

Міністерство освіти і науки України
Львівський національний університет ветеринарної медицини та
біотехнологій імені С.З. Гжицького
Факультет громадського розвитку та здоров'я

Кафедра філософії та педагогіки

КУХАР ІРИНА

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ УПРАВЛІННЯ НА ЗАСАДАХ ЛІДЕРСТВА У ЗВО

Кваліфікаційна робота

галузь знань 01 «Освіта/Педагогіка»
спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки»

Науковий керівник

Доцент кафедри філософії та
педагогіки, кандидат педагогічних
наук,
доцент
Семенів Б.С.

Львів-2024

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ЛІДЕРСТВО В ПЕДАГОГІЦІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	7
1.1. Поняття лідерства в освітніх, педагогічних науках	7
1.2. Сутність і структура лідерської позиції студентів ЗВО	17
1.3. Педагогічне лідерство у ЗВО	28
РОЗДІЛ 2. ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСТВА В УНІВЕРСИТЕТІ.....	50
2.1. Педагогічні умови формування лідерської позиції студентів у закладі вищої освіти	50
2.2. Соціально-психологічний клімат в групі як умова формування лідерської позиції студента	61
РОЗДІЛ 3. РЕЗУЛЬТАТИ ВЛАСНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ.....	73
3.1. Способи формування лідерських якостей	73
3.2. Модель лідерства в середовищі університету	77
ВИСНОВКИ.....	82
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	86

ВСТУП

Актуальність дослідження формування лідерських якостей у сучасних студентів обумовлена тим, що за умов значних соціально-економічних змін зростає роль технологій управління людськими ресурсами та використання потенціалу лідерського впливу. Розвиток лідерських здібностей студентів у сучасних умовах є стратегічним завданням для суспільства, освіти та науки, оскільки такі здібності допомагають керівникам об'єднувати колектив, спрямовувати його на досягнення важливих цілей, реалізовувати ефективні організаційні дії, надихати команду та сприяють довірі до влади керівника.

Упродовж останніх десятиліть з'явилося чимало теорій, методологічних підходів і гіпотез, спрямованих на розкриття та пояснення цього феномену. Однак у педагогічній теорії та практиці не приділяється достатньої уваги розробленню системних підходів до формування лідерських якостей у студентів в закладах вищої освіти.

Сьогодні підготовка висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців у закладах вищої освіти відповідає вимогам державних нормативних документів (Закони України «Про освіту» [46], «Про вищу освіту» [43], Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття) [44], Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті) [45]. Це передбачає налаштованість майбутніх фахівців не лише на здобуття професійних знань, а й на особистісний розвиток, розкриття потенціалу, формування організаційних здібностей. Такі вимоги зумовлюють необхідність формування в них управлінських функцій, здатності до організаційного впливу та виконання ролі лідера, що забезпечується розвитком лідерської позиції.

Проблемі лідерства як феномену, а також процесу формування та розвитку лідерських якостей особистості присвячено чимало наукових досліджень. Зокрема, значний внесок у вивчення цього питання зробили такі дослідники, як О. Василькова [8], Л. Карамушка [25], С. Максименко [32], В. Омеляненко та А. Кузьмінський [37]. Питання організаційного лідерства докладно розглядаються

у працях М. Шкільняк, Н. Кривокульська [61], А. Михацької [34], І. Каленюк та Л. Цимбал [24], І. Семенець-Орлової [52]. Теоретичні та практичні аспекти формування лідерських якостей майбутніх фахівців у закладах вищої освіти досліджували Т. Гура та І. Ріпко [16], С. Калашнікова [23], О. Романовський та співавт. [51], В. Стрельников, Л. Лебедик та Л. Вонсович [56].

У дослідженні теми "Педагогічні умови управління на засадах лідерства в ЗВО" слід розв'язати такі основні суперечності:

1. Між традиційними методами управління та необхідністю впровадження лідерських підходів: як інтегрувати лідерські принципи в існуючі управлінські практики, зберігаючи ефективність освітнього процесу.

2. Між індивідуальними лідерськими якостями студентів та колективною діяльністю в освітньому середовищі: як розвивати особистий лідерський потенціал кожного студента, не порушуючи групової динаміки та взаємодії.

3. Між потребою у вихованні лідерів та обмеженими ресурсами закладів освіти: як забезпечити умови для розвитку лідерських якостей в умовах дефіциту часу, педагогічних ресурсів чи фінансування.

4. Між швидким розвитком сучасного суспільства та традиційними педагогічними підходами: як адаптувати освітній процес до змін у суспільстві та вимог до лідерства, зберігаючи педагогічні цінності та стандарти.

5. Між автономією студента та необхідністю керівного впливу викладача: як підтримувати ініціативність і самостійність студентів у формуванні лідерських якостей, водночас забезпечуючи педагогічне спрямування і підтримку з боку викладачів.

Розв'язання цих суперечностей допоможе створити ефективні педагогічні умови для управління на засадах лідерства в закладах вищої освіти. Все це й зумовило вибір теми «Педагогічні умови управління на засадах лідерства у ЗВО».

Об'єкт дослідження – управління на засадах лідерства в ЗВО.

Предмет дослідження – педагогічні умови управління на засадах лідерства у ЗВО.

Мета дослідження полягає у впровадженню лідерських підходів в управління освітнім процесом у закладах вищої освіти, а також у розробці методичних рекомендацій для розвитку лідерських якостей у студентів та підвищення управлінської ефективності викладачів і адміністрації.

Завдання дослідження теми "Педагогічні умови управління на засадах лідерства в ЗВО":

1. Провести теоретичний аналіз наукової літератури щодо лідерства та управління в освітніх закладах для визначення основних концепцій і підходів до теми.
2. Визначити ключові педагогічні умови, що сприяють впровадженню лідерських підходів в управлінні закладами вищої освіти.
3. Дослідити особливості формування лідерських якостей у студентів у контексті освітнього процесу та роль викладача у цьому процесі.
4. Розробити методичні рекомендації для викладачів та адміністрації ЗВО з метою впровадження ефективного управління на засадах лідерства.
5. Оцінити вплив лідерських підходів на якість освітнього процесу та взаємодію між студентами, викладачами й адміністрацією.
6. Запропонувати практичні інструменти та методи для розвитку лідерського потенціалу студентів і підвищення управлінських компетенцій викладачів та адміністрації ЗВО.

У дослідженні теми «Педагогічні умови управління на засадах лідерства у ЗВО» використані такі **методи** дослідження:

- теоретичні (аналіз і узагальнення наукової літератури з педагогіки, психології, соціології, менеджменту, філософії для вивчення феномену лідерства, особливостей організації освітнього процесу у закладах вищої освіти та обґрунтування педагогічних умов формування лідерської позиції);
- емпіричні (спостереження, бесіди, опитування для визначення лідерських якостей студентської молоді).

Теоретичне значення дослідження теми "Педагогічні умови управління на засадах лідерства в ЗВО" полягає в обґрунтуванні основних концепцій і підходів до формування лідерських якостей в освітньому середовищі, визначенні принципів та методів педагогічного впливу, які сприяють розвитку лідерського потенціалу студентів. Це дослідження допомагає поглибити розуміння лідерства як педагогічного явища і збагачує теорію управління освітою.

Практичне значення роботи полягає у можливості впровадження розроблених педагогічних умов і методик у навчальний процес, що сприятиме розвитку лідерських здібностей студентів та підвищенню ефективності управління у закладах освіти. Отримані результати можуть бути корисними для викладачів, адміністраторів та освітніх менеджерів у формуванні лідерського середовища, що позитивно впливає на якість освіти та професійне становлення майбутніх фахівців.

Структура кваліфікаційної роботи включає вступ, три розділи («Лідерство в педагогіці вищої освіти», «Практика формування лідерства в університеті», «Результати власних досліджень»), висновки, список використаної літератури, що включає 127 найменувань. Загальний обсяг роботи – 101 сторінка. Текст ілюструють 5 рисунків.

РОЗДІЛ 1

ЛІДЕРСТВО В ПЕДАГОГІЦІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1. Поняття лідерства в освітніх, педагогічних науках

Сьогодні ми спостерігаємо зростання інтересу не лише до якісної професійної підготовки спеціалістів у закладах вищої освіти, а й до питання формування у них особистісних характеристик, які допомагають бути конкурентоспроможними на ринку праці, зокрема розвитку лідерських якостей. Ефективна інноваційна професійна діяльність неможлива без спеціалістів із сформованою лідерською позицією, що вимагає наявності лідерських якостей у когнітивній, інтелектуальній сферах і сфері ділового спілкування.

Сучасна філософія та психологія пропонують педагогіці як класичні, так і інноваційні механізми для розвитку лідерської позиції у студентів у процесі виховання у ЗВО. Для глибшого розуміння формування лідерської позиції слід детально розглянути поняття «лідерство», «лідерський потенціал» і «лідерська позиція».

В «Англо-українському словнику» «лідерство» (англ. "leadership") трактується як: 1) керівництво, управління; 2) військове керівництво; 3) керівники, керівництво [3, с. 659].

Існують різноманітні підходи до означення поняття лідерства [55]. Термін «лідерство», як і поняття «лідер», має різні інтерпретації. В довідковій літературі лідерство визначають як положення, обов'язки та діяльність лідера; першість у певній сфері [10, с. 489]; а також як процес психологічного впливу однієї людини на інших у спільній діяльності, заснований на сприйнятті, наслідуванні, навіюванні та взаєморозумінні.

Соціологічний погляд на лідерство охоплює соціальні відносини домінування та підпорядкування в групі, організації чи суспільстві, що базуються на здатності лідера приймати рішення та впливати на оточення, а також функції планування, координації та контролю, які виконують лідери.

З точки зору політологів (С. Кузнєцова, А. Пахарєв [39], М. Школяр [62]), лідерство не обмежується лише наявністю неординарних якостей і здібностей лідера, але й є особливим видом міжособистісних відносин, який має цілеспрямований і передбачуваний вплив, що характеризується тривалістю та динамічністю.

У психолого-педагогічній літературі лідерство розглядають як типовий для лідера метод впливу на підлеглих [54, с. 51], соціально-психологічний феномен у динамічних процесах малої групи та відносини домінування і підкорення в групі.

Лідерство виникає як результат об'єктивних факторів (цілі і завдання групи) та суб'єктивних (інтереси, потреби, особливості членів групи), а також діяльності лідера як ініціатора та організатора. З 1930-х років в психології і педагогіці, зокрема в соціальній психології, феномен лідерства активно вивчається, зокрема, стилі лідерства та різні теорії.

Серед найвідоміших теорій – теорія лідерських ролей, теорія рис, інтерактивна, ситуаційна та «синтетична» теорії. Американський дослідник Р. Бейлз [108], автор теорії лідерських ролей, вважає лідерство прийняттям особливої ролі. Вона включає роль професіонала, який вирішує задачі групи, та роль соціально-емоційного спеціаліста, відповідального за людські відносини в колективі.

Теорія рис стверджує, що лідерство залежить від унікальних лідерських якостей. Прихильники цієї теорії вважають, що лідерство є природженою «благодаттю», що визначає лідера з народження [108].

Дослідники, які займаються філософськими проблемами, часто розглядають феномен лідерства з політичного або духовно-релігійного погляду. Ще в античній Греції Платон підкреслював, що ідеальний правитель має поєднувати владний статус із «розумінням і розсудливістю» [41]. Конфуцій звертався до лідерських чеснот благородних правителів, про яких писав: в доброті – немарнотратний; спонукаючи до праці – не викликає гніву; в бажанні – не жадібний; у величі – не гордий; викликаючи повагу – не жорсткий. Лао-Цзи, розмірковуючи про сутність

влади, виділив типи правителів, що можна трансформувати в типологію лідерства: найкращий правитель, на його думку, той, якого «народ не помічає», далі — той, кого «обожають», потім — той, кого «бояться», і, нарешті, той, кого «ненавидять» [20, с. 8–9].

Н. Макіавеллі, формуючи образ ідеального правителя, вважав, що справжній володар має керуватися не особистими інтересами, а глобальними цілями, спрямованими на зміцнення чи об'єднання держави. Він вважав, що правитель повинен знати людську природу та основні мотиви діяльності людини, адже «панування можливе завдяки вмінню проникати в найпотемніші бажання людської душі» [35, с. 202].

Г. Гегель стверджував, що дії великих правителів мають «субстанцію історичної необхідності» і є виразом світового духу [13].

На противагу цьому, Ф. Ніцше вбачав джерело лідерства не в історичній необхідності, а в природному прагненні до влади, наголошуючи, що «надлюдина» може нехтувати моральними законами, а також потребами і переживаннями інших людей [7, с. 10–11].

У зарубіжних дослідженнях поняття «лідерство» та пов'язані з ним терміни вивчаються вже протягом кількох десятиліть. В Україні ж це поняття довгий час не отримувало належної уваги, часто ототожнюючись з термінами «менеджмент» чи «управління». Лише в останні десятиліття вітчизняні вчені, упереваж з менеджменту і психології, почали ґрунтовно досліджувати природу лідерства.

Для уточнення сутності поняття лідерства варто звернути увагу на різні підходи до цієї проблеми, представлені в роботах зарубіжних та українських авторів. Перші дослідження лідерства проводили американські психологи, котрі намагалися відповісти на питання, хто є справжнім лідером. Наукові пошуки в цій сфері, що почалися на початку ХХ століття, тривають і досі.

Розглянемо основні теорії лідерства, більшість яких були розроблені в зарубіжній науці та практиці і мають значний вплив на сучасне розуміння природи лідерства. Однією з найперших соціально-психологічних теорій, що з'явилася на

початку XX століття, є «теорія рис». Її головна ідея полягає в тому, що людина може стати лідером лише в разі наявності певного універсального набору характеристик, зумовлених як генетичними, так і соціальними факторами. До таких рис відносили як фізичні параметри (вага, зрост), так і індивідуальні особистісні якості. Ці характеристики розглядалися як вроджені й незмінні, і вважалося, що вони проявляються у всіх життєвих ситуаціях [59, с. 12].

Ця теорія базувалася на дослідженнях англійського вченого Ф. Гальтона, який намагався довести значення спадковості в житті людини, аналізуючи біографії відомих особистостей [75]. Однак результати «теорії рис» не виправдали очікувань: основні положення теорії не витримали критики. Мета-аналіз показав, що з понад 80 визначених лідерських рис лише 5% виявилися спільними для більш ніж чотирьох досліджень. Також не вдалося успішно прогнозувати лідерську поведінку за допомогою психологічних тестів, які базувалися на цій теорії [26, с. 170].

Дослідники дійшли висновку, що лідерські якості можуть бути не тільки вродженими, а й формуватися в процесі життєдіяльності. Сучасні роботи з лідерства вказують на відсутність універсального набору вроджених якостей, які визначають лідерський потенціал. Однак існують певні риси, які, хоча й не є вродженими, часто відносяться до категорії «лідерських». Тут йдеться не про конкретні «універсальні» риси, а про очікування суспільства до особистості лідера, і тому не всі лідери обов'язково мають їх.

Сучасна наука доводить, що лідерський потенціал можна розвинути в будь-якої людини, якщо вона в дитинстві не зазнала насильства, тиранії чи інших форм принижень.

Інший підхід до вивчення лідерства отримав назву «теорія здібностей». Як і попередня теорія, вона акцентує увагу не на особливостях діяльності чи послідовниках, а на самій особистості лідера. Відповідно до цієї теорії, важливими є не природні якості лідера, а вміння та здібності, які можна набувати через виховання і навчання [87].

Один із найбільш відомих підходів до визначення основних здібностей лідера — трьохкомпонентна модель, розроблена Р. Катцем у 1955 році [97]. Вона включає технічні (розуміння специфіки роботи в конкретній галузі), людські (знання про оптимальні способи взаємодії з людьми) і концептуальні (здатність працювати з ідеями та концепціями) здібності. Модель Катца була критикувана за надмірну загальність визначень базових навичок лідера. У 2000 році група авторів спробувала переосмислити теорію здібностей, конкретизувавши навички, притаманні успішним лідерам, зокрема: здатність до соціальної адаптації, інновативність, вмотивованість, здатність досягати конкретних цілей і обмежене використання захисних механізмів [109].

Однією з проблем запропонованої моделі є те, що вона описує не тільки лідерські здібності, а й властивості особи, що має схильність до успіху. Визначені здібності не є виключно лідерськими.

Однак, сильним аспектом цього підходу є те, що дослідники переміщують акцент з вивчення особистості лідера, яка важко змінюється, на аналіз навичок та здібностей лідера, підкреслюючи, що лідерство — це здатність, яку можна розвивати.

Іншим напрямом теорії здібностей є теорія емоційного лідерства, запропонована Д. Гоулманом [89]. Згідно з його дослідженнями, найбільших успіхів досягають лідери з розвиненими навичками емоційного інтелекту. До основних здібностей емоційного інтелекту відносяться: здатність розпізнавати свої емоції, здатність ідентифікувати емоції інших, уміння керувати власними емоціями та емоціями оточуючих. Д. Гоулман разом з колегами доводить, що емоційний інтелект можна розвивати в кожній людині [83].

Вершиною розвитку теорії рис та теорії здібностей є харизматична теорія лідерства, що була розроблена закордонними дослідниками. Вони з'ясували, що харизматичні лідери володіють такими якостями, як рефлексія, здатність впливати, мотивувати, надихати, участь у соціальних процесах, самоактуалізація [80].

Іншим підходом до вивчення лідерства є поведінкова теорія, яка широко застосовується в менеджменті. Її автори пропонують зосередитися на вивченні поведінки лідера, виокремлюючи два основні напрямки: поведінка при вирішенні організаційних завдань і поведінка в контексті встановлення та підтримки відносин з оточенням. Одним з яскравих прикладів цієї теорії є стилі лідерства, описані американськими дослідниками Р. Блейком і Дж. Моутоном. Вони стверджують, що кожен лідер поєднує два основні аспекти в управлінському стилі: орієнтацію на виконання завдань і орієнтацію на взаємодію з командою [100].

Негативним аспектом цієї теорії є переконання дослідників, що стиль лідерства в основному залежить від особистісних характеристик лідера і важко піддається змінам.

Представники сучасних динамічних теорій лідерства пропонують змінити акцент досліджень з особистості лідера на ситуаційні фактори, в яких він змушений працювати [116]. Під ситуаційними особливостями розуміються: рівень зрілості та кваліфікації підлеглих, структура задачі, атмосфера в колективі, терміновість цілей, загальнополітичні умови тощо.

Як і прихильники поведінкового підходу, автори ситуативної теорії лідерства вважають, що поведінку лідера в різних ситуаціях можна описати за допомогою певних стилів [126]. Однак на відміну від попередників, вони стверджують, що стиль лідерства не є сталим і не залежить лише від особистісних якостей. Навпаки, стиль лідерства є гнучким. Висококваліфікований лідер – це той, хто здатен адаптувати свій стиль відповідно до вимог конкретної ситуації та обирати найбільш ефективні стратегії поведінки.

Суттєвий вплив на сучасне розуміння лідерства має транзакційна теорія, яка базується на концепції «транзакції» або обміну між лідером та його послідовниками [95]. Згідно з цією теорією, лідерство можливе лише тоді, коли лідер володіє ресурсами, які становлять цінність для послідовників. Розуміючи, що можуть отримати від лідера щось важливе, послідовники готові жертвувати

своїм часом та зусиллями для досягнення мети, визначеної лідером [48, с. 9]. Коли інтереси обох сторін вичерпуються, закінчується й вплив лідера на своїх послідовників.

Науковці вважають, що основним недоліком цієї теорії є недооцінка складної природи взаємин між лідером та його послідовниками, які не можна звести лише до обміну ресурсами.

Саме важливість та особлива природа людських взаємин стали основою трансформаційної теорії лідерства, яка виникла як альтернатива транзакційному підходу. Прихильники цієї теорії стверджують, що позитивне лідерство ґрунтується на здатності особистості до змін, що втілюються через індивідуальний підхід, інтелектуальне стимулювання, надихаючу мотивацію та ідеалізований вплив [102].

Здатність до трансформаційного лідерства можна розвивати через удосконалення особистісних якостей та навичок. Це не є вродженим, але може бути сформоване у людини, яка усвідомлює, що зміни є необхідною умовою успіху.

Натхнення для створення цієї теорії надали нестандартні бізнес-лідери, які досягали значних успіхів, обираючи нетрадиційні шляхи розвитку. Однак, хоча трансформаційний підхід є логічним і природним у бізнесі, у сфері державного управління чи освіти він міг би призвести до хаосу. Саме це стало причиною створення теорії лідерства як служіння.

Розробниками цієї теорії стали Р. Грінліф [121], Дж. Хейл і Д. Філдс. Вони вважали, що лідер повинен мати вроджену потребу служити іншим, що з часом переходить у свідоме прагнення вести за собою людей. Лідерство як служіння означає орієнтацію на інтереси послідовників [112]. Лідер, який піклується про інших, враховує їхні потреби та інтереси, зростає та розвивається, зміцнюючи свою лідерську позицію. Ключовим аспектом такого лідерства є готовність до самопожертви заради вищих цілей.

У цьому контексті слід виокремити досить нову концепцію відповідального лідерства, яка була розроблена на початку 2000-х років дослідниками Т. Мааком і Н. Плессом [115]. Основною проблемою цієї теорії є взаємозв'язок між лідерством, моральною цілісністю та веденням бізнесу в умовах глобалізації. Теорія визначає шляхи та методи, що дозволяють бізнесу сприяти розвитку лідерства, яке має моральну цілісність, соціальну та моральну відповідальність і спирається на морально-ціннісну основу (духовність) особистості лідера.

На вершині наукових досліджень у вивченні лідерства стоїть аутентична теорія. Вона виникла як відповідь на кризу лідерства та влади, яку дослідники спостерігають у багатьох країнах світу [92]. З певних незрозумілих причин на лідерські позиції часто потрапляють люди, які не здатні до справжнього лідерства.

Тому дослідники визначили основні характеристики аутентичного лідерства:

- 1) орієнтація на мету, яка ґрунтується на пристрасті;
- 2) наполегливість, що базується на самодисципліні;
- 3) емпатія, що проявляється через здатність до співпереживання і співчуття;
- 4) позитивні відносини з іншими, що ґрунтуються на почутті єдності;
- 5) поведінка, що визначається цінностями, а не вигодами [98].

На перший погляд, представлені підходи можуть здатися суперечливими та описувати явища, що протилежні за своїм змістом, наприклад, транзакційне лідерство та лідерство як служіння. Однак, П. Нортхаус [110], після аналізу визначень лідерства, що були сформульовані в зарубіжній психології за останні шістдесят років, виділив основні підходи до пояснення лідерства, що дозволяють систематизувати більшість теорій:

- лідерство як явище групових процесів: лідер неможливий без групи послідовників, і завжди відіграє роль центру групових інтересів;
- лідерство як відображення особистісних характеристик: лідер має володіти специфічним набором рис, що визначають його здатність вести за собою;

- лідерство як поведінка: лідер має певний стиль розв'язання завдань і взаємодії з оточенням, що дозволяє йому впливати на послідовників [109, с. 161].

Незважаючи на різноманітність поглядів, можна виділити загальне визначення лідерства, яке відображає результати зарубіжних досліджень. Лідерство є процесом, що включає вплив лідера на послідовників у контексті групових дій, спрямованих на досягнення спільної мети. Сучасні розробки зарубіжних дослідників можна охарактеризувати як інтегративні, оскільки вони визнають, що феномен лідерства є багатограним і залежить від конкретної сфери діяльності, що ускладнює визначення його витоків та передбачення успіху.

У часи СРСР вивчення лідерства як окремого явища здійснювалося науковцями в психологічному та педагогічному напрямках. Лідерство розглядалося як специфічний вид діяльності людини та аналізувалося через діяльнісну призму О. Леонтьєва [27]. Такий підхід дозволяв досліджувати широкий спектр питань, пов'язаних з проявами лідерства як соціального феномена.

Психологічні дослідники, що займалися лідерством, зосереджувалися на визначенні ролей, які лідер може виконувати залежно від ситуації та особливостей групи, до якої він належить. Одним з авторів, який описав велику кількість лідерських ролей, був В. Шеклтон. Він серед інших виокремлював ролі лідера-ерудита, лідера-організатора та лідера-генератора ідей, лідера-знавця інформації та ін. [120].

Дослідники визначають сім основних ознак, які відрізняють лідерство від керівництва організацією:

- 1) Лідер регулює неофіційні взаємини в колективі;
- 2) Лідерство виникає в мікросередовищі, тоді як керівництво є результатом макросередовища;
- 3) Лідерство проявляється спонтанно, на відміну від керівництва, яке виникає у чітко визначений час;

4) Лідерство менш стабільне, оскільки залежить від готовності групи приймати лідера;

5) Лідер має менше повноважень для покарання послідовників порівняно з керівником;

6) Рішення лідера мають більш безпосередній характер;

7) Лідер діє в межах малих груп [53].

Дослідники, які вивчали сутність лідерства в педагогічному напрямку, більше за все цікавилися лідерськими ролями в контексті навчальних мікрогруп. Російський психолог Д. Бибик, вивчаючи навчальні групи та лідерство як соціальний феномен, зазначав, що важливо виокремити основні компоненти, які об'єднують учасників спільної діяльності, серед яких є пізнавальний (інформаційний), афективний (емоційно-комунікативний) та практичний (поведінковий, регулятивний) компоненти [5].

Особливу увагу заслуговують дослідження феномена лідерства, проведені вітчизняними психологами, які переважно орієнтовані на вивчення організаційного та політичного лідерства. Організаційне лідерство детально аналізується у працях Л. Карамушки [25]. Науковці вважають, що лідерство в сучасних організаціях — це процес цілеспрямованого, ненасильницького впливу на підлеглих з метою досягнення спільних цілей. Окремо підкреслюється важливість стимулювання творчого підходу, а вплив через авторитарні методи, залякування та придушення підлеглих може призвести до руйнування організації [30].

Отже, дослідження, пов'язані з лідерством, зводились до аналізу лідерських ролей, які в основному стосуються двох основних сфер соціальної реальності — емоційної та ділової, або ж більш складних аспектів групової діяльності.

1.2. Сутність і структура лідерської позиції студентів ЗВО

Вітчизняна педагогіка приділяє значну увагу вивченню процесу формування лідерських якостей у майбутніх фахівців різних професій. Особливу цінність мають фундаментальні дослідження, проведені Т. Гурую [16], С. Калашніковою [23], О. Романовським [51], які працюють в рамках загальносвітових тенденцій, інтегруючи підходи та теорії для кращого розуміння лідерства.

Сучасна педагогіка ставить перед собою завдання розробки ефективної системи заходів для розвитку лідерського потенціалу студентів різних спеціальностей.

О. Романовський пропонує розглядати лідерство як тривимірну структуру, яка включає:

- лідерство як стан (сукупність особистісних якостей та моделей поведінки, що сприяють успіху),
- лідерство як процес (вплив лідера на послідовників),
- лідерство як команду (міцні зв'язки між лідером і його послідовниками, які допомагають досягти спільної мети).

Основною метою лідера, на думку дослідника, є досягнення гармонії між індивідуальними та колективними цілями членів команди [51, с. 44]. Романовський вважає, що розвиток лідерських якостей закладів вищої освіти можливий лише за допомогою синергетичного ефекту, який виникає при поєднанні традиційної професійної підготовки з різними формами творчого самовираження студентів [51, с. 56].

Т. Гура у своїх дослідженнях акцентує увагу на розвитку лідерського потенціалу майбутнього фахівця. Вона виділяє дев'ять ключових умов для формування та розвитку лідерських якостей у майбутнього спеціаліста:

- 1) досягнення високого рівня професійної компетентності;
- 2) моральність, порядність та високий рівень культурної підготовки лідера;
- 3) орієнтація на збереження навколишнього середовища та підтримку гармонійних відносин між людьми;

- 4) самодисципліна та орієнтація на саморозвиток;
- 5) широкий світогляд, ерудиція та професійна культура;
- 6) наявність педагогічних знань для реалізації наставництва;
- 7) економічна компетентність;
- 8) креативність та інноваційне мислення;
- 9) розвинена інтуїція та здатність до критичного мислення [17, с. 422–423].

С. Калашнікова вказує, що сучасна підготовка професійних лідерів потребує суттєвого удосконалення з урахуванням особливостей розвитку українського суспільства. Це має включати в себе технології активного навчання та методи розвитку комунікативної компетентності серед управлінських кадрів [23].

Слід зазначити, що від перших теорій лідерства і до сучасних поглядів, лідерство розглядалося як феномен, що виникає в результаті взаємодії лідера та членів групи, і тісно пов'язане з суспільством. Воно визначає відносини між лідером і послідовниками, які базуються на взаємних прагненнях до досягнення результатів та впровадження змін.

Лідерство є міжособистісним явищем, специфічною формою людської діяльності, що відрізняється від адміністративної роботи та планування. Воно не є зовнішнім елементом, а виникає природно в процесі взаємодії між людьми, без штучного створення. Поняття лідерства відображає стосунки між людьми і описує процес групової взаємодії, спрямованої на досягнення спільної мети.

Отже, лідерство є результатом взаємовідносин між лідером та членами групи, де відбуваються взаємні впливи, і ці взаємодії об'єднані спільним прагненням досягти результату. Як зазначено, «лідерство неможливе без впливу, який виникає між людьми, що прагнуть до змін, що відображають спільні цілі лідера та підлеглих. Вплив означає, що взаємовідносини між людьми не є пасивними. Вплив багатогранний і не є одностороннім. Хоча в традиційних північноамериканських культурних нормах найчастіше уявляють лідера як того,

хто щось значуще робить для підлеглих, насправді лідерство є перш за все взаємодією» [16, с. 57].

У багатьох організаціях вплив зазвичай здійснюється за принципом «згори-вниз», коли керівники впливають на підлеглих. Проте зворотний зв'язок дає змогу підлеглим також впливати на керівників. Залученість людей до таких взаємин сприяє виникненню прагнення до постійних змін, адже лідерство передбачає створення умов для змін, а не збереження існуючого стану. Зміни не нав'язуються лідером, а відображають важливі для лідера і членів групи цілі та завдання. Метою таких змін є досягнення результатів, до яких прагнуть і лідери, і група. У найкращих умовах лідерство має рівномірно розподілятися між лідером і групою, даючи членам групи вищий рівень відповідальності.

Т. Прохоренко зазначає, що лідерство не можна описати лише через набір навичок і здібностей. Воно передусім базується на особистісних рисах, які є джерелом влади. Серед таких рис – амбітність, оптимізм, відвертість, сміливість і скромність. Справжній лідер вміє поєднувати прагнення до роботи з увагою до оточуючих. Видатними лідерами стають ті, хто з любов'ю ставиться до своєї справи і здатний передати цю любов іншим [48, с. 9].

Однією з найважливіших особистісних характеристик студентської молоді є лідерський потенціал, який є необхідною складовою лідера. Це сукупність якостей, що за певних умов дозволяють виділити члена групи для виконання ролі лідера.

М. Кирсанов розглядає лідерський потенціал як соціально-психологічну характеристику особистості, що в повному обсязі відображає здатність людини до ефективного лідерства в конкретній ситуації [29].

Важливим є внутрішнє наповнення особистості, завдяки чому лідерський потенціал можна визначити як якісну характеристику людини, що формується завдяки поєднанню внутрішніх потреб, зовнішніх можливостей і особистісних цінностей. Взаємодія цих елементів створює умови для розвитку високого рівня компетентності лідера.

У структурі лідерського потенціалу виділяють такі компоненти:

- установки, цінності, потреби, пріоритети (чіткі особисті цілі, прагнення до самовдосконалення, морально-етичні якості);
- особистісні та ділові якості (проактивність, умотивованість, самоорганізованість, комунікативність, емоційна стійкість, відповідальність тощо);
- здібності (творчі здібності, інноваційність, здатність до самоаналізу, адаптивність тощо);
- професійна та лідерська компетентності (знання, уміння, навички та поведінкові якості, які забезпечують здатність ефективно виконувати професійну діяльність і функції лідера у сфері державного управління) [38, с. 5].

У кожній особистості присутній лідерський потенціал, однак його розвиток і становлення залежить від непередбачуваних психологічних, педагогічних та соціальних факторів.

Лідерський потенціал включає в себе психологічні якості, які забезпечують здатність людини вести за собою інших. Сучасна наука підкреслює, що основною рисою лідера є амбітність, на другому місці – працьовитість. Далі йдуть такі якості, як ентузіазм, чесність, сміливість та скромність. Щоб стати лідером, важливо адекватно оцінювати себе і ідею, яку ви підтримуєте. Лідер повинен бути постійним у своїх діях, щоб група знала, чого від нього очікувати. Люди схильні слідувати за тією особою, яка стабільна у своїх поглядах, навіть якщо вони не завжди збігаються з їхніми власними. Навпаки, навіть коли погляди збігаються, люди не схильні слідувати за тим, хто постійно змінює свою думку.

Лідери зазвичай відкриті до нових ідей, а не до їх критики. Вони здатні піклуватися про інших, встановлювати особисті зв'язки і руйнувати емоційну дистанцію. Лідери вміють слухати і розуміти людей, надаючи допомогу, при цьому уникати надмірних нарад чи розпоряджень. Вони схильні до нонконформізму і готові визнавати його в інших, не прагнучи змусити всіх

думати однаково. Лідери можуть сказати «ні», якщо це приносить користь загальній меті.

Лідери готові руйнувати традиційні кордони і виходити за межі комфортної зони, приймаючи на себе ризики, помиляючись, але продовжуючи рухатися вперед, враховуючи попередні помилки. Вони встановлюють високі моральні стандарти і не приймають сліпого слідування чужим моральним нормам. Лідерам часто доводиться проходити через складні часи, адже їхні рішення, пов'язані з ризиками та ініціацією змін, можуть стикатися з опором довколишніх [12, с. 39–40].

Тепер розглянемо складові лідерського потенціалу у контексті студентів закладі вищої освіти.

Найкраще функції лідера та керівника в студентських групах поєднуються в ролі старости. Староста, з одного боку, має певні повноваження, а з іншого – повинен працювати з групою на принципах рівності, застосовуючи увесь спектр якостей та навичок стихійного лідера. Такі специфічні умови формують унікальний тип лідера-керівника. Саме ця рольова дуальність визначає психологічний образ лідера студентської групи.

Необхідно виокремити чотири основні функції формального студентського лідера: інформаційну, контрольну, управлінську та психологічну. Діяльність лідера студентської групи зумовлена особливими соціально-психологічними факторами, пов'язаними з дуалізмом його ролі, де поєднуються риси стихійного лідера та управлінця. Це співвідноситься з основними функціями, які староста виконує в студентському середовищі.

Важливо, що ефективність лідера студентської групи тісно пов'язана з емоційною складовою лідерства. Тому основними критеріями лідера в студентському середовищі є вміння аналізувати діяльність групи, здатність до стратегічного передбачення та творчого підходу до вирішення проблем, а також вміння мотивувати та надихати прикладом. Ці критерії підкріплюються емоційністю лідера.

Управлінська функція полягає в оперативному керуванні групою в освітньому процесі. Контрольна функція реалізується через підтримку субординації в групі. Інформаційна функція виконується у процесі координації між студентами й адміністрацією, а також через підтримання зворотного зв'язку. Староста також забезпечує інформування групи про заходи, події та накази.

Психологічна функція керівника студентської групи реалізується шляхом підтримання позитивного соціально-психологічного клімату в колективі. Її успішне виконання можливе лише за наявності базових лідерських якостей у керівника, який вміє застосовувати психологічні методи для згуртування групи.

Аналіз наукової літератури, присвяченої діяльності студентського активу у вищих навчальних закладах, дозволив визначити додаткові функції, серед яких стратегічна, адміністративна, комунікативна, експертна, регулятивна, консультативна, виховна, дисциплінарна, представницька та психотерапевтична.

Студентські групи характеризуються не лише загальними соціально-психологічними рисами, а й унікальними особливостями, які формуються під впливом умов та вимог конкретного вишу і щоденних подій студентського життя [57]. До таких характеристик можна віднести:

- рівень вікової однорідності студентів;
- єдність навчального та виховного процесів;
- ступінь розвитку студентського самоврядування;
- інтенсивність комунікацій та регламентованість відносин;
- рівномірність представництва різних студентських категорій;
- наявність чіткої субординації у відносинах [57].

Готовність старости виконувати зазначені функції дозволяє йому утримувати лідерську позицію протягом тривалого часу, що ґрунтується як на довірі з боку адміністрації, так і на згуртованій роботі групи для підтримки гармонійних відносин, дотримання групових норм і досягнення успіхів у навчанні.

В аналізі різних типів групової активності доцільно звернутися до підходу Р. Бейлза та Ф. Слейтера, які виділили дві основні сфери прояву лідерства:

1) інструментальну сферу (націлену на вирішення завдань і досягнення цілей, безпосередньо пов'язаних з діяльністю групи);

2) емоційну сферу (орієнтовану на забезпечення взаєморозуміння між учасниками групи, що має непряме відношення до групової мети) [66].

На основі цих сфер виділяються дві ролі лідера: інструментального лідера (ділового) та експресивного лідера (емоційного). Співвідношення цих ролей в групі залежить від специфіки її діяльності. У студентському середовищі це співвідношення визначається тим, що навчальні завдання орієнтовані здебільшого на індивідуальні досягнення, а не на групу в цілому. Оскільки загальні завдання перед групою ставляться рідко, інструментальне лідерство має менше значення. Натомість роль експресивного лідера зростає, адже підтримка комфортної емоційної атмосфери важлива для успішного навчання.

Таким чином, лідер студентської групи повинен бути, насамперед, експресивним лідером.

У контексті студентського лідерства заслуговує уваги класифікація якостей сучасного харизматичного лідера [60]. Аналізуючи якості студентів, дослідник виділив системні навички, комунікативні якості та внутрішні якості. Під системними навичками маються на увазі управлінські здібності. Староста як формальний лідер студентської групи є основою студентського самоврядування, а саме самоврядування передбачає використання членами групи управлінських методів у своїй діяльності (рис. 1.1).

Системні навички лідера включають: здатність передбачати (створювати образ бажаного майбутнього з конкретними результатами); чутливість до змін (вміння передчувати зміни та адаптуватися до них); гнучкість (здатність обирати ефективні стратегії в різних ситуаціях); орієнтованість на результат (наполегливість у досягненні мети, незважаючи на труднощі). Комунікативні якості є основою ефективної взаємодії лідера з групою, без яких його діяльність неможлива.



Рис. 1.1. Класифікація якостей лідера (за О. Романовським) [60]

Слід зазначити, що комунікабельність особистості відрізняється від товариськості. Комунікабельність забезпечує не стільки дружні відносини з групою, скільки ефективний робочий контакт між лідером та його членами, тоді як товариськість спрямована на задоволення потреби лідера у спілкуванні. До основних комунікативних якостей, необхідних лідерів, належать комунікабельність, уміння переконувати, надихати та мотивувати.

Внутрішні якості слугують основою для формування лідерства, створюючи фундамент для подальшого розвитку інших навичок. Жоден формальний статус чи поверхнева впевненість у наявності лідерського потенціалу не здатні допомогти людині вести за собою, якщо їй бракує внутрішньої готовності бути лідером. Така готовність визначається впевненістю в собі (яка формує базове самосприйняття лідера); сміливістю (здатністю до активних дій); підвищеною активністю (ініціативністю); самоволодінням (стресостійкістю, витривалістю, здатністю керувати негативними емоціями); внутрішньою цілісністю (гармонійним поєднанням усіх цих якостей).

Негативний вплив на лідера студентської групи можуть мати такі риси, як недостатня комунікабельність, слабка воля та нерозбірливість у виборі способів досягнення мети. Наразі в науковому середовищі поняття «лідерська позиція» залишається мало вивченим. У західних джерелах поняття «лідерська позиція» та «роль лідера» часто ототожнюються, маючи на увазі виконання управлінських функцій, необхідних для групи [114].

Згідно з тлумачним словником, «позиція» означає точка зору, ставлення до чого-небудь, що визначає характер поведінки, дії [42].

Близьким до терміна «позиція» є поняття «особистісна позиція», що досліджується не лише в педагогіці й психології, але й у соціології, де пов'язується зі статусом і роллю.

У педагогічній і психологічній науці особистісна позиція визначається як система уявлень, установок, переконань, що відображаються у визначених аспектах діяльності людини.

Аналіз філософських праць показує, що позиція – це твердження або погляд. Це визначення є дещо вузьким і не повністю розкриває сутність цього поняття. Більш комплексне визначення надають психологи: «позиція – це і процес, і результат вибору відповідної поведінки або вчинків на основі стосунків, що виражаються в цілях і мотивах, поглядах і цінностях особистості. Позиція особистості – це система ціннісних орієнтацій та установок людини, які відображають спосіб її ставлення до когось або до чогось. У позиції виділяють три компоненти: інтелектуальний – знання про щось як суб'єктивний образ об'єкта ставлення; емоційний – як переживання ставлення; поведінковий, що реалізує спосіб активності до об'єкта ставлення» [58, с. 130].

У педагогіці поняття позиції досліджується рідше, проте воно також привертає увагу вчених. Поняття «професійна позиція» має відмінності у визначенні різними авторами, загальним є те, що позиція визначається як ставлення фахівця до професії і до себе в ній, що виявляється у діяльності. Професійна позиція є формованою особистісно-професійною якістю, яка

базується на розвитку ціннісно-смыслових стосунків до педагогічної професії і визначає індивідуальний стиль професійної діяльності педагога [117].

Таким чином, у психолого-педагогічних дослідженнях встановлюється взаємозв'язок між поглядами особистості, її мотивацією та ціннісними орієнтирами. При цьому особистісна позиція трактується як ціннісне ставлення людини до явищ навколишнього світу, що проявляється в її якостях та характеристиках. Психологи зазвичай виділяють такі складники особистісної позиції, як інтелектуальний, емоційний, мотиваційний, поведінковий та діяльнісний компоненти.

У педагогічних дослідженнях особистісну позицію розглядають з різних точок зору, зокрема як критерій вихованості, ознаку гармонійного розвитку особистості, стійку спрямованість на певний вид діяльності, компонент формування активної життєвої позиції тощо.

Аналіз наукових праць із різних галузей дає підстави стверджувати, що особистісна позиція є складним утворенням, яке формується протягом життя через соціальну активність, проявляється в ціннісних орієнтаціях і перебуває в постійній взаємодії з рисами характеру та мотивами людини, визначаючи її спрямованість і характер діяльності.

Останнім часом питання формування та розвитку особистісної позиції привертає все більшу увагу дослідників у різних аспектах. Лідерська позиція також вивчалася в роботах вітчизняних педагогів, але переважно в загальному, а не професійному контексті, й здебільшого на прикладі школярів різного віку.

Аналіз досліджень, присвячених формуванню та розвитку різних типів позицій, дав змогу скласти уявлення про сутність, структуру та особливості прояву особистісної позиції у цілому.

Позиція особистості формується на основі її переконань і цінностей, впливає на розвиток особистісних якостей та проявляється у її діяльності.

Особливий інтерес представляють дослідження управлінських і лідерських якостей майбутніх спеціалістів. Варто відзначити, що навіть особистість з

розвиненим лідерським потенціалом та якостями може не реалізувати їх на практиці, якщо на когнітивному, ціннісному чи мотиваційному рівні не має прагнення досягти лідерської позиції.

Лідерська позиція студента закладу вищої освіти – це особистісне утворення, яке включає усвідомлення своєї готовності до виконання лідерської ролі та здатність до організаційного впливу на колектив. Вона базується на лідерському потенціалі особистості й формується в процесі освоєння лідерських ролей у різних життєвих ситуаціях.

Зазначимо, що лідерська позиція не є тотожною лідерському потенціалу чи наявним лідерським здібностям; вона виникає на їх основі через успішну лідерську діяльність, яка включає організаційні та управлінські дії в роботі з командою. У процесі цього особистість поступово вивільняється від зовнішнього впливу, що дозволяє їй змінювати як середовище, так і саму себе, розвиваючи ключові лідерські якості: когнітивні, комунікативні, організаційні, морально-вольові та рефлексивні навички.

Розглядаючи особистість як єдину інтерактивну систему, слід підкреслити, що лідерська позиція потребує цілісного підходу. Вона не зводиться до окремих якостей чи характеристик, а має розглядатися в аспекті цілісної особистості.

Лідерська позиція проявляється через лідерську поведінку та діяльність, формуючись на основі системи цінностей та ідеалів, які відображають потреби, мотиви та переконання особистості.

У структурі лідерської позиції дослідники виділяють чотири основні компоненти:

1. Мотиваційно-ціннісний компонент – виражає прагнення студента до лідерства і успіху в професійній діяльності. Він проявляється через ціннісне ставлення до професії та прагнення до саморозвитку в ній.

2. Когнітивний компонент – відображає знання студента про феномен лідерства, стилі та теорії лідерства, а також обмеження цього явища;

усвідомлення значущості лідерства для особистісного та професійного успіху, що стимулює готовність проявляти власну лідерську позицію.

3. Діяльнісний компонент – демонструє здатність студента застосовувати свої знання та навички на практиці, а також готовність адаптувати набутий досвід з різних сфер для досягнення професійних цілей.

4. Особистісний компонент – відображає якості, необхідні для розвитку лідерської позиції, такі як морально-етичні принципи, амбіційність, працьовитість, діловитість, ініціативність, відповідальність, наполегливість, цілеспрямованість, рішучість, креативність та самостійність.

Таким чином, сформована лідерська позиція студента виступає основою для його професійного розвитку і успішної діяльності в умовах сучасних змін.

1.3. Педагогічне лідерство у ЗВО

Неафірмативна теорія освіти (НТО) може бути базовою відправною точкою для освітнього лідерства. По-перше, вона допомагає зрозуміти основну мету такого лідерства, а саме – навчання, викладання і навчальні процеси. По-друге, ця позиція надає теоретичний фундамент для усвідомлення педагогічних аспектів лідерства на різних рівнях освітньої системи. По-третє, вона пропонує погляд на взаємозв'язок інституційної освіти з іншими суспільними сферами, такими як економіка, політика та культура.

У зв'язку із цим слід обумовити, як педагогічні аспекти лідерства можуть проявлятися на різних організаційних рівнях у сфері вищої освіти. Мета цього підрозділу – продемонструвати педагогічний вплив на лідерство у вищій освіті на різних організаційних рівнях, спираючись на сучасні дослідження лідерства у цій сфері.

Ми стверджуємо, що для розуміння лідерства та управління в інституційній освіті сучасного суспільства необхідний багаторівневий підхід – від макрорівня наднаціональних структур до мікрорівня окремих викладачів і студентів [82].

Таким чином, стаття зосереджується на тому, як педагогічне лідерство функціонує в цій багаторівневій системі.

Освітнє та педагогічне лідерство

У контексті освітнього та педагогічного лідерства ми вважаємо доцільним розрізняти освітнє та педагогічне лідерство. Освітнє лідерство стосується багаторівневого мережевого явища, що охоплює управління та керівництво інституційною освітою. Воно включає правові, організаційні, економічні, архітектурні, міжособистісні та інші аспекти, що мають значення для управління освітньою установою. Педагогічне лідерство ж стосується цілеспрямованого впливу на інших з метою залучення їх до навчальних активностей, що сприяють глибшому розумінню себе, свого зв'язку зі світом та іншими людьми. Педагогічне лідерство прагне вплинути на погляди, цінності, знання, розуміння чи дії іншої людини, запрошуючи її взяти участь у діяльностях, що найімовірніше приведуть до навчання. У цьому випадку вплив може здійснюватися на особистісному, організаційному, національному чи наднаціональному рівнях. На кожному рівні взаємодії та дії здійснюються між окремими особами або групами, і частина цих взаємодій націлена на сприяння навчальним процесам інших. Це називається педагогічною складовою взаємодій у межах усіх рівнів лідерства.

Таким чином, у контексті освіти педагогічне лідерство є лише одним із компонентів освітнього лідерства, поряд з економічними, адміністративними, політичними та іншими аспектами. Педагогічне лідерство передбачає цілеспрямований вплив — як прямий, так і непрямий — на самостійні дії інших осіб, щоб вони змогли вийти за межі наявного стану шляхом навчання. Однак таке лідерство не обмежується конкретним середовищем і може виникати в будь-якій суспільній сфері чи організації, де людські ресурси є ключовими для її діяльності.

Основна увага цього розділу зосереджена на ілюстрації та роз'ясненні педагогічного лідерства у вищих навчальних закладах як багаторівневого феномена. Інші підходи до вивчення лідерства в освіті як багаторівневої системи включають акторно-мережеву теорію [88], дискурсивний інституціоналізм [119],

екологічну системну теорію [73] та теорію рефракції [90]. У межах усіх цих підходів лідерство проявляється як посередницька діяльність між різними рівнями та акторами.

Хоча багатогранний характер освітнього лідерства й управління широко визнається, більшість багаторівневих підходів, застосованих у сфері освіти, не розкривають зміст діяльності, яка є об'єктом лідерства. В освітніх організаціях це не лише навчання у зв'язку з викладанням і навчанням, але й навчання, пов'язане з лідерством та адмініструванням. Зазвичай педагогічні якості цих посередницьких функцій лідерства залишаються неясними. Згадані підходи пропонують однакові концептуалізації динаміки будь-якого середовища. Хоча ми критично ставимося до недостатньої уваги до контексту, водночас визнаємо, що різні контексти мають певні спільні риси. Наприклад, посередницька діяльність між рівнями завжди включає елемент інтерпретації, що демонструє герменевтичний вимір перекладу [107]. Проте, хоч усі посередницькі дії й мають герменевтичний характер, не кожна з них є педагогічною діяльністю.

До того ж, важливо зрозуміти, що означає вплив педагогічного лідерства в освітньому контексті, де здійснюється вплив на педагогічні процеси. Цей розділ сприяє подальшому розвитку неафірмативного підходу до освітнього лідерства, запропонованого [124], оскільки ця концепція надає конкретний понятійний апарат для визначення специфіки впливу педагогічного лідерства та відмінностей його впливу від інших типів лідерства.

Наступний розділ коротко описує основні характеристики неафірмативної теорії освіти (НТО) як основи для аналізу педагогічних взаємодій між рівнями та всередині рівнів освітнього лідерства [69; 123; 124].

У НТО педагогічне втручання розуміється як заклик до самостійної активності. Це означає, що лідер або педагог не може безпосередньо передати іншій людині ідеї, знання, цінності тощо, оскільки він не має примусового впливу на спосіб, у який інший сприймає себе і світ. Педагогічне втручання є запрошенням або провокацією до самостійної активності іншого, яка потенційно

може призвести до змін через процес навчання. Педагогічне втручання – це перерва у відносинах між іншою людиною та світом. Педагогічне лідерство, розуміючи його як педагогічний заклик, передбачає запрошення або провокування іншого на роздуми, постановку питань або проблематизацію свого поточного стану, саморозуміння та стосунків зі світом, щоб вийти за межі існуючої ситуації шляхом самостійної трансформації. Результати такого заклику є відкритими та залежать від самостійної активності іншого.

У НТО використовується концепція визнання [128], яка сама по собі не належить до педагогічної діяльності. Визнання означає сприйняття іншого як актора з вільною волею та простором для автономних дій. Як етичний концепт, визнання описує моральну відповідальність акторів один перед одним. Визнання також означає, що інший розглядається як суб'єкт, спрямований на взаємодію зі світом. Прийняття такого погляду на іншого означає, що його не слід використовувати інструментально для досягнення власних цілей. Визнання включає повагу до обмежень, можливостей, реальностей і потенціалу іншого. Життєва реальність і орієнтація іншого є відправною точкою для звернення до нього. Оскільки визнання також передбачає, що інший визнає звернений до нього заклик, ця взаємодія є двосторонньою. Таким чином, визнання є необхідною умовою як для лідера, який звертається до іншого, так і для того, щоб цей заклик був визнаний іншою людиною.

Педагогічне втручання пов'язане з поняттям "Bildsamkeit" у німецькій мові, яке стосується людської пластичності, що виходить за межі здатності до навчання [99]. Це поняття відображає здатність особистості підтримувати самостійну, безперервну та динамічну взаємодію зі світом, через яку людина може долати свої поточні обмеження у розумінні світу в процесі навчання [69]. Таким чином, навчання чи розвиток особистості не обов'язково передбачає педагогічне втручання, оскільки часто ми вчимося на досвіді без присутності педагога або будь-кого іншого. Педагогічне втручання як заклик до самостійної активності через педагогічне лідерство або викладання можна описати як акт, що спрямовує

самостійну активність іншої людини в певному напрямку, з метою стимулювати діяльність, яка може призвести до навчання. У контексті викладання це описується як процес навчання-вивчення-навчання, що підкреслює: навчання – це не те, що ми робимо, а те, що може відбутися в результаті діяльності, яку ми називаємо вивченням. Викладання (або педагогічний вплив загалом), у свою чергу, не призводить безпосередньо до навчання, але може впливати на діяльність (вивчення), яка, в свою чергу, може стимулювати процес навчання. У контексті педагогічного лідерства це означає, що педагогічний вплив не може безпосередньо забезпечити бажані результати навчання; натомість він обмежується підтримкою, запрошенням або провокуванням іншого до активності, яка може привести до навчання.

Поняття неафірмативної дії стосується як питання педагогічної взаємодії, так і взаємозв'язку між рівнями освітнього лідерства та іншими сферами суспільства. Лідер або рівень керівництва не лише здійснює вплив, а й сам піддається впливам, тож важливо враховувати заклики з боку багатьох акторів і напрямків. Ці впливи та ініціативи можуть бути спрямовані у різні боки, керуватися різними інтересами і бути частково суперечливими. Оскільки погодитися з усіма ними неможливо, актори повинні визначити відповідний курс дій, зважаючи на культурний та історичний контексти. Оскільки лідерство загалом передбачає посередництво, це особливо стосується педагогічних аспектів лідерства. У створенні простору для посередництва, де інші запрошуються до самотрансцендентної діяльності, актори мають певну свободу для свідомої взаємодії з іншими. Неформативне педагогічне лідерство таким чином є актом взаємодії з іншими, який враховує впливові фактори, але не затверджує жоден з них безкритично. Це акт інтерпретативного посередництва між різними впливами. Освітні установи та їхні керівники мають відносну незалежність та автономію, оскільки вони не діють у повній підпорядкованості зовнішнім впливам або обмеженням, але й не існують без них [124]. У разі повної афірмативності, лідерство зводиться до інструментального виконання зовнішніх інтересів, що не належать до педагогічного контексту.

Подібним чином, закликаючи іншого до самостійної активності, лідер повинен зберігати здатність викликати іншого до трансцендентування поточного стану, визнаючи життєві реалії, цінності та інтереси іншого, але не стверджуючи їх. Повна згода з позицією іншого зробила б педагогічний вплив неможливим.

Неформативна теорія стверджує, що відносини між освітою та іншими сферами суспільства не є ієрархічними. Це означає, що освіта не повністю підпорядковується впливам, таким як політика чи економіка, хоча й зазнає їхнього впливу. Водночас освіта не є абсолютно домінуючою над політикою чи економікою, хоч і має на них певний вплив. Отже, різні сфери суспільної практики не є повністю підлеглими або надлеглими одна одній. Подібним чином, різні рівні керівництва зберігають певний простір і можливості для автономних дій, впливаючи одне на одного взаємно, у складних, ризоматичних мережах закликів. Елементом цієї взаємодії є і педагогічний аспект.

Як аналітичне поняття, афірмацію слід розглядати не як бінарний вибір "так чи ні", а як різні ступені та форми афірмації на континуумі. У різних контекстах актори, установи чи нації мають різні передумови, можливості та інтереси для того, щоб реагувати на заклики з більшою чи меншою мірою неафірмативності. На нашу думку, неформативна теорія може стати інструментом для аналізу того, як і в якій мірі педагогічні лідери або установи приймають або не приймають горизонтальні чи вертикальні ініціативи та впливи у своїй ролі посередників у багаторівневій мережевій системі або наскільки педагогічний заклик потребує афірмативної відповіді. Неформативна теорія не є нормативним ідеалом чи інструкцією, яка вимагає, щоб лідерство було неафірмативним, а радше аналітичним інструментом для вивчення педагогічної взаємодії між акторами освітнього керівництва на різних рівнях (від наднаціонального до рівня навчання-навчання-вивчення), побудованого на узгодженій основі теорії самого предмета, тобто освіти.

Окреслена вище перспектива педагогічного лідерства в контексті вищої освіти слугує прикладом реляційного та процесуального підходу до лідерства. З

точки зору неформативної теорії, дуалістичний підхід до лідерства, що розглядає його як ізольовану діяльність, яку виконують лідери і спрямовують на послідовників, є занадто обмеженим.

Педагогічний заклик може ініціювати будь-який актор і спрямувати на будь-яку особу чи групу. Кінцевий результат педагогічного заклику залишається відкритим, адже жоден актор не має контролю над кінцевим результатом. Результат визначається процесом, який заклик покликаний стимулювати. Таким чином, педагогічне лідерство є реляційним і процесуальним, а не лінійним і однозначним. Воно узгоджується з процесуальною онтологією лідерства і розумінням лідерства як "формування напрямку та курсу дій" [101, с. 89].

Лідерство у вищій освіті функціонує на кількох організаційних рівнях, від наднаціонального до рівня окремого студента. Вища освіта існує в умовах напруги між науковою спільнотою та різними зовнішніми зацікавленими сторонами. Рис. 1.2 має на меті показати різні організаційні рівні та шари лідерства у вищій освіті, не стверджуючи, що вони перебувають у суворій ієрархії чи завжди виглядають так, як у схемі. Навпаки, НТО підкреслює, що різні рівні лідерства та сфери суспільного життя не є повністю підлеглими або надлеглими одне одному, а існують у взаємному впливі. Крім того, вища освіта та її керівництво можуть розглядатися як ієрархічна структура та одночасно як ризоматична мережа [96; 125]. Різні суб'єкти, будучи частиною ієрархічної організації, діють у ризоматичних мережах, де горизонтальні та вертикальні відносини є взаємними, динамічними, часто тимчасовими й не завжди передбачуваними. Вплив у вертикальному вимірі не обмежується лише взаємодією між суб'єктами на сусідніх рівнях. Розглядаючи лідерство з точки зору окремого актора на будь-якому конкретному рівні, можна побачити мережу односторонніх чи взаємних дій, що складаються з закликів і визнання з боку численних інших акторів на різних рівнях. Кожен діяч має значні можливості для інтерпретації, формування та зміни цієї мережі. Тому важливо розрізняти ієрархічну організаційну структуру, з одного боку, та взаємний і динамічний

вплив відносин, що відбувається всередині цієї структури, з іншого боку. Таким чином, ця модель є корисним інструментом для візуалізації різних організаційних рівнів і елементів, хоча водночас може спрощувати складність феномена та створювати враження абсолютної ієрархії. Модель ілюструє структуру, в якій функціонує другий регулятивний принцип неформативної теорії [69]. Вона описує механізм, через який суспільні інтереси перетворюються на педагогічну діяльність. Модель також застосовує перший і другий конститутивні принципи (заклик до самодіяльності, *Bildsamkeit*), а також поняття визнання для пояснення динаміки між рівнями та акторами, які в ній позначені.

Крім того, рис. 1.2 не відображає структурну варіативність та складність закладів вищої освіти, оскільки поділ на університет, факультет, кафедру, освітні програми тощо може відрізнятися. Зараз все частіше створюються різні міждисциплінарні центри, центри досконалості або міжуніверситетські центри, що додає рівнів складності [104]. У різних національних системах можуть існувати додаткові рівні лідерства, які не показані на схемі [125], і багато важливих національних акторів залишаються непомітними. Ще одним обмеженням схеми є те, що вона може створювати враження схожості структур національних систем вищої освіти, і це здатне змусити нехтувати відмінностями в соціальній динаміці між такими системами. Структурна схожість національних систем вищої освіти не означає, що вони функціонують однаково [125].

Таким чином, рис. 1.2 насамперед слугує інструментом для обговорення організаційних структур, у яких НТО можна використовувати як аналітичну мову для дослідження педагогічної динаміки в лідерстві у вищій освіті. У наступному розділі розглядаються приклади із сучасних досліджень, щоб показати, як неафірмативну теорію освіти можна використовувати для аналізу взаємодій між акторами на різних рівнях, візуалізованих вище.

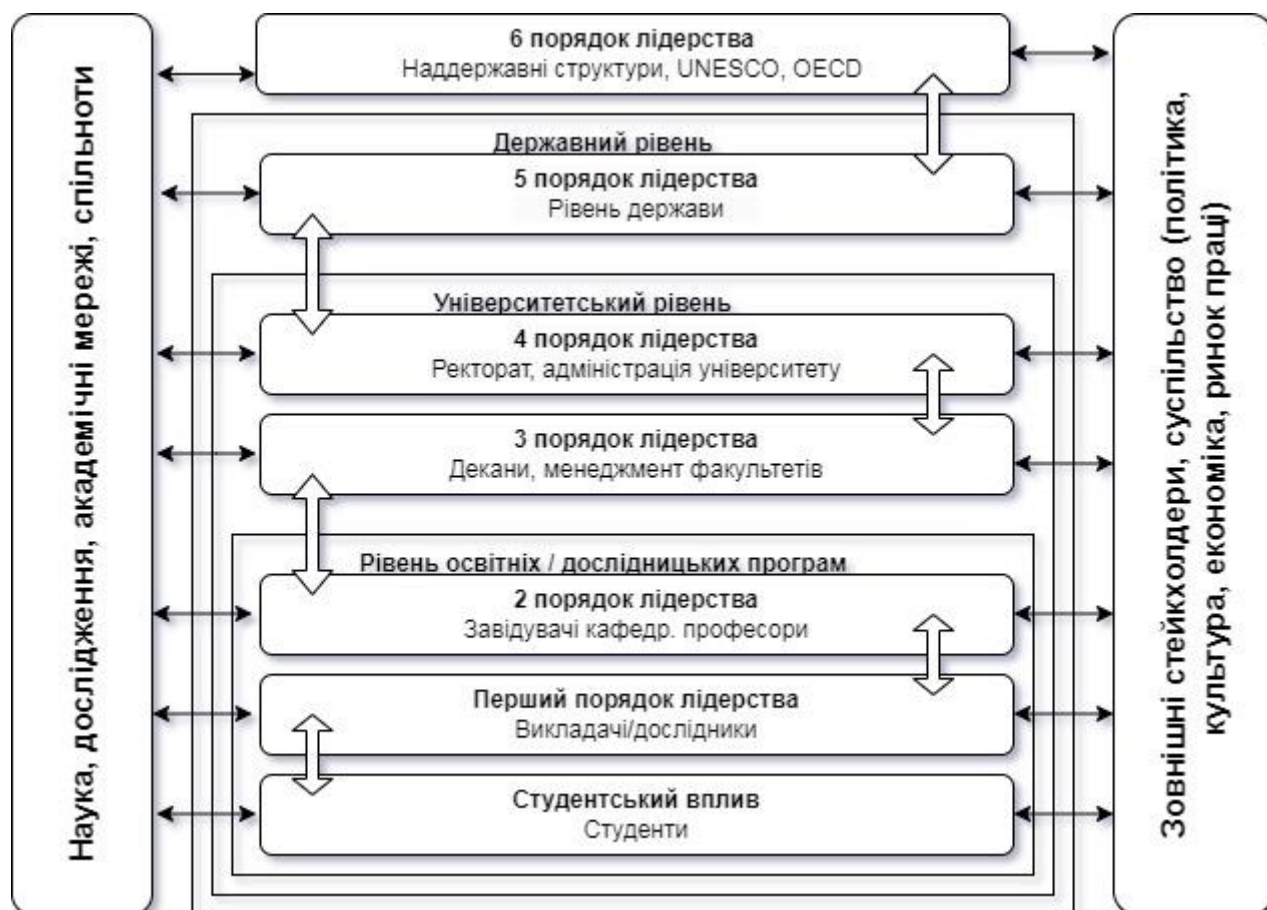


Рис. 1.2. Організаційна структура лідерства в управлінні навчальним процесом у вищій освіті як багаторівневий феномен, у якому беруть участь багато учасників [82] (перекладено самостійно)

Лідерство шостого порядку охоплює наднаціональних суб'єктів, які впливають на наступні рівні управління й самі піддаються їхньому впливу, а також впливу інших наднаціональних організацій. До таких акторів належать ЄС, ОЕСР, ЮНЕСКО та Світовий банк, що здійснюють вплив на освітню сферу в глобальних масштабах, закликаючи національні держави до розробки, наприклад, освітніх політик, орієнтованих на компетентності чи підприємництво [96]. У цьому контексті освітні політики розглядаються як заклики до автономних національних держав, які відповідають на політичні ініціативи по-різному та приймають їх у різних масштабах, опосередковуючи зв'язок між наднаціональним і наступними рівнями. Педагогічний вимір такого процесу полягає в спрямуванні

цих закликів на вплив на національні уявлення та розуміння цілей і ролей вищої освіти в сучасному глобалізованому суспільстві.

Європейський Болонський процес є прикладом наднаціонального процесу, який виходить за межі національних кордонів і значною мірою впливає на всі рівні вищої освіти [72; 96]. У світовій економіці знань вища освіта займає центральне місце у змаганні за економічну конкурентоспроможність, акцентуючи увагу на інноваціях і компетентностях, необхідних для робочої сфери [64]. Вища освіта є не менш важливою для економічної політики, ніж для освітньої, і часто розглядається як рушійна сила глобальної економіки знань, а Болонський процес є частиною прагнення Європи стати найконкурентоспроможнішою економікою знань у світі [64]. Болонський процес вплинув на вищу освіту як на рівні макроструктур, так і на формування компетентнісних навчальних цілей та на сприйняття вченими їхніх професійних ролей [72]. Вплив Болонського процесу можна вважати частково педагогічним у тій мірі, в якій він спрямований на зміну уявлень, цінностей та ідентичностей багатьох учасників на різних рівнях вищої освіти, а також на зміну навчальних програм і навчальних цілей. Незважаючи на відсутність законодавчої сили щодо національних політик у сфері вищої освіти, Болонський процес зміг закликати національні держави реформувати свої системи вищої освіти відповідно до європейської гармонізації за допомогою відкритих методів координації [72]. Вивчення того, якою мірою національні політики, по-перше, визнають і, по-друге, приймають політику Болонського процесу, дозволить побачити спільні та відмінні риси в інтерпретації та реалізації цих закликів різними країнами. Глобальні тенденції, такі як приватизація університетів, розвиток академічного капіталізму й підприємницького університету, нові неоліберальні форми управління, підтримувані глобальними рейтингами, та комерціалізація вищої освіти все більше закликають національні держави та заклади вищої освіти переглядати своє розуміння ролі та завдань вищої освіти. Країни реагують, визнаючи та приймаючи ці тенденції в різних масштабах і з різним акцентом.

Як політики на наднаціональному рівні акцентують увагу на вищій освіті як важливому елементі економіки знань, можна спостерігати зростаючу зовнішню орієнтацію, яка підкреслює вплив вищих навчальних закладів на приватний та державний сектор в усьому світі [64]. У таких випадках політики зазвичай спрямовані на визнання та підтримку інтересів, цінностей і норм економіки та ринку праці, а не традиційних цінностей і норм наукової спільноти. Це ілюструє горизонтальну напругу, зображену на рис. 1.2. Орієнтація на визнання економічної корисності вищої освіти також має наслідки, пов'язані з сприйняттям цінності різних наукових дисциплін, оскільки, наприклад, STEM-дисципліни (наука, технології, інженерія, математика) зазвичай сприймаються як більш корисні для економіки порівняно з гуманітарними науками [125]. Це не завжди було так у контексті університетів.

Ще одним наднаціональним явищем, яке закликає вищі навчальні заклади до саморефлексії, є глобальні рейтинги вищих навчальних закладів та досліджень, які змушують університети визнавати та підтримувати вимірювані показники їхньої діяльності [70; 81]. Якщо ці заклики прийняті, вони можуть сприяти трансформації цінностей вищих навчальних закладів та їхніх учасників, змінюючи норми, ідеали, ідентичності чи управлінські практики. Рейтинги журналів, високі імпакт-фактори та інші показники результатів набувають все більшого значення, а журнали схильні надавати перевагу рукописам з уже усталених галузей, які, ймовірно, привернуть цитування, що змінює уявлення про те, що є належним дослідженням, водночас збільшуючи ризик зниження інноваційного потенціалу досліджень та ускладнення міждисциплінарної співпраці [70; 118]. Комерціалізація досліджень, спричинена наднаціональними тенденціями, таким чином закликає наукову спільноту визнати та підтримати логіку, орієнтовану на ефективність та ринок, а також поставити під питання основні цінності і норми науки. Можливо, різні дослідники, наукові спільноти або галузі науки визнають і підтримують ці заклики по-різному. Однак це визнання не обов'язково призводить до підтримки, як показує дослідження [81], яке стосується

впливу глобальних рейтингів на ідентичність скандинавських університетів з високою дослідницькою активністю. Це демонструє неафірмативну відповідь з боку вищих навчальних закладів, оскільки рейтинги не справили значного впливу на їхнє самосприйняття.

Під впливом наднаціонального рівня, заклади вищої освіти на національному рівні керуються на рівні національних держав. Будучи проміжним рівнем між наднаціональним рівнем і вищими навчальними закладами, національний рівень функціонує як посередник, який визнає різні заклики як вертикально в обох напрямках, так і горизонтально. Ситуація в різних національних контекстах відрізняється. Наприклад, країни Північної Європи характеризуються відносно сильною національною державою, яка займається формулюванням політики, механізмами фінансування тощо на національному рівні. США та Німеччина, в свою чергу, характеризуються меншою впливовістю федерального уряду і національного рівня та більшим впливом на рівень штатів і земель. У деяких національних контекстах п'ятий рівень лідерства може бути поділений на додаткові рівні.

Автори [79] наводять класифікацію трьох ідеальних типів управління вищою освітою: модель, орієнтовану на державу, гумбольдтіанську модель та модель, орієнтовану на ринок. Ці ідеальні типи мають різні особливості щодо ролі держави в керуванні вищою освітою. У моделі, орієнтованій на державу, вища освіта розглядається як інструмент для реалізації державних політик, і держава закликає заклади вищої освіти до дій, очікуючи, що цей заклик буде визнаний і підтверджений. Взаємини між освітою та політикою в такому випадку набувають ієрархічного характеру, і освіта виступає переважно як засіб досягнення політичних цілей. У гумбольдтіанській моделі зовнішній вплив на мінімумі, а вища освіта є здебільшого самоврядною спільнотою науковців. У цій моделі особливо домінують заклики професійних спільнот різних дисциплін, їхні цінності, норми та кодекси професійної поведінки. У ринковій моделі освіта розглядається як товар, інвестиція та стратегічний ресурс. Заклики до вищої

освіти з боку промисловості, ринку праці, фінансових установ та студентів, які очікують високої віддачі від своєї освіти, визнаються і підтверджуються.

Ці ідеальні типи підкреслюють три різні стосунки на рисунку 1.2: стосунок до держави (модель, орієнтована на державу), стосунок до наукової спільноти (гумбольдтіанська модель) і стосунок до зовнішніх зацікавлених сторін (модель, орієнтована на ринок). У кожному з цих стосунків педагогічний аспект проявляється в тому, як заклики впливають на розуміння того, що таке вища освіта, а також на цінності, бачення, цілі та професійні ідентичності акторів у сфері вищої освіти. У багатьох випадках національна вища освіта є поєднанням цих моделей, що створює складну та потенційно суперечливу мережу закликів, що ускладнює визначення того, що таке вища освіта або що означає бути науковцем. Лідерство стає все більш багатогранним, оскільки необхідно визнавати заклики від численних акторів у різних сферах соціальної практики та здійснювати посередництво між ними таким чином, щоб рухатися вперед.

У системах управління, орієнтованих на підзвітність, університети закликаються сприймати себе як виробників дипломів, компетенцій і досліджень, а не як традиційні університети в гумбольдтіанському сенсі, що обмежує їхні можливості для самопозиціювання. Ці заклики містять приховану вимогу підтвердити механізми підзвітності; наприклад, відмова підтвердити вимоги до моделей фінансування, орієнтованих на результати, має серйозні фінансові наслідки для вищих навчальних закладів [65; 79]. Моделі фінансування, що базуються на результатах, також закликають науковців змінювати свої моделі публікацій, а отже, й розуміння того, що означає проводити наукові дослідження, щоб відповідати механізмам та винагородам цих моделей [106].

Як показали [76], розвиток державної політики у сфері вищої освіти протягом останніх десятиліть ішов різними шляхами як між національними державами, так і в середині них, без чіткої чи загальної моделі. Національні держави продовжували керувати і навіть посилювати контроль над вищою освітою різними способами, такими як балансування автономії з контролем і

управлінням. Це свідчить про те, що, хоча наднаціональні тенденції були визнані національними державами, інтерпретації цих тенденцій і дії, що вживаються, дуже різняться. Концепції НТО можуть бути корисними для порівняння розвитку національних держав, виявляючи якісні відмінності в тому, як країни визнають і підтверджують наднаціональні заклики, а також в тому, як національні держави закликають вищі навчальні заклади або як вони визначають вищу освіту, а також у тому, як ці заклади визнають національні заклики і до якої міри вони їх підтверджують.

Лідерство четвертого порядку передбачає керівництво університетом з боку центрального управління. Центральне управління слугує посередником між державним і наднаціональним рівнями та факультетами, кафедрами, школами, програмами ступеня та науковими програмами, вирішуючи напругу між науковою спільнотою та зовнішніми зацікавленими сторонами. Глобальні тенденції останніх десятиліть, ймовірно, закликали вищі навчальні заклади зміцнити та професіоналізувати управління вищою освітою на шкоду впливу академічної спільноти [77; 79]. Трансформація від слабко зв'язаних організацій до більш структурованих організацій призвела до зміцнення організаційних ідентичностей, ієрархій та раціональності [74]. Колись самоврядна спільнота науковців, де наукова спільнота була основною орієнтацією, тепер була заликана визнати та підтвердити вплив центрального управління, стратегій та політик новими способами. Ці зміни є закликом до професіоналів у сфері вищої освіти трансформувати своє розуміння не лише організації, яка їх працевлаштовує, але й їхніх професійних ролей в організації. Це також вимагає освоєння нових процедур і робочих культур.

Прикладами закликів, які вимагають визнання з наступних рівнів, є централізовані профілі вищої освіти, університетські стратегії, централізоване впровадження результат-орієнтованих навчальних програм, цілі щодо продуктивності та результатів, стандарти оцінки ефективності персоналу, централізовано визначені економічні рамки та механізми управління, орієнтовані

на результати [94]. Як зазначають [105]: “Центральне керівництво університету та адміністративний рівень дедалі більше визначають умови рамки, тобто правила, регламенти та процедури щодо основних процесів університету в навчанні та наукових дослідженнях” [105, с. 5]. Перехід від відносно самоврядної спільноти науковців до керованої спільноти науковців передбачає зміну орієнтацій з визнання наукової спільноти та різних локальних академічних культур на визнання рамок, встановлених керівництвом, що вимагає освоєння нових способів роботи і буття. Такий перехід передбачає заклик до факультетів, кафедр, програм ступеня та наукових програм, а також окремих науковців переосмислити контекст для своїх професійних дій та ідентичностей і переосмислити свої ролі в організації.

У сучасній вищій освіті дедалі більше наголошується на визнанні інтересів зростаючої кількості зовнішніх зацікавлених сторін поза формальною ієрархією (наприклад, в межах промисловості та економіки). Підзвітність зовнішнім зацікавленим сторонам і фінансуючим організаціям стає все більш впливовою. Все більш поширеними є різноманітні мережі, зокрема партнерства між вищими навчальними закладами та промисловістю, технічні центри та партнерства з органами управління освіти, особливо в моделях управління, орієнтованих на ринок [84]. Заклади вищої освіти змушені визнавати численні потенційно суперечливі та несумісні заклики і стикаються з викликом взаємодії з ними критично і рефлексивно, підтверджуючи їх у різних ступенях. Лідерство, таким чином, є актом визнання, рефлексії та самостійних дій, заснованих на оновленому розумінні бажаних напрямів розвитку в майбутньому.

Лідерство третього порядку фокусується на рівні факультетів та кафедр. Організація вищої освіти за рівнями управління варіюється залежно від національних та місцевих умов і може включати різні підрівні (факультет, школа або кафедра). Перехід від колегіальної та демократичної форми управління до більш централізованої управлінської моделі суттєво змінив динаміку лідерства на цьому рівні. Роль факультетських рад чи процедур прийняття рішень

трансформувалася, а влада перемістилася від академічних працівників до менеджменту [86]. Це означає, що весь факультет і організація повинні розвивати і освоювати нові операційні культури, що призводить до трансформації професійних ролей і ідентичностей індивідів. У деяких контекстах впровадження розподіленої форми лідерства також призвело до диверсифікації рівнів лідерства; наприклад, все більше заступників деканів виконують посередницьку функцію між старшими лідерами та академічним персоналом [85]. Там, де колегіальні та демократичні форми лідерства були оскаржені або замінені управлінськими формами, академічних працівників і адміністраторів закликають переосмислити свої професійні ідентичності та ролі, іноді на фундаментальному рівні [71]. У межах університетів центральне управління збільшило свій вплив через університетські профілі, зміцнені організаційні ідентичності, цілі продуктивності та управлінські цінності, і академіки дедалі більше знаходять себе закликаними до самодіяльності через управлінські ієрархії, що, можливо, йде всупереч академічним і професійним цінностям, нормам або кодексам поведінки [104].

Лідерство другого порядку зосереджене на управлінні навчальними програмами в рамках освітніх програм, включаючи як загальне керівництво програмою, так і керівництво окремими академічними працівниками, іноді виконуючи роль наглядча чи керівника команди. Цей рівень також стосується головних дослідників, які керують науковими проектами, оскільки ці проекти часто перебувають на тому ж організаційному рівні. Хоча предметні кафедри чи факультети в багатьох контекстах є домінуючими організаційними одиницями у вищій освіті, рівень програм чи проектів зміцнив свої позиції, частково у відповідь на вимоги до більшої гнучкості, ефективності та відповідності вимогам ринку праці [85].

Попри те, що вища освіта є дослідницькою за своєю природою, дисциплінарна логіка не завжди є основним впливом на навчальну програму, оскільки професійна та ринкова логіка може бути не менш або навіть більш впливовою на практиці. Ця напруга проявляється в дебатах щодо того, чи має

навчальна програма покладатися на всебічне введення студента в дисципліну, чи максимізувати його працевлаштування, визнаючи та підтверджуючи актуальні вимоги ринку праці [113]. Автори [103] стверджують, що спостерігається перехід від навчальної програми, що базується на дисципліні, до динамічної та орієнтованої на результати програми, з більш стратегічним фокусом у вищій освіті. Це означає, що процес розробки навчальних програм все більше визнає і підтверджує інтереси зовнішніх зацікавлених сторін, ринку праці та політики, а не орієнтується виключно на певну дисциплінарну традицію чи гуманістичну традицію вищої освіти. Такий перехід вимагає розробки нових уявлень як про університети, так і про їх призначення, а також трансформації професійних культур і індивідуальних професійних ідентичностей. Напруга між дисциплінарною та професійною логікою навчальних програм може бути візуалізована на рисунку 1.2 як конфлікт між впливом наукової спільноти зліва та зовнішніх зацікавлених сторін справа, при цьому вплив європейської гомогенізації протікає вертикально. Керівники навчальних програм таким чином отримують заклики з усіх напрямків і стикаються з завданням визнати та збалансувати всі ці заклики, не підтверджуючи повністю жоден з них.

Зростаючий попит на професіоналізм у навчальних програмах вищої освіти є також результатом значного збільшення числа студентів, які навчаються, зокрема понад 50 % у середньому серед когорти в країнах ОЕСР [93; 111]. Лише невелика частина цих студентів буде працювати в академічній сфері, що спричиняє більший тиск на вищу освіту, щоб навчальні програми визнавали та відповідали вимогам ринку праці [93]. Очікування студентів щодо релевантності для ринку праці «закликають» процес розробки навчальних програм, а збільшення акценту на працевлаштування та орієнтовані на компетенцію навчальні результати часто сприймаються академічними працівниками як інструментальні та несумісні з професійними цінностями. Це означає виклик традиційному розумінню університету, надаючи йому значення, яке більше схоже на університети прикладних наук або навіть професійну освіту. Автори [64] зазначають, що

великий відсоток студентів, які навчаються в університетах, у поєднанні з фінансуванням, орієнтованим на результати, змусив університети знижувати стандарти якості освіти, щоб відповідати фінансовим квотам. Цей перехід призвав вищі навчальні заклади та академічний персонал переоцінити роль вищої освіти в суспільстві, а також свої професійні ідентичності та стандарти на фундаментальному рівні.

Лідерство першого порядку охоплює діяльність окремих академічних працівників, які займаються дослідженнями та керують навчанням студентів, що може включати як адміністративні обов'язки, так і відповідальність за розробку навчальних планів курсів. Цей рівень лідерства організовується по-різному в різних вищих навчальних закладах і національних контекстах. Викладачі вищих навчальних закладів можуть мати значну автономію в розробці курсів та навчальних планів. На практиці це означає, що багато з напруг між орієнтованими на професійну діяльність чи дисциплінарними підходами до навчальних програм або результатами, які вимірюються для масового навчання, зводяться до цього рівня. Індивідуальний академічний працівник часто стикається з протиріччями та несумісними закликами, маючи змогу визнати їх усі та визначити відповідну стратегію дій, яка буде відповідати його професійним ідентичностям та цінностям у певному соціокультурному та історичному контексті.

На цьому рівні також стає явною напруга між орієнтованими на результат та ефективність менеджерськими цінностями та логікою й цінностями наукової спільноти. Автори [101] наводять конкретний приклад цього, описуючи втручання в лідерство, де групу асистентів професорів закликають визнати та підтвердити орієнтовані на результат погляди наукової досконалості, які підтримує старше керівництво університету. У цьому прикладі асистенти професорів чітко визнають заклик, але відмовляються його підтримати, оскільки це суперечить їхнім професійним цінностям. Це є прикладом того, як науковці стикаються з необхідністю визнання різноманітних та часто суперечливих закликів і мають знайти спосіб їх нейтралізувати, щоб це відповідало

індивідуальним нормам, цінностям та професійним ідентичностям, при цьому не ставлячи під загрозу їх кар'єру в академії. Ігнорування таких аспектів, як механізми оцінки ефективності, може мати непередбачувані негативні наслідки для професійного розвитку. F. Hattke та співавт. [93] стверджують, що професійні громади та мережі в різних дисциплінах часто є важливішим орієнтиром для індивідуальних академічних працівників, ніж їхні університети-роботодавці. Науковці часто відчують більшу відданість своїм академічним мережам, ніж університетам, де вони працюють [127].

Організаційна логіка досліджень ґрунтується на професійній логіці дисципліни, а академічні колеги та мережі є основним орієнтиром для професійних цінностей, норм та ідентичностей. Складність, напруги та суперечності виникають, коли науковці, які визнають та в різному ступені підтверджують професійну логіку та цінності, одночасно закликаються дотримуватися організаційної логіки університету через визначені менеджерським шляхом дослідницькі профілі або кількісні цілі за результатами [122]. Суперечність логік може навіть призвести до того, що продуктивні й успішні науковці покидають організацію через несумісність профілів [104]. Комодифікація освіти та досліджень також призвала науковців зосередитися на викладанні та дослідженнях, які мають негайну практичну користь для зовнішніх зацікавлених сторін, що призводить до експлуатації вже існуючих результатів, а не до вивчення нових напрямів, які можуть бути перспективними в майбутньому [93]. Таким чином, науковці можуть опинитися в перехресті закликів і зіткнутися з викликом їх визнання та узгодження з особистими цінностями, професійними нормами та ідентичностями.

Автори [94] стверджують, що глобальна тенденція до визначення конкретних, прозорих і вимірюваних запланованих результатів навчання для вищої освіти ігнорує суттєво відкриту природу процесу навчання-студіювання-вивчення та заохочує викладачів сприймати навчання як інструментальний і технологічний процес. Попередньо визначені результати навчання можуть стати

єдиним орієнтиром, ігноруючи основну автономію студентів, їхні індивідуальні рамки розуміння, відкриту природу освіти та різноманітність результатів навчання, які виникають у процесі навчання-студіювання-вивчення. Зосередженість на попередньо визначених навчальних результатах може змусити викладачів сприймати студентів як об'єкти для навчання, а не як активних агентів у навчанні. З точки зору НТО, вузьке підтвердження навчальних результатів може завадити викладачеві фактично визнавати студентів та відкриту природу освіти, тим самим шкодячи основним педагогічним взаєминам.

Окрім рівнів 1–6, рівень студентів також впливає на лідерство у вищій освіті, оскільки студенти є співтворцями навчальних планів та програм через різні форми зворотного зв'язку, критичні обговорення на курсах або спільне планування навчальних планів. Особливо в демократично орієнтованих моделях управління вищою освітою студенти мають представництво в різних керівних органах, таких як факультетські ради. У процесі навчання та вивчення вищої освіти викладач закликає принципово автономного студента до самоперевершення, ідеально визнаючи кожного студента та їхній життєвий досвід. Результати цього процесу залежатимуть не лише від активності студентів, а й від заклику викладача. Масовізація вищої освіти часто робить індивідуальне визнання неможливим. Крім того, підприємницький університет має презентувати себе привабливо для потенційних студентів, оскільки студенти, що сплачують навчання, є життєво важливими для виживання вищих навчальних закладів. У ринковій системі освіти університет змушений визнавати і підтверджувати цінності, майбутні перспективи та ідеали потенційних студентів, щоб залучити їх до подачі заявок. Оскільки важливість підтвердження очікувань студентів зростає, простір для критично рефлексивних і непідтверджувальних педагогічних закликів, які кидають виклик студентським уявленням, може зменшуватися.

Теоретична модель НТО пропонує основу для розгляду цих питань з кількох перспектив. З одного боку, неафірмативна теорія освіти пропонує точку зору, що стосується взаємозв'язку між освітою та іншими сферами суспільної практики,

що дає можливість розкрити роль освіти в рамках ліберальної демократії, запитуючи, яку міру свободи має освіта для автономного визначення своїх завдань та ролі, враховуючи законні інтереси інших суспільних сфер. З іншого боку, НТО надає мову для обговорення педагогічного впливу. Це важливо з двох аспектів. По-перше, це забезпечує мову для обговорення однієї з основних цілей лідерства у вищій освіті, а саме навчання та навчального процесу. По-друге, НТО надає мову для обговорення різноманітних форм педагогічного впливу, що існують на різних рівнях лідерства в освіті, забезпечуючи концептуальну та теоретичну послідовність. Можливість концептуалізувати педагогічне лідерство в такій тонкій манері є значним кроком вперед у цій галузі. Визначення лідерства зазвичай зводяться до того, що лідерство — це вплив на людей у різних контекстах і ситуаціях, але часто не надається мови для того, щоб детально розглянути, що саме складає цей вплив, що ставить питання про те, як зрозуміти, що таке вплив. З нашої точки зору, концепції НТО надають більш розвинену концептуальну основу для підходу до питань впливу педагогічного лідерства.

Таким чином, НТО пропонує інструменти для теоретично послідовного підходу до багаторівневого та багатопрофесійного лідерства в освіті, що дозволяє захопити всі нюанси педагогічних аспектів цих явищ з холістичної перспективи. Оскільки лідерство у вищій освіті включає педагогічний вимір, окрім того, що освіта є його об'єктом, ми можемо обговорювати педагогічне лідерство в контексті педагогічної діяльності. Таке лідерство відрізняється від педагогічного лідерства в інших сферах, таких як промислові організації, де освіта не є основним об'єктом. Оскільки заклади вищої освіти зазвичай цінують лідерів, які мають знання та досвід стосовно організації, яку вони очолюють, керівники повинні мати принципове розуміння організації, яку вони керують. Освіта як наука надає лідерам таке розуміння.

Лідерство у вищій освіті існує в складній, динамічній, ризоматичній та часто суперечливій мережі закликів, які, здається, кидають виклик вищим навчальним закладам переосмислити своє саморозуміння та своє відношення до суспільства,

стейкхолдерів та інших вищих навчальних закладів. Окремі академіки закликаються переосмислити свої професійні ідентичності та відносини до суспільства, стейкхолдерів, університету та наукової спільноти. Точно так само наукова спільнота закликається трансформувати навіть основні цінності, логіку та рамки науки. Отже, ці заклики справді мають педагогічний характер, оскільки вони є ініціативами, які орієнтовані на втручання у відносини між іншими та світом, щоб вплинути на саморозуміння інших.

Приклади в цьому розділі ілюструють важливість наявності теоретичної основи, що дозволяє підходити до педагогічного впливу та його примусового характеру (тобто ступеня можливих непідтверджувальних дій) теоретично послідовно, спираючись на теорію досліджуваного об'єкта – педагогіку та освіту. Це включає завжди розглядати досліджуване явище в його контексті, що передбачає розуміння, що індивідуальні акти педагогічного впливу завжди є частиною більшої динаміки впливу та тлумачення. Розгляд взаємозв'язку між освітою та іншими суспільними сферами як неієрархічного є важливою відправною точкою. Онтологічно така позиція передбачає створення дискурсивних просторів, які є основою для фундаментального розуміння освіти.

РОЗДІЛ 2

ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСТВА В УНІВЕРСИТЕТІ

2.1. Педагогічні умови формування лідерської позиції студентів у закладі вищої освіти

У сучасній педагогіці педагогічні умови є інструментом, що поєднує та адаптує традиційні методи виховання і навчання з новітніми педагогічними технологіями. Вони спрямовані не лише на впровадження певних форм і методів роботи, але й на створення спеціально організованого професійного середовища, яке сприяє професійному та особистісному розвитку студентів.

О. Пехота та співавт. визначають педагогічні умови як сукупність методів, форм, ситуацій та матеріальних факторів, які об'єктивно існують або створені свідомо і сприяють досягненню визначеної педагогічної мети [40].

Таким чином, для визначення педагогічних умов формування лідерської позиції студентів необхідно чітко окреслити педагогічну мету, визначити напрями, форми та методи педагогічної дії та передбачити очікувані ефекти.

Аналіз науково-педагогічної літератури показав, що формування лідерської позиції у студентів під час освітнього процесу в закладах вищої освіти буде ефективним за виконання таких педагогічних умов:

- залучення студентів до практичної, самостійної діяльності, яка передбачає використання організаційних, комунікативних, когнітивних і рефлексивних умінь, що стимулює прояв їхньої лідерської позиції;
- моделювання професійно орієнтованих завдань, які вимагають від студентів обрати оптимальні способи лідерського впливу в ситуаціях діалогічної та групової взаємодії;
- формування ціннісного ставлення до лідерської позиції як в аудиторній, так і в позааудиторній діяльності.

Зазначені педагогічні умови складають цілісний комплекс, оскільки вони взаємопов'язані й доповнюють одна одну. Ці умови важливо впроваджувати з

першого курсу і протягом усього виховного процесу в закладах вищої технічної освіти.

З огляду на сучасні тенденції розвитку суспільства, питання полягає не лише в техніці та технологіях як таких, а у їхній відповідності потребам людства. Таким чином, на перший план виходить значення людського фактора й людських ресурсів, що підкреслює необхідність підсилення гуманітарної, зокрема психолого-педагогічної, підготовки фахівців у професійній освіті.

Першою педагогічною умовою формування лідерської позиції у студентів є залучення їх до практичної, самостійної діяльності, яка передбачає використання організаційних, комунікативних, когнітивних та рефлексивних умінь, що сприяє прояву їхньої лідерської позиції.

Саме самостійна діяльність у реальних умовах сприяє здатності шукати й опановувати нову інформацію, розвиває адаптивність, допомагає змінювати форму діяльності та навіть сферу застосування знань, формує готовність до інновацій і підвищує загальну якість роботи. Проте найважливіше те, що самостійна діяльність є ефективним засобом формування лідерської позиції студента.

Практична самостійна діяльність у колективі дозволяє молодій людині розвивати організаційні навички, усвідомлювати свою відповідальність за інших та формувати позицію не просто лідера, а відповідального лідера. Крім того, така робота стимулює креативність студентів у розв'язанні нестандартних завдань і підсилює усвідомлення значущості лідерської позиції для вирішення групових проблем.

Самостійна робота створює сприятливі умови для прояву ініціативи й дозволяє студентові реалізувати власний підхід до вирішення завдань, який найкраще відповідає його особистим якостям, що сприяє саморозкриттю. У процесі формування лідерської позиції студентів особливе значення має самостійна діяльність, пов'язана з організаційною чи виховною роботою з колективом молодших студентів. Така взаємодія стимулює у студентів

відповідальність і допомагає глибше усвідомити та закріпити лідерську позицію студент працює з молодшими колегами, він автоматично набуває статусу "старшого", що сприяє легшому прийняттю і закріпленню лідерської позиції під час взаємодії в колективі.

Важливу роль у цій системі самостійної роботи відіграє викладач, який мотивує студента, консультує під час виконання завдань і оцінює результати. Оцінка викладача допомагає студенту усвідомити рівень своїх знань і вмінь та за потреби коригувати їх.

Вивчаючи дисципліни, які забезпечують психолого-педагогічну підготовку, значну частину матеріалу студенти опрацьовують самостійно. У цій системі викладачі виконують функції коучів, наставників і тьюторів, допомагаючи студентам опановувати нові навички, коригуючи підготовку лідерів і забезпечуючи індивідуальний підхід.

Коуч – це консультант і тренер, який допомагає людині досягати особистих і професійних цілей. Один із видів коучингу, академічний, використовується для систематизації процесу навчання, підвищення відповідальності студентів за свій розвиток і покращення результатів навчання. Коучинговий підхід може застосовуватись на будь-якому етапі освітнього процесу, наприклад, при виборі курсів, підготовці до іспитів або організації навчання. Найбільша ефективність, на нашу думку, досягається саме при використанні коучингових методів у процесі самостійної роботи.

Основними навичками коуча є: вміння слухати, вміння ставити питання, що допомагають людині усвідомити найкращий і найбільш природний шлях досягнення мети, здатність до співпереживання та надання ефективного й позитивного зворотного зв'язку.

Використовуючи коучинг, викладач має утримуватися від чіткого надання завдань і критеріїв оцінювання. Його завдання – вказати напрямок для розвитку студента, мотивувати його до самостійної роботи, а також допомогти зрозуміти

свої сильні та слабкі сторони на шляху до досягнення мети, сприяючи розвитку лідерської позиції.

Таким чином, і студент, і викладач мають виконувати свої ролі та завдання під час організації та реалізації самостійної роботи, і це значно покращить результат.

Звісно, авторитет викладача і необхідність отримати оцінку на кінець семестру змушує студентів виконувати навіть нецікаві завдання. Проте таке виконання, без внутрішньої мотивації та справжнього інтересу, не буде сприяти повному розкриттю студентом своїх здібностей і не допоможе у розвитку лідерської позиції майбутнього інженера. Тому викладач має використовувати реальні приклади, презентаційні матеріали, відео тощо для стимулювання внутрішнього бажання виконати завдання.

Мотивація включає в себе індивідуальні методи впливу викладача, що заохочують студентів до виконання роботи. Це може бути реалізовано через індивідуальні консультації, спрямовані на допомогу студентам у розумінні зв'язку між цілями самостійної роботи та їх особистісним саморозвитком, що сприяє формуванню відповідальності як основи лідерської позиції.

Другою педагогічною умовою формування лідерської позиції студентів є моделювання професійно орієнтованих завдань, які вимагають від студентів вибору найкращих способів лідерського впливу в ситуаціях групової та діалогової взаємодії.

Формування лідерської позиції студента, як зазначає Б. Головешко та співавт., можливе лише в тому випадку, коли в процесі навчання студент потрапляє в умови, наближені до реальних ситуацій його майбутньої професійної діяльності. Це досягається шляхом використання методів моделювання професійно орієнтованих завдань [14, с. 7].

І. Дичківська справедливо зазначає, що «навчання працювати має на меті розвиток здатності ефективно опановувати професійні навички, знаходити рішення в непередбачуваних виробничих ситуаціях, співпрацювати в колективі, а

також співвідносити себе з конкретними професійними ролями та ефективно їх виконувати» [18, с. 4].

Останнім часом багато науковців і педагогів визнають моделювання як один із найбільш ефективних методів занурення майбутніх фахівців у реальні умови професійної діяльності [15].

Дослідники зазначають, що впровадження моделювання в освітній процес у закладах вищої освіти допомагає побудувати «міст» між теоретичними знаннями та практичними навичками, які майбутні фахівці використовуватимуть у своїй професійній діяльності. Такий підхід називається компетентнісним, оскільки вищезазваний «міст» власне і реалізується як здатності (компетентності) [33].

Моделювання професійних ситуацій, які спонукають студента до занесення лідерської позиції, як вважає І. Ляшенко, сприяє вдосконаленню організаційних та комунікаційних навичок, підвищує рівень самостійності в ухваленні рішень і впевненість у своїх силах. Крім того, моделювання значно підвищує творчу активність студентів, стимулюючи їх до пошуку нестандартних рішень професійних проблем [31].

Слово «modulus» (модель) в перекладі з латині означає «зразок, норма, міра». Варто зазначити, що це поняття наразі не має єдиного трактування [36].

Аналіз психологічних та педагогічних досліджень дозволяє виділити кілька трактувань поняття «модель»: це певний тип штучно створеної конструкції; зразок для копіювання та наслідування; уявлення про реальний об'єкт, що відображає його основні характеристики та властивості.

В педагогіці об'єктами моделювання можуть бути діяльність, поведінка, процеси спілкування або навіть сама особистість. Модель надає педагогу унікальну можливість створити штучний об'єкт, який допоможе студентам отримати інформацію про реальний об'єкт [28].

Моделювання проблемних ситуацій дає студентам можливість поставити себе на місце реального фахівця, оцінити власні можливості в розв'язанні проблем і проявити лідерську позицію.

Дієвими типами навчальних моделей є соціальні моделі. Саме ці моделі мають найбільші можливості для формування лідерських позицій у студентів.

Соціальні навчальні моделі реалізуються через групові розігрування проблемних ситуацій, які мають професійно значущий контекст. Це моделювання дозволяє студентам активно включитися в процес розв'язання проблемної ситуації, відчувати емоційні переживання, прикласти когнітивні зусилля та отримати новий досвід групової взаємодії.

Особливість цього типу моделювання полягає в тому, що всі учасники соціального моделювання – і студенти, що беруть участь у розіграванні, і «глядачі», і викладач – отримують цінний досвід групової взаємодії, під час якої стимулюються прояви лідерської позиції, а також мотивація до досягнення спільної мети та успіху.

Тому, на нашу думку, участь у соціальному моделюванні професійно орієнтованих ситуацій має надзвичайно велике значення для формування лідерської позиції студентів.

На наш погляд, в рамках моделювання професійно-орієнтованих ситуацій найбільш ефективно застосовувати методи активного навчання, такі як метод групових проєктів, метод рольового моделювання конкретних ситуацій та метод ділових ігор.

Метод групових проєктів досягає виховної та дидактичної мети через детальну розробку студентами конкретної проблеми, результатом якої є реальний продукт, представлений у різних формах.

Метод рольового розігрування ситуацій створює умови для обговорення професійно значущих проблем з різних позицій. Такий підхід має сильний мотиваційний ефект, стимулюючи у студентів інтерес до навчання.

Метод ділових ігор дозволяє моделювати в закладі освіти реальні професійні ситуації. Його цінність полягає в емоційній амбівалентності, що сприяє розвитку креативності студентів. З одного боку, студенти потрапляють в умовно складну ситуацію, з якої потрібно знайти вихід, що викликає певне

напруження. З іншого боку, усвідомлення нереальності ситуації дозволяє їм підходити до вирішення проблеми більш творчо та вільно, ніж це стало б у реальних умовах. Рішення та сценарії, що виникають під час ділових ігор, надовго запам'ятовуються і можуть бути застосовані в майбутній професійній діяльності.

М. Дяченко-Богун зазначає, що метод групових проєктів сприяє взаємодії студентів, обміну думками та прийняттю спільних рішень, що створює умови для соціалізації, розвитку професійної та ділової активності. Це, у свою чергу, забезпечує особливі умови для розвитку ділової активності студентів і формування їх лідерської позиції [19].

Третьою педагогічною умовою є формування у студентів ціннісного ставлення до лідерської позиції в процесі навчання, що здійснюється через впровадження спеціальних виховних програм, які сприяють розвитку лідерських якостей у рамках курсів «Психологія», «Основи психології вищої школи» та «Основи педагогіки вищої школи».

Варто зазначити, що для зміни поведінки та ставлення студентів недостатньо лише теоретичних знань. Як було зазначено раніше, лідерська позиція є складовою особистісного розвитку, що базується також на ціннісному ставленні до лідерства та самої лідерської позиції. Усвідомлення студентами важливості лідерства для досягнення професійного та особистісного успіху є ключовим фактором у формуванні цієї позиції. В таких умовах стає очевидним, що лише засоби виховання можуть мати належний вплив на формування особистості майбутнього фахівця.

І. Бех [4] підкреслює, що виховний процес, орієнтований на розвиток особистості фахівця, створює найкращі умови для засвоєння цінностей та ідеалів. При цьому власне навчання зосереджене на розвитку інформаційно-операційної сфери людини, в той час як виховання сприяє розвитку мотиваційно-ціннісної сфери особистості.

Мотиваційно-ціннісний компонент є найважливішим для стимулювання студента до формування лідерської позиції. До тих пір, поки студент не зрозуміє,

яку цінність для нього має лідерська позиція, його розвиток у цьому напрямку буде обмежений.

К. Ушинський відзначав, що виховання, на відміну від навчання, спрямоване на формування моральних і розумових прагнень людини. З цією метою доцільно впроваджувати в аудиторну роботу виховання ціннісного ставлення до лідерської позиції.

Г. Васянович та В. Онищенко, аналізуючи процес розвитку майбутніх фахівців у вищій освіті, зазначає, що виховання сприяє не лише розвитку духовності особистості, а й формуванню відповідальності та самостійності, які, на наш погляд, є критично важливими для забезпечення стабільності та послідовності процесу становлення лідерської позиції [9].

При реалізації третьої педагогічної умови ми також орієнтувалися на індивідуальність студента в процесі виховання. Ефективність виховання, що виражається в значних ціннісних та особистісних змінах вихованця, залежить від готовності вихователя визнати унікальність особистості, на яку спрямований виховний вплив.

Повага та віра вихователя в студента сприятимуть розвитку більш ціннісного ставлення майбутнього інженера як до себе, так і до предмету навчання.

Основними напрямками впровадження виховання ціннісного ставлення до лідерської позиції в аудиторній роботі є:

- 1) усвідомлення студентом важливості лідерської позиції для успішної соціальної взаємодії при виконанні професійних завдань;
- 2) розвиток ціннісного ставлення до колективних інтересів у професійній діяльності;
- 3) розуміння студентом можливостей, які відкриває лідерська позиція для розвитку кар'єри та професійного успіху;
- 4) формування у студента спрямованості на досягнення успіху, позитивного ставлення та мотивації до розвитку лідерської позиції;

5) усвідомлення моральних аспектів та дилем у професійній діяльності фахівця з сформованою лідерською позицією.

Для реалізації третьої педагогічної умови та забезпечення виконання зазначених напрямків необхідно застосовувати методи виховання, які підходять для використання в аудиторній роботі.

Існують різні класифікації до методів активного навчання та виховання, які можуть бути використані у закладі вищої освіти для формування лідерської позиції у студентів [22]. Найбільш ефективними, на нашу думку, є методи взаємопов'язаної активності об'єкта та суб'єкта виховного процесу, які сприяють розвитку переконань, поглядів, звичок і навичок. Власне, автори монографії і розпочинають її з епіграфа: «Для того, щоб робити великі справи, не потрібно бути неіайвеличнішим генієм, не потрібно бути вище людей, потрібна лише інтерактивність із ними» [22, с. 5]. Цей вислів належить Ілону Маску.

Існує вже усталена класифікація методів виховання, залежно від функцій, які вони виконують у процесі цілеспрямованого розвитку особистості. Він виділив такі методи: методи формування свідомості (лекція, диспут, бесіда, метод прикладу); методи формування суспільної поведінки (педагогічна вимога, вправління, громадська думка, доручення, привчання); методи стимулювання діяльності (заохочення, схвалення, покарання); методи контролю ефективності виховного процесу (бесіда, опитування, анкетування).

Ми вважаємо, що для формування лідерської позиції у студентів можна застосовувати всі ці методи в рамках аудиторної роботи.

Лекція як метод виховання є ефективним засобом для представлення певної точки зору або розкриття проблеми великій аудиторії. Для кращого усвідомлення студентами важливості лідерської позиції в груповій взаємодії та розвитку ціннісного ставлення до групових інтересів доцільно проводити лекції, що охоплюють питання відносин між лідерами і послідовниками, з акцентом на вивчення групової динаміки в різних нестандартних ситуаціях. Теоретичний матеріал має бути доповнений конкретними прикладами з практики та посилатися

на реальні випадки з життя колективу, для якого виголошується лекція. Тому виховні лекції повинні бути присвячені вивченню групових феноменів, опиратися на конкретні проблеми колективу та використовувати цікавий і корисний матеріал із кейсів відомих світових компаній.

Таким чином, ми вважаємо, що для більш ефективного донесення ідей, думок та цінностей до студентів найкраще використовувати виховну бесіду. Бесіда є особливим методом виховання, що дозволяє не лише передати студентам думку вихователя, але й почути їхні відгуки, що створює умови для корекції змісту повідомлення, якщо воно було сприйнято неправильно. Під час бесіди педагог орієнтується на знання та думки студента, через які передає нові ідеї, ідеали та цінності. Цей метод особливо ефективний для пояснення ідей, які студенти не можуть зрозуміти самостійно.

Як і лекція, бесіда може проводитися з групою студентів. Однак для досягнення найкращих результатів в рамках третьої педагогічної умови, найбільш ефективними будуть бесіди з невеликими групами (до п'ятнадцяти осіб), що дозволить встановити більш глибокий діалог з кожним студентом.

Для того, щоб перевірити, чи правильно студенти засвоїли матеріал і усвідомили передані концепції, доцільно використовувати метод опитування в усній чи письмовій формі. Письмове опитування дає змогу швидко зібрати уявлення всіх студентів одночасно, в той час як усне опитування дозволяє студентам почути думки інших, що сприяє глибшому усвідомленню помилкових ідей.

Для розвитку ціннісного ставлення до групових інтересів та усвідомлення моральних аспектів професійної діяльності важливо використовувати метод диспуту. Диспут передбачає вільний обмін думками та ідеями, колективне обговорення проблем, що не мають однозначної відповіді. Це створює умови для розвитку навичок аргументованого захисту власної позиції, аналітичного мислення та свідомого ставлення до себе і суспільства. Диспут є важливим

інструментом для освоєння складних моральних категорій та розвитку самосвідомості.

Для кращого усвідомлення значення лідерської позиції для особистісного та групового розвитку, а також досягнення успіху, доцільно використовувати метод прикладу. Цей метод дозволяє конкретизувати теоретичні знання, уточнити сутність ідей та продемонструвати істинність певних тверджень. Приклади з життя відомих лідерів допомагають студентам глибше зрозуміти сутність і можливості лідерської позиції в суспільній і професійній діяльності.

Формуванню у студента лідерської позиції, зокрема свідомого ставлення до цього явища, сприятиме метод педагогічної вимоги. Цей метод мотивує студента до активної, відповідальної та послідовної діяльності, спрямованої на подолання негативного або байдужого ставлення до навчання.

Для закріплення форм поведінки, що відповідають лідерській позиції, важливе значення має метод вправління, який створює умови для закріплення позитивних форм діяльності та розвитку звичок і навичок, що дозволяють студенту займати лідерську позицію в колективі однокласників.

Метод доручення робить процес вправління більш систематичним і цілеспрямованим. В рамках цього методу педагог або студентський колектив надають студенту завдання, яке передбачає виконання певного набору дій та вчинків, стимулюючи відповідальність та розвиток навичок, що розкривають сутність лідерської позиції.

Для ефективного закріплення набутих знань та умінь В. Омеляненко та А. Кузьмінський [37] вважають за доцільне використовувати методи схвалення та заохочення, що через похвалу від педагога чи однокласників позитивно впливають на процес навчання. Похвала не лише підсилює позитивне ставлення до навчання, але й сприяє формуванню внутрішньої мотивації. Заохочення також може проявлятися через позитивну оцінку, а схвалення дозволяє своєчасно відзначити правильність виховного шляху студента, підкреслюючи його досягнення у знаннях і ставленні до саморозвитку.

Застосування різних методів виховання в рамках третьої педагогічної умови значно впливатиме на мотиваційно-ціннісну сферу студентів, сприяючи формуванню у них лідерської позиції.

Таким чином, розроблені та обґрунтовані педагогічні умови утворюють єдиний комплекс, оскільки вони взаємопов'язані і доповнюють один одного, визначають форми та методи виховання і повинні застосовуватись з першого курсу протягом всього виховного процесу в закладах вищої освіти.

2.2. Соціально-психологічний клімат в групі як умова формування лідерської позиції студента

Більшу частину свого життя людина проводить на роботі, в колективі, який надає їй підтримку та дає можливість реалізувати своє «Я». Важливим завданням керівника є ефективне використання індивідуальних особливостей членів колективу для регулювання відносин між ними. Наводимо результати опитування української молоді проведеного з 19 червня по 21 липня 2024 року Центром аналізу та соціологічних досліджень (CISR) Міжнародного республіканського інституту (MPI) в межах програми USAID “Мріємо та діємо” [49]. Опитування охоплює участь молоді у громадському та політичному житті, міграційні настрої, освіту, професійну зайнятість, бачення майбутнього та можливостей, участь у відбудові України, сприйняття соціальних груп і меншин, та споживання медіа.

16-35 років

МРІЄМО ТА ДІЄМО

Наскільки Ви згодні чи не згодні з такими твердженнями?



Рис. 2.1. Результати опитування групи 16-35 років щодо сприйняття майбутнього і можливостей [49]

Соціально-психологічний клімат можна охарактеризувати як переважний в колективі стійкий психологічний настрій членів колективу. Стан соціально-психологічного клімату є важливим показником ефективності роботи керівника. Він повністю залежить від атмосфери доброзичливості, взаємоповаги та взаємодопомоги, що дозволяє створити гармонійний соціально-психологічний клімат.

До важливих ознак сприятливого соціально-психологічного клімату в колективі, зокрема у студентській групі, належать:

- доброзичлива та конструктивна критика;
- свобода висловлювати думки з різних питань, що стосуються всього колективу;
- довіра між членами колективу;
- керівник не чинить тиск на підлеглих і іноді дає їм можливість приймати важливі для групи рішення;
- відповідальність не лише за себе, а й за інших членів колективу;

– взаємодопомога між співробітниками та емоційне включення в справи інших людей [63].

Морально-психологічний клімат у колективі формується під впливом різноманітних факторів, які можна поділити на зовнішні та внутрішні.

До зовнішніх факторів відносяться події, що відбуваються поза межами організації, але мають вплив на психологічний стан особистості та її професійну діяльність. Це можуть бути проблеми в сім'ї, проблеми зі здоров'ям, катастрофи, регіональні проблеми тощо. Ці фактори знаходяться поза контролем керівника, і тому необхідно бути уважним, щоб при можливості впливати на розвиток подій.

У закладах вищої освіти та на підприємствах працюють психологічні служби, які стежать за соціально-психологічним кліматом і виявляють фактори, що можуть його дестабілізувати.

До внутрішніх факторів належать:

1) Стиль керівництва – він визначає поведінку співробітників та їх взаємовідносини. Якщо підлеглі задоволені стилем керівництва, вони мають позитивне ставлення до роботи та організації.

2) Особисті якості працівників – співробітники з підвищеною конфліктністю, завищеною самооцінкою, нетерпимістю до думок інших та низькою культурою поведінки погіршують соціально-психологічний клімат у колективі.

3) Корпоративна культура – вона визначає міжособистісні цінності як загальні для всього колективу. Якщо з'являються люди, що намагаються порушити згуртованість групи, вони піддаються осуду.

4) Співвідношення чоловіків та жінок у колективі – психологи радять створювати змішані колективи. Відомо, що жіночі колективи схильні до більшої емоційної нестабільності, ніж чоловічі.

5) Розміри колективу – оптимальна кількість осіб у колективі складає від 10 до 20. Якщо людей більше, це може призвести до формування менших підгруп,

які почнуть ворогувати. Колектив з меншим числом співробітників може зіткнутися з проблемою обмеженого вибору людей для психологічної підтримки.

6) Вікова структура колективу – колективи з 40% досвідчених працівників і 60% молодих стабільніші та успішніші. Взаємодія різних вікових груп сприяє обміну корисною інформацією, досвідом та новими ідеями. Однак для цього важливі зусилля керівника, щоб такі взаємини приносили позитивний результат.

7) Фізична віддаленість членів колективу – співробітники, що працюють поруч і частіше зустрічаються, зазвичай сприймаються як більш близькі друзі [21].

Психологічний стан кожного члена колективу, зокрема студента, не є стабільним і піддається зовнішнім та внутрішнім впливам. Тому важливо розробити механізми для регулювання соціально-психологічного клімату.

Розглянемо деякі з них:

Адаптація передбачає, що нові члени колективу повинні прийняти норми і правила, засвоїти цінності, пріоритети та традиції. Якщо нові співробітники не будуть дотримуватися цих процесів адаптації, вони не зможуть стати повноправними членами формального або неформального колективу і не зможуть повністю реалізувати свої особисті та професійні можливості [1].

Комунікація є важливим процесом, який дозволяє членам колективу обмінюватися інформацією і сприяє духовному збагаченню. Співробітники повинні мати можливість обговорювати різні теми, але в межах допустимого. Керівник має контролювати цей процес і припиняти будь-які спроби обговорення особистого життя колег, плітки або доноси.

Інтеграція сприяє згуртованості колективу і піддається управлінню. Психологічна сумісність та злагодженість допомагають членам колективу краще розуміти один одного, що забезпечує ефективніше виконання завдань і сприяє розкриттю творчого потенціалу кожного.

У формуванні і підтримці соціально-психологічного клімату в колективі важливу роль відіграє особистість керівника.

Сучасний світ висуває високі вимоги до фахівців, які включають не лише професійні знання, а й уміння взаємодіяти з іншими, володіння лідерськими якостями, розуміння ділового стилю (як зовнішнього, так і внутрішнього, зокрема вміння вести переговори). Рівень володіння студентом цими якостями визначає його конкурентоспроможність на ринку праці.

У сучасному світі не потрібні фахівці, які лише виконують свої обов'язки. Потрібні люди, які мають творче мислення, розвинуті лідерські якості і готові постійно удосконалювати свій лідерський потенціал.

Однією зі складових успіху в житті та конкурентоспроможності на ринку праці є позитивний імідж майбутнього фахівця.

Слово "імідж" походить від англійського "image", що означає "образ". Вперше цей термін у бізнес-сферу ввів американський економіст Стенлі Болдуін у 1960 році, показавши його важливість для розвитку компаній [68]. В Україні цей термін став популярним у 1990-х роках, привернувши увагу громадськості. У сучасному світі імідж є важливою складовою для успішних компаній і людей.

Імідж є важливою складовою розвитку лідерських якостей студента, що може сприяти досягненню успіху в кар'єрі.

У закладах вищої освіти основна увага зосереджена на здобутті професійних знань студентами, але менше уваги приділяється розвитку ділових якостей. Які аспекти іміджу важливо враховувати для того, щоб у майбутньому бути конкурентоспроможним на ринку праці?

Імідж особистості містить такі складові:

- зовнішній – одяг, зачіска, аксесуари, макіяж;
- мімічний – усмішка, вираз обличчя;
- кінетичний – хода, постава, рухи тіла. Особливо важливо звертати увагу на поставу, оскільки сутулі люди часто не викликають враження успішних;
- вербальний – тембр, стиль мови, словниковий запас, вирази, які використовуються у розмовах;

- ментальний – ваші думки, світогляд, соціальні стереотипи та інші аспекти внутрішнього світу (рис. 2.2) [78].

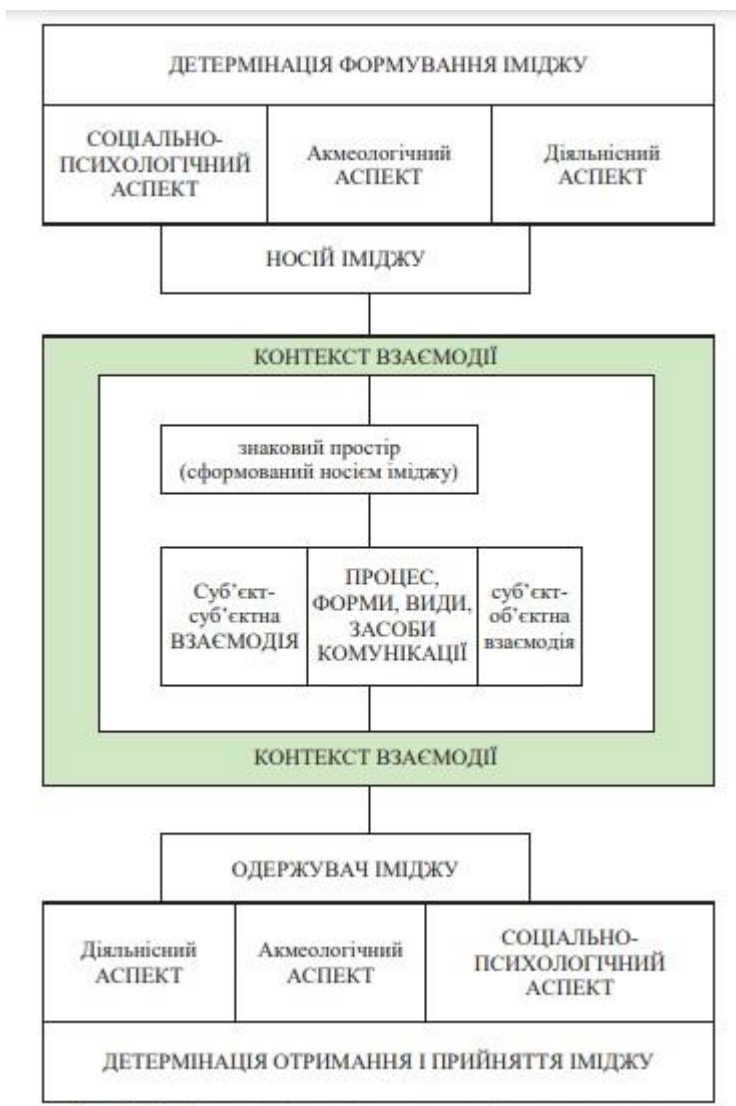


Рис.2.2. Графічне співвідношення елементів системного опису іміджу особистості [78]

Студентам необхідно звертати увагу на всі ці складові. Розуміння їх важливості та робота над собою допоможуть досягти успіху в житті і розвинути лідерські якості.

Правильно сформований імідж дозволяє людині відчувати впевненість у собі, а оточуючі починають сприймати її інакше. Студенти повинні активно працювати над своїм іміджем, адаптуючи його до сучасних вимог. Водночас

вищий навчальний заклад має брати участь у формуванні позитивного іміджу своїх випускників, оскільки саме від них залежить імідж самого закладу.

Для розвитку лідерських якостей серед студентів викладачі закладів вищої освіти активно використовують різноманітні методи навчання, інноваційні педагогічні технології та спеціалізовані тренінги, які дають можливість студентам розвивати лідерські риси.

Теоретичне обґрунтування формування лідерської позиції студента знайдено у працях багатьох дослідників. Зокрема, Г. Васянович та В. Онищенко підкреслюють, що формування лідерських якостей майбутнього фахівця передбачає наявність сміливої позиції, що дозволяє знаходити можливості, експериментувати та ризикувати заради досягнення мети. Важливо визнавати право студента на помилки, водночас заохочуючи його до пошуку шляхів їх виправлення [9, с. 17].

По-друге, необхідно навчитися формувати спільне бачення цілей, що є важливим для майбутньої командної роботи. Це включає здатність не тільки самостійно уявляти майбутнє, а й активно залучати інших до реалізації спільних цілей. Розвитку цієї здатності сприяють ділові та рольові ігри, а також аналіз проблемних ситуацій у навчальному процесі [9, с. 18].

По-третє, важливо навчити студентів надавати можливість діяти іншим, що означає стимулювання співпраці, підтримку ініціативи та використання ефективних управлінських технік, зокрема делегування повноважень. Систематичне застосування методів ігрового проектування та інших методів командної діяльності допомагає розвивати цю здатність у майбутніх лідерів [9, с. 19].

Четверте – лідер повинен вміти моделювати шляхи досягнення цілей, показуючи приклад і плануючи маленькі перемоги на шляху до великої мети. Для цього важливо розробляти систему заохочень та формувати у студентів позитивне мислення.

П'яте: однією з ключових якостей лідера є здатність надихати інших, вселяти впевненість і визнавати значущість праці кожного члена команди для загального успіху. Лідер повинен відзначати досягнення кожного та дякувати за внесок у спільну справу [9, с. 19].

Розвитку цих лідерських якостей сприяє використання ділових та рольових ігор, а також методу кейсів, що дозволяє формувати у студентів відповідні звички та поведінкові моделі.

Освітня практика показує, що успішний розвиток зазначених рис та здатностей, або хоча б значної частини з них, можна досягти при викладанні будь-якої навчальної дисципліни. Особливо ефективно це завдання реалізується в процесі вивчення психолого-педагогічних та соціально-гуманітарних предметів. Як зазначає І. Дичківська, викладач має чітко визначати виховні та розвиткові цілі, яких можна досягти під час розгляду конкретної теми курсу, а також визначити методи та інструменти, що спрямовані на досягнення цих цілей. Важливо, щоб ці методи були використані ненав'язливо і непомітно для студентів, здійснюючи це в емоційно сприятливій атмосфері в контексті навчально-пізнавальної діяльності [18, с. 152].

Системний підхід до підготовки лідерів у вищій школі передбачає взаємопов'язані зусилля викладачів усіх дисциплін на основі єдиного комплексу цілей і завдань цієї підготовки та єдиної системи методологічних принципів. Це означає, як вважає І. Ріпко, забезпечення узгодженості цілей, змісту навчання, виховання, особистісного розвитку та соціалізації студентів. Для успішного вирішення цих завдань необхідний високий рівень психолого-педагогічної компетентності викладачів, розвинені їхні власні лідерські якості та чітка психологічна орієнтація на педагогічну діяльність, що забезпечить не лише її ефективність, але й приносить задоволення як педагогам, так і студентам [50, с. 225].

У сучасному інформаційному світі проблема забезпечення якісної вищої освіти стає все більш актуальною. З одного боку, система освіти переживає

суттєві зміни завдяки впровадженню інформаційних технологій, доступності наукових досліджень та різноманітної навчальної інформації, електронних ресурсів та відеолекцій. З іншого боку, викладачі та науковці відзначають загальну тенденцію до «інфляції оцінок» в освіті. Тобто, рівень знань, за який студенти отримують чотири або п'ять сьогодні, був би недостатнім для успішного навчання декілька десятиліть тому.

В умовах інформаційного суспільства розвиток лідерського потенціалу студентів має бути пов'язаний з інтелектуальним лідерством, яке проявляється не лише в прагненні до наукової роботи, але й у професійній діяльності. Для досягнення успіху в будь-якій сфері необхідні інтелектуальні якості, такі як глибокі знання, широка ерудиція, критичне мислення та прагнення до особистісного і професійного зростання.

Важливим аспектом є розвиток почуття особистої відповідальності за результати навчання та усвідомлення необхідності постійного самовдосконалення протягом життя. Значення освіти, зокрема вищої освіти, в нашому суспільстві та серед молоді має велике значення. В Україні традиційно високий рівень охоплення загальною середньою освітою, і багато випускників шкіл продовжують навчання у вищих навчальних закладах. Проте залишається питання якості знань серед молоді та старших поколінь у сучасній Україні.

В. Татенко зауважує, що для частини населення отримання освіти та знань є важливими цінностями. Але для іншої частини ці цінності не пов'язані між собою: прагнучи здобути вищу освіту, вони не завжди готові наполегливо працювати, щоб поглиблювати свої знання на складних завданнях [59, с. 12].

З одного боку, ми спостерігаємо тенденцію до масової освіти, з іншого – викликає занепокоєння якість знань та рівень освіченості громадян. Ця ситуація не є унікальною лише для України. Е. Графтон в своєму дослідженні американських університетів зазначає, що «величезна кількість студентів приходить до університету без особливого інтересу до своїх навчальних курсів...

У підсумку для більшості з них університет — це не знання і вміння, а документ про освіту, диплом, що дає можливість влаштуватися на роботу» [91].

Спостерігаючи за українськими студентами, можна помітити, що для деяких з них характерні поверховість, бажання докласти мінімум зусиль, отримати оцінку та «закрити» сесію, завершити навчання. Як і зазначає Е. Графтон, для значної частини наших студентів мета навчання — не здобуття знань і навичок, а отримання диплома про вищу освіту. Цікаво, що ця тенденція виникла в епоху інформатизації, коли більшість студентів проводить багато часу в Інтернеті, що є безмежним джерелом інформації [91].

Проте дослідники, які аналізують сучасне суспільство і його тенденції, зазначають, що інформаційна революція насправді не сприяє зростанню знань, а, навпаки, може заважати цьому процесу. Збільшення кількості інформації не обов'язково призводить до покращення рівня знань.

Як зазначає В. Буряк, «інформаційний шум» стає головною перепорою для генерування нових знань. Сьогодні проблема не в нестачі інформації, а в її надлишку, який негативно впливає на рівень суспільної та індивідуальної свідомості. Неструктурованість, суперечливість та фрагментарність постійного інформаційного потоку формують такий самий фрагментарний та суперечливий образ світу» [6, с. 49].

Крім того, у ряді досліджень стверджується, що в інформаційному суспільстві відбувається знецінення знань у традиційному науковому розумінні. І. Ляшенко підкреслює, що знання не є наукою чи пізнанням, що в постмодерному суспільстві знання перетворюються на щось інше [31]. Ж. Бодрійяр також зазначає, що «інформація — це не знання, а те, що змушує знати», і що «все, що відбувається, — це лише заміна одного терміну іншим», додаючи, що «надлишок знань просто розсіюється без будь-якої користі» [67].

Аналізуючи погляди постмодерністів, В. Буряк робить висновок, що «розвиток сучасних інформаційних технологій не привів до розгортання знаннєвої революції, а створив особливу знакову реальність, що складається з безперервного

поток симулякрів, на які людина реагує емоційно, не намагаючись їх пізнати чи зрозуміти. У цій віртуальній реальності поверховість стає основним принципом організації як індивідуальної, так і суспільної свідомості, а пошук істинного знання приречений на невдачу, оскільки його просто не існує» [6, с. 50]. Вона також додає, що «в кінцевому підсумку інформаційні технології поступово ведуть до віртуалізації суспільства, замінюючи реальність символічною» [6, с. 51].

Дослідник Д. Алфімов стверджує, що усвідомлене «повернення» студентів із переважно віртуального світу до реального дозволяє їм оцінити значення наукового знання, зокрема його принципи об'єктивності, раціональності, істинності та достовірності. Це має бути свідомим вибором на користь не емоційних переживань, поверховості та розваг, а інтелектуальної праці, критичного аналізу і наукового пізнання. Це важливо, оскільки перехід від позиції «поглинач інформації» до «пізнавача світу» є кроком до управління і самоуправління, а також «щепленням» від маніпуляцій [2, с. 46].

Згідно з ідеєю «цивілізації дозвілля», ця цивілізація вже сформувалася, і її характерною рисою є виникнення нової соціальної групи, для якої головним сенсом життя є дозвілля діяльність. Наслідком підвищення значення дозвілля є зниження цінності праці, що може призвести до зниження ставлення до вищої професійної освіти та зниження самооцінки як професіонала, який прагне реалізувати себе саме через фахову діяльність. Одна з актуальних проблем сучасної освіти полягає в необхідності спрямовувати молодь до інтелектуальної праці, розвитку розумових здібностей і бажання працювати з комплексними завданнями [2, с. 49].

В ідеалі студент повинен не лише глибоко вивчати матеріал, що дається під час занять, та додаткову літературу, але й активно шукати та осмислювати інформацію, а також результати досліджень, що стосуються його професії і загальної культури. Особливо важливо підкреслити значення загальнокультурних знань та гуманітарної підготовки студентів, цінність яких зараз активно обговорюється в суспільстві.

Гуманітарна підготовка – це не лише передача соціального досвіду людства, що є важливим, але й виховання людини за принципами гуманізму, навчання про функціонування суспільства та життя людини. Вища освіта не повинна зводитися лише до навчання вузьким професійним технологіям. Поняття «вища освіта» і «університет» не відповідають такому підходу. В. Жукова, підкреслюючи проблеми гуманітарного навчання у вищих навчальних закладах, писала: «по суті нам кажуть, що гуманітарне знання як би знаходиться «по той бік» науки. Воно, звісно, формально визнається, але водночас заперечується, і в кращому випадку до нього починають ставитись як до неповноцінної науки» [19, с. 31].

Сучасна цивілізація ставить перед людством нові виклики, і знову саме гуманітарії – психологи, соціологи, філософи – піднімають критичні питання, пов'язані з інформатизацією, глобалізацією, комерціалізацією та іншими явищами. Гуманітарні проблеми є не лише питаннями певних професій, але й проблемами, які стосуються кожної людини та суспільства загалом. Сьогоднішній інженер повинен мати здатність до рефлексії над своїм життям, його цілями та сенсом, впливом техніки та технологій на життя людей і таке інше.

Завдання вищої освіти полягає в тому, щоб ознайомити студентів з актуальними проблемами, сприяти розвитку в них здатності до рефлексії як осіб розумних, готових до постійного розвитку та інтелектуальної праці.

РОЗДІЛ 3

РЕЗУЛЬТАТИ ВЛАСНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

3.1. Способи формування лідерських якостей

Одним із ефективних способів розвитку таких рис у студентів є розігрування та вирішення проблемних ситуацій. Ось кілька прикладів, запропонованих дослідником О. Кравчуком [28], які, на його думку, можуть допомогти студентам розвинути критичне мислення, аналіз ситуацій та навички прийняття нестандартних рішень.

Ситуація 1 — «Співбесіда».

- Роль 1: Співробітник відділу по роботі з персоналом, що проводить співбесіду.

- Роль 2: Кандидат на посаду молодшого інженера.

Інструкція для Ролі 1: Ви провели співбесіди з кандидатами на посаду молодшого інженера і майже визначилися з найбільш підходящим кандидатом. Однак потрібно вислухати всіх. Кандидат перед вами має значний недолік — відсутність практичного досвіду, навіть під час навчання у вузі його практика була більше педагогічного, ніж інженерного характеру.

Завдання:

- 1) Визначити наявність практичних навичок у кандидата;
- 2) Завершити співбесіду протягом 10 хвилин.

Інструкція для Ролі 2: Ви проходите співбесіду на посаду молодшого інженера, яка ідеально підходить для вас, оскільки ваша освіта та інтереси відповідають вимогам цієї посади. Єдиний недолік — відсутність практичного досвіду.

Завдання:

- 1) Створити атмосферу взаєморозуміння зі співробітником відділу по роботі з персоналом;

2) Переконати співрозмовника, що ви — кваліфікований кандидат [28, с. 25].

Ситуація 2 — «Впровадження нововведень».

- Роль 1: Інженер з підготовки виробництва на машинобудівному підприємстві, який має впроваджувати електронний документообіг.

- Роль 2: Представник компанії, що розробляла програмне забезпечення для електронного документообігу на підприємстві.

Інструкція для Ролі 1: Ваш начальник доручив вам розібратися з новим програмним забезпеченням, щоб впровадити його в роботу компанії. Це складне завдання як з точки зору практичної реалізації, так і з погляду психологічного навантаження, оскільки співробітники звикли до традиційної паперової документації. Можливо, ви зіткнетеся зі спротивом колег до нововведення.

Завдання:

1) Налагодити контакт з представником компанії-розробника програмного забезпечення;

2) Дізнатися всі деталі роботи програмного забезпечення.

Інструкція для Ролі 2: На годиннику 16:30, ваш робочий день закінчується о 17:00, а вам потрібно повернутися до офісу вашої фірми та доставити документи. Ви дуже втомилися після роботи з клієнтами весь день.

Завдання:

1) Налагодити контакт з інженером, який буде впроваджувати ваше програмне забезпечення;

2) Переконати співрозмовника, що всю необхідну інформацію про програму можна знайти в письмовій інструкції;

3) Завершити розмову за 10 хвилин, уникнувши детальних запитань щодо особливостей функціонування програмного забезпечення [28, с. 25].

Вирішення конфліктних ситуацій.

Ситуація 1:

Повернувшись додому після роботи, ви помічаєте, що бухгалтер виплатила вам на 200 гривень більше, ніж зазначено в розрахунковому листі. Це очевидна помилка, і якщо ви не повернете цю суму, її віднімуть з її зарплати. Як вчинити в такій ситуації?

Ситуація 2:

Ваш підлеглий випадково отримав електронний лист з центрального офісу, який був адресований вам. У листі йдеться про те, що компанія має скоротити фінансування та зменшити штат співробітників. Перша категорія, яка підпадає під скорочення, включає працівників, до яких належить той, хто прочитав цей лист. Як вирішити таку ситуацію?

Ситуація 3:

Ваш начальник – дуже емоційна особа, часто спілкується з підлеглими на підвищених тонах, використовуючи роздратований стиль спілкування. Як, на вашу думку, слід реагувати на його репліки?

Ситуація 4:

Вам необхідно завершити розробку плану робіт на наступний місяць сьогодні, оскільки завтра ви йдете у відпустку. Проблема в тому, що начальник фінансового відділу затримує звіт, без якого ви не можете завершити свою роботу. Він заявив, що не буде поспішати через можливі помилки. До кінця робочого дня залишилося лише чотири години, і ви стаєте все більш нервовим. Як впоратися з цією ситуацією? [28, с. 26].

Ситуації з моральним вибором

Ситуація 1:

Анатолій працює на великому ливарному підприємстві і займається аналізом даних. Він працює понаднормово, щоб завершити звіт. Раптом він розуміє, що йому не вистачає деяких даних, які є на комп'ютері його колеги Олександра. Анатолій бачив, як Олександр вводив свій пароль кілька днів тому. Незважаючи на те, що в їхній організації заборонено використовувати чужі облікові записи, Анатолій вирішує порушити це правило і заходить в комп'ютер

Олександра. Знайшовши необхідну інформацію, він помічає на робочому столі відкриту папку з художніми відеофільмами, що не має ніякого відношення до роботи. Використання комп'ютера для особистих цілей суворо заборонено правилами компанії. Крім того, відділ, в якому працюють Анатолій та Олександр, має обмеження на обсяг інтернет-трафіку. Олександр, завантажуючи фільми через робочий комп'ютер, фактично краде ресурси у компанії та своїх колег. Як правильно діяти Анатолію в цій ситуації? Чи має він повідомити керівництво про порушення Олександра, враховуючи, що його власне порушення також може бути розкрито?

Ситуація 2:

На машинобудівному заводі було проведено анонімне опитування про якість менеджменту. Працівникам пообіцяли, що їхні відповіді будуть абсолютно анонімними, і що головною метою опитування є "почути голос кожного співробітника". Однак, у невеликому колективі завжди легко визначити, хто заповнив яку анкету. Так сталося і цього разу. Коли менеджер з персоналу переглянув анкети, він виявив неприємні образи в свою адресу, які були написані у дуже грубій формі. Це зазвичай роблять люди, які незадоволені роботою і готуються покинути компанію. Менеджер одразу зрозумів, хто є автором цих неприємних коментарів. Як правильно вчинити в такій ситуації, коли менеджер стикається з неприємними відгуками від працівника, який заповнив анкету?

Вирішення проблеми поверхового ставлення студентів до освіти та неякісного навчання може бути досягнуте шляхом ефективного управління викладачами, освітнім процесом та пізнавальною діяльністю студентів, а також завдяки високому рівню педагогічної майстерності викладачів.

У контексті інформаційного суспільства важливим є створення викладачами специфічного інтелектуального середовища, яке стимулює активний розвиток студента з погляду як пізнання світу, так і професійної компетентності, а також людяності та моральних цінностей. У цьому контексті особливим вимагається,

щоб викладачі володіли лідерськими якостями, адже це є важливою складовою педагогічної майстерності.

Таким чином, у сучасному інформаційному суспільстві викладачі повинні зосереджувати увагу на тому, щоб студенти усвідомлювали самоцінність знань, вчилися осмислювати інформацію та важливість інтелектуальної праці. Важливо також наголошувати на значущості гуманітарних знань, які розвивають соціальну та комунікативну компетентність, формують критичне мислення та сприяють утвердженню гуманістичних принципів у суспільстві й житті кожної людини.

В умовах інформаційного суспільства педагогічна майстерність і професійна культура викладача є критично важливими для розвитку лідерського потенціалу студентів. Особливе значення мають педагогічне лідерство, загальна та професійна культура викладача, а також його світоглядні і життєво-ціннісні позиції. Ці фактори є надійною основою для створення позитивного інтелектуального середовища, яке служить важливим центром для особистісного та професійного розвитку студентської молоді.

3.2. Модель лідерства в середовищі університету

Розмірковуючи про побудову моделі лідерства в середовищі університету, вважаємо, що вона повинна включати низку блоків, зокрема:

- командне лідерство [47];
- навчання на засадах лідерства [11];
- лідерський потенціал університету [23].

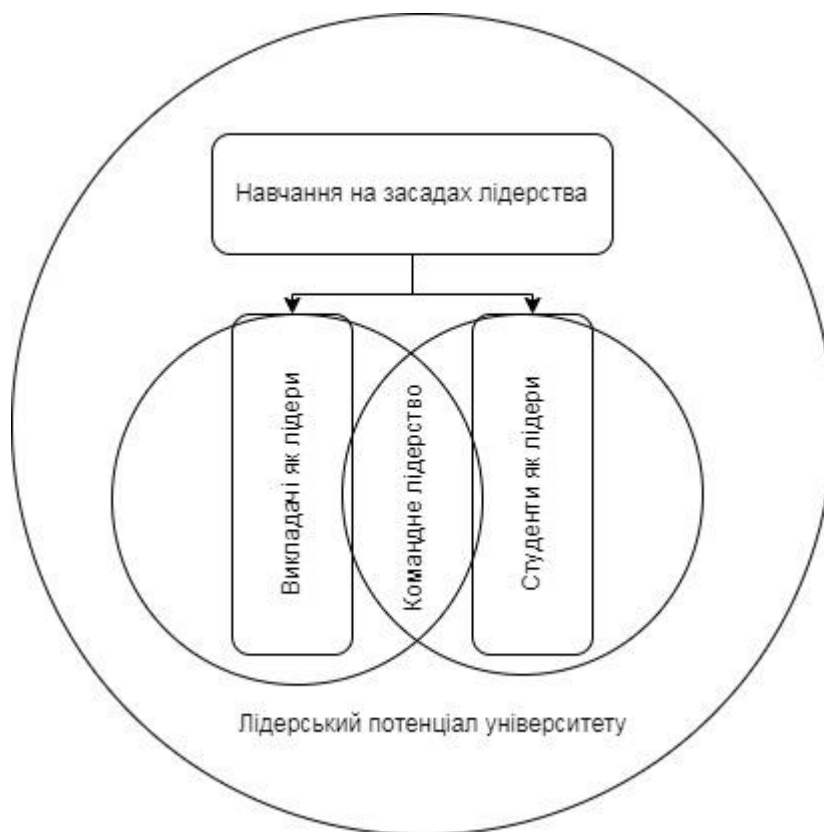


Рис. 3.2. Схема лідерства у просторі університету

Викладачі як лідери мають унікальну роль, яка вимагає поєднання педагогічної майстерності, емоційного інтелекту та навичок управління. Ось кілька ключових характеристик викладачів-лідерів:

1. Здатність до візонерства. Викладачі-лідери бачать перспективу розвитку учнів і завжди прагнуть до покращення процесу навчання. Вони мотивують студентів ставити амбітні цілі і йти до них.

2. Вплив на основі самоприкладу. Викладачі є прикладом для учнів не лише в академічній сфері, а й у життєвих аспектах. Вони демонструють чесність, відповідальність та наполегливість, що надихає студентів на подібну поведінку.

3. Розвиненість емоційного інтелекту. Викладачі-лідери здатні розуміти та управляти власними емоціями, а також відчувати емоційний стан студентів, що допомагає будувати довірчі відносини та позитивну атмосферу в аудиторії.

4. Важливо, щоб викладачі могли вислухати учнів і зрозуміти їхні потреби та проблеми. Це дозволяє знаходити підходи до кожного студента і підтримувати їх у навчанні.

5. Викладачі-лідери відіграють роль наставників, допомагають учням розвивати їхні сильні сторони та дають цінні поради. Вони вірять у потенціал кожного студента і підтримують його розвиток.

6. Поєднання адаптивності й ініціативності. Світ змінюється швидко, і викладачі повинні бути готові впроваджувати нові підходи, технології та методики. Лідер у викладацькій сфері вміє адаптуватися до змін і використовувати їх на користь навчального процесу.

7. Викладачі-лідери володіють високим рівнем комунікативних навичок, що допомагає їм ефективно передавати знання, мотивувати учнів та вирішувати конфлікти.

Таким чином, викладачі як лідери поєднують управлінські та людські якості, що дозволяє їм ефективно впливати на учнів і сприяти їхньому особистісному та професійному зростанню.

Із лідерськими рисами викладачів перегукуються характеристики студентів як лідерів. Студент як лідер – це особистість, здатна впливати на інших, надихати й мотивувати оточення до навчання, розвитку та досягнення спільних цілей. Студенти-лідери виділяються низкою якостей:

1. Ініціативність
2. Мотивованість до навчання
3. Вміння працювати в команді
4. Відповідальність
5. Комунікативні навички
6. Емоційний інтелект
7. Стійкість та наполегливість
8. Адаптивність
9. Креативність
10. Підтримка і мотивація інших.

Лідерський потенціал університету визначається низкою факторів, які дозволяють навчальному закладу ефективно розвивати академічне середовище, готувати майбутніх фахівців і впливати на суспільство. Університети з високим лідерським потенціалом мають сучасні, інноваційні навчальні програми, які відповідають вимогам ринку праці та сприяють розвитку студентів. Наявність акредитацій і міжнародного визнання програм підвищує привабливість закладу.

Лідерство університету часто визначається його спроможністю проводити наукові дослідження, які мають вплив на суспільство, економіку та науку. Високий рівень дослідницької активності, інноваційні проєкти, наукові публікації та партнерства з іншими науковими установами й корпораціями є важливими показниками. Лідерський потенціал залежить від компетенції викладачів та їхньої здатності надихати студентів. Визнання викладачів на національному чи міжнародному рівні, їхні академічні досягнення та практичний досвід суттєво впливають на репутацію університету. Сучасні університети інвестують у технології, лабораторії, бібліотеки, навчальні платформи й кампуси, що сприяє комфортному та ефективному навчанню. Сильна матеріально-технічна база створює умови для якісного навчання та наукових досліджень. Університети з лідерським потенціалом активно співпрацюють з навчальними закладами інших країн, що дозволяє обмінюватися досвідом, брати участь у міжнародних дослідженнях, програмах академічної мобільності та залучати іноземних студентів. Лідерські університети допомагають студентам розвивати не лише академічні знання, а й лідерські навички, креативність, критичне мислення та емоційний інтелект. Це здійснюється через курси, клуби, стартапи, участь у конференціях та інших активностях. Лідери у сфері освіти мають зв'язки з провідними компаніями та організаціями, що дозволяє студентам і викладачам отримувати досвід на практиці, проходити стажування, співпрацювати над проєктами й отримувати гранти. Визнання університету на національному та міжнародному рівнях, участь у рейтингах, здобутки випускників і наукових досягнень формують загальний імідж університету як лідера. Університети з

лідерським потенціалом вміють адаптуватися до змін, впроваджувати нові методики навчання та інновації, відповідати на сучасні виклики в освіті та дослідженнях. Лідери-університети беруть активну участь у вирішенні соціальних проблем, розробляють програми сталого розвитку, підтримують інклюзивність і сприяють розвитку місцевих громад.

Отже, лідерський потенціал університету – це складне поєднання академічної якості, наукового впливу, управлінської ефективності, ресурсного забезпечення та здатності адаптуватися до нових умов.

ВИСНОВКИ

Висновки до теми "Педагогічні умови управління на засадах лідерства у закладах вищої освіти" можна розділити на кілька ключових аспектів, що відображають специфіку лідерського підходу та його вплив на ефективність освітнього процесу.

1. Управління у ЗВО, що ґрунтується на засадах лідерства, є важливим елементом сучасної системи освіти. Такий підхід допомагає створювати позитивний клімат для розвитку студентів, викладачів та всього колективу. Лідерство в управлінні сприяє формуванню в ЗВО середовища, що стимулює постійний розвиток, творчість і адаптивність до змін, які характерні для сучасного суспільства.

2. Лідерське управління передбачає створення умов для виявлення і розвитку потенціалу кожного викладача та студента. Це можливо через підтримку ініціативності, заохочення до особистих досягнень, впровадження системи мотивації та кар'єрного зростання. У таких умовах формуються мотивовані команди, які здатні до ефективної взаємодії та готові до викликів.

3. Лідерське управління передбачає впровадження стилю керівництва, заснованого на відкритій взаємодії, співпраці, обміні думками та колективному прийнятті рішень. Це сприяє створенню відчуття належності до спільної мети та відповідальності за результати, що мотивує викладачів та студентів до активнішого залучення в освітній процес та підвищення якості освіти.

4. В умовах лідерського управління значна увага приділяється інноваційності та готовності до змін. Це включає підтримку новаторських ідей, готовність до експериментів та пошуку нових форм і методів роботи. Успішне впровадження нових технологій та методів навчання дозволяє закладам вищої освіти адаптуватися до сучасних потреб та підвищувати конкурентоспроможність на ринку освіти.

5. Лідерство в управлінні сприяє розвитку лідерських якостей серед студентів, готуючи їх до ролі активних громадян і професіоналів у майбутньому. Участь у студентському самоврядуванні, групових проектах та інших формах діяльності дозволяє студентам розвивати такі навички, як критичне мислення, управління проектами та вміння працювати в команді.

6. Управління на засадах лідерства передбачає безперервний професійний розвиток викладацького складу, забезпечення умов для навчання, підвищення кваліфікації, участі в наукових і практичних заходах. Це дозволяє покращувати якість викладання, розвивати нові методики навчання, що відповідають сучасним вимогам.

7. Лідерський підхід до управління забезпечує оптимізацію управлінських процесів у закладах вищої освіти. За рахунок мотивації персоналу та активної співпраці з колективом досягається максимальна ефективність використання ресурсів, впроваджуються кращі практики та забезпечується високий рівень організаційної культури.

8. Лідерське управління сприяє розвитку сильної організаційної культури, де цінуються взаємоповага, довіра та відповідальність. Таке середовище забезпечує психологічний комфорт, де кожен учасник освітнього процесу відчуває себе значущим і залученим до спільної справи. Зміцнення організаційної культури позитивно впливає на моральний клімат у колективі, підвищує лояльність співробітників та створює сприятливі умови для ефективної роботи.

9. Лідерський підхід до управління передбачає наявність чіткої стратегії розвитку ЗВО, яка враховує сучасні тенденції у сфері освіти, потреби суспільства та економічного ринку. Стратегія, розроблена на основі лідерських принципів, передбачає залучення до її розробки та реалізації не лише адміністрації, але й викладачів, студентів та інших зацікавлених сторін. Це забезпечує узгодженість дій і підвищує рівень довіри до управлінських рішень.

10. Лідерство в управлінні закладами вищої освіти також сприяє налагодженню ефективної співпраці з іншими закладами освіти, науково-

дослідними установами, організаціями та підприємствами. Така співпраця допомагає підвищувати якість навчання, інтегрувати найкращі практики та наукові досягнення в освітній процес. Крім того, мережеві партнерства відкривають можливості для студентів і викладачів брати участь у спільних проектах, програмах обміну та дослідженнях, що підвищує їхню конкурентоспроможність.

11. Лідерський підхід до управління передбачає створення інклюзивного середовища, де враховуються інтереси та потреби всіх учасників освітнього процесу. Це дозволяє забезпечити рівність можливостей для навчання, кар'єрного розвитку, самореалізації. Інклюзивність сприяє формуванню атмосфери взаємопідтримки, що особливо важливо у багатокультурних колективах, характерних для сучасних ЗВО.

12. Управління на засадах лідерства позитивно впливає на репутацію закладу вищої освіти. Лідерський підхід підвищує привабливість закладу для абітурієнтів, студентів та потенційних співробітників. Це також сприяє зростанню довіри серед громадськості, залученню інвесторів і зміцненню позицій ЗВО на ринку освітніх послуг. Внаслідок цього заклад може більше інвестувати в розвиток матеріально-технічної бази, наукові дослідження та створення нових освітніх програм.

13. Лідерський підхід до управління в ЗВО дозволяє краще адаптувати освітні програми до потреб сучасного ринку праці. Завдяки цьому студенти отримують актуальні знання та навички, що підвищує їхню конкурентоспроможність та сприяє їхньому успішному працевлаштуванню після завершення навчання. У цьому контексті ЗВО також виграє, адже його випускники стають затребуваними фахівцями, що позитивно відбивається на репутації закладу.

Підсумовуючи зазначимо, що лідерське управління в ЗВО стає важливою умовою для розвитку сучасного, конкурентоспроможного освітнього середовища. Воно дозволяє закладам не лише адаптуватися до вимог часу, але й активно

формувати майбутнє освіти. Успішне застосування принципів лідерства в управлінні створює нові можливості для всіх учасників освітнього процесу, сприяючи їхньому особистісному та професійному розвитку. Такий підхід формує інноваційні та гнучкі освітні заклади, які готові відповідати на виклики сучасного світу й сприяти формуванню нового покоління лідерів. Отже, лідерський підхід до управління в ЗВО є ключовою умовою для підвищення якості освітнього процесу, розвитку творчого потенціалу викладачів і студентів та досягнення стратегічних цілей закладу. Управління на засадах лідерства дозволяє ЗВО адаптуватися до змінних умов сучасного суспільства, залишатися конкурентоспроможними, а також формувати покоління випускників, які здатні до активної участі в житті суспільства та професійного розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Азаренкова А. В. Педагогічні умови адаптації першокурсників-акторів до особливостей освітнього процесу в закладі вищої освіти : кваліфікаційна робота магістра спеціальності 011 "Освітні, педагогічні науки" / наук. керівник Г. В. Локарева. Запоріжжя : ЗНУ, 2020. 87 с.
2. Алфімов Д. В. Зміст феномену «лідерські якості особистості». Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / Класич. приват. ун-т ; [голова ред. ради : А. О. Монаєнко ; редкол. : Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя, 2010. Вип. 11 (64). С. 44–51.
3. Англо-український словник: у 2 т. Т. 1. / складач М. І. Балла. К. : Освіта, 1996. Т.1. 752 с.
4. Бех І. Д. Особистісно-орієнтована модель виховання як науковий конструкт. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. 2002. №. 3. С. 11–15.
5. Биби́к Д. ЗМІСТ ТА СТРУКТУРА СОЦІАЛЬНОГО ЛІДЕРСТВА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ. *Social Work and Education*. 2021. Т. 8, № 2. С. 138–151. URL: <https://doi.org/10.25128/2520-6230.21.2.1>. (дата звернення: 01.09.2024).
6. Буряк В. К. Самостійна робота як вид навчальної діяльності школяра. Рідна школа. 2001. № 9. С. 49–51.
7. Варушичева Т. Ф. Ніцше про волю до влади: сучасні конотації : Кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня магістра. Київ, 2023. 37 с. URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/df23e9b6-0566-4ee5-8545-097212b575f2/content>.
8. Василькова О. Методологічні проблеми лідерства в навчальних групах. *Психологія на перетині тисячоліть: зб. наук. пр. учасн. П'ятих Костюківських читань : В 3-х т.* 1998. С. 210–214.

9. Васянович Г.П., Онищенко В.Д. Професійні якості майбутнього фахівця: науково-методологічні критерії визначення і класифікації. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2013. № 3. С. 9–33.
10. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [укл. і гол. ред. В. Т. Бусел]. К., Ірпінь : ВТФ «Перун», 2002. 1440 с.
11. Викладання в університеті на засадах лідерства : навчальний посібник. К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2016. 40 с.
12. Віллінк Дж., Бебін Л. Абсолютна відповідальність: уроки лідерства від «морських» котиків / пер. з англ. Ганни Литвиненко. К. : Книголав, 2020. 400 с.
13. Вчення Г. Гегеля про право і державу - Історія вчень про право і державу: Навчальний посібник. *Політологія*. URL: <http://politics.ellib.org.ua/pages-3934.html> (дата звернення: 15.10.2024).
14. Головешко Б.Р. Лідерські якості в професійній діяльності: навч. посіб. / Романовський О.Г., Резнік С.М., Гура Т.В., Панфілов Ю.І., Головешко Б.Р., Бондаренко В.В. Харків: ФОП Панов А.М., 2017. 144 с.
15. Голуб Н. МОДЕЛЮВАННЯ ЯК МЕТОД НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ. *Вісник Львівського університету. Серія філологічна*. 2010. № 50. С. 66–72. URL: <https://doi.org/10.30970/vpl.2010.50.3787>.
16. Гура Т. В., Ріпко І.В. Лідерський потенціал як вагома складова особистісно-значущих якостей студентської молоді. Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. пр. : ред. Л.Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, О.Г. РОМАНОВСЬКИЙ. Харків : НТУ «ХПІ», 2014. Вип. 40-41 (44-45). С. 54–65.
17. Гура Т. ЛІДЕРСЬКИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА ТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2015. № 44 (97). С. 418–428.

18. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. К.: Академвидав, 2004. 352 с.
19. Дяченко-Богун М. Активні методи навчання у вищому навчальному закладі. Витоки педагогічної майстерності. Серія : Педагогічні науки. 2014. Вип. 14. С. 74–79.
20. Етика лідерства. *United Nations Office on Drugs and Crime*. URL: https://www.unodc.org/documents/e4j/IntegrityEthics/E4J_Integrity_and_Ethics_Module_4_final_UKR.pdf (дата звернення: 04.09.2024).
21. Єщенко М., Гречко А. СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ КОЛЕКТИВУ ТА РОЗВИТКУ ПЕРСОНАЛУ ОРГАНІЗАЦІЇ. *Галицький економічний вісник*. 2020. № 2 (63). С. 193–198. URL: https://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/lib/32456/2/GEB_2020v63n2_Yeshchenko_M-Modern_technologies_193-198.pdf.
22. ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ : монографія / Д. Антюшко та ін. Харків : Вид-во Іванченка І.С., 2022. 189 с. URL : https://www.researchgate.net/publication/362812678_INTERAKTIVNI_METODI_NA_VCANNA_U_VISIJ_SKOLI
23. Калашнікова С. Розвиток лідерського потенціалу сучасного університету: основи та інструменти: навчальний посібник. К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2016. 44 с.
24. Каленюк І., Цимбал Л. ОРГАНІЗАЦІЙНА КУЛЬТУРА В СИСТЕМІ ЛІДЕРСТВА УНІВЕРСИТЕТУ. *Економіка та суспільство*. 2022. № 40. URL: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2022-40-82> (дата звернення: 13.11.2024).
25. Карамушка Л.М., Фелькель Т. Г. Лідерство в організації: аналіз основних підходів та важливість їх застосування в організаціях системи вищої освіти. *Проблеми сучасної психології*. 2013. № 2. С. 52–60.
26. Кокун О.М. Психологічна структура лідерських якостей майбутнього офіцера. *Вісник Національного університету оборони України*. 2012. Вип. 4 (29). С. 170–174.

27. Кошетар У. ЕКЗИСТЕНЦІЙНО-ОСОБИСТІСНІ ВИМІРИ ЛЮДСЬКОГО БУТТЯ (С.К'ЄРКЕГОР, О.ЛЕОНТЬЄВ, Р.МЕЙ). *Вісник Національного авіаційного університету. Філософія. Культурологія*. 2010. № 1. С. 36–39.
28. Кравчук О. М. Моделювання професійної діяльності майбутнього вчителя математики у навчальному процесі. Моделювання в навчальному процесі : матеріали Всеукр. наук.-практ. інтернет-конференції (23–27 лютого 2015 року) / уклад. Н. А. Головіна. Луцьк : Вежа-Друк, 2015. С. 24–27.
29. Кудла М. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ. *Modern engineering and innovative technologies*. 2023. № 27-03. С. 16–19. URL: <https://doi.org/10.30890/2567-5273.2023-27-03-011> (дата звернення: 13.11.2024).
30. Лідерство та комунікації в організації : навчальний посібник / упорядники: Н. Я. Михаліцька, М. Р. Яцик. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2024. 512 с.
31. Ляшенко І.В. Формування професійної мотивації студентів до успішної фахової діяльності. Народна освіта. 2013. Вип. 1 (19). URL : http://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=1076.
32. Максименко С. Д. Лідерство як функція професійної психологічної компетентності особистості. Проблеми сучасної психології. 2014. Вип. 24. С. 7–16.
33. Манойленко Н. ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ МОДЕЛЮВАННЯ ДО РОЗВИТКУ ТЕХНІЧНОГО МИСЛЕННЯ В МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПРИ ВИВЧЕННІ КУРСУ «ІСТОРІЯ ТЕХНОЛОГІЙ». *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2016. № 9 (III). С. 162–165. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/228637667.pdf>.
34. Мухацька А. ОРГАНІЗАЦІЙНЕ ЛІДЕРСТВО В УМОВАХ КРИЗИ: СТРАТЕГІЧНІ ПІДХОДИ ДО УПРАВЛІННЯ ЗМІНАМИ. *Успіхи і досягнення у*

науці. 2024. № 8(8). URL: [https://doi.org/10.52058/3041-1254-2024-8\(8\)-458-467](https://doi.org/10.52058/3041-1254-2024-8(8)-458-467) (дата звернення: 13.11.2024).

35. Мотенко Я.В., Шишкіна Є.К. Концепція ідеального лідера Н. Макіавеллі як дидактична складова процесу оновлення політичної еліти України. Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. пр. за матеріалами Міжнар. наук.-практ. конф. "Духовно-моральнісні основи та відповідальність особистості у долі людської цивілізації", 11 - 12 листопада 2021 р. / ред. О. Г. Романовський. Харків : НТУ "ХП", 2020. Вип. 52 (56). С. 200-207.

36. Новий український тлумачний словник: близько 20 000 слів і словосполучень / уклад.: Н. Д. Кусайкіна, Ю. С. Цибульник; за заг. ред. В.В. Дубічинського. Харків : Клуб сімейного дозвілля, 2010. 608 с.

37. Омеляненко В. Кузьмінський А. Теорія і методика виховання: навчальний посібник. К. : Знання, 2008. 415 с.

38. Орлів М. С. Розвиток лідерського потенціалу керівника сфери державного управління : навчальний посібник. К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2017. 40 с.

39. Пахарєв А. Д. Політичне лідерство: історико-політологічний контекст і сучасне становлення : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. політ. наук : спец. 23.00.02 «Політичні інститути та процеси». К., 2003. 32 с.

40. Пехота О.М. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: навч. посібник / О.М. Пехота та інші. К.: В-во А.С.К., 2003. 240 с.

41. Платон. Держава. Переклад з давньогрецької та коментарі Дзвінки Коваль. Київ, 2000. URL : <http://litopys.org.ua/plato/plat.htm>

42. ПОЗИЦІЯ - тлумачення, орфографія, новий правопис онлайн. СЛОВНИК - тлумачний словник української мови, орфографічний словник онлайн. URL: <https://slovnyk.ua/index.php?swrd=позиція> (дата звернення: 08.10.2024).

43. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII : станом на 16 серп. 2024 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 13.11.2024).

44. Про Державну національну програму "Освіта" ("Україна XXI століття") : Постанова Каб. Міністрів України від 03.11.1993 № 896 : станом на 29 трав. 1996 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-п#Text> (дата звернення: 13.11.2024).

45. Про Національну доктрину розвитку освіти : Указ Президента України від 17.04.2002 № 347/2002. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text> (дата звернення: 13.11.2024).

46. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII : станом на 6 жовт. 2024 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 13.11.2024).

47. Прохор І. Формування командного лідерства в університеті : навчальний посібник. К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2016. 40 с.

48. Прохоренко Т. Г., Зборовська О.П., Носирєва Г.А. Лідерство як форма самоствердження особистості в малій групі. Вісн. Міжнар. слов'ян. ун-ту. Сер. : Соціологічні науки. 2008. Т. 11, № 1. С. 8–13.

49. Результати опитування української молоді 2024 – *mriemotadiemorazom. mriemotadiemorazom*. URL: <https://mriemotadiemorazom.org/ukrainian-youth-today> (дата звернення: 12.10.2024).

50. Ріпко І. В. Особливості становлення лідерського потенціалу у студентів вищих навчальних закладів. Україна і світ: гуманітарно-технічна еліта та соціальний прогрес : тези доп. Міжнар. наук.-теор. конф. студ. і аспір., 7-8 квітня 2015 р., м. Харків : у 3 ч. Ч. 1 / редкол. Л.Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ [та ін.]. Харків : НТУ "ХПІ", 2015. С. 223–225.

51. Романовський О. Г., Бабаєв В.М., Пономарьов О.С. Проблеми формування особистості лідера: монографія. Харків : Майдан, 2000. 193 с.
52. Семенець-Орлова І. А. РОЗБУДОВА ОРГАНІЗАЦІЙНОГО ЛІДЕРСТВА ЯК ЕЛЕМЕНТ АНТИКРИЗОВОГО УПРАВЛІННЯ (В УМОВАХ COVID). *Public management*. 2021. Т. 26, № 1. С. 225–234. URL: [https://doi.org/10.32689/2617-2224-2021-1\(26\)-225-234](https://doi.org/10.32689/2617-2224-2021-1(26)-225-234) (дата звернення: 13.11.2024).
53. Сергєєва Л. М. Лідерство в управлінні професійно-технічним навчальним закладом. К. : Арт Економі, 2011. 40 с.
54. Словник-довідник педагогічних і психологічних термінів / [В. М. Глазиріна, Т. М. Десятов, А. І. Кузьмінський, Л. І. Прокопенко] ; за ред. А. І. Кузьмінського. Черкаси : Вид-во ЧДУ ім. Б. Хмельницького, 2002. 112 с.
55. Слюсаренко О. ПОНЯТТЯ «ЛІДЕР» І «ЛІДЕРСТВО» В СУЧАСНІЙ НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ. *НАУКОВИЙ ВІСНИК УЖГОРОДСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ. СЕРІЯ: «ПЕДАГОГІКА. СОЦІАЛЬНА РОБОТА»*. 2016. № 2 (39). С. 244–246.
56. Стрельніков В., Лебедик Л., Вонсович Л. ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ НАВИЧОК МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ І ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2021. № 1(100). С. 34–44. URL: <https://doi.org/10.31865/2077-1827.1002021.245391> (дата звернення: 13.10.2024).
57. Сучасна молодь у соціально-психологічному вимірі: здобутки чернігівських психологів: монографія / За наук. ред. А. Г. Скок, О. Ю. Дроздова, Т. В. Данильченко. Чернігів: Десна Поліграф, 2017. 376 с.
58. Тавровецька Н. Основні підходи до розкриття особистісної психологічної позиції. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки*. 2017. Т. 1, № 1. С. 126–131. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/502993.pdf>
59. Татенко В. Типологія лідерства. *Психолог*. 2006. № 34. С. 12–14.

60. Теорія і практика формування лідера: навчальний посібник / О.Г. Романовський, Т.В. Гура, А.Є. Книш, В.В. Бондаренко. Харків, 2017 р. 100 с.

61. Шкільняк М. М., Кривокульська Н. М. ОРГАНІЗАЦІЙНЕ ЛІДЕРСТВО ЯК ІНСТРУМЕНТ ОРГАНІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я ТА ЇЇ ВДОСКОНАЛЕННЯ. *Вісник соціальної гігієни та організації охорони здоров'я України*. 2022. № 1. С. 64–69. URL: <https://doi.org/10.11603/1681-2786.2022.1.13077> (дата звернення: 13.11.2024).

62. Школяр М. В. Технологічність процесу політичного лідерства : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. політ. наук : спец. 23.00.02 «Політичні інститути та процеси». Львів, 2005. 20 с.

Яковлева С. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ КЛІМАТ ГРУПИ ТА ЙОГО ВПЛИВ НА СУБ'ЄКТИВНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2022. № 1. С. 77–83. URL: <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2022-1-10>

63. Alvesson M., Benner M. Higher Education in the Knowledge Society: Miracle or Mirage?. *Multi-Level Governance in Universities*. Cham, 2016. P. 75–91. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-319-32678-8_4 (date of access: 14.11.2024).

64. Balancing accountability and trust: university reforms in the Nordic countries / H. F. Hansen et al. *Higher Education*. 2019. Vol. 78, no. 3. P. 557–573. URL: <https://doi.org/10.1007/s10734-019-0358-2> (date of access: 14.11.2024).

65. Bales R., Slater P. Role Differentiation in Small Decision-Making Groups. Routledge, 1956. 48 p.

66. Baudrillard J. La transparence du mal: Essai sur les phénomènes extrêmes. Paris : Galilée, 1990. 179 p.

67. Beach L. R., Mitchell T. R. Image theory: Principles, goals, and plans in decision making. *Acta Psychologica*. 1987. Vol. 66, no. 3. P. 201–220. URL: [https://doi.org/10.1016/0001-6918\(87\)90034-5](https://doi.org/10.1016/0001-6918(87)90034-5) (date of access: 14.11.2024).

68. Benner D. On Affirmativity and Non-affirmativity in the Context of Theories of Education and Bildung. *Non-affirmative Theory of Education and Bildung*.

Cham, 2023. P. 21–59. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-031-30551-1_2 (date of access: 14.11.2024).

69. Bögner I., Petersen J., Kieser A. Is It Possible to Assess Progress in Science?. *Multi-Level Governance in Universities*. Cham, 2016. P. 215–231. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-319-32678-8_10 (date of access: 14.11.2024).

70. Boitier M., Rivière A. Changing Professions? The Professionalization of Management in Universities. *Multi-Level Governance in Universities*. Cham, 2016. P. 95–113. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-319-32678-8_5 (date of access: 14.11.2024).

71. Brøgger K. The Bologna Process: From Hard Government to Soft Governance. *Governing through Standards: the Faceless Masters of Higher Education*. Cham, 2018. P. 51–67. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-030-00886-4_3 (date of access: 14.11.2024).

72. Bronfenbrenner U. *Ecology of Human Development*. Harvard University Press, 2009. 348 p.

73. Brunsson N., Sahlin-Andersson K. Constructing Organizations: The Example of Public Sector Reform. *Organization Studies*. 2000. Vol. 21, no. 4. P. 721–746. URL: <https://doi.org/10.1177/0170840600214003> (date of access: 14.11.2024).

74. Bulmer M. The development of Francis Galton's ideas on the mechanism of heredity. *Journal of the History of Biology*. 1999. Vol. 32, no. 2. P. 263–292. URL: <https://doi.org/10.1023/a:1004608217247> (date of access: 06.10.2024).

75. Capano G., Pritoni A. What really happens in higher education governance? Trajectories of adopted policy instruments in higher education over time in 16 European countries. *Higher Education*. 2020. Vol. 80, no. 5. P. 989–1010. URL: <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00529-y> (date of access: 14.11.2024).

76. Christensen T. University governance reforms: potential problems of more autonomy?. *Higher Education*. 2010. Vol. 62, no. 4. P. 503–517. URL: <https://doi.org/10.1007/s10734-010-9401-z> (date of access: 14.11.2024).

77. Demchuk T. P. МОДЕЛЬ СИСТЕМНОГО ОПИСУ ІМІДЖУ ОСОБИСТОСТІ. *VECTOR OF MODERN PEDAGOGICAL AND PSYCHOLOGICAL SCIENCE IN UKRAINE AND EU COUNTRIES*. 2020. P. 199–216. URL: <https://doi.org/10.30525/978-9934-588-37-2.1.12> (date of access: 14.11.2024).

78. Dobbins M., Knill C., Vögtle E. M. An analytical framework for the cross-country comparison of higher education governance. *Higher Education*. 2011. Vol. 62, no. 5. P. 665–683. URL: <https://doi.org/10.1007/s10734-011-9412-4> (date of access: 14.11.2024).

79. Eatwell R. The Concept and Theory of Charismatic Leadership. *Totalitarian Movements and Political Religions*. 2006. Vol. 7, no. 2. P. 141–156. URL: <https://doi.org/10.1080/14690760600642156> (date of access: 13.11.2024).

80. Elken M., Hovdhaugen E., Stensaker B. Global rankings in the Nordic region: challenging the identity of research-intensive universities?. *Higher Education*. 2016. Vol. 72, no. 6. P. 781–795. URL: <https://doi.org/10.1007/s10734-015-9975-6> (date of access: 14.11.2024).

81. Elo J., Uljens M. Theorising pedagogical dimensions of higher education leadership—a non-affirmative approach. *Higher Education*. 2022. URL: <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00890-0> (date of access: 14.11.2024).

82. Emotional Intelligence in Leadership: Why It's Important. *Business Insights Blog*. URL: <https://online.hbs.edu/blog/post/emotional-intelligence-in-leadership> (date of access: 14.10.2024).

83. Ferlie E., Musselin C., Andresani G. The steering of higher education systems: a public management perspective. *Higher Education*. 2008. Vol. 56, no. 3. P. 325–348. URL: <https://doi.org/10.1007/s10734-008-9125-5> (date of access: 14.11.2024).

84. Floyd A., Preston D. The role of the associate dean in UK universities: distributed leadership in action?. *Higher Education*. 2017. Vol. 75, no. 5. P. 925–943. URL: <https://doi.org/10.1007/s10734-017-0178-1> (date of access: 14.11.2024).

85. Frost J., Hattke F., Reihlen M. Multi-Level Governance in Universities: Strategy, Structure, Control. *Multi-Level Governance in Universities*. Cham, 2016. P. 1–15. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-319-32678-8_1 (date of access: 14.11.2024).
86. Gembris H. A Comparative Review of Human Ability Theory. *MENC Handbook of Musical Cognition and Development*. 2006. P. 165–188. URL: <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195304565.003.0006> (date of access: 13.11.2024).
87. Global Ideas: How Ideas, Objects and Practices Travel in the Global Economy (Advances in Organization Studies) (Advances in Organization Studies) / ed. by B. C. (Editor) et al. Copenhagen Business School Press, 2005. 301 p.
88. Goleman's Leadership Styles: Everything you Need to know about the 6 Styles - Humaans. *AI-Powered HRIS for High Performing Teams | Humaans*. URL: <https://humaans.io/hr-glossary/goleman-s-leadership-styles> (date of access: 27.09.2024).
89. Goodson I., Rudd T. Developing a Concept of ‘Refraction’: Exploring Educational Change and Oppositional Practice. *Educational Practice and Theory*. 2012. Vol. 34, no. 1. P. 5–24. URL: <https://doi.org/10.7459/ept/34.1.02> (date of access: 14.11.2024).
90. Grafton A. The American University and the World. *The Daily Princetonian*. 2011. 14 November. URL: https://www.academia.edu/37552023/Anthony_Grafton_The_American_University_and_the_World_The_Daily_Princetonian_135_102_14_November_2011_4.
91. Guan P. L., Zhou L. L. Theory-Based Review on Authentic Leadership. *Applied Mechanics and Materials*. 2010. Vol. 20-23. P. 1121–1128. URL: <https://doi.org/10.4028/www.scientific.net/amm.20-23.1121> (date of access: 13.11.2024).
92. Hattke F., Vogel R., Woiwode H. When Professional and Organizational Logics Collide: Balancing Invisible and Visible Colleges in Institutional

Complexity. *Multi-Level Governance in Universities*. Cham, 2016. P. 235–256.
URL: https://doi.org/10.1007/978-3-319-32678-8_11 (date of access: 14.11.2024).

93. Hussey T., Smith P. The Uses of Learning Outcomes. *Teaching in Higher Education*. 2003. Vol. 8, no. 3. P. 357–368.
URL: <https://doi.org/10.1080/13562510309399> (date of access: 14.11.2024).

94. Jaqua E. Transactional Leadership. *American Journal of Biomedical Science & Research*. 2021. Vol. 14, no. 5. P. 399–400.
URL: <https://doi.org/10.34297/ajbsr.2021.14.002021> (date of access: 13.11.2024).

95. Kandiko C. B., Blackmore P. Strategic Curriculum Change. *Handbook of College and University Teaching: A Global Perspective*. 2455 Teller Road, Thousand Oaks California 91320 United States. P. 293–312.
URL: <https://doi.org/10.4135/9781412996891.n20> (date of access: 14.11.2024).

96. Katz's Three-Skill Approach to Leadership. *learningBOX / E-learning and learning management system that anyone can use easily*.
URL: <https://learningbox.online/en/2022/11/17/blog-katzs-model-usage-important-point/> (date of access: 01.10.2024).

97. Kight D. The Five Qualities Of Authentic Leadership. *Forbes*.
URL: <https://www.forbes.com/councils/forbescoachescouncil/2022/09/08/the-five-qualities-of-authentic-leadership/> (date of access: 31.10.2024).

98. Kivelä A. Varieties of Bildsamkeit. *Words in Motion: Adapting, Translating and Transposing of Pedagogies (Part I)*. 2023. Vol. 10, no. 1-2. P. 50–65.
URL: <https://ger.mercy.edu/index.php/ger/article/view/621>.

99. LEADERSHIP BEHAVIORAL TAXONOMIES IN UNIVERSITIES / R. A. Mangi et al. *Australian Journal of Business and Management Research*. 2012. Vol. 01, no. 07. P. 145–151.
URL: <https://doi.org/10.52283/nswrca.ajbmr.20110107a15> (date of access: 13.11.2024).

100. Leadership cultures and discursive hybridisation / L. Crevani et al. *International Journal of Public Leadership*. 2015. Vol. 11, no. 3/4. P. 147–165.
URL: <https://doi.org/10.1108/ijpl-08-2015-0019> (date of access: 14.11.2024).

101. Lee C. G., Kim S. Focused on Bass's Transformational Leadership Theory. *Dongguk Business Research Institute*. 2021. Vol. 43, no. 2. P. 29–53. URL: <https://doi.org/10.55685/bcr.2021.43.2.29> (date of access: 13.11.2024).

102. Lindén J., Annala J., Coate, K. (2017). The role of curriculum theory in contemporary higher education research and practice. *Theory and Method in Higher Education Research*. 2017. 3. P. 137–154. URL : <https://doi.org/10.1108/S2056-375220170000003008Return>

103. Maassen P. The university's governance paradox. *Higher Education Quarterly*. 2017. Vol. 71, no. 3. P. 290–298. URL: <https://doi.org/10.1111/hequ.12125> (date of access: 14.11.2024).

104. Maassen P., Stensaker B. From organised anarchy to de-coupled bureaucracy: The transformation of university organisation. *Higher Education Quarterly*. 2019. Vol. 73, no. 4. P. 456–468. URL: <https://doi.org/10.1111/hequ.12229> (date of access: 14.11.2024).

105. Mathies C., Kivistö J., Birnbaum M. Following the money? Performance-based funding and the changing publication patterns of Finnish academics. *Higher Education*. 2019. Vol. 79, no. 1. P. 21–37. URL: <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00394-4> (date of access: 14.11.2024).

106. Mielityinen-Pachmann M., Uljens M. Hermeneutics in the Non-affirmative Theory of Education. *Non-affirmative Theory of Education and Bildung*. Cham, 2023. P. 199–214. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-031-30551-1_9 (date of access: 14.11.2024).

107. Morgan W. R. Bales' Role Theory: An Attribution Theory Interpretation. *Sociometry*. 1975. Vol. 38, no. 4. P. 429. URL: <https://doi.org/10.2307/2786360> (date of access: 13.11.2024).

108. Mumford M. D., Zaccaro S. J., Connelly M. S., Marks M. A. Leadership skills: Conclusions and future directions. *The Leadership Quarterly*. 2000. № 11(1). P. 155–170.

109. Northouse P. G. Leadership: Theory and Practice. SAGE Publications, Incorporated, 2015.
110. OECD. *Education at a glance, 2013: OECD indicators*. OECD Publishing, 2013.
111. Olesia M. W., Namusonge P. G. S., A. Iravo D. M. Servant Leadership: The Exemplifying Behaviours. *IOSR Journal of Humanities and Social Science*. 2014. Vol. 19, no. 6. P. 75–80. URL: <https://doi.org/10.9790/0837-19647580> (date of access: 13.11.2024).
112. Parker J. Reconceptualising the curriculum: from commodification to transformation. *Teaching in Higher Education*. 2003. Vol. 8, no. 4. P. 529–543. URL: <https://doi.org/10.1080/1356251032000117616> (date of access: 14.11.2024).
113. Pfeffer J. Leadership BS: Fixing Workplaces and Careers One Truth at a Time. HarperCollins Publishers, 2015. 272 p.
114. Pless N. M., Maak T. Responsible Leadership. 2nd ed. London : Routledge, 2021. URL: <https://doi.org/10.4324/b22741> (date of access: 13.11.2024).
115. Powers C. L., Morgeson F. P., Lyons B. J. Dynamic Shared Leadership Theory: Understanding the Structures and Processes of Shared Leadership. *Academy of Management Proceedings*. 2014. Vol. 2014, no. 1. P. 10495. URL: <https://doi.org/10.5465/ambpp.2014.10495abstract> (date of access: 13.11.2024).
116. Prima D. Professional position as a scientific phenomenon. *Scientific Visnyk V.O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University. Pedagogical Sciences*. 2019. Vol. 65, no. 2. P. 233–236. URL: <https://doi.org/10.33310/2518-7813-2019-65-2-233-236> (date of access: 04.10.2024).
117. Reihlen M., Wenzlaff F. Institutional Change of European Higher Education: The Case of Post-War Germany. *Multi-Level Governance in Universities*. Cham, 2016. P. 19–48. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-319-32678-8_2 (date of access: 14.11.2024).
118. Schmidt V. A. Discursive Institutionalism: The Explanatory Power of Ideas and Discourse. *Annual Review of Political Science*. 2008. Vol. 11, no. 1. P. 303–326.

URL: <https://doi.org/10.1146/annurev.polisci.11.060606.135342> (date of access: 14.11.2024).

119. Shackleton V. J. *Survival: The impact of leadership style*. San Diego, Calif : University Associates, 1982.

120. Smith C. The leadership theory of Robert K. Greenleaf. *Executive Search, Interim Management and Leadership Consulting - Boyden*. URL: https://www.boyden.com/media/just-what-the-doctor-ordered-15763495/Leadership%20%20Theory_Greenleaf%20Servant%20Leadership.pdf (date of access: 09.10.2024).

121. Spender J. C. Universities, Governance, and Business Schools. *Multi-Level Governance in Universities*. Cham, 2016. P. 141–169. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-319-32678-8_7 (date of access: 14.11.2024).

122. Uljens M. Non-affirmative Theory of Education: Problems, Positionings and Possibilities. *Non-affirmative Theory of Education and Bildung*. Cham, 2023. P. 3–19. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-031-30551-1_1 (date of access: 14.11.2024).

123. Uljens M., Ylimaki R. M. Non-affirmative Theory of Education as a Foundation for Curriculum Studies, Didaktik and Educational Leadership. *Bridging Educational Leadership, Curriculum Theory and Didaktik*. Cham, 2017. P. 3–145. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-319-58650-2_1 (date of access: 14.11.2024).

124. Välimaa J., Nokkala T. The dimensions of social dynamics in comparative studies on higher education. *Higher Education*. 2013. Vol. 67, no. 4. P. 423–437. URL: <https://doi.org/10.1007/s10734-013-9684-y> (date of access: 14.11.2024).

125. Vecchio R. P., Bullis R. C., Brazil D. M. The Utility of Situational Leadership Theory. *Small Group Research*. 2006. Vol. 37, no. 5. P. 407–424. URL: <https://doi.org/10.1177/1046496406291560> (date of access: 13.11.2024).

126. Weiherl J., Frost J. Professional and Organizational Commitment in Universities: from Judgmental to Developmental Performance Management. *Multi-Level Governance in Universities*. Cham, 2016. P. 173–192. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-319-32678-8_8 (date of access: 14.11.2024).

127. Williams J. *Recognition: Fichte and Hegel on the other*. State University of New York Press, 1992.