				
<i>незначна</i>		<i>значна</i>		

«СИТУАТИВНА МОДЕЛЬ ЛІДЕРСТВА ХЕРСІ-БЛАНШАРА»

Мета: удосконалюватися в аналізі, порівнянні, в умінні визначати прийнятний стиль лідерства відповідно до характеристики підлеглих за теорією Херсі-Бланшара.

Час: до 7–15 хвилин.

Кількість учасників: довільна.

Хід справи: група ділиться на команди. Кожна команда за визначений короткий термін має підібрати прийнятний стиль лідерства відповідно до характеристики підлеглих, обґрунтувати свою відповідь, навести приклад до кожної позиції (табл. 4.8). Відповісти на запитання для обговорення. Переможцем визначається команда, яка виконала завдання швидко та без помилок.

Таблиця 4.8 – Модель лідерства Херсі–Бланшара

Характеристика підлеглих:
Низький рівень зрілості
Середній рівень зрілості
Високий рівень зрілості
Дуже високий рівень зрілості
Прийнятний стиль лідерства:
Делегування. Слабо виражена орієнтація на завдання й на людей
Наказний. Сильно виражена орієнтація на завдання та слабо – орієнтація на людей
Участі. Слабо виражена орієнтація на завдання й сильно виражена орієнтація на людей
Консультативний. Сильно виражена орієнтація на завдання й на людей

Обговорення:

1. Які два види зрілості послідовників виділяють учені Пол Херсі та Кен Бланшар?

2. Чому, на вашу думку, послідовники багато в чому визначають ситуацію?

3. Яким вимогам за цією теорією має відповідати сам лідер?

Наукова довідка. Модель життєвого циклу Херсі та Бланшара рекомендує гнучкий, адаптивний стиль керівництва. Проте, як і інші моделі лідерства, не отримала загального визнання. Критика підкреслювала відсутність послідовного методу для вимірювання рівня зрілості; спрощений поділ стилів і неясність щодо того, чи зможуть керівники на практиці вести себе настільки гнучко, як того потребує модель.

«СИТУАТИВНА МОДЕЛЬ ПОВЕДІНКИ ЛІДЕРА ВРУМА-ЙЕТТОНА-ЯГО»

Мета: спробувати на практиці застосування теорії лідерства Врума-Йеттона-Яго, пояснити чим керувалася команда в демон-

страції конкретного лідерського стилю участі. Практикуватися в командній роботі.

Час: 25–35 хвилин.

Кількість учасників: довільна.

Хід справи: група ділиться на п'ять команд. Кожна команда має продемонструвати коротку рольову гру, в якій пропонується відобразити один із п'яти стилів поведінки лідера (вказані нижче), за лідерською моделлю Врума-Йеттона-Яго. Стиль кожній команді рекомендує модератор. Команда має також пояснити, які запитання із пропонованих семи (зазначені нижче) ставив собі лідер, щоб прийняти рішення про саме той стиль участі, який демонструє команда в рольовій грі. Проблеми для демонстрації моделює сама команда. Команда також має дати відповіді на запитання для обговорення.

Обговорення:

1. Які критерії участі лідера у вирішенні проблеми за теорією Врума-Йеттона-Яго?

2. Наскільки ці критерії є важливими? І чи можливо поєднати названі критерії в одну матрицю?

СТИЛЬ УЧАСТІ ЛІДЕРА:

- *індивідуальне рішення* (лідер сам приймає рішення);
- *індивідуальне консультування* (лідер ознайомлює кожного підлеглого особисто із проблемою, вислуховує пропозиції й потім приймає рішення);
- *групове консультування* (лідер ознайомлює групу із проблемою, після чого проводить спільне обговорення та приймає рішення);
- *надання допомоги* (ознайомлює групу із проблемою, а потім допомагає їй прийняти рішення);
- *передача повноважень* (ознайомлює групу із проблемою, а потім довіряє їй самостійно прийняти рішення).

ДІАГНОСТИЧНІ ПИТАННЯ:

1. **Значення рішення:** наскільки це рішення є значущим для проекту чи організації? Якщо воно є таким важливим, лідер має брати в ньому найактивнішу участь.

2. **Значення підтримки:** наскільки важлива для виконання рішення підтримка підлеглих? Якщо важлива, лідер має забезпечити участь підлеглих у прийнятті рішення.

3. **Компетентність лідера:** чи володіє лідер достатньою компетенцією, щоб вирішити цю проблему. Якщо лідер не володіє достатньою кількістю інформації, необхідними знаннями,

або компетенцією, має залучити своїх підлеглих до вирішення проблеми.

4. **Вірогідність підтримки:** якщо лідер прийме рішення самотужки, чи підтримають його підлегли? Якщо підлегли схильні підтримувати всі рішення лідера, їх участь не має вагомого значення у прийнятті рішення.

5. **Згода групи з поставленими цілями:** якою мірою група погоджується з тим, як визначені організаційні цілі в контексті цього рішення? Якщо підлегли висловлюють незгоду з визначенням організаційних цілей, лідер не має права дозволяти групі приймати самостійно рішення.

6. **Компетентність групи:** чи володіє група достатньою компетентністю, щоб приймати рішення? Якщо ні, їм не можна довіряти прийняття рішення.

7. **Уміння працювати в команді:** чи володіють учасники групи необхідними навичками та прагненням працювати в команді, щоб разом вирішити проблему?

Наприкінці зазначимо, що ідеї запропонованих вправ є результатом самостійного авторського пошуку на основі опрацювання різних інформаційних джерел, серед них:

1. Арефьева Т. А. Как воспитать в себе лидера. – М. : ООО «Издательство: Мир книги», 2008. – 224 с.

2. Борсук Р. Лидер для себя. – С.Пб. : Питер, 2007. – 160 с.

3. Де Боно Э. Генератор креативных идей. – С.Пб. : Питер, 2008. – 192 с.

4. Вагин И., Глушай А. Как стать первым. Практический коучинг по-русски. – М. : ООО «Издательство АСТ»; «Издательство Астрель»; ЗАО НПП «Ермак», 2004. – 277 с.

5. Драйден Г., Вос Дж. Революция в обучении. – М. : ООО «ПАРВИНЭ», 2003. – 672 с.

6. Дорнан Дж. Пианино на берегу. Примеры, принципы и перспективы достижения успеха в лидерстве и жизни / пер. с англ. – Самара : ООО «Офорт», 2005. – 130 с.

7. Еремеева Н. А. 100 игр и упражнений для бизнес-тренингов. – С.Пб. : Прайм – ЕВРОЗНАК, 2008. – 128 с.

8. Кипнис М. 59 лучших игр и упражнений для развития управления коммуникациями. – С.Пб. : Прайм – ЕВРОЗНАК, 2009. – 224 с.

9. Коуп М. Сделай себя лидером : психологический тренинг. – М. : Дело и Сервис, 2008. – 224 с.

10. Ларин И., Беловодская М. Азбука лидерства. – С.Пб. : Издательская компания «Невский проспект», 2001. – 185 с.
11. О'Лири Э. Лидерство: что нужно знать руководителю. 10-минутный тренинг для менеджера. – М.: ЗАО «Олимп-Бизнес», 2004. – 192 с.
12. Темплтон Д. Всемирные законы жизни. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2003. – 610 с.
13. Шарма Р. Уроки лидерства от монаха, который продал свой «феррари». – М.: Издательский дом «София», 2006. – 352 с.
14. Шефер Б., Грундль Б. Простое лидерство. – Минск : Попурри, 2008. – 176 с.

4.3. Кейс-технології

Дослідження та аналіз проблематики застосування кейс-технології в освітньому процесі, презентованої у працях науковців (Т. Бучинська, І. Жигилей, Н. Кононец, С. Шумська та ін.), уможливають сформулювати висновок, що кейс-технологія як технологія ресурсно-орієнтованого навчання є технологією, яка базується на використанні методу ситуацій-випадків (Case-Incident Method), коли студентам інформація надається неповна, і головне завдання полягає в самостійному отриманні інформації для вирішення проблеми (поставлених запитань викладачем або сформульованих самостійно студентом).

У контексті дослідження важливою є думка І. Осадченко, яка зазначає, що застосування ситуаційної методики навчання має ряд переваг на викладацькому рівні щодо значення кейс-технології для викладача, що виявляється в переорієнтації викладацьких поглядів, інтерактивності, домінуванні розвитку індивідуального творчого потенціалу. Дидактичний рівень (теоретико-практичне значення для процесу навчання загалом) виявляється у функціонуванні за таких умов принципів проблемного навчання, формування у студентів широкого спектра інформаційно-пошукових і практично-професійних умінь та навичок, насамперед, комунікативних, аналітичних тощо, що сприяє формуванню самостійної пізнавальної діяльності студентів.

Етапи підготовки та створення кейсів, їх класифікацію, рекомендації щодо формування змісту, сюжетної й інформаційної частини та основні методичні варіанти методу кейсів детально описано в монографії (Кононец, 2016).

У процесі аналізу теоретичних джерел і практичної роботи над кейсами виокремилися такі важливі характеристики кейс-технології для формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти:

✓ *міжпредметність*, оскільки і формулювання завдань та ситуацій для кейсів, і подальший пошук інформації для їх вирішення тісно взаємопов'язані з іншими дисциплінами, які вивчаються у ЗВО в межах конкретної освітньої програми;

✓ *трансфер акценту навчання* з оволодіння готовими знаннями на побудову (вироблення) знань;

✓ *партнерство* тандему «студент–викладач».

Отже, суть кейс-технології в освітньому процесі ЗВО, зокрема під час формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти, можна розкрити так:

1) викладач керує обговоренням проблеми, презентованої в кейсі (склад кейсу – інформаційні матеріали в будь-якому вигляді, друкованому чи цифровому);

2) викладач організовує самостійну діяльність студентів у змодельованій ситуації, яка дає змогу об'єднати теоретичну підготовку та практичні навички, дозволяє застосовувати теоретичні знання до вирішення практичних ситуацій, які можуть виникати в реальній професійній діяльності, і які потребують лідерського підходу до їх вирішення;

3) методи, які застосовуються під час реалізації кейс-технології, мають бути інтерактивними (брейнстормінг, шкала думок, «Мікрофон», «Коло ідей», «Акваріум», «JIGSAW (Ажурна пилка)», інтерактивна дискусія, пошук рішення, SWOT-аналіз та ін.);

4) інформаційні матеріали кейсу надаються студентам у друкованому чи цифровому вигляді (відеоматеріали, презентації, аудіозаписи, роздруковані тексти, фотоматеріали, схеми, таблиці, рисунки, діаграми тощо);

5) результат роботи над кейсом – формулювання практичного рішення проблеми чи ситуації на підставі глибокого всебічного її аналізу, оцінка запропонованих алгоритмів рішення, вибір найкращого варіанта в контексті завдання чи проблеми.

Наведемо **приклад кейсів**, які дидактично доцільно застосовувати під час вивчення дисципліни «Основи лідерства».

КЕЙС «ЦІННІСНЕ ЛІДЕРСТВО»

Мета: тренуватися у визначенні цінностей лідерства, висловлювати своє бачення лідерських цінностей, порівнювати, чи

співвідносяться вони із загальноприйнятими, прагнути до гармонізації цінностей для підвищення ефективності лідерського процесу, взяти участь у рольовій грі, працювати в команді.

Час: 25–30 хвилин.

Кількість учасників: довільна.

Хід роботи: група розбивається на 8 невеликих підгруп, можливо навіть від 1 до 3 осіб. Кожна підгрупа пригадує матеріал лекції або самопідготовки про ціннісну теорію лідерства С. Кучмарські та Т. Кучмарські (якщо матеріал призабуто, нижче дається короткий виклад змісту суті ціннісної теорії).

Модератор роздає стікери із цифрами 1, 2, 3, ..., 8, або кожна група сама витягає стікер із цифрою. Завдання підгрупи полягає в тому, щоб змодельовати один із восьми показників ціннісного лідерства в організації, який випав групі за цифрою. Коментар цінностей наведено нижче за текстом. Форма, якою група представить саме свій показник ціннісного лідерства, може бути вибрана нею самостійно: від рольової гри до цікавого обґрунтування із прикладом. У ході роботи підгрупа записує на кольоровий стікер або звичайний білий папір, кольоровим маркером ту цінність, яку демонструє групі.

На початку демонстрації хтось із підгрупи кріпить цей кольоровий стікер до дошки магнітом, чи в будь-який інший спосіб, а тоді підгрупа починає свою презентацію. Після завершення виступів усіх підгруп на дошці прикріплені вісім показників ціннісного лідерства в організації.

Наукова довідка. Стейкхолдер – від англ. stakeholder – буквально «власник частки (одержувач відсотка); тримач застави», спочатку – розпорядник (довірчий власник) спірного, закладеного або підопічного майна, пайовик) – у вузькому сенсі слова: те ж, що і shareholder (акціонер, учасник), тобто особа, яка має частку у статутному (складеному) капіталі підприємства; в широкому сенсі: одна з фізичних або юридичних осіб, зацікавлених у фінансових та інших результатах діяльності компанії: акціонерів, кредиторів, власників облігацій, членів органів управління, співробітників компанії, клієнтів (контрагентів), суспільства загалом. Найчастіше під терміном «стейкхолдери» розуміють групи впливу, що існують усередині або за межами компанії, які треба враховувати під час здійснення діяльності. Інтереси стейкхолдерів можуть вступати у протиріччя один з одним. Стейкхолдерів можна розглядати як єдине суперечливе

ціле, рівнодійна інтересів частин якого визначатиме траєкторію еволюції організації.

Обговорення:

1. Ціннісну теорію лідерства Сюзан і Томас Кучмарські, що отримала поширення в 1990-х рр. ще називають концепцією «стейкхолдерства» (stakeholder). Чому?

2. Яку роль у лідерському процесі ціннісного лідерства відіграють послідовники?

Матеріал для ознайомлення:

ЦІННІСНА ТЕОРІЯ ЛІДЕРСТВА С. КУЧМАРСЬКІ ТА Т. КУЧМАРСЬКІ

Сюзан і Томас Кучмарські у 1990 р. розробили ціннісну теорію, в основі якої лежить ідея, що люди готові йти за людиною, в якій є чому повчитися (лідерській поведінці та світогляду, ефективній взаємодії з оточенням і т. д.). Деякі називають цю концепцію «стейкхолдерством», що в перекладі з англійської означає власник частки капіталу, підприємства. Ідея стейкхолдерства будується на основі двох базових положень (табл. 4.9).

Таблиця 4.9 – Теорія Кучмарські

1. Лідер, як окремо взятий індивід, справляє величезний вплив на розвиток цінностей і норм окремих членів та організації загалом. Усе, що роблять лідери, із зацікавленістю спостерігається, обговорюється та інтерпретується суб'єктами організаційно-лідерського процесу. Від лідерського впливу не можна ухилитися, або відкинути його. Він є сутністю лідера, який має правильно використовувати його для запровадження відповідних організаційних цінностей	2. Лідерству, заснованому на цінностях, можна і, більше того, потрібно навчатися у процесі діяльності. Лідерами не стають раптом. Лідерство розвивається у процесі накопичення досвіду, причому процес накопичення досвіду й навчання йому безперервний. Ніхто не може досягти досконалості та сказати: «Я ідеальний керівник». Ні президент країни, ні директор фірми, ні керівник підприємства не мають права зупинятися у своєму вдосконаленні та навчанні ефективного лідерству

Ідея стейкхолдерства змінює суть послідовництва, яка розглядається на трьох етапах:

I. Лідер – «відомі» (від слова «вести»), коли на першому етапі ті, які йдуть за лідером, спершу займають пасивну споглядальну позицію, аналізують.

II. Лідер – «послідовники», відіграють активну роль;.

III. Лідер – «стейкхолдери». Беруть активну участь у лідерському процесі, формуючи певні цінності та розвиваючи лідерські якості (4.10).

Таблиця 4.10 – Показники ціннісного лідерства в організації

1. Створення позитивних між-особистісних стосунків	Позитивні стосунки не складаються самі собою, лідеру необхідно докладати зусиль для їх формування та підтримки. Перший крок – бажання самого лідера вступати у спілкування й будувати взаємовідносини з іншими. Другий крок – готовність лідера виділити для цього особистий і службовий час. Третій крок – навчання послідовників таким взаємовідносинам. Результат – більш злагоджена робота колективу
2. Знання особистих цілей кожного суб'єкта лідерського процесу	Послідовники більш охоче беруть на себе індивідуальну та колективну відповідальність, якщо їх потреби й бажання, як мінімум визнаються, а ще краще задовольняються. Отже, лідеру треба знати цілі послідовників, щоб управляти їх мотивацією
3. Формування почуття належності до соціуму	Людині притаманно співвідносити себе з групою, і чим успішніша ця група, тим людині приємніше себе з нею асоціювати (японці – я – Toshiba, я – Panasonic, я – українець)
4. Вирішення міжсуб'єктних конфліктів	Конфлікт – це природна складова соціальної взаємодії. Організаційний лідер, зазвичай, буде прагнути попередити конфлікти. Ціннісний лідер може сприяти його появі та надати послідовникам допомогу в його конструктивному вирішенні, бо конфлікт може виступати каталізатором розвитку як кожного члена, так і організації загалом. Вольове вирішення конфлікту корисне лише у крайньому разі
5. Навчання послідовників лідерській поведінці й управлінським взаємовідносинам	На думку авторів теорії, лідер має сприяти розвитку лідерської поведінки послідовників, причому в цьому процесі ключовою фігурою виступає не лідер-учитель, а учень-послідовник. Навчання передбачає три стадії. Перша. Відкриття-пізнання, лідер дізнається, що вже знає

5. Навчання послідовників лідерській поведінці й управлінським взаємовідносинам	послідовник і що йому потрібно. Друга. Власне – етап навчання, нова інформація надається такою, яка найбільш прийнятна його рівню. Третя – закріплення. Послідовнику надається можливість перевірити нові знання, а лідер переконується, наскільки послідовно пройшов процес навчання
6. Заохочення ініціативності та розділення відповідальності	Надається можливість прояву ініціативи
7. Формування команди	Навчання злагодженій роботі в команді
8. Діалогічність спілкування	Відкритість і можливість отримання достовірної інформації сприяє створенню більш точного уявлення реальності

Отже, ціннісна теорія Кучмарські представляє лідерство динамічним процесом, який проявляється у взаємодії «лідер-послідовники», і полягає у професійно-особистісному навчанні разом.

Використано: Евтихов О. В. *Стратегии и приемы лидерства: теория и практика.* – С.Пб. : Речь, 2007. – С. 44–47.

КЕЙС «ЛІДЕРСТВО-СЛУЖІННЯ»

Мета: розібратися із сутністю концепції «обслуговуючого лідерства», висловити свою думку із приводу лідерства-служіння. Ознайомитися з особливостями японського стилю лідерства, зокрема засновника компанії Matsushita Electric. Тренуватися в командній роботі. Замислитися над питаннями, запропонованими для обговорення.

Час: 30–40 хвилин.

Кількість учасників: довільна.

Хід роботи: група розбивається на команди по 3–4 особи. Команди ознайомлюються із запропонованими матеріалами та висловлюють свою думку із приводу прочитаного матеріалу: «Чи можна назвати лідерство Мацусіти – лідерством-служінням»? Чи віднаходимо ми в типі лідерства Мацусіти загальні характеристики «обслуговуючого лідерства», запропоновані Грінліфом у книзі «Рефлексія на лідерство»?

(див. нижче за текстом). Команда записує на окремий листок ту характеристику з дев'яти запропонованих, підтвердження якої знаходить у тексті.

Запис треба зробити так, щоб у будь-яку хвилину, на будь-яке прохання одразу знайти за текстом приклад-підтвердження. Коли текст опрацьовано повністю й усі характеристики виписані на окремих листках, команда має набір характеристик, які вона викладає для ознайомлення іншим командам. Далі дві команди міняються місцями і ознайомлюються з характеристиками, віднайденими іншою командою. Команда аналізує та порівнює, чи всі характеристики, віднайдені протилежною командою, є в їхньому переліку. Після знайомства з роботою команди колег кожна команда коментує не свої результати, а ті, які були щойно представлені іншою командою. На прохання команди колег кожна команда має швидко підтвердити характеристику прикладом.

Обговорення:

1. Чому японські компанії рішуче перемагають конкурентів? Як їм вдається випускати суперякісну продукцію?

2. Чому японські компанії після кожної кризи стають ще сильнішими?

3. Як країна, в якій немає ні нафти, ні газу, ні металу, створила другу у світі економіку після США?

Матеріал для ознайомлення:

Загальні характеристики «обслуговуючого лідерства»

Р. Грінліфа у праці «Рефлексія на лідерство»:

1. Уміння уважно слухати і розуміти співрозмовника.

2. Почуття емпатії (розуміння внутрішнього світу інших, бачення їх унікальності та несхожості).

3. Надання іншим допомоги у вирішенні емоційних проблем (делікатно, складно).

4. Прагнення до саморозвитку та самовдосконалення.

5. Використання методів переконання (опора не на авторитет, а на переконання).

6. Здатність до концептуального мислення й бачення майбутнього.

7. Управління через задоволення потреб інших (методи мотивації та заохочення).

8. Створення умов для постійного розвитку людей (кожна людина цінна й робить свій реальний внесок в організаційну діяльність).

9. Формування ефективно працюючої спільноти (спільнота однодумців із числа тих, хто працює в організації).

«Зараз мені вже вісімдесят дев'ять років. Я втратив батьків і старших братів у ранньому віці. Крім того, я страждав хронічним захворюванням легенів. За станом здоров'я мені часто доводилось довго залишатися вдома, в ліжку, і навіть в доволі молодому віці я був змушений керувати моїми співробітниками і помічниками з лікарняного ліжка. Проте, я вижив і дуже радий, що мені було дано так багато років улюбленої роботи. Старіючи фізично, глибоко в душі я відчуваю себе таким же молодим, як і раніше. Я продовжую розвивати своє уявлення про істинний шлях лідера».

Коносуке Мацусіта, травень 1984 р.



**Коносуке Мацусіта
(1894–1989)**

«Пройшло цілих вісімдесят років з того часу, як я в 19-річному віці залишив своє рідне містечко і почав працювати підмайстром. Упродовж усіх цих років у центрі мого життя завжди залишався бізнес. Я довго спостерігав за тим, як швидко і сильно змінюється світ, це дозволило мені накопичити значний діловий досвід. Життя переконало мене, що незалежно від того, наскільки лякаючим і хаотичним може здаватися все навкруги, кожен може покращити свої методи менеджменту і досягти успіху в бізнесі. Теперішній час часто називають «часом переворотів», або «перехідним періодом».

Керівники компаній наштовхуються на складні проблеми, однак я вірю, що для вирішення цих проблем існує необмежена кількість способів. Для того, щоб визначити правильний метод і знати, як приступати до вирішення складної проблеми, кожен із нас має чітко уявити для себе основи бізнесу та зрозуміти

секрети успішного управління. Крім того, ми повинні повністю присвятити своє серце роботі. Якщо людина щира, свідомо, вона зможе подолати кризу та будь-яку іншу проблему, що стоїть перед нею, і закласти фундамент нового зростання. Приймаємо за данність, що управління бізнесом – річ складна. Не важливо, скільки років ви займаєтесь своєю справою. Ви завжди знайдете в ній те нове, чому варто навчитися. Однак з іншого боку, менеджмент – дуже простий. Якщо ви вірите, що ваш бізнес існує тому, що він необхідний суспільству, тому, що він відповідає потребам людей, – ви осягнете основне правило менеджменту: вивчайте, чого хочуть люди, і правильно реагуйте на це. Безперечно ви повинні надавати послуги добросовісно та робити все необхідне для того, щоб задовольнити потреби клієнтів. Саме це я і зробив основним принципом ще шістдесят років тому, коли заснував «Matsushita Electric».

Коносуке Мацусіта народився 27 листопада 1894 р. у сільській місцевості префектури Вакаяма, сільськогосподарському районі, що розташований на південний схід від Осаки. Він був третім сином Масакусу – фермера, який вирощував рис. Його батько був членом місцевих зборів і деякий час займався адміністративними питаннями в муніципалітеті. Кілька поколінь родини Мацусіта володіли значними земельними наділами і родина вважалася доволі добробутною. Раннє дитинство Коносуке було щасливим і безтурботним. Однак 1899 р. родині довелося пройти через важкі випробування. Одразу за китайсько-японською війною 1894–1895 рр. розпочався період економічного зростання. По всій країні почали виникати товарні та економічні біржі, що були покликані стимулювати розвиток вітчизняної промисловості. Багато японців, серед них і батько Коносуке, захопилися біржовими спекуляціями. Згодом сталась катастрофа, і біржовий ринок рухнув. Мацусіта втратив все: і землі, і будинок, що залишались у спадок від предків.

Два старших брати померли, і Коносуке став спадкоємцем родини Мацусіта в 4 роки власне без будь-якого спадку. У дев'ять років закінчив початкову школу і сам поїхав в Осаку, де влаштувався підмайстром в лавку мідника. З 1905 р. упродовж шести років він працював підмайстром в оптового продавця велосипедами. У ті часи робота підмайстра була вкрай важкою, Коносуке часто думав про те, щоб її залишити, але всякий раз

його зупиняла мрія відновити статки батьківської родини. У 1906 р. після тяжкої хвороби помер батько, так і не дочекавшись здійснення своєї мрії сином.

Протягом кількох років після перемоги Японії в Російсько-японській війні 1905 р. Коносуке став свідком багатьох глибоких змін, що відбулися в Осаці. Старі газові ліхтарі змінились електричними, на вулицях з'являлися будинки європейського стилю, а головними магістралями поїхали трамваї. Спостерігаючи за трамваями, молодий Мацусіта захопився світом електрики і вирішив присвятити себе праці в новій багатонадійній галузі, пов'язаній з електричною енергією.

Нове життя розпочалося в 1910 р., коли в 15-річному віці вступив на роботу в «Osaka Electric Light Company» на посаді техніка з монтажу проводки. Він працював ще настирніше із часу, коли був підмайстром і швидко просувався кар'єрною драбиною. Усього за п'ять років він зміг досягти бажаної посади інспектора. І хоча його нове становище передбачало велику відповідальність, він цього не боявся. Коносуке – яскрава молода особистість двадцяти двох років прекрасно уявляв собі величезний потенціал електричної енергії, почав стомлюватись від рутини нової роботи. Крім того, за станом здоров'я йому доводилось часто залишатись вдома. Пошуки більш цікавої роботи, якою він міг би займатися вдома, привели його до думки розпочати власний бізнес. Упродовж деякого часу він займався розробленням нової форми електричного патрона, і коли ідея про масове виготовлення запропонованого ним винаходу була відкинута компанією, він вирішив звільнитися і розпочати власний бізнес.

У 1917 р. Мацусіті було всього 22 роки. Він почав розробляти плани з виробництва свого патрона, на реалізацію якого пішли всі власні збереження, частка майна в родині. Але цих грошей було недостатньо. Виробництво патронів йшло не так добре, як він очікував. І ось за допомогою займу, отриманого від товариша, який взяла його дружина від застави кімоно, що їй належали, та не очікувано отриманого в кінці року замовлення на виробництво ізоляційних пластин для вентиляторів, справи налагодились, і підприємство змогло показати перший прибуток. 7 березня наступного, 1918 р., була офіційно відкрита компанія Matsushita Electric Appliance Factory. Сам Мацусіта був

власником компанії, а співробітниками стали його дружина Мумено і зять Тосіо Іве, якому тоді було всього 15 років.

Мацусіта продовжував виготовляти пластини для електричних вентиляторів, а також почав виробництво адапторів для електричних патронів. У перші роки електричної ери будинки зазвичай оздоблювались єдиною електричною лампою, що розміщувалась на стелі головної кімнати. Мацусіта передбачав попит на свою продукцію, що дозволила б кожній родині підключати два електроприлади. Його наступний продукт – велосипедна фара з батарейкою – отримала розповсюдження по всій країні. Компанія змогла встати на ноги і просунутися вперед на шляху успіху. Мацусіта поєднував у собі талант винахідника та ділову інтуїцію. У суворі роки після першої світової війни, коли кредит отримати було складно й більшість компаній скорочували витрати, Коносуке вирішив побудувати нову фабрику. Цей вирішальний крок наскільки надихнув його співробітників, що вони працювали з подвійною енергією. Це був типовий приклад того, що Мацусіта називає «позитивним менеджментом», і він сам вперше застосував цей метод.

1925 р. Мацусіта зареєстрував торгову марку «National», а два роки поспіль на ринок вийшов перший продукт під цим ім'ям – квадратний ліхтарик на батарейках. Будучи переконаним в успіху, Мацусіта використав оригінальну маркетингову тактику, безкоштовно передавши в роздрібні магазини 10 тис. ліхтариків. Цей новаторський підхід не тільки виявився вдалим, але й приніс репутацію нового якісного бренду. У наші дні «Matsushita Electric» виробляє продукти також під брендами («Panasonic», «Technics», «Quasar»). Друга світова війна принесла Японії хаос і сум'яття, для «Matsushita Electric» настали найтяжчі часи. На наступний день після капітуляції Японії Мацусіта зібрав керівників компанії і оголосив про свої плани перебудови компанії. «Виробництво, – сказав він, – є основою національної відбудови, тому компанія та її співробітники мають присвятити всі сили відродженню країни». Він закликав мобілізувати для цієї мети всі ресурси.

Однак командування окупаційних військ почало проводити політику, спрямовану на розпорошення великих концернів. Разом з іншими японськими компаніями «Matsushita Electric» стала однією з перших жертв цієї політики. Усі директори

компаній, які підпорядковувались Мацусіті, були відсторонені від роботи, активи компанії заморожені. Однак завдякуючи наполегливій праці співробітників компанії, вона змогла здолати всі труднощі та впродовж наступних двадцяти років окріпла та перетворилась у величезну корпорацію з одним із найвищих в Японії показником об'єму продажів. У серпні 1983 р. журнал Fortune записав компанію в число найбільших світових промислових корпорацій під номером 39.

У часи відродження свого бізнесу в післявоєнні роки Коносуке Мацусіта повсюди спостерігав, у який хаос поглинулось японське суспільство. Він почав роздумувати про шляхи, які б дозволили людству звільнитися від болю страждань, досягти щастя і вибудувати мирне гармонійне людське суспільство. 3 листопада 1946 р. він заснував «RNP Institute», його назва розшифровується як «мир і щастя шляхом процвітання» (peace and happiness through prosperity). Мета інституту – у створенні миролюбного суспільства, що володіє як матеріальним, так і духовним багатством. 1980 р. була відкрита Школа управління Мацусіти, діяльність якої була спрямована на пошук ідей, що сприяють прогресу й розвитку як Японії, так і всього світу у ХХІ ст. у галузі освіти, економіки, політики та інших сфер життя. Основна мета Школи – у навчанні і вихованні потенційних лідерів майбутнього, здатних вирішити безліч проблем, які стоять перед Японією. Ще через три роки, у травні 1983 р., Мацусіта запустив новий унікальний проєкт – Кіотський колоквиум щодо глобальних змін. Мета проєкту – в обговоренні ідеальних шляхів розвитку суспільства як в Японії, так і в усьому світі у ХХІ ст. та у віддаленому майбутньому. Учасники проєкту планують ділитися результатами із жителями Японії та інших країн, а також пропонувати світовим лідерам конкретні ідеї з удосконалення людського суспільства на сучасному перехідному етапі розвитку.

Використано:

1. *Мацусіта Коносуке. Миссия бизнеса / Мацусіта Коносуке. – М. : Альпина Паблішерз, 2009. – 194 с.*
2. *Мацусіта К. Принципы успеха – Коносуке Мацусіта ; пер. с англ. – М. : Альпина Бизнес Букс, 2008. – 126 с.*

КРУГЛИЙ СТИЛ «КЛАСИФІКАЦІЯ ЛІДЕРСТВА» (з елементами кейс-технології та методу «Jigsaw (ажурна пилка)»)

Метод «Jigsaw (ажурна пилка)» дозволяє студентам працювати разом, щоб вивчити значну кількість інформації за короткий відрізок часу, а також заохочує їх допомагати один одному вчитися навчаючи. Під час роботи за методом «Ажурна пилка» учасники повинні бути готовими працювати в різних групах, тож студенти організовуються у групи по 6 чоловік для роботи над навчальним матеріалом, що розбитий на фрагменти (логічні чи значеннєві блоки).

Спершу кожен учасник працюватиме в «домашній» групі. Завданням для кожного учасника у «домашній групі» є аналіз та засвоєння певної порції інформації на такому рівні, щоб він був здатний чітко й зрозуміло викласти її з метою навчання інших учасників. Потім в іншій групі, яка називається «експертною», такі учасники виступатимуть в ролі «експертів» із питання, над яким вони працювали в «домашній» групі, навчатимуть цієї інформації інших та відповідатимуть на їхні запитання. В «експертній» групі студенти також повинні отримати інформацію від представників інших груп. Завдання «експертної» групи – здійснити обмін інформацією. В останній частині заняття учасники знову повертаються до своєї «домашньої» групи, щоб поділитися тією новою інформацією, яку їм надали учасники інших груп. Їхнім завданням тепер буде знов обмінятися інформацією, узагальнити її та виробити спільні рішення разом з учасниками «домашньої» групи (Сисоєва, 2011).

Порядок роботи в «домашніх» групах такий:

- кожна група отримує завдання, вивчає його та обговорює свій матеріал;

- бажано обрати у групі голову (1), тайм-кіпера (той, хто стежить за часом) (2) та особу, яка ставить запитання (3), аби переконатися, що кожний (кожна) розуміє зміст матеріалу.

Порядок роботи в «експертних» групах буде таким:

- після того, як викладач об'єднав вас у нові групи, ви стаєте експертами з тієї теми, що вивчалась у вашій «домашній» групі;

- по чергово кожний студент має за визначений викладачем час якісно й у повному обсязі донести інформацію членам інших

груп і сприйняти нову інформацію від представників інших груп.

Під час повернення до «домашніх груп»:

- учасники мають поділитися інформацією із членами своєї «домашньої» групи про нову інформацію, яку вони отримали від представників інших груп, а також узагальнити її;

- учасники виробляють спільні висновки та рішення.

Отже, за допомогою методу «ажурна пилка» за короткий відрізок часу можна отримати велику кількість інформації.

Наведемо приклад застосування методу «ажурна пилка» під час проведення круглого столу «Класифікація лідерства».

Місце проведення: електронний читальний зал університету.

Ресурси: ресурси бібліотеки, інтернет-ресурси.

Вступне слово викладача. Невипадково лідерство має досить складну класифікацію. Зокрема, лідерство може бути *формальним* (офіційне керівництво) і *неформальним*.

Формальні лідери – це люди, яких члени організації вибирають чи призначають на яку-небудь формальну посаду. Вони пов'язані з офіційною організацією та представляють усю групу загалом, або всю організацію, захищаючи їх інтереси.

Неформальні лідери – це люди, які є авторитетними у групі. Вони можуть бути: вожаками (ватажками) – найавторитетніші з даром переконання й навіювання; лідерами (у вузькому значенні) – менш авторитетними, ніж вожаки, можуть поширювати свій вплив лише на частину групи, спонукаючи до дій не лише навіюванням й переконанням, а й особистим прикладом; ситуативними лідерами – володіють особистісними якостями, які мають значення лише за певних обставин.

Перегляд відеофрагментів «Неформальний лідер: ворог чи союзник?» <https://www.youtube.com/watch?v=94R2DfwRGVo> (кейс цифрових наративів).

Метод «Ажурна пилка»

Завдання для «домашніх» груп.

1. Крім формального та неформального лідера, соціальний психолог Дж. Морено виділяє ще один тип – *соціометричний*. Охарактеризуйте цей тип лідера.

2. Залежно від того, як лідера сприймає група, які типи лідерів виділяють учені? Охарактеризуйте їх («кодин із нас», «кращий серед нас», «хороша людина», «служитель»).

3. Дослідіть типи лідерів, які виділив американський соціолог Ф. Селзнік (інституційний, міжособистісний).

4. Типи лідерів, які виділяє соціальний психолог Ю. Хешфіл (пробне, успішне, ефективне).

5. Типологія лідерів Р. Кетелла.

6. Класифікація лідерства Р. Стогділла.

Для пошуку інформації студенти використовують інтернет-ресурси та наявні в бібліотеці підручники, посібники, публікації, присвячені проблемі лідерства.

Обговорення. У ході обговорення акцент здійснюється на ключові ідеї, сформульовані Р. Стогділлом (**презентація**):

1. *Лідерство як центр групових процесів.* Цей підхід відзначає той факт, що лідер є духовно-емоційним центром групи, уособленням влади всіх. Він визначає групову структуру, атмосферу, ідеологію й групові інтереси, напрямок руху.

2. *Лідерство як вияв особистісних рис.* Ця група концепцій ставила перед собою мету виявити оптимальний набір особистісних рис, які дозволяють людині успішно досягати й утримувати лідерські позиції. Прихильники цієї концепції здебільшого описували лідерство як односторонній процес впливу лідера на послідовників. Лідерство розглядається як інструмент підкорення групи волі лідера без урахування прав, потреб, інтересів самої групи.

3. *Лідерство як мистецтво досягнення згоди.* Тут робиться акцент на обов'язково притаманне ефективному лідерові уміння досягати згоди, порозуміння, консенсусу й співробітництва з боку послідовників, залагоджувати конфлікти. Таке лідерство іноді називають консенсусним. Лідерство тут також розглядається як інструмент підкорення групи волі лідера, але через вплив і норми моралі.

4. *Лідерство як дія і поведінка.* Тут акцент робиться на поведінкових аспектах лідерства. Лідерська поведінка – будь-які дії, які чинить лідер для управління й координації діяльності групи. Це, наприклад, розподіл обов'язків, заохочення чи критика окремих членів групи, зацікавленість у їх успіхах і допомога, мотивація досягнення результатів.

5. *Лідерство як інструмент досягнення мети чи результату.* Багато теоретиків у своїх визначеннях лідерства включали ідею досягнення мети. Деякі з них пов'язували інструментальну цінність лідерства з досягненням результатів і задоволенням

потреб групи. В обох випадках лідерство визнається вирішальною функцією у складі групової діяльності.

6. *Лідерство як взаємодія.* Ряд авторів розглядали лідерство не як спрямування чи контроль із боку лідера, а як ефект групової взаємодії, як процес рівного чи взаємного стимулювання, який контролює й спрямовує енергію людей для досягнення спільної мети. Отже, ця група дослідників привертає увагу до того факту, що лідерство виростає з активного процесу взаємодії, воно існує там і тоді, де й коли воно усвідомлюється і підтримується іншими членами групи. Лідерство – це такі міжособистісні стосунки, коли члени групи виконують завдання тому, що вони хочуть це робити, оскільки сприймають лідера найбільш підходящим для цієї ролі.

7. *Лідерство як уміння переконувати.* Прихильники таких поглядів на лідерство виходять з його принципової відмінності від управління. Якщо останнє є мистецтвом примусу й використання сили чи загрози її застосування, аби змусити людей рухатися в заданому напрямку, то лідер управляє за допомогою переконання, заохочення й спонукання до дій власним прикладом.

8. *Лідерство як здійснення впливу.* Концепт «впливу» визнає той факт, що індивіди відрізняються один від одного, крім усього іншого, рівнем їх впливу на поведінку групи. Отже, вони визначають лідерство як процес, який впливає на діяльність організаційної групи в її спробах досягнути спільної мети, як міжособистісний вплив, який виявляється в певних ситуаціях і спрямований на досягнення конкретних результатів. Лідерство визнають рівнозначним сфері впливу, або ж елементом, який здійснює вплив. Відповідно лідером визнають, або ж того, хто здійснює позитивний вплив на інших, або ж того, хто, порівнюючи з іншими членами групи, має найбільший вплив. Якщо при цьому інші члени групи змінюються, то цей процес впливу визначають як успішне лідерство; якщо ці зміни в інших посилюються, підкріплюються і винагороджуються, то це буде ефективне лідерство.

9. *Лідерство як відносини влади.* Багато хто з дослідників лідерства визначають його як владу, яка здійснюється «згори донизу», яка характеризується здатністю одного індивіда домінувати над іншими, змушуючи їх робити те, що ті могли б не робити взагалі. Причому лідерство як владні відносини може

усвідомлюватися, а може й не усвідомлюватися лідером і послідовниками. Відносини ж влади розуміються ними як відносини нерівності. Якщо один індивід у групі може домогтися зміни поведінки іншого індивіда, то ми маємо справу з актом лідерства. Отже, влада в цих визначеннях розцінюється як форма лідерських відносин. Причому деякі лідери більше, ніж інші, трансформують можливості лідерства у владні відносини.

10. Лідерство як диференціація ролей. Ці визначення ґрунтуються на рольовій теорії сучасної соціології, відповідно до якої всі члени суспільства, групи та громадські організації посідають певне місце в системі соціальних статусів. Кожен учасник взаємовідносин лідерства-підкорення грає певну роль і хтось краще, хтось гірше. У зв'язку із цим лідерство може бути представлене як рольова диференціація. Оскільки лідерство містить взаємодію між індивідом і групою, а якщо точніше, то між особистістю та членами групи, кожен з учасників цієї взаємодії відіграє певну роль. Ці ролі відрізняються одна від одної. Основою для такої диференціації є процес взаємного впливу: один індивід впливає на інших, а інші індивіди відповідають на цей вплив. Ролі можна також визначати в термінах очікування. Тоді лідерство – це особлива роль всередині системи взаємовідносин, яка визначається взаємними очікуваннями лідера і послідовників один від одного. Причому до ролі лідера висувуються більші вимоги, на неї покладаються більші обов'язки, ніж на інші ролі.

