

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

Кафедра філософії та педагогіки

ГРАБАР НАЗАРІЙ БОГДАНОВИЧ
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ
СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ
Кваліфікаційна робота
галузь знань А Освіта
спеціальність А1 Освітні науки
ОПП Освітні, педагогічні науки

Науковий керівник

Доцент кафедри філософії та
педагогіки

Огірко О.В.

Львів – 2025

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ	8
1.1. Сутність понять лідерства й лідерського потенціалу в педагогічній науці.	8
1.2. Критерії сформованості лідерського потенціалу студентів	19
1.3. Психолого-педагогічні чинники та закономірності розвитку лідерського потенціалу в молодіжному середовищі	27
РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ.....	43
2.1. Освітнє середовище закладу вищої освіти як простір розвитку лідерського потенціалу	43
2.2. Методи, форми та технології розвитку лідерських якостей у студентів	51
2.3. Педагогічні умови ефективного розвитку лідерського потенціалу студентської молоді.....	60
РОЗДІЛ 3. РЕЗУЛЬТАТИ ВЛАСНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ.....	66
3.1. Методологія створення описової моделі реалізації педагогічних умов студентського лідерства у практиці закладу вищої освіти	66
3.2. Описова модель педагогічних умов розвитку лідерського потенціалу студентської молоді.....	70
ВИСНОВКИ.....	74
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	78
ДОДАТКИ.....	

ВСТУП

Сучасна система вищої освіти України переживає період глибоких соціокультурних і структурних трансформацій, зумовлених викликами воєнного стану, цифровізації, глобальної конкуренції та переосмислення ролі освіти у сталому розвитку суспільства. В умовах таких змін особливої ваги набуває завдання формування лідера нового типу – громадянина, здатного до ініціативи, стратегічного мислення, соціальної відповідальності та ефективної комунікації. Саме тому проблема розвитку лідерського потенціалу студентської молоді постає як один із ключових напрямів педагогічних досліджень і практики сучасної вищої школи.

Необхідність наукового осмислення педагогічних умов розвитку лідерського потенціалу обумовлена зростанням запиту на активне громадянство та соціальне лідерство серед молоді. Відповідно до «Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки» [7], одним зі стратегічних пріоритетів держави є виховання студентів як відповідальних лідерів суспільних змін, здатних ініціювати інноваційні проєкти, формувати команди та брати участь у прийнятті рішень. Це зумовлює потребу у створенні таких педагогічних умов, які б підтримували ініціативу, автономію та ціннісне самовизначення студентів.

На міжнародному рівні питання розвитку студентського лідерства розглядається у контексті підвищення якості демократичної культури освіти. У звіті UNESCO [102] наголошено, що сучасна освіта має виховувати активних громадян, здатних не лише адаптуватися до змін, а й ініціювати їх у власних спільнотах. У документі підкреслено, що лідерські компетентності – це не привілей небагатьох, а ключовий результат якісної освіти, що базується на участі, довірі та спільній відповідальності.

Важливою тенденцією сучасної педагогічної науки є усвідомлення того, що лідерство не може бути сформоване лише через інформаційний вплив чи окремі тренінги. Воно розвивається у певних педагогічних умовах, які

стимулюють студента до самостійної діяльності, самопізнання й взаємодії з іншими. У цьому контексті дослідження OECD (2023) «Fostering excellence in higher education and VET. Going beyond quality assurance» [38] підкреслює, що університети XXI століття мають перейти від моделі передачі знань до моделі розвитку агентності, тобто створення умов, у яких студенти самі стають суб'єктами освітнього процесу. Такий підхід перетворює лідерство з мети навчання на його природний результат.

В українському освітньому контексті потреба у розвитку лідерського потенціалу молоді набуває особливого значення у зв'язку з процесами відновлення країни, демократизації суспільних інститутів і розбудови громадянського суспільства. Як зазначено у «Концепції розвитку громадянської освіти в Україні» [6], формування лідерських і громадянських компетентностей має здійснюватися через залучення студентів до участі в управлінні освітнім процесом, волонтерських і соціальних ініціативах. Це безпосередньо визначає потребу у створенні таких педагогічних умов, які сприятимуть самореалізації, рефлексії, розвитку етичних переконань і соціальної активності студентів.

Окрім соціального запиту, актуальність теми зумовлена переосмисленням ролі викладача як фасилітатора лідерського розвитку. В сучасній педагогічній практиці викладач виступає не лише носієм знань, а й наставником, партнером, організатором командної взаємодії. Це відповідає концепції European Higher Education Area [35], де розвиток лідерства визначено пріоритетом освітньої якості та конкурентоспроможності університетів.

Отже, актуальність теми дослідження визначається такими факторами:

1. Зростанням суспільної потреби у підготовці лідерів, здатних до відповідальної дії, громадянської участі та управління змінами.
2. Необхідністю наукового обґрунтування педагогічних умов, що забезпечують формування лідерських компетентностей у студентів вищої школи.

3. Орієнтацією сучасної освіти на гуманістичні цінності, партнерство, інноваційність і рефлексивну культуру.

4. Відповідністю дослідження стратегічним документам України та міжнародним освітнім ініціативам (UNESCO, OECD, ENEA).

Усе це свідчить про те, що дослідження педагогічних умов розвитку лідерського потенціалу студентської молоді має високу теоретичну значущість і практичну доцільність. Воно дозволяє сформулювати нові підходи до організації освітнього процесу у закладах вищої освіти, де студент постає не лише як одержувач знань, а як ініціатор суспільних змін, носій цінностей демократії, відповідальності та людяності.

Об'єкт дослідження – процес професійного й особистісного становлення студентської молоді як лідерів у закладах вищої освіти.

Предмет дослідження – педагогічні умови, що забезпечують розвиток лідерського потенціалу студентів у процесі навчальної, виховної та соціальної діяльності.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й розробити модель реалізації педагогічних умов розвитку лідерського потенціалу студентської молоді в освітньому середовищі закладу вищої освіти.

Для досягнення поставленої мети передбачено виконання таких **завдань**:

1. Проаналізувати сучасні наукові підходи до розуміння феномена лідерства та сутності лідерського потенціалу особистості.

2. Визначити й охарактеризувати критерії та показники сформованості лідерського потенціалу студентів.

3. З'ясувати психолого-педагогічні чинники, що впливають на розвиток лідерських якостей у молодіжному середовищі.

4. Теоретично обґрунтувати структуру та зміст педагогічних умов розвитку лідерського потенціалу студентів у системі вищої освіти.

5. Розробити описову модель реалізації педагогічних умов у практиці закладу вищої освіти та визначити етапи її впровадження.

Для досягнення мети використано комплекс взаємопов'язаних **методів дослідження**, серед яких:

- **Теоретичні методи:** аналіз, синтез, узагальнення, систематизація наукових джерел з проблеми лідерства й освітнього менеджменту; порівняльно-аналітичний метод для виявлення спільних і відмінних рис у міжнародних та українських підходах; моделювання для створення описової структури педагогічних умов.

- **Емпіричні методи:** педагогічне спостереження за динамікою розвитку лідерських компетентностей у навчальному та позааудиторному середовищі; експертне оцінювання результатів реалізації моделі.

- **Методи узагальнення досвіду:** аналіз кращих освітніх практик університетів України та ЄС, що реалізують програми студентського лідерства, самоврядування, наставництва.

Теоретичне значення дослідження полягає в уточненні сутності поняття лідерського потенціалу студентської молоді, у визначенні структури педагогічних умов його розвитку та у створенні моделі їх реалізації в освітньому процесі закладу вищої освіти. Розроблені теоретичні положення розширюють сучасне педагогічне уявлення про механізми становлення особистості як суб'єкта лідерства, інтегрують ідеї гуманістичної, компетентнісної та аксіологічної парадигм освіти.

Практичне значення дослідження полягає у можливості використання отриманих результатів у діяльності університетів і коледжів для підвищення ефективності виховної роботи, організації студентського самоврядування, формування лідерських шкіл, менторських програм і тренінгів особистісного зростання. Матеріали дослідження можуть бути застосовані при розробленні

навчальних курсів, програм підвищення кваліфікації викладачів, а також у науково-дослідній та проєктній діяльності студентів.

Структура кваліфікаційної роботи включає вступ, три розділи («Теоретико-методологічні засади розвитку лідерського потенціалу студентської молоді», «Педагогічні умови формування та розвитку лідерського потенціалу студентської молоді», «Результати власних досліджень»), висновки, список використаної літератури, що включає 109 найменувань. Загальний обсяг роботи – 92 сторінки. Текст ілюструють 4 рисунки, 5 таблиць.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

1.1. Сутність понять лідерства й лідерського потенціалу в педагогічній науці

Огляд теоретичних підходів до феномена лідерства починають із класичних рамок, у яких лідерство розуміють як процес впливу на групу задля досягнення спільних цілей, що вивчений через риси особистості, поведінку та контингентні (ситуаційні) моделі. У синтетичних оглядах П. Норсауса показано, як ці хвилі еволюціонували: від пошуку універсальних рис – до поведінкових стилів (орієнтація на завдання/людей) і далі до контингентних підходів, які пов'язують ефективність стилю з вимогами контексту [76]. У контексті організаційної теорії Г. Юкл уточнює цю рамку як систему взаємодій і процесів впливу, підкреслюючи, що вибір стилю та інструментів зумовлюється цілями, характеристиками послідовників і середовищем, а отже різні підходи є взаємодоповнювальними, а не взаємовиключними [109].

Перехід до нового етапу розпочався з трансформаційного лідерства Б. Басса, який розрізнив транзакційну логіку обміну й трансформаційну логіку надихання та зміни. Трансформаційний лідер підвищує рівень мотивації, розширює горизонт очікувань і розвиває послідовників через харизму/надихальне бачення, інтелектуальну стимуляцію та індивідуалізоване піклування. Ця концепція стала однією з найвпливовіших і дістала широку емпіричну підтримку та подальші узагальнення в монографії [17]. У практикоорієнтованому руслі Дж. Коузес і Б. Познер описали п'ять практик ефективного лідерства (моделюй шлях, надихай спільне бачення, кидай виклик процесам, давай змогу діяти іншим, заохочуй серцем) і створили валідований інструментарій для їх оцінювання та розвитку в організаціях [54].

Паралельно з'явилися гуманістично-сервісні підходи. Концепція «лідерства служіння» Р. Грінліфа розвертає фокус: лідерство – насамперед служіння потребам інших; критерій – зростання, автономія і добробут послідовників та спільнот. Ця ідея стала впливовою в освіті та неприбутковому секторі, задавши етичний стандарт лідерської взаємодії [88]. В освіті також закріпився підхід розподіленого лідерства (J. Spillane), який описує лідерство як колективну практику, що виникає у взаємодії людей, інструментів і ситуацій, а не як індивідуальну властивість однієї особи. Це зрушення особливо важливе для університетів, де вплив і відповідальність справді розподілені між викладачами, адміністрацією та студентським самоврядуванням [94]. M. Uhl-Bien зі співавт., спираючись на науку про складність, показали, що в інноваційних, динамічних середовищах лідерство радше «виникає» у мережових взаємодіях, ніж лінійно «спускається» від формальної посади; воно полягає в увімкненні адаптивних процесів і самоорганізації, які генерують нові рішення. Для освітніх інституцій це означає потребу підтримувати зв'язність, обмін знаннями й експериментування замість жорсткого командування [100]. Соціально-конструктивістський ракурс Кіта Грінта доповнює картину: тип лідерства залежить від типу проблеми – «прирученої» (tame), «критичної» чи «заплутаної/неприборканої» (wicked); відповідно змінюються очікування до ролі лідера – від технічної експертизи до фасилітації колективного осмислення і спільного дії. Це пропонує критеріальну рамку для добору стилів у складних суспільно-освітніх викликах [42].

Із початку 2000-х формується лінія т.зв. «позитивних» лідерств. Автентичне лідерство (B. Avolio, W. Gardner) акцентує самопізнання, моральну перспективу, збалансовану обробку інформації та прозорість взаємодії; припускається, що такі лідери підсилюють добробут, залученість і розвиток послідовників [16]. Емпірично цей підхід підтримано валідованою багатовимірною шкалою [15], що продемонструвала задовільні психометричні

властивості в міжкультурних вибірках, а також зв'язки з організаційними результатами. У сукупності позитивні теорії (автентичне, етичне, сервісне, трансформаційне) розширили фокус із продуктивності на розвиток людей та етичність процесів, що особливо резонує з місією закладів вищої освіти.

Якщо порівняти підходи за одиницею аналізу, отримуємо корисний різношаровий огляд для педагогіки. На індивідуальному рівні – риси, компетентності, автентичність, етика; на рівні поведінки – стилі впливу й конкретні практики (на кшталт “п’яти практик” [54]); на рівні взаємодій – розподілені/командні процеси та довіра; на рівні систем – складні адаптивні динаміки та організаційна архітектура, що або увімкнює, або блокує лідерство. Таке нашарування пояснює, чому університетські ініціативи розвитку лідерства мають поєднувати індивідуальний розвиток студентів, проєктно-командну роботу й дизайн середовища, що заохочує ініціативність і відповідальність.

Для освітньої практики важливі ще два узагальнення. По-перше, у реальних закладах вищої освіти корисно комбінувати підходи: трансформаційні практики надихають і задають сенс; сервісна етика й автентичність забезпечують довіру; розподіленість і складні мережі створюють простір для ініціатив «знизу вгору»; контингентність нагадує, що добір стилю і ритму змін залежить від задач і зрілості груп. Це не еkleктика, а дизайн цілісної педагогічної системи. По-друге, теорії лідерства все частіше прив’язують до вимірювання розвитку студентів, тож необхідні валідовані інструменти й прозорі критерії, які дозволяють оцінювати зміни у мотиваційно-ціннісній, комунікативній, діяльній і рефлексивній сферах – саме там розгортається лідерський потенціал.

Таким чином, теоретичні підходи до лідерства пройшли шлях від пояснень, хто такий лідер, до відповідей на питання, що відбувається, коли виникає лідерство, і як педагоги можуть це увімкнути. Для теми розвитку лідерського потенціалу студентської молоді це означає: цілеспрямовано

проектувати освітні умови, які поєднують трансформаційний сенс і сервісну етику, підтримують автентичність і рефлексію, розподіляють вплив у командах і дозволяють складним мережам самоорганізовуватися навколо важливих студентських ініціатив. Саме така рамка дає підстави для подальшого операціоналізування компонентів лідерського потенціалу та методів їх розвитку в університетському середовищі.

У сучасній педагогічній та психологічній науці категорія лідерського потенціалу набуває дедалі більшого значення, особливо в контексті розвитку формативних компетентностей особистості. Визначення «лідерського потенціалу» різняться, але зводяться до сукупності можливостей особистості, які при належних педагогічних і соціальних умовах можуть бути реалізовані як роль лідера або як значущий вплив у певному середовищі. Так, І. Ігнатієва та співавт. розглядають лідерський потенціал як соціально-психологічну характеристику особи, яка відображає її здатність успішно керувати ситуацією [46]. У статті S.I.M. Bouland-van Dam та співавт. проведено систематичний огляд та запропоновано модель, де лідерський потенціал трактовано як референтне поняття, а не самостійну конструкцію, що має бути пов'язане з показниками майбутнього зростання лідерської ефективності [105]. Отже, потенціал у цьому контексті означає не лише вже сформовану лідерську компетентність, а можливість розвитку, тобто запас ресурсів, які можуть бути активовані. Це дає підставу розглядати лідерський потенціал як динамічну характеристику особистості, що відкриває перспективу для педагогічного впливу.