11. Лідерство як ініціація чи запровадження структури. Лідерство розглядається тут не як пасивна позиція чи набуття ролі, а як активний процес, який породжує й підтримує рольову структуру групи. Лідер і послідовники мають різні стимули для структурування групи, але стимул лідера в цьому разі більш сильний, оскільки саме так його влада легітимізується. У термінах теорій очікувань і взаємодії цей тип лідерства описується як «ініціювання і підтримка структури очікувань і взаємодії». Як стверджують прихильники такого розуміння лідерства, ці процеси особливо важливі на етапах становлення нових колективів, структура яких ще не стабілізувалась (Нестуля, Нестуля, 2016).

Проблемне питання. Нова реальність лідерства. Яка вона?

Запропонована Р. Стогділлом класифікація загалом зберігає свою наукову актуальність і сьогодні. Проте від часу її створення пройшло майже сорок років. Світ змінився і продовжує

змінюватися. На думку деяких учених він переживає більш глибоку трансформацію порівняно з тією, яку він пережив в епоху промислової революції 500 років тому. Швидкі зміни навколишнього середовища спричиняють фундаментальні зміни, які здійснюють колосальний вплив на організації та ставлять перед лідерами колосальні завдання. Це обумовило перехід до нової парадигми лідерства. Парадигма – спільна ментальність, яка становить основний спосіб осмислення, сприйняття і розуміння світу. Основні характеристики нової парадигми лідерства порівняно з попередньою Р. Дафт (Дафт, 2006) наводить у таблиці «Нова реальність лідерства» (табл. 4.11):

Таблиця 4.11 – Нова реальність лідерства

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

Наприкінці студентам пропонується підготувати наступний круглий стіл «Нова реальність лідерства».

Резюмуючи, зазначимо, що під час вивчення студентами курсу «Основи лідерства», дієвою технологією є кейс-технологія, суть якої полягає у використанні конкретних випадків (ситуацій, історій, тексти яких називаються «кейсом») для спільного аналізу, обговорення або вироблення рішень студентами з певного розділу, теми, конкретного завдання з дисципліни. Цінність кейс-технології полягає в тому, що вона одночасно відображає не лише практичну проблему, але й актуалізує певний комплекс знань, який необхідно засвоїти у процесі вирішення цієї проблеми, а також вдало суміщає навчальну, аналітичну й виховну діяльність, що безумовно є дієвим та ефективним у ході формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти.

4.4. Технологія майндмеппінгу

Поглиблений аналіз можливостей сучасних інтернет-сервісів логічно приводить до розуміння необхідності виокремлення та наукового обґрунтування наступної педагогічної технології, яка

є дидактично доцільною під час формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти – технології майндмепінгу, оскільки одним зі зручних інструментів для підвищення ефективності навчання через відображення процесу мислення та структуризації інформації у візуальній формі є ментальні карти, які є потужним дидактичним ресурсом у процесі ресурсно-орієнтованого навчання.

Поглибленому розумінню потенціалу ментальних карт як графічного відображення процесів багатовимірного мислення в освітньому процесі сприяє той факт, що багатовимірність є природною характеристикою мислення людського мозку, тому ментальне картування є потужним візуальним методом, що надає універсальний ключ до розкриття потенціалу, наявного в мозку кожного (Кононець, 2016).

Ментальні карти є не що інше, як спосіб опрацювання інформації графічно-візуальним способом; вид запису ідей, думок. Суть побудови ментальної карти, зазначає В. Григор, полягає в тому, щоб за допомогою зрозумілих символів, об'єктів, образів, асоціацій, якими мислить людина, наглядно відобразити цілісну картину знань про предмет вивчення (Григор, 2013).

Фахівці, що розробляють цей напрям, зазначають, що ментальні карти (інтелект-карти, карти розуму, карти знань, карти пам'яті) використовують, в основному, для планування будь-якого роду діяльності: складання списків справ, розроблення проєктів різної складності, розроблення презентації, ефективного спілкування, розвитку інтелектуальних здібностей, вирішення особистих проблем, для мозкових штурмів тощо.

Як зазначає Т. Б'юзен, ментальні карти базуються на принципі «радіантного мислення» та мають чотири базові характерні риси: об'єкт уваги чи вивчення сфокусовано на центральному образі; теми та ідеї, пов'язані з ключовим об'єктом уваги, розходяться від центрального образу у вигляді підпорядкованих ідей; гілки, що приймають форму плавних ліній, пояснюються та позначаються ключовими образами й словами; ідеї наступного порядку також відображаються у вигляді гілок, що відходять від центральних гілок і так далі; гілки формують пов'язану вузлову структуру (Б'юзен, 2003).

Аналіз наукових досліджень у контексті авторського досвіду допоміг дійти висновку, що систематичне використання ментальних карт у процесі формування лідерської компетентності

здобувачів вищої освіти створює власну технологію навчання, яка допоможе ефективному зберіганню необхідного обсягу інформації в пам'яті, належне її засвоєння та розуміння. Підтвердження цьому знаходимо в дослідженні Н. Терещенко, який стверджує, що використання ментальних карт є значним кроком уперед на шляху від одновимірного лінійного логічного мислення (причина-наслідок, так чи ні) до багатовимірного, необмеженого мислення (Терещенко, 2012).

Отже, у нашому дослідженні *технологію майндмепінгу* у процесі формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти розуміємо як сукупність методів та прийомів, застосовуваних в освітньому процесі, яка базується на використанні ментальних карт і дозволяє підвищити ефективність сприйняття навчального матеріалу, розв'язання завдань та прийняття рішень.

Даючи характеристику процесу складання ментальної карти, А. Кобися відзначає, що ментальне картування є зручною й ефективною технологією візуалізації мислення та альтернативного запису, це одна з технологій роботи з інформацією, спосіб зображення процесу загального системного мислення за допомогою схем (Кобися, 2012).

Погоджуючись із дослідниками, наголосимо, що використання ментальних карт під час формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти є досить результативним, оскільки вони сприяють ефективному конспектуванню лекцій, навчально-методичної літератури, підготовці реферату з певної теми, допомагають у вирішенні творчих завдань, проведенні тренінгів, семінарів, роботою над кейсами тощо.

Науковці зазначають, що реалізація технології майндмепінгу як альтернативної технології викладення та засвоєння навчального матеріалу може бути: традиційною (на папері), або за допомогою спеціального програмного забезпечення та сервісів класу concept-mapping (Кононець, 2016).

Варіант застосування ментальної карти на папері «під диктовку» розглянемо на прикладі вступного заняття з дисципліни «Основи лідерства». Студент слухає викладача, який пояснює зміст курсу, його модулів, і паралельно малює на папері ментальну карту за допомогою ліній, стрілочок, блок-схем, які для більшої наочності виконуються кольоровими ручками, фломастерами, виділяються маркерами тощо. У результаті студент

наглядно візуалізує весь хід проходження курсу: основні пункти та завдання, які потрібно виконати; перелік компетентностей, яких слід набути; складові змісту звіту із практичних робіт, які мають бути відображені у студентській підсумковій роботі тощо.

Для всебічного і глибокого аналізу технології майндмеппінгу велике методологічне значення має розгляд питань підвищення ефективності лекцій з дисципліни «Основи лідерства». Слід наголосити, що технологію майндмеппінгу у процесі формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти можуть використовувати як студенти, так і викладачі. Наприклад, викладачі дисципліни «Основи лідерства» однозначно зазначають, що найбільш важливою серед усіх лекційних занять є саме перша лекція, яка вводить у коло фундаментальних понять лідерства, лідерології як науки та навчальної дисципліни. Вона вимагає від викладача ґрунтовнішої підготовки, більш чіткої логіки викладу навчального матеріалу. Але результати інтерв'ювання студентів свідчать, що цієї мети викладачі досить часто не досягають, незважаючи на те, що вони достатньо кваліфіковані, мають значний педагогічний досвід та досвід використання лідерства в освітньому процесі.

На нашу думку, причиною є традиційна лінійна форма подання інформації. Словесно-послідовне, описове інформування про нову галузь вивчення, навіть із використанням такого засобу унаочнення, як презентація, не виконує своєї функції. Вважаємо, що цю проблему ефективно вирішують ментальні карти. Так, складання ментальної карти вступної лекції з «Основ лідерства», замість традиційного записування плану та конспектування лекції під диктовку, полегшує завдання викладача викласти суть і зміст лекції.

Аналізуючи досвід проведення лекцій із дисципліни «Основи лідерства» в ПУЕТ, спостерігаємо, що на сьогодні виклад матеріалу викладачем є традиційним лінійним, студенти теж створюють конспект лінійним (текстовим) способом запису інформації, відтак, лекція виявляється нецікавою та неефективною. Доцільно викладачеві на лекції використовувати ментальну карту, а також і студентам пропонувати створення ментальних карт як альтернативного способу ведення конспекту лекції. Це дасть змогу відобразити асоціативні зв'язки в мозку студента, допомогти йому справитися з потужним інформаційним пото-

ком, керувати ним та структурувати його, використовуючи весь свій творчий потенціал.

Реалізація технології майндмепінгу за допомогою спеціального програмного забезпечення (програм офісного пакета, наприклад Microsoft Visio) та сервісів concept-mapping (Bubbls.Uс, Mindomo, XMind, Cacoo тощо) надасть змогу створювати ментальні карти більш яскравими, естетичними, динамічними, гнучкішими, виразнішими.

З огляду на проблему нашого дослідження вважаємо за доцільне зупинитися на можливостях сервісів concept-mapping. Сервіс Bubbls.Uс дає можливість створювати ментальні карти, виділяти кольором потрібні елементи, роздруковувати та зберігати створені карти. Сервіс досить простий у застосуванні: має просту навігацію, можливість групової роботи над картою, збереження карти як малюнка та надсилання її електронною поштою; кодування інформації можливе лише кольором, без приєднання графічних об'єктів. Кольорове виділення блоків тексту уможливорює розмежувати тематику слів за кольорами. Bubbls.Uс має інструмент створення підпорядкованих і рівнозначних блоків, що дозволяє будувати будь-які конструкції, має можливість здійснення спільної роботи; також можна вбудувати в html-код блогу або сайту.

На відміну від Bubbls.Uс, сервіс Mindomo надає користувачам більш широкі можливості для створення ментальних карт, що містять текст, фотографії, малюнки, звук, відео, гіперпосилання: спільне редагування карти (можливість поділитися картою, запросивши користувачів за e-mail), необмежене число одночасних користувачів, миттєві зміни видно всім користувачам, що створюють карту, наявність архіву чату, автозбереження, відкат тощо. Якість та ефективність карти можна покращувати за допомогою кольору, малюнків, символів та аббревіатур, а також за допомогою додавання карті тривимірної глибини, що дозволяє підвищити цікавість, привабливість, оригінальність і ефективність карти. А це, своєю чергою, дозволяє розвивати творчі здібності студентів у процесі створення ментальної карти і в подальшому їх використанні, генерування ідей, покращує запам'ятовування.

Велику увагу під час викладання курсу «Основи лідерства» слід приділити орієнтовним завданням, які доцільно запропонувати студентам для самостійного виконання:

- створити ментальну карту за матеріалами лекції (можливий вибір окремого питання чи теми, винесеної на самостійне опрацювання);
- доповнити ментальну карту лекції;
- знайти та усунути помилки в раніше створеній ментальній карті;
- побудувати алгоритм розв’язку задачі у вигляді організаційної діаграми, діаграми зв’язків чи діаграми Ісікави;
- представити звіт із практичної роботи у вигляді ментальної карти;
- створити ментальну карту розділу, теми засобами векторної графіки у програмному додатку Word (PowerPoint, Publisher);
- створити ментальну карту виконання завдання у графічному редакторі Paint (з використанням онлайн-сервісів concept-mapping);
- створити ментальну карту теми разом із групою студентів, доповнити її та переслати електронною поштою викладачеві тощо.

Наприклад, нині в ПУЕТ під час вивчення курсу «Основи лідерства» уже стало традицією на домашнє завдання пропонувати розроблення ментальної карти. Популярністю серед студентів користуються сервіси Cadoo, Coggle.it, оскільки їх легко підключити через Диск Google, а також колективний майндмеппінг Mindmeister. Створюючи карти, студенти керуються принципом свободи вибору: мають можливість використовувати будь-які доступні та зручні інформаційні, технічні, програмні ресурси для досягнення дидактичних цілей.

Аналіз праць науковців дозволяє зробити висновок про те, що технологія майндмеппінгу під час вивчення курсу «Основи лідерства» забезпечує: створення наочних і зрозумілих конспектів лекцій; максимальну віддачу від прочитання підручників, іншої навчальної літератури та інформаційних ресурсів; ефективне написання рефератів, курсових робіт та проєктів тощо. Переваги ментальних карт полягають у простоті та легкості користування порівняно із програмним забезпеченням попереднього покоління, не переобтяженість у процесі завантаження, прозорість та відкритість інформації завдяки своїй доступності та можливостям спільної онлайн-роботи (будь-який користувач може взяти участь у створенні ментальної карти).

Спираючись на рекомендації Т. Б'юзена, пропонуємо етапи реалізації технології майндмеппінгу як педагогічної технології ресурсно-орієнтованого навчання студентів на прикладі створення ментальної карти під час тренінгу «Мотивація, самомотивація та їх практичні способи»:

1. Розташування та створення центрального об'єкта карти теми. Ключова ідея – замість лінійного запису використовувати радіальний. Доцільно виділити з теми тренінгу 1–2 ключових слова, за якими студенти змогли б відновити в пам'яті решту навчального матеріалу (коли таких карт буде багато) і підібрати графічний образ, який асоціюється з обраною тематикою. Такими словами можуть бути: мотив, мотивація, стимул, стимулювання тощо.

2. Створення основних гілок. Розташувати навколо теми тренінгу ті завдання або питання, які планується розкривати або відпрацьовувати на занятті. У нашому випадку це можуть бути теорії, види мотивації, методи її підвищення тощо. Якщо ключові завдання та питання занадто довгі, слід сформулювати їх коротко, або використовувати аббревіатури.

3. Створення додаткових гілок (2 рівень). Розташувати завдання з методичного доробку викладача, які можна використовувати на занятті. З усіх завдань (вправ) обрати ті, які підходять для цієї категорії студентів, проставити ліміт часу (3 рівень).

4. Аналіз карти. Дозволяє відзначити ті вправи або питання, які вже були апробовані, але результат використання був не ефективний (студенти не встигли виконати завдання за відведений час, не зрозуміли) тощо. Ця карта дозволить провести аналіз наявного матеріалу й визначити ті питання, які вимагають доопрацювання, обережного використання або завжди мають позитивний результат. Доцільне виділення кольорами: червоний – посилена увага до питання чи завдання; чорний – важкодоступний для сприйняття матеріал чи завдання, яке не встигли виконати; синій – повторити; зелений – засвоєно добре чи виконано в повному обсязі тощо (Кононець, 2016).

Складені в такий спосіб ментальні карти дозволяють зробити процес роботи з інформацією ефективнішим завдяки візуалізації чіткого плану дій щодо реалізації поставлених цілей. На карті легко побачити, що вже зроблено, а що ще належить зробити, а також моменти, які вимагають доопрацювання.

Аналіз суті ментального картування свідчить, що ментальну карту можна використовувати для зворотного зв'язку, адже, пропонуючи студентам скласти ментальну карту набутих знань із виділенням білих ділянок (незасвоєних понять), зелених (засвоєних понять), червоних (частково зрозумілі), студенту зручно побачити та проаналізувати прогалини у своїх знаннях, а викладачеві – власні недоопрацювання. Такі карти мають інформацію про реальні результати під час заняття чи в ході опанування всім змістом дисципліни.

Імпонує думка дослідників, які зазначають, що ментальні карти як своєрідний психологічний інструментарій, використовуються для самоаналізу (під час вибору професії та зміни роботи, прийняття певного рішення, визначення власних цілей і життєвих цінностей), для аналізу і вирішення міжособистісних проблем, ведення щоденника, складання планів, проєктів тощо.

Отже, потенціал технології майндмеппінгу як педагогічної технології вивчення дисципліни «Основи лідерства» полягає в можливостях ефективно вирішувати освітні завдання, пов'язані з формуванням інформаційної культури та лідерської компетентності студентів; комунікативної компетентності студентів (спілкування і взаємодія, навчальне співробітництво, уміння дискутувати); особистим розвитком студентів (саморегуляція, самореалізація, самомотивація, розвиток самостійності тощо).

Погоджуючись із Т. Б'юзеном, наголосимо, що застосування технології майндмеппінгу підвищить інформаційну компетентність студентів та викладачів та привнесе у процес навчання більше радості, впорядкованості та задоволення (Б'юзен, 2003).

Наведемо **приклад системи дидактичних завдань** на застосування технології майндмеппінгу під час організації самостійної роботи студентів з дисципліни «Основи лідерства».

ТЕМА «МІЙ ЛІДЕРСЬКИЙ ПОТЕНЦІАЛ»

Завдання для самостійної роботи над темою

Завдання 1. На думку різних учених, сьогодні існує понад 350 визначень «Лідерства». Лідерство визначається на рівні особистості, групи, організації. Поясніть етимологію поняття «лідерство». Запишіть не менше ніж шість дефініцій лідерства, побудувавши ментальну карту «Поняття лідерства» (рис. 4.12).

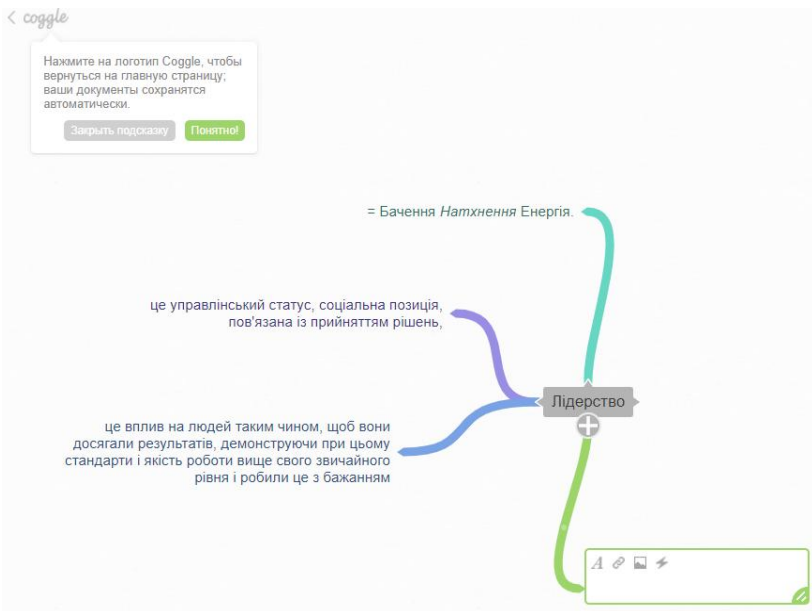
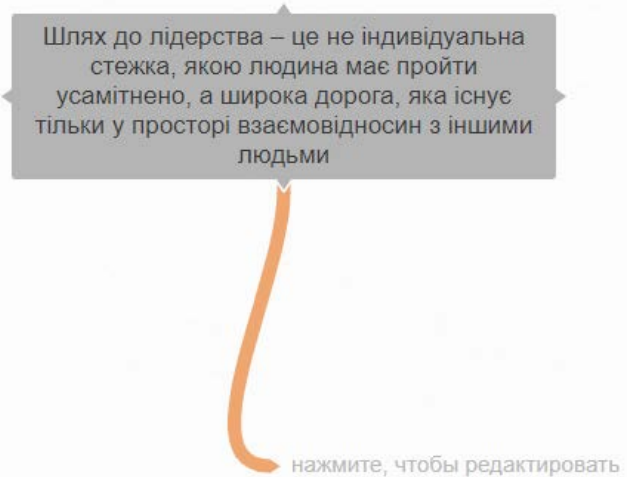


Рисунок 4.12 – Ментальна карта «Поняття лідерства»

Завдання 2. Лідерами народжуються чи стають? Що із цього приводу думали античні автори Платон та Аристотель? Яка думка вчених XX ст.?

Завдання 3. На скільки взаємопов'язані між собою лідер і група. Чи може існувати лідер без прихильників? Прокоментуйте тезу, яку приписують стародавньому китайському філософу Конфуцію: «Шлях до лідерства – це не індивідуальна стежка, якою людина має пройти усамітнено, а широка дорога, яка існує тільки у просторі взаємовідносин з іншими людьми» (рис. 4.13).

Коментарі студенти залишають у середовищі ментальної карти, створеної старостою групи. Староста групи запрошує до колективного майндмепінгу інших студентів за допомогою електронної пошти.



Шлях до лідерства – це не індивідуальна стежка, якою людина має пройти усамітнено, а широка дорога, яка існує тільки у просторі взаємовідносин з іншими людьми

нажмите, чтобы редактировать

Рисунок 4.13 – Визначення лідерства

Завдання 4. Є різні підходи до класифікації лідерства. Визначте типи лідерів за статусом лідера у групі, за сприйняттям групою лідера та з точки зору процесуального підходу. Побудуйте ментальну карту «Класифікація лідерства».

Завдання 5. У 1974 р. американський учений Ральф Стогділ описав класифікацію лідерства за ключовими ідеями. З того часу ця класифікація набула широкого визнання й посіла чільне місце в різних підручниках. Опишіть класифікацію лідерства за Р. Стогділом. Побудуйте ментальну карту «Класифікація лідерства за Р. Стогділом».

Завдання 6. Узагальнюючи та класифікуючи різні визначення лідерства, О. Євтіхов виділив 6 основних компонентів феномена лідерства. За допомогою ментальної карти «Феномен лідерства за О. Євтіховим» запишіть їх та поясніть, чому саме такі характеристики є важливими в кожному конкретному випадку.

Завдання 7. Про необхідність зміни парадигми лідерства (рис. 4.14) ще на початку 80-х років XX ст. попереджали американські дослідники Т. Пітерс та Р. Уотерман, які проголосили

ідею комплексного підходу до управління організацією як соціальною системою на основі концепції 7-С: стратегії, структури, системи, складу кадрів, стилю керівництва, суми навичок, спільних цінностей. Із перелічених позицій визначте, які з них належать до старої, а які до нової парадигми лідерства: «контроль», «еґоцентризм», «делегування владних повноважень», «одноманітність», «різноманітність», «більш високі цілі», «зміни й кризовий менеджмент», «стабільність», «конкуренція», «скромність», «співробітництво», «героїзм».

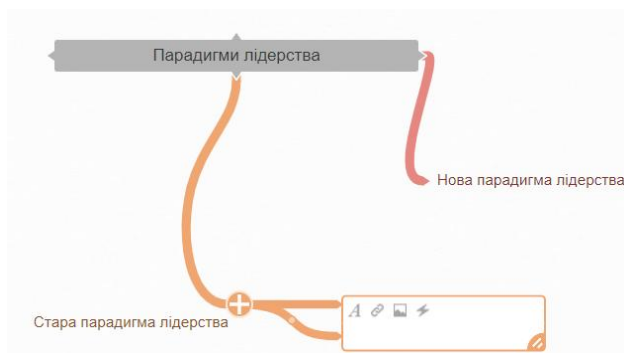


Рисунок 4.14 – Лідерська парадигма

Завдання 8. Чи є людина, яку ви вважаєте для себе прикладом лідерства? Опишіть, що в ній вам подобається. (Це може бути будь який персонаж із життя, історії, художніх творів, кіно і т. ін.). Створіть ментальну карту про персонаж.

Завдання 9. Ознайомтесь із матеріалами про життя та діяльність Лі Якокки (ознайомитися із фрагментом на дистанційному курсі «Основи лідерства») та Руперта Мердока (ознайомитися із фрагментом на дистанційному курсі «Основи лідерства»). Виокреміть та проаналізуйте ключові події на шляху до успіху цих людей. Які риси характеру їх об'єднують, а які різнять? Створіть ментальну карту «Шлях до успіху». Запишіть коротко, що Вас найбільше вразило чи захопило.

Завдання 10. Створіть ментальну карту на одну з нижчезапропонованих тем:

✓ Лідерство – це сучасна вимога й об'єктивна необхідність розвитку підприємства, організації.

✓ Проблеми лідерства в теоретичних поглядах різних учених.

✓ Класифікації лідерства.

✓ Функції лідерства.

✓ Співвідношення менеджменту та лідерства.

Наприкінці зазначимо, що технологія майндмепінгу розуміють як сукупність методів та прийомів, застосовуваних в освітньому процесі під час опанування змістом дисципліни «Основи лідерства», яка базується на використанні ментальних карт і дозволяє підвищити ефективність сприйняття навчального матеріалу, розв'язання завдань та прийняття рішень.

ВИСНОВКИ

Узагальнення результатів дослідження засвідчило досягнення мети, розв'язання поставлених завдань і дало змогу дійти таких висновків.

1. На підставі аналізу наукової літератури охарактеризовано теоретичні засади лідерства: теорія рис, поведінкові теорії лідерства, ситуативні теорії лідерства, теорії функціонального лідерства, ціннісні теорії лідерства, теорії лідерства-служіння, теорії емоційного лідерства, теорії харизматичного лідерства, теорії транзакційного та трансформаційного лідерства, які слугують теоретичним підґрунтям для розкриття суті лідерської компетентності та інших основних понять дослідження.

З'ясовано, що осмислення теорій лідерства, здійснюване науковцями в різні часи і на різній світоглядній основі, дозволяють дійти головного висновку, що поняття «менеджер», «лідер» та «лідерство» тісно взаємопов'язані, насамперед, метою, адже лідерство – це виклик заради чогось важливого, це виклик із пристрастю, це прагнення до мети. Компетентність менеджера-лідера є рівнем зрілості, який потрібен для виконання конкретної роботи, сумою знань та вмінь, які він використовує для досягнення мети чи вирішення завдань. Виявлено, що компетентному лідерству можна навчитися, потрібно вчитися, причому впродовж усього життя.

На підставі аналізу науково-педагогічних праць з'ясовано, що в педагогічних дослідженнях поняття «лідер» розглядається як член групи, ключова роль якого полягає в цілеспрямуванні, інтеграції, контролі та зміні діяльності інших членів групи у процесі вирішення групових завдань, за яким група визнає перевагу у статусі й надає право приймати рішення у значущих для неї ситуаціях. Лідерство доцільно розглядати як трикомпонентне явище: 1) лідерство як особистість; 2) лідерство як команда; 3) лідерство як процес.

Аналіз сучасних поглядів стосовно компетентнісного підходу в освіті дозволив розглядати лідерську компетентність майбутнього менеджера як його здатність реалізовувати цілі, завдання, функції та технології лідерського управління, здатність набувати професійного досвіду та досвіду лідерства як певних соціальних стосунків між членами групи, здатність бути лідером,

що забезпечує активне використання навчальних досягнень у нових ситуаціях.

Виокремлено та охарактеризовано структурні компоненти лідерської компетентності майбутніх менеджерів: *когнітивний, інтегративно-діяльнісний та особистісний*.

2. Концептуальні засади, представлені в розділі, ми розглядаємо як методологічний інструментарій, своєрідну сукупність концептуальних явищ, метою яких є забезпечення обґрунтованого, фундаментального, цілісного розуміння процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету, основ та механізмів його здійснення. Процес формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів трактується як цілеспрямована система заходів щодо створення умов для успішної адаптації та інтеграції студентів у професійну діяльність через реалізацію лідерської управлінської парадигми в освітньому середовищі університету.

Освітнє середовище університету визначається як відкрита система можливостей та ресурсів для розвитку й саморозвитку всіх суб'єктів освітнього процесу, яка забезпечує створення атмосфери підтримки й розвитку лідерського потенціалу, творчих здібностей і талантів співробітників та студентів через їх участь в органах самоврядування, інноваційній освітній, науковій і практичній діяльності, програмах міжнародного співробітництва та мобільності. Виокремлено компоненти освітнього середовища університету: просторово-предметний, суб'єктний, аксіологічно-смысловий, інформаційно-освітній, змістовий, процесуальний та дидактичний компонент.

3. Науково обґрунтовано авторську концепцію формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету, яка базується на методологічних підходах (компетентнісний, особистісний, ресурсний, культурологічний, діяльнісний, аксіологічний, контекстний, проєктний, системний), дидактичних (науковості, доступності, систематичності та послідовності, свідомості й активності навчання, триєдиності навчальних цілей, наочності, міцності знань, зв'язку теорії та практики, контролю і корекції знань, емоційності, оптимізації навчання), специфічних (етапності, сприятливого оточення, корпоративності, рольової перспективи, фасилітації, ініціативності, саморегуляції, «зразок-штурман-настроювач-натхнення») принципах, та містить чотири взаємопов'язані кон-

цепти, які сприяють реалізації провідної ідеї дослідження: *методологічний, теоретичний, технологічний та методичний*.

4. На основі аналізу наукової літератури теоретично обґрунтовано дидактичну систему формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету, яка містить такі підсистеми:

- *концептуально-цільову*, що має: мету дидактичної системи; соціальне замовлення на висококваліфікованих фахівців галузі знань 07 Управління та адміністрування спеціальності 073 Менеджмент; стратегію розвитку університету, концепцію, методологічні підходи, дидактичні та специфічні принципи формування лідерської компетентності майбутніх фахівців із менеджменту;

- *структурно-змістову*, яка відображає зміст освіти майбутніх менеджерів, спрямований на формування їх лідерської компетентності, як чітко окреслену систему теоретичних знань та практичних умінь і навичок, якими повинні і можуть оволодіти студенти за певний час, відведений на вивчення дисципліни «Основи лідерства» – фундаментальний компонент, та прикладний компонент, який передбачає збагачення змісту дисциплін, що опосередковано стосуються проблеми формування лідерської компетентності, містить розробку та реалізацію програми розвитку лідерських якостей науково-педагогічних працівників і студентів в освітньому середовищі університету як підсилювальної складової формування особистісного компонента лідерської компетентності майбутніх менеджерів;

- *процесуально-технологічну*, яка містить технологічне забезпечення процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів – педагогічні технології, форми, методи, засоби навчання, найбільш сприятливі для успішного формування лідерської компетентності майбутніх фахівців з менеджменту в освітньому середовищі університету, та позиціонує вивчення дисципліни «Основи лідерства» як дидактичний проєкт;

- *мотиваційну*, виокремлену з метою розвитку мотивації до лідерства, забезпечення позитивної мотивації до навчання та майбутньої професійної діяльності, процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів під час навчання в університеті загалом, і є трикомпонентною (компоненти «Засоби

навчання», «Методи навчання», «Форми навчання»), що являє собою дидактичний інструментарій, який доцільно використовувати в освітньому процесі сучасного університету, забезпечувати створення ситуацій успіху в навчальній діяльності та території успіху університету загалом;

- *діагностико-результативну*, яка забезпечує моніторинг сформованості лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету за допомогою критеріально-рівневого інструментарію (когнітивний, інтегративно-діяльнісний, особистісний критерії та їхні показники, високий, середній та низький рівні) та діагностичного інструментарію, представленого пакетом комплексних контрольних робіт (завдань), тематикою курсових робіт та методичними рекомендаціями щодо їх виконання та системою інтерактивного тестування студентів в режимі он-лайн (сторінка відкритого доступу «Лідерський потенціал»), що відображає динаміку сформованості лідерської компетентності.

5. Ґрунтовний аналіз наукової літератури уможливив теоретично обґрунтувати дидактичну систему формування лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО в освітньому середовищі університету, яка містить такі підсистеми:

- *концептуально-цільову*, що має: мету дидактичної системи; соціальне замовлення на висококваліфікованих фахівців галузі знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки освітньої програми «Педагогіка вищої школи», магістрів з освітніх, педагогічних наук; мету освітньої програми «Педагогіка вищої школи»; концепцію формування лідерської компетентності магістрантів, яка узгоджується зі стратегією розвитку університету; методологічні підходи;

- *структурно-змістову*, яка відображає зміст освіти магістрантів освітньої програми «Педагогіка вищої школи», спрямований на формування їх лідерської компетентності, як чітко окреслену систему теоретичних знань та практичних умінь і навичок, якими повинні й можуть оволодіти магістранти за певний час, відведений на вивчення дисципліни «Основи лідерства»; дидактичне забезпечення для вдосконалення процесу формування лідерської компетентності магістрантів;

- *процесуально-технологічну*, яка містить технологічне забезпечення процесу формування лідерської компетентності

майбутніх менеджерів – форми, методи, засоби навчання, дидактичні умови, найбільш сприятливі для успішного формування лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО в освітньому середовищі університету (проектний підхід (project-based learning) до викладання дисципліни «Основи лідерства»; реалізація моделі обслуговуючого лідерства Рассела-Стоуна під час підготовки магістрів освітньої програми «Педагогіка вищої школи»; імплементація теорії емоційного лідерства у викладанні дисципліни «Педагогіка вищої школи»);

– *мотиваційну*, яка виокремлена з метою розвитку в магістрантів мотивації до лідерства, забезпечення позитивної мотивації до навчання та майбутньої професійно-педагогічної діяльності, процесу формування їх лідерської компетентності під час навчання в університеті загалом, і доповнена методами «Мотиватори», «Самоефективність», «Мотиваційна мова», які доцільно використовувати в освітньому процесі сучасного університету й випускової кафедри, забезпечувати створення ситуацій успіху в навчальній діяльності та території успіху університету загалом;

– *діагностико-результативну*, яка забезпечує моніторинг сформованості лідерської компетентності майбутніх викладачів ЗВО в освітньому середовищі університету за допомогою критеріально-рівневого інструментарію (*когнітивно-пізнавальний, інтегративно-діяльнісний та особистісно-професійний критерії* та їхні показники, високий, середній та низький рівні) та діагностичного інструментарію, представленого пакетом комплексних контрольних робіт (завдань), тематикою курсових робіт та методичними рекомендаціями щодо їх виконання та системою інтерактивного тестування студентів у режимі онлайн, що відображає динаміку сформованості лідерської компетентності.

6. Охарактеризовано педагогічні технології для формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти – технологію освітнього проекту, тренінгові технології, кейс-технології, технологію майндмепінгу.

7. Розроблено та впроваджено в освітню практику ЗВО дидактичне забезпечення процесу формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти, що відбито в навчальних посібниках «Основи лідерства. Тренінг лідерських якостей та практичних навичок менеджера»; «Основи лідерства. Тренінг лідерських якостей та практичних навичок менеджера. Уроки видатних підприємців», «Основи лідерства. Наукові концепції

(від найдавніших часів до середини XX ст.)», «Основи лідерства. Наукові концепції (середина XX – початок XXI ст.)», практикумі «Основи лідерства: (індивідуальні практичні та творчі завдання)», навчальних посібниках для учасників тренінгу «Зміни. Адаптація до змін. Стратегічне мислення», «Комунікація», «Мотивація, самомотивація та їх практичні способи», опорному конспекті лекцій із навчальної дисципліни «Основи лідерства»; тестах самоаналізу до практичних занять із курсу «Основи лідерства», комп'ютерних тестах «Основи лідерства», робочих зошитах «Формування регіонального лідера – управління», «Формування регіонального лідера-управління. Модульна програма», електронному курсі лекцій для студентів заочно-дистанційної форми навчання, дистанційному курсі «Основи лідерства» (<http://www2.el.puet.edu.ua/izdo/course/view.php?id=781>), електронному посібнику «Основи лідерства» для самостійної роботи магістрів освітньої програми «Педагогіка вищої школи» галузі знань 01 освіта/педагогіка спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів визначеної проблеми. Одержані теоретичні й практичні результати становлять основу для подальшого вивчення проблеми в аспекті виявлення специфіки способів організації тренінгів під час формування лідерської компетентності, ефективної співпраці зі стейкхолдерами, з іншими ЗВО через мережеве співробітництво в ході впровадження ресурсно-орієнтованого навчання, технологій освітнього проекту, кейс-технологій, методів та засобів розвитку інформаційно-освітнього середовища ЗВО, інтеграції у світовий інформаційний простір, розширення спектра дидактичних умов формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти, ґрунтовного вивчення зарубіжного досвіду формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адаир Дж. Джон Адаир о менеджменте и лидерстве ; пер. с англ.; под ред. Н. Томаса. Москва : Эксмо, 2007. 208 с.
2. Адаир Дж. Психология власти. Концепция непрекращаемого лидерства; пер. с англ. М. Котельниковой. Москва : Эксмо, 2004. 320 с.
3. Адаир Дж. Психология лидерства. Москва : Эксмо, 2007. 352 с.
4. Адаир Дж. Эффективная коммуникация. *Искусство управлять людьми и самим собой*. Москва : Изд-во Эксмо, 2006. С. 501–650.
5. Адаир Дж. Эффективная мотивация. *Искусство управлять людьми и самим собой*. Москва : Эксмо, 2006. С. 347–500.
6. Адаир Дж. Эффективная мотивация. Москва : Эксмо, 2003. 256 с.
7. Адаир Дж. Эффективное лидерство. Москва : Эксмо, 2003. 320 с.
8. Адаир Дж. Эффективный тайм-менеджмент. *Искусство управлять людьми и самим собой*. Москва : Изд-во Эксмо, 2006. С. 213–346.
9. Адизес И. Идеальный руководитель: почему им нельзя стать и что из этого следует; пер. с англ. Москва : Альпина Паблишерз, 2011. 264 с.
10. Адизес И. Как преодолеть кризисы менеджмента. Диагностика и решение управленческих проблем ; пер. с англ. Москва, 2014. 320 с.
11. Адизес И. Новые размышления о личном развитии. Здоровье, совесть, любовь; пер. с англ. Москва, 2015. 240 с.
12. Адизес И. Развитие лидеров: как понять свой стиль управления и эффективно общаться с носителями иных стилей; пер. с англ. Москва : Альпина Бизнес Букс, 2008. 259 с.
13. Адизес И. Размышления о личном развитии; пер. с англ. Москва : 2014. 208 с.
14. Адизес И. Стили менеджмента – эффективные и неэффективные; пер. с англ. Москва : Альпина Бизнес Букс, 2009. 199 с.
15. Адизес И. Управление в эпоху кризиса. Как сохранить ключевых людей и компанию; пер. с англ. Москва, 2015. 160 с.

16. Адизес И. Управление жизненным циклом организации; пер. с англ. Санкт-Петербург : Питер, 2007. 384 с.
17. Акименко О. О., Романовська О. О. Харизма й особливості «харизматичної» особи. *Проблеми політичної психології та її роль у становленні громадянина Української держави: зб. наук. праць*. Київ : Міленіум, 2008. Вип. 7. С. 75–83.
18. Алексюк А. М. Модульне навчання: проблема взаємодії викладачів і студентів. Педагогічні технології у неперервній освіті: монографія /за ред. С. О. Сисоевої. Київ : ВІПОЛ, 2001. С. 75–88.
19. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : підруч. для студентів, аспірантів та молодих викладачів вузів. Київ, 1998. 558 с.
20. Андреев А. А. Педагогика высшей школы Новый курс. Московский междунар. ин-т эконометрики, информатики, финансов и права, 2002. 264 с.
21. Артёмова І. В. Інноваційна діяльність університетів України: аналітичний огляд. *Інформаційний бюлетень наукового проекту «Інноваційний університет – інструмент інтеграції в європейський освітній і науковий простір»*. 2015. Вип. 1. Ужгород. 158 с.
22. Бабкова-Пилипенко Н. П. Формування лідерських якостей майбутніх економістів у процесі професійної підготовки. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Ялта, 2011. 20 с.
23. Базиленко А. ТОП-5 навичок, які будуть потрібні у 2020 році. 2016. URL: <http://watcher.com.ua/2016/06/01/top-5-navychok-yaki-budut-potribni-u-2020-rotsi/> (дата звернення 16.08.2020).
24. Байденко В. И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: метод. пособ. Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. 72 с.
25. Байденко В. И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методология и методические вопросы). Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов РНУ, 2005. 144 с.
26. Баніт О. Корпоративне навчання як інноваційна технологія у системі внутрішньо-фірмової підготовки персоналу. *Пе-*

дагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. 2014. Вип. 1. С. 94–98.

27. Барановська Л. Авіаційний ВНЗ: освітнє середовище університету як детермінанта якості професійної підготовки студентів. *Вісник Львівної академії: Серія: Педагогічні науки: зб. наук. пр.* Вип. 1. Кропивницький, 2017. С. 18–24.
28. Бардась А. В., Бойченко М. В, Дудник А. В. Менеджмент: навч. посіб. Донецьк : Національний гірничий університет, 2012. 381 с.
29. Бастун М. В. Культурологічний підхід в освіті та його психолого-педагогічне забезпечення. 2012. URL: http://lib.iitta.gov.ua/6594/1/Bastun_6.pdf (дата звернення 14.05.2020).
30. Бевелас А. Лидерство: человек и фикция. Москва, 1999. 392 с.
31. Бедов А. Н. Проектный подход в процессе активизации профессионального самоопределения подростков : дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2012. 240 с.
32. Бекузарова Н. В., Ермолович Е. В. Квазипрофессиональный характер смешанного обучения в педагогической магистратуре. *Высшее образование в России*. 2012. № 10. С. 111–116.
33. Белкин А. С. Ситуация успеха. Как ее создать? Москва : Просвещение, 1991. 169 с.
34. Беляцкий Н. П. Основы лидерства : учебник. Минск : БГЭУ, 2006. 268 с.
35. Бендас Т. В. Психология лидерства : учеб. пособие. Санкт-Петербург : Питер, 2009. 448 с.
36. Беннис У., Томас Р. Дж. Как становятся лидерами: менеджмент нового поколения: роль эпохи, ценностей и событий в становлении лидеров. Москва : Вильямс, 2006. 207 с.
37. Березовська Л. І., Пукіш А. О. Психологічні особливості управлінського та підприємницького потенціалу менеджерів. *Вісник Національного університету оборони України : зб. наук. пр.* Київ : НУОУ, 2015. № 1 (44). С. 21–27.
38. Березюк О. С., Власенко О. М. Дидактика: теорія і практика : навч.-метод. посіб. для студентів гуманітарних факультетів. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. 212 с.
39. Берека В. Є. Дидактика неперервної педагогічної освіти як системна технологія. *Педагогічний дискурс*. 2007. Вип. 1. С. 15–19.

40. Бергаланфи Л. Ф. Общая теория систем: критический обзор. *Исследования по общей теории систем*. Москва : Прогресс, 1969. С. 23–82.
41. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. Москва : Изд-во Ин-та проф. образования, 1995. 336 с.
42. Беспалько В. П. Элементы теории управления процессом обучения. Ч. 2 (Измерение качества процесса обучения) : материалы лекций, прочитанных в Политехническом музее на факультете программированного обучения. Москва : Знание, 1971. 72 с.
43. Белкін І. В. Педагогічні умови використання ділових ігор у професійній підготовці менеджерів маркетингових комунікацій у вищих навчальних закладах. (Дис. канд. пед. наук). Вінниця, 2017. 258 с.
44. Бим-Бад Б. М. Лийметс Хейно. *Педагогический энциклопедический словарь*. Москва, 2002. С. 375.
45. Бирка М. Ф. Розвиток концепції неперервної освіти в Україні. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2014. Вип. 34. С. 69–74.
46. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : б-ка з освітньої політики*. Київ : КІС, 2004. С. 47–52.
47. Білецька Г. А. Сучасні інформаційні освітні середовища та їх застосування у професійній екологічній освіті. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр.* Запоріжжя. 2012. Вип. 22 (75). С. 74–81.
48. Бінецька Д. Освітнє середовище університету як засіб формування дослідницьких умінь майбутніх учителів іноземних мов. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки*. 2016. № 1. С. 16–20.
49. Бланшар К. Лидерство: к вершинам успеха ; пер. з англ. ; под ред. Т. Ю. Куташова. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 368 с.
50. Бланшар К., Ходжес Ф. Руководи как Иисус ; пер. с англ. И. Белова. Киев : Кириченко, 2009. 184 с.

51. Блейк Р. Р., Моутон Д. С. Научные методы управления. Киев : Наукова думка, 1990. 247 с.
52. Богославец Л. П. Професійна компетентність та її роль у формуванні майбутнього інженера-педагога. *Наукові записки*. Київ, 2013. Вип. СХІ (111). С. 18–23.
53. Бодалев А. А. Личность и общение. Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1983. 272 с.
54. Божко Н. (2013). Розвиток методичної компетентності інженера-педагога у процесі професійної діяльності. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 4, 140–145. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pippo_2013_4_14.
55. Божович Л. И. Избранные психологические труды: проблемы формирования личности ; под ред. Д. И. Фельдштейна. Москва : Из-во Междунар. пед. академии, 1994. 212 с.
56. Бойко О. Методологічні основи дослідження лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2012. № 3. С. 16–24.
57. Бойченко В. В. Дидактичні системи у вищій освіті : навч. посіб. Умань : ПП Жовтий О. О., 2013. 121 с.
58. Бойчук Ю. Д. Компетентнісний підхід як основа модернізації сучасної освіти. *Освітній простір. Глобальні, регіональні та інформаційні аспекти : наук. метод. журн.* Чернівці : Черемош, 2013. Вип. 13. С. 130–135.
59. Бондар В. І. Дидактика. Київ, Либідь, 2005. 264 с.
60. Бондаревская Е. В., Кульневич С. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. Москва : Ростов-на-Дону, 1999. 560 с.
61. Бондарєва Л. І. Навчальний тренінг як засіб професійної підготовки майбутніх менеджерів організацій в економічних університетах : дис. ... канд. пед. наук. Київ. 2007.
62. Борытко Н. М. В пространстве воспитательной деятельности: монография. Волгоград : Перемена, 2001. 181 с.
63. Бояцис Р., Макки Э. Резонансное лидерство: самосовершенствование и построение плодотворных взаимоотношений с людьми на основе активного сознания, оптимизма и эмпатии; пер. с англ. Москва : Альпина Бизнес Букс, 2007. 300 с.
64. Братко М. В. Освітнє середовище вищого навчального закладу як детермінанта якості освіти. *Збірник тез Всеукраїнської інтернет-конференції «Актуальні проблеми*

університетської та професійної післядипломної освіти в кризових умовах». Київ, 2015. 112 с.

65. Бронікова С. Рефреймінг як когнітивна методика управлінської практики. *Науковий вісник*. 2008. Вип. 2. С. 25–29.
66. Булага К., Кононец Н., Гриньова М. Технологія кайдзен у процесі формування лідерських якостей вихованців дитячого хореографічного колективу. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2020. № 2. С. 80–93.
67. Буряк Т. П. Сучасні підходи до лідерства. Київ : Наук. думка, 2009. 200 с.
68. Бушуев С. Д., Бушуева Н. С. Управление проектами: Основы профессиональных знаний и система оценки компетентности проектных менеджеров (National Competence Baseline, NCB UA Version 3.0). Київ : ІРІДУМ, 2006. 208 с.
69. Бьюзен Т. Супермышление ; пер. з англ. Е. А. Самсонов. [2-е изд.]. Минск : Попурри, 2003. 304 с.
70. Вайнтрауб М. А. Критерій оцінювання якості навчання в ВТНЗ. *Шлях освіти: наук.-метод. журнал*. 2010. № 3(57). С. 27–30.
71. Вайсбах Х., Дакс У. Эмоциональный интеллект. Москва : ЛикПресс, 1998. 247 с.
72. Варакута О. М. Дидактичні умови формування природничих понять в учнів початкових класів : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2001. 23 с.
73. Варданян Ю. В. Становление и развитие профессиональной компетентности педагога и психолога. изд. 2. Москва : Б. И., 2002. 180 с.
74. Варій М. Й. Загальна психологія : підручник для студ. психол. і педагог. спеціальностей. 2-ге вид., випр. і допов. Київ : Центр учбової л-ри, 2007. 968 с.
75. Варій М. Й. Психологія особистості : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 592 с.
76. Васьківська Г. О. Формування системи знань про людину в учнів старшої школи: теорія і практика : монографія. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. 512 с.
77. Вебер М. Избранные произведения ; пер. с англ. Москва : Прогресс, 1990. 308 с.
78. Веденеева Т. Е. Проектная технология как один из факторов построения системы личностно ориентированного образования в школе. *Дидакт.* 2002. № 1. С. 32–39.

79. Вежевич Т. Е. Педагогические условия развития лидерских качеств учащихся : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Улан-Удэ, 2001. 20 с.
80. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
81. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. Москва : Высшая школа, 1991. 206 с.
82. Вербицкий А. А. Игровые формы контекстного обучения. Москва : Знание, 1983. 234 с.
83. Вербицкий А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 80 с.
84. Вербицкий А. А., Ларинова О. Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. Москва : Логос, 2009. 336 с.
85. Веденеева Т. Е. Проектна технологія як умова кореляції визначеної й позаурочної діяльності учнів. *Дидакт.* 2003. № 3. С. 50–55.
86. Виханский О. С., Наумов А. И. Менеджмент : учебник. 4-е изд., перераб. и доп. Москва : Экономистъ, 2006. 670 с.
87. Вишнівський В. В., Гніденко М. П., Гайдур Г. І., Ільїн О. О. Організація дистанційного навчання. Створення електронних навчальних курсів та електронних тестів: навчальний посібник. Київ : ДУТ, 2014. 140 с.
88. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. Київ : Центр навч. л-ри, 2006. 384 с.
89. Влодарска-Зола Л. Професійна підготовка майбутніх менеджерів у вищих технічних навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2003. 478 с.
90. Волківська Д. А. Розвиток лідерського потенціалу студентського активу в університетському середовищі : дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2016. 455 с.
91. Волкова Н. П., Тарнопольський О. Б. Моделювання професійної діяльності у викладанні навчальних дисциплін у вишах : монографія. Дніпропетровськ : Дніпропетровський ун-т імені Альфреда Нобеля, 2013. 228 с.
92. Воробйова Є. В. Педагогічні умови формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх мене-

- джерів адміністративної діяльності : дис. ... канд. пед. наук. Харків, 2010. 263 с.
93. Ворона П. В., Гриньова М. В., Сас Н. М. Управління інноваційними проектами : навч.-метод. посіб. Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава : ПНПУ, 2010. 111 с.
 94. Выготский Л. С. Педагогическая психология ; под ред. В. В. Давыдова. Москва : АСТ Астрель Хранитель, 2008. 670 с.
 95. Гаєвський Б. А. Основи науки управління : навч. посіб. Київ : МАУП, 1997. 112 с.
 96. Гайнеев Э. Р. «Кайдзен-технологии» в подготовке квалифицированных рабочих. *Профессиональное образование*. 2010. № 8. С. 32–33.
 97. Галкина О. В. Роль и место понятия «организационно-педагогические условия» в терминологическом аппарате педагогической науки : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Самара, 2009. 19 с.
 98. Гапонюк З. Г. Педагогические условия формирования лидерских качеств у студентов гуманитарных вузов : автореф. дис. канд. пед. наук. Москва, 2008. 24 с.
 99. Гвишиани Д. М. Организация и управление. 3-е изд., перераб. Москва : Изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана, 1998. 332 с.
 100. Гибсон Дж. Л., Иванцевич Д. М., Доннелли Д. Х. Организация: поведение, структура, процессы; пер. с англ. Гибсон Дж. Л. 3-е изд. Москва : ИНФРА-М, 2000. XXVI. 662 с.
 101. Гладкова В. М. Акмеологічна компетентність менеджера-лідера освітнього закладу. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*. 2017. С. 1–11.
 102. Год Б. В. Відображення полікультурності суспільства у професійній підготовці вчителів у вищій педагогічній освіті Канади. *Вісник Черкаського університету. Серія : Педагогічні науки*. 2010. Вип. 189. Ч. 1. С. 13–17.
 103. Головань М. С. (2014). Професійна компетентність викладача вишого навчального закладу. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія : зб. ст.* Ялта : РВВ КГУ. Вип. 44. Ч. 3. С. 79–88.
 104. Головешко Б. Р. Педагогічні умови формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного

- менеджменту у вищому навчальному закладі : дис. канд. ... пед. наук. Харків, 2017. 294 с.
105. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. Київ–Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2010. 308 с.
 106. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 375 с.
 107. Гоулман Д., Бояцис Р., Макки Э. Эмоциональное лидерство: искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта : пер. с англ.; 3-е изд. Москва : Альпина Бизнес Букс, 2008. 301 с.
 108. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект в бизнесе ; пер. с англ. А. Л. Исаева. Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2013. 512 с.
 109. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ ; пер. с англ. А. П. Исаевой. Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2013. 560 с.
 110. Гоулман Д., Бояцис Р., Макки Э. Эмоциональное лидерство: искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта ; пер. с англ. 3-е изд. Москва : Альпина Бизнес Букс, 2008. 301 с.
 111. Григор В. В. Використання ментальних карт на уроках інформатики у 5 класі : матеріали Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. «Електронні інформаційні ресурси в освіті та науці: створення, використання, доступ», (Вінниця, 25 вересня 2013 р.). URL: <http://conf.vntu.edu.ua/eiron/2013/pdf/29.pdf> (дата звернення 10.01.2021).
 112. Гриньова М. В., Кононец Н. В., Дяченко-Богун М. М., Рибалко Л. М. Ресурсно-орієнтоване навчання студентів в умовах здоров'язберезувального освітнього середовища. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Т. 72. № 4. С. 182–193.
 113. Гриньова М. В. Саморегуляція : навч.-метод. посіб. Полтава : АСМІ, 2008. 286 с.
 114. Гриньова М. В., Даценко О. А. Подолання синдрому емоційного вигорання вчителя. *Проблеми освіти : наук.-метод. зб.* Київ, 2006. Вип. 49. С. 37–39.
 115. Гриньова, М. В., Кононец, Н. В. Саморегуляція як основа ресурсно-орієнтованого навчання студентів у вищій школі. *Ресурсно-орієнтоване навчання в «3D»: доступність,*

- діалог, динаміка : матеріали II Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. Полтава : КЕУП ПДАА, 2018. С. 17–21.
116. Гронлунд Н. Е. Оцінювання студентської успішності : практ. посіб. Київ : Навч.-метод. центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2005. 312 с.
 117. Грязева-Добшинская В. Г. Инновационное лидерство: моделирование тенденций активности менеджеров предприятий. *Вестник ЮУрГУ*. 2010. № 17 Серия психология, Вып. 9. С. 9–17.
 118. Гуз К. Ж. До продуктивної освіти. *Постметодика*. 2000. № 3. С. 9–11.
 119. Гулай О. Неперервна освіта – умова формування висококваліфікованого фахівця. *Вісник Львівського університету. Серія : Педагогіка*. 2010. Вип. 26. С. 3–10.
 120. Гура О. І. Теоретико-методологічні основи формування психолого-педагогічної компетентності викладача вищого навчального закладу в умовах магістратури : дис. ... докт. пед. наук. Запоріжжя, 2008. 546 с.
 121. Гура Т., Романовський О., Книш А. Психологія лідерства в бізнесі: навч. посіб. Харків : Друкарня Мадрид, 2017. 100 с.
 122. Давидюк В. С. Застосування тренінгових технологій на уроках основи здоров'я : навч.-метод. посіб. Березне, 2013. 43 с.
 123. Дафт Р. Л. Уроки лідерства ; пер. с англ. А. В. Козлова; под ред. проф. И. В. Андреевой. Москва : Эксмо, 2006. 480 с.
 124. Делор Ж. Образование: сокрытое сокровище. ЮНЕСКО, 1996. С. 37.
 125. Денисенко Е. Коучинг для менеджеров. *Отдел маркетинга*. 2004. № 7–8. С. 52–53.
 126. Джеймс У. Чувство рациональности. *Воля к вере*. Москва, 1997. С. 59.
 127. Діденко В. М. Менеджмент : підручник. Київ : Кондор, 2008. 584 с.
 128. Діденко М. С. Професійно значимі якості особистості менеджера організацій: теоретичний аспект. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. 2013. № 13. С. 201–211.

129. Дідух Л. Контекстне навчання майбутніх рятувальників в умовах університету. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2014. № 2. С. 124–130.
130. Дмитренко Н. Є. Впровадження проблемно-орієнтованого навчання на заняттях у вищому навчальному закладі. *Innovative solutions in modern science*. 2016. № 1. С. 1–13.
131. Дубасенюк О. А. Розвиток системних досліджень у науковому знанні: історія, досвід, перспективи. *Професійна педагогічна освіта: системні дослідження : монографія* / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 12–28.
132. Дубасенюк О. А. Теоретико-технологічні засади впровадження особистісно орієнтованого підходу у професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя. *Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід : монографія* / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 14–40.
133. Дункан Дж. У. Основополагающие идеи в менеджменте. Уроки основоположников менеджмента и управленческой практики; пер. с англ. Москва : Дело, 1996. 272 с.
134. Дяків О. П., Прохоровська С. А. Структура лідерських компетенцій менеджера. *Науковий вісник Полтавського університету економіки і торгівлі. Серія: Економічні науки*. 2013. № 6. С. 48–55.
135. Евтихов О. В. Лидерский потенциал руководителя: специфика, содержание и возможности развития : монография. Красноярск : СибЮИ МВД России, 2011. 288 с.
136. Евтихов О. В. Стратегии и приемы лидерства: теория и практика. Санкт-Петербург : Речь, 2007. 238 с.
137. Енциклопедія бізнесмена, економіста, менеджера / під ред. Р. Дяківа. Київ : МЕФ, 2000. С. 356.
138. Ерсъозоглу Р. Формування професійної надійності майбутніх менеджерів освіти засобами тренінгових технологій у фаховій підготовці : дис. ... канд. пед. наук. Одеса, 2013. 234 с.
139. Євдокімова Н. О., Швалб Ю. М. Навчальний тренінг як технологія підготовки фахівця у вищому навчальному закладі. *Наук. вісник Миколаїв. держ. ун-ту імені В. О. Сухомлинського : зб. наук. пр.* Т. 2. Вип. 7. Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2011. С. 121–128.

140. Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система: довідник користувача. (2015) / пер. з англ. ; за ред. д-ра техн наук, проф. Ю. М. Рашкевич та д-ра пед. наук, проф. Ж. В. Таланової. Львів : Вид-во Львівської політехніки. 106 с.
141. Єжова О. О. Сутність організаційно-педагогічних умов педагогічного процесу. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2014. № 3. С. 39–43.
142. Єрмакова С. С. Концепція Кайдзен: особливості формування інноваційно зорієнтованого професійного середовища майбутнього фахівця. *Наука і освіта*. 2016. № 6. С. 141–147.
143. Єрохін С. А., Нікітін Ю. В., Нікітіна І. В. Концепція професійної мотивації студентів як фактору конкурентності на ринку праці. *Юридична наука*. 2011. № 1. С. 20–28.
144. Жариков О. Н., Королевская В. И., Хохлов С. Н. *Системный подход к управлению : учеб. пособие для вузов*. Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2001. 62 с.
145. Жданова-Неділько О. Г. Дидактичні основи навчальної взаємодії викладача і студента в процесі вивчення педагогічних дисциплін : дис. ... докт. пед. наук. Полтава, 2016. 483 с.
146. Жерновникова О. А. Дидактичні засади підготовки майбутніх учителів математики до проектування навчальної діяльності старшокласників : дис. ... докт. пед. наук. Харків, 2016. 478 с.
147. Жигилей И. М. Формирование профессиональных компетенций с помощью кейс-метода в высшем образовании. *Преподаватель XXI века*. 2012. № 1. С. 29–36.
148. Жигір В. І. Сутність та зміст лідерської компетентності майбутнього менеджера освіти. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2015. Вип. 130. С. 34–37.
149. Журавлев А. Л. Индивидуальный стиль руководства производственным коллективом. Москва : Экономика, 1976. 458 с.
150. Заболотний В. Ф. Формування методичної компетентності учителя фізики засобами мультимедіа : монографія. Вінниця : Едельвейс і К, 2009. 454 с.

151. Закон України «Про вищу освіту». Зі змінами та доповненнями. 2014. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення 17.09.2020).
152. Занковский А. Н. Психология лидерства: от поведенческой модели к культурно-ценностной парадигме. Москва : Изд-во «Центр психологии РАН», 2011. 296 с.
153. Значенко О. П. Формування інформаційної культури майбутніх учителів гуманітарних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2005. 261 с.
154. Зорина А. В. Педагогические условия формирования лидерских качеств у студентов вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Нижний Новгород, 2009. 25 с.
155. Зуб А. Т., Смирнов С. Г. Лидерство в менеджменте. Москва : Воскресенье, ЗАО «Принт-Ателье», 1999. 216 с.
156. Зубик Л. В. Формування професійних компетентностей майбутніх бакалаврів з інформаційних технологій у процесі вивчення фахових дисциплін : дис. ... канд. пед. наук. Рівне, 2016. 341 с.
157. Зубко А. М. Організаційно-педагогічні умови удосконалення навчального процесу в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2002. 22 с.
158. Зубков О. Л. Развитие методической компетентности учителей в условиях модернизации общего образования : автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2007. 169 с.
159. Зязюн І. А. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи. Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи : монографія. Київ–Глухів : РВВ ГДПУ, 2005. С. 8–10.
160. Исаев Р. А. Менеджмент: учебник. Москва : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2010. 264 с.
161. Ібрагім Ю. С. Формування культури розумової праці студентів вищих педагогічних навчальних закладів у процесі навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Харків, 2010. 21 с.
162. Інноваційний розвиток корпоративних фінансів: тенденції та перспективи : монографія / [Терещенко О. О., Бабяк Н. Д., Іващенко А. І. та ін.] ; за заг. ред. д. е. н., проф. О. Терещенка. Київ : КНЕУ, 2017. 495 с.

163. Інноваційні педагогічні технології у системі неперервної професійної освіти : монографія / [за ред. С. С. Вітвицької, доктора педагогічних наук, професора]. Житомир : Полісся, 2015. 368 с.
164. Калашнікова С. А. Освітня парадигма професіоналізації управління на засадах лідерства : монографія. Київ : Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2010. 380 с.
165. Калашнікова С. А. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки управлінців-лідерів в умовах сучасних суспільних трансформацій : автореф. дис. ... докт. пед. наук. Київ, 2011. 36 с.
166. Калінін В. О. Формування професіональної компетентності майбутніх вчителів іноземної мови засобами діалогу культур : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Житомир, 2005. 22 с.
167. Калініна Л. М. Система інформаційного забезпечення управління загальноосвітнім навчальним закладом : монографія. Херсон, 2005. 275 с.
168. Калініна Л. М., Капустеринська Т. Д. Проект інноваційної школи: стратегічне планування, управління інноваціями. Харків : Вид. група «Основа», 2007. 96 с.
169. Калошин В. Ф., Гоменюк Д. В. Як створювати ситуацію успіху в навчанні? *Виховна робота в школі : науково-метод. журн.* 2012. № 3. С. 2–8.
170. Камерон К., Куинн Р. Диагностика и изменение организационной культуры ; пер. с англ. под ред. И. В. Андреевой. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 320 с.
171. Канджеми Дж. П., Ковальски К. Дж. Что представляет собой успешно действующий руководитель? *Психология современного лидерства: американские исследования.* Москва : Когито-Центр, 2007. С. 113–118.
172. Канджеми Дж. П., Миллер Р., Холлопелер Т. Когда лидерство терпит неудачу: уроки, извлеченные из опыта 1990-х годов, и направления развития в третьем тысячелетии. *Психология современного лидерства: американские исследования.* Москва : Когито-Центр, 2007. С. 197–211.
173. Карамушка Л. М. Психологія освітнього менеджменту: навч. посіб. для студентів вищ. навч. закладів. Київ : Либідь, 2004. 424 с.

174. Карбованець О., Куруц Н., Голуб Н. Метод проектів – сучасна педагогічна технологія навчання освітніх закладів різних рівнів. *Науковий вісник Ужгородського нац. ун-ту: Сер. Педагогіка. Соціальна робота*. 2008. Вип. 15. С. 80–83.
175. Карлоф Б., Седерберг С. Вызов лидеров. Москва : Дело, 1996. 354 с.
176. Карпов А. В. Психология менеджмента : уч. пособие для студ. выс. уч. зав. Москва : Гардарики, 1999. 584 с.
177. Келлерман Б. Обновленное лидерство: политика и бизнес. Н. : ФСПИ «Тренды», 2005. 344 с.
178. Кендюхова А. А. Професійне портфоліо: територія успіху сучасного педагога: навч.-метод. посіб. Кіровоград : КЗ «КОШПО імені Василя Сухомлинського», 2016. 36 с.
179. Керик О. Використання тренінгових технологій у професійній підготовці фахівців соціальної сфери. *Молодь і ринок*. 2015. № 2. С. 136–140.
180. Кетс де Врис М. Лидер на кушетке. Клинический подход к изменению людей и организаций ; пер. с англ. Санкт-Петербург : Бест Бизнес Букс, 2008. 331 с.
181. Киркпатрик Д. Л., Киркпатрик Д. Д. Четыре ступени к успешному тренингу. Практическое руководство по оценке эффективности обучения ; пер. с англ. Москва : Эйч Ар Медиа, 2008. 320 с.
182. Кін О. М. Роль студентського самоврядування у формуванні лідерських якостей особистості студента. *Педагогіка та психологія : зб. наук. пр.* Харків, 2011. Вип. 40. Ч. 1. С. 57–65.
183. Кіндрат І. Використання інтелектуальних карт у плануванні та організації освітнього процесу. *Нова педагогічна думка*. 2012. № 4. С. 153–156.
184. Клепко С. Ф. Інтеграція як фундаменталізація змісту освіти. *Інтеграція елементів змісту освіти* : матер. Всеукр. наук.-практ. конф. Полтава, 1994. С. 12.
185. Климчук В. О. Мотиваційний дискурс особистості: на шляху до соціальної психології мотивації : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 290 с.
186. Коберник О. М. Теоретико-методологічні підходи до обґрунтування концепції технологічної освіти. *Наук. зап. Терноп. нац. пед. ун-ту. Серія: Педагогіка*. 2011. № 3. С. 14–21.

187. Кобися А. П. Формування пізнавальних інтересів учнів ПТНЗ за допомогою інтерактивних засобів навчання. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. пр.* Харків : НТУ «ХПІ», 2012. Вип. 32–33 (36–37). С. 213–220.
188. Коваленко О. А., Коваленко Л. М. Технологія особистісно орієнтованого навчання як методологічна основа особистісно орієнтованої освіти : *матеріали підсумкової наук. конф. професорсько-викладацького складу, аспірантів і здобувачів* (13–14 березня 2018 року, м. Харків). Харків, 2018. С. 57–59.
189. Коваль Л. В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: технологічна складова : монографія. Донецьк : Юго-Восток, 2009. 375 с.
190. Ковальчук Г. О. Теоретико-методичні засади технологій навчання економічних дисциплін у системі неперервної освіти: дис. ... докт. пед. наук. Київ, 2016. 546 с.
191. Кови С. Восьмой навык: от эффективности к величию ; пер. с англ. 3-е изд. Москва : Альпина Бизнес Букс, 2009. 408 с.
192. Кови С. Лидерство, основанное на принципах ; пер. с англ. Москва : Альпина Бизнес Букс, 2008. 302 с.
193. Кови С. Семь навыков высокоэффективных людей: мощные инструменты развития личности ; пер. с англ. 6-е изд. Москва : Альпина Паблишерз, 2011. 374 с.
194. Ковшар О. Контекстний підхід в змісті передшкільної освіти. *Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті педагогічних ідей Ф. Фребеля* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. Херсон : Аймант, 2014. Т. 1. С. 25–27.
195. Ковшар О. В. Теоретико-методичні засади організації передшкільної освіти : монографія. Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2015. 270 с.
196. Коджаспирова Г. М. Педагогика в схемах, таблицах и опорных конспектах. 2-е изд. Москва : Айрис Пресс, 2007. 256 с.
197. Козак Л. В. Застосування проектних технологій у підготовці майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології. 2013. URL: <http://e-learning.kubg.edu.ua/osvitologiya/>

mod/folder/view.php?id=13&lang=ru (дата звернення 10.09.2018).

198. Козловська С. Г., Падурець Г. І., Чудаєва І. Б. Емоційна компетентність та лідерство. *Вісник Східноєвропейського університету економіки і менеджменту. Серія : Економіка і менеджмент*. 2013. № 1. С. 130–140.
199. Коленсо М. Стратегия кайдзен для успешных организационных перемен ; пер. с англ. Москва : ИНФРА-М, 2002. 175 с.
200. Колеснік Ю. Ю. Використання нетрадиційних форм навчання в процесі екологічного виховання молодших школярів. *Young Scientist*. 2018. № 1 (53). С. 317–322.
201. Колодій І. А. Контекстний підхід до формування професійної компетентності майбутніх перекладачів. 2014. URL: <http://er.nau.edu.ua/handle/NAU/10792?mode=full> (дата звернення 16.02.2019).
202. Колот А. М., Цимбалюк С. О. Мотиваційний менеджмент : підручник. Київ : КНЕУ, 2014. 479 с.
203. Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика : монографія / [Н. М. Авшенюк, Т. М. Десятов, Л. М. Дяченко, Н. О. Постригач, Л. П. Пуховська, О. В. Сулима]. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 280 с.
204. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. 112 с.
205. Кононець Н. В. Вебтехнології при ресурсно-орієнтованому навчанні дисципліни «Управління навчально-виховним процесом». *Вища школа: науково-практичне видання*. 2020. № 2 (187). С. 15–26.
206. Кононець Н. В. Віртуальна дошка Padlet як елемент та засіб розвитку віртуального навчального середовища. *Ресурсно-орієнтоване навчання в «3D»: доступність, діалог, динаміка : матеріали IV Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф.* (17–21 лютого 2020 р.). Полтава, 2020. С. 44–50.
207. Кононець Н. В. Дидактичні основи ресурсно-орієнтованого навчання дисциплін комп'ютерного циклу студентів аграрних коледжів : дис. ... докт. пед. наук. Полтава, 2016. 473 с.

208. Кононец Н. В. Кайдзен-технологія як педагогічна технологія ресурсно-орієнтованого навчання. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т імені Григорія Сковороди»*. Додаток I до Вип. 35, Том IX (60): Тем. вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Київ : Гнозис, 2015. С. 147–154.
209. Кононец Н. В. Концепція гіпермедіа як основа створення дистанційного курсу «Педагогіка вищої школи». *Сучасний рух науки: тези доп. XI міжнар. наук.-практ. інтернет-конф.* (8–9 жовтня 2020 р., м. Дніпро). Дніпро, 2020. Т. 1. С. 325–327.
210. Кононец Н. В. Комп'ютерне моделювання у педагогічному експерименті: моделі BPWIN. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2018. № 4 (148). С. 3–12.
211. Кононец Н. В. Кросдисциплінарний підхід при ресурсно-орієнтованому навчанні інформатики в закладах вищої освіти. *Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи* : матеріали третьої Міжнар. наук.-практ. конф. FOLIA COMENIANA: Вісник Польсько-української науково-дослідницької лабораторії психодидактики імені Я. А. Коменського. Умань : ВПЦ «Візаві», 2018. С. 21–23.
212. Кононец Н. В. Метод case-study як метод ресурсно-орієнтованого навчання дисциплін комп'ютерного циклу. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний ун-т імені Григорія Сковороди»*. Дод. 5 до Вип. 31: Тематичний випуск «Проблеми емпіричних досліджень у психології». Київ : Гнозис, 2014. С. 233–238.
213. Кононец Н. В. Основи ресурсно-орієнтованого навчання дисциплін комп'ютерного циклу (з досвіду аграрних коледжів) : монографія. Полтава : ПУЕТ, 2016. 506 с.
214. Кононец Н. В. Принципи ресурсно-орієнтованого навчання студентів у сучасних закладах вищої освіти. *Методика навчання природничих дисциплін у середній та вищій школі (XXVII Каришчинські читання)* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Полтава, 28–29 травня 2020 р.) / за заг. ред. проф. М. В. Гриньової. Полтава : Астрія, 2020. С. 60–62.
215. Кононец Н. В. Реалізація концепції ресурсно-орієнтованого навчання у вищій школі: створення та використання

електронних ресурсів. *Дидаскал: часопис : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. «Забезпечення якості вищої освіти в Україні: сучасний стан і перспективи», 12–13 листопада 2019 р.* / Кафедра загальної педагогіки та андрагогіки ПНПУ імені В. Г. Короленка. Полтава, 2020. № 20. С. 22–24.

216. Кононець Н. В. Сценарії мультимедійної взаємодії при розробці сучасного дидактичного забезпечення дистанційного освітнього процесу. *Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи : матеріали Шостої Міжнар. наук.-практ. конф.* (08–09 жовтня 2020 р., м. Умань). Вісник Польсько-української науково-дослідницької лабораторії дидактики імені Я. А. Коменського / гол. ред. Осадченко І. І. Умань : ВПЦ «Візаві», 2020. С. 74–78.
217. Кононець Н. В. Технологія освітнього проекту як педагогічна технологія ресурсно-орієнтованого навчання. *Витоки пед. майстерності : зб. наук. пр.* Вип. 14. Полтава, 2014. С. 136–144.
218. Кононець Н. В. Управління навчально-виховним процесом в умовах дистанційного навчання: Zoom Cloud Meetings. *Управління навчально-виховним процесом нової української школи в контексті реформи впровадження інклюзивної освіти в Україні : матер. Всеукр. форуму молодих науковців (учнів, студентів, магістрантів, аспірантів)* (м. Полтава, 16–17 квітня 2020 р.) / за ред. М. В. Гриньової. Полтава : Астроя, 2020. С. 20–23.
219. Копець Л. В. Психологія особистості : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. 2-ге вид. Київ : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2008. 458 с.
220. Корнійчук О. П., Бурова Л. М. (2018). *Освітня технологія «метод проектів»: стан розробки в науково-методичній літературі.* URL: https://ojs.tdmu.edu.ua/index.php/med_osvita/index.
221. Корпоративна культура : навч. посіб. / [Г. Л. Хаст, О. Л. Єськов, Л. Г. Хаст та ін.] ; за заг ред. Г. Л. Хаста. Київ : ЦУЛ, 2003. 403 с.
222. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ : Радянська школа, 1989. 608 с.
223. Кот Г. М., Пилипчук О. Ю. Зарубіжний досвід дослідження особистісних якостей ефективного менеджера.

Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка, Психологія. 2009. № 2. С. 56–60.

224. Кот М. І. Професійна мотивація студентів як спосіб активізації навчання. 2017. URL: http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_75/part_1/28.pdf.
225. Котенко Т. М. Тренінг як засіб активізації навчання у вищій школі. *Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету. Серія: Економічні науки.* 2009. Вип. 16 (2). С. 143–147.
226. Котляров И. В. Социология лидерства: теоретические, методологические и аксеологические аспекты. Минск : Беларуская наука, 2013. 343 с.
227. Кравченко А. И., Тюрина И. О. Социология управления. Фундаментальный курс. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Академический проект, 2003. 1186 с.
228. Кращенко Ю. П. Виховання лідерських якостей майбутніх учителів у системі студентського самоврядування : дис. ... канд. пед. наук. Полтава, 2012. 276 с.
229. Кремень В. Г. Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи : монографія. Київ : Віпол, 2000. 613 с.
230. Кричевский Р. Л. Психология лидерства : учеб. пособие. Москва : Статут, 2007. 544 с.
231. Кудряшова Е. В. Лидер и лидерство: исследования лидерства в современной западной общественно-политической мысли. Архангельск : Изд-во Поморского межд. пед. ун-та, 1996. 256 с.
232. Кузнецова Е. Г. Личностные ценности: понятия, подходы и классификации. *Вестник Оренбургского государственного университета.* 2010. № 10 (116). С. 20–24.
233. Кузнецов Е. А. Методологія професіоналізації управлінської діяльності в Україні : дис. ... докт. екон. наук. Одеса, 2015. 412 с.
234. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Знання, 2005. 486 с.
235. Кульневич С. В., Лакоценина Т. П. Не совсем обычный урок : практ. пособ. для учителей и классных руководителей, студентов средних и высших пед. заведений, слушателей ИПК. Воронеж : ЧП Лакоценин С. С., 2006. 175 с.

236. Кулюткин Ю., Тарасов С. Образовательная среда и развитие личности. *Новые знания*. 2001. № 1. С. 6–7.
237. Куписевич Ч. Основы общей дидактики; пер. с польского О. В. Долженко. Москва : Высшая школа, 1986. 367 с.
238. Курило В. С. Моделювання системи критеріїв оцінки розвитку освіти в регіоні. *Педагогіка і психологія*. 1999. № 2. С. 35–39.
239. Кусков А. Н., Чумаченко А. П. Менеджмент : учеб. пособие. Москва : МГИУ, 2008. 318 с.
240. Кухаренко В. М., Березенська С. М., Бугайчук К. Л. Теорія та практика змішаного навчання: монографія. Харків : Міськдрук, НТУ ХП, 2016. 284 с.
241. Лапінський В. В. Дидактичні вимоги до комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання. *Нові технології навчання: наук.-методичний збірник*. Київ : Науково-методичний центр вищої освіти, 2004. С. 104–107.
242. Лебедева О. В. Развитие методической компетентности учителя как средство повышения эффективности учебного процесса в общеобразовательной школе : дисс. ... канд. пед. наук. Нижний Новгород, 2007. 184 с.
243. Леонтьев А. А. Педагогическое общение. Москва : Знание, 1979. 47 с.
244. Леонтьев Д. А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции. *Современный социо-анализ : сб. авторов, получивших гранты Московского отделения Российского научного фонда и Фонда Форда*. Москва : Моск. обществ. науч. фонд, 1996. С. 5–23.
245. Лизинский В. М. Ресурсный подход в управлении развитием школы. Москва : Центр «Педагогический поиск», 2006. 160 с.
246. Литвинов А. С. Педагогічний провайдинг інновацій в освіті : навч. посіб. Суми : Університетська книга, 2017. 265 с.
247. Лівенцова В. А. Формування культури професійного спілкування у майбутніх менеджерів невиробничої сфери : дис. ... канд. пед. наук. Вінниця, 2002. 232 с.
248. Ліфарєва Л. В. Психологія особистості : навч. посіб. Київ : Центр учбової л-ри, 2003. 240 с.

249. Лозова В. І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів : навч. посіб. 2-е вид., доп. Харків : ОВС, 2000. 164 с.
250. Лозова В. І., Троцько Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання : навч. посіб. для студ. пед. навч. закл. 2-ге вид., виправ. і допов. Харків : ОВС, 2002. 400 с.
251. Лоїк Г. Б. Формування професійної компетентності майбутніх менеджерів туризму засобами інформаційно-комунікаційних технологій : дис. ... канд. пед. наук. Тернопіль, 2014. 200 с.
252. Локшин В. С. Формування лідерських якостей майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності в контексті процесу модернізації вищої освіти. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика : зб. наук. пр.* Луганськ, 2013. Вип. 1 (54). С. 109–120.
253. Ломакина Г. Р. Компетентностный подход как прагматико-ориентированный подход к результатам высшего образования. *Теория и практика общественного развития*. 2012. № 12. С. 217–220.
254. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. Москва : Наука, 1984. 444 с.
255. Лугова В. М., Єрмоленко О. А. Напрями розвитку лідерської компетентності керівників українських підприємств. *Проблеми економіки*. 2012. № 1. С. 64–67.
256. Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Реалізація світового досвіду рівневої, орієнтаційної та галузевої організації вищої школи в Законі України «Про вищу освіту»: шлях до розуміння та визнання. *Вища освіта України*. 2014. № 3 (1). С. 32–36.
257. Луговий В. І. Компетентності та компетенції: поняттєво-термінологічний дискурс. *Вища освіта України*. № 3 (додаток 1). Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». Київ : Гнозис, 2009. С. 8–14.
258. Лукашевич Н. П., Сингаевская И. В., Бондарчук Е. И. Психология труда : учеб.-метод. пособие. 2-е изд., доп. и перераб. Киев : МАУП, 2004. 112 с.
259. Лукіна Т. О., Чайка Л. В. Оцінювання ефективності професійного навчання. *Науковий вісник Академії муніципального управління : зб. наук. пр. : Серія: Управління*. Київ, 2010. Вип. 1. С. 21–28.

260. Луцький О. Л. Критерії, показники і рівні сформованості управлінської компетентності керівних кадрів Державної прикордонної служби України. *Наук. зап. Вінниц. держ. пед. ун-ту ім. Михайла Коцюбинського. Сер. : «Педагогіка та психологія»* : зб. наук. пр. Вінниця : Планер, 2011. Вип. 36. С. 241–246.
261. Магдач З. Т. Розвиток освітнього менеджменту у Канаді та США : навч. посіб. Львів : Вид-во Національного університету «Львівська політехніка», 2009. 120 с.
262. Макар Л. М. Сутність освітнього середовища в педагогічному процесі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 30. С. 229–236.
263. Макарова М. В. Вплив електронних інформаційних ресурсів на якість підготовки фахівців у системі кооперативної освіти. *Вісник Полтавського університету економіки і торгівлі, педагогіка*, 2009.
264. Макгрегор Д. Человеческий фактор и производство. *СоЦис*. 1995. № 1. С. 146–151.
265. Макклелланд Д. Мотивация человека. Санкт-Петербург : Питер, 2007. 672 с.
266. Маковський О. К. Формування лідерських якостей майбутніх офіцерів : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Хмельницький, 2002. 24 с.
267. Максвелл Дж. Лидер на 360°. Как повысить свое влияние на любой должности в организации ; пер. с англ. Е. Бакушева. Минск : Попурри, 2006. 415 с.
268. Максвелл Дж. 5 уровней лидерства ; пер. с англ. Л. А. Бабук. Минск : Попурри, 2013. 320 с.
269. Максименко В. П. Дидактика: курс лекцій : навч. посіб. Хмельницький : ХмЦНП, 2013. 222 с.
270. Максименко С. Д. Лідерство як функція професійної психологічної компетентності особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2014. Вип. 24. С. 7–16.
271. Малафіїк І. В. Дидактика : навч. посіб. Київ : Кондор, 2009. 406 с.
272. Малихін О. В. Методологічні основи визначення дидактичних умов у дослідженнях з теорії навчання (у вищій школі). *Наукові праці Чорноморського держ. ун-ту імені*

Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Серія: Педагогіка. 2013. Т. 215, Вип. 203. С. 11–14.

273. Мараховська Н. В. Педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх учителів у процесі навчання дисциплін гуманітарного циклу : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Харків, 2009. 22 с.
274. Мараховська Н. В. Проблема формування лідерської компетентності майбутніх учителів іноземної мови. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки.* № 2. Бердянськ : БДПУ, 2010. С. 255–259.
275. Мардас А. Н., Мардас О. А. Организационный менеджмент. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 336 с.
276. Маршалл Т. Библийское понимание лидерства ; пер. с англ. Москва : Новое и старое, 2007. 247 с.
277. Маршев В. И. История управленческой мысли : учебник. Москва : ИН + РА-М, 2005. 731 с.
278. Масааки И. Гемба кайдзен: путь к снижению затрат и повышению качества. Москва : Альпина Бизнес Букс, 2005. 346 с.
279. Масааки И. Кайдзен: ключ к успеху японских компаний. Москва : Альпина Бизнес Букс, 2007. 274 с.
280. Масальський В., Димиденко Г. Класичні університети України: історія походження та зміст терміна. *Схід.* 2010. № 7 (107). С. 105–110.
281. Маслов В. І. Принципи менеджменту в установах освіти. *Освіта і управління.* 1997. № 1. С. 77–81.
282. Маслоу А. Мотивация и личность ; пер. с англ. 3-е изд. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 352 с.
283. Матюхин П. В. Кайдзен – ключевая стратегия японского менеджмента. *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований.* 2009. № 5. С. 108.
284. Маурер Р. Шаг за шагом к достижению цели. Метод кайдзен. Москва : Альпина Паблишер, 2014. 192 с.
285. Мескон М., Альберт М., Хедуори Ф. Основы менеджмента; пер. с англ. Москва : Дело, 1999. 702 с.
286. Методичні рекомендації для розроблення профілів ступеневих програм, включаючи програмні компетентності та програмні результати навчання / пер. з англ. Національного експерта з реформування вищої освіти Програми

- Еразмус+, д. техн. наук, проф. Ю. М. Рашкевича. Київ : ТОВ «Поліграф плюс», 2016. 80 с.
287. Микитюк С. Організаційні механізми ресурсного забезпечення педагогічної освіти. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2011. № 39 (1). С. 257–264.
288. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. 4-те вид., допов. Київ : Кондор, 2007. 656 с.
289. Моргунова С. О. Підготовка майбутніх менеджерів організацій і адміністрування до соціальної взаємодії у процесі вивчення гуманітарних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук. Харків, 2017. 305 с.
290. Мороз В. П. Організаційно-педагогічні умови формування лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів у процесі діяльності органів студентського самоврядування : дис. ... канд. пед. наук. Старобільськ, 2015. 305 с.
291. Мосіяшенко, В. А. (2005). *Українська етнопедагогіка : навч. посіб.* Суми : ВТД «Університетська книга». 176 с.
292. Московичи С. Век толп. Исторический трактат по психологии масс ; пер. с фр. Москва : Центр психологии и психотерапии, 1996. 478 с.
293. Московичи С. Машина, творящая богов ; пер. с фр. Москва : Центр психологии и психотерапии, 1998. 560 с.
294. Муковіз О. П. Дистанційне навчання у системі неперервної освіти вчителів початкової школи: теорія та методика : монографія. Умань : Видавець «Сочінський М. М.», 2016. 393 с.
295. Муковіз О. П. Методика роботи в системі Moodle. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2007. № 7. С. 11–14.
296. Муковіз О. П. Формування вмінь самостійної пізнавальної діяльності у студентів педагогічних ВНЗ засобами інформаційних технологій : монографія. Умань : ПП Жовтий О. О., 2010. 182 с.
297. Надольний І. Ф. Національна самосвідомість у контексті державотворення. *Вісн. Акад. кер. кадрів культури і мистецтв*. 2000. № 3. С. 5–9.
298. Наказ Міністерства освіти і науки України від «01» червня 2017 № 600 (у редакції наказу Міністерства освіти і науки України від «21» грудня 2017 № 1648). Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/proekty>

- %20standartiv%20vishcha%20osvita/1648.pdf (дата звернення 20.10.2020).
299. Національна рамка кваліфікацій: Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341. URL : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF> (дата звернення 20.10.2020).
300. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. 2013. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> (дата звернення 25.10.2020).
301. Нелюбов С. А. Организационно-педагогические условия формирования субъектной позиции школьника в учебной деятельности : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Новосибирск, 2001. 20 с.
302. Нестуля О. О., Нестуля С. І., Кононец Н. В. Моделювання дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів у сучасному університеті. *Вища школа: науково-практичне видання*. 2020. № 1 (186). С. 55–72.
303. Нестуля О. О., Нестуля С. І., Кононец Н. В. Проектний підхід (project-based learning) до викладання дисципліни «Основи лідерства» для магістрантів спеціальності 011 освітні, педагогічні науки в умовах дистанційного навчання. *Психологія та педагогіка: історія розвитку, сучасний стан та перспективи досліджень* : зб. наук. робіт учасників міжнар. наук.-практ. конф. (18–19 вересня 2020 р., м. Одеса). Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2020. С. 60–63.
304. Нестуля О. О., Нестуля С. І., Кононец Н. В. Проект «Полтавська обласна школа лідерів учнівського самоврядування». *Інноваційний університет і лідерство: проект і мікропроекти – IV*. 2020. С. 208–218.
305. Нестуля О. О., Нестуля С. І., Кононец Н. В. Основи лідерства: електронний посібник для самостійної роботи студентів. Полтава : ПУЕТ, 2018. 241 с.
306. Нестуля О. О., Нестуля С. І., Кононец Н. В. Основи лідерства: електронний посібник для самостійної роботи магістрів освітньої програми «Педагогіка вищої школи» галузі знань 01 освіта/педагогіка спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки. Полтава : ПУЕТ, 2020. 232 с.

307. Нестуля О. О., Нестуля С. І., Кононець Н. В. Особистісний підхід до формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів. *Perspectives of world science and education. Abstracts of the 4th International scientific and practical conference.* (December 25-27, 2019). CPN Publishing Group. Osaka, Japan, 2019. С. 615–619.
308. Нестуля О. О., Нестуля С. І., Кононець Н. В. Реалізація моделі обслуговуючого лідерства Рассела-Стоуна при підготовці магістрів освітньої програми «Педагогіка вищої школи». *Scientific Collection «InterConf», (30): with the Proceedings of the 1st International Scientific and Practical Conference «Scientific Community: Interdisciplinary Research»* (September 26–28, 2020). Hamburg, German : Busse Verlag GmbH, 2020. С. 66–72.
309. Нестуля С. І., Кононець Н. В. Теорія емоційного лідерства у викладанні дисципліни «Педагогіка вищої школи». *International scientific and practical conference «Current trends and factors of the development of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EU countries» : conference proceedings* (25–26 September, 2020). Lublin : Izdevnieciba «Baltija Publishing», 2020. С. 225–229.
310. Нестуля С. І. Основи лідерства : тестові завдання / Полтавський ун-т економіки і торгівлі. Електрон. текст, дані. Полтава, 2008. 1 електрон. опт. диск (CD-R).
311. Нестуля С. І. Воспитание лидерских качеств: теория и практика. *Проблемы и перспективы развития потребительской кооперации в условиях глобализации : материалы междунар. науч.-практ. конф., г. Душанбе, 23–24 мая 2012 г.* Душанбе, 2012. С. 159–161.
312. Нестуля С. І. Глобализационные процессы и ответственность современных лидеров. *Analele Științifice Ale Universității Cooperatist-Comerciale Din Moldova. Volumul al XII-lea.* MOLDCOOP, 2013. С. 288–293.
313. Нестуля С. І. Понятие лидерства как базис формирования лидерской компетентности менеджеров. *Science Review.* Warsaw, Poland, 2018. 7 (14). С. 20–24.
314. Нестуля С. І. Практика реалізації лідерського підходу до підготовки фахівців нового покоління у ПУЕТ. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи : зб. наук. пр.*

Харківського нац. пед. ун-ту імені Г. С. Сковороди.
Харків, 2017. № 49. С. 154–167.

315. Нестуля С. І. Дидактичні засади формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту в освітньому середовищі університету : дис. ... докт. пед. наук. Полтава, 2019. 700 с.
316. Нестуля С. І. Бізнес-форум як форма розвитку лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки.* 2018. Вип. № 14. С. 59–66.
317. Нестуля С. І. Дидактичні аспекти формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту: емоційне лідерство. *Директор школи, ліцею, гімназії: Всеукр. наук.-практ. журнал.* Спеціальний тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». № 6, Книга 2, Том І (79). Київ : Гнозис, 2018. С. 349–360.
318. Нестуля С. І. Дидактичні основи формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту : монографія. Полтава : ПУЕТ, 2019. 799 с.
319. Нестуля С. І. Дистанційний курс «Основи лідерства» як засіб формування лідерської компетентності студентів. *Комп'ютер у школі та сім'ї.* 2018. № 5 (149). С. 10–16.
320. Нестуля С. І. Ділові ігри у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів. *Ресурсно-орієнтоване навчання в «3D»: доступність, діалог, динаміка:* матеріали Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., м. Полтава, 20–24 лютого 2017 р. Полтава: АКУП ПДАА, 2017. С. 306–307.
321. Нестуля С. І. Досвід управлінської діяльності І. А. Зязюна в контексті професійної підготовки лідера-управлінця. *Web of Scholar: Multidisciplinary Scientific Journal.* 2018. 10(28). Vol. 2. Р. 19–23.
322. Нестуля С. І. Емоційне лідерство: нові підходи до розвитку людського потенціалу. *Теорія та практика управління економічним розвитком :* матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 22–24 листопада 2012 р. в 3 т. Т. 2. Донецьк : ООО «Фирма Друк-Инфо», 2012. С. 276–278.
323. Нестуля С. І. Емоційний інтелект : практ. посіб. для учасників тренінгу. Полтава : ПУЕТ, 2017. 20 с.

324. Нестуля С. І. Емоційний інтелект лідера: позитиви і недоліки використання дистанційних технологій навчання. *Якість вищої освіти: методологічні та методичні підходи щодо впровадження дистанційних технологій навчання* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Полтава, 23–24 січня 2013 р. Ч. 2. Полтава : ПУЕТ, 2013. С. 174–176.
325. Нестуля С. І. Зміни. Адаптація до змін. Стратегічне мислення : практ. посіб. для учасників тренінгу. Полтава : ПУЕТ, 2018. 27 с.
326. Нестуля С. І. Кейс «Функції лідера» в навчальному процесі майбутніх бакалаврів з менеджменту. *Ресурсно-орієнтоване навчання в «3D»: доступність, діалог, динаміка*: матеріали II Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., м. Полтава, 19–23 лютого 2018 р. Полтава : КУЕП ПДАА, 2018. С. 409–411.
327. Нестуля С. І. Компетентнісний підхід до формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту в університеті. *Зб. наук. пр. Уманського держ. пед. ун-ту імені Павла Тичини*. 2018. Вип. 2. С. 166–176.
328. Нестуля С. І. Компонент «Ресурсно-орієнтоване навчання» дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту. *Гуманізація навчально-виховного процесу* : зб. наук. пр. / за заг. ред. проф. В. І. Сипченка. № 5 (91). Харків : ТОВ «Видавництво НТМТ», 2018. С. 65–76.
329. Нестуля С. І. Комунікація : практ. посіб. для учасників тренінгу. Полтава : ПУЕТ, 2017. 43 с.
330. Нестуля С. І. Концептуальні основи формування харизматичного лідера. *Імідж сучасного педагога*. 2018. № 5 (182). С. 14–20.
331. Нестуля С. І. Концепція лідерства-служіння як дидактична основа формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів. *International journal of innovative technologies in social science*. Warsaw, Poland: RS Global Sp. z O.O., Scientific Educational Center, 2018. 6(10). С. 17–23.
332. Нестуля С. І. Концепція формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту в освітньому середовищі університету. *Витоки педагогічної майстерності* : зб. наук. пр. Вип. 22. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2018. С. 137–141.

333. Нестуля С. І. Лідерство та безперервна освіта впродовж життя. *Якість вищої освіти та перспективи розвитку освітньої діяльності вищого навчального закладу* : матеріали ХІІ міжнар. наук.-метод. конф., м. Полтава, 18–19 лютого 2016 р. Полтава : ПУЕТ, 2016. С. 392–394.
334. Нестуля С. І. Лідерство-служіння – концепція, якої сьогодні потребує українське суспільство. *Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис*. 2014. № 4. Дод. 1. Тематичний випуск «Університет і лідерство». С. 46–51.
335. Нестуля С. І. Метод «Jigsaw (ажурна пилка)» у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів. *Ресурсно-орієнтоване навчання в «3D»: доступність, діалог, динаміка* : матеріали ІІІ Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., м. Полтава, 18–22 лютого 2019 р. Полтава : КУЕП ПДАА, 2019. С. 342–347.
336. Нестуля С. І. Метод кайдзен у процесі розвитку лідерський якостей студентів. *Social and Economic Aspects of Education in Modern Society*. RS GLOBAL Warsaw Poland. 2018. Т. 2. С. 42–46.
337. Нестуля С. І. Мотиваційна підсистема дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів із менеджменту. *Педагогічні науки: зб. наук. праць*. Вип. № 86. Херсон, 2019. С. 134–139.
338. Нестуля С. І. Мотивація, самомотивація та їх практичні способи : практичний посібник для учасників тренінгу. Полтава : ПУЕТ, 2018. 34 с.
339. Нестуля С. І. Освітній проект «Розвиток лідерства в Україні на принципах гендерної рівності» у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія : Педагогіка і психологія*. 2018. № 2. С. 77–84.
340. Нестуля С. І. Особистісний компонент лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту. *Психологія і педагогіка на сучасному етапі розвитку наук: актуальні питання теорії і практики* : зб. наук. робіт учасників наук.-практ. конф., м. Одеса, 14–15 грудня 2018 р. (у 2-х частинах). Ч. 1. Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2018. С. 106–108.

341. Нестуля С. І. Особливості укладання посібника «Основи лідерства»: індивідуальні практичні завдання. *Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 1–2 лютого 2019 р. Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки і психології, 2019. Ч. І. С. 93–99.
342. Нестуля С. І. Поняття лідерської компетентності сучасного менеджера. *Витоки педагогічної майстерності* : зб. наук. пр. Вип. 21. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2018. С. 133–137.
343. Нестуля С. І. Практика реалізації лідерського підходу до підготовки фахівців нового покоління у ПУЕТ. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи* : зб. наук. пр. Харківського нац. пед. ун-ту імені Г. С. Сковороди. Харків, 2017. Вип. 49. С. 154–167.
344. Нестуля С. І. Провайдинг тренінгових технологій як дидактична умова формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. праць. Запоріжжя: КПУ. 2018. № 60. Т. 2. С. 129–133.
345. Нестуля С. І. Реалізація проекту «Розвиток лідерства в Україні на принципах гендерної рівності» як дієвий дидактичний механізм формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів. *Наукова дискусія: традиції та інновації сучасної освіти* : матеріали наук.-практ. інтернет-конф., м. Полтава, 24–27 листопада 2014 р. Полтава, 2014. С. 340–341.
346. Нестуля С. І. Складові лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту: особистісний ідеал лідера. *Інновації в освіті: здобутки та перспективи* : матеріали Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., м. Умань, 11 жовтня 2018 р. Умань : ВПЦ «Візаві», 2018. С. 67–69.
347. Нестуля С. І. Структурні компоненти лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту. *Теорія і практика управління соціальними системами* : зб. наук. пр. Харків: Нац. техн. ун-т «Харківський політехнічний інститут». 2018. № 4. С. 62–71.
348. Нестуля С. І. Структурно-змістова підсистема дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх

- бакалаврів з менеджменту. *Педагогічні науки : зб. наук. пр.* 2018. № 84. Т. 2. С. 42–47.
349. Нестуля С. І. Теорія і практика виховання лідерських якостей особистості: з досвіду роботи. *Теорія і практика виховання лідерських якостей особистості у системі студентських самоврядних організацій* : матеріали II Всеукр. студент. наук.-практ. конф., м. Полтава, 23–25 квіт. 2010 р. Полтава : Друкарська майстерня, 2010. С. 8–10.
350. Нестуля С. І. Тести самоаналізу до практичних занять з курсу «Основи лідерства». Полтава : ПУЕТ, 2016. 28 с.
351. Нестуля С. І. Тренінги та ділові ігри як ефективні форми формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту. *Якість вищої освіти: компетентнісний підхід у підготовці сучасного фахівця* : матеріали XLIII Міжнар. наук.-метод. конф., м. Полтава, 14–15 листопада 2018 р. Полтава : ПУЕТ, 2019. С. 82–84.
352. Нестуля С. І. Тренінгові технології у формуванні лідерської компетентності майбутніх менеджерів: тренінг «Комунікація». *Ресурсно-орієнтоване навчання у вищій школі: проблеми, досвід, перспективи* : матеріали Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., м. Полтава, 22–26 лютого 2016 р. Полтава : АКУП ПДАА, 2016. С. 360–361.
353. Нестуля С. І. Формування лідерської компетентності випускників у ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі». *Неперервна освіта для сталого розвитку: філософсько-теоретичні контексти та педагогічна практика* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., м. Дніпро, 6 грудня 2018 р. КЗВО «ДАНУ» ДОР». Ч. І. Дніпро : СПД «Охотнік», 2019. С. 118–119.
354. Нестуля С. І. Формування прагнення до самореалізації у студентської молоді при вивченні курсу «Основи лідерства» як чинник конкурентноспроможності. *Якість вищої освіти: чинники формування конкурентноспроможності випускників* : матеріали XXXIX міжнар. наук.-метод. конф., м. Полтава, 23–24 січня 2014 р. Ч. І. Полтава : ПУЕТ, 2014. С. 65–67.
355. Нестуля С. І. Ціннісні аспекти сучасних концепцій лідерства. *Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис*. 2017. № 2. Дод. 1. Тематичний випуск «Університет і лідерство». С. 93–96.

356. Нестуля С. І., Кононець Н. В. Упровадження системи кайдзен в освітньому середовищі університету як необхідна умова формування лідерської компетентності студентів. *Лідери XXI століття. Формування особистості харизматичного лідера на основі гуманітарних технологій : матеріали III міжнар. наук.-практ. конф. (26–27 вересня 2019 р.)* / за заг. ред. Романовського О. Г. Х. : НТУ «ХПІ», 2019. С. 194–198.
357. Нестуля С. І., Нестуля О. О. Основи лідерства : курс лекцій для студентів заочно-дистанційної форми навчання / Полтавський ун-т економіки і торгівлі. Електрон. текст, дані. Полтава, 2009. 1 електрон. опт. диск (CD-R).
358. Нестуля С. І., Нестуля О. О. Основи лідерства. Наукові концепції (від найдавніших часів до середини XX ст.) : навч. посіб. Полтава : ПУЕТ, 2016. 277 с.
359. Нестуля С. І., Нестуля О. О. Основи лідерства. Наукові концепції (середина XX – початок XXI ст.) : навч. посіб. Полтава : ПУЕТ, 2016. 375 с.
360. Нестуля С. І., Нестуля О. О., Карманенко В. В. Основи лідерства : практикум (індивідуальні практичні та творчі завдання); вид. 5-ге, перероб. та допов. Полтава : ПУЕТ, 2017. 124 с.
361. Нестуля С. І., Нестуля О. О., Карманенко В. В. Основи лідерства. Тренінг лідерських якостей та практичних навичок менеджера. Уроки видатних підприємців : навч. посіб. Київ : Знання, 2013. 358с.
362. Нестуля С. І., Нестуля О. О., Карманенко В. В. Основи лідерства. Тренінг лідерських якостей та практичних навичок менеджера : навч. посіб. Київ : Знання, 2013. 287с.
363. Нестуля С. І., Нестуля О. О., Карманенко В. В. Основи лідерства: індивідуальні практичні завдання з курсу для студентів усіх напрямів підготовки. Полтава : РВВ ПУЕТ, 2010. 97 с.
364. Нестуля С. І., Нестуля О. О., Карманенко В. В. Основи лідерства: індивідуальні практичні завдання; вид. 2-ге, перероб. та допов. Полтава : РВВ ПУЕТ, 2013. 111 с.
365. Нестуля С. І., Нестуля О. О., Карманенко В. В. Тренінг лідерських якостей та практичних навичок менеджера : практикум з курсу «Основи лідерства» для студентів усіх напрямів підготовки. Київ, 2012. 221 с.

366. Нестуля С. І., Нестуля О.О. Дистанційний курс «Основи лідерства». Полтава, 2016. URL: <http://www2.el.puet.edu.ua/izdo/course/view.php?id=781>
367. Нестуля С. І., Нестуля О. О. Основи лідерства : навч. посіб. Полтава : РВВ ПУСК, 2009. 126 с.
368. Нестуля С. І., Нестуля О. О., Карманенко В. В. Тренінг лідерських якостей та практичних навичок менеджера : навч. посіб. Київ : Знання, 2013. 358 с.
369. Нестуля С. І., Нестуля О. О. Шляхи актуалізації лідерської управлінської парадигми в Україні. *Викладання лідерства для посадових осіб та представників місцевого самоврядування: сутність, виклики, перспективи* : матеріали Всеукр. круглого столу. Х. : Фактор, 2015. С. 23–25.
370. Нестуля С. І., Нестуля О. О., Осипенко Н. М. Формування регіонального лідера-управлінця : робочий зошит для студентів випускних курсів вищих навчальних закладів. Полтава, РВВ ПУЕТ, 2014. 106 с.
371. Новописьменний С. А. Формування базових компетентностей майбутніх учителів з основ здоров'я у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін : дис. канд. ... пед. наук. Кіровоград, 2016. 302 с.
372. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. / Полат Е., Бухаркина М., Моисеева М., Петров А. ; под ред. Е. Полат. Москва : Академия, 2000. 271 с.
373. Нугаева О. Г., Криводонова Ю. Е. Психологическая сущность и соотношение понятий «ценности» и «ценностные ориентации». *Специальное образование*. 2012. № 2. С. 120–128.
374. Ньюмен Дж. Г. Идея Университета ; пер. с англ. С. Б. Бенедиктова ; под общ. ред. М. А. Гусаковского. Минск : БГУ, 2006. 208 с.
375. Обмок О. Г. Рейтинг у системі мотивації науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів. *Науковий вісник Нац. ун-ту біоресурсів і природокористування України*. Київ : ВЦ НУБіПУ, 2010. С. 203–211.
376. Овчинникова М. В. Основні напрями формування навчально-дослідницької діяльності майбутніх вчителів математики в процесі вивчення курсу «Лінійна алгебра». *Професіоналізм педагога в контексті Європейського ви-*

- бору України* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., Ялта, 22–23 вересня 2009 р. Ялта : РВВ КГУ, 2009. С. 131– 136.
377. Орлов А. Б. Психология личности и сущность человека: Парадигма, проекция, практика : учеб. пособие для студентов психолог. факультетов вузов. Москва : Изд. центр «Академик», 2002. 272 с.
378. Ортега-и-Гассет Х. Миссия университета; пер. с исп. М. Н. Голубевой, А. М. Корбута. Москва : Изд. дом Гос. ун-та «Высшая школа экономики», 2010. С. 117.
379. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ, 2009. 472 с.
380. Осадченко І. Аналіз поняття дидактична система у контексті педагогічних категорій. Умань, 2010. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/probl_sych_vchutela/2010/1/visnuk_5.pdf (дата звернення: 26.09.2020).
381. Осадченко І. І. Різномірність ефективності застосування ситуаційної методики навчання у ВНЗ. *Вісн. Черкас. ун-ту. Серія: Пед. науки*. 2010. Вип. 181, Ч. 2. С. 42–47.
382. Осадченко І. І. Сутність та класифікація тренінгів як занять у вищій школі. *Наукові записки Вінниць. держ. ун-ту ім. М. Коцюбинського* : зб. наук. пр. Серія: Педагогіка і психологія. Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2009. Вип. 27. С. 301–308.
383. Освітнє середовище для підготовки майбутніх педагогів засобами ІКТ : монографія / Р. С. Гуревич, Г. Б. Гордійчук, Л. Л. Коношевський, О. Л. Коношевський, О. В. Шестопал; за ред. проф. Р. С. Гуревича. Вінниця : ФОП Рогальська І.О., 2011. 348 с.
384. Осовська Г., Осовський О. Основи менеджменту : підручник. 3-тє вид., перероб. и допов. Київ : Кондор, 2006. 661 с.
385. Оуэн Х., Ходжсон В., Газзард Н. Призвание – лидер: полное руководство по эффективному лидерству. Днепропетровск : Баланс Бизнес Букс, 2005. 384 с.
386. Панфилов О. М. Ценностное сознание: основания субъективной философии. Санкт-Петербург : Ступени, 1992. 112 с.
387. Педагогіка вищої школи / [В. П. Андрущенко, І. Д. Бех, І. С. Волошук та ін.] ; за ред. В. Г. Кременя, В. П. Андрущенко, В. І. Лугового. Київ : Педагогічна думка, 2009. 256 с.

388. Педагогіка вищої школи і вищої освіти : курс лекцій для магістрів / [І. П. Аносов, Т. Ф. Бельчева, М. В. Елькін та ін.]. Мелітополь : ТОВ «Видавничий будинок ММД», 2009. 316 с.
389. Пелікан Я. Ідея університету ; пер. з англ. В. Верлока та ін. Київ : Дух і Літера, 2008. 360 с.
390. Пеппер Дж. Что действительно важно: служение, лидерство, люди и ценности ; пер. с англ. 2-е изд. Санкт-Петербург : Высшая школа менеджмента, 2011. 376 с.
391. Пинтосевич И. Влияй! 7 заповедей лидера. Москва : Э, 2016. 288 с.
392. Питиль М. В. Проектный подход к формированию воспитательного пространства региона : дис. ... канд. пед. наук. Самара, 2008. 243 с.
393. Платонов К. К. Структура и развитие личности. Москва : Наука, 1986. 255 с.
394. Погодина А. В. Культурологический подход в социально-психологических исследованиях образовательных учреждений. *Психологическая наука и образование*. 2010. № 1. С. 41–47.
395. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. – Київ : А.С.К., 2004. – 192 с.
396. Пономаренко В. С. Проблеми підготовки компетентних економістів та менеджерів в Україні : монографія. Харків : ВД «ІНЖЕК», 2012. 374 с.
397. Попелюшко Р. П. Мотивація як засіб саморозвитку й самореалізації особистості педагога : зб. наук. пр. Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». 2012. № 6. С. 136–140.
398. Приймак В. Модель професійних компетенцій сучасного менеджера. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Економіка*. 2012. Вип. 137. С. 49–52.
399. Присяжнюк Ю. С. Розвиток методичної компетентності викладачів дисциплін гуманітарного циклу у системі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2010. 277 с.

400. Проектний менеджмент: регіональний зріз : навч. посіб. / [М. П. Бутко, М. І. Мурашко, І. М. Олійченко та ін.]. Київ : Центр учбової л-ри, 2016. 416 с.
401. Професійна освіта : словник : навч. посіб. для учнів і пед. працівників проф.-техн. навч. закл. / [уклад. С. У. Гончаренко ; ред. Н. Г. Ничкало]. Київ : Вища школа, 2000. 380 с.
402. Пуліна А. А. Метод проектів: історія й перспективи розвитку в сучасній системі освіти. *Педагогічні науки : зб. наук. пр.* Херсон, 2005. Вип. 40. С. 116–119.
403. Путляева Л. В. Современные психолого-педагогические проблемы профессионального обучения. Москва : ЦОЛНУВ, 1990. 170 с.
404. Пушкар Р. М., Тарнавська Н. П. Менеджмент: теорія та практика : підручник. Тернопіль : Карт-бланш, 2003. 490 с.
405. Равен Дж. Педагогическое тестирование. Проблемы, заблуждения, перспективы. Москва : Когито-Центр, 1999. 139 с.
406. Радина Н. К. Психология лидерства: учебник. Нижний Новгород : Нижегородский институт менеджмента и бизнеса, 2002. 100 с.
407. Рахманов О. Топ-менеджери великого бізнесу в Україні : соціологічний портрет. Київ : Інститут соціології НАН України, 2014. 116 с.
408. Рацул О. А. Теоретичні і методичні засади системного розвитку інформаційної культури майбутніх соціальних педагогів : дис. ... докт. пед. наук. Кропивницький, 2016. 465 с.
409. Ричи Ш., Мартин П. (2004). Управление мотивацией : учеб. пособие для вузов. пер. с англ, под ред. проф. Е. А. Климова. Москва : ЮНИТИ-ДАНА. 399 с.
410. Роббинз С. П. Основы организационного поведения ; пер. с англ. 8-е изд. Москва : Диалектика Вильямс, 2005. 448 с.
411. Рогова Т. В. Персоналізований підхід в управлінні педагогічним колективом школи : монографія. Харків : ППВ Нове слово, 2006. 299 с.
412. Рогоза М. Є., Ємець О. О., Ємець Є. М. Системи підтримки прийняття рішень : навч. посіб. Полтава : ПУЕТ, 2013. 328 с.

413. Розроблення освітніх програм : метод. рек. (2014). / авт.: В. М. Захарченко, В. І. Луговий, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова / за ред. В. Г. Кременя. Київ : ДП «НВЦ «Пріоритети». 120 с.
414. Романовський А. Г., Михайличенко В. Е., Грень Л. Н. Педагогика лидерства : монографія. Харьков : НТУ «ХПИ», 2018. 496 с.
415. Романовський О. Г. Педагогіка успіху: її сутність та основні напрями вивчення. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2011. № 2. С. 3–8.
416. Романовський О. Г. Підготовка майбутніх інженерів до управлінської діяльності : монографія. Харків : Основа, 2001. 312 с.
417. Романовський О. Г., Гура Т. В., Книш А. Є., Бондаренко В. В. Теорія і практика формування лідера : навч. посіб. Харків, 2017 р. 100 с.
418. Романовський О. Г., Михайличенко В. Є., Грень Л. М., Книш А. Є. Психологія управлінської діяльності лідера : навч.-метод. посіб. Харків : НТУ «ХПИ», 2016. 42 с.
419. Романовський О. Г., Михайличенко В. Є., Грень Л. М. Педагогіка успіху : підручник. Харків : НТУ «ХПИ», 2011. 368 с.
420. Романовський О. Г., Резнік С. М., Гура Т. В., Панфілов Ю. І., Головешко Б. Р., Бондаренко В. В. Лідерські якості в професійній діяльності. Харків : НТУ«ХПИ», 2017. 143 с.
421. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 712 с.
422. Рудінська О. В., Яроміч С. Л., Молоткова І. О. Менеджмент : навч. посіб. Київ : НікаЦентр, 2002. 320 с.
423. Рульєв В. А., Гуткевич С. О. Менеджмент : навч. посіб. Київ : ЦУЛ, 2011. 312 с.
424. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник для студентів педагогічних факультетів. Київ : Генеза, 2002. 368 с.
425. Савченко О. Я. Особистісно орієнтоване навчання. *Енциклопедія освіти* / Академія пед. наук України ; [головний ред. В. Г. Кремень]. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 626–627.

426. Саляхов В. Ю. Формирование лидерских качеств студентов: на опыте подготовки менеджеров : дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2008. 189 с.
427. Сандерс Дж. О. Духовное руководство: основа успеха каждого христианина. Санкт-Петербург : Март, 2005. 287 с.
428. Сас Н. М. Тенденції професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління (теоретико-методологічний аспект) : дис. ... докт. пед. наук. Черкаси, 2015. 558 с.
429. Сбруева А. А. Глобальні та регіональні тенденції розвитку вищої освіти в умовах побудови суспільства знань : монографія. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2008. 80 с.
430. Селевко Г. К. Компетентности и их классификация. *На родное образование*. 2004. № 4. С. 138–143.
431. Селевко Г. К. Энциклопедия общеобразовательных технологий : в 2 т. Москва : НИИ школьных технологий, 2006. Т. 1. 816 с.
432. Семеновська Л. Науково-методичні основи використання портальної технології в навчально-виховному процесі. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2015. Вип. 10. С. 106–117.
433. Семенченко Н. О. Педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх учителів у позааудиторній діяльності : автореф. ... дис. канд. пед. наук. Харків, 2005. 22 с.
434. Семеріков С. О. Фундаменталізація навчання інформаційних дисциплін у вищій школі: монографія. Кривий Ріг : Мінерал ; Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. 340 с.
435. Сиволога В. Ф. Гуманізація та гуманітаризація вищої освіти. *Дослідження політичної взаємодії в умовах трансформації суспільства* : зб. наук. пр. Одеса : ОНУ, 2013. С. 266–286.
436. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навч.-метод. посіб. / Сисоєва С. О. ; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. – Київ : ВД «ЕКМО», 2011. – 324 с.
437. Сисоєва С. О., Алексюк А. М., Воловик П. М. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті : монографія. Київ : ВІПОЛ, 2001. 502 с.

438. Сідоров В. І. Ресурсно-орієнтоване навчання студентів у системі кроскультурної підготовки фахівців галузі туризму : зб. наук. пр. *Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*. 2018. № 2(13). С. 400–414.
439. Сідоров В. І. Система кроскультурної підготовки майбутніх фахівців галузі туризму : дис. ... докт. пед. наук. Хмельницький, 2019. 697 с.
440. Сіняговська І. Ю. (2013). Визначення ключових понять проблеми інтеграції змісту навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів. *Наукові праці Чорноморського держ. ун-ту імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Серія «Педагогіка»*, 215(203), 28–31. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped_2013_215_203_8.
441. Скібіцька Л. І. Лідерство та стиль роботи менеджера : навч. посіб. Київ : Центр учбової л-и, 2009. 192 с.
442. Скібіцька Л. І., Скібіцький О. М. Менеджмент : навч. посіб. Київ : ЦУЛ, 2007. 416 с.
443. Слободянюк О. М. Формування професійно-етичної компетентності майбутніх менеджерів економічного профілю у процесі вивчення суспільно-гуманітарних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2017. 277 с.
444. Служинська Л. Б. Підготовка майбутнього менеджера-економіста до професійної самореалізації : дис. ... канд. пед. наук. Тернопіль, 2012. 281 с.
445. Смірнова-Трибульська Є. М. Дистанційне навчання з використанням системи MOODLE : навч.-метод. посіб. Херсон : Вид-во Айлант, 2007. 465 с.
446. Соколова Е. И. Анализ терминологического ряда «коуч», «ментор», «тьютор», «фасилитатор», «эдвайзер» в контексте непрерывного образования. *Непрерывное образование: XXI век*. 2013. Вып. 4. URL: <http://lll21.petrus.ru/journal/article.php?id=2171> (дата звернення 23.03.2018).
447. Солодка А. К. Теоретико-методичні засади кроскультурної взаємодії учасників педагогічного процесу вищих навчальних закладів : дис. ... докт. пед. наук. Київ, 2015. 461 с.
448. Сопівник Р. В. Діагностика сформованості лідерських якостей студентів-відмінників навчання аграрних ВНЗ.

Вісник Черкаського університету. 2012. № 24 (237). С. 113–118.

449. Сопівник Р. В. Ретроспективний аналіз основних теорій лідерства. *Вісник Національного університету оборони України*. 2012. Вип. 4. С. 104–109.
450. Сопівник Р. В., Мешко К. І. Виховання господарської дбайливості студентів аграрних вищих навчальних закладів в контексті лідерологічного аналізу : монографія. Київ : ЦП Компрінт, 2016. 362 с.
451. Сосланд А. Фундаментальная структура психотерапевтического метода, или как создать свою школу в психотерапии. 2-е изд., испр. Москва : Московский гор. психол.-пед. ун-т, 2013. 368 с.
452. Сосланд А. Харизма совершенного политика. *Логос*. 1999. № 9. С. 87–95.
453. Спільна історія. Діалог культур : навч. посіб. Львів : ЗУКЦ, 2013. 256 с.
454. Стратегія державної кадрової політики на 2012–2020 роки. 2012. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/45/2012> (дата звернення 10.09.2020).
455. Стратегія інноваційного розвитку України на 2010–2020 роки в умовах глобалізаційних викликів / ав.-т.упоряд. : Г. О. Андрощук, І. Б. Жиляєв, Б. Г. Чижевський, М. М. Шевченко. Київ : Парламентське вид-во, 2009. 632 с.
456. Стратегія сталого розвитку «Україна – 2020». Законодавство України. 2015. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5/2015> (дата звернення 12.09.2020).
457. Стрельников В. Ю. Теоретичні засади проектування професійно-орієнтованої дидактичної системи підготовки бакалаврів з економіки : дис. ... докт. пед. наук. Полтава : РВЦ ПУСКУ, 2007. 461 с.
458. Султанова З. В. Проектный подход в биографическом исследовании личности : дис. ... канд. психол. наук. Санкт-Петербург, 2007. 295 с.
459. Сурмін Ю. П. Майстерня вченого : підручник для науковця. Київ : Навч.-метод. центр «Консорціум з удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2006. 302 с.
460. Суханов В. Р. Ценностные теории лидерства как предмет социально-философского анализа : дис. ... канд. филос. наук. Москва : РГБ, 2005. 162 с.

461. Сучасні тренінгові технології навчання ведення бізнесу : навч.-метод. посіб : у 6 кн. / А. Ф. Павленко та ін. Кн. 2. Методичне керівництво для викладачів тренерів. Київ : КНЕУ, 2003. 300 с.
462. Сүшик Н. С. Теоретичні основи формування лідерських якостей учнівської молоді. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2013. № 7. С. 110–115.
463. Сявавко Є. Українська етнопедагогіка в її історичному розвитку. Київ, 1974. 151 с.
464. Танненбаум Р., Массарик Ф. Участие подчиненных в процессах принятия решений. *Прикладная социология и менеджмент : хрестоматия* / сост. и научн. ред. А. И. Кравченко. Москва : Изд-во МГУ, 1998. С. 222–229.
465. Танненбаум Р., Шмідт У. Как выбрать модель руководства. *Прикладная социология и менеджмент : хрестоматия* / сост. и науч. ред. А. И. Кравченко. Москва : Изд-во МГУ, 1998. С. 195–211.
466. Тейлор Р., Хамфри Дж. Стремительный путь на вершину. Десять составляющих успеха ; пер. с англ. Днепропетровск : Баланс-Клуб, 2004. 328 с.
467. Тейлор Ф. У. Менеджмент ; пер. с англ. А. И. Зака, под ред. и с предисл. Е. А. Кочергина. Москва : Контроллинг, 1992. 137 с.
468. Тейлор Ш., Пипло Л., Сирс Д. Социальная психология. Санкт-Петербург : Питер, 2004. 768 с.
469. Теоретико-методичні засади розроблення освітніх програм : метод. посіб. / Л. А. Раскола, О. М. Ружицька ; за ред. О. В. Запороженченко, В. М. Хмарський. Одеса : Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, 2016. 68 с.
470. Теплицький О. І. Об'єктно-орієнтоване моделювання в системі фундаменталізації підготовки майбутнього вчителя інформатики. *Педагогічні науки : зб. наук. пр.* Херсон : Вид-во ХДУ, 2008. Вип. 50, ч. 2. С. 285–288.
471. Терещенко Н. В. Интеллект-карты – сучасні інноваційні соціальні технології навчання в системі освіти / Н. В. Терещенко // Вчені записки : зб. наук. пр. – Київ : КНЕУ, 2012. – Вип. 14. Ч. 1. – С. 139–145.

472. Титаренко В. В. Харизма та харизматичне лідерство: філософсько-релігійний аналіз понять. *Вестник СевГТУ*. Вип. 46. Севастополь : Изд-во СевГТУ, 2003. С. 111–118.
473. Ткаченко Л. М., Ковальчук В. І. Стандарти громадсько-активної школи: лідерство : навч.-метод. посіб. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. 56 с.
474. Тодорів Л. Д. Рефлексивні складові самосвідомості та їх розвиток в умовах занять з елементами тренінгу. *Практична психологія та соціальна робота*. 2003. № 2–3. С. 79–86.
475. Толкачев А. Н. Применение формата «Workshop» как нового вида учебных занятий со студентами Института бизнеса и дизайна. *Бизнес и дизайн ревью*. 2016. Т. 1. № 1. С. 17.
476. Топузов О. М. Метод проектів у системі проблемного навчання. *Географія та основи економіки в школі*. 2007. № 1. С. 38–41.
477. Торн К., Маккей Д. Полное руководство по тренингу ; пер. с англ. Москва : ИНФРА-М, 2002. 244 с.
478. Тренінгові технології навчання з економічних дисциплін : навч. посіб. / [Г. О. Ковальчук, Н. Ю. Бутенко, М. В. Артюшина та ін.]. Київ : КНЕУ, 2006. 320 с.
479. Троцкая А. И. Формирование социально-профессиональных ценностей будущих педагогов профессионального обучения : дис. канд. пед. наук. Омск, 2015. 25 с.
480. Трубицына Е. В. Два подхода к определению информационно-образовательной среды. *VI Всеросс. научно-практ. конф. «Применение информационно-коммуникационных технологий в образовании»*. 2009. URL: <http://ito.edu.ru/2009/MaгiyE1/I/-0-13.html> (дата звернення 15.08.2018).
481. Туленков М. В. Сучасні теорії менеджменту : навч. посіб. Київ : Каравела, 2012. 304 с.
482. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Кондор, 2011. 628 с.
483. Тягур Р. С. Основи менеджменту в освіті : навч. посіб. Івано-Франківськ : ВДВ ЦІТ Прикарпатського нац. ун-ту імені Василя Стефаника, 2007. 106 с.
484. Уемов А. И. Системный подход и общая теория систем. Москва : Мысль, 2008. 322 с.

485. Уманский А. Л. Педагогическое сопровождение детского лидерства : дис. ... докт. пед. наук. Кострома, 2004. 318 с.
486. Урбанович А. А. Психология управления. Минск : Харвест, 2003. 640 с.
487. Файоль А. Общее и промышленное управление ; пер. с франц. Москва : Контроллинг, 1992. 151 с.
488. Філософія спілкування : монографія / [В. Г. Кремень, Д. І. Мазоренко, С. О. Завстний та ін.]. Харків : ХНТУСГ ім. П. Василенка, 2011. 440 с.
489. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. для студентів вищих пед. закл. освіти. Київ : Видавничий центр «Академія», 2000. 544 с.
490. Фопель К. Технология ведения тренинга. Теория и практика : пер. с нем. Москва : Генезис, 2003. 272 с.
491. Фруктова Я. С. Фундаменталізація змісту професійної освіти як сучасна педагогічна проблема. *1025-річчя історії освіти в Україні: традиції, сучасність та перспективи*. Київ, 2014. С. 310–316.
492. Фрумин И. За что в ответе?: компетентностный подход как естественный этап обновления содержания образования. *Учительская газета*. 2002. 3 сент. (N 36). С. 38–39.
493. Хаїтов П. О. Розвиток трансформаційного лідерства на державній службі : дис. ... канд. наук з держ. управл. Дніпро, 2017. 212 с.
494. Хантер Дж. Служение – истинная сущность лидерства ; пер. с англ. Д. Г. Белошеева. Минск : Попурри, 2014. 160 с.
495. Хвисюк О. М., Марченко В. Х., Коломійченко Ю. А. Досвід формування лідерської компетентності викладачів Харківської медичної академії післядипломної освіти. *Сучасні підходи до вищої медичної освіти в Україні : матеріали XIV Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнародною участю, м. Тернопіль, 18–19 травня 2017*. С. 62–64.
496. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. 2-е изд. Санкт-Петербург : Питер ; Москва : Смысл, 2003. 860 с.
497. Хелси В. Принцип 70/30: как реорганизовать процесс корпоративного обучения. *Аналитик-Центр*. URL: <https://acenter.ru/article/printsip-7030-kak-reorganizovat-protsess-korporativnogo-obucheniya> (дата звернення 19.03.2020).

498. Хессельбайн Ф. О лидерстве. Новосибирск, Москва : Фонд социо-прогностических исследований «Тренды», 2004. 184 с.
499. Хмизова О. В. Формування лідерської позиції у молодших школярів у позаурочній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2010. 21 с.
500. Хміль Ф. І. Менеджмент: підручник. К. : Академвидав, 2003. 608 с.
501. Ходань О. Л. Компетентнісний підхід до підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ. *Науковий вісник Ужгородського університету : Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* Ужгород: Говерла, 2013. Вип. 29. С. 232–235.
502. Хуторской А. В. Современная дидактика : учеб. для вузов. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 544 с.
503. Хуторской А. В., Король А. Д. Эвристический практикум по основам педагогики : учеб.-метод. пособие. Гродно : ГрГМУ, 2009. 184 с.
504. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 608 с.
505. Хэнна Д. Лидерство на все времена: результаты сегодня – наследие на века. Москва : Альпина Бизнес Букс, 2007. 297 с.
506. Цветков А. Н. Менеджмент: теория и практика. Санкт-Петербург : Питер, 2010. 256 с.
507. Цісюань Вей. Підготовка майбутніх менеджерів освіти до експертно-аналітичної діяльності в загальноосвітніх закладах : дис. ... канд. пед. наук. Одеса, 2018. 272 с.
508. Цюман Т. П., Бойчук Н. І. Кодекс безпечного освітнього середовища : метод. посіб. Київ, 2018. 56 с.
509. Чайка В. М. Основи дидактики : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2011. 238 с.
510. Черненко Н. М. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх менеджерів освіти до управління ризиками у навчальних закладах : дис. ... докт. пед. наук. Одеса, 2016. 511 с.
511. Чернышов В. Н., Чернышов А. В. Теория систем и системный анализ : учеб. пособие. Тамбов : Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2008. 96 с.
512. Шабанова Ю. О. Системний підхід у вищій школі : підруч. для студ. магістратури. Донецьк : НГУ, 2014. 120 с.

513. Шалагинова Л. В. Психология лидерства. Санкт-Петербург : Речь. 2007. 464 с.
514. Шапошник Д. О. Ресурси теорії самоефективності особистості у сучасній психології. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія : Психологія*. 2011. № 937. Вип. 45. С. 302–305.
515. Шахіна І. Ю. До питання про інформаційне освітнє середовище навчального закладу. 2013. URL: http://ito.vspu.net/nd_robota/statti/2013/Shahina_Do%20putannja.htm (дата звернення 15.08.2020).
516. Шевців З. М. Основи інклюзивної педагогіки : підручник. Київ : Центр учбової л-ри, 2016. 248 с.
517. Шегда А. В. Основы менеджмента : учеб. пособие. Київ, 2013. 514 с.
518. Шейко В. М., Кушнарченко Н. М. Організація та методика науково-дослідної діяльності. Київ : Знання-Пресс, 2002. 289 с.
519. Шейнов В. П. Психология лидерства и власти. Москва : Ось-89, 2008. 608 с.
520. Шеклтон В. Психология лидерства в бизнесе; пер. с англ. С. Комарова. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 222 с.
521. Шигапова Л. П. Формирование лидерских качеств студентов вуза в деятельности органов самоуправления : дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2008. 228 с.
522. Шишолін А. П. Проект як форма реалізації спільної освітньої діяльності із закордонним партнером. 2017. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=5449> (дата звернення: 17.03.2020).
523. Шиян Н. І. Дидактичні засади профільного навчання у загальноосвітній школі сільської місцевості : автореф. ... дис. докт. пед. наук. Харків, 2005. 44 с.
524. Шоутен Т., Даниленко Л. І., Зайченко О. І., Софій Н. З. Менеджмент керівників закладів дошкільної і початкової освіти ; за заг. ред. Л. Даниленко. Київ : СПД ФО Парашин К. С., 2009. 112 с.
525. Штайрер Й. Харизма руководителя и управленческие архетипы. *Проблемы теории и практики управления*. 2001. № 4. С. 102–106.
526. Шумська С. Є., Бучинська Т. В. Використання кейс-методу у професійному навчанні : зб. наук. пр. Хмельницького

ін-ту соціальних технологій ун-ту «Україна». 2013. № 2. С. 277–280.

- 527. Щепанський Я. Элементарные понятия социологии ; пер. с польского М. М. Гуренко. Москва : Прогресс, 1969. 240 с.
- 528. Энкельман Н. Б. Власть мотивации. Харизма. Личность. Успех ; пер. с нем. 4-е изд. Москва : Интерэксперт, 2012. 270 с.
- 529. Энциклопедия юридической психологии / под общ. ред. проф. А. М. Столяренко. Москва : ЮНИТА-ДАНА; Закон и право, 2003. 607 с.
- 530. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности: Методологические проблемы современной науки. Москва : Наука, 1978. 391 с.
- 531. Яблонська Т. М. Основні функції принципу рольової перспективи в стратегії підвищення якості педагогічної підготовки майбутніх учителів-філологів. *Науковий вісник Донбасу*. 2012. № 2.
- 532. Яблочников С. Л. Педагогічна кібернетика: системно-кібернетичний підхід до управління в освіті : монографія. Вінниця : ТОВ «Фірма Планер», 2009. 406 с.
- 533. Яблочников С. Л. Системно-кібернетичний підхід до управління в освіті : автореф. дис. ... докт. пед. наук. Луганськ, 2012. 44 с.
- 534. Ягоднікова В. В. Формування лідерських якостей старшокласників в особистісно орієнтованому виховному процесі загальноосвітньої школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Луганськ, 2006. 21 с.
- 535. Ягупов В. В. Методологічні основи розуміння та обґрунтування понять «компетентність» і «компетенція». *Нові технології навчання : зб. наук. пр. в 2 ч.* Київ-Вінниця, 2011. Вип. №69, ч. 1. С. 23–29.
- 536. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посіб. Київ : Либідь, 2003. 560 с.
- 537. Якиманская И. С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения. *Вопросы психологии*. 1995. № 2. С. 9.
- 538. Яковлева Н. О. Проектирование как педагогический феномен. *Педагогика*. 2002. № 6. С. 6–10.
- 539. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. Москва : Смысл, 2001. 365 с.

- 540. Яхнін Я. К. Сучасні підходи до виховання лідера. Київ : Наук.думка, 2010. 143 с.
- 541. Яценко О. М. Лідерські якості в структурі складових компетентностей менеджерів. *Молодий вчений*. 2016. № 6 (33). С. 496–501.
- 542. Яценко О. М. Формування лідерських якостей майбутніх менеджерів у процесі психолого-педагогічної підготовки : дис. ... канд. пед. наук. Тернопіль, 2016. 276 с.
- 543. Яценко С. Л. Сутнісні аспекти особистісно орієнтованої освіти. *Проблеми освіти : наук-метод. зб.* № 85. Спец-випуск. Київ, 2015. С. 116–122.
- 544. Яшанов С. М. Теоретико-методичні основи побудови мережевого інформаційно навчального середовища вищого закладу освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова : зб. наук. пр.* Київ, 2009. Вип. 13. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання. С. 227–233.
- 545. Adair J. Action-centred leadership. London : McGraw-Hill, 1973.
- 546. Adair J. Develop Your Leadership Skills. Kogan Page Publishers, 2007. 89 p.
- 547. Adair J. Effective leadership development. London: Chartered Institute of Personnel and Development, 2006.
- 548. Adair J. Effective motivation. Guildford: Talbot Adair Press, 1987.
- 549. Adair J. Great leaders. Guildford: Talbot Adair Press, 1989.
- 550. Adair J. Leadership and motivation: the fifty-fifty rule and eight key principles of motivating others. London: Kogan Page, 2006.
- 551. Adair J. Leadership for innovation: how to organise team creativity and harvest ideas. London: Kogan Page, 2007.
- 552. Adair J. The action-centred leader. London: Industrial Society, 1988.
- 553. Adair J. The skills of leadership. Aldershot: Gower, 1984.
- 554. Adams R. Performans indicators for sustainable development, Accounting and Business. 1999. April. 223 p.
- 555. Adjei D. Innovation Leadership Management International. *Journal of ICT and Management*. 2013. June 2013 Vol. I. Issue 2. P. 103–106.

556. Ames C. (1992). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*. Vol. 84 (3). P. 261–271.
557. Baiyun Chen, Ryan Seilhamer, Luke Bennett and Sue Bauer. Students' Mobile Learning Practices in Higher Education: A Multi-Year Study, *Educause Review*. July/August 2015.
558. Bandura A., Barbaranelli C., Caprara G. V., & Pastorelli C. Multifaceted impact of self-efficacy beliefs on academic functioning. *Child Development*, 1996, 67, pp. 1206–1222.
559. Bandura A. Self-efficacy: The exercise of control. U.S.A.: W.H. Freeman and Company. 1997.
560. Bandura A., Barbaranelli C., Caprara G. V. & Pastorelli C. (2001). Selfefficacy beliefs as shapers of children's aspirations and career trajectories. *Child Development*, 72, pp. 187–206.
561. Bandura A., Barbaranelli C., Caprara G. V. & Pastorelli C. (1996). Multifaceted impact of self-efficacy beliefs on academic functioning. *Child Development*, 67, P. 1206–1222.
562. Barbara A. Greene and Susan M. Land, A Qualitative Analysis of Scaffolding Use in a Resource-based Learning Environment Involving the World Wide Web, 23 J. Educational Computing Research 151, 152 (2000).
563. Bar-On R. Emotional intelligence: an integral part of positive psychology. *South African Journal of Psychology*. 2010. Vol. 40 (1). P. 54–62.
564. Bar-On R. EQ-i: The Emotional Quotient Inventory Manual. A Test of Emotional Intelligence. New York : Multi-Health System, 1995. 112 p.
565. Bar-On R. The Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Rationale, description, and summary of psychometric properties. *Measuring emotional intelligence: Common ground and controversy*. New York: Nova Science Publishers. 2004. P. 42–111.
566. Bass B. M., Riggio R. E. Transformational leadership. 2nd ed. L. : Lawrence Erlbaum Associates, 2006. 282 p.
567. Bennis Warren G., Nanus Burt. Leaders : Strategies for Taking Charge. HarperBusiness Essentials, 2003. 256 p.
568. Bennis Warren. On Becoming a Leader : Basic Books, 2009. 254 p.

569. Blackaby R., Blackaby H. T. *Spiritual Leadership: Moving People to God's agenda*. Broadmans Holman Publishers, 2001. 305 p.
570. Blake R., Mouton J. A comparative analysis of situationalism and 9,9 Management by principle. *Organizational Dynamics*. 1982. Spring. P. 20-43.
571. Blömeke S., Zlatkin-Troitschanskaia O. (2013). Kompetenzmodellierung und Kompetenzerfassung im Hochschulsektor: Ziele, theoretischer Rahmen, Design und Herausforderungen des BMBF Forschungsprogramms KoKoHs (KoKoHsWorkingPapers, Berlin&Mainz: Humboldt-Universität & Johannes Gutenberg-Universität.
572. Boyatzis R. E. *The Competent Manager: A Theory of Effective Performance*. New York, NY John Wiley & Sons. 1982.
573. Burns J. M. *Leadership*. New York : Harper & Row, 1978. IX, 530 p.
574. Butler Margaret (Meg), *Resource Based Learning and Course Design* (2011). *Law Library Journal*, 2012; Georgia State University College of Law, Legal Studies Research Paper No. 2011-24.
575. Chang Shu-Nu. Teaching argumentation through the visual models in a resource-based learning environment / Asia-Pacific Forum on Science Learning and Teaching, Volume 8, Issue 1, Article 5 (June, 2007).
576. Cimatti B. Definition, development, assessment of soft skills and their role for the quality of organizations and enterprises. *International Journal for Quality Research*, 2016, 10(1) 97–130.
577. Cole M. *Cultural psychology*. Cambridge, Mass.; London, 1996.
578. Competence : Inquiries into its Meaning and Acquisition in Educational Settings / Ed. by Edmund C. Short. Lanham etc. : University Press of America, 1984. Vol. VI. 185 p.
579. Conger Jay A.; Kanungo, Rabindra N. Toward a Behavioral Theory of Charismatic Leadership in Organizational Settings. *Academy of Management*. *The Academy of Management Review*. Vol. 12, No. 4 (Oct., 1987), pp. 637-647.
580. D'Anselmi, P. *Values and Stakeholders in an Era of Social Responsibility*, Free Press, New York, 2011. NY, p. 27.
581. Definition and Selektion of Competencies. Theoretical and Conceptual Foundations (DESECO). *Strategu Paper on Key*

- Competencies. An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program – OECD.
582. Fairholm G. W. Values Leadership: Toward a New Philosophy of Leadership. N.Y. : Praeger, 1991. 264 p.
 583. Fayol H. General and Industrial Management. London, Pitman, 1949.
 584. Fiedler F. E. A Theory of Leadership Effectiveness. N.-Y. : McGraw-Hill, 1967. 454 p.
 585. Fiedler F.E. Leadership, New York: General Learning Press, 1971. 208 s.
 586. Figueroa-Rodríguez B., Figueroa-Sandoval B., Figueroa-Rodríguez K. A. Competence training in higher education: the case of the technological master “Prestación De Servicios Profesionales” from The Colegio De Postgraduados (México). // *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 46 (2012) 2389–2393.
 587. Goleman D. Emotional intelligence. New York : Bantam Books, 1995. 352 p.
 588. Goleman D. Primal leadership: The hidden driver of great performance. *Harvard Business Review*. № 79 (11). 2001. P. 42–53.
 589. Goleman D. Social Intelligence: The New Science of Human Relationships. New York: Bantam Books, 2006. 416 p.
 590. Goleman D. Why it can matter more than IQ. New York : Bantam Books, 2006. 384 p.
 591. Goleman D. Working with emotional intelligence. New York : Bantam Books, 2000. 400 p.
 592. Greenhow, Christine; Dexter, Sara; Riedel, Eric. Methods for Evaluating Online, Resource-Based Learning Environments for Teachers. / *Journal of Computing in Teacher Education*, 2006. Volume 23. Number 1 Fall. P. 21–28.
 593. Greenleaf R. Servant as Leader. Indianapolis : Paulist Press, 1991. 240 p.
 594. Greenleaf Robert K. Servant Leadership: A journey into Nature of Legitimate Power and Greatness / R. Greenleaf, Larry C. Spears. – Indianapolis : Paulist Press, 2002. – 370 p.
 595. Greenleaf Robert K., Spears Larry C. Servant Leadership: A journey into Nature of Legitimate Power and Greatness. Indianapolis : Paulist Press, 2002. 370 p.

596. Gunter M. Charisma. *Journal of communications*. 1979. Vol. 29. № 2. P. 2–54.
597. Han S. Y., Yalvac B., Capraro M. M., Capraro R. M. (2015). In-service Teachers' Implementation and Understanding of STEM Project Based Learning. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education* 11(1), 63-76.
598. Hannafin M. J., & Hill J. R. Resource-based learning. In M. Spector, D. Merrill, J. van Merriënboer, & M. Driscoll (Eds.), *Handbook of Research in Educational Technology*. 3rd ed. New York: Lawrence Erlbaum. 2008. P. 525–536.
599. Hersey P., Blanchard K. Management of organizational behavior: Utilizing human Resource. 7-th ed. NJ, US : Prentice-Hall, 1996. 627 p.
600. Hjelle L., Ziegler D. Personality Theories : Basic Assumptions, Research, and Applications 3th ed. McGraw-Hill, 1992. 624 p.
601. Hodgkinson C. Philosophy of Leadership. Oxford : B. Blackwell, 1983. 247 p.
602. Hollander E. On the Central Role of Leadership Processes. *International Review of Applied Psychology*. 1986. № 35.
603. Hollander E. P. Conformity, status and idiosyncrasy credit. *Psychological review*. 1958. № 65. P. 117–127.
604. Hollander E., Offerman L. Power and Leadership in Organizations: Relationships in Transition. *American Psychologist*. 1990. Vol. 45. № 2.
605. Homans G. C. The Human Group. New Brunswick : Transaction Publishers, 1993. 484 p.
606. Homans G. S. Social behavior. Its elementary forms. L., 1961. 299 p.
607. House R. Theory of Charismatic Leadership. *Leadership: The Cutting Edge* / J. G. Hunt and L. L. Larson (eds.), 1976. P. 189–208.
608. House R. J. Mitchell T. R. Path – Goal Theory of Leadership. *Contemporary Business*. 1974. Vol. 3. No. 2.
609. House R. J., Spangler W. D., Woycke J. Personality and charisma in the US Presidency: A psychological theory of leadership effectiveness. *Administrative Science Quarterly*. 1991. № 36. P. 364-396.
610. Hutmacher W. Key competencies for Europe. Report of the Symposium Bezne, Switzerland 27-30 March, 1996. Council

- for Cultural Cooperation (CDCC). Secondary Education for Europe Strasburg, 1997. P. 8–17.
611. International security in the frame of modern global challenges: Collection of scientific works. Mykolas Romeris University, Vilnius, 2018. 556 p.
 612. Jude N., Hartig J., Klieme E. et.al. Kompetenzfassung in pädagogischen Handlungsfeldern Theorien, Konzepte und Methoden / Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Bonn, Berlin. 2008.
 613. Kahneman D. Attention and Effort. Englewood, 1973. 250 p.
 614. Kanivets O. V., Kanivets I. M., Kononets N. V., Gorda T. M. & Shmeltser E. O. (2019). Development of mobile applications of augmented reality for projects with projection drawings. *Proceedings of the 2nd International Workshop on Augmented Reality in Education (AREdu 2019)*, Kryvyi Rih, Ukraine, March 22, 2019. CEUR-WS.org. online. P.262–273.
 615. Keller R. T. A test of the path-goal theory of leadership with need for clarity as a moderator in research and development organizations. *Journal of applied psychology*. 1989. Vol. 74.¹². P. 208–212.
 616. Key Competencies. A Developing concept in General Compulsory Education. Eurydice. The Information network on Education in Europe. 2002. P. 13–14. P. 27–28.
 617. Klieme E. Was sind Kompetenzen und wie lassen sie sich messen? *Pädagogik*. 6(2004), S. 10–13.
 618. Kokotsaki D., Menzies V., & Wiggins A. (2016). Project-based learning: A review of the literature. *Improving Schools*, 19(3), 267–277.
 619. Kononets N., Grynova M., Zhamardiy V., Mamon O., Liulka H. (2020). Problems of Implementation of The System of Resource-Based Learning of Future Teachers of Physical Culture. *International Journal of Applied Exercise Physiology (IJAEP)*. Vol. 9 (12). P. 50–60.
 620. Kononets N., Ilchenko O., Mokliak V. (2020). Future teachers resource-based learning system: experience of higher education institutions in Poltava city, Ukraine. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*. July 2020. ISSN 1302-6488 Volume: 21 Number: 3 Article 14. P. 199–220.
 621. Kononets N., Nestulya S. (2020). The implementation experience of students mobile training in the fundamentals of lea-

dership as a resource-oriented form. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2020, Т. 78, № 4. С. 116–131.

622. Kuczmarski S., Kuczmarski Th. *Values-Based Leadership: Rebuilding Employee Commitment, Performance and Productivity*. NJ : Prentice Hall, 1995. 304 p.
623. Laura H. Salganik, Dominique S. Rychen, Urs Moser, John W. Konstant. *Projects on Competencies in the OECD Context: Analysis of Theoretical and Conceptual Foundations*, SFSO, OECD, ESSI, Neuchatel. 1999.
624. Lewin K. *Field theory in social science : selected theoretical papers*. Westport, Conn. : Greenwood Press, 1951. 346 p.
625. Lewin K., and Dorwin Cartwright (Ed.) *Field theory in social science*. New York: Harper. 1951.
626. Lewin K., and Gertrude W. Lewin (Ed.) *Resolving social conflicts: selected papers on group dynamics [1935–1946]*. New York : Harper and Brothers. 1948.
627. Lewin K., Lippitt R. *An American Approach to the study of Autocracy and Democracy : A preliminary note*. *Sociometry*. 1938. № 1. P. 292–380.
628. Lewin K. *Frontiers in Group Dynamics: Concepts, Methods and Reality in Social Science*. *Human Relations*, 1, June, 1947, P. 5–41.
629. Likert R. *New Patterns of Management*. New York : McGraw-Hill, 1961. P. 7.
630. Likert R. *The Human Organization*. New York : McGraw-Hill, 1967.
631. Low M. *The Stakeholder Concept and the Prospects for Prosperity*. *Wharton Alumni Magazine*. 1988. Fall Winter.
632. Lozano J. F., Boni A., Peris J. and Hueso A. *Competencies in Higher Education: A Critical Analysis from the Capabilities Approach*. *Journal of Philosophy of Education*, 2012. 46: 132–147.
633. Mayer J. D., Di Paolo M., Salovey P. *Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: a component of emotional intelligence*. *Journal of Personality Assessment*. 1990. Vol. 54, № 3, 4. P. 772–781.
634. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. *Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence*. *Intelligence*. 1999. Vol. 27. P. 267–298.

635. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. Emotional intelligence: Theory, Findings, and Implications. *Psychological Inquiry*. 2004. Vol. 15. № 3. P. 197–215.
636. Mc Gregor, Douglas. The Human Side of Enterprise : annotated edition / Douglas Mc Gregor ; updated Joel E Cuthbert – Gerchenfeld. New-York : Toronto And, 1960. 256 p.
637. McGregor D. The Human Side of Enterprise. New York, McGrawHill, 1960. 140 p.
638. McGregor's Douglas Theory X and Y: Toward a Construct-valid Measure / Richard E. Kopelman, David J. Protter and Anne L. Davis. *Journal of Managerial Issues*. Vol. 20, No. 2 (Summer 2008).
639. Mintzberg H. The Nature of Managerial Work. New York: Harper & Row, 1973. 298 p.
640. Morandin G. (November 2015). From University to Enterprise. Speech at “Soft Skills and their role in employability – New perspectives in teaching, assessment and certification”, workshop in Bertinoro, FC, Italy.
641. Mulder M., Gulikers J., Biemans H. J., Wesselink R. The new competence concept in higher education: error or enrichment? / In: Münk D., Schelten A. (Hrsg.) *Kompetenzermittlung für die Berufsbildung, Verfahren, Probleme und Perspektiven im nationalen, europäischen und internationalen Raum*. – Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung. 2010. S. 189–204.
642. Munkler H. Der kompetente Bürger. Politische Beteiligung und Bürgerengagement in Deutschland. Bonn, 1998. P. 153–172.
643. Murray E. Jennex. *Knowledge Management: Concepts, Methodologies, Tools and Applications* (6-volume set). IGI Global. San Diego State University, USA, 2007. 3420 p.
644. Navon D., Gopher D. On the economy of the human processing system. *Psychological Rev.* 1979. V. 86. P. 214.
645. Nestulya S., Kononets N. Implementation of the course «Fundamentals of leadership» as a didactic project in the educational environment of the university. *The results of scientific mind's development: 2019: Collection of scientific papers «ΛΟΓΟΣ» with Proceedings of the International Scientific and Practical Conference* (2권), 12 월 22 일, 2019. 서울, 대한민국: 유럽과학플랫폼. Pp.33–39.

646. OECD. The definition and selection of key competencies. Executive Summary. 2005. Paris: OECD. P. 4. URL: www.oecd.org/pisa/35070367.pdf (дата звернення 03.03.2019).
647. Parkin D. Management and Leadership // Матеріали Програми розвитку лідерського потенціалу університетів України за підтримки British Council та Інституту вищої освіти НАПН України, 2–4 березня 2016 р., м. Київ.
648. Parsons T. The Superego and the Theory of Social Systems. *Working Papers in the Theory of Action*. N.Y. : Free Press of Glencoe, 1953.
649. Peters K. m-Learning: Positioning educators for a mobile, connected future. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*. 2007. Vol 8, No. 2.
650. Raven J. Competence, Education, Professional Development, Psychology, and Socio-Cybernetics. In Neimeyer (ed). *Continuing Education: Types, Roles, and Societal Impacts*. Hauppauge, New York: Nova Science Publishers, Inc. 2012.
651. Raven J., Prieler J. & Benesch M. Using the Romanian data to replicate the IRT-based Item Analysis of the SPM+: Striking achievements, pitfalls, and lessons. In J. Raven & J. Raven (Eds.) *Uses and Abuses of Intelligence: Studies Advancing Spearman and Raven's Quest for Non-Arbitrary Metrics*. Unionville, New York: Royal Fireworks Press; Edinburgh, Scotland: Competency Motivation Project; Budapest, Hungary: EDGE 2000; Cluj Napoca, Romania: Romanian Psychological Testing Services SRL. (2008, Chapter 5, P. 127–159).
652. Rogers C. R. *On Becoming a Person*. Boston: Houghton Mifflin, 1961. 386 p.
653. Rogers C. *Client-centered therapy*. Boston : Houghton MifflinCompany, 1951. 560 p.
654. Rokeach M. *The nature of human values*. N.Y., Free Press, 1973.
655. Russell R. A review of servant leadership attributes: developing a practical model / R. Russell, A. Stone // *Leadership Organization Development journal*. – 2002. – № 23 (3). – P. 145–157.
656. Russell R., Stone A. A review of servant leadership attributes: developing a practical model. *Leadership Organization Development journal*. 2002. № 23 (3). P. 145–157.
657. Sullivan J. (1998). Three roles of language in motivation theory. *Academy of Management review*. Vol. 13 (1). P. 104–113.

658. Sanders K., Yang H. Leadership & Employee Behaviour in Organizations: the mediating effect of regulatory focus on the relation between leadership style and employees creativity and in-role performance. Twente University. 2011. № 5. C. 1–24.
659. Shleifer A., Vishny R. A survey of corporate governance. *Journal of Finance*. 1997. No. 52 (2). P. 737–783.
660. Shvedchykova I., Soloshych I., Kononets N., Grynova M. (2020). Creation of Electronic Educational Resources for Resource-Oriented Training of Electrical Engineering Students. *IEEE Problems of Automated Electrodrive. Theory and Practice (PAEP)*. (21–25 Sept. 2020, Kremenchuk, Ukraine). P. 1–5.
661. Sideridis G. D., Ageriadis T., Irakleous I., Siakali M., Georgiou M. (2006). Do students with and without learning difficulties have accurate perceptions of their classrooms' motivational climate? *Insights on Learning Disabilities*. Vol. 3 (2). P. 9–23.
662. Snyder A. V., Ebeling W. H. Targeting a Company's Real Core Competencies. *Journal of Business Strategy*, 1992, 13 (6), P. 26–32.
663. Spencer L., Spencer S. Competence at Work: A Model for Superior Performance. New York: Wiley. 1993.
664. Stogdill R. & Coons A. Leader behavior: Its description and measurement. – Columbus, OH: Bureau of Business Research, Ohio State University, 1957. 168 p.
665. Stogdill R. Handbook of Leadership: a survey of theory and research. New York : Free Press, 1974. 613 p.
666. Stogdill R. Leadership, Membership and Organization. *Psychological Bulletin*. 1950. № 47. P. 1–14.
667. Stogdill R. Personal factors associated with leadership: A survey of the literature. *Journal of Psychology*. 1948. № 25. P. 35–71.
668. Suleiman I., Rahman A. Educational leapfrogging in the m-Learning time. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*. July 2014 ISSN 1302-6488 Vo. 15. № 3. Article 1. P. 10–17.
669. The Oxford English Dictionary. Vol. VI. L., 1983. P. 106.
670. Turner J. C., Patrick H. (2004). Motivational Influences on Student Participation in Classroom Learning Activities. *Teachers College Record*. Vol. 106 (9). P. 1759–1785.

671. Vroom Victor H., Yetton Philip W. Leadership and Decision-Making. London: Feffer and Simons, Inc., 1973. 221 p.
672. Ward J., & LaBranche G. A. Blended learning: The convergence of e-learning and meetings. Franchising World, 2003, 35(4), 22–23.
673. Weinert, F. E. Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In F.E. Weinert (Hrsg.), Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim: Beltz. 2001. S. 17–31.
674. Whiddett S., Hollyforde S. A Practical Guide to Competencies: How to Enhance Individual and Organisational Performance. CIPD Publishing, 2003. 144 p.
675. Zenger J. The 6 Competencies Global Leaders Need To Succeed. 2014. URL: <https://www.forbes.com/sites/jackzenger/2014/06/26/the-6-competencies-global-leaders-need-to-succeed/#1b26aceb56f1> (дата звернення 15.03.2020).

ДОДАТКИ

Додаток А

Концепція формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету

Преамбула

Університет як соціальний інститут виконує надзвичайно важливі функції: сприяє передачі цінностей сформованої в суспільстві культури; допомагає підтримувати наявний соціальний порядок; забезпечує наступність традицій, цінностей, етично-моральних принципів поколінь, адекватну реакцію студентів, науково-педагогічних працівників і співробітників на виклики сучасності й майбутнього.

У зв'язку з цим нагальним завданням для вітчизняних університетів є розробка такої концепції, яка б відповідала не лише сучасним, але й майбутнім сподіванням тих, хто буде прагнути здобути вищу освіту.

Вітчизняні університети мають стати «Лідерами освіти» не лише за висновками виставок, а, насамперед, студентів, які б виходили в самостійне життя з відчуттям лідерського потенціалу й переконаністю у своїй спроможності стати справжніми лідерами. Акцентуємо увагу на цій тезі не випадково, адже кінець ХХ – початок ХХІ ст. в управлінському сенсі можна, без перебільшення, назвати епохою «Відродження лідерства». Численні публікації закордонних учених, передусім, американських та західноєвропейських, до яких останнім часом долучилися й праці вітчизняних дослідників, переконливо доводять: в епоху турбулентних соціально-економічних та технологічних трансформацій, зростання ролі знань, інновацій та їх носіїв, установи й країни можуть успішно розвиватися лише в межах лідерської управлінської парадигми.

Характерні та звичні, ефективні для зовсім недалекого минулого управлінські моделі, засновані на адмініструванні та менеджменті, з їх опорою на жорсткість постановки цілей, планування, індикаторів параметрів діяльності й контролю, кількісні показники її результативності за мінливих реалій сьогодення виявилися неспроможними забезпечити нову якість стабільності організацій – стабільності їх змін, не лише готовність,

але й спрямованість до постійних трансформацій, викликів реальності. З'ясувалося, що люди, які працюють лише за матеріальну винагороду чи через страх покарань, слабо вмотивовані давати відповіді на них. Отже, управлінці лише з «багатом і праником» у руках – сьогодні вже малоефективні.

Пошук шляхів і механізмів мотивації співробітників організацій до досягнення й задоволення потреб вищого рівня (суспільного визнання, самореалізації) вивів управління на його вищий еволюційний рівень – лідерство. Саме тому актуальною є проблема формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету, вирішенню якої і присвячено розробку даної концепції, урахувавши в ній як зовнішні, так і внутрішні чинники, що впливають чи будуть впливати на діяльність університету, поклавши в основу не лише управління ним, але і його інноваційний поступ упровадження лідерської парадигми.

Проблема, яка потребує розв'язання

Проблемою, яка потребує розв'язання, є дисбаланс між запитами українського суспільства на висококваліфікованих менеджерів (функціональних менеджерів та керівників підприємств), фахівців-лідерів та реальним станом вищої освіти, а також результатами діяльності університетів, які здійснюють підготовку за спеціальністю 073 Менеджмент (галузі знань 07 Управління та адміністрування), і готовністю науково-педагогічних працівників до процесу формування лідерської компетентності майбутніх фахівців із менеджменту в освітньому середовищі університету.

Ця проблема стала наслідком тривалого впливу багатьох чинників:

- застарілі зміст, структура, стандарти та методики (технології) навчання в системі вищої освіти, які не забезпечують майбутнім фахівцям із менеджменту можливості оволодіння лідерською компетентністю та сучасними ефективними інструментами професійної діяльності в полікультурному суспільстві;

- недостатня ресурсна підтримка професійної підготовки майбутніх менеджерів (кадрові, навчально-методичні, матеріально-технічні, фінансові, інформаційні ресурси), спрямованої на формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету;

- застарілі моделі та методики професійного вдосконалення майбутніх менеджерів, які зорієнтовані на формальне дотримання встановлених вимог, а не на особистісне та професійне зростання студентів, неперервний розвиток їх лідерської компетентності;

- неефективність профорієнтаційної роботи в університетах, відсутність комплексу заходів професійного відбору майбутніх менеджерів, розкриття їх лідерського потенціалу;

- відсутність дієвої координації між університетами, місцевою владою та роботодавцями в частині змісту освітнього процесу та практичної підготовки майбутніх менеджерів на основі впровадження лідерської парадигми.

Доцільність розв'язання зазначеної проблеми пов'язана з необхідністю подолання *суперечностей* між: гострою потребою суспільства в лідерах нового покоління та недостатнім рівнем сформованості лідерської компетентності майбутніх менеджерів; значним потенціалом системи вищої освіти щодо формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів та недостатнім використанням можливостей органів студентського самоврядування у цьому процесі, – необхідністю формування лідерської компетентності студентів у процесі діяльності органів студентського самоврядування та відсутністю науково обґрунтованих дидактичних, організаційно-педагогічних умов цього процесу у ЗВО, а також науково-методичного забезпечення їх практичної реалізації.

Мета Концепції – озброїти систему вітчизняної вищої освіти інструментарієм для формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету. Провідною ідеєю Концепції є положення про те, що ефективність формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів залежить від розроблення та впровадження дидактичної системи, організаційно-педагогічних та дидактичних умов формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету.

Методологічні підходи

Методологічні підходи до формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету, які у своєму взаємозв'язку та взаємодії забезпечують різноманітність та об'єктивність дослідження вказаної проблеми, а саме:

– *компетентнісний підхід* до формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів із позиції сучасної дидактики полягає в цілеспрямованій організації освітнього процесу в університеті, покликаною забезпечити розвиток лідерських якостей науково-педагогічних працівників і студентів, сприяти ефективному вирішенню актуальних і потенційних професійних завдань; з іншого боку – виступає гностичною базою вивчення проблеми формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету, яка визначає структурні компоненти досліджуваного явища, а також утворює фундаментальне підґрунтя для розробки цілісної теорії загального розвитку й визначення цілей дослідно-експериментальної роботи в системі професійної підготовки студентів;

– *особистісний підхід* до формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету дозволяє з'ясувати та врахувати в цьому процесі особливості конкретного студента як неповторної особистості – рушійної сили, умови й орієнтиру власного розвитку, що дозволить спроектувати та реалізувати професійно зумовлену траєкторію такого розвитку на рефлексивній основі й розвиток особистісного лідерського потенціалу;

– *ресурсний підхід* дозволяє зосередитися на питаннях організації навчання, зорієнтованого на виявлення і розвиток лідерського потенціалу кожного студента; вивчення внутрішніх ресурсів особистості, лідерських якостей та виявлення шляхів їх розкриття й реалізації в різних видах діяльності відповідно до її природних нахилів;

– *культурологічний підхід* до процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету окреслює особливості професійної підготовки майбутніх менеджерів як лідерів, здатних створити організаційну культуру підприємства, (фірми, організації), що підтримує встановлені цінності, інновації з урахуванням особливостей сучасного полікультурного суспільства;

– *діяльнісний підхід* до процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету забезпечує врахування психологічної структури діяльності всіх суб'єктів освітнього процесу, переведення студента в позицію суб'єкта пізнання, праці, спілкування, лідерських стилів поведінки тощо;

– *аксіологічний або ж ціннісний підхід* до формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів привертає увагу до ціннісного лідерства та базується на усвідомленні студентами того факту, що лідер може здійснювати величезний вплив на розвиток цінностей і норм як окремих послідовників, так і організації загалом, а лідерство може зростати лише на ґрунті високих цінностей, які наповнюють життя лідера особистим і, водночас, соціально значимим сенсом;

– *контекстний підхід* до формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів передбачає організацію процесу навчання і виховання студентів в освітньому середовищі університету з урахуванням специфіки майбутньої професійної діяльності, використання форм та методів контекстного навчання, орієнтацію на ситуативні теорії лідерства;

– *проектний підхід* до формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів зорієнтований на виконання завдань розвитку, перетворення, удосконалення процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету шляхом використання освітніх проєктів;

– *системний підхід* дає можливість розглядати лідерську компетентність у контексті діалектичного синтезу лідерства та професійної компетентності, а процес формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів – як цілісну динамічну систему взаємопов'язаних складників цілей, завдань, змісту, форм, методів, засобів навчання, прийомів, способів і видів роботи професійної підготовки майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету.

Основні положення

Місія університету: «Разом – до вершин професійної досконалості й життєвого успіху кожного заради процвітання України» шляхом забезпечення розвитку потенціалу та можливостей самореалізації студентів, науково-педагогічних працівників і співробітників у процесі їх спільної освітньої, наукової, інноваційної та організаційної діяльності; підготовка визнаних в Україні та за її межами фахівців-професіоналів нового покоління – лідерів у сфері економіки, підприємництва, менеджменту, обслуговування, харчових та інформаційних технологій.

Візія університету передбачає створення полілінгвального, підприємницького, інноваційного закладу вищої освіти лідерського типу, конкурентоспроможного на вітчизняному, європейському та світовому освітніх просторах на основі:

- формування корпоративної культури та сучасної системи управління, заснованих на принципах ціннісного лідерства та лідерства служіння;

- створення атмосфери підтримки й розвитку лідерського потенціалу, творчих здібностей і талантів співробітників та студентів через їх участь в органах самоврядування, інноваційній освітній, науковій і практичній діяльності, програмах міжнародного співробітництва та мобільності.

Лідерська компетентність майбутнього менеджера – це його здатність реалізовувати цілі, завдання, функції та технології лідерського управління, здатність набувати професійного досвіду та досвіду лідерства як певних соціальних стосунків між членами групи, здатність бути лідером, що забезпечує активне використання навчальних досягнень у нових ситуаціях. Структурними компонентами лідерської компетентності майбутніх менеджерів є: когнітивний, інтегративно-діяльнісний та особистісний.

Формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів розглядається як цілеспрямована система заходів щодо створення умов для успішної адаптації та інтеграції студентів у професійну діяльність через реалізацію лідерської управлінської парадигми в освітньому середовищі університету.

Освітнє середовище університету номінується як відкрита система можливостей та ресурсів для розвитку й саморозвитку всіх суб'єктів освітнього процесу, яка забезпечує створення атмосфери підтримки й розвитку лідерського потенціалу, творчих здібностей і талантів співробітників та студентів через їх участь в органах самоврядування, інноваційній освітній, науковій і практичній діяльності, програмах міжнародного співробітництва та мобільності.

Мета та завдання

Мета: формування та розвиток soft skills (м'яких, гнучких навичок), що дозволяють бути успішними незалежно від специфіки діяльності чи напрямку, у якому працює випускник університету, як у професійній діяльності, так і в житті.

Завдання:

- створення університету нового покоління на основі кооперації освітньої (кооперативних закладів вищої освіти, їх інфраструктури), наукової (науково-дослідних інститутів, лабораторій, дослідницьких центрів, наукової бібліотеки, науково-техно-логічного парку), комерційної (бізнес-інкубаторів, офісів комерціалізації, центрів консалтингу, аутсорсингу та аутстафінгу) та ресурсної (гуртожитків, спортивно-навчальних комплексів, стадіонів, конгрес-центрів і концертних залів, об'єктів громадського харчування, музеїв тощо) складових діяльності кооперативних закладів вищої освіти;
- запровадження корпоративної культури на основі обґрунтування системи цінностей, переконань, способу мислення, котрі поділяє кожен працівник університету третього покоління та визначає внутрішнє життя такого типу закладу освіти;
- забезпечення університету статусу лідера в інноваціях та активного впливу на майбутнє українського суспільства й держави, заохочення персонального лідерства, відповідальності та почуття обов'язку, ініціативності та відповідальності за розвиток української освіти, науки й інших сфер своєї діяльності;
- підвищення значущості стратегічного лідерства, динамічне та послідовне культивування цінностей економіки знань (безперервний розвиток, командна робота, інновації, результативність);
- забезпечення лідерства університету на ринку України щодо інтернаціоналізації освітнього процесу, розробки англійських навчальних програм, навчальних програм, що викладаються іншими іноземними мовами, створення подвійних та спільних дипломів, забезпечення мобільності;
- забезпечення лідерства університету у сфері практико-орієнтованого навчання шляхом збільшення кількості баз стажування в різних країнах світу, оптимізації навчальних планів;
- забезпечення лідерства університету у просуванні в інтернет-мережі, забезпечення найвищого серед українських вишів рівня web-perfomance;
- націленість на інновації та обмін знаннями, підвищення відповідальності персоналу;

Продовж. дод. А

- підвищення рівня взаємної довіри між керівництвом і персоналом за рахунок оптимізації контролю, зростання авторитету лідерів, підвищення ефективності комунікацій;
- послідовне і все більш інтенсивне залучення персоналу в механізм розробки та прийняття управлінських рішень, постійне вдосконалення організаційних регламентів і процедур, а також використання сучасних інформаційних технологій;
- запровадження системи семінарів-тренінгів із розвитку лідерських якостей для студентів і науково-педагогічних працівників;
- призначення на керівні посади осіб, які володіють міжособистісними навичками спілкування та соціальними навичками;
- діагностика, аналіз, формування (за потребою) та розвиток лідерських якостей;
- забезпечення розвитку навичок відповідно до європейських стандартів менеджменту якості: орієнтація на споживача; лідерство керівників; залучення співробітників; процесний підхід; системний підхід до менеджменту; постійне поліпшення; прийняття рішень, заснованих на фактах; взаємовигідні відносини з партнерами;
- формування простору відкритого партнерства (абітурієнт, студент, колега, бізнес, громадськість);
- поліпшення системи забезпечення якості діяльності університету;
- збереження балансу між кількісними та якісними результатами діяльності університету, його ресурсами (кадровими, фінансовими, інформаційними, дослідницькими, матеріально-технічними, ін.).

Принципи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету

Дидактичні принципи: науковості, доступності, систематичності та послідовності, свідомості і активності навчання, триєдиності навчальних цілей, наочності, міцності знань, зв'язку теорії та практики, контролю і корекції знань, емоційності, оптимізації навчання.

Принцип науковості навчання у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів вимагає: здійснити ретроспективний аналіз концепцій лідерства від часів, коли воно було зафіксовано в писемних джерелах, і до сьогодення, знайомити студентів з науковими концепціями лідерства від найдавніших часів до сучасності; об'єктивно розкривати наукові факти, поняття, теорії лідерства, знайомити з новими досягненнями у теоріях лідерства; показувати перспективи розвитку лідерської управлінської парадигми за відомими прогнозами; використовувати сучасну наукову термінологію; знайомити і озброювати майбутніх менеджерів методами навчання лідерства; вносити корекцію у знання, отримані студентами самостійно; пов'язувати знання з життям, розкривати роль теорій лідерства для практики; вчити студентів застосовувати знання на практиці, розвивати лідерські якості; розкривати внутрішні зв'язки і відношення тощо.

Принцип доступності навчання у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів, який тісно взаємопов'язаний із принципом науковості, вимагає, щоб наукові концепції лідерства, уся різноманітність і глибина їх була зрозумілою для всіх студентів відповідно до їх віку, рівня розумового розвитку, а отже, були викладені в підручниках та навчальних посібниках у зрозумілій формі з урахуванням ланцюжка «від легкого до складного – від відомого до невідомого – від окремого до загального» й особистого досвіду студентів.

Принцип систематичності та послідовності навчання передбачає актуалізацію раніше вивченого матеріалу з інших дисциплін (наприклад, «Менеджмент», «Управління персоналом», «Самоменеджмент», «Інноваційний менеджмент», «Ситуаційний менеджмент», «Адміністративний менеджмент» тощо), який безпосередньо чи опосередковано стосується концепцій лідерства, з урахуванням ознак подібності з новим навчальним матеріалом (відтворити знання або досвід студентів у формі бесіди, монологічного пояснення, вправ тощо); визначення місця нового матеріалу, який стосується отримання знань з лідерства, формування компонентів лідерської компетентності в структурі теми чи розділу навчальної дисципліни, яка безпосередньо спрямована на формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі універси-

тету; установлення зв'язків й відношень між поняттями всередині теми, навчального предмета, у міжпредметному плані; забезпечення послідовності етапів засвоєння навчального матеріалу тощо.

Принцип свідомості й активності навчання вимагає від майбутніх менеджерів не просто механічно заучувати навчальний матеріал, а розуміти те, що вивчається, глибоко усвідомлювати та осмислювати феномен лідерства, сучасні концепції лідерства, величезний потенціал лідерської управлінської парадигми як важливого чинника поступального прогресивного розвитку сучасного суспільства. Цей принцип, спрямований на свідоме розуміння студентами навчального матеріалу, свідоме ставлення їх до навчальних занять, формування лідерської компетентності через стимулювання в них пізнавальної активності, передбачає, що головне в навчанні – навчити студентів доводити, пояснювати, перевіряти висновки на фактах, на прикладах. Студенти повинні не лише розуміти смисл вивченого, але й уміти використовувати набуті знання в царині лідерства у своєму життєвому досвіді та майбутній професійній діяльності.

Принцип триєдиності навчальних цілей у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів передбачає єдність навчальної, виховної та розвивальної мети в ході організації цього процесу, під час створення відповідних дидактичних умов, і полягає в їх одночасній, комплексній, інтегрованій реалізації в освітньому середовищі університету. Цей принцип базується на функціях процесу навчання в освітньому середовищі університету: освітній, виховний та розвивальний. Цей принцип – основа, яка визначає методи та прийоми роботи науково-педагогічних кадрів у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів і забезпечує повноту, системність, усвідомленість, дієвість знань, які мають отримати студенти-менеджери, щоб стати успішними лідерами.

Принцип наочності передбачає гармонійне поєднання слова з різними засобами наочності у процесі навчання, що приводить до позитивного результату як у засвоєнні знань, так і у формуванні лідерської компетентності майбутніх менеджерів, розвитку свідомості студента, осмислення феномена лідерства, використання методик та шляхів завоювання лідером довіри й авторитету у своїх послідовників. Реалізації принципу наочності

у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів значною мірою сприяє широке застосування різноманітних видів засобів навчання (оточуюче освітнє середовище університету, підручники, посібники, графічні та технічні засоби навчання, електронні засоби навчання, smart-технології тощо).

Принцип міцності знань у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів передбачає отримання таких знань, які надовго зберігались би в пам'яті, відтворювались би послідовно без особливих зусиль і якими студенти легко, уміло користувались б під час розв'язування різних практичних задач у професійній діяльності та які допомагали б їм стати менеджерами-лідерами. Система знань (як сучасні лідери застосовують традиційні методи керівництва; як мотивувати людей; як делегувати владні повноваження; як розрізняти відмінності між діалогом і дискусією; як використовувати засоби комунікації, щоб впливати на оточуючих; як створювати монолітну команду; як допомагати послідовникам максимально розкривати свій лідерський потенціал) – це фундамент, основа для розвитку творчої діяльності майбутніх менеджерів у майбутній професії.

Принцип зв'язку теорії та практики у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету поєднує надважливі складові єдиного процесу пізнання і передбачає, що в ході навчання студенти повинні засвоїти не лише теоретичний матеріал, але й оволодіти способами його застосування на практиці, навчитися ефективно використовувати його у професійній діяльності. Тож цей принцип забезпечує формування здатності майбутніх менеджерів до застосування своїх знань та вмінь на практиці, а також готовність до трансформації практичного досвіду з різних сфер життя для досягнення цілей у професійній діяльності на засадах лідерства, до застосування ефективних методик відповідно різних стилів лідерства.

Принцип контролю і корекції знань у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів передбачає не лише навчальну взаємодію в тандемі «викладач-студент», але й постійне отримання викладачем об'єктивної інформації про навчальні досягнення студента та реалізацію корекційних заходів на основі порівняння реального ступеня досягнення цілей навчання, реального рівня сформованості у студентів лідерської

компетентності із запланованим. Управління навчальним процесом на основі оцінки ступеня досягнення мети навчання, а також ступеня досягнення належного рівня сформованості лідерської компетентності є необхідним атрибутом навчального процесу як із погляду науково-педагогічних працівників університету, так і з погляду та в інтересах студентів.

Принцип емоційності навчання у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів передбачає забезпечення у студентів позитивних емоцій, які відіграють роль внутрішньої спонукальної сили в навчальній діяльності. Успішність процесу формування лідерської компетентності більшою мірою зумовлюється почуттям упевненості майбутніх менеджерів у своїх силах, прагненням подолати труднощі, задоволенням від досягнення поставленої мети – стати успішним менеджером-лідером. Позитивні емоції, безсумнівно, знімають напруження, психологічні гальмування у процесі навчання. Здебільшого, позитивні емоції студентів залежать від певних правил, яких мають дотримуватися викладачі у процесі навчання. Вони залежать, насамперед, від конкретних методик викладання, подання матеріалу, а їх використання – від компетентності, порядності та ерудиції викладача, рівнів розумового та емоційного розвитку майбутніх менеджерів, використовуваних засобів навчання.

Принцип оптимізації навчання скеровує пошуки оптимальних умов для розвитку пізнавальної діяльності студентів, їх творчої самостійності, для формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету: оптимізацію змісту форм і методів цієї діяльності, виокремлення дидактичних умов, оптимальне поєднання методів і засобів навчання, індивідуальної і групової форм організації навчання для найвищого досягнення конкретної мети навчання (високий рівень сформованості лідерської компетентності), наукове обґрунтування специфічних принципів, розроблення концепції формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів, побудови дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету.

Специфічні принципи: принцип етапності, принцип сприятливого оточення, корпоративності, рольової перспективи, фасилітації, ініціативності, саморегуляції та принцип «зразок-штурман-настроювач-натхнення».

Принцип етапності забезпечує виконання кожної дії в тій послідовності, яка визначається змістом дисципліни (базової, допоміжної чи навчальної студії) та власними пріоритетами студента, метою його діяльності (досягнення високого рівня сформованості лідерської компетентності), оцінкою результатів, їх аналізом і зіставленням із метою, що визначає циклічність навчальної дії, та корекцією результатів за необхідності. Етапність навчання у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів полягає в дотриманні таких етапів: мотиваційний етап; етап усвідомлення; етап тренування; пропедевтично-професійний етап; контрольний етап.

З іншого боку, реалізація принципу етапності – це, безперечно, послідовність, наступність та систематичність у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів, що забезпечується створенням якісного дидактичного супроводу: навчальними планами та програмами дисциплін (базових, допоміжних і навчальних студій), поступовістю й послідовністю, установленням тісного та глибокого зв'язку між вивченими темами й розділами, які стосуються теоретичних і практичних засад формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів; чітким виокремленням головного, суттєвого в матеріалі, що вивчається, намаганням його систематизувати, узагальнити та класифікувати; ускладненням методів навчання та форм самостійної роботи студентів; постійною і планомірною перевіркою та обліком знань, умінь і навичок студентів; установленням міжпредметних зв'язків і співвідношення між поняттями під час вивчення теми, навчальної дисципліни; використанням логічних операції аналізу та синтезу, послідовністю етапів засвоєння знань; здійсненням планомірного порядку навчання; поступовою диференціацією та конкретизацією загальних положень; поділом навчального матеріалу на логічно завершені фрагменти, установлюючи порядок і методику їх опрацювання; визначенням змістовних центрів кожної теми, виокремленням основних понять, ідей, установленням зв'язків між ними, структуруванням матеріалів; розкриттям зовнішніх та внутрішніх зв'язків між теоріями, законами та фактами, використанням міжпредметних зв'язків; визначенням місця нового матеріалу у структурі теми чи розділу.

Принцип сприятливого оточення детермінує обставини здійснення процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів, які сприяють створенню атмосфери успіху в освітньому середовищі університету. Уважаємо, що цей принцип спрямований, насамперед, на розвиток університету як території успіху, місія якого – «разом – до вершин професійної досконалості й життєвого успіху кожного заради процвітання України» шляхом забезпечення розвитку потенціалу та можливостей самореалізації студентів, науково-педагогічних працівників і співробітників у процесі їх спільної освітньої, наукової, інноваційної та організаційної діяльності; підготовка визнаних в Україні та за її межами фахівців-професіоналів нового покоління – лідерів у галузях економіки, підприємництва, менеджменту, обслуговування, інформаційних технологій тощо. Університет, на нашу думку, має стати спільнотою, де формується особистість високопрофесійного соціально-відповідального фахівця-лідера.

Відтак, програми підготовки не лише майбутніх менеджерів, але й студентів інших спеціальностей та напрямів, у вищій школі повинні бути скориговані з урахуванням постійного зростання обсягів інформації та сприяти розвитку у студентів навичок, необхідних для подальшої успішної діяльності.

Цей принцип вимагає розроблення стратегії розвитку університету, визначення місії та візії університету, цінностей та стратегічної мети, однією з яких є впровадження лідерської управлінської парадигми, системи заходів формування та подальшого розвитку лідерської компетентності випускників ЗВО як доповнювальної складової кваліфікаційної програми підготовки фахівця (тренінги, майстер-класи, лекції, конференції, круглі столи, бізнес-форуми, зустрічі з успішними випускниками університету різних років та багато інших).

Принцип корпоративності у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів полягає у впровадженні корпоративного навчання в освітнє середовище університету, в основі якого лежить ідея командного підходу до процесу навчання. За такого навчання команда однодумців володіє такими характеристиками: члени команди орієнтовані на спільну мету або завдання; здійснення цієї мети вимагає співпраці членів

команди й координації їх зусиль; взаємодія членів команди здійснюється регулярно. Цей принцип передбачає створення міцної команди науково-педагогічних працівників, які втілюватимуть разом зі своїми студентами ідеї формування лідерської компетентності студентів в освітньому середовищі університету: школи лідерства, навчально-наукові інститути лідерства, інститути лідерства та управління як структурні підрозділи університетів, центри програм із лідерства-служіння, клуби «Лідер» тощо, а також залучення до викладання навчальних дисциплін та практичної підготовки майбутніх менеджерів провідних фахівців бізнес-структур, продовження та розширення практики залучення до освітнього процесу в університеті іноземних науково-педагогічних працівників та ін.

З іншого боку, принцип корпоративності реалізується за допомогою технології 70/30, яка передбачає трансформацію традиційного навчання в активне: зміщення акценту з того, «що» викладає викладач, на те «як» він проводить навчання, стимулювання активного навчання у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів. У результаті викладачі дійсно заряджають енергією і втягують в процес навчання студентів або, що ще краще, перетворюють навчання в процес дії. Успішна реалізація цієї технології здійснюється за допомогою трьох правил:

1) у процесі навчання майбутні менеджери говорити повинні 70 % часу, слухати – 30 %;

2) викладачі мають витратити 70 % часу своєї підготовки на те, як вони будуть проводити навчання, а 30 % – на те, що вони будуть розповідати;

3) майбутні менеджери у процесі формування лідерської компетентності мають витратити 70 % свого часу на практику і 30 % – на вивчення теорії.

Принцип рольової перспективи у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів зумовлюється оптимізацією виховних і розвивальних можливостей професійної підготовки студентів в освітньому середовищі університету, що пов'язано зі зміною її цілей, змісту, методики й педагогічних технологій. Важливо кожному майбутньому фахівцеві з менеджменту забезпечити участь в активній діяльності професійної

спрямованості, динаміку розв'язання завдань, що постійно ускладнюються, і програвання різних професійних ролей та лідерських стилів, що моделюють лідерську дійсність і розкривають специфіку та творчу природу праці сучасного менеджера. Саме проектування рольової перспективи й реалізація різних ролей та лідерських стилів у системі професійної підготовки студентів у ЗВО дозволяє здійснити рольовий принцип її організації. Цей принцип як провідна ідея підвищення якості процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів передбачає їх залучення до активної пізнавальної діяльності в освітньому середовищі університету шляхом виконання складної і відповідальної ролі в модельованих навчальних ситуаціях, що максимально відображають професійну дійсність менеджера-лідера. Система професійної підготовки, заснована на принципі рольової перспективи, дає змогу здійснювати навчальну діяльність в умовах максимально наближених до реальних, а також забезпечує адекватну поведінку студентів у різних ситуаціях, які потребують лідерських рішень та поведінки, з урахуванням специфіки професії менеджера.

Реалізація цього принципу передбачає: використання на заняттях життєвого досвіду студентів, науково-педагогічних кадрів, провідних фахівців бізнес-структур, відомих топ-менеджерів тощо; розкриття практичної значущості набутих знань; моделювання в освітньому процесі ситуацій і активних дій майбутніх менеджерів в умовах професійного вибору та творчого розв'язання професійних завдань; створення для кожного можливості проявити себе в складній і відповідальній ролі лідера через вирішення пізнавальних завдань, імітаційно-ігрових дій, підвищення ролі самостійної та індивідуальної роботи під час опанування системою лідерських знань, диференціацією навчально-пізнавальних завдань, зумовленою нерівномірністю професійного становлення студентів та рівнем сформованості лідерської компетентності; забезпечення незвичної атмосфери, психологічно сприятливого середовища спілкування, що стимулюють інтерес та активну роботу думки студентів, ініціативу й нестандартність дій; забезпечення умов для демонстрації творчих можливостей і здібностей студентів, самореалізації особистості та переживання ситуації успіху.

Принцип фасилітації у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів базується на міжособистісній взаємодії, що посилює продуктивність цього процесу засобом їхнього особливого стилю взаємодії та діяльністю викладача. Фасилітація – це стимулювання розвитку свідомості особистості майбутнього фахівця з менеджменту, його свободи вибору, незалежності; це зміна ефективності діяльності тандему «викладач-студент» у процесі формування лідерської компетентності. Ключова ідея цього принципу полягає в тому, що кожен майбутній менеджер має в собі величезні ресурси для самопізнання, зміни я-концепції, цілеспрямованої лідерської поведінки, а доступ до цих ресурсів можливий лише в тому випадку, якщо створюється певний клімат настанов, що фасилітують. Такими умовами (як особистісні настанови викладача) є: справжність, щирість або конгруентність; безумовне позитивне прийняття; емпатичне розуміння.

Реалізується цей принцип у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів за допомогою правил фасилітуючого діалогу: психологічна настанова на актуальний стан студента (тут і тепер), урахування бажань, почуттів, фізичного та психологічного стану, який студент відчуває в цей момент; позитивне сприйняття особистості студента, апріорна довіра до його намірів; сприйняття студента як рівного, який має право на власну думку та власне рішення; проблематизація змісту спілкування, тобто обговорення реальних проблем і питань; персоніфікація – презентація своїх почуттів і бажань.

Принцип ініціативності у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів передбачає вияв ініціативи, інноваційного мислення і креативності студентів – здібності особистості творчо підходити до вирішення питань (у нашому випадку з позиції менеджера-лідера) та її здатності до заохочування творчості інших. 10 заповідей творчої особистості, які ми можемо розглядати як настанову для досягнення успіху у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів: будь господарем своєї долі; досягни успіху в тому, що ти любиш; культивуй у собі сміливість; внеси свій конструктивний внесок у загальну справу; будуй свої відносини з людьми на довірі; розвивай свої творчі здібності; турбуйся про своє

здоров'я; не втрачай віру в себе; намагайся мислити позитивно; поєднуй матеріальне благополуччя з духовним задоволенням. Реалізація принципу ініціативності сприяє самореалізації (самоактуалізації) майбутніх менеджерів, тобто прагненню до якомога повнішого розкриття і розвитку своїх особистісних можливостей, лідерських якостей та лідерського потенціалу.

Ініціативність ми розглядаємо з позицій компетентнісного підходу, тобто як загальну (універсальну, ключову, надпрофесійну) компетенцію, яка зустрічається в цілому ряді сучасних вітчизняних і зарубіжних професійних стандартів і трактується як позитивна, життєво необхідна риса, яку важливо розвивати в майбутніх менеджерів.

Принцип ініціативності у процесі формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів означає, що студенти повинні проявляти розумну ініціативу та творчий пошук оптимальних лідерських стилів та управлінських рішень в умовах освітнього процесу й майбутньої професійної діяльності, які постійно змінюються в сучасному інформаційному суспільстві. Це означає, що майбутній фахівець із менеджменту отримає достатній ступінь свободи, щоб діяти швидко й рішуче як лідер у межах своїх повноважень у майбутній професійній діяльності. Реалізаційний механізм принципу становлять: новаторство у справах, навчанні, майбутній професії, лідерській поведінці, яскравість нових ідей; особистісне починання, готовність братися до справ; розвиток активності, реалізація ініціативних дій; розвиток відповідальності за свої ідеї та вчинки; розвиток здатності і волі до реалізації запропонованого; використання творчих завдань, освітніх проєктів тощо. З іншого боку, ініціативність є важливою якістю лідера. Успішно діючий лідер – позитивний. Він веде підлеглих «в атаку», йому зрозумілі можливості, які не помічають інші. Він знає, коли час діяти – це частина його інтуїтивного знання. Коли інші вагаються, він приймає рішення. Ініціативність такого менеджера включає одну з основних якостей, що ведуть до успіху, – здатність ризикувати.

Принцип саморегуляції при формуванні лідерської компетентності майбутніх менеджерів полягає у використанні студентом різних засобів навчання, які сприятимуть оволодінню засобами виконання навчальних операцій таким чином, що будь-яка

зміна умов завдання, зустріч з ускладненням спричиняла включення таких механізмів мислення, які призводять до самостійного розв'язку завдання чи проблеми. Саморегуляція є вищим ступенем діяльності студента у процесі навчання, коли вміння виконувати навчальні операції перетворюється на навички й послідовність їх здійснюється автоматично. Цей принцип є орієнтацією майбутніх менеджерів на те, щоб вони завжди налаштовували себе на успіх як невід'ємний атрибут лідерства: у навчанні, у житті, у майбутній професійній діяльності. З іншого боку, принцип саморегуляції забезпечує формування адаптивності майбутніх менеджерів. Адаптивність, або здатність пристосовуватися до мінливих ситуацій, яка традиційно розглядалась як складова інтелекту, виявилась пов'язаною з лідерством і є навіть більш важливою для успіху лідера, який має справу з різними людьми й різними ситуаціями, ніж просто високий рівень інтелекту. Інша важлива якість лідера – енергійність. Менеджерові важко досягти успіху, не володіючи витривалістю, високими фізичними й інтелектуальними можливостями. Запас фізичних та інтелектуальних сил поповнюється за рахунок величезної енергії лідера, який успішно діє. Такий менеджер продовжує справу, коли інші вже надто втомлені. Отже, майбутнім фахівцям із менеджменту, безперечно, необхідно володіти прийомами саморегуляції.

Принцип «зразок-штурман-настроювач-натхнення» забезпечує побудову процесу формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету з урахуванням чотирьох ролей лідера.

Перша роль: зразок. Створення зразка для наслідування (окремою людиною, командою) стимулює довіру, на ґрунті якої виростає особистий моральний авторитет лідера.

Друга роль: штурман. Штурман створює порядок не адміністративними методами, а транслюючи власні бачення й місію. Відтак, люди ототожнюють свої інтереси зі стратегічними рішеннями, зокрема, пов'язаними з цінностями та пріоритетними цілями, беруть участь у процесі їх розробки, установлюють емоційний зв'язок із лідером. Визначення курсу дозволяє сформувати пророчий моральний авторитет.

Третя роль: настроювач. Налаштування, узгодження структур, систем і процесів – це форма забезпечення внутрішнього ладу, духу, довіри, реалізації бачення й делегування відповідальності. Завдяки цьому формується інституціоналізований моральний авторитет.

Четверта роль: натхнення. Ця роль – наслідок виконання лідером трьох попередніх. Вона розкриває людський потенціал без мотивації ззовні й дозволяє сформувати культурний моральний авторитет.

Очікувані результати

Володіння майбутніми менеджерами сучасними компетенціями, що відповідають європейським стандартам якості National Occupational Standarts (NOS):

- 1) управління собою та особистими професійними вміннями;
- 2) забезпечення керівництва;
- 3) підтримка змін;
- 4) робота з людьми;
- 5) використання ресурсів;
- 6) досягнення результатів.

Критерії досягнення: уміння майбутніх менеджерів забезпечити наявність прогресивного, висхідного вектора у своєму розвитку, переважання його над регресивним вектором; високий рівень сформованості в майбутніх менеджерів лідерської компетентності, навичок професійної діяльності: проактивна поведінка; уміння ставити та досягати цілей; професійне спілкування; уміння досягати синергії; командна взаємодія; володіння навичками тайм-менеджменту; неконфліктність, стресостійкість, креативність, інноваційне мислення, уміння працювати в умовах постійних змін та викликів, ініціативність, розвиток таланту, стратегічне мислення, постійне самовдосконалення.

Основні напрями розвитку лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету:

– розбудова простору відкритого партнерства із ЗВО та створення університету нового покоління з використанням інноваційних технологій;

- вивчення досвіду запровадження лідерської управлінської парадигми, інноваційних форм викладання у вищій освіті в Україні, сучасних тенденцій та викликів шляхом залучення фахівців до проведення зустрічей (тренінгів, семінарів, круглих столів та ін.);
- розроблення Стратегії розвитку університету, однією із стратегічних цілей якої є впровадження лідерської управлінської парадигми;
- розроблення програми заходів, спрямованих на формування та розвиток soft skills (м'яких, гнучких навичок) – навичок, які дозволяють бути успішними незалежно від специфіки діяльності чи напрямку, у якому працюватиме випускник університету;
- участь майбутніх менеджерів у проєкті TEMPUS «Освіта для лідерства, інтелігентності та розвитку таланту»;
- створення в освітньому середовищі університету «Школи лідера»;
- розроблення та вдосконалення дидактичного забезпечення для формування лідерської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету;
- моніторинг лідерського потенціалу студентів, науково-педагогічних працівників, управлінців;
- залучення до викладання навчальних дисциплін, зокрема, курсу «Основи лідерства», та практичної підготовки студентів провідних фахівців бізнес-структур;
- продовження та розширення практики залучення до освітнього процесу в університеті іноземних науково-педагогічних працівників;
- оновлення програми виробничих практик і стажування студентів; просування онлайн управління практичними навичками студентів, їх кваліпрофесійною та підприємницькою діяльністю;
- удосконалення інноваційних технологій і методів навчання, заснованих на інформаційних, дистанційних, онлайн освітніх технологіях шляхом проведення майстер-класів, семінарів і тренінгів тощо.

Додаток Б
ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД УКООПСПІЛКИ
«ПОЛТАВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ЕКОНОМІКИ І ТОРГІВЛІ»
Кафедра управління персоналом та економіки праці

НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА
З НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ЛІДЕРСТВА»
ДЛЯ СТУДЕНТІВ УСІХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Навчальна програма з дисципліни «Основи лідерства» для студентів усіх спеціальностей

Укладачі: *О. О. Нестуля*, д. і. н., професор кафедри управління персоналом і економіки праці Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»;

С. І. Нестуля, д. пед. н., доцент кафедри управління персоналом і економіки праці Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі».

Рецензенти:

А. М. Колот, д. е. н., проректор з науково-педагогічної роботи, завідувач кафедри управління персоналом та економіки праці Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана, заслужений діяч науки і техніки;

П. М. Макаренко, д. е. н., професор, член-кореспондент НААН України, завідувач кафедри економіки підприємства Полтавської державної аграрної академії.

ВСТУП

Сьогодні, коли світова спільнота увійшла в епоху глобалізації та постійно нарощуваних темпів динамічних змін в економічній, політичній, соціальній структурах суспільств цілих країн і народів, постає вкрай важлива необхідність у появі незаангажованої, ерудованої, інтелектуальної, культурної і моральної частини молоді та зрілих людей, які готові не лише по-новому мислити, але, що є набагато важливішим, діяти у складних умовах постійних криз, інертності та зневіри значної частини світового суспільства. Людей, які можуть бути лідерами не лише особистого життя, а й провідниками ідеї, що світ змінюється лише тоді, коли в самих нас вистачає сміливості, розуму й енергії змінюватися.

Не всі готові до змін. Стародавні мудреці стверджували, що найкращим періодом життя є епоха стабільності. Та де вона та епоха? Вона вже давним-давно відійшла у небуття і навряд чи найближчі роки повернуть нам тихе, розмірене, спокійне існування. Хоча як відомо все відносно. І, можливо, з точки зору світового плину життя людство продовжить із року в рік стабільно засівати та збирати врожаї, стабільно здійснювати нові відкриття, стабільно модернізувати економіку, стабільно народжувати дітей, та стабільно боротися все з новими та новими викликами природних катаклізмів, які з кожним роком будуть стабільно збільшуватися від стабільного людського впливу на природу.

Відтак, ця макростабільність може проектуватися лише на життя цілих спільнот і поколінь, але для кожної особи вона готує лише мікро – динаміку. Для тих людей, які розуміють глибинний зміст їх щоденної людської перетворювальної діяльності, міри їхнього впливу на стабільність світового плину життя, підготовлений авторський курс – «Основи лідерства».

МЕТА навчальної дисципліни «Основи лідерства»: реалізовуючи основні компоненти сучасної парадигми освіти, формувати у студентів стійку систему структурних елементів професіонала: когнітивних – дати знання про класичні й сучасні концепції лідерства; діяльно-творчих – озброїти вмінням і навичками професійної взаємодії та комунікації; аксіологічних – вводити студента у світ загальноприйнятих цінностей; особистісних – розвивати постійну потребу та прагнення до самовдосконалення.

ЗАВДАННЯ: сформувати у студентів компетенції за таким переліком:

Розуміти:

- суть лідерства;
- суть фундаментальних трансформацій, які переживають сучасні організації та їх лідери;
- основні причини невдач сучасних лідерів у світлі нової цивілізаційної парадигми;
- механізм створення лідером кола ефективно діючих послідовників;
- шляхи налагодження найбільш взаємовигідного партнерства;

— вплив ментальної моделі на поведінку лідера та його взаємовідносини з навколишнім світом.

Знати:

- залежність стилю лідерства від людей і ситуацій;
- основні відмінності лідерства й менеджменту;
- як сучасні лідери застосовують традиційні методи керівництва;
- відмінності між стилями лідерства;
- характеристики основних типів лідерства;
- як мотивувати людей;
- як делегувати владні повноваження;
- як розрізнати відмінності між діалогом і дискусією;
- як використовувати засоби комунікації, щоб впливати на оточуючих;
- як створювати монолітну команду;
- як допомагати послідовникам максимально розкривати свій потенціал;
- основні цінності, пов'язані з культурою, орієнтованою на досягнення.

Уміти:

- виявляти лідерський потенціал;
- визначати основні особистісні якості лідера;
- визначати індивідуальні відмінності, що стосуються когнітивного стилю, та удосконалювати власний стиль мислення, розвиваючи потенціал лідера;
- вирізняти дію «установки особистості» на поведінку послідовників;
- позбавлятися категоричних форм мислення;
- відкривати свою свідомість новим ідеям та перспективам;
- застосовувати на практиці принципи відповідальності, служіння людям, ініціативності;
- використовувати ефективні методи виходу із стресових, конфліктних і кризових ситуацій;
- використовувати тактики розумного переконання;
- підвищувати ефективність команди;
- організовувати навчання всередині організації;
- управляти емоційним інтелектом.

Володіти стійкими навичками:

- застосування ефективних методик відповідно різних стилів лідерства;
- виявлення власних інструментальних і термінальних цінностей;
- критично оцінювати і контролювати хід власних думок;
- використання емоційного інтелекту;
- дотримання етичних норм.

ОБ'ЄКТ: процеси управління.

ПРЕДМЕТ: діяльність лідерів.

Вивчення студентами навчальної дисципліни «Основи лідерства» передбачає такі види навчальної роботи:

1. Лекційний курс.
2. Самостійна підготовка та участь у практично-тренінгових заняттях.
3. Самостійна робота над окремими темами й питаннями, визначеними викладачем відповідно до програми.
4. Індивідуальні, консультативні заняття під керівництвом викладача.
5. Модульно-рейтинговий контроль знань студентів.
6. Складання заліку.

Для активізації навчального процесу в ході впровадження модульно-рейтингової системи оцінювання знань із дисципліни «Основи лідерства» передбачені такі методи й засоби:

- використання інноваційних технологій проведення занять;
- читання мультимедійних лекцій;
- проведення практично-тренінгових занять із використанням методів: сфокусованої бесіди, пошуку консенсусу, мозкового шурму, методу Дельбека, методу Дельфі, Методу 635, фасилітації, рольових ігор, проектуванням нестандартних віртуальних ситуацій, постійна самоатестація на основі тестів для самоаналізу;
- комп'ютерне тестування;
- використання глобальної мережі Інтернет;
- застосування діяльно-творчих невербальних способів отримання знань;
- стимулювання науково-дослідної роботи студентів;

- залучення до участі в роботі молодіжного студентського клубу «Лідер»;
- стимулювання розвитку особистісного компонента самопізнання, самовдосконалення, морального самовизначення і духовного зростання особистості.

ЗМІСТ ДИСЦИПЛІНИ

ТЕМА 1. ЩО ЗНАЧИТЬ БУТИ ЛІДЕРОМ?

Лідерство та його класифікації. Лідерство, влада та вплив. Лідерство і менеджмент. Функції лідерства. Загальноприйняті помилки у сприйнятті лідерства. Природа лідерства. Дефініції лідерства. Лідерство та справа всього життя. Нові реалії для сучасних організацій. Від стабільності до змін та кризового менеджменту. Від контролю до делегування повноважень. Від конкуренції до співробітництва. Від егоцентризму до високих цілей. Від героїзму до скромності. Лідерство й менеджмент: чи є різниця? Визначення напрямку діяльності. Орієнтація групи. Де необхідно лідерство? Розвиток особистісних якостей лідера. Лідерство як система фреймів. Структурний фрейм. Фрейм людських ресурсів. Політичний фрейм. Символічний фрейм. Влада, вплив і лідерство. П'ять типів влади лідера. Реакція на застосування влади. Роль підлеглого. Джерела влади лідера в організації. Залежність відділів один від одного. Контроль над інформацією. Центральне місце. Усунення невизначеності. Посилення влади за рахунок політичної активності. Тактика посилення влади. Етичні аспекти політичної активності та посилення влади.

ТЕМА 2. НАУКОВІ КОНЦЕПЦІЇ ЛІДЕРСТВА

Еволюція теорій лідерства. Теорії великої людини. Теорії особистісних якостей. Поведінкові теорії лідерства. Авторитарний, демократичний та ліберальний стилі лідерства. Різні типи поведінки лідерів: ініціююча та уважна; орієнтація на співробітників та орієнтація на роботу. Решітка лідерства Д. Моутона і Р. Блейка. Теорія індивідуалізованого лідерства. Функціональне лідерство. Основні положення концепції. Функції та навички лідерства за Дж. Адаїром. Удосконалення лідерства. Функціональний підхід до лідерства І. Адізеса.

ТЕМА 3. ФОРМУВАННЯ СТИЛЮ ЛІДЕРСТВА ТА ЗАЛЕЖНІСТЬ ВІД СИТУАЦІЇ

Ситуативний підхід до вивчення лідерства. Різні параметри ситуацій. Шкала лідерської поведінки Таннебаума-Шмідта. Модель ситуативного лідерства Фідлера. Ситуативна модель «шляхи – цілі» Мітчела та Хауса. Теорія життєвого циклу Херсі та Блан-шара. Теорія шляхи-цілі. Ситуативна модель Врума-Йеттона-Яго. Система стильоутворювальних факторів. Комплексність стилю. Суб'єктивні фактори. Особливі та об'єктивні фактори. Аналіз стилів.

ТЕМА 4. СКЛАДОВІ ЛІДЕРСТВА. ОСОБИСТІСНИЙ АСПЕКТ

Особистість і лідерство. Моделі особистості. Якості лідера і його поведінка. Авторитаризм. Цінності і установки. Інструментальні і термінальні цінності. Вплив психологічних установок на лідера. Когнітивні елементи особистості лідера. Форми мислення і домінанта півкулі мозку. Стили вирішення проблем: Індикатор типів Майерс-Бріггс. Розум і серце лідера. Потенціал і компетентність. Сміливість і мораль лідера. Установлення контролю чи служіння людям? Як знайти в собі сміливість?

ТЕМА 5. ЕМОЦІЙНЕ ЛІДЕРСТВО

Поняття емоційного інтелекту. Складові емоційного інтелекту. Головні положення теорії емоційного інтелекту. Навички емоційного лідера. Стили емоційного лідерства. Емоційне лідерство. Резонансне лідерство. Становлення емоційного лідера. Відновлення і розвиток лідерських здібностей. Модель емоційного лідерства М. Кетс де Вріс. Емоційні установки колективу. Лідери, які викликають любов, і лідери, які викликають страх. Дійсний і бажаний образ компанії. Керівництво командою на основі емоційного інтелекту.

ТЕМА 6. ХАРИЗМАТИЧНЕ ЛІДЕРСТВО

Харизма. Харизма як об'єкт дослідження. Харизма й натхнення. Харизма та спосіб вести за собою. Харизма і мотивація. Харизма та влада. Харизма та висловлення вдячності. Харизма та успіх. Харизма та управління людьми. Харизма та сила переконання. Харизма та міжособистісні взаємовідносини. Харизма

та псевдохаризма. Чи можна оволодіти харизмою? Основні моделі харизматичного лідерства. Особистість харизматичного лідера. Поведінка харизматичного лідера. Послідовники харизматичного лідера.

ТЕМА 7. РОБОТА ЛІДЕРА З КОМАНДОЮ

Що таке команда. Контекст роботи в команді. Вигоди роботи в команді. Компетентність команди. Типи команд. Стилi управління командою. Сутність управління командою. Управління часом. Самосвідомість. Отримання зворотнього зв'язку. Стадії розвитку команди. Створення збалансованої команди. Співбесіди та набір нових членів команди. Особистість і робота в команді. Спрямованість та цінності: створення індивідуальної команди. Визначення ролей у команді. Покращення комунікацій у команді. Створення дружньої атмосфери в команді. Процеси в команді. Формування образу майбутнього, цілей та завдань. Проведення зборів. Заохочення участі. Творче вирішення проблем. Прийняття рішень. Процеси планування та управління ризиками. Оцінка роботи, винагороди та стимули. Проблеми в команді. Причини невдач. Складні люди. Міжособистісні конфлікти. Групове мислення. Захисні практики. Перехід на командний метод роботи. Внесення змін. Уповноваження команди. Налагодження зв'язків між командами. Рефлексивність: ключ до успіху в команді.

ТЕМА 8. ЛІДЕР ЯК СОЦІАЛЬНИЙ АРХІТЕКТОР. ФОРМУВАННЯ КОРПОРАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ Й ЦІННОСТЕЙ

Створення образу майбутнього і визначення стратегії. Стратегічне лідерство. Значення образу майбутнього. Загальні характеристики образу майбутнього. Функціонування образу майбутнього на багатьох рівнях. Місія. Формулювання стратегії. Основна компетенція. Синергія. Створення цінностей для споживачів. Стратегії в дії. Внесок лідера. Передбачення майбутнього і стимулювання діяльності. Прийняття рішень лідерами. Корпоративна культура. Що таке культура? Значення культури організації. Сила культури і адаптації. Формування культури. Церемонії. Історії. Символи. Особлива мова. Відбір і соціалізація співробітників. Щоденні дії. Утвердження різноманітних

цінностей при формуванні корпоративної культури. Адаптивна культура. Культура досягнень. Кланова культура. Бюрократична культура. Етичні цінності організації. Лідерство, яке утверджує корпоративні цінності. Особиста етика. Фактори успішного лідерства.

ТЕМА 9. ТРАНСФОРМАЦІЙНЕ ЛІДЕРСТВО

Трансакційне лідерство. Контенум лідерських стилів Басса-Аволіо. Відмінності в поведінці лідера стосовно підлеглих у внутрішньогрупових та позагрупових взаємовідносинах. Модель атрибутивного лідерства. Становлення класичної теорії трансформаційного лідерства. Державне й партнерське нетрансакційне та трансакційне лідерство. Державне й партнерське трансформаційне лідерство. Типи лідерства залежно від послідовників і їх відносин із лідером. Альтернативні неокласичні теорії трансформаційного лідерства. Модель трансформаційного лідерства Юнга. Організаційні зміни за Дж. Коттером. Навіювання людям відчуття необхідності змін. Створення команди реформаторів. Бачення перспектив і визначення стратегії. Пропаганда нової концепції майбутнього. Отримання швидких результатів. Закріплення досягнутих успіхів і поглиблення змін. Прискорення змін в корпоративній культурі. Характеристика інноваційних організацій і творчих особистостей.

СПИСОК РЕКОМЕНДОВАНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адаир Дж. Джон Адаир о менеджменте и лидерстве : пер. с англ. – Москва : Эксмо, 2007. – 208 с. – (Библиотека ЭКСПЕРТА).
2. Адаир Дж. Эффективное лидерство / Адаир Дж. – Москва : Эксмо, 2003. – 320 с.
3. Адизес Ицхак Кальдерон. Развитие лидеров: как понять свой стиль управления и эффективно общаться с носителями иных стилей : [пер. с англ.] / Ицхак Калдерон Адизес. – Москва : Альпина Бизнес Букс, 2008. – 259 с.
4. Байхэм У., Смит О., Пизи М. Воспитай своего лидера. Как находить, развивать и удерживать талантливых руководителей : пер. с англ. – Москва : Изд. дом «Вильямс», 2002. – 416 с.

5. Бланшар К. Лидерство: к вершинам успеха : [пер. с англ.] / под ред. Т. Ю. Ковалевой. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 368 с.
6. Беляцкий Н. П. Основы лидерства : учеб. / Минск : БГЭУ, 2006. – 268 с.
7. Гоулдман Д. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта : [пер. с англ.] / Гоулдман Д., Бояцис Р., Макки Э. – 2-е изд. – Москва : Альпина Бизнес Букс, 2007. – 301 с.
8. Дафт Р. Л. Уроки лидерства / пер. с англ. А. В. Козлова ; под ред. проф. Андреевой И. В. – Москва : Эксмо, 2006. – 460 с.
9. Евтихов О. В. Стратегии и приемы лидерства: теория и практика. – Санкт-Петербург : Речь, 2007. – 238 с.
10. Кетс де Врис Манфред. Мистика лидерства: развитие эмоционального интеллекта : [пер. с англ.] / Манфред Кетс де Врис. – 2-е изд. – Москва : Альпина Бизнес Букс, 2005. – 312 с.
11. Кови С. Жить, используя семь навыков: истории мужества и вдохновения : [пер. с англ.]. – Москва : Альпина Бизнес Букс, 2009. – 257 с.
12. Кови Стивен Р. 7 навыков эффективных менеджеров [Электронный ресурс] : Самоорганизация. Лидерство. Раскрытие потенциала : аудио / Стивен Р. Кови. – Москва : Альпина Бизнес Букс, 2008. – 1 электрон. опт. диск (Мр3). – Спосіб доступу : медіатека.
13. Кови С. Лидерство, основанное на принципах : пер. с англ. / Стивен Кови. – Москва : Альпина Бизнес Букс, 2008. – 302 с.
14. Коллинз Джим. От хорошего к великому / Дж. Коллинз. – Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2008. – 320 с.
15. Костер Дж. Лидерство Мацуситы: Уроки выдающегося предпринимателя XX века : [пер. с англ.]. – 3-е изд. – Москва : Альпина Бизнес Букс, 2007. – 254 с.
16. Маак Т. Ответственное лидерство : пер. с англ. – Москва : Альпина Бизнес Букс, 2008. – 321 с.
17. Маргерисон Ч. Д. «Колесо» командного управления: Путь к успеху через систему управления командой : [пер. с англ.]. – Днепропетровск : Баланс Бизнес Букс, 2004. – 208 с.

18. Мацусита Коносукє. Миссия бизнеса / К. Мацусита. – Москва : Альпина Пабlishерз, 2009. – 194 с.
19. Менегетти Антонио. Практика лидерства [Электронный ресурс] : аудио / Антонио Менегетти. – Москва : Онтопсихология, 2009. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – Способ доступа : медиатека (назва з екрана).
20. Нестуля О. О. Лидерство в управлінні персоналом / Нестуля О. О., Нестуля С. І. // Управління персоналом в ХХІ столітті: кадрова політика, мотивація, оплата праці. – Полтава : Полтавський літератор, 2010. – 480 с.
21. Нестуля О. О. Основи лидерства. Тренінг лидерських якостей та практичних навичок менеджера : навч. посіб. / О. О. Нестуля, С. І. Нестуля, В. В. Карманенко. – Київ : Знання, 2013. – 287 с.
22. Нестуля О. О. Основи лидерства. Тренінг лидерських якостей та практичних навичок менеджера. Уроки видатних підприємців : навч. посіб. / О. О. Нестуля, С. І. Нестуля, В. В. Карманенко. – Київ : Знання, 2013. – 358 с.
23. Нестуля О. О. Основи лидерства. Наукові концепції (від найдавніших часів до середини ХХ ст.) : навч. посіб. / О. О. Нестуля, С. І. Нестуля. – Полтава : ПУЕТ, 2016. – 227 с.
24. Нестуля О. О. Основи лидерства. Наукові концепції (середина ХХ ст. – початок ХХІ ст.) : навч. посіб. / О. О. Нестуля, С. І. Нестуля. – Полтава : ПУЕТ, 2016. – 375 с.
25. О'Лири, Елизабет. Лидерство: что нужно знать руководителю. 10-минутный тренинг для менеджера : [пер. с англ.]. – Москва : ЗАО «Олимп-Бизнес», 2004. – 192 с.
26. Оуэн Х., Ходжсон В., Газзард Н. Призвание – лидер: Полное руководство по эффективному лидерству : пер. с англ. – Днепропетровск : Баланс Бизнес Букс, 2005. – 384 с.
27. Скібіцька Л. І. Лидерство та стиль роботи менеджера [Електронний ресурс] : навч. посіб. / Л. І. Скібіцька. – Київ : Центр навч. л-ри, 2009. – 192 с. – Способ доступа : электрон. чит. зал ПУЕТ.
28. Сталь Джек. Уроки лидерства. Семь базовых управленческих навыков для руководителей всех уровней / Сталь Джек. ; пер. с англ. А. В. Козуляева. – Москва : Вершина, 2008. – 248 с.

29. Хэнна Д. Лидерство на все времена: результаты сегодня – наследие на века : [пер. с англ.] / Д. Хэнна. – Москва : Альпина Бизнес Букс, 2007. – 297 с.
30. Шалагинова Л. В. Психология лидерства / Шалагинова Л. В. – Санкт-Петербург : Речь, 2007. – 464 с.
31. Шарма Р. Уроки лидерства от монаха, который продал свой «Феррари». Восемь ритуалов для руководителей с перспективным видением : [пер. с англ.]. – Москва : ООО Изд. дом «София», 2006. – 352 с.
32. Шейн Э. Организационная культура и лидерство : [пер. с англ.] / под ред. Т. Ю. Ковалевой. – 3-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2007. – 336 с.

Додаток В

Пакет комплексних контрольних робіт (завдань) із навчальної дисципліни «основи лідерства»

КОМПЛЕКСНА КОНТРОЛЬНА РОБОТА 1 ІЗ ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ЛІДЕРСТВА»

I. Теоретична частина.

1. Лідерство й управління: подібність і відмінність.
2. Переваги й недоліки методу «батога та пряника».

II. Практична частина.

1. Виберіть слово, яким можна завершити думку Ерла Найтінгейла: «Ми стаємо тими, ким себе ...

- малюємо;
- уявляємо;
- програмуємо.

2. Теорія обслуговуючого лідерства – це теорія, згідно з якою:

- лідер має бути наділений особливими якостями, які відрізняють його від інших людей;
- лідер розглядається як герой, який володіє якостями досягати влади та впливати на людей, дякуючи своїм вродженим здібностям вміє об'єднувати людей навколо себе;
- лідер розглядається як людина, яка вміє ставити інтереси оточуючих вище своїх власних.

3. Виберіть групу дій, характерних швидше для поведінки менеджера, ніж для лідера:

- концентрується на людях, розвиває, реалізує нововведення;
- підтримує статус-кво, використовує тотальний контроль, концентрується на системі та структурі;
- сам собі господар і керується власними принципами й цінностями, породжує традиції, стиль поведінки та спілкування.

4. Яке з нижченаведених тверджень, на Вашу думку, найбільш повно розкриває суть лідерства?

- лідерство – це вміння завжди бути першим;
- лідерство – це агресія і домінування над іншими;
- лідерство – це певне автентичне самовираження людини, яка працює на досягнення значущої, позитивно перетворювальної мети спільно з іншими людьми.

5. Вислів «Лідерство – найбільш очевидний і найменш зрозумілий феномен на землі» належить:

- відомому філософу Нікколо Макіавеллі;
- 16-му президенту США Аврааму Лінкольну;
- відомому медіа-магнату Руперту Мердоку.

КОМПЛЕКСНА КОНТРОЛЬНА РОБОТА 2 З ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ЛІДЕРСТВА»

I. Теоретична частина.

1. Монолітність та ефективність команди. Роль лідера організації з різномірним складом персоналу.

2. Стадії особистісного творчого процесу.

II. Практична частина.

1. Делегування владних повноважень виступає:

- внутрішнім мотиватором;
- зовнішнім мотиватором.

2. Стратегія – це:

- приваблива концепція ідеального майбутнього, яка заслуговує довіри, але ще не реалізована;
- спільний план роботи організації, який допомагає досягти корпоративної мети й описує розподіл ресурсів і взаємодію з довкіллям;
- основна мета та причина існування організації.

3. Реакцією на застосування особистої влади, зазвичай, буває схвалення, зміст якого полягає:

- у виконанні підлеглими розпоряджень лідера незалежно від їх ставлення до розпоряджень;
- у визнанні концепції лідера й виконанні його інструкцій;
- у невиконанні інструкцій або непідкоренні наказам.

4. «Лідер-виконавець»:

- завжди виконує обіцянки;
- схильний до надмірної турботливості та дотошності;
- відданий своїй справі, володіє спеціальними навичками;
- може не бачити цілого за частковим.

5. Лідери використовують мотиваційну теорію «справедливості», яка враховує:

- чи дозволяють виконані завдання отримати бажані результати;

- чи дозволяють докладені зусилля якісно виконати роботу;
- чи враховуються зусилля і кінцеві результати підлеглого із зусиллями й кінцевими результатами його колег.

КОМПЛЕКСНА КОНТРОЛЬНА РОБОТА 3 З ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ЛІДЕРСТВА»

I. Теоретична частина.

1. Практика американського лідерства.
2. Лідерство як система фреймів.

II. Практична частина.

1. Лідерство як концептуальна ідея та новий науковий напрямок почало всебічно вивчатися дослідниками:

- в античності (II – V ст. н. е.);
- період Відродження (XV – XVII ст.);
- у Новітню добу (з XIX ст. – поч. XX ст.).

2. В основі біхевіористичного напрямку у вивченні лідерства лежать:

- психологічні характеристики лідера;
- аналіз реальних дій лідера.

3. Проактивний фокус – це:

- позитивна енергія, яка збільшує коло впливу, концентрація зусиль на тих сферах життєвих явищ, де від лідера щось залежить;
- негативна енергія, яка звужує коло впливу, загострення уваги на недоліках людей і проблемах зовнішнього середовища.

4. Харизма – це:

- красиве обличчя лідера;
- особлива якість лідера;
- діловий костюм лідера.

5. Зовнішня винагорода – це:

- задоволення, яке отримує людина у процесі виконання певних дій, переживаючи почуття завершеності виконання складного завдання;
- почуття гордості та впевненості в собі після розв'язання певної проблеми, що приносить користь оточуючим;
- винагорода, яка виходить із зовнішніх джерел, часто маючи форму матеріальних цінностей.

КОМПЛЕКСНА КОНТРОЛЬНА РОБОТА 4 З ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ЛІДЕРСТВА»

I. Теоретична частина.

1. Групи прискореного розвитку.
2. Типи влади та реакції на її застосування.

II. Практична частина.

1. Романтичне визначення «Лідерство схоже на красу, йому важко дати визначення, але коли ви його бачите, то точно знаєте, що воно перед вами». Це твердження належить:

- німецькому романтику Гете;
- американському політологу У. Беннісу;
- античному філософу Аристотелю.

2. До якого важливого для багатьох відкриття прийшли дослідники проблеми лідерства в 60-ті рр. XX ст.?

- лідерські якості даються з народженням;
- лідерським якостям можна навчитися.

3. Реактивний фокус – це:

– позитивна енергія, яка збільшує коло впливу, концентрація зусиль на тих сферах життєвих явищ, де від лідера щось залежить;

– негативна енергія, яка звужує коло впливу, загострення уваги на недоліках людей і проблемах зовнішнього середовища.

4. Догматизм – це:

– якість, що характеризує людину із закритою свідомістю, яка не сприймає чужих ідей, не рахується з альтернативною думкою;

– якість, яка характеризує людину з відкритою свідомістю, що завжди приймає рішення, лише зваживши всі думки й різнобічну інформацію.

5. У функціональній команді начальник та підлеглі:

- дотримуються формальних стосунків субординації;
- знаходяться на одному ієрархічному рівні;
- пов'язані між собою номінальними формальними зв'язками.

КОМПЛЕКСНА КОНТРОЛЬНА РОБОТА 5 З ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ЛІДЕРСТВА»

I. Теоретична частина.

1. Дефініції та суть лідерства.
2. Кібернетика, менеджмент і лідерство, погляд на еволюцію менеджменту як науки.

II. Практична частина.

1. Делегування владних повноважень виступає:
 - внутрішнім мотиватором;
 - зовнішнім мотиватором.
2. Тактиками посилення влади лідера є:
 - заміна на іншого лідера;
 - використання раціональних доказів, формування симпатії в оточуючих, дотримання правила взаємності, формування альянсів;
 - взаємозалежність відділів, контроль над інформацією, центральне становище, усунення невизначеності.
3. До типових вад команд не належать:
 - недовіра;
 - конфліктність;
 - взаємопідтримка;
 - боязнь конфліктів;
 - пасивність членів команди;
 - безвідповідальність;
 - невимогливість;
 - байдужість до результатів.
4. Делегування владних повноважень належить до мотиваційних потреб:
 - вищого рівня;
 - нижчого рівня.
5. Які автори працювали чи працюють над дослідженням теорій лідерства?
 - Парацельс, Д. Менделєєв, Лаплас, Ж. Кюрі, М. Остроградський, Ю. Кондратюк;
 - С. Кови, Р. Дафт, Д. Уелч, Дж. Максвелл, У. Байхем, Р. Шарма;
 - Авиценна, Гіппократ, С. Вавилов, І. Мечніков, В. Докучаєв.

КОМПЛЕКСНА КОНТРОЛЬНА РОБОТА 6 З ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ЛІДЕРСТВА»

I. Теоретична частина.

1. Теорія очікування та теорія справедливості.
2. Команда. Типи, характеристики, стадії розвитку команди.

II. Практична частина.

1. Романтичне визначення «Лідерство схоже на красу, йому важко дати визначення, але коли ви його бачите, то точно знаєте, що воно перед вами». Це твердження належить:

- німецькому романтику Гете;
- американському політологу У. Беннісу;
- античному філософу Аристотелю.

2. Які якості у вашого лідера вас більше б захоплювали?

- уміння підвищувати власну значимість, увічнюючи існуючі процеси і порядки;
- уміння бачити мету й намагання знайти свіже вирішення проблеми;
- байдужість до розумів і сердець підлеглих, хвилювання за продуктивність і результати праці.

3. Теорія обслуговуючого лідерства – це теорія, згідно з якою:

- лідер має бути наділений особливими якостями, які відрізняють його від інших людей;
- лідер розглядається як герой, який володіє якостями досягати влади та впливати на людей, дякуючи своїм вродженим здібностям вміє об'єднувати людей навколо себе;
- лідер розглядається як людина, яка уміє ставити інтереси оточуючих вище своїх власних.

4. Реактивний фокус – це:

- позитивна енергія, яка збільшує коло впливу, концентрація зусиль на тих сферах життєвих явищ, де від лідера щось залежить;
- негативна енергія, яка звужує коло впливу, загострення уваги на недоліках людей і проблемах зовнішнього середовища.

5. Які з перелічених позицій складають групу термінальних цінностей?

Продовж. дод. В

- логіка, лояльність, ввічливість, самоконтроль, енергійність;
- здоров'я, комфортне життя, безпека родини, реалізація своїх здібностей;
- здібності, сміливість, широкий світогляд, уміння прийти на допомогу.

КОМПЛЕКСНА КОНТРОЛЬНА РОБОТА 7 З ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ЛІДЕРСТВА»

I. Теоретична частина.

1. Теорія надбаних потреб, мотивація за допомогою підкріплення.

2. Сімнадцять критеріїв успіху груп прискореного розвитку.

II. Практична частина.

1. Внутрішні винагороди – це:

- винагороди, що виходять із зовнішніх джерел, часто мають форму матеріальних цінностей;
- задоволення, яке отримує людина у процесі виконання певних дій, приносячи користь оточуючим.

2. Реакцією на застосування особистої влади, зазвичай, буває схвалення, зміст якого полягає:

- у виконанні підлеглими розпоряджень лідера незалежно від їх ставлення до розпоряджень;
- у визнанні концепції лідера й виконанні його інструкцій;
- у невиконанні інструкцій або непідкоренні наказам.

3. «Лідер-спеціаліст»:

- завжди виконує обіцянки;
- схильний до надмірної турботливості та дотошності;
- відданий своїй справі, володіє спеціальними навичками;
- може не бачити цілого за частковим.

4. Визначте, у якому рядку у правильному ієрархічному порядку вишикувані потреби, які розглядаються за теорією Маслоу:

- повага, приналежність, фізіологічні потреби, безпека, самоактуалізація;
- приналежність, фізіологічні потреби, самоактуалізація, повага, безпека;
- фізіологічні потреби, безпека, приналежність, повага, самоактуалізація.

5. Тест особистості, який використовує чотири пари атрибутів для визначення одного із 16 різних типів, що визначає індивідуальні відмінності через перевагу того чи того способу збору, оцінки інформації, необхідної для аналізу проблеми та прийняття рішення лідерами, – носить назву:

- теорія П. Херсі та К. Бланшара;
- індикатор типів Майерс-Брігс;
- теорія С. Кучмарські та Т. Кучмарські.

КОМПЛЕКСНА КОНТРОЛЬНА РОБОТА 8 З ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ЛІДЕРСТВА»

I. Теоретична частина.

1. Лідерство та мотивація. Внутрішні й зовнішні винагороди.
2. Основні причини невдач сучасних лідерів у світлі нової парадигми.

II. Практична частина.

1. Романтичне визначення «Лідерство схоже на красу, йому важко дати визначення, але коли ви його бачите, то точно знаєте, що воно перед вами». Це твердження належить:

- німецькому романтику Гете;
- американському політологу У. Беннісу;
- античному філософу Аристотелю.

2. Співробітники Техаського університету Роберт Блейк та Джейн Моутон на основі досліджень та оцінок лідерів за двома критеріями – увага до людей та увага до виробництва – розробили двомірну модель, яку назвали «решіткою лідерства». Згруповані оцінки відображають:

- якісні характеристики лідерів: інтелект, чесність, наполегливість (драйв), упевненість у собі, стійкість до стресів, незалежність;
- п'ять стилів менеджменту: менеджмент команди, менеджмент заміського клубу, менеджмент влади – підкорення, центристський менеджмент, послаблений менеджмент;
- лідерство, за якого існує прагнення централізації влади, заснованої на посадовому становищі, контролі за розподілом та винагородами.

3. На думку якого відомого вченого однією з характеристик лідера є проактивний чи реактивний фокуси впливу?

- Аристотеля;
- Н. Макіавеллі;
- С. Кові.

4. Добросовісність – це:

- здатність людини бути відповідальною, обов'язковою, цілеспрямованою, наполегливою;
- здатність людини домінувати над іншими.

5. Транзакційне лідерство фокусується на:

- стратегічних цілях і принципах;
- практичних результатах та поточних справах.

КОМПЛЕКСНА КОНТРОЛЬНА РОБОТА 9 З ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ЛІДЕРСТВА»

I. Теоретична частина.

1. Модель ситуативного лідерства Фідлера.
2. Джерела та тактики посилення влади лідера в організації.

II. Практична частина.

1. Мудрому китайському філософу Конфуцію належить одне з найцікавіших визначень лідерства:

- ✓ суть лідерства – рухатись до певної мети, замість того, щоб бродити безцільно;
- ✓ щоб утвердитися самому, необхідно допомогти утвердитися іншим;
- ✓ лідерство схоже на красу, йому важко дати визначення, але коли ви його бачите, то точно знаєте, що воно перед вами.

2. Талановиті вчені 60-х рр. XX ст. Роберт Блейк та Джейн Моутон, досліджуючи зворотній зв'язок персоналу з керівництвом, дійшли висновку, що можна охарактеризувати лідера з огляду на його орієнтацію чи то на підлеглих, чи то на завдання. Такі дослідження продовжили:

- розробку теорій психологічних характеристик лідера;
- розробку теорій біхевіоризму.

3. Реактивний фокус – це:

- позитивна енергія, яка збільшує коло впливу, концентрація зусиль на тих сферах життєвих явищ, де від лідера щось залежить;

– негативна енергія, яка звужує коло впливу, загострення уваги на недоліках людей і проблемах зовнішнього середовища.

4. «Лідер-організатор»:

- об'єктивно оцінює внесок кожного в спільну справу;
- має посередній інтелект та не найвищі творчі здібності;
- виступає рушійною силою в команді;
- легко провокований, здатен образити.

5. Стратегічне лідерство – це:

- зміцнення стосунків між співробітниками, накопичення емоційного банківського рахунку для досягнення влади, коли люди йдуть за лідером на основі власного вибору;
- досягнення стратегічної мети й організація структур та систем відповідно до цієї мети;
- уміння передбачати майбутнє, проявляти гнучкість, мислити стратегічно та співпрацювати з оточуючими заради змін, спрямованих на посилення конкурентоздатності.

**КОМПЛЕКСНА КОНТРОЛЬНА РОБОТА 10
З ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ЛІДЕРСТВА»**

I. Теоретична частина.

1. Інноваційне лідерство.
2. Критерії успіху.

II. Практична частина.

1. Сучасні лідери досягають ефективних результатів, застосовуючи частіше на практиці:

- метод «батога і пряника»;
- делегування владних повноважень;
- метод підкріплення.

2. Мотивація – це:

- внутрішні та зовнішні сили, що впливають на людину, які вселяють у неї ентузіазм, примушуючи проявляти наполегливість, і визначають напрям дій;
- приваблива концепція ідеального майбутнього, яка заслуговує довіри, але ще не реалізована.

3. Референтна влада заснована на:

- професійних знаннях і навичках, потрібних для виконання завдання;

Продовж. дод. В

— особистісних характеристиках лідера, які спонукають поважати керівника.

4. Двофакторну теорію потреб, що включає гігієнічні та мотиваційні фактори, які мають враховувати лідери при мотивації підлеглих, запропонував учений:

- Абрахам Залезенік;
- Мак Клелланд;
- Фредерік Герцберг.

5. Які з перелічених позицій складають групу термінальних цінностей?

- логіка, лояльність, ввічливість, самоконтроль, енергійність;
- здоров'я, комфортне життя, безпека родини, реалізація своїх здібностей;
- здібності, сміливість, широкий світогляд, уміння прийти на допомогу.

КОМПЛЕКСНА КОНТРОЛЬНА РОБОТА 11 З ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ЛІДЕРСТВА»

I. Теоретична частина.

1. Правила лідерства.
2. Модель особистості. Якості та поведінка лідера.

II. Практична частина.

1. Проста модель мотивації людини включає:

- потреби, поведінку, винагороди;
- запис у трудовій книжці;
- тарифну відпустку.

2. Експертна влада заснована на:

- повноваженнях карати людей;
- повноваженнях винагороджувати людей;
- професійних знаннях і навичках, потрібних для виконання завдання.

3. «Лідер-колективіст»:

- володіє тверезою думкою, холоднокрівністю, розважливістю;
- володіє невмінням захоплювати інших;
- здатен адаптуватися до людей і ситуацій;
- здатен пристосовуватися до кризових ситуацій.

4. Лідери використовують мотиваційну теорію «справедливості», яка враховує:

- чи дозволяють виконані завдання отримати бажані результати;
- чи дозволяють докладені зусилля якісно виконати роботу;
- чи враховуються зусилля і кінцеві результати підлеглого із зусиллями й кінцевими результатами його колег.

5. Що визначає локус контролю?

- те, на що людина покладає відповідальність за своє життя;
- здатність людини адекватно реагувати на зовнішні стимули;
- здатність людини домінувати над іншими.

**КОМПЛЕКСНА КОНТРОЛЬНА РОБОТА 12
З ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ЛІДЕРСТВА»**

I. Теоретична частина.

1. Відбір і соціалізація співробітників.
2. Модель Врума-Яго.

II. Практична частина.

1. Позитивне підкріплення, негативне підкріплення, покарання, припинення – це складові:

- мотиваційної теорії очікувань;
- мотиваційної теорії справедливості;
- модифікації поведінки за допомогою підкріплення.

2. Джерелами посилення влади лідера в організації є:

- заміна на іншого лідера;
- взаємозалежність відділів, контроль над інформацією, центральне становище, усунення невизначеності.

3. «Лідер-виконавець»:

- завжди виконує обіцянки;
- схильний до надмірної турботливості та дотошності;
- відданий своїй справі, володіє спеціальними навичками;
- може не бачити цілого за частковим.

4. Просування по службовій драбині – це:

- зовнішня індивідуальна винагорода;
- зовнішня системна винагорода;
- внутрішня системна винагорода.

5. Для того щоб бути ефективним лідером сьогодні в постійно змінному динамічному світі, необхідно:

- достатньо досконало знати якусь одну з теорій лідерства;
- краще володіти знаннями про всі існуючі теорії лідерства;
- взагалі нічого не знати, пливати за течією, куди винесе.

КОМПЛЕКСНА КОНТРОЛЬНА РОБОТА 13 З ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ЛІДЕРСТВА»

I. Теоретична частина.

1. Лідерство, яке утверджує корпоративні цінності.
2. Еволюція теорій лідерства.

II. Практична частина.

1. Якщо складається ситуація недостатньо складного завдання, Ви, як лідер, оберете стиль:

– орієнтований на досягнення (постановка більш високих цілей);

– підтримки (формування впевненості в собі, необхідної для виконання завдання);

– директивний (пояснення шляхів і винагород).

2. Лідер із проактивним фокусом:

– відчуває себе жертвою;

– випромінює позитивну енергію;

– постійно скаржиться і звинувачує.

3. Талановиті вчені 60-х рр. XX ст. Роберт Блейк та Джейн Моутон, досліджуючи зворотній зв'язок персоналу з керівництвом, дійшли висновку, що можна охарактеризувати лідера з огляду на його орієнтацію чи то на підлеглих, чи то на завдання. Такі дослідження продовжили:

– розробку теорій психологічних характеристик лідера;

– розробку теорій біхевіоризму.

4. Уважають себе консерваторами й охоронцями існуючого порядку, системи, з якою себе асоціюють і від якої отримують винагороду:

– лідери;

– менеджери.

5. Мудрому китайському філософу Конфуцію належить одне з найцікавіших визначень лідерства:

– суть лідерства – рухатись до певної мети, замість того, щоб бродити безцільно;

- щоб утвердитися самому, необхідно допомогти утвердитися іншим;
- лідерство схоже на красу, йому важко дати визначення, але коли ви його бачите, то точно знаєте, що воно перед вами.

КОМПЛЕКСНА КОНТРОЛЬНА РОБОТА 14 З ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ЛІДЕРСТВА»

I. Теоретична частина.

1. Знання когнітивних відмінностей для налагодження взаємовідносин лідера з підлеглими.
2. Делегування владних повноважень.

II. Практична частина.

1. Бути автентичним означає:

- виражати себе без переоцінки й фальші, чинити дії, які несуть за собою позитивні зміни, бути чесним, відвертим, сміливим, долати інертність і перепони;
- бути дорослою вихованою людиною, люб'язно ставитися до колег;
- бути людиною, яка, отримавши вищу освіту, уміє підтримати розмову.

2. Яку умовну назву носить теорія лідерства, яка розглядає в обов'язковому порядку лідера як героя, який володіє якостями досягати влади і впливати на людей, дякуючи своїм вродженим здібностям вміє об'єднувати людей навколо себе?

- теорія впливу;
- теорія взаємовідносин
- теорія великої людини.

3. Екстраверт – це:

- людина розкута, упевнена в собі, енергійна, комунікативна, орієнтована переважно на вплив зовнішніх стимулів;
- людина, яка любить планувати все завчасно, тримає свої почуття під контролем, любить в усьому порядок, замкнена.

4. Харизматичний лідер – це:

- красива людина, яка завжди провокує своїм зовнішнім виглядом;
- віртуальний образ, який ніхто ніколи не бачив;

— особистість, наділена благодаттю, яка надихає, мотивує діяти так, щоб люди долали свої звичні можливості, не дивлячись ні на які жертви і перешкоди.

5. «Лідер-генератор» здатен:

- вирішувати найскладніші завдання;
- випускати практичні, важливі деталі;
- знаходити нові можливості та нові контакти;
- швидко втрачати зацікавленість до справи.

**КОМПЛЕКСНА КОНТРОЛЬНА РОБОТА 15
З ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ЛІДЕРСТВА»**

I. Теоретична частина.

1. Роль лідера у визначенні образу майбутнього.
2. Решітка лідерства Р. Блейка та Дж. Моутона.

II. Практична частина.

1. Теорія надбаних потреб, сформульована Девідом Мак Клеелландом, включає в себе:

- гігієнічні потреби, мотиваційні потреби;
- фізіологічні потреби, безпеку;
- потреби в досягненнях, налагодженні соціальних зв'язків, в отриманні влади.

2. Особиста влада включає:

- експертну, референтну;
- легітимну, винагороджуючу, примусову.

3. «Лідер-аналітик»:

- володіє тверезою думкою, холоднокровний, розважливий;
- володіє невмінням захоплювати інших;
- здатен адаптуватися до людей і ситуацій;
- здатен пристосовуватися до кризових ситуацій.

4. Використовуючи теорію мотивацій для ефективності дій, лідер має враховувати можливість модифікації поведінки підлеглих за допомогою позитивного підкріплення, змістом якого є:

- невідкладна винагорода за добре виконану роботу у стислі терміни;
- відміна покарання після покращення поведінки співробітника;

- позбавлення підлеглого винагород.

5. Лідер, який переконаний у необхідності контролювати, залякувати й направляти співробітників, володіє, за визначенням ученого Мак-Грегора:

- установкою за Теорією Х, яка передбачає, що люди в основному ліниві, не мотивовані на роботу й мають природну схильність уникати відповідальності;
- установкою за Теорією У, яка передбачає, що людям не притаманне бажання працювати, і що вони в основному прагнуть робити те, що їм цікаво.

КОМПЛЕКСНА КОНТРОЛЬНА РОБОТА 16 З ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ЛІДЕРСТВА»

I. Теоретична частина.

1. Критерії відбору кандидатів до груп прискореного розвитку.

2. Формулювання стратегії.

II. Практична частина.

1. Лідер, у якого, за визначенням ученого Еда Германа, у цілісній моделі мозку домінує Квадрант С, пов'язаний з ефективним та інтуїтивним мисленням:

- буде проявляти себе на керівній посаді людиною експресивною, емоційною, дружелюбною, довірливою, приділятиме більше уваги почуттям людей, ніж завданням і процедурам;
- буде проявляти себе на керівній посаді людиною директивною, авторитарною, консервативною, віддаватиме перевагу справі з точною інформацією і конкретними фактами, не надаючи значення людським емоціям.

2. Емоційна стабільність – це:

- здатність людини домінувати над іншими;
- відчуття деякої невпевненості в собі, втрата контролю над емоціями;
- здатність адаптуватися до ситуації, уміння зберігати спокій, мінімізувати помилки, пов'язані з особистісними якостями.

3. За ситуативної теорії «шляхи – цілі», який стиль краще обрати для ефективного лідерства, якщо підлеглий відчуває невпевненість у собі?

- директивний стиль (пояснення шляхів і винагород);

Продовж. дод. В

- стиль участі (з'ясування потреб співробітників, корекція винагород);
- стиль підтримки (формування впевненості в собі, необхідної для виконання завдання).

4. Яку назву отримала теорія лідерства, поширена в 70-ті роки XX ст., коли в основу поведінки лідера в одному випадку бралася крайня рішучість, здатність мотивувати людей до дій, в іншому – уміння вислухати підлеглого?

- біхевіористична теорія;
- теорія великої людини;
- ситуативна або варіаційна теорія.

5. Теорія мотивації, сформульована Абрахамом Маслоу, включає в себе:

- фізіологічні потреби, безпеку, приналежність, повагу, самоактуалізацію.
- потреби послідовників, соціальні потреби.

КОМПЛЕКСНА КОНТРОЛЬНА РОБОТА 17 З ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ЛІДЕРСТВА»

I. Теоретична частина.

1. Виховання лідера у своїй організації
2. Призначення місії.

II. Практична частина.

1. Теорія взаємовідносин – це теорія лідерства відповідно до якої:

- головним фактором успішності лідера дослідники вважають міжособистісні відносини;
- групи вчених аналізують ситуативні змінні, вивчаючи різні завдання, структуру робочого середовища, змінні зовнішні фактори;
- лідер має бути наділений особливими якостями, які відрізняють його від інших людей.

2. Екстернали покладають відповідальність за своє життя:

- на себе (внутрішній локус контролю);
- на зовнішні сили (зовнішній локус контролю);
- на керівника організації.

3. Автором теорії трансформаційного лідерства, яка є найпоширенішою сьогодні як у життєвій практиці сучасних реалій, так і в наукових розробках, вважають:

- Платона та Аристотеля;
- Джеймса Макгрегора Бернса;
- Мері Паркер Фоллетт.

4. Харизматичне лідерство:

- завжди є ефективним;
- може мати як ефект побудови, так і ефект руйнування.

5. Ментальністю символічного фрейму лідерства є представлення організації як:

- театру, де відбуваються духовні дії і втілюються мрії;
- механізму, роботу якого можна налагодити шляхом економічного аналізу та планування;
- «джунглі», джерело влади й сукупність схем.

КОМПЛЕКСНА КОНТРОЛЬНА РОБОТА 18 З ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ЛІДЕРСТВА»

I. Теоретична частина.

1. Теорія життєвого циклу Херсі та Бланшара.
2. Принципи успішного лідерства.

II. Практична частина.

1. Образ майбутнього має бути:

- феєричним, фантастичним, яскравим;
- сфокусованим, гнучким, зрозумілим;
- прямолінійним, незаперечним.

2. Місія – це:

- приваблива концепція ідеального майбутнього, яка заслуговує довіри, але ще не реалізована;
- спільний план роботи організації, який допомагає досягти корпоративної мети й описує розподіл ресурсів і взаємодію з довкіллям;
- основна мета та причина існування організації.

3. Команда – це:

- група людей, які взаємодіють між собою, координуючи свою роботу для досягнення спільних цілей, доповнюючи й розвиваючи одне одного;

Продовж. дод. В

- група людей, які пов’язані між собою лише тимчасовими виробничими зв’язками для виконання поставленого завдання;
- відносно стабільний колектив людей, метою існування якого є здійснення спільних взаємопов’язаних дій для досягнення спільної мети.

4. Трансформаційне лідерство фокусується на:

- стратегічних цілях і принципах;
- практичних результатах та поточних справах.

5. Догматизм – це:

- якість, що характеризує людину із закритою свідомістю, яка не сприймає чужих ідей, не рахується з альтернативною думкою;
- якість, що характеризує людину з відкритою свідомістю, яка завжди приймає рішення, зваживши всі думки й різнобічну інформацію.

**КОМПЛЕКСНА КОНТРОЛЬНА РОБОТА 19
З ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ЛІДЕРСТВА»**

I. Теоретична частина.

1. Підприємство як система. Чи існує управління без системи?

2. Теорії мотивацій: ієрархія потреб, двофакторна теорія.

II. Практична частина.

1. Зовнішня індивідуальна винагорода – це:

- почуття гордості за добре виконане завдання, яке сприяє успіху організації;
- задоволення, яке людина отримує від своєї роботи;
- просування по службовій драбині, премія.

2. У рамках структурного фрейму лідерства образ організації домінує як:

- «джунглі», джерело влади й сукупність схем;
- сім’я або клан;
- механізм, роботу якого можна налагодити шляхом економічного аналізу та планування.

3. Мотивація – це:

- поведінка, яка виражається в діях, спрямованих на здобуття засобів для існування;

- діючі на людину внутрішні та зовнішні сили, які вселяють ентузіазм, примушуючи проявляти наполегливість, і визначають напрямок дій;

- поведінка, яка спрямована на отримання задоволення.

4. Переконавання, що в організації мають існувати відмінності між людьми, які визначаються владними повноваженнями та посадою, – це якість, яка відображає:

- добросовісність лідера;
- авторитарність лідера;
- емоційність лідера.

5. Інтроверт – це:

- людина розкута, упевнена в собі, енергійна, орієнтована на вплив зовнішніх стимулів;
- людина стримана, спокійна, сором'язлива, орієнтується на сигнали свого внутрішнього світу;
- людина, яка почувається завжди активною, має широке коло знайомих, може бути імпульсивною, втрачати контроль над емоціями.

КОМПЛЕКСНА КОНТРОЛЬНА РОБОТА 20 З ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ЛІДЕРСТВА»

I. Теоретична частина.

1. Емоційне лідерство або керівництво на основі емоційного інтелекту.

2. Теорія «великої людини».

II. Практична частина.

1. Екстернали:

- прагнуть виконувати структуровані, чітко визначені завдання. Мають успіх у ситуаціях, які вимагають чутливості та конформізму, але менш ефективні, якщо потрібно проявляти ініціативу, творчий початок, незалежність дій;

- мають сильну внутрішню мотивацію, краще контролюють власну поведінку, активно беруть участь у соціальному та політичному житті, більш орієнтовані на досягнення цілей, прагнуть впливати на оточуючих, бути лідерами.

2. Термінальні цінності за визначенням ученого Мілтона Родича – це:

- переконання відносно бажаних життєвих цілей;

Продовж. дод. В

– переконання відносно форм поведінки, які можливі для досягнення мети.

3. До потреб вищих рівнів, які забезпечуються сучасним лідерством, а не традиційним менеджментом, належать:

– метод батога та пряника, контроль за людьми, адекватні дії;
– передача владних повноважень, зростання і розвиток персоналу, повне розкриття потенціалу підлеглих.

4. Небезпекою політичного фрейму лідерства є:

– недостатність змістовності та практичності;
– використання влади у власних інтересах;
– комплекс «месії».

5. Стратегія – це:

– приваблива концепція ідеального майбутнього, яка заслуговує довіри, але ще не реалізована;
– спільний план роботи організації, який допомагає досягти корпоративної мети й описує розподіл ресурсів і взаємодію з довкіллям;
– основна мета та причина існування організації.

КОМПЛЕКСНА КОНТРОЛЬНА РОБОТА 21 З ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ЛІДЕРСТВА»

I. Теоретична частина.

1. Що таке корпоративна культура?
2. Лідерство й менеджмент: зміст різниці.

II. Практична частина.

1. Трансформаційне лідерство:

– виходить із потреб людини робити свою справу й заробляти на життя, орієнтується на тактичних завданнях;
– підтримує структури й системи, які сприяють досягненню практичних результатів і максимальної продуктивності, та гарантує отримання прибутків у найближчій перспективі;
– виходить із потреб перетворювати людей та організації, досягати довготривалих цілей без шкоди цінностям і принципам людей, досягати незворотних позитивних змін.

2. Інтерналі покладають відповідальність за своє життя:

– на себе (внутрішній локус контролю);
– на зовнішні сили (зовнішній локус контролю);
– на керівника організації.

3. Ви зіткнулися із ситуацією, коли Вам доводиться працювати із групою менеджерів, які мають низький фаховий рівень. Який стиль лідерства за ситуативною теорією Херсі та Бланшара Вам краще обрати в цій конкретній ситуації?

- пояснення (значний інтерес до завдань, незначний інтерес до взаємовідносин);
- участі (незначний інтерес до завдань, значний інтерес до взаємовідносин);
- делегування (незначний інтерес до завдань, незначний інтерес до взаємовідносин).

4. Модель вертикального діадного зв'язку, взаємовідносини між лідером і членами групи, налагодження партнерських стосунків, системи й мережі – це елементи

- теорії особистісних якостей;
- поведінкової теорії;
- теорії індивідуалізованого лідерства.

5. Які характеристики притаманні швидше менеджерам, аніж лідерам?

- мають програмний склад розуму, що не переносить нововведень і змін;
- для самовизначення не потребують посад і ролей;
- стурбовані ідеями й тим, який вплинуть ці ідеї на людей.

КОМПЛЕКСНА КОНТРОЛЬНА РОБОТА 22 З ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ЛІДЕРСТВА»

I. Теоретична частина.

1. Поведінкові теорії. Стилі лідерства.
2. Особливості японського лідерства.

II. Практична частина.

1. Античні філософи Платон та Аристотель дотримувались думки, яка мала та продовжує знаходити своїх послідовників серед дослідників:

- є люди, у яких від природи закладена здатність вести за собою інших;
- шлях до лідерства – це не індивідуальна стежка, якою людина має пройти самотньо, а дорога, яка існує тільки у просторі взаємовідносин з іншими людьми;

— лідерство схоже на красу, йому важко дати визначення, але коли ви його бачите, то точно знаєте, що воно перед вами.

2. Інтелект, чесність, наполегливість (драйв), упевненість у собі, незалежність – характеристики, які стосуються теорії лідерства, що отримала назву:

- теорія індивідуалізованого лідерства;
- поведінкова теорія лідерства;
- теорія особистих якостей лідера.

3. Відкритість досвіду – це:

- здатність людини адаптуватися до ситуації, зберігати спокій та впевненість у собі;
- широке коло інтересів, багата уява, творчий початок, прагнення пізнавати нове, мандрувати, цікавитися мистецтвом, багато читати, проявляти цікавість;
- здатність людини бути відповідальною, прощати, співчувати, домовлятися.

4. Поведінковий компонент установки особистості – це:

- вміння і навички особистості;
- розум та знання людини про об'єкт;
- почуття людини до об'єкта.

5. У крос-функціональній команді начальник та підлеглі:

- дотримуються формальних стосунків субординації;
- знаходяться на одному ієрархічному рівні;
- пов'язані між собою номінальними формальними зв'язками.

КОМПЛЕКСНА КОНТРОЛЬНА РОБОТА 23 З ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ЛІДЕРСТВА»

I. Теоретична частина.

1. Ситуативні теорії лідерства.
2. У чому полягають фундаментальні трансформації, які вимагають лідерських якостей?

II. Практична частина.

1. Передача владних повноважень, зростання і розвиток, повне розкриття потенціалу належать до потреб:

- вищого рівня, які характерні сучасному лідерству;
- нижчого рівня, які характерні традиційному менеджменту.

2. «Лідер-координатор»:

- об'єктивно оцінює внесок кожного у спільну справу;
- має посередній інтелект та не найвищі творчі здібності;
- виступає рушійною силою в команді;
- легко провокований, здатен образити.

3. Афективний компонент установки особистості – це:

- вміння і навички особистості;
- розум та знання людини про об'єкт;
- почуття людини до об'єкта.

4. Виберіть групу характеристик, які, на думку дослідників, найсуттєвіше впливають на ефективність лідерства:

- високий зріст, агресивність, домінування, середній вік, спортивна статура;
- яскравий одяг, домінування, кремезний вигляд, колір очей, пунктуальність;
- екстраверсія, чутливість, добросовісність, емоційна стабільність, відкритість досвіду.

5. Теорія впливу – це теорія лідерства, яка вивчає:

- поведінкові ролі ефективних і неефективних лідерів;
- взаємний вплив лідера та групи один на одного;
- особливі якості лідера, які відрізняють його від інших.

**КОМПЛЕКСНА КОНТРОЛЬНА РОБОТА 24
З ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ЛІДЕРСТВА»**

I. Теоретична частина.

1. Теорії індивідуалізованого лідерства.
2. Теорія шляхи-цілі.

II. Практична частина.

1. Виберіть правильне завершення думки «Мудрі вислови часто вивішують на стінах кабінетів, а вони повинні жити ...»:

- у високих небесах;
- в розумі людей;
- в людських серцях.

2. Образ майбутнього – це:

- основна мета та причина існування організації;
- приваблива концепція ідеального майбутнього, яка заслуговує довіри, але ще не реалізована;

Продовж. дод. В

— спільний план роботи організації, який допомагає досягти корпоративної мети й описує розподіл ресурсів і взаємодію з довкіллям.

3. У рамках політичного фрейму концентрація уваги спрямована на:

- системах ефективності і формальної влади;
- розподілі ресурсів, веденні переговорів, формуванні коаліцій;
- людях, наданні підтримки й передачі владних повноважень.

4. «Лідер-організатор»:

- об'єктивно оцінює внесок кожного у спільну справу;
- має посередній інтелект та не найвищі творчі здібності;
- виступає рушійною силою в команді;
- легко провокований, здатен образити.

5. Фрейм – це:

- певні форми поведінки лідера;
- особливий ракурс сприйняття лідером світу;
- набір засобів, які визначають стилі лідерства.

КОМПЛЕКСНА КОНТРОЛЬНА РОБОТА 25 З ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ЛІДЕРСТВА»

I. Теоретична частина.

1. Цінності та установки лідера.
2. Особиста етика.

II. Практична частина.

1. Влада лідера – це:

- здатність людини або підрозділу організації впливати на інших людей або підрозділи, щоб досягти бажаних результатів;
- дія на установки, цінності, переконання і вчинки людей.

2. «Лідер-дослідник» може:

- вирішувати найскладніші завдання;
- випускати практичні, важливі деталі;
- знаходити нові можливості та нові контакти;
- швидко втрачати зацікавленість до справи.

3. Теорія надбаних потреб, розроблена Девідом Мак Клеелландом, яку не можуть ігнорувати сучасні лідери, передбачає задоволення:

- гігієнічних потреб;

- фізіологічних потреб;
- потреб у досягненнях, у налагодженні соціальних зв'язків, в отриманні влади.

4. Які з перелічених позицій складають групу інструментальних цінностей?

- чесність, самоконтроль, уміння любити, високий рівень вимог;
- комфортне життя, рівність, безпека родини, свобода;
- національна безпека, спасіння душі, загальне визнання, справжня дружба.

5. Реактивний фокус – це:

- позитивна енергія, яка збільшує коло впливу, концентрація зусиль на тих сферах життєвих явищ, де від лідера щось залежить;
- негативна енергія, яка звужує коло впливу, загострення уваги на недоліках людей і проблемах зовнішнього середовища.

Додаток Г

Тематика та методичні рекомендації щодо підготовки курсових робіт

1. МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ ВИКОНАННЯ КУРСОВИХ РОБІТ ІЗ ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ЛІДЕРСТВА»

Загальні положення

Курсова робота з дисципліни «Основи лідерства» виконується відповідно до навчальної програми та є необхідним елементом процесу підготовки студентів за спеціальністю.

Основною метою виконання курсової роботи з дисципліни є розвиток наукового мислення, творчих здібностей, опанування навичок самостійної роботи, пов'язаної з виявленням та систематизацією фактичного матеріалу про сучасні напрями, тенденції і досягнення у сфері управління персоналом та узагальненням наукової й навчальної літератури, формування вмінь аналізувати та критично оцінювати досліджуваний науковий і практичний матеріал.

Виконання курсової роботи є складним і відповідальним завданням, оскільки у процесі її підготовки студент закріплює і поглиблює теоретичні та практичні знання з обраної спеціальності й застосовує їх для вирішення конкретних завдань.

Тема курсової роботи може стати темою наукової доповіді, бакалаврської випускової роботи або темою дипломної і магістерської робіт.

Студентам надається право вибору теми курсової роботи в межах тематики, яка визначається кафедрою управління персоналом та економіки праці. Поряд із цим студент може обрати й іншу тему для написання курсової роботи, яка в такому випадку повинна бути узгоджена із провідним викладачем та завідувачем кафедри. У разі, якщо студент у встановлений терміни не обрав тему курсової роботи, кафедра має право визначити її на власний розсуд.

Керівництво курсовими роботами здійснюється професорами, доцентами, старшими викладачами. В окремих випадках – асистентами, які мають досвід науково-педагогічної і практичної роботи. Керівник курсової роботи: затверджує складений студентом план курсової роботи; визначає порядок і терміни виконання курсової роботи; рекомендує студентам сучасні літературні джерела та дає поради щодо збору практичних матеріалів та соціологічних досліджень, які необхідні для виконання курсової роботи; у разі недотримання студентом термінів виконання курсової роботи доповідає завідувачу кафедри або запрошує студента на засідання кафедри.

Після обрання теми студент пише заяву на ім'я завідувача кафедри.

2. СТРУКТУРА КУРСОВОЇ РОБОТИ ТА ЕТАПИ ЇЇ ВИКОНАННЯ

Курсова робота з дисципліни «Основи лідерства» є самостійним навчальним науково-методичним дослідженням студента, що виконується на основі вивчення наукової літератури та аналізу статистичного матеріалу конкретного підприємства, організації, трудового колективу, студентської молоді закладу вищої освіти, окремого курсу чи студентської групи шляхом соціологічних досліджень.

Перший етап роботи розпочинається зі складання плану дослідження, визначення ключових проблем, що підлягають вивченню. Такий підхід багато в чому полегшує визначення структури майбутньої роботи, яка повинна бути збалансованою і мати внутрішню єдність. План роботи узгоджується з науковим керівником. Робота виконана без затвердженого плану або за планом зі змінами без згоди керівника до захисту не приймається.

Другим етапом у виконанні курсової роботи є опрацювання літератури з досліджуваної теми. При цьому пріоритет має надаватись виданням останніх років. У числі важливих джерел інформації слід звернути увагу на наявні підручники, навчальні

посібники, монографії, статті в періодичних виданнях, довідники. Не менш важливим є аналіз існуючих документальних джерел, статистичних даних. **Обов'язковому опрацюванню підлягають ресурси електронної бібліотеки університету.**

Курсова робота містить такі структурні елементи: **титульний лист, зміст, вступ, теоретичну частину (Розділ I та Розділ II), практичну частину (Розділ III), висновок, список використаної літератури.** За необхідності курсова робота може включати **додатки.**

У **вступі** подається загальний огляд стану наукової проблеми в сучасних умовах із зазначенням практично вирішених задач у даній галузі та окресленням перспектив. Також у вступі обґрунтовується **актуальність теми**, визначаються **мета, об'єкт, предмет, завдання й методи** дослідження, відомості про обсяг роботи, кількість ілюстрацій, таблиць, додатків та кількість найменувань у списку літератури.

Теоретична частина роботи складається із двох розділів. Саме в теоретичній частині роботи всебічно та глибоко аналізуються проблеми, які підлягають вивченню, послідовно й із вичерпною повнотою розкриваються теоретичні аспекти заявленої теми. Теоретична частина роботи має становити 30 % від усього обсягу роботи.

Розділ I теоретичної частини вміщує в собі два підрозділи. У розділі аналізується стан вивчення теми в сучасній науковій літературі, охарактеризовано висвітлення проблеми сучасними вітчизняними та зарубіжними дослідниками. Розкривається сутність досліджуваної теми та коло проблем, які потребують вивчення. У другому підрозділі розкривається понятійно-категоріальний апарат досліджуваної проблеми.

Розділ II також може складатись із двох підрозділів. Він має бути найбільш значним і становити 40 % усієї роботи. У цьому розділі висвітлюються питання методології та методики. Аналізуються сучасні методики досліджень, розкриваються проблеми, означені в темі курсової роботи. До розділу (за необхідності)

можуть бути включені приклади тестів, методик, інструкцій тощо, подана їх характеристика й оцінка можливості практичного використання. У другому підрозділі подається ґрунтовний аналіз предмета дослідження, що дає змогу сформулювати висновки про стан досліджуваного об'єкта. Матеріали мають містити конкретні дані аналізу емпіричних досліджень, які розкривають головні проблеми зазначеної теми.

У розділі вміщується характеристика конкретних прикладів із діяльності сучасних підприємств, установ та організацій та їх керівників щодо практичної реалізації описаних в першому розділі курсової роботи теоретичних аспектів досліджуваної тематики. У цьому розділі викладаються результати власних досліджень автора.

У кінці кожного розділу формулюються аргументовані висновки, обґрунтований і логічний перехід до наступного розділу.

Практична частина роботи містить один розділ.

Розділ III може також мати 1-2 підрозділи. У практичному розділі на основі аналізу конкретних даних, зроблених у попередньому розділі роботи можуть бути вироблені практичні рекомендації, щодо поліпшення процесу управлінської діяльності. Запропоновані існуючі, або складені власні варіативні моделі поліпшення ефективності процесу керівництва та лідерства.

Висновки курсової роботи повинні містити основні результати проведеного дослідження, а також узагальнення, зроблені автором на їх основі. Основні результати й висновки, які підводять підсумок виконаної роботи, слід формулювати стисло, лаконічно та аргументовано, уникаючи великої кількості загальних слів і безпідставних тверджень.

У першому пункті висновків коротко оцінюють стан питання. Далі розкривають методи вирішення поставленої наукової проблеми та їх практичний аналіз.

Список використаної літератури оформлюється згідно з ДСТУ ГОСТ 7.1.2006 «Бібліографічний запис. Бібліографічний опис. Загальні вимоги та правила складання». До списку літератури першими заносяться закони (закони Верховної Ради

України), потім підзаконні нормативно-правові акти (постанови й розпорядження уряду, міністерств і відомств) та нормативна документація. Після цього в алфавітному порядку – підручники, монографії, статті тощо.

До **додатків**, зазвичай, включається допоміжний матеріал, необхідний для забезпечення повноти сприйняття роботи (анкети, таблиці, ілюстрації, діаграми, графіки тощо).

3. ОФОРМЛЕННЯ ТА ПОРЯДОК ЗАХИСТУ КУРСОВОЇ РОБОТИ

Оптимальний обсяг роботи – 30–35 сторінок друкованого тексту, виконаного на одній стороні окремих пронумерованих аркушів паперу формату А4 (210–297 мм) через 1,5 інтервали. Розмір поля: верхнє, нижнє та ліве – 20 мм, праве – 10 мм, розмір шрифту – 14, шрифт – Time New Roman. **Порядок розміщення структурних елементів роботи:**

Титульний аркуш. План, затверджений науковим керівником. Зміст. Вступ. Розділ I, II, III. Висновки. Список використаної літератури. Додатки. Назви структурних (План. Зміст. Вступ. Висновки) елементів не нумерують.

Заголовки розділів та структурних елементів роботи необхідно розміщувати посередині рядка, друкувати прописними літерами, без крапки в кінці. Інтервал між заголовком та наступним або попереднім текстом має бути не менше двох рядків. Заголовки підрозділів друкуються з абзацу, основним шрифтом із прописної літери.

Нумерація розділів та підрозділів здійснюється арабськими цифрами. Номер підрозділу складається з номера розділу та порядкового номера підрозділу, розділених крапкою. Наприклад: 1.1; 2.3; 3.1.

Сторінки роботи нумерують наскрізною нумерацією, арабськими цифрами у правому верхньому кутку. Номер на титульному аркуші не проставляється, але включається до загальної нумерації.

Продовж. дод. Г

Ілюстрації розміщуються після тексту, у якому вони вперше згадуються, або на наступній сторінці. На всі ілюстрації мають бути посилання в роботі. Ілюстрації нумеруються арабськими цифрами та називаються «Рисунок» і разом із назвою ілюстрації розміщується під зображенням.

Таблиці слід розміщувати після тексту, у якому вони згадуються вперше, або на наступній сторінці. Нумерація таблиць аналогічна нумерації ілюстрацій. Слово «Таблиця» розміщують зліва над таблицею, після – її назва.

Посилання на бібліографічні джерела подаються за порядковим номером у списку літератури у квадратних дужках, посилання на джерела документальної інформації, цитування здійснюється із зазначенням ще й конкретних сторінок, наприклад [1, с. 23–22].

Бібліографічний опис літератури містить обов'язкові елементи.

**Приклади оформлення бібліографічного опису з
урахуванням Національного стандарту
України ДСТУ 8302:2015**

Характеристика джерела	Приклад оформлення
Книги: Один автор	1. Бичківський О. О. Міжнародне приватне право : конспект лекцій. Запоріжжя : ЗНУ, 2015. 82 с. 2. Бондаренко В. Г. Немеркнуча слава новітніх запорожців: історія Українського Вільного козацтва на Запоріжжі (1917–1920 рр.). Запоріжжя, 2017. 113 с. 3. Бондаренко В. Г. Український вільнокозацький рух в Україні та на еміграції (1919-1993 рр.) : монографія. Запоріжжя : ЗНУ, 2016. 600 с. 4. Вагіна О. М. Політична етика : навч.-метод. посіб. Запоріжжя : ЗНУ, 2017. 102 с. 5. Верлос Н. В. Конституційне право зарубіжних країн : курс лекцій. Запоріжжя : ЗНУ, 2017. 145 с. 6. Горбунова А. В. Управління економічною захищеністю підприємства: теорія і методологія : монографія. Запоріжжя : ЗНУ, 2017. 240 с.

Характеристика джерела	Приклад оформлення
	7. Гурська Л. І. Релігієзнавство : навч. посіб. 2-ге вид., перероб. та доп. Київ : ЦУЛ, 2016. 172 с. 8. Дробот О. В. Професійна свідомість керівника : навч. посіб. Київ : Талком, 2016. 340 с.
Два автори	1. Аванесова Н. Е., Марченко О. В. Стратегічне управління підприємством та сучасним містом: теоретико-методичні засади : монографія. Харків : Щедра садиба плюс, 2015. 196 с. 2. Батракова Т. І., Калюжна Ю. В. Банківські операції : навч. посіб. Запоріжжя : ЗНУ, 2017. 130 с. 3. Білобровко Т. І., Кожуховська Л. П. Філософія науки й управління освітою : навч.-метод. посіб. Переяслав-Хмельницький, 2015. 166 с. 4. Богма О. С., Кисильова І. Ю. Фінанси : конспект лекцій. Запоріжжя : ЗНУ, 2016. 102 с. 5. Горошкова Л. А., Волков В. П. Виробничий менеджмент : навч. посіб. Запоріжжя : ЗНУ, 2016. 131 с. 6. Гура О. І., Гура Т. Є. Психологія управління соціальною організацією : навч. посіб. 2-ге вид., доп. Херсон : ОЛДІ-ПЛЮС, 2015. 212 с.
Три автори	1. Аніловська Г. Я., Марушко Н. С., Стоколоса Т. М. Інформаційні системи і технології у фінансах : навч. посіб. Львів : Магнолія 2006, 2015. 312 с. 2. Городовенко В. В., Макаренков О. Л., Сантос М. М. О. Судові та правоохоронні органи України : навч. посіб. Запоріжжя : ЗНУ, 2016. 206 с. 3. Кузнецов М. А., Фоменко К. І., Кузнецов О. І. Психічні стани студентів у процесі навчально-пізнавальної діяльності : монографія. Харків : ХНПУ, 2015. 338 с. 4. Якобчук В. П., Богоявленська Ю. В., Тищенко С. В. Історія економіки та економічної думки : навч. посіб. Київ : ЦУЛ, 2015. 476 с.
Чотири і більше авторів	1. Науково-практичний коментар Кримінального кодексу України : станом на 10 жовт. 2016 р. / К. І. Бєліков та ін. ; за заг. ред. О. М. Литвинова. Київ : ЦУЛ, 2016. 528 с.

Характеристика джерела	Приклад оформлення
	2. Бікулов Д. Т, Чкан А. С., Олійник О. М., Маркова С. В. Менеджмент : навч. посіб. Запоріжжя : ЗНУ, 2017. 360 с. 3. Операційне числення : навч. посіб. / С. М. Гребенюк та ін. Запоріжжя : ЗНУ, 2015. 88 с. 4. Основи охорони праці : підручник / О. І. Запорожець та ін. 2-ге вид. Київ : ЦУЛ, 2016. 264 с. 5. Клименко М. І., Панасенко Є. В., Стреляєв Ю. М., Ткаченко І. Г. Варіаційне числення та методи оптимізації : навч. посіб. Запоріжжя : ЗНУ, 2015. 84 с.
Автор(-и) та редактор(-и)/упорядники	1. Березенко В. В. PR як сфера наукового знання : монографія / за заг. наук. ред. В. М. Манакіна. Запоріжжя : ЗНУ, 2015. 362 с. 2. Бутко М. П., Неживенко А. П., Пепа Т. В. Економічна психологія : навч. посіб. / за ред. М. П. Бутко. Київ : ЦУЛ, 2016. 232 с. 3. Дахно І. І., Алієва-Барановська В. М. Право інтелектуальної власності : навч. посіб. / за ред. І. І. Дахна. Київ : ЦУЛ, 2015. 560 с.
Без автора	1. 25 років економічному факультету: історія та сьогодення (1991-2016) : ювіл. вип. / під заг. ред. А. В. Череп. Запоріжжя : ЗНУ, 2016. 330 с. 2. Криміналістика : конспект лекцій / за заг. ред. В. І. Галана ; уклад. Ж. В. Удовенко. Київ : ЦУЛ, 2016. 320 с. 3. Миротворення в умовах гібридної війни в Україні : монографія / за ред. М. А. Лепського. Запоріжжя : КСК-Альянс, 2017. 172 с. 4. Міжнародні економічні відносини : навч. посіб. / за ред.: С. О. Якубовського, Ю. О. Ніколаєва. Одеса : ОНУ, 2015. 306 с. 5. Науково-практичний коментар Бюджетного кодексу України / за заг. ред. Т. А. Латковської. Київ : ЦУЛ, 2017. 176 с. 6. Службове право: витоки, сучасність та перспективи розвитку / за ред.: Т. О. Коломєць, В. К. Колпакова. Запоріжжя, 2017. 328 с.

Характеристика джерела	Приклад оформлення
Без автора	7. Сучасне суспільство: філософсько-правове дослідження актуальних проблем : монографія / за ред. О. Г. Данильяна. Харків : Право, 2016. 488 с. 8. Адміністративно-правова освіта у персоналіях : довід. / за заг. ред.: Т. О. Коломоець, В. К. Колпакова. Київ : Ін Юре, 2015. 352 с. 9. Підготовка докторів філософії (PhD) в умовах реформування вищої освіти : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., м. Запоріжжя, 5-6 жовт. 2017 р. Запоріжжя : ЗНУ, 2017. 216 с. 10. Країни пострадянського простору: виклики модернізації : зб. наук. пр. / редкол.: П. М. Рудяков (відп. ред.) та ін. Київ : Ін-т всесвітньої історії НАН України, 2016. 306 с. 11. Антологія української літературно-критичної думки першої половини XX століття / упоряд. В. Агеєва. Київ : Смолоскип, 2016. 904 с.
Багатотомні видання	1. Енциклопедія Сучасної України / редкол.: І. М. Дзюба та ін. Київ : САМ, 2016. Т. 17. 712 с. 2. Лодий П. Д. Сочинения : в 2 т. / ред. изд.: Н. Г. Мозговая, А. Г. Волков ; авт. вступ. ст. А. В. Синицына. Киев ; Мелитополь : НПУ им. М. Драгоманова ; МГПУ им. Б. Хмельницкого, 2015. Т. 1. 306 с. 3. Новицкий О. М. Сочинения : в 4 т. / ред. изд.: Н. Г. Мозговая, А. Г. Волков ; авт. вступ. ст. Н. Г. Мозговая. Киев ; Мелитополь: НПУ им. М. Драгоманова ; МГПУ им. Б. Хмельницкого, 2017. Т. 1. 382 с. 4. Правова система України: історія, стан та перспективи : у 5 т. / Акад. прав. наук України. Харків : Право, 2009. Т. 2 : Конституційні засади правової системи України і проблеми її вдосконалення / заг. ред. Ю. П. Битяк. 576 с. 5. Кучерявенко Н. П. Курс налогового права : в 6 т. Харьков : Право, 2007. Т. 4 : Особенная часть. Косвенные налоги. 536 с.

Характеристика джерела	Приклад оформлення
Автореферати дисертацій	1. Бондар О. Г. Земля як об'єкт права власності за земельним законодавством України : автореф. дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.06. Київ, 2005. 20 с. 2. Гнатенко Н. Г. Групи інтересів у Верховній Раді України: сутність і роль у формуванні державної політики : автореф. дис. ... канд. політ. наук : 23.00.02. Київ, 2017. 20 с. 3. Кулініч О. О. Право людини і громадянина на освіту в Україні та конституційно-правовий механізм його реалізації : автореф. дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.02. Маріуполь, 2015. 20 с.
Дисертації	1. Авдєєва О. С. Міжконфесійні відносини у Північному Приазов'ї (кінець XVIII – початок XX ст.) : дис. ... канд. іст. наук : 07.00.01 / Запорізький національний університет. Запоріжжя, 2016. 301 с. 2. Левчук С. А. Матриці Гріна рівнянь і систем еліптичного типу для дослідження статичного деформування складених тіл : дис. ... канд. фіз.-мат. наук : 01.02.04. Запоріжжя, 2002. 150 с. 3. Вініченко О. М. Система динамічного контролю соціально-економічного розвитку промислового підприємства : дис. ... д-ра екон. наук : 08.00.04. Дніпро, 2017. 424 с.
Законодавчі та нормативні документи	1. Конституція України : офіц. текст. Київ : КМ, 2013. 96 с. 2. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. <i>Голос України</i>. 2017. 27 верес. (№ 178-179). С. 10–22. 3. Повітряний кодекс України : Закон України від 19.05.2011 р. № 3393-VI. <i>Відомості Верховної Ради України</i>. 2011. № 48-49. Ст. 536. 4. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. Дата оновлення: 28.09.2017. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18 (дата звернення: 15.11.2017).

Характеристика джерела	Приклад оформлення
Законодавчі та нормативні документи	5. Деякі питання стипендіального забезпечення : Постанова Кабінету Міністрів України від 28.12.2016 р. № 1050. <i>Офіційний вісник України</i>. 2017. № 4. С. 530–543. 6. Про Концепцію вдосконалення інформування громадськості з питань євроатлантичної інтеграції України на 2017-2020 роки : Указ Президента України від 21.02.2017 р. № 43/2017. <i>Урядовий кур'єр</i>. 2017. 23 лют. (№ 35). С. 10. 7. Про затвердження Вимог до оформлення дисертації : наказ Міністерства освіти і науки від 12.01.2017 р. № 40. <i>Офіційний вісник України</i>. 2017. № 20. С. 136–141. 8. Інструкція щодо заповнення особової картки державного службовця : затв. наказом Нац. агентства України з питань Держ. служби від 05.08.2016 р. № 156. <i>Баланс-бюджет</i>. 2016. 19 верес. (№ 38). С. 15–16.
Архівні документи	1. Лист Голови Співки «Чорнобиль» Г. Ф. Лєпіна на ім'я Голови Ради Міністрів УРСР В. А. Масола щодо реєстрації Статуту Співки та сторінки Статуту. 14 грудня 1989 р. <i>ЦДАГО України</i> (Центр. держ. архів громад. об'єднань України). Ф. 1. Оп. 32. Спр. 2612. Арк. 63, 64 зв., 71. 2. Матеріали Ради Народних комісарів Української Народної Республіки. <i>ЦДАВО України</i> (Центр. держ. архів вищ. органів влади та упр. України). Ф. 1061. Оп. 1. Спр. 8–12. Копія; Ф. 1063. Оп. 3. Спр. 1–3. 3. Наукове товариство ім. Шевченка. <i>Львів. наук. б-ка ім. В. Стефаника НАН України</i>. Ф. 1. Оп. 1. Спр. 78. Арк. 1–7.
Патенти	1. Люмінісцентний матеріал: пат. 25742 Україна: МПК6 C09K11/00, G01T1/28, G21H3/00. № 200701472; заявл. 12.02.07; опубл. 27.08.07, Бюл. № 13. 4 с. 2. Спосіб лікування синдрому дефіциту уваги та гіперактивності у дітей: пат. 76509 Україна. № 2004042416; заявл. 01.04.2004; опубл. 01.08.2006, Бюл. № 8 (кн. 1). 120 с.

Характеристика джерела	Приклад оформлення
Препринти	1. Панасюк М. І., Скорбун А. Д., Сплошной Б. М. Про точність визначення активності твердих радіоактивних відходів гамма-методами. Чорнобиль : Ін-т з проблем безпеки АЕС НАН України, 2006. 7, [1] с. (Препринт. НАН України, Ін-т проблем безпеки АЕС; 06-1). 2. Шиляев Б. А., Воеводин В. Н. Расчеты параметров радиационного повреждения материалов нейтронами источника ННЦ ХФТИ / ANL USA с подкритической сборкой, управляемой ускорителем электронов. Харьков : ННЦ ХФТИ, 2006. 19 с.: ил., табл. (Препринт. НАН Украины, Нац. науч. центр «Харьк. физ.-техн. ин-т»; ХФТИ2006-4).
Стандарти	1. ДСТУ 7152:2010. Видання. Оформлення публікацій у журналах і збірниках. [Чинний від 2010-02-18]. Вид. офіц. Київ, 2010. 16 с. (Інформація та документація). 2. ДСТУ ISO 6107-1:2004. Якість води. Словник термінів. Частина 1 (ISO 6107-1:1996, IDT). [Чинний від 2005-04-01]. Вид. офіц. Київ : Держспоживстандарт України, 2006. 181 с. 3. ДСТУ 3582:2013. Бібліографічний опис. Скорочення слів і словосполучень українською мовою. Загальні вимоги та правила (ISO 4:1984, NEQ; ISO 832:1994, NEQ). [На заміну ДСТУ3582-97; чинний від 2013-08-22]. Вид. офіц. Київ : Мінекономрозвитку України, 2014. 15 с. (Інформація та документація).
Каталоги	1. Горницкая И. П. Каталог растений для работ по фитодизайну / Донец. ботан. сад НАН Украины. Донецк : Лебедь, 2005. 228 с. 2. Історико-правова спадщина України : кат. вист. / Харків. держ. наук. б-ка ім. В. Г. Короленка ; уклад.: Л. І. Романова, О. В. Земляніщина. Харків, 1996. 64 с.

Характеристика джерела	Приклад оформлення
Каталоги	3. Пам'ятки історії та мистецтва Львівської області : кат.-довід. / авт.-упоряд.: М. Зобків та ін. ; Упр. культури Львів. облдержадмін., Львів. іст. музей. Львів : Новий час, 2003. 160 с.
Бібліографічні покажчики	1. Боротьба з корупцією: нагальна проблема сучасності : бібліогр. покажч. Вип. 2 / уклад.: О. В. Левчук, відп. за вип. Н. М. Чала ; Запорізький національний університет. Запоріжжя : ЗНУ, 2017. 60 с. 2. Микола Лукаш : біобібліогр. покажч. / уклад. В. Савчин. Львів : Вид. центр ЛНУ ім. І. Франка, 2003. 356 с. (Українська біобібліографія ; ч. 10). 3. Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича в незалежній Україні : бібліогр. покажч. / уклад.: Н. М. Загородна та ін.; наук. ред. Т. В. Марусик; відп. за вип. М. Б. Зушман. Чернівці : Чернівецький національний університет, 2015. 512 с. (До 140-річчя від дня заснування). 4. Лисодєд О. В. Бібліографічний довідник з кримінології (1992-2002) / ред. О. Г. Кальман. Харків : Одісей, 2003. 128 с. 5. Яценко О. М., Любовець Н. І. Українські персональні бібліографічні покажчики (1856-2013). Київ : Національна бібліотека України ім. В. І. Вернадського, 2015. 472 с. (Джерела української біографістики ; вип. 3).
Частина видання: книги	1. Баймуратов М. А. Имплементация норм международного права и роль Конституционного Суда Украины в толковании международных договоров / М. А. Баймуратов. <i>Михайло Баймуратов: право як буття вченого</i> : зб. наук. пр. до 55-річчя проф. М. О. Баймуратова / упоряд. та відп. ред. Ю. О. Волошин. К., 2009. С. 477–493. 2. Гетьман А. П. Екологічна політика держави: конституційно-правовий аспект. <i>Тридцять лет с экологическим правом</i> : избранные труды. Харьков, 2013. С. 205–212.

Характеристика джерела	Приклад оформлення
Частина видання: книги	3. Коломоець Т. О. Адміністративна деліктологія та адміністративна деліктність. <i>Адміністративне право України</i> : підручник / за заг. ред. Т. О. Коломоець. Київ, 2009. С. 195–197. 4. Алексєєв В. М. Правовий статус людини та його реалізація у взаємовідносинах держави та суспільства в державному управлінні в Україні. <i>Теоретичні засади взаємовідносин держави та суспільства в управлінні</i> : монографія. Чернівці, 2012. С. 151–169.
Частина видання: матеріалів конференцій (тези, доповіді)	1. Антонович М. Жертви геноцидів першої половини ХХ століття: порівняльно-правовий аналіз. <i>Голодомор 1932–1933 років: втрати української нації</i> : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 4 жовт. 2016 р. Київ, 2017. С. 133–136. 2. Анциперова І. І. Історико-правовий аспект акту про бюджет. <i>Дослідження проблем права в Україні очима молодих вчених</i> : тези доп. всеукр. наук.-практ. конф. (м. Запоріжжя, 24 квіт. 2014 р.). Запоріжжя, 2014. С. 134–137. 3. Кононенко Н. Методология толерантности в системе общественных отношений. <i>Формирование толерантного сознания в обществе</i> : матеріали VII міжнарод. антитерорист. форуму (Братислава, 18 нояб. 2010 г.). Киев, 2011. С. 145–150. 4. Микитів Г. В., Кондратенко Ю. Позатекстові елементи як засіб формування медіакультури читачів науково-популярних журналів. <i>Актуальні проблеми медіаосвіти в Україні та світі</i> : зб. тез доп. міжнар. наук.-практ. конф., м. Запоріжжя, 3–4 берез. 2016 р. Запоріжжя, 2016. С. 50–53. 5. Соколова Ю. Особливості впровадження проблемного навчання хімії в старшій профільній школі. <i>Актуальні проблеми та перспективи розвитку медичних, фармацевтичних та природничих наук</i> : матеріали III регіон. наук.-практ. конф., м. Запоріжжя, 29 листоп. 2014 р. Запоріжжя, 2014. С. 211–212.

Характеристика джерела	Приклад оформлення
Частина видання: довідкового видання	1. Кучеренко І. М. Право державної власності. <i>Великий енциклопедичний юридичний словник</i> / ред. Ю. С. Шемшученко. Київ, 2007. С. 673. 2. Пирожкова Ю. В. Благодійна організація. <i>Адміністративне право України</i> : словник термінів / за ред.: Т. О. Коломєць, В. К. Колпакова. Київ, 2014. С. 54–55. 3. Сірий М. І. Судова влада. <i>Юридична енциклопедія</i>. Київ, 2003. Т. 5. С. 699.
Частина видання: продовжуваного видання	1. Коломєць Т. О. Оцінні поняття в адміністративному законодавстві України: реалії та перспективи формулювання їх застосування. <i>Вісник Запорізького національного університету. Юридичні науки</i>. Запоріжжя, 2017. № 1. С. 36–46. 2. Левчук С. А., Хмельницький А. А. Дослідження статичного деформування складених циліндричних оболонок за допомогою матриць типу Гріна. <i>Вісник Запорізького національного університету. Фізико-математичні науки</i>. Запоріжжя, 2015. № 3. С. 153–159. 3. Левчук С. А., Рак Л. О., Хмельницький А. А. Моделювання статичного деформування складеної конструкції з двох пластин за допомогою матриць типу Гріна. <i>Проблеми обчислювальної механіки і міцності конструкцій</i>. Дніпропетровськ, 2012. Вип. 19. С. 212–218. 4. Тарасов О. В. Міжнародна правосуб'єктність людини в практиці Нюрнберзького трибуналу. <i>Проблеми законності</i>. Харків, 2011. Вип. 115. С. 200–206.
Частина видання: періодичного видання (журналу, газети)	1. Кулініч О. О. Право на освіту в системі конституційних прав людини і громадянина та його гарантії. <i>Часопис Київського університету права</i>. 2007. № 4. С. 88–92. 2. Коломєць Т., Колпаков В. Сучасна парадигма адміністративного права: генеза і поняття. <i>Право України</i>. 2017. № 5. С. 71–79.

Характеристика джерела	Приклад оформлення
Частина видання: періодичного видання (журналу, газети)	3. Коваль Л. Плюси і мінуси дистанційної роботи. <i>Урядовий кур'єр</i>. 2017. 1 листоп. (№ 205). С. 5. 4. Біленчук П., Обіход Т. Небезпеки ядерної злочинності: аналіз вітчизняного і міжнародного законодавства. <i>Юридичний вісник України</i>. 2017. 20–26 жовт. (№ 42). С. 14–15. 5. Bletskan D. I., Glukhov K. E., Frolova V. V. Electronic structure of 2H-SnSe₂: ab initio modeling and comparison with experiment. <i>Semiconductor Physics Quantum Electronics & Optoelectronics</i>. 2016. Vol. 19, № 1. P. 98–108.
Електронні ресурси	1. Влада очима історії: фотовиставка. URL: http://www.kmu.gov.ua/control/uk/photogallery/gallery?galleryId=15725757& (дата звернення: 15.11.2017). 2. Шарая А. А. Принципи державної служби за законодавством України. <i>Юридичний науковий електронний журнал</i>. 2017. № 5. С. 115–118. URL: http://lsej.org.ua/5_2017/32.pdf. 3. Ганзенко О. О. Основні напрями подолання правового нігілізму в Україні. <i>Вісник Запорізького національного університету. Юридичні науки</i>. Запоріжжя, 2015. № 3. – С. 20–27. – URL: http://ebooks.znu.edu.ua/files/Fakhovivydannya/vznu/juridichni/VestUr2015v3/5.pdf. (дата звернення: 15.11.2017). 4. Яцків Я. С., Маліцький Б. А., Бублик С. Г. Трансформація наукової системи України протягом 90-х років XX століття: період переходу до ринку. <i>Наука та інновації</i>. 2016. Т. 12, № 6. С. 6–14. DOI: https://doi.org/10.15407/scin12.06.006.

Додатки розміщуються в порядку появи посилань на них у тексті. Кожен додаток починається з нової сторінки, додатки позначають посередині рядка прописними літерами (А, Б...). Нумерація додатків наскрізна. Якщо додаток є самостійним документом, то перед його копією вкладають аркуш, на якому посередині друкують «ДОДАТОК...» та його найменування. Нумерація сторінок такого додатка також є наскрізною.

Продовж. дод. Г

Курсова робота має бути підшита та поміщена в папку. Після цього робота подається на кафедру на рецензування. У випадку негативного рецензування робота повертається на доопрацювання. Після усунення недоліків, курсова робота підлягає повторній перевірці.

Захист курсових робіт відбувається за графіком на засіданні комісії, склад якої затверджується завідувачем кафедрою. Під час захисту курсової роботи студент викладає основні висновки та свої конкретні пропозиції, а також відповідає на запитання членів комісії. Для виступу студент повинен підготувати мультимедійну презентацію, тривалість виступу – до 10 хв.

Остаточна оцінка за виконання курсової роботи виставляється після захисту за такими критеріями:

1. Зміст (до 50 балів)

Обґрунтування актуальності теми (до 5 балів).

Повнота розкриття теми (до 10 балів).

Використання обґрунтованих фактичних даних, що характеризують проблему (до 5 балів).

Використання соціологічних методів дослідження, комп'ютерних технологій (до 5 балів).

Використання сучасних інформаційних джерел, чинних нормативних та законодавчих документів, у тому числі електронних ресурсів бібліотеки університету (до 5 балів).

Творчий підхід до аналізу проблеми, оригінальність підходів та наукова новизна результатів дослідження (до 10 балів).

Обґрунтованість висновків та практична значущість результатів дослідження (до 10 балів).

2. Оформлення та організація виконання (до 20 балів):

Відповідність чинним стандартам щодо оформлення курсової роботи в цілому (до 5 балів).

Відповідність чинним стандартам щодо оформлення таблиць, результатів соціологічних досліджень (до 5 балів).

Відповідність чинним стандартам щодо оформлення літературних та інших інформаційних джерел (до 5 балів).

Дотримання графіка виконання курсової роботи (до 5 балів).

3. Захист (до 30 балів)

Повнота та лаконічність висвітлення в доповіді основних аспектів роботи (до 10 балів).

Наявність мультимедійної презентації (до 10 балів).

Аргументованість та повнота відповідей на додаткові питання (до 10 балів).

4. ТЕМАТИКА КУРСОВИХ РОБІТ

1. Лідерство в системі управління і керівництва.
2. Вплив лідерства на ефективність розвитку підприємства та організації.
3. Співвідношення управління і лідерства.
4. Лідерство в розвитку організацій на сучасному етапі.
5. Співвідношення влади й лідерства та їх вплив на ефективність управління організацією.
6. Порівняльна характеристика переваг і недоліків менеджменту та лідерства.
7. Соціально-економічні аспекти ефективності лідерства.
8. Авторитарний стиль лідерства: теорія і практика.
9. Класифікація стилів лідерства та їх застосування у процесі управління.
10. Різноміфакторні аналізи стилів лідерства як критерій підвищення ефективності управлінських процесів.
11. Вплив харизми лідера на ефективність діяльності послідовників.
12. Гендерні дослідження лідерства та їх вплив на сучасні управлінські теорії і процеси.
13. Функції лідерства.
14. Теорії «великої людини», героїв та ватажків у вивченні проблеми лідерства.
15. Модель лідерства Н. Макіавеллі та її вплив на управлінську теорію і практику.
16. Давньокитайські моделі лідерства та управлінська практика сьогодення.

17. Практичне значення застосування двомірної моделі лідерства Р. Блейка і Дж. Моутона.
18. Ситуативна модель Ф. Фідлера: теорія і практика.
19. Теорія життєвого циклу П. Херсі і К. Бланшара в сучасній практиці лідерської поведінки.
20. Ситуативна модель лідерства Врума-Яго: теорія і практика.
21. Теорія діад або індивідуалізованого лідерства: теорія і практика.
22. Ціннісна теорія лідерства С. Кучмарськи та Т. Кучмарськи в сучасній практиці управління.
23. «Обслуговуюче лідерство» Р. Грінліфа: теорія і практика.
24. Система лідерства В. Едварда Демінга в теорії і практиці управління.
25. Вплив стилю лідера на ефективність управління організацією.
26. Вплив стратегічного лідерства на ефективність діяльності організації.
27. Роль емоційного інтелекту лідера у формуванні ефективної моделі управління організацією.
28. Досвід та авторитет менеджера як суб'єктивні фактори формування стилю лідера.
29. Залежність успіхів підприємства чи організації від стилю лідерства.
30. Поняття господарського лідерства та його модель.
31. Комунікативні якості лідера.
32. Роль лідера в подоланні конфліктних ситуацій та криз.
33. Мотивація лідерської поведінки.
34. Визначення ознак лідерства та розвиток навичок і вмінь лідера.
35. Використання рейтингової шкали для оцінки лідерів.
36. Порівняння японського, американського та європейського лідерства.
37. Роль лідера у формуванні картини майбутнього та місії організації.

Продовж. дод. Г

38. Роль лідера у формуванні, упровадженні та розвитку культури організації.
39. Особистість лідера як відображення гендерних і культуральних стереотипів.
40. Особливості формування іміджу лідера.
41. Вплив системи цінностей національних культур на поведінку лідера.
42. Роль студентського самоврядування у формуванні лідерських якостей майбутніх управлінців.
43. Вплив людського фактору на ефективність управлінських рішень лідера.
44. Лідерство в малих групах: теорія та практика.
45. Планування кар'єри та визначення потенціалу значущих компетенцій і мотиваторів розвитку лідера.
46. Відповідальне лідерство – потреба часу й запорука позитивних змін організації.
47. Виховання лідерів усередині організації.
48. Значення політичного лідерства в розвитку цивілізації.
49. Інноваційне лідерство – вимога ефективності управлінських рішень.
50. Методи ефективного лідерського управління: взаємодія теорії і практики.

Наукове видання

НЕСТУЛЯ Олексій Олексійович

НЕСТУЛЯ Світлана Іванівна

КОНОНЕЦ Наталія Василівна

ДИДАКТИКА ЛІДЕРСТВА

**Сучасні погляди на
формування лідерської
компетентності здобувачів
вищої освіти**

МОНОГРАФІЯ

Головна редакторка *М. П. Гречук*

Дизайн обкладинки *Т. А. Маслак*

Редагування *О. Г. Бриль*

Комп'ютерне верстання *О. С. Корніліч*

Формат 60x84/16. Ум. друк. арк. 34,4.

Тираж 300 пр. Зам. № 192/1942.

Видавець і виготовлювач

Вищий навчальний заклад Укоопспілки

«Полтавський університет економіки і торгівлі»,

к. 115, вул. Коваля, 3, м. Полтава, 36014; ☎(0532) 50-24-81

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції ДК № 3827 від 08.07.2010 р.