У працях українських дослідників зазначається, що лідерський потенціал складає складову загального потенціалу особистості або організації: він виступає як один із провідних чинників змін та ефективності [46]. Окрім того, S.I.M. Bouland-van Dam та співавт. виділяють шість основних тем-конструктів (core themes) у дослідженнях потенціалу: предиктори (компетентності,

мотивації), критерії (ефективність лідера в майбутньому), часовий аспект (зростання) та інші [105]. Такий підхід дозволяє сформулювати визначення: лідерський потенціал – це інтегративна характеристика особистості, що поєднує когнітивні, мотиваційно-ціннісні, діяльнісні, комунікативні ресурси й дає можливість реалізувати лідерську роль у відповідному середовищі.

Багато дослідників акцентують увагу саме на структурних компонентах лідерського потенціалу. Так, Ігнатієва та співавт. [46] в українському дослідженні виокремили три блоки: психотип особистості, ціннісні орієнтації та особистісний потенціал (відповідальність, автономія, воля, здатність вирішувати проблеми, співпраця) на підставі вибірки менеджерів і спеціалістів.

У їхній моделі блоки представлені так:

- психотип (типологія особистості);
- ціннісні орієнтації (спрямованість на результат, розвиток, ініціатива тощо);
- особистісний потенціал (володіння ресурсами відповідальності, автономії, волі, проблемо-орієнтованості, співпраці) [46].

В огляді S.I.M. Bouland-van Dam та співавт. структура представлена як множинність предикторів: мотивація до лідерства, здатність до навчання, когнітивна складність, змінотворча орієнтація, міжкультурна компетентність та інші [105]. Таким чином, можна виокремити кілька компонентів, що часто згадуються в структурі лідерського потенціалу (рис. 1.1):

1. Когнітивний компонент – інтелектуальні ресурси, здатність критично мислити, адаптуватися, бачити перспективу змін.
2. Мотиваційно-ціннісний компонент – внутрішня спрямованість на лідерську діяльність, відповідальність, ініціатива, цінність впливу, служіння, розвиток.

3. Діяльнісний/компетентнісний компонент – здатність реально діяти як лідер: приймати рішення, організовувати, залучати інших, вести проекти, управляти змінами.

4. Комунікативно-соціальний компонент – здібність до взаємодії, створення довіри, формування мереж, фасилітація, міжособистісна емпатія.

5. Рефлексивний/вольовий компонент – самосвідомість, здатність до самоаналізу, автономія, готовність до змін, воля до дії та стійкість у невизначеності.



Рис. 1.1. Структурні елементи лідерського потенціалу

Це узагальнення, яке дозволяє сформулювати оперативні критерії для діагностики та розвитку лідерського потенціалу у студентів закладів вищої освіти.

Хоча багато досліджень стосуються бізнес-організацій, їх висновки мають прикладне значення для освіти. Наприклад, знання про те, які компоненти структурно входять до лідерського потенціалу, дозволяють викладачам і модераторам студентських програм розробляти цілеспрямовані

інтервенції. Висновки І. Ігнатієвої та співавт. показують, що ціннісно-орієнтований блок і особистісний потенціал мають сильний кореляційний зв'язок з готовністю до лідерства в умовах змін [46]. У контексті змінності середовища, як це зазначають R. C. Liden та співавт. у новому огляді досліджень лідерства, значення компонентів адаптивності, навчання й міжособистісної взаємодії лише зростає [63]. Отже, в освітньому контексті ключовим стає не лише формування знань щодо лідерства, а створення умов, у яких студенти можуть розвивати компоненти згаданих блоків: отримувати досвід лідерської діяльності (компетентнісний компонент), рефлексувати та самоаналізувати (рефлексивний компонент), взаємодіяти в командах (комунікативний компонент) та усвідомлювати власну ціннісну мотивацію (мотиваційно-ціннісний компонент).

Отже, лідерський потенціал як категорія в педагогічній науці означає можливість особистості стати або виступити лідером через реалізацію сукупності когнітивних, мотиваційно-ціннісних, діяльнісних, комунікативних та рефлексивно-вольових ресурсів. Структура цього потенціалу включає окремі компоненти, які можна діагностувати, розвивати та оцінювати. Для практики педагогіки закладів вищої освіти це відкриває можливості розробки цільових програм розвитку лідерства студентської молоді, орієнтованих не просто на знання про лідерство, а на активізацію та розвиток потенціалу через досвід, взаємодію, самоаналіз і ціннісну працю.

У сучасному освітньому середовищі закладів вищої освіти розвиток лідерського потенціалу студентської молоді перестає бути просто побічним ефектом навчання – він стає цілеспрямованою педагогічною задачею. Педагогічні аспекти такого розвитку охоплюють середовище, методики, технології, роль викладача-фасилітатора, студентське самоврядування, проєктну діяльність, рефлексію, цифрові інструменти. У центрі уваги – не лише

передача знань про лідерство, а створення умов і досвіду, в яких студенти можуть активно розвивати власний лідерський потенціал.

Одним із ключових педагогічних аспектів є конструювання освітнього середовища, яке сприяє лідерському розвитку. Дослідження показують, що участь студентів у самоврядуванні, соціальних проєктах, волонтерських ініціативах створює простір для формування ініціативи, відповідальності й групового впливу. Так, В. Мороз апробував організаційно-педагогічні умови розвитку лідерських якостей студентів через активність студентського самоврядування: створення освітнього простору, делегування управлінських повноважень, підтримка ініціативи й творчості [71]. Аналогічно, А. Алімбаєва та співавт. [11] досліджували розвиток лідерського потенціалу студентів педагогічного університету і дійшли висновку, що важливою є мотивація студентів до активної діяльності, виконання ролей організатора, виконавця, носія лідерства. Таким чином, педагогічний підхід передбачає: створення ситуацій вибору, відповідальності та впливу, активну участь студентів у житті закладу, фасилітацію їхньої діяльності з боку викладача.

Другий важливий аспект – вибір педагогічних форм і технологій, які сприяють розвитку лідерства. Систематичний огляд А. Kumar показав, що ефективними є такі підходи: дослідницьке/досвідне навчання (*experiential learning*); наставництво (*mentoring*); колаборативне/командне навчання; рефлексивні практики (*reflective practices*) [56]. Наприклад, через проєктне навчання студенти отримують можливість самостійно ініціювати, планувати, співпрацювати, нести відповідальність за результати – а це ключові елементи лідерського потенціалу. Методологія навчання через досвід створює практичний контекст, в якому студенти не просто отримують знання, а стають активними агентами змін. У педагогічному середовищі важливим є поєднання таких технологій із фасилітацією, супервізією і рефлексією – студент має не просто виконати завдання, а аналізувати свою роль, взаємодію, вплив.

Третій важливий педагогічний аспект – роль викладача як фасилітатора, наставника, тьютора, який створює умови для лідерського розвитку, а не просто передає зміст. У цьому контексті він виступає як модератор, який стимулює студентів до ініціативи, підтримує рефлексію, допомагає вибудовувати лідерські ситуації навчання. У дослідженні студентів університету показано, що активна участь викладача в організації групової роботи, волонтерської чи проєктної діяльності, надання зворотного зв'язку щодо лідерської поведінки студентів – важлива умова розвитку лідерського потенціалу [11]. Крім того, наставництво (як традиційне, так і peer-mentoring) дозволяє студентам отримувати підтримку у власному розвитку, розвивати самоефективність, яка є критичною для лідерства. У сукупності, педагогічний дизайн має включати моделі наставництва, фасилітації, студентсько-керовані формати, рефлексивні сесії.

Для студентської молоді особливою є потреба врахування двох особливостей: по-перше – період становлення особистості та соціальної ідентичності; по-друге – контекст закладу вищої освіти як середовища, що поєднує академічні, соціальні та професійні аспекти. Тому педагогічні аспекти розвитку лідерського потенціалу мають забезпечувати не лише навчальні формати, але й соціальне включення, розвиток мережевої взаємодії, міждисциплінарні проєкти, волонтерство та ініціативи, що виходять за межі аудиторії. Наприклад, дослідження серед курсантів військових навчальних закладів [78] показало, що розвиток лідерських якостей тісно пов'язаний із системою практичних тренінгів, моделюванням ситуацій командної діяльності, обговоренням ціннісних засад. Таким чином, педагогічна робота з лідерства студентів має бути інтегрована в навчально-виховний простір, включати активну практичну компоненту, рефлексію і соціальну/громадську складову.

Незважаючи на очевидну важливість, реалізація педагогічних аспектів розвитку лідерського потенціалу зустрічається з певними викликами:

обмеженість ресурсів, переобтяженість викладачів, незгуртованість між навчальним та позанавчальним середовищем, відсутність системної підтримки з боку закладу вищої освіти. У огляді А. Kumar також зазначено, що поки що мало досліджень, які б перевіряли масштабованість і міжкультурну адаптацію педагогічних стратегій для розвитку лідерського потенціалу [56]. Водночас перспективним є розвиток цифрових форматів (віртуальні проєкти, онлайн-наставництво), адаптація міжнародних моделей лідерського навчання до контексту України, створення системного підходу до розвитку студентів-лідерів.

Педагогічні аспекти розвитку лідерського потенціалу студентської молоді є багатовимірними й вимагають інтегрованого підходу: середовище, методи, роль викладача, практика, рефлексія. У контексті закладів вищої освіти це означає проєктування освітніх умов, які не лише навчають лідерству, але й активізують студентів як агентів змін, створюють простір для застосування, взаємодії, рефлексії та ціннісного орієнтування. Втілення цих педагогічних аспектів забезпечує не просто розвиток окремих лідерських навичок, а становлення майбутніх фахівців зі сформованим лідерським потенціалом, готових діяти в умовах складності та змін.

Таблиця 1.1

Методи та технології розвитку лідерського потенціалу студентів у закладах вищої освіти

Метод / технологія	Педагогічна характеристика	Приклади реалізації у студентському середовищі
Проектне навчання (Project-Based Learning)	Забезпечує розвиток ініціативи, самостійності, навичок планування, командної роботи, відповідальності за результат.	Створення студентських проєктів соціального спрямування, стартапів, ініціатив для громади.
Наставництво (Mentoring, Peer-	Підтримує індивідуальний розвиток, саморефлексію,	Програми «старший–молодший студент»,

Mentoring)	сприяє передачі досвіду від старших студентів або викладачів.	менторські групи в межах факультету.
Тренінгові програми з лідерства	Спрямовані на розвиток комунікативних, емоційно-вольових і організаційних компетентностей; поєднують інтерактив і рефлексію.	Тренінги «Ефективна команда», «Лідерство через служіння», «Розв'язання конфліктів».
Рефлексивні практики (Reflective Practice)	Формують усвідомлення власних лідерських дій, самооцінку, навички рефлексії та розвитку метакомпетентностей.	Ведення «щоденника лідера», рефлексивні кола після проєктів, самооцінювання лідерських ситуацій.
Соціальні ініціативи та волонтерство	Створюють середовище для прояву громадянської активності, етичного лідерства, відповідальності.	Організація студентських волонтерських проєктів, участь у благодійних і екологічних акціях.
Цифрові технології лідерства (Digital Leadership Tools)	Використання онлайн-платформ і медіаресурсів для розвитку цифрової комунікації, самоорганізації та командної взаємодії.	Координація студентських онлайн-спільнот, лідерство в дистанційних проєктах, створення цифрових кампаній.
Фасилітаційні технології групової взаємодії	Підтримують партисипативне прийняття рішень, активізацію ініціативи, розвиток довіри та командної динаміки.	Проведення стратегічних сесій, студентських форумів, відкритих обговорень, world café.
Сервісне навчання (Service Learning)	Поєднує навчальний процес і суспільно корисну діяльність; розвиває етичне та соціальне лідерство.	Курси з компонентом соціального служіння, наприклад, «Громадянська освіта і волонтерство».

У педагогічному процесі ці методи зазвичай комбінуються. Наприклад, проєктне навчання поєднується з менторством і рефлексивними практиками, утворюючи цикл: *планування – дія – рефлексія – розвиток потенціалу*. Застосування цифрових технологій і фасилітаційних форматів дозволяє студентам відчувати власну суб'єктність, а сервісне навчання інтегрує лідерство з громадянською відповідальністю.

1.2. Критерії сформованості лідерського потенціалу студентів

У сучасній педагогічній науці проблема визначення критеріїв сформованості лідерського потенціалу студентів розглядається у межах ширшої парадигми оцінювання розвитку особистості у процесі професійної підготовки. Термін «*критерій*» (від грец. *kriterion* – засіб судження) у педагогічній діагностиці позначає істотну ознаку або показник, за яким оцінюється стан і рівень розвитку певної якості. Відповідно, *критерії сформованості лідерського потенціалу* – це система науково обґрунтованих параметрів, що дають змогу кількісно й якісно оцінити рівень прояву компонентів цього потенціалу в діяльності, поведінці й мотиваційно-ціннісній сфері студентів.

Як наголошує Т. Левченко, педагогічна діагностика передбачає побудову системи критеріїв і показників, що відображають структуру досліджуваного феномену [2]. Це означає, що критерії формуються на основі структурно-компонентної моделі лідерського потенціалу, яка, у свою чергу, спирається на психологічні й педагогічні теорії лідерства. На думку P.G. Northouse [76], будь-яка система оцінювання лідерства має враховувати як внутрішні (когнітивні, етичні, емоційні) характеристики особистості, так і зовнішні прояви впливу та результативності взаємодії.

Цей підхід узгоджується з позицією Г. Юкла, який визначає критерії ефективності лідера не лише за показниками досягнення цілей, а й за ступенем розвитку послідовників і моральною якістю взаємодії [109]. В освітньому

контексті, де метою є не управління, а розвиток особистості, критеріями сформованості лідерського потенціалу виступають прояви ініціативності, саморефлексії, відповідальності, комунікативної активності й готовності діяти у спільноті.

У педагогічних дослідженнях критерії часто визначаються з позицій компетентнісного, діяльнісного, особистісно-орієнтованого та аксіологічного підходів.

Компетентнісний підхід дозволяє розглядати лідерський потенціал як сукупність компетентностей, що проявляються у здатності студента впливати на інших, приймати рішення, координувати діяльність команди. За В.М. Bass та R.E. Riggio, розвиток лідера в освітньому середовищі можна оцінити за рівнем сформованості компетентностей впливу, мотивації до служіння спільній меті та самоменеджменту [17].

Діяльнісний підхід фокусується на практичній реалізації лідерських функцій у конкретних видах діяльності. Як підкреслює І. Ігнатієва, рівень лідерського потенціалу можна оцінити через спостереження за активністю, ініціативністю, здатністю організовувати колективну роботу й ефективно комунікувати [46]. У цьому сенсі діяльнісний критерій відображає реальний ступінь реалізації потенціалу у поведінці.

Особистісно-орієнтований підхід передбачає, що оцінюванню підлягають не лише знання й навички, а й внутрішня мотивація, цінності, самоусвідомлення. У праці А. Алімбаєвої [11] підкреслюється, що формування лідерського потенціалу у студентів педагогічного університету можливе лише за умови врахування їхньої особистісної спрямованості та ціннісних орієнтацій.

Аксіологічний (ціннісний) підхід орієнтує критерії на етичні аспекти лідерства: чесність, відкритість, відповідальність перед колективом, здатність до служіння. Цей підхід розвинувся під впливом теорії лідерства-служіння

(*Servant Leadership*) Р. Грінліфа, який вважав, що справжній лідер зосереджений на розвитку інших, а тому рівень його лідерського потенціалу визначається не владою, а впливом і турботою про людей [41].

У поєднанні ці підходи створюють методологічну основу для визначення критеріїв, які не обмежуються знаннями чи здібностями, а охоплюють усю систему особистісних проявів студента як майбутнього фахівця і громадянина.

У міжнародних дослідженнях питання діагностики лідерського потенціалу аналізують із позиції інтегративності. Так, S.I.M. Bouland-van Dam та співавт. в огляді понад 90 праць виділили п'ять домінуючих груп критеріїв оцінювання потенціалу: когнітивні здібності, емоційний інтелект, мотивація до лідерства, соціальні компетентності й готовність до навчання [105]. Такий підхід близький до педагогічної логіки, оскільки враховує не лише результат, а й процес саморозвитку особистості.

В українському контексті критерії сформованості лідерського потенціалу студентів також визначаються на основі структурної моделі, що включає когнітивний, мотиваційно-ціннісний, діяльнісний, комунікативний і рефлексивно-вольовий компоненти. Ці компоненти мають відповідні критерії: рівень знань і усвідомлення сутності лідерства; прагнення до самоактуалізації та ініціативи; здатність до організації спільної діяльності; уміння взаємодіяти й вести за собою; здатність до саморефлексії та корекції поведінки.

Аналіз наукових джерел дозволяє зробити висновок, що визначення критеріїв сформованості лідерського потенціалу базується на двох принципах – системності та діялісно-ціннісному спрямуванні. Системність означає, що критерії мають відображати всі складові структури потенціалу – від знань до рефлексії. Діялісно-ціннісне спрямування передбачає, що оцінювання не обмежується тестуванням знань, а включає аналіз реальної поведінки, моральної позиції, комунікативної культури та соціальної активності.

Таким чином, критерії сформованості лідерського потенціалу студентів повинні інтегрувати три виміри:

- когнітивно-аналітичний (знання, розуміння, усвідомлення);
- емоційно-ціннісний (мотиви, орієнтири, етичні настанови);
- поведінково-результативний (вміння діяти, впливати, організовувати, аналізувати).

Саме така система дозволяє перетворити оцінювання лідерського потенціалу з формальної процедури на інструмент педагогічного розвитку – тобто процесу, який не лише фіксує рівень, а й стимулює подальше самовдосконалення студента.

Таблиця 1.2

Критерії та показники сформованості лідерського потенціалу студентів

Критерій	Зміст (сутність критерію)	Основні показники сформованості
Когнітивний	Відображає рівень знань і розуміння сутності лідерства, його функцій і моделей; здатність аналізувати приклади ефективного лідерства та застосовувати знання у практиці.	<ul style="list-style-type: none"> • обізнаність у теоріях лідерства (трансформаційне, сервісне, етичне, розподілене); • усвідомлення власного стилю лідерської поведінки; • здатність аналізувати ситуації та обирати адекватні стратегії впливу; • уміння застосовувати лідерські знання у навчальній і професійній діяльності.
Мотиваційно-ціннісний	Визначає систему мотивів і цінностей, що спонукають до лідерства; відображає морально-етичні орієнтири, соціальну відповідальність і прагнення до	<ul style="list-style-type: none"> • внутрішня мотивація до ініціативності, досягнення та служіння іншим; • позитивне ставлення до

	саморозвитку.	лідерської ролі; <ul style="list-style-type: none"> • орієнтація на колективний результат і суспільне благо; • наявність етичних норм і соціальної відповідальності.
Діяльнісний	Характеризує практичну реалізацію лідерських функцій: організацію групи, планування, ухвалення рішень, вирішення конфліктів, здатність до управління процесом.	<ul style="list-style-type: none"> • прояв ініціативи у спільній діяльності; • уміння планувати, координувати, делегувати повноваження; • готовність приймати рішення та нести відповідальність; • орієнтація на результативність командної роботи.
Комунікативний	Відображає здатність ефективно взаємодіяти, переконувати, слухати й будувати довіру; характеризує культуру спілкування та вміння впливати через слово й приклад.	<ul style="list-style-type: none"> • уміння чітко формулювати позицію та мотивувати інших; • навички активного слухання й емпатії; • толерантність і відкритість у спілкуванні; • здатність конструктивно вирішувати конфлікти.
Рефлексивно-вольовий	Відображає самосвідомість, здатність до самоаналізу, самокорекції й емоційно-вольової регуляції; показує рівень зрілості та відповідальності.	<ul style="list-style-type: none"> • уміння аналізувати власні дії у груповій роботі; • здатність визнавати помилки й коригувати поведінку; • самостійність у прийнятті рішень, самодисципліна; • емоційна стійкість і наполегливість у досягненні мети.

Діагностика рівнів сформованості лідерського потенціалу студентів є важливою складовою педагогічного процесу, оскільки дозволяє не лише оцінити результати розвитку особистості, а й скоригувати освітні впливи. Вона спирається на поєднання кількісних та якісних методів, що дають змогу охопити когнітивні, мотиваційно-ціннісні, діяльнісні, комунікативні й рефлексивні компоненти лідерства.

На основі аналізу сучасних досліджень [17; 54; 71; 76; 105] нами визначено кілька груп методів, які доцільно застосовувати у педагогічній практиці.

Опитувальники самооцінки та зовнішнього оцінювання. Ця група методів дозволяє визначити, як сам студент сприймає власні лідерські прояви і як їх бачать інші. Найбільш відомим і валідним інструментом є Student Leadership Practices Inventory (S-LPI) [55], розроблений Дж. Коузесом і Б. Познером для молодіжної аудиторії. Опитувальник містить 30 питань, що охоплюють п'ять лідерських практик: моделювання поведінки, натхнення спільним баченням, виклик процесам, надання можливостей діяти іншим і заохочення серцем.

Респондент оцінює частоту прояву певних дій за шкалою від 1 до 10, а обробка результатів дозволяє визначити індивідуальний профіль лідерських компетенцій. Для підвищення об'єктивності використовується «дзеркальна» версія – Observer Form, яку заповнюють викладачі або однокурсники. Така комбінація самооцінки та зовнішньої оцінки відповідає принципам багатовимірної (360°) діагностики, рекомендованої в педагогічній психології [80].

Тести компетентностей і психометричні опитувальники. До цієї групи належать стандартизовані інструменти, що оцінюють окремі компоненти лідерського потенціалу – когнітивний, діяльнісний або мотиваційно-ціннісний. Найпоширенішим у міжнародних дослідженнях є Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ) – опитувальник, створений [18]. Його застосовують для

вимірювання характеристик трансформаційного, транзакційного й пасивного лідерства. MLQ дозволяє оцінити не лише стиль лідерської поведінки, а й рівень натхнення, індивідуалізованого впливу та готовності до змін.

Для студентського середовища ефективними є також Youth Leadership Potential Scale (YLPS) – опитувальник, який вимірює знання про лідерство, ставлення до нього та практичні навички самоуправління. Дослідження [25] засвідчило високу надійність цієї методики для дослідження молоді. Застосування таких інструментів забезпечує об'єктивність і порівнянність результатів, дозволяє виявити домінантні риси та потенційні зони розвитку кожного студента.

Спостереження, експертне оцінювання та аналіз діяльності належать до якісних методів. Якісні методи – спостереження, аналіз ситуацій, рольові ігри – дають змогу оцінити реальні поведінкові прояви лідерства у навчальній чи соціальній діяльності. Під час командних проєктів, дебатів, тренінгів або волонтерських заходів фіксуються показники активності, відповідальності, уміння переконувати, толерантності до критики. Викладач або фасилітатор виступає експертом і оцінює дії студента за шкалою (від 1 до 5) за кожним критерієм: когнітивним, мотиваційним, діяльнісним, комунікативним і рефлексивно-вольовим.

Такі методи описані у працях В. Мороза, який довів, що включення студентів у ситуації самоврядування та волонтерських ініціатив дозволяє більш повно розкрити їхній лідерський потенціал [71]. Для підвищення об'єктивності спостереження поєднується з аналізом портфоліо, до якого входять відгуки наставників, результати участі у проєктах, самоаналіз та відображення досягнень.

Важливою складовою діагностики є оцінювання рефлексивно-вольового компонента, що визначає здатність студента до самоаналізу, емоційної стабільності й самокорекції. Для цього застосовуються методики ведення

щоденників лідерського розвитку (reflective journals), анкетування після участі у проєктах або рольових іграх, а також групові обговорення (коло рефлексії).

Як зазначають В. J. Avolio та W. L. Gardner, автентичне лідерство розвивається через постійний самоаналіз і зворотний зв'язок, тому рефлексивні інструменти не лише вимірюють, а й підсилюють сам процес становлення лідера [16].

Для комплексного вимірювання рівня сформованості лідерського потенціалу доцільно поєднувати різні методи. Така оцінка охоплює:

- самооцінку (S-LPI, MLQ Self Form);
- оцінку оточення (Peer/Observer Form);
- педагогічне спостереження під час діяльності;
- рефлексивні анкети після завершення проєкту.

Результати з різних джерел порівнюються й інтерпретуються за шкалою рівнів:

- високий рівень – систематичне виявлення лідерських якостей, висока мотивація, самостійність, стійка позитивна динаміка;
- середній рівень – окремі прояви лідерської поведінки, недостатня стабільність і самоаналіз;
- низький рівень – пасивність, низька ініціатива, нечітке усвідомлення ролі лідера.

Подібна структура рівнів застосована у моделі M. Bouland-van Dam та співавт., яка підкреслює важливість поєднання когнітивних, поведінкових і ціннісних показників у єдиній шкалі оцінювання [105].

Оцінювання рівнів лідерського потенціалу має не лише констатувальне, а й розвивальне значення. Результати діагностики використовуються для індивідуалізації освітнього процесу: студентам із високими показниками пропонуються ролі координаторів і фасилітаторів груп, а тим, хто має середній

або низький рівень, – програми наставництва, тренінги, участь у спільних проєктах.

Таке використання діагностичних даних узгоджується з концепцією педагогічної підтримки розвитку лідерського потенціалу [46; 71] і дозволяє перетворити процес оцінювання на динамічний механізм самопізнання, зворотного зв'язку й мотивації.

Отже, методи діагностики лідерського потенціалу студентів мають бути багатовимірними, поєднувати самооцінку, зовнішнє оцінювання та експертний аналіз. Вони дають змогу комплексно вивчати когнітивні, мотиваційні, діяльнісні, комунікативні та рефлексивні прояви лідерства. Використання валідованих інструментів – S-LPI, MLQ, YLPS, портфоліо й рефлексивних журналів – забезпечує не лише достовірність результатів, а й формує у студентів культуру самопізнання, відповідальності та розвитку власного лідерського потенціалу.

1.3. Психолого-педагогічні чинники та закономірності розвитку лідерського потенціалу в молодіжному середовищі

У процесі формування лідерського потенціалу особистості ключове місце займають психологічні чинники – внутрішні ресурси, які забезпечують готовність до лідерської діяльності, здатність до саморозвитку й адаптації. Розгляд цих чинників дає змогу глибше зрозуміти, як зростає потенціал для лідерства і які психологічні процеси за цим стоять.

Одним із фундаментальних психологічних чинників є здатність особистості усвідомлювати себе як суб'єкта дії, мати чітку життєву чи професійну мету, розуміти власний шлях. Стаття «Psychology of self-development: strategies and factors of effective personal growth» підкреслює, що поняття саморозвитку передбачає критичне усвідомлення свого «я», власних цінностей, ролі у спільноті та формування сильного внутрішнього мотиву до

самореалізації [83]. У контексті лідерського потенціалу це означає, що особистість не лише володіє ресурсами, але й притягує їх до своїх цілей: вона знає, навіщо і в якому напрямку може впливати. Аналогічно в дослідженні «Modeling the Leadership Potential of a Specialist» наголошено, що людина, яка прагне лідерства, не задовольняється лише виконанням ролі, вона прагне реалізувати свій внутрішній потенціал [89]. Саме цей внутрішній орієнтир (хочу впливати, можу й хочу вести) стає психологічним фундаментом лідерства.

Другий важливий блок чинників стосується емоційно-регулятивних компетентностей, тобто здатності усвідомлювати власні емоції і емоції інших, ефективно ними керувати, адаптуватися до змін і витримувати навантаження. Останні дослідження підкреслюють роль емоційного інтелекту у лідерстві: наприклад, дослідження «The importance of emotional intelligence in leadership for building an effective team» показало, що високий рівень ЕІ пов'язаний із кращою здатністю створювати довіру, вирішувати конфлікти, мотивувати команду [97]. Інший аспект – психологічна стійкість: у дослідженні G. Onan та співавт. доведено, що стилі лідерства (служинницький, автентичний, трансформаційний) прямо впливають на психологічну резильєнтність і знижують рівень вигорання [85]. У молодіжному середовищі це має особливе значення: студенти стикаються з невизначеністю, переходами, змінами ролей і контекстів – тому адаптивність, здатність до саморегуляції і емоційного балансу є невід'ємними складовими лідерського потенціалу.

Третім ключовим психологічним чинником є мотиви і внутрішня спрямованість на лідерську позицію. У теорії мотивів лідерства часто виділяють прагнення впливати, бажання змінювати, здатність брати відповідальність. У публікації «What are the psychological factors influencing leadership potential» зазначено, що такі риси як амбітність, ентузіазм, внутрішня ініціатива, готовність діяти – є значущими предикторами лідерства [106]. Крім

того, психологічні потреби відповідно до теорії самовизначення (Self-Determination Theory) Р. Райана й Е. Десі – автономія, компетентність, взаємозалежність – створюють базис для внутрішньої готовності до лідерства. У молодіжному середовищі, коли студенти шукають свою ідентичність і роль, наявність таких мотивів означає, що лідерство для них не випадковість, а вибір, що має значення [87].

Четвертий чинник стосується здатності до рефлексії – аналізу власних дій, викликів, помилок, прогресу. Психологія саморозвитку підкреслює, що без рефлексії неможливий системний ріст: досвід без аналізу не трансформується в навчання [83]. У контексті лідерського потенціалу це означає: студент-лідер має не лише діяти, а й замислюватися над тим, який вплив мав, що вдалося, що слід змінити. Рефлексія виступає джерелом внутрішньої зрілості та готовності до подальшої ініціативи.

І нарешті – п'ятий психологічний чинник – ціннісна орієнтація та усвідомлення соціальної відповідальності. Провідні дослідники визнали, що лідерський потенціал тісно пов'язаний із системою цінностей особистості – чесність, справедливість, готовність служити іншим, співробітництво. В дослідженні «Socio-psychological factors of leadership activity» N. Alizonov зазначено, що соціально-психологічні чинники, включно з груповими цінностями, мають суттєвий вплив на готовність особистості до лідерства [12]. У студентському середовищі це проявляється через волонтерську діяльність, участь у студентському самоврядуванні, проектну взаємодію – і саме ці чинники активізують потенціал, переводячи його в дію.

Цілком зрозуміло, що ці психологічні чинники – не ізольовані елементи, а динамічна система. Самосвідомість створює основу для мотивації; емоційний інтелект та адаптивність дозволяють реалізувати цю мотивацію в умовах змін; рефлексія підсилює досвід і перетворює його в ресурс; ціннісна орієнтація спрямовує дію на спільноту й дає глибинний сенс. Взаємозв'язок цих чинників

забезпечує формування лідерського потенціалу як інтегрованої характеристики особистості.

Психологічні чинники розвитку лідерського потенціалу особистості є багатовимірними: вони охоплюють самосвідомість і цілісність «я», емоційно-регулятивні навички, мотиваційно-ціннісні спрямування, здатність до рефлексії й соціальну відповідальність. У молодіжному середовищі, коли формуються особистісні траєкторії, ці чинники набувають особливого значення. Педагогічна робота має враховувати й розвивати їх системно: не лише створюючи ситуації лідерства, а готуючи внутрішній фундамент для їх успішної реалізації.

Формування лідерського потенціалу студентів є не лише психологічним, а й педагогічним процесом, що передбачає цілеспрямований вплив освітнього середовища, діяльності викладачів і організації студентських спільнот. Педагогічні чинники визначають умови, за яких потенційні лідерські якості переходять у реальну поведінку, набувають суспільного змісту та стають засобом самореалізації майбутнього фахівця.

Педагогічні чинники – це сукупність внутрішніх і зовнішніх умов навчально-виховного процесу, що забезпечують розвиток соціально значущих якостей студентів. У контексті лідерського потенціалу йдеться про вплив освітньої філософії, педагогічної культури, міжособистісної взаємодії та організаційних форм освіти, що формують досвід лідерства.

Одним із визначальних чинників є ціннісно зорієнтоване освітнє середовище, у якому підтримуються ініціатива, автономія та взаємодопомога. Як зазначає J. Komives та співавт. у концепції «Leadership Identity Development», саме участь студентів у колегіальних, неформальних структурах і відкритий діалог із викладачами сприяють становленню особистої ідентичності лідера [59].

Така культура формує середовище підтримки, де викладач виступає не контролером, а фасилітатором – допомагає студенту усвідомити власний

потенціал і знайти способи його реалізації. Це узгоджується з сучасною парадигмою освіта розширених можливостей *empowering education*, яка базується на партнерстві та спільному творенні знань [33].

Другим важливим чинником є характер педагогічної взаємодії. Лідерський потенціал не можна сформувати директивним стилем навчання – він потребує діалогу, відкритості та співтворчості. Як показують дослідження В. Kouzes і В. Posner [54], лідерство розвивається у взаємодії, що базується на довірі й автентичності; тому навчальні відносини мають бути суб'єктно-суб'єктивними.

Особливе значення має наставництво (*mentoring*). За L.T. Eby, J.E. Rhodes, T.D. Allen [28], менторські програми створюють сприятливі умови для розвитку лідерських і соціальних компетентностей, оскільки дозволяють студентам отримати персоналізований досвід лідерської підтримки. У дослідженні D. Haggard та співавт. [107] зазначено, що саме у менторських парах активізується механізм позитивного наслідування – підопічні переймають не лише знання, а й поведінкові моделі лідерства.

Інший різновид педагогічної взаємодії – фасилітація, яка полягає в тому, щоб допомогти студентам самим знаходити рішення, розвивати командну взаємодію та відповідальність за процес. За J. Heron [48], фасилітаційне навчання сприяє розвитку гнучких лідерських ролей і здатності координувати команду без тиску. Педагогічна фасилітація формує середовище, у якому студенти самі стають ініціаторами змін.

Третім чинником виступає використання активних і досвідно орієнтованих методів навчання, які стимулюють самостійність, креативність і відповідальність. За А. Kolb [52], експериментальне навчання (*experiential learning*) створює умови для розвитку лідерства через діяльність, рефлексію й соціальну взаємодію.

До таких методів належать:

- проєктне навчання (PBL) – формує ініціативність і вміння координувати групу;
- сервісне навчання (*service learning*) – поєднує навчальний процес із громадською активністю;
- дебати, тренінги, рольові ігри – розвивають комунікативні та емоційно-вольові якості;
- соціальні інноваційні лабораторії – стимулюють критичне мислення й спільне розв’язання проблем.

Дослідження К. Leithwood та С. Day [62] засвідчують, що навчальні практики, побудовані на співпраці та вирішенні реальних проблем, суттєво підвищують рівень лідерської компетентності студентів, адже сприяють виробленню впевненості у власній спроможності впливати.

В українських університетах особливо ефективними виявилися волонтерські ініціативи та студентське самоврядування, які виконують роль практикуму лідерства. За В. Морозом [4], участь студентів у соціально спрямованих проєктах розвиває громадянську відповідальність і формує цінності служіння спільноті – основу для етичного лідерства.

Сучасний етап розвитку освіти додає ще один чинник – цифрове середовище, яке відкриває нові форми лідерської активності. Згідно з рекомендаціями UNESCO, цифрова трансформація освіти створює умови для розвитку так званого цифрового лідерства (*digital leadership*) – здатності координувати спільноти у віртуальному просторі, організовувати спільні ініціативи онлайн, підтримувати комунікацію і створювати освітній контент [98].

Для студентської молоді цифрове середовище стає платформою для вияву лідерських ініціатив: управління медіапроєктами, соціальні кампанії, створення навчальних платформ чи студентських медіа. Викладач у такому контексті має

виступати наставником цифрової культури, який допомагає поєднати онлайн-активність із етичними принципами й громадянською відповідальністю.

Педагогічні чинники розвитку лідерського потенціалу студентів охоплюють три взаємопов'язані рівні:

1. Інституційний – освітнє середовище й культура університету, що підтримує автономію та ініціативу.
2. Міжособистісний – стиль взаємодії викладача і студента, наставництво, фасилітація.
3. Діяльнісний – активні методи, цифрові й проєктні форми роботи, які забезпечують практичну реалізацію лідерських умінь.

У сукупності ці чинники формують педагогічну систему, у якій студент стає не лише об'єктом навчання, а партнером і творцем власної освітньої траєкторії. Таке середовище сприяє розвитку не формального, а ціннісно вкоріненого лідерства – заснованого на рефлексії, служінні спільноті та відповідальному використанні власного потенціалу.

Таблиця 1.3

Педагогічні чинники розвитку лідерського потенціалу студентів

Педагогічний чинник	Сутність і педагогічний зміст	Механізм впливу / результат	Приклади реалізації
1. Освітнє середовище і педагогічна культура університету	Атмосфера довіри, партнерства, відкритості, у якій підтримується автономія студентів і ініціатива.	Формує відчуття суб'єктності, готовність брати відповідальність і діяти спільно.	Участь у студентському самоврядуванні, волонтерських проєктах, клубах ініціатив.
2. Демократичний стиль педагогічної взаємодії	Переорієнтація викладача з позиції контролю на позицію фасилітатора та партнера.	Розвиває самостійність, креативність, довіру, рефлексію; стимулює самооцінку й мотивацію.	Використання діалогу, обговорень, групових форм прийняття рішень, тьюторство.

3. Наставництво та менторські програми	Індивідуалізована підтримка студентів через стосунки довіри й наслідування позитивних моделей.	Сприяє розвитку саморефлексії, професійної зрілості та соціальної відповідальності.	Програми «старший студент – молодший студент», персональні менторські консультації.
4. Педагогічна фасилітація	Організація навчального процесу, орієнтованого на самостійне відкриття знань і спільне вирішення проблем.	Підсилює командну взаємодію, здатність до узгодження інтересів, гнучкість у прийнятті рішень.	Семінари-дискусії, стратегічні сесії, world café, командні дебати.
5. Активні методи і досвідне навчання	Навчання через діяльність, експеримент, рефлексію та зворотний зв'язок.	Формує практичні лідерські навички, ініціативність і здатність до самоуправління.	Проектне й сервісне навчання, рольові ігри, тренінги, кейси.
6. Волонтерство та громадянська активність студентів	Участь у соціально значущих справах як форма реалізації етичного та соціального лідерства.	Розвиває емпатію, відповідальність, командність, суспільну свідомість.	Благодійні ініціативи, студентські екологічні й культурні проекти.
7. Цифрове освітнє середовище	Інтеграція цифрових технологій у навчання для розвитку <i>digital leadership</i> і медіакомпетентності.	Стимулює онлайн-лідерство, організацію спільнот, розвиток цифрової комунікації.	Онлайн-курси з елементами колаборації, студентські медіаплатформи, цифрові кампанії.

Педагогічні чинники діють у взаємозв'язку: ціннісне освітнє середовище створює основу для партнерської взаємодії; наставництво та фасилітація персоналізують цей процес; активні методи й цифрове середовище

забезпечують простір для практичного лідерства. У результаті формується система, у якій студент переходить від пасивного виконавця до активного суб'єкта впливу, здатного ініціювати зміни у власному освітньому й соціальному середовищі.

Розвиток лідерського потенціалу студентів є системним педагогічним процесом, у якому поєднуються впливи освітнього середовища, викладацької взаємодії, технологій навчання та культурно-громадської активності. Саме педагогічні чинники надають цьому процесові цілеспрямованості, організованості й можливості свідомого формування лідерських якостей через освіту.

Як підкреслюють D. Day та співавт., педагогічний вплив на лідерський розвиток базується на принципі *learning-in-context* – тобто навчання в умовах реальної взаємодії та практичного досвіду, коли студент не лише засвоює знання, а й переживає досвід лідерства [104].

Одним із провідних чинників є створення ціннісно орієнтованого освітнього середовища, у якому підтримуються автономія, ініціативність, взаємоповага та відповідальність. Відповідно до рекомендацій UNESCO «The Recommendation on Education for Peace and Human Rights, International Understanding, Cooperation, Fundamental Freedoms, Global Citizenship and Sustainable Development» [98], університети XXI століття мають сприяти розвитку соціального лідерства шляхом участі студентів у прийнятті рішень і колегіальному управлінні навчальним процесом.

Підтримку цієї ідеї висловлює і дослідження *European Students' Union* [81], де зазначено, що участь студентів у самоврядуванні та волонтерських ініціативах є одним із найефективніших способів формування лідерських і громадянських компетентностей у Європейському просторі вищої освіти.

В українських реаліях такий підхід реалізують сучасні університетські практики студпарламентів, волонтерських центрів і молодіжних інноваційних

лабораторій. Вони перетворюють університет із місця для навчання на простір для розвитку, де студенти стають активними агентами змін.

Другою групою чинників є характер педагогічної взаємодії між викладачами та студентами. Лідерський потенціал не формується у вертикальній системі контролю, а розвивається в умовах діалогу, партнерства й підтримки.

Дослідження F. Mwamakula [73] доводить, що якість взаємодії між ментором і підопічним безпосередньо впливає на мотивацію студентів, їхню здатність до самоаналізу й ефективність професійного становлення. Автор підкреслює, що саме педагогічна підтримка, орієнтована на співпрацю й довіру, створює простір для прояву лідерських якостей майбутніх фахівців.

Наставництво (mentoring) загалом є ключовим педагогічним механізмом формування лідерства. У проєкті «The International Mentoring Association Report» [95] показано, що менторські програми у вищій освіті розвивають у студентів впевненість, відповідальність і готовність діяти проактивно – тобто саме ті якості, які є ядром лідерського потенціалу.

Сучасна педагогіка дедалі частіше використовує підхід фасилітаційного навчання, коли викладач виступає не контролером, а координатором спільного відкриття знань. Як зазначає J. Heron [37], фасилітаторська роль педагога формує у студентів уміння координувати команду, слухати, узгоджувати рішення й брати на себе відповідальність за спільний результат – тобто діяти як лідери у групі.

Наступним важливим чинником є використання активних методів навчання, що створюють умови для самостійної, творчої, командної діяльності студентів. Досвідне навчання (*experiential learning*), описане D. Kolb [52], передбачає циклічну модель «дія – рефлексія – концептуалізація – застосування» і є надзвичайно ефективним для розвитку лідерських навичок,

оскільки спонукає студентів до самостійного прийняття рішень і критичного мислення.

Дослідження S. L. Deeley [24] доводить, що проєктне та сервісне навчання (project- and service-based learning) сприяє формуванню громадянської відповідальності, етичного мислення й уміння впливати на соціальні процеси. Це, у свою чергу, трансформує навчання на досвід лідерства через служіння спільноті.

В українських закладах вищої освіти такі підходи реалізуються у форматі студентських стартапів, волонтерських кампаній, громадських хабів та міждисциплінарних проєктів – де навчання поєднується з практичним соціальним результатом.

У XXI столітті важливим педагогічним чинником стає цифрове освітнє середовище, що стимулює появу феномену цифрового лідерства. Дослідження S. Elkington та співавт. [32] показує, що цифрові інструменти – колаборативні платформи, онлайн-проєкти, відкриті курси – розвивають у студентів ініціативу, самоменеджмент і соціальну відповідальність у мережеских спільнотах.

Відповідно до «European Framework for the Digital Competence of Educators (DigCompEdu, 2022)» [26], викладачі, які створюють цифрово інтегроване навчальне середовище, підсилюють у студентів комунікативну активність, критичне мислення і готовність брати на себе лідерські ролі у віртуальних командах.

Такі можливості розширюють простір студентського самоврядування та дозволяють формувати компетентності нового типу – лідерство в онлайн-спільнотах, де важливими стають не статус і влада, а вплив, колаборація та спільна мета.

Важливим зовнішнім чинником розвитку лідерського потенціалу є залучення студентів до соціально корисних ініціатив. За результатами

дослідження *Association of American Universities* [61], студенти, які беруть участь у волонтерстві та громадських проєктах, демонструють вищий рівень емпатії, відповідальності й командного лідерства.

У цьому контексті слід підкреслити, що саме суспільно зорієнтована діяльність університетів – екологічні акції, допомога переселенцям, ініціативи з підтримки ветеранів – є потужним ресурсом формування гуманістичного типу лідерства, який поєднує знання, дію й моральну позицію.

Педагогічні чинники розвитку лідерського потенціалу студентської молоді можна узагальнити у п'ять груп:

1. Ціннісно зорієнтоване освітнє середовище, що підтримує автономію та ініціативу.
2. Демократична педагогічна взаємодія, заснована на наставництві, фасилітації й партнерстві.
3. Активні та досвідні методи навчання, що поєднують теорію й практику.
4. Цифрові інновації, які відкривають простір для онлайн-лідерства.
5. Соціальна активність і громадянська участь, що забезпечують етичний зміст лідерства.

Усі ці чинники створюють педагогічну екосистему, у якій студент стає не пасивним реципієнтом знань, а ініціатором змін, носієм відповідальності та партнером у творенні демократичної культури освіти.

Провідною закономірністю є цілісність лідерського розвитку, що проявляється у взаємодії когнітивних, емоційних, мотиваційних і поведінкових компонентів особистості. Згідно з дослідженням D. McCauley, ефективне лідерське зростання можливе лише тоді, коли розвиток охоплює всі сфери – від формування світоглядних орієнтацій до практичного досвіду впливу [66].

Лідерство не зводиться до окремої компетентності – воно є інтегрованим феноменом, який включає когнітивне осмислення, емоційно-вольову

регуляцію, ціннісну спрямованість та комунікативні вміння. Як зазначає В. McKenzie, формування лідерської ідентичності в молоді відбувається як поетапна інтеграція знань, досвіду й рефлексії, а не як одномоментне набуття рис чи навичок [67].

У студентському середовищі ця закономірність проявляється через поступову інтеграцію освітнього досвіду, міжособистісної взаємодії та самопізнання. Наприклад, участь у навчальних проєктах чи студентському самоврядуванні спочатку стимулює активність, потім формує впевненість, а згодом – усвідомлення власної ролі як агента змін.

Другою фундаментальною закономірністю є соціальна детермінованість розвитку лідерського потенціалу. Лідерство формується у взаємодії – з групою, спільнотою, культурою. За підходом соціального конструктивізму, описаним у роботі S. Nolan «Leadership in the 21st century» лідерські якості виникають і проявляються у процесі співпраці, коли індивід отримує зворотний зв'язок і приймає соціальні ролі [74].

Це узгоджується з концепцією relational leadership [99], відповідно до якої лідерство – це не стільки індивідуальна риса, скільки форма соціальної взаємодії, що ґрунтується на довірі, відкритості та комунікації. Для молодіжного середовища ця закономірність означає, що розвиток лідерського потенціалу залежить від якості соціальних зв'язків: підтримки однолітків, взаємодії з викладачами, атмосфери партнерства у студентських групах.

Соціальна природа лідерства у студентському середовищі докладно розкрита у дослідженні S. R. Komives та J. P. Dugan, які довели, що активна участь молоді у студентських організаціях, проєктах і волонтерських ініціативах створює умови для соціального віддзеркалення – процесу, коли людина усвідомлює свій вплив через взаємодію з іншими [53]. Такий досвід перетворює потенційні риси лідера на реальні дії й сприяє формуванню стійкої лідерської ідентичності.

Наступна закономірність – поступовість розвитку лідерського потенціалу, що відображає перехід від ситуативної активності до стійких лідерських позицій. Як зазначає А. Day (2014) у дослідженні «Leadership Development: A Review in Context» [23], процес лідерського становлення має фазний характер: від усвідомлення можливостей до внутрішньої ідентифікації та зрілого самовизначення. У студентському середовищі ці фази проявляються як поява зацікавлення у впливі на групу; участь у спільних ініціативах; усвідомлення власної ролі; стійке прийняття лідерської позиції та розвиток інших.

Важливим елементом поступовості є рефлексивний перехід між фазами. У дослідженні R.G. Lord і D.J. Brown [64] доведено, що саме здатність до рефлексії – аналізу власних дій і їх впливу на спільноту – забезпечує перехід від етапу роблю до етапу усвідомлюю, чому і як роблю. Цей процес має закономірний характер: кожен новий досвід, осмислений через самоаналіз, стає поштовхом до якісної зміни у структурі лідерського потенціалу.

Четверта закономірність – ціннісно-сміслова спрямованість розвитку лідерства. Молодіжне лідерство, на відміну від корпоративного, значною мірою ґрунтується на морально-етичних мотивах: служіння, відповідальність, солідарність. Дослідження M.E. Brown і L.K. Treviño [20] підтверджує, що етична свідомість є не лише регулятором поведінки, а й рушійною силою особистісного лідерського розвитку.

Для студентів це означає, що лідерський потенціал розвивається ефективніше, коли їхня діяльність має соціальний сенс – участь у волонтерських рухах, громадських ініціативах, екологічних або культурних проєктах. Саме через цінності молодь інтегрує лідерство у власну ідентичність, перетворюючи його на етичну практику, а не інструмент впливу.

Сучасні умови розвитку освіти зумовлюють появу нової закономірності – контекстуальної варіативності, тобто залежності процесу розвитку лідерського потенціалу від змінних умов суспільства, технологій і комунікацій. Згідно з

доповіддю «Leadership in education: lead for learning» [40], цифрова трансформація освіти змінює форми взаємодії, а отже – і моделі лідерства. Молоді люди здобувають досвід мережевого лідерства (*networked leadership*), що базується на співпраці, горизонтальній координації та інформаційній відкритості.

У дослідженні S. Güldenberг, J. G. Langhof, K.S. Moser [43] підкреслено, що студенти, здатні проявляти ініціативу в цифрових середовищах, демонструють більш високий рівень самоорганізації, етичної відповідальності та соціальної активності. Таким чином, розвиток лідерського потенціалу у XXI столітті набуває ознак динамічності, відкритості й гнучкої адаптації до нових форматів взаємодії.

Закономірності розвитку лідерського потенціалу студентської молоді можна представити як взаємопов'язану систему (рис. 1.2).



Рис. 1.2. Система розвитку лідерського потенціалу студентської молоді

Такі закономірності формують основу для створення педагогічних стратегій, що враховують комплексність, динаміку та гуманістичну природу розвитку лідерського потенціалу в сучасному молодіжному середовищі.

РОЗДІЛ 2

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

2.1. Освітнє середовище закладу вищої освіти як простір розвитку лідерського потенціалу

У сучасній педагогічній науці освітнє середовище закладу вищої освіти розглядається не лише як тло навчання, а як активний чинник, що створює умови для формування особистості-лідера. Під освітнім середовищем розуміється система внутрішніх і зовнішніх взаємозв'язків: між студентами, викладачами, адміністрацією, студентським самоврядуванням, соціумом університету. Це середовище містить інституційні, комунікативні, культурні, технологічні та духовно-ціннісні компоненти. Середовище впливає на розвиток лідерського потенціалу через створення ситуацій вибору, взаємодії, відповідальності, рефлексії.

По-перше, освітнє середовище впливає на когнітивну готовність до лідерства. Дослідження в галузі вищої освіти [22] вказує, що університети, які інтегрують активну участь студентів у проєктах, практиках, наставництві, створюють краще середовище для розвитку лідерських компетентностей – адаптивності, ініціативи, відповідальності. Така участь не є випадковою: вона формується системою освітніх умов, які стимулюють не знавця, а діяча та впливового студента.

По-друге, середовище задає ціннісно-мотиваційний контекст. Коли університетська культура орієнтована на автономію, спільність, організацію студентських ініціатив, волонтерство, соціальну відповідальність, – це активізує у молоді прагнення до лідерства як громадянської активності. Наприклад, у дослідженні [90] підтверджено зв'язок між залученням студентів до самоврядування та розвитком їх лідерського потенціалу. Таким чином

середовище виступає як морально-ціннісний простір, де лідерство отримує сенс не через владу, а через вплив.

По-третє, освітнє середовище може бути технологічно і комунікативно налаштованим на розвиток лідерства. Зокрема, сучасні університети дедалі частіше використовують цифрові платформи, онлайнві команди, проєкти, що розширюють межі студентської участі. Дослідження [27] показало, що цифрове середовище створює нові можливості для прояву лідерського потенціалу через мережеву співпрацю та самоорганізацію. Отже, освітнє середовище має характер інтегрованого простору: традиційні аудиторії, цифрові платформи, міждисциплінарні студії, студентське самоврядування.

Ще важливо виділити компонент простору відповідальності і впливу. У середовищі, де студент має реальні можливості брати на себе організаційну роль, ініціювати ініціативи та впливати на результати, формуються лідерські навички – комунікація, організація, спільна робота, прийняття рішень. Українське дослідження О. Гулько та О. Ярошенко фіксує, що участь у студентському самоврядуванні зменшує пасивність і підвищує ініціативність молоді [45]. Таким чином середовище стає полем для практичного досвіду лідерства, а не лише теоретичною заявкою.

Крім того, освітнє середовище має бути безпековим і підтримуючим: сприяти несприятливим негативним сценаріям, а навпаки – давати зворотний зв'язок, наставництво та можливості для помилки й навчання. У дослідженні [82] виявлено, що інноваційні форми навчання, інтерактивність, онлайн-підтримка посилюють розвиток лідерського потенціалу. Це означає: середовище не просто дає знання, а створює розвивальний простір, у якому студент може експериментувати, брати на себе роль і впливати.

У підсумку, концептуально освітнє середовище закладу вищої освіти як чинник розвитку лідерського потенціалу містить певні ключові характеристики (рис. 2.2).



Рис. 2.2. Ключові характеристики освітнього середовища як чинника лідерського потенціалу

1. Системність – середовище охоплює інституційні, педагогічні, соціальні, технологічні компоненти.
2. Активізація – студент не лише отримує знання, а має роль діяча, ініціатора, впливового агента.
3. Ціннісна спрямованість – культура середовища орієнтована на автономію, відповідальність, соціальну участь.
4. Інтерактивність і технологічність – використання сучасних методик, цифрових платформ, мережових взаємодій.
5. Практичність і відповідальність – студент має реальні можливості впливати, організовувати, аналізувати свій досвід.

Освітнє середовище в цьому розумінні перестає бути пасивним, а стає творчим простором для лідерства: місцем, де потенціал студента спонукається не просто бути, а діяти, створювати, впливати. Саме за таких умов лідерський потенціал має шанс реалізуватися – через участь, відповідальність та вплив.

Умова створення сприятливого освітнього середовища у закладі вищої освіти виступає ключовим педагогічним чинником, який трансформує потенціал студентської молоді в активну лідерську позицію. Під педагогічними

умовами розуміємо такі компоненти: організаційно-управлінський, змістово-методичний, комунікативно-взаємодійний, технологічний та культурно-ціннісний. Коли всі ці умови інтегровано реалізовані, середовище університету стає простором, сприятливим для розвитку лідерства.

Суттєвою умовою виступає управлінська політика університету, яка підтримує автономію студентів, делегування повноважень, відкритість до ініціатив. Як зазначає UNESCO у доповіді «Leadership in Higher Education for a Changing World», університетське середовище повинно сприяти участі студентів у прийнятті рішень та управлінні – це створює основу для формування відповідальності і ініціативності [103]. Крім того, культура відповідального лідерства і обміну знаннями (responsible leadership) позитивно впливає на процес формування сприятливого середовища: дослідження показують, що стиль лідера, цінності якого збігаються з цінностями закладу, сприяє кращій взаємодії між студентами і факультетом. Отже, організаційно-управлінські умови передбачають: формування стратегій залучення студентів у управлінські процеси, створення структур підтримки ініціатив (наприклад, студентське самоврядування, молодіжні ради), а також прозорість і партнерство між всіма учасниками освітнього процесу.

Друга група умов стосується змісту навчання, методів, технологій, які активізують лідерський розвиток. Викладання має включати активні, досвідні методики (проектна діяльність, сервіс-навчання, рольові ігри), які дозволяють студентам виступати агентами змін. Університетська освітня практика має виходити за межі традиційних лекцій і створювати ситуації вибору, відповідальності й групової взаємодії.

Ще важливішим є цифрове середовище й технологічна готовність закладу: онлайн-платформи, мережеві спільноти, колаборативні інструменти дозволяють студентам активувати лідерський потенціал поза аудиторією. У дослідженні, яке аналізує навички лідерства в університеті, зазначено, що

мобільне та цифрове освітнє середовище сприяє самоменеджменту студентів і розвитку ініціатив [3]. Отже, змістово-методичні й технологічні умови включають: інноваційні методики навчання, активні форми студентської діяльності, цифрову інфраструктуру, а також підтримку студентських команд і проєктів як частину освітнього процесу.

Третя група умов – це умови, які створюють взаємодію, підтримку, довіру, а також формують ціннісне середовище, що мотивує до лідерства. До таких умов належать: відкритість до діалогу між студентами і викладачами, культура зворотного зв'язку, фасилітація групової роботи, менторство, наставництво. Важливим є також ціннісно-орієнтоване середовище – коли лідерство сприймається не як влада, а як служіння, вплив і відповідальність. Стаття про роль студентського лідерства у контексті сталого розвитку зазначає, що участь студентів у громадських ініціативах і співпраця з партнерами зовнішнього середовища має позитивний корельований ефект на розвиток лідерських навичок [70]. Крім того, культура закладу, яка підкреслює взаємну підтримку, відкрите освітнє середовище і демократичне залучення, створює сприятливий фон для мобілізації студентської ініціативи.

У підсумку, педагогічні умови створення сприятливого середовища у закладі вищої освіти можна представити як інтеграцію трьох взаємозалежних блоків:

- управлінсько-організаційного (автономія, участь, структурна підтримка);
- змістово-методично-технологічного (інноваційне навчання, активні форми, цифрова інфраструктура);
- комунікативно-взаємодійного та ціннісного (діалог, фасилітація, культура відповідальності і впливу). Коли всі ці умови функціонують синхронно, заклад вищої освіти стає справжнім простором розвитку

лідерського потенціалу студентської молоді – не просто навчальним середовищем, а лабораторією ініціатив, відповідальності й впливу.

Таблиця 2.1

Педагогічні умови створення сприятливого освітнього середовища у ЗВО

Група педагогічних умов	Зміст та педагогічні механізми	Очікуваний вплив на розвиток лідерського потенціалу
1. Організаційно-управлінські умови	Стратегія університету, орієнтована на участь студентів в управлінні; демократичний стиль керівництва; створення структур підтримки ініціатив (студради, хаби, ради молодих учених).	Розвиток відповідальності, ініціативності, автономії; набуття досвіду колективного прийняття рішень.
2. Змістово-методичні та технологічні умови	Використання активних, досвідних і проєктних методів навчання; упровадження сервіс-навчання, рольових ігор, симуляцій; поєднання офлайн і цифрових форматів; створення онлайн-спільнот для співпраці.	Формування практичного досвіду лідерства; розвиток креативності, стратегічного мислення, самоменеджменту; підвищення самооцінки й рефлексії.
3. Комунікативно-взаємодійні та культурно-ціннісні умови	Побудова партнерських стосунків між студентами й викладачами; фасилітація, наставництво, тьюторство; формування культури діалогу, довіри та підтримки; створення спільних волонтерських і громадських проєктів.	Розвиток соціальної відповідальності, уміння співпрацювати, рефлексивності; поєднання етичного, комунікативного й громадянського аспектів лідерства.

Сучасна парадигма вищої освіти розглядає університет не лише як інституцію, що передає знання, а як соціокультурний простір, у якому студент формує власний досвід, світогляд і громадянську позицію. Освітнє середовище стає динамічним простором дії – де навчання інтегрується з особистісним розвитком, рефлексією та соціальною активністю. Саме у такому середовищі створюються умови для розвитку лідерського потенціалу

як здатності впливати, ініціювати та змінювати реальність через взаємодію.

Досвід є ядром лідерського розвитку. Згідно з моделлю «Experiential Learning Theory» Д. Колба, людина стає лідером не через засвоєння правил, а через послідовний цикл «дія – рефлексія – узагальнення – застосування» [52]. Університет створює безпечне середовище для такого досвіду: студент може ініціювати проекти, реалізовувати ідеї, експериментувати з формами співпраці. Досвід реальної діяльності – організація заходу, ведення групового проекту, участь у волонтерській акції – перетворюється на навчальний ресурс, який стимулює рефлексію та саморозвиток.

Як зазначають W. Wagner та співавт. у «The Handbook for Student Leadership Development» [44], саме залучення студентів до практик спільного управління, самоврядування й громадянської участі сприяє появі лідерської ідентичності – усвідомлення себе як агента впливу.

Рефлексія – центральний психологічний процес, який перетворює діяльність у досвід навчання. Вона дає змогу студенту аналізувати власні дії, визначати зони зростання й формувати стратегії самовдосконалення. У дослідженні K.S. Kitchener та P.M. King [51] показано, що систематична рефлексія сприяє переходу від поверхневого мислення до критичного – а отже, формує основу для усвідомленого лідерства.

В українському контексті поняття педагогічної рефлексії розкриває І. Бех, який підкреслює її значення для становлення особистості як суб'єкта дії,

здатного усвідомлено здійснювати моральний вибір – а це сутнісна ознака лідера [1]. Отже, рефлексивна культура університету – це умова перетворення навчання на процес самопізнання: через обговорення, портфоліо, самооцінку, ведення рефлексивних щоденників чи есе студенти осмислюють, як їхня діяльність змінює інших і самих себе.

Лідерство в університеті неможливе без соціальної дії. Саме соціальна активність – участь у волонтерстві, культурних, екологічних, наукових ініціативах – є практичним виміром лідерського потенціалу. Дослідження [70] доводить, що участь студентів у міждисциплінарних і соціальних проєктах підвищує рівень співпраці, емпатії та відповідального лідерства, формуючи культуру сталого розвитку.

Європейський досвід також підтверджує, що університети, які підтримують волонтерські ініціативи й громадянське навчання, мають вищий рівень студентського лідерства та соціальної згуртованості.

В українських реаліях соціальна активність студентів набуває ще більшого значення. В умовах воєнного стану вона стає не лише способом самореалізації, а й формою служіння суспільству – участь у волонтерських проєктах допомоги армії, підтримка переселенців, культурні акції. Таке лідерство має гуманістичну природу – воно формує громадянську зрілість, емоційну стійкість і здатність до солідарної дії.

Поєднання досвіду, рефлексії та соціальної активності створює розвивальну траєкторію лідера. Досвід дає зміст, рефлексія – усвідомлення, соціальна активність – реалізацію. Університет, який підтримує цю триєдність, стає середовищем, де студент не просто вчиться, а *змінюється*: від пасивного одержувача знань – до відповідального творця. Як зазначають М. Kets de Vries та К. Korotov [50], лідерство формується через цикли досвіду та самоосмислення, що підкріплюються соціальною практикою.

Таким чином, ефективне освітнє середовище має три взаємопов'язані виміри:

- досвід – через участь у реальних спільних проєктах;
- рефлексію – через критичне осмислення діяльності;
- соціальну активність – через практику служіння спільноті.

У сукупності вони забезпечують становлення лідерської ідентичності – здатності студента не лише вчитися, а й ініціювати зміни у власному середовищі.

Отже, освітнє середовище закладу вищої освіти стає простором, де лідерство розвивається природно – через досвід, осмислення й активну участь. Такий підхід перетворює освіту на процес співтворення, у якому студент виступає не об'єктом, а суб'єктом впливу, здатним трансформувати як власне життя, так і життя університетської спільноти.

2.2. Методи, форми та технології розвитку лідерських якостей у студентів

Розвиток лідерських якостей студентів у системі вищої освіти є складним, міждисциплінарним процесом, який вимагає науково обґрунтованого поєднання методологічних засад і педагогічних технологій. Сучасна педагогічна думка трактує лідерство не як набір рис особистості, а як динамічний процес соціального впливу, що формується через досвід, взаємодію, цінності та рефлексію. Саме тому в дослідженнях останніх років простежується тенденція до інтеграції особистісно орієнтованого, конструктивістського, компетентнісного та гуманістичного підходів, які утворюють нову модель розвитку лідерського потенціалу студента.

Згідно з гуманістичним підходом, який розвинули I. McRoy та P. Gibbs у межах освітньої психології, лідерство виникає як прояв самореалізації людини у співпраці з іншими [68]. Автори підкреслюють, що університет має бути

простором не лише для передачі знань, а й для розвитку емпатії, етичної відповідальності й співтворення. Студент у такому середовищі постає не як виконавець завдань, а як суб'єкт, здатний ініціювати зміни та впливати на соціальні процеси.

Конструктивістський підхід, який отримав розвиток у працях К. Illeris [47], пояснює, що формування лідерства відбувається через активне конструювання знань на основі власного досвіду. Згідно з цією логікою, навчання є діалогом між індивідуальним і соціальним досвідом, де рефлексія виступає основним механізмом осмислення власного впливу. Тому освітній процес повинен стимулювати студентів до постановки відкритих запитань, вирішення проблем і пошуку інноваційних рішень, тобто до практик, у яких народжується лідерська поведінка.

Компетентнісний підхід у контексті лідерського розвитку отримав вагоме теоретичне обґрунтування в європейських стандартах вищої освіти. У публікації [101] зазначено, що розвиток лідерських компетентностей студентів передбачає інтеграцію критичного мислення, цифрової грамотності, міжкультурної комунікації та здатності до спільного прийняття рішень. Автори документа підкреслюють, що компетентнісний підхід має ґрунтуватися на реальних проектних завданнях і партнерстві між студентами та викладачами.

Педагогічні методи розвитку лідерських якостей логічно впливають із цих підходів. Насамперед йдеться про активні, інтерактивні та досвідні методи, які створюють умови для співпраці, діалогу, самовираження й аналізу результатів діяльності. Одним із найефективніших визнано метод навчання через лідерські практики (*learning through leadership practice*) навчання через виконання лідерських ролей у командах. У дослідженні [79] показано, що виконання реальних управлінських завдань у студентських групах підвищує рівень відповідальності, комунікативності та здатності до самоорганізації.

Іншим поширеним методом є case-based learning, який спрямований на розвиток аналітичного мислення та вміння приймати рішення в умовах невизначеності. За спостереженнями [91], студенти, які беруть участь у моделюванні реальних ситуацій управління, виявляють вищу самооцінку та схильність до командної співпраці. Це свідчить, що педагогічні методи, які занурюють студентів у реальні або змодельовані контексти, активізують не лише когнітивну, а й емоційно-вольову сферу.

Важливим напрямом є рефлексивно-дослідницькі методи, які забезпечують переосмислення власних дій. У дослідженні [39] встановлено, що систематичне ведення рефлексивних журналів і групове обговорення професійних ситуацій розвиває в студентів навички саморегуляції, критичного мислення й емпатійного лідерства.

В останні роки дедалі більшого значення набувають коучингові й менторські методи, що забезпечують індивідуальну підтримку та розвиток лідерського потенціалу через персоналізовані цілі. Як зазначає J. Robertson [86], коучинг у системі університетської освіти допомагає формувати саморефлексію, мотивацію та орієнтацію на результат, що є невід'ємними рисами лідера.

Не менш важливою є роль технологій активного навчання, які поєднують елементи гри, моделювання та цифрової взаємодії. В аналітичному звіті UNESCO «AI and the Future of Leadership Education» [10] підкреслюється, що цифрові платформи, симуляційні середовища й інтерактивні онлайн-програми дають студентам змогу експериментувати з лідерськими стратегіями, отримуючи негайний зворотний зв'язок і навчаючись на результатах власних рішень. Такі інструменти формують культуру відповідального лідерства, побудовану на співпраці та етичному використанні технологій.

Отже, методологічні підходи до розвитку лідерських якостей студентів задають ідейний вектор освітнього процесу, тоді як педагогічні методи є його

дієвим інструментом. Їх інтеграція створює середовище, у якому навчання стає процесом самопізнання, творчості та впливу. Гуманістичний і конструктивістський підходи формують світоглядну основу лідерства; компетентнісний – забезпечує результативність і соціальну дієвість; рефлексивно-дослідницькі та коучингові методи – внутрішній розвиток і саморегуляцію. У підсумку формується новий тип студентського лідера – не авторитарного організатора, а ініціативного творця соціальних змін, який діє на перетині інтелектуальної зрілості, етичної відповідальності та громадянської активності.

Розвиток лідерських якостей студентів у закладах вищої освіти безпосередньо залежить від форм організації освітнього процесу. Саме форми визначають структуру взаємодії між усіма учасниками навчання, характер їхньої активності, рівень самостійності та соціальної відповідальності. Якщо методи освіти відповідають на запитання «як діяти», то форми організації визначають «у яких умовах і за якої взаємодії» формується досвід лідерства. У сучасних умовах вищої освіти ефективними визнано індивідуальні, групові та інтегровані форми, які поєднують академічний зміст із практиками соціальної участі та громадянського служіння.

Індивідуальні форми спрямовані на розвиток автономності, самоусвідомлення й персональної відповідальності. Це можуть бути самостійні проекти, дослідницькі завдання, портфоліо досягнень, персоналізовані траєкторії навчання. Як зазначають G. S. Alrawashdeh, N. M. Castillo [13], індивідуалізація освітнього процесу забезпечує появу лідерства самості – здатності приймати рішення, керувати власним розвитком і брати відповідальність за результати навчання. Такі форми є особливо дієвими на ранніх етапах професійного становлення, коли студент вибудовує особисту стратегію розвитку.

Важливим кроком у становленні лідерських компетентностей є групові форми навчальної та позааудиторної діяльності. Саме у спільній роботі студенти вчаться координувати дії, долати конфлікти, домовлятися, делегувати обов'язки та приймати колективні рішення. Університетські практики командного навчання, дебатних клубів, молодіжних рад чи студентських парламентів формують у молоді навички соціального впливу й відповідальної комунікації. У дослідженні [93] доведено, що участь студентів у малих робочих групах значно підвищує рівень емоційного інтелекту та мотивації до взаємодії. В таких умовах лідерство стає природним продовженням партнерства: воно не нав'язується, а виникає в процесі співтворення спільного результату.

До групових форм належать також волонтерські, культурні та громадянські ініціативи, у яких студенти навчаються через реальну дію. Це практики навчання через служіння (*service learning*), що поєднують академічне навчання з діяльністю на користь громади. Така форма особливо активно розвивається в європейських університетах. У статті [75] доведено, що участь студентів у сервіс-проектах сприяє зростанню емпатії, соціальної відповідальності та готовності вести інших за собою. Саме така діяльність дозволяє майбутнім фахівцям поєднати знання, етичні принципи й реальну практику.

Окрему групу становлять інтегровані форми організації навчання, що поєднують освітню, дослідницьку та громадську складові. До них належать міждисциплінарні студентські проекти, стартап-школи, хакатони, дослідницькі лабораторії, віртуальні платформи співпраці. За даними [21], участь студентів у таких формах істотно підвищує рівень підприємливості, креативності та командної взаємодії. Інтегровані формати дозволяють поєднувати навчання з вирішенням реальних соціальних проблем, що сприяє формуванню стратегічного мислення – однієї з ключових характеристик сучасного лідера.

Особливого значення набувають також форми менторства та фасилітаційної взаємодії, у яких викладач виступає не контролером, а радше партнером і наставником. Як зазначає D. Muir [72], ефективно менторство сприяє усвідомленню студентом власних сильних сторін і допомагає розкрити природну схильність до лідерства. Менторські програми, студентське тьюторство, взаємне навчання у парах та групах підтримки створюють середовище, в якому розвивається довіра, відповідальність і взаємоповага.

Форми організації навчання, орієнтовані на лідерство, неможливо відокремити від цифрової складової сучасного освітнього середовища. Цифрові інструменти дають змогу трансформувати традиційні аудиторні практики у простір відкритої комунікації, партнерства й самовираження. В аналітичному звіті [77] підкреслюється, що інтерактивні онлайн-форуми, студентські віртуальні спільноти, симуляційні ігри та соціальні медіа-проекти відкривають нові формати лідерської активності, у яких студенти навчаються координувати цифрові команди й комунікувати в глобальному середовищі.

Таким чином, форми організації освітнього процесу у вищій школі – від індивідуальних і групових до інтегрованих і цифрових – становлять цілісну систему, що формує лідерський потенціал молоді. Вони об'єднують три ключові вектори розвитку: самостійність, співпрацю і соціальну дію. Через індивідуальні форми студент пізнає себе як відповідального суб'єкта; через групові – усвідомлює силу колективного впливу; через інтегровані – вчиться діяти системно й стратегічно. У результаті формується не лише здатність до управління, а передусім готовність до служіння спільноті – ознака зрілого, етичного й рефлексивного лідерства, якого вимагає сучасна вища освіта.

Сучасна педагогіка розглядає освітні технології не лише як набір інструментів, а як систему організації взаємодії, що забезпечує розвиток особистості, її самостійність, рефлексивність і здатність до впливу. У контексті формування лідерських якостей студентів освітні технології виступають не

просто допоміжним засобом, а середовищем дії, у якому відбувається трансформація знань у компетентності, а потенціалу – у досвід лідерства.

Зміна освітньої парадигми – від передавання знань до розвитку особистісних і соціальних навичок – зумовила появу нових технологічних підходів, що поєднують традиційні педагогічні методики із цифровими інструментами, командною взаємодією та індивідуалізованим навчанням. У дослідженні [19] наголошується, що цифрові освітні технології створюють унікальні умови для розвитку лідерських компетентностей: студенти навчаються планувати діяльність, взаємодіяти в мережевих командах, управляти проектами та здійснювати критичну рефлексію власних рішень.

Одним із ключових напрямів технологічного оновлення є впровадження проєктно-дослідницьких технологій. Вони передбачають навчання через реальну діяльність і командну роботу над проєктами, що мають практичну або соціальну цінність. За спостереженням N. Lucas, F. Goodman [65], проєктне навчання стимулює у студентів розвиток відповідальності, критичного мислення, комунікативності та здатності вести команду до спільної мети. Крім того, досвід спільної роботи сприяє формуванню емоційного інтелекту, що є фундаментом етичного лідерства.

Особливе місце посідають коучинг і менторинг – технології індивідуального супроводу, що спрямовані на формування внутрішньої мотивації, самопізнання та рефлексивної дії. На відміну від традиційного навчання, у якому викладач виступає джерелом інформації, у коучингових і менторських підходах він стає партнером, який допомагає студенту усвідомити власні ресурси та сформувати персональну траєкторію розвитку. У дослідженні [69] доведено, що коучинг сприяє розвитку гнучких навичок – саморегуляції, адаптивності, здатності до конструктивного впливу й управління стресом.

Інноваційні університети дедалі частіше використовують гейміфікаційні технології, що поєднують елементи гри та змагання з освітніми цілями. Ігрове

моделювання дозволяє відтворити динаміку лідерських процесів у безпечному середовищі, де студенти можуть випробовувати різні стилі керівництва. Згідно з дослідженням [58], гейміфікація підвищує рівень залученості, командної координації та мотивації студентів, а також стимулює розвиток відповідальності й стратегічного мислення.

Важливу роль у розвитку лідерських компетентностей відіграють технології колаборативного навчання (*collaborative learning technologies*). Вони забезпечують інтерактивну взаємодію між студентами через хмарні сервіси, віртуальні аудиторії та платформи спільної роботи. Як підкреслюють [108], саме технології спільного навчання допомагають розвивати відповідальність за груповий результат і формують здатність координувати команду у віртуальному середовищі. Таке навчання розширює простір лідерства – воно більше не обмежується аудиторією, а стає гнучким і глобальним.

Одним із пріоритетних напрямів цифрової педагогіки є використання симуляційних і віртуальних технологій, що дозволяють студентам відпрацьовувати управлінські ситуації у форматі моделювання. Ці технології поєднують теоретичні знання з емоційним досвідом прийняття рішень. У статті [49] зазначено, що віртуальні симуляції сприяють розвитку стратегічного мислення, аналітичних умінь і здатності діяти в кризових ситуаціях – якостей, що визначають ефективного лідера.

Не менш значущими є соціальні та мережеві технології, які стимулюють громадянську активність студентів і формують лідерство як соціальну взаємодію. В аналітичному звіті «GEM Report on leadership and education consultation social media resources» [8] наголошено, що цифрові спільноти, студентські онлайн-кампанії та мережеві ініціативи сприяють розвитку комунікативного впливу, відповідального використання інформації й медіаграмотності – компонентів сучасного лідерства.

В університетах всього світу спостерігається зростання ролі освітніх технологій у підготовці студентів-лідерів. Зокрема, у статті [36] підкреслюється, що цифрові платформи дозволяють поєднати формальну освіту з неформальною активністю, сприяючи формуванню відповідального громадянського лідерства. Автор акцентує увагу на важливості цифрової етики, креативності та критичного мислення як основних характеристик лідерської культури XXI століття.

Загалом освітні технології розвитку лідерських якостей студентів можна розглядати як інтеграцію трьох вимірів: когнітивного (засвоєння знань і стратегій керівництва), емоційного (самопізнання, емпатія, мотивація) та соціального (взаємодія, комунікація, відповідальність) (рис. 2.1). Їхній синтез створює середовище, у якому студенти не лише опановують управлінські навички, а й набувають досвіду самореалізації через співпрацю. Використання проєктних, менторських, гейміфікаційних, симуляційних і цифрових технологій дає змогу перейти від традиційного знанневого навчання до практики лідерства як спільного творення змін.

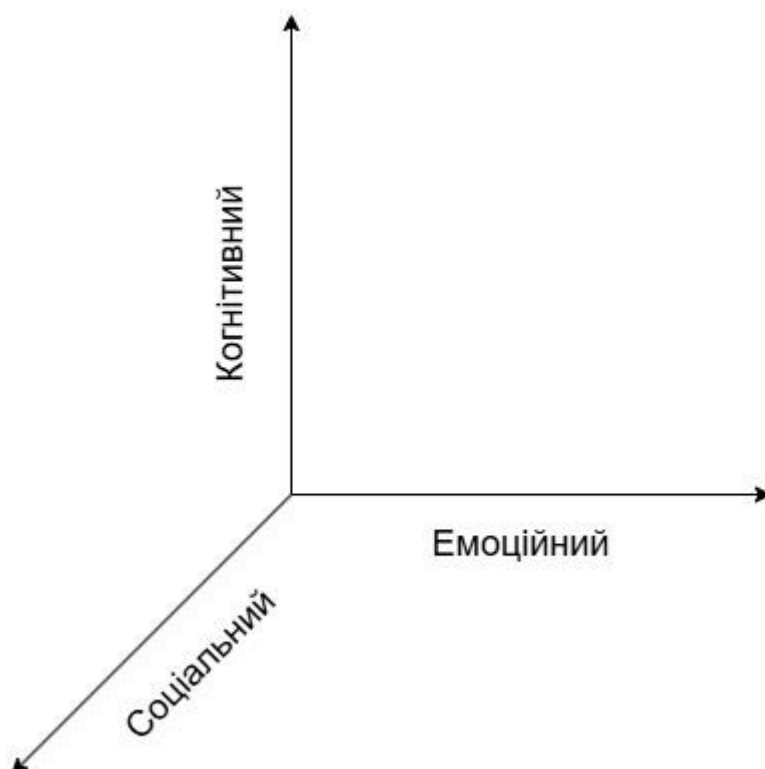


Рис. 2.1. Виміри середовища, що веде від знаннєвого навчання до практичного лідерства

Таким чином, освітні технології стають каталізатором лідерського розвитку у вищій освіті. Вони поєднують інновації, гуманістичні цінності та міждисциплінарність, забезпечуючи підготовку лідерів нового типу – ініціативних, креативних і соціально відповідальних громадян, здатних приймати рішення в умовах невизначеності та вести за собою інших у цифрову епоху.

2.3. Педагогічні умови ефективного розвитку лідерського потенціалу студентської молоді

Розвиток лідерського потенціалу студентської молоді передбачає не лише формування окремих навичок чи компетенцій, а створення системи педагогічних умов, які забезпечують цілісний і ціннісний процес. Під педагогічними умовами мається на увазі сукупність цілеспрямованих, свідомо

організованих і взаємопов'язаних факторів освітнього середовища, що сприяють формуванню у студентів суб'єктної позиції, ініціативності, комунікативно-організаційної спроможності та відповідальності за власну діяльність.

По-першу, виділення ключових методологічних підходів дає змогу зрозуміти, на якій філософській і теоретичній основі покладено поняття «педагогічні умови». Так, гуманістичний підхід акцентує на цінності особистості, її саморозвитку та самовираженні в діяльності. В умовах університету це означає, що середовище має визнавати студента як суб'єкта освітнього процесу і надавати йому можливість вибору, активності, відповідальності. Водночас компетентнісний підхід дозволяє розглядати лідерство як інтеграцію знань, умінь, мотивацій і цінностей, що мають бути сформовані в освітньому процесі. Важливим є також діяльнісний підхід, який підкреслює, що лідерські якості розвиваються не через пасивне сприйняття, а через участь у конкретній діяльності, рефлексію над нею і взаємодію з іншими. Крім того, аксіологічний підхід підкреслює ціннісну спрямованість процесу – лідерство трактується не лише як ефективне управління, але як відповідальність перед спільнотою, здатність впливати й служити.

По-друге, із методологічної перспективи важливим є усвідомлення, що педагогічні умови мають бути сформовані таким чином, щоб забезпечити синергію трьох компонентів: освітнього змісту, діяльності студента та середовища взаємодії. Освітній зміст має включати ціннісно-орієнтовані теми (відповідальність, соціальна активність, ініціатива), діяльність – активні методи, проєкти, самоуправління, а середовище – культуру взаємодії, підтримки, відкритості та автономії. Наприклад, дослідження припускають, що середовище університету, яке пропонує студентам участь у студентському самоврядуванні, соціальних проєктах, має значущий вплив на розвиток лідерства [5]. Тобто педагогічна умова полягає в створенні структурованої

освітньої ситуації, в якій студент має можливість діяти, впливати, отримувати зворотний зв'язок і рефлексувати над своїм досвідом.

По-третє, теоретико-методологічне обґрунтування передбачає виділення провідних принципів формування педагогічних умов. До таких можна віднести: принцип діяльності (участь, ініціатива, відповідальність студента), принцип партнерства (студент–викладач–однолітки як суб'єкти взаємодії), принцип автономії (можливість самостійно розв'язувати освітні завдання, брати на себе ролі), принцип ціннісної спрямованості (орієнтація на соціальну відповідальність, етичні аспекти лідерства), принцип рефлексії (систематичне осмислення власної діяльності й результатів). Так, систематичний огляд факторів мотивації студентів до лідерства відзначає, що зовнішні умови (наприклад, можливості участі, підтримка з боку університету) і внутрішні умови (цінності, самоефективність) взаємодіють у процесі формування лідерської мотивації [14]. Тому педагогічні умови мають бути сформовані з урахуванням цих принципів, тобто орієнтовані на розвиток не лише на те, що студент знає, але й що робить, що відчуває, на що може впливати.

Врешті, теоретико-методологічне обґрунтування педагогічних умов розвитку лідерського потенціалу студентської молоді полягає в тому, що такі умови:

- базуються на гуманістичних, діяльнісних, компетентнісних та аксіологічних підходах;
- створюють середовище, яке інтегрує освітній зміст, активну діяльність студента і взаємодію у спільноті;
- реалізуються через принципи активності, партнерства, автономії, ціннісності і рефлексії;
- і спрямовані на те, щоб студент не просто засвоїв знання, а став суб'єктом дії, здатним ініціювати, впливати та відповідати за результати.

Це обґрунтування дає основу для наступних частин підрозділу, де буде розглядатися структура педагогічних умов і практика їх реалізації у засобах закладу вищої освіти.

У процесі формування лідерського потенціалу студентської молоді ключовим стає не лише виділення окремих чинників, а структурування педагогічних умов – тобто їхній зміст, взаємозв'язок і функціональне призначення. Мова йде про таку організацію освітнього середовища, в якій забезпечено логічну систему: між організаційно-управлінськими, змістово-методичними та соціально-комунікативно-ціннісними умовами. Кожна з цих груп виконує специфічну роль і має власну змістову спрямованість, проте лише їхня інтеграція створює справді сприятливу систему для становлення студента-лідера.

Перший компонент – організаційно-управлінські умови. До них належать такі елементи, як демократичний стиль управління освітнім процесом, залучення студентів до органів самоврядування, делегування повноважень, забезпечення автономії студентської діяльності. Такі умови перетворюють заклад вищої освіти з інституції контролю на середовище партнерства й ініціативи. Наприклад, у дослідженні В. Мороза виділено, що організаційно-педагогічні умови розвитку лідерських якостей студентів включають систему структур підтримки студентської ініціативи, регулярну рефлексію виконаних завдань і моніторинг рівнів залучення [4]. Ця група умов створює адміністративно-педагогічні рамки, у межах яких студент може проявити себе як суб'єкт змін.

Другий компонент – змістово-методичні умови – передбачає наповнення освітнього процесу такими змістовими лініями й методичними засобами, які сприяють розвитку лідерства. Це включає інтеграцію лідерських і громадянських компетентностей у навчальні програми, застосування активних методів (проектна діяльність, кейси, рольові ігри), системну рефлексію

результатів діяльності. У статті, присвяченій формуванню лідерської позиції студентів в умовах дистанційного навчання, зазначено, що одним із важливих педагогічних умов є залучення студентів до практичної, самостійної діяльності, що передбачає використання організаційних, комунікативних, когнітивних, рефлексивних навичок. Таким чином, змістово-методичні умови спрямовані на створення освітнього досвіду, в якому студент здобуває знання, виконує діяльність і аналізує власний результат.

Третій компонент – комунікативно-ціннісні умови, яке можна розглядати як соціально-психологічний та ціннісний простір розвитку. Йдеться про створення атмосфери взаємодії, довіри, партнерства, культури відповідальності, емпатії та соціальної активності. Наприклад, у науковій статті з педагогічних аспектів розвитку лідерських якостей у курсантів вищих військових навчальних закладів наголошується, що важливими умовами виступають сформована комунікативна взаємодія, участь студентів у груповій діяльності, наявність можливості впливати на процеси спільноти [78]. Ця група умов формує лідерство як соціальну практику – не лише як індивідуальну рису, а як здатність вести, мотивувати й впливати на інших.

Узагальнюючи, структура педагогічних умов можна описати таким чином:

- організаційно-управлінські умови створюють рамку і систему підтримки, у межах якої студент може проявляти ініціативу;
- змістово-методичні умови забезпечують наповнення та процесуальну логіку розвитку лідерства через діяльність, взаємодію й аналіз;
- комунікативно-ціннісні умови створюють культуру і середовище, яке мотивує, підтримує та інституалізує лідерські практики.

Ефективність формування лідерського потенціалу залежить від того, наскільки ці три групи умов працюють синхронно. Якщо одна складова перебуває у дефіциті (наприклад, студент має ініціативу і цікаві методи, але

немає підтримки з боку управління), розвиток лідерства може бути неповноцінним. Тому педагогічні умови формують систему, в якій кожна з частин взаємозумовлена і взаємопідсилює інші.

Відповідно до сучасних досліджень, структура педагогічних умов має бути адаптована до специфіки студентської молоді, засобів навчання (онлайн/офлайн), соціокультурного контексту закладу. Наприклад, у дослідженні «Organizational and pedagogical conditions for the development of students' leadership qualities in the process of students' self-government» акцентується увага на тому, що студентське самоврядування виступає інтегрованою формою, яка поєднує усі три рівні умов [71]. Це підтверджує, що заклад освіти може саме через студентське самоврядування, волонтерські структури чи проєкти створювати механізми реалізації структури педагогічних умов.

Отже, зміст педагогічних умов формування лідерського потенціалу студентської молоді охоплює систему організаційних, змістово-методичних та комунікативно-ціннісних складових. Кожна із них має чітку функцію і зміст, але лише їхня взаємодія створює сприятливе середовище для розвитку студента як лідера – особистості, здатної ініціювати, вести і відповідати.

РОЗДІЛ 3

РЕЗУЛЬТАТИ ВЛАСНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

3.1. Методологія створення описової моделі реалізації педагогічних умов студентського лідерства у практиці закладу вищої освіти

Розроблення описової моделі реалізації педагогічних умов розвитку студентського лідерства ґрунтується на системному підході до організації освітнього процесу, у якому лідерство розглядається як результат цілісної взаємодії середовища, змісту, діяльності та цінностей. Методологія створення моделі спирається на аналіз існуючих наукових і практичних підходів, визначення методологічних принципів та логіку побудови самої моделі – від концептуального бачення до механізмів реалізації.

На першому етапі розроблення моделі було здійснено аналітичний огляд сучасних досліджень і моделей лідерського розвитку, що вже апробовані в системі вищої освіти. Цей аналіз дозволив виявити провідні тенденції, методологічні основи й структурні особливості таких моделей.

Серед міжнародних підходів вагомим є «The Social Change Model of Leadership Development» [92], що визначає лідерство як процес соціального впливу на основі цінностей, спрямований на суспільне благо. Ця модель стала основою більшості сучасних освітніх програм, у яких формування лідера розглядається через взаємозв'язок індивідуальних якостей, командної динаміки та громадянської активності.

Схожої логіки дотримується «Leadership Identity Development Model» [9], де підкреслено роль досвіду участі та рефлексії у становленні лідера. У подальших європейських адаптаціях [34] лідерство визначається як інтегративна компетентність, що формується у процесі партнерської взаємодії в університетському середовищі.

В українських дослідженнях акцент робиться на соціально-педагогічному вимірі. Так, у працях В. Мороза [4; 71] педагогічні умови розглядаються як

комплекс організаційних, змістових і виховних факторів, що створюють сприятливе середовище для розвитку особистісного потенціалу студентів.

Порівняльний аналіз цих моделей дозволив сформулювати висновок, що всі вони спільні у трьох принципових положеннях:

1. Лідерство розвивається у процесі діяльності, а не лише через навчання.
2. Ефективне середовище потребує інтеграції організаційних, соціальних і ціннісних чинників.
3. Модель має бути гнучкою, відкритою до змін і заснованою на партнерстві викладачів і студентів.

В основі створення описової моделі лежить система методологічних принципів, які забезпечують її наукову цілісність і практичну придатність:

- Системність і цілісність. Усі компоненти (організаційно-управлінський, змістово-методичний, соціально-ціннісний) розглядаються як частини єдиної системи, що взаємодіють у межах освітнього простору.
- Гуманістичність. Модель ґрунтується на визнанні унікальності особистості студента, його здатності до саморозвитку та моральної відповідальності.
- Діяльнісність. Розвиток лідерського потенціалу відбувається через практичну діяльність, командні форми, рефлексію результатів.
- Контекстність. Педагогічні умови розробляються з урахуванням реальних особливостей закладу освіти, культурного середовища, студентської спільноти.
- Рефлексивність. Постійний аналіз ефективності моделі й її корекція відповідно до результатів та потреб студентів.

Ці принципи відповідають положенням OECD «Fostering Students' Agency and Leadership in Higher Education» та UNESCO «Education for Leadership and Democratic Citizenship».

Розроблення моделі реалізації педагогічних умов здійснювалося послідовно у кілька етапів:

1. *Аналітико-концептуальний етап.* Проведено аналіз наукової літератури, існуючих моделей і освітніх практик розвитку лідерства у вищій освіті. На цьому етапі сформульовано мету, концептуальне бачення моделі, окреслено коло педагогічних умов. Здійснено порівняння міжнародних (EUA, UNESCO, OECD) та українських досліджень для адаптації глобальних тенденцій до національного контексту.

2. *Структурно-проектувальний етап.* На основі визначених підходів побудовано структуру моделі – три взаємопов’язані блоки (організаційно-управлінський, змістово-методичний, соціально-ціннісний). Для кожного блоку визначено функції, зміст, очікувані результати та індикатори ефективності. Розроблено логіку взаємозв’язку між педагогічними умовами й етапами освітнього процесу (навчання – діяльність – рефлексія).

3. *Емпірично-апробаційний етап.* Проведено аналіз можливостей впровадження моделі у практику університету. На цьому етапі визначено форми реалізації – студентське самоврядування, тренінги, проєктне навчання, менторські програми.

4. *Аналітико-рефлексивний етап.* Проведено оцінювання ефективності моделі за показниками розвитку лідерських компетентностей студентів, рівня їхньої участі, самостійності й мотивації до соціальної активності. Отримані результати слугували підставою для уточнення окремих елементів моделі та удосконалення педагогічних умов.

Запропонована методологія дозволяє створити модель, що поєднує концептуальну глибину і практичну застосовність. Її перевага – в описовому характері, який не лише фіксує структуру умов, а пояснює динаміку їх реалізації в освітньому середовищі. Модель не є статичною схемою – це процес, який включає аналіз, проєктування, реалізацію, оцінку й корекцію.

Такий підхід забезпечує системне впровадження педагогічних умов і сприяє підвищенню якості освітнього процесу, орієнтованого на формування студентського лідерства.

Таблиця 3.1

Алгоритм етапів створення описової моделі реалізації педагогічних умов розвитку студентського лідерства

Етап розроблення	Мета етапу	Основний зміст діяльності	Очікувані результати
1. Аналітико-концептуальний	Узагальнити теоретичні підходи до формування лідерського потенціалу студентів і визначити базові концепти моделі.	Аналіз міжнародних (UNESCO, OECD, EUA) та українських досліджень щодо педагогічних умов розвитку лідерства; визначення ключових понять і методологічних принципів (гуманістичного, діяльнісного, компетентнісного, аксіологічного).	Сформульовано концептуальну основу моделі; визначено коло педагогічних умов та науково-категоріальний апарат дослідження.
2. Структурно-проектувальний	Розробити логічну структуру моделі з урахуванням взаємозв'язків між педагогічними умовами.	Побудова трьох взаємопов'язаних блоків (організаційно-управлінського, змістово-методичного, соціально-ціннісного); визначення функцій кожного блоку; встановлення механізмів їх взаємодії.	Створено структурно-змістову модель педагогічних умов; визначено взаємозалежність компонентів.
3. Емпірично-апробаційний	Визначити можливості практичної	Добір інструментів і технологій реалізації (проектне навчання,	Уточнено механізми реалізації

	реалізації моделі у системі вищої освіти.	студентське самоврядування, менторство, фасилітація); апробація елементів моделі у навчальному процесі.	педагогічних умов; встановлено ефективні форми організації лідерського розвитку.
4. Аналітико-рефлексивний	Оцінити ефективність моделі та здійснити її вдосконалення на основі зворотного зв'язку.	Проведення діагностики рівнів розвитку лідерського потенціалу студентів; аналіз динаміки змін; рефлексія та корекція змісту моделі.	Підтверджено ефективність педагогічних умов; отримано рекомендації для подальшого удосконалення моделі.

3.2. Описова модель педагогічних умов розвитку лідерського потенціалу студентської молоді

Розвиток лідерського потенціалу студентської молоді у вищій освіті можливий лише за умови, що педагогічні умови не залишаються теоретичними положеннями, а набувають системного втілення в освітньому середовищі. У цьому контексті модель реалізації педагогічних умов – це концептуально структурована система взаємопов'язаних компонентів, що забезпечує практичне впровадження ідей партнерства, автономії, діяльності та ціннісного саморозвитку. Її побудова ґрунтується на принципах системності, відкритості, суб'єктності та рефлексивності, а головна мета – створити освітній простір, у якому студент має реальні можливості для ініціативи, управління проєктами й розвитку соціального впливу.

Наукове підґрунтя моделі становлять сучасні підходи до розвитку лідерства в освіті, визначені [30; 96]. В обох публікаціях підкреслюється, що формування лідерського потенціалу неможливе без цілісної педагогічної системи, у якій кожен елемент – від організаційної культури до методів навчання – орієнтований на самостійність і відповідальність студентів.

1. Концептуальна основа моделі

Теоретичним ядром моделі є уявлення про заклад вищої освіти як соціокультурну систему, у якій освітнє середовище виступає простором розвитку ініціативи та самореалізації. Відповідно до підходу, запропонованого у [31], ефективна модель має спиратися на три принципи:

- участь (participation) – студент розглядається як активний суб'єкт освітнього процесу;
- вплив (influence) – студент має реальні можливості впливати на організаційні процеси;
- співвідповідальність (co-responsibility) – результати навчання залежать від взаємодії студентів, викладачів і адміністрації.

Ці принципи задають гуманістичний і аксіологічний вектор моделі, у якій педагогічні умови постають не як інструкції, а як педагогічна культура взаємодії.

2. Структурні компоненти моделі

Модель реалізації педагогічних умов передбачає взаємодію трьох рівнів:

1. Організаційно-інституційний рівень – управління освітнім процесом на основі демократичного стилю та партнерства. Це передбачає розвиток студентського самоврядування, дорадчих органів, волонтерських ініціатив. Студентська участь в управлінні є не лише правом, а й педагогічним інструментом формування лідерських компетентностей.

2. Дидактико-методичний рівень – це інтеграція лідерських компетентностей у зміст навчальних програм і використання активних технологій навчання. Йдеться про коучинг, фасилітацію, командні проекти, дебати, рольові ігри, моделювання управлінських ситуацій. Відповідно до дослідження [84], саме застосування технологій співнавчання (peer learning) і цифрової фасилітації створює умови для глибокого осмислення лідерських ролей.

3. Соціально-ціннісний рівень – формування культури взаємодії, емпатії, соціальної відповідальності, орієнтації на спільне благо. Згідно з українським дослідженням [57], розвиток лідерства можливий лише тоді, коли освітній процес підтримується морально-психологічною атмосферою взаємоповаги й довіри.

Усі три рівні взаємодіють циклічно: організаційні зміни створюють можливості, методичні інновації реалізують їх у навчанні, а ціннісна взаємодія забезпечує стабільність результатів.

3. Механізм реалізації моделі

Механізм реалізації педагогічних умов передбачає послідовність етапів:

– Аналітико-діагностичний етап – виявлення рівня лідерського потенціалу студентів, аналіз готовності викладачів до фасилітаційної взаємодії. (приклад практики – [60]).

– Проєктувальний етап – створення програми розвитку лідерства, що поєднує академічне навчання, волонтерські ініціативи, цифрові практики й менторство.

– Реалізаційний етап – упровадження інтегрованих курсів і практик, організація студентських лідерських клубів, навчально-громадських проєктів, конкурсів.

– Рефлексивно-аналітичний етап – оцінювання результатів, зворотний зв'язок, самооцінка студентів, моніторинг динаміки розвитку компетентностей.

Реалізація цих етапів утворює цикл саморозвитку освітнього середовища, у якому педагогічні умови не є статичними, а постійно оновлюються через зворотний зв'язок і аналітику.

4. Очікувані результати функціонування моделі

Результативність моделі реалізації педагогічних умов виражається у появі нових характеристик освітнього середовища:

- підвищення суб'єктності студентів – готовність брати відповідальність за спільну діяльність;
- формування культури співуправління – спільне планування, прийняття рішень, оцінювання результатів;
- інституалізація лідерських практик – створення сталих студентських проєктів, лідерських шкіл, програм наставництва;
- зростання рівня соціальної активності та громадянської позиції студентів.

Ці результати відповідають рекомендаціям *UNESCO Education 2030 Framework for Action* [29], де наголошено, що університет має забезпечувати не лише академічну, а й соціальну місію освіти – виховання лідерів, здатних діяти в інтересах спільноти.

Отже, модель реалізації педагогічних умов у практиці закладу вищої освіти є цілісною системою, що поєднує організаційно-управлінські, дидактико-методичні та соціально-ціннісні рівні. Її головна ідея полягає у перетворенні освітнього процесу на простір розвитку лідерської суб'єктності через участь, рефлексію й співвідповідальність. У такому підході педагогічні умови стають не зовнішнім чинником, а внутрішньою логікою функціонування сучасного університету, орієнтованого на становлення лідерів суспільних змін.

ВИСНОВКИ

У результаті проведеного теоретичного й емпіричного дослідження, спрямованого на обґрунтування й моделювання педагогічних умов розвитку лідерського потенціалу студентської молоді, було послідовно виконано всі поставлені завдання, що дозволило розкрити сутність цього феномена, визначити його структуру, критерії, чинники, а також створити модель реалізації педагогічних умов у практиці закладу вищої освіти.

У першому завданні проаналізовано сучасні наукові підходи до розуміння феномена лідерства. У ході аналізу наукових джерел, зокрема досліджень, опублікованих у рамках ініціатив UNESCO «Education for Leadership and Democratic Citizenship» та OECD «Fostering Students' Agency and Leadership in Higher Education», доведено, що лідерство у сучасній педагогіці розглядається не лише як управлінська чи соціально-психологічна якість, а як інтегративна компетентність, що проявляється у здатності студента впливати на процеси взаємодії, формувати ціннісні орієнтири й відповідально діяти в соціумі.

Узагальнення підходів (гуманістичного, діяльнісного, аксіологічного та компетентнісного) дало змогу визначити, що *лідерський потенціал* – це система особистісних якостей, знань, умінь і цінностей, які забезпечують ініціативну, креативну, організаційну й комунікативну активність студента у навчальному й соціальному середовищі. Такий підхід відображає перехід сучасної освіти від знанневої парадигми до парадигми розвитку особистості як агента змін.

У межах другого завдання здійснено узагальнення критеріїв оцінювання сформованості лідерського потенціалу студентів. Аналіз педагогічних і психологічних джерел дозволив виокремити три взаємопов'язані критерії: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-діяльнісний та рефлексивно-комунікативний.

Мотиваційно-ціннісний критерій відображає рівень внутрішньої готовності студента до ініціативи, відповідальності, самовдосконалення;

когнітивно-діяльнісний – знання теорії лідерства, навички управління, організації спільної діяльності; рефлексивно-комунікативний – здатність до самопізнання, командної роботи, міжособистісного впливу. Для кожного критерію визначено систему показників і рівнів сформованості, що забезпечує цілісність оцінювання динаміки лідерського розвитку.

Третє завдання передбачало дослідження комплексу чинників, які зумовлюють формування лідерських якостей у студентської молоді. На основі узагальнення праць українських і зарубіжних авторів встановлено, що розвиток лідерського потенціалу детермінований взаємодією психологічних і педагогічних чинників.

До психологічних віднесено: рівень самосвідомості, потребу у визнанні, самоактуалізації, рефлексію власних досягнень. До педагогічних – характер освітнього середовища, стиль взаємодії викладачів зі студентами, можливість участі у прийнятті рішень, організацію практичної та проєктної діяльності. Саме поєднання цих чинників формує умови для розвитку внутрішньої мотивації до лідерства, що відрізняє справжнє лідерство від ситуативного домінування.

Виконання четвертого завдання дало змогу теоретично осмислити педагогічні умови як цілісну систему взаємопов'язаних чинників, які організують і спрямовують освітній процес у напрямі розвитку лідерського потенціалу.

У структурі педагогічних умов виокремлено три блоки:

1. Організаційно-управлінський – забезпечує демократичну організацію освітнього процесу, партнерські відносини, участь студентів у самоврядуванні;
2. Змістово-методичний – інтегрує в навчання сучасні технології розвитку лідерства (проєктне навчання, коучинг, фасилітацію, рефлексивні практики);

3. Соціально-ціннісний – формує гуманістичну атмосферу довіри, співробітництва й відповідальності, що підсилює вплив освітнього середовища на становлення особистості.

Ці педагогічні умови взаємодіють у межах відкритої освітньої системи, забезпечуючи поєднання академічного та неформального навчання, що відповідає рекомендаціям European Students' Union про розвиток студентського лідерства через участь у спільному управлінні університетом.

У межах п'ятого завдання створено описову модель реалізації педагогічних умов розвитку лідерського потенціалу студентів, яка інтегрує концептуальні, структурні та процесуальні компоненти. Модель побудована на засадах системності, відкритості, суб'єктності, діяльнісного підходу й рефлексивного аналізу. Вона включає три рівні реалізації (організаційно-інституційний, дидактико-методичний і соціально-ціннісний) та чотири етапи впровадження (аналітико-діагностичний, проєктувальний, реалізаційний, оцінно-рефлексивний).

Розроблена модель передбачає циклічний характер змін: аналіз → планування → реалізація → рефлексія → оновлення. Такий підхід дозволяє гнучко реагувати на запити студентів і освітнього середовища, створюючи сталі механізми розвитку лідерських компетентностей.

Реалізація моделі у практиці університету сприяє появі нових форм студентської активності (проєктні команди, волонтерські ініціативи, лідерські клуби, програми наставництва), підвищує рівень залучення молоді до процесів прийняття рішень і сприяє розвитку культури партнерства між викладачами та студентами.

Проведене дослідження підтвердило, що розвиток лідерського потенціалу студентів є складним, багатофакторним і тривалим процесом, який вимагає створення спеціально організованого педагогічного середовища. Найвищої

ефективності досягають ті заклади вищої освіти, де лідерство не є епізодичною діяльністю, а системною цінністю освітньої культури.

Педагогічні умови, які сприяють розвитку лідерського потенціалу студентської молоді, повинні забезпечувати:

- наявність демократичної структури управління та студентського самоврядування;
- орієнтацію освітнього процесу на участь, рефлексію, самореалізацію;
- інтеграцію формальної, неформальної та інформальної освіти;
- ціннісно орієнтований характер взаємодії викладачів і студентів.

Розроблена модель реалізації педагогічних умов є не лише теоретичною побудовою, а практичним інструментом модернізації освітнього процесу, який сприяє становленню студента як активного громадянина, здатного мислити критично, діяти відповідально та вести за собою інших.

Таким чином, результати дослідження підтвердили гіпотезу про те, що ефективність розвитку лідерського потенціалу студентської молоді безпосередньо залежить від науково обґрунтованих педагогічних умов, реалізованих у системі відкритого, партнерського та рефлексивного освітнього середовища. Отримані висновки мають як теоретичне значення – у контексті розвитку педагогічної науки про лідерство, так і практичне – у вдосконаленні освітнього процесу сучасного університету.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І.Д. Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія. Київ–Чернівці : «Букрек», 2018. 320 с.
2. Левченко Л. С., Кривонос О.Б. Педагогічна діагностика професійно-творчих умінь студентів як показника готовності спеціаліста до професійної діяльності. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2015. № 2. С. 357–365. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2015_2_47
3. Моїсеєнко Н., Моїсеєнко М., Семеріков С. МОБІЛЬНЕ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ. Вісник Черкаського університету. 2016. № 11. С. 20–27. URL: <https://arxiv.org/pdf/1807.10656>.
4. Мороз В. П. Формування лідерських якостей студентів закладів вищої освіти в процесі діяльності органів студентського самоврядування : навч.-метод. посіб. для студ. закл. вищ. осв. Старобільськ : Вид-во ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2019. 263 с.
5. Політика та механізми реалізації соціальної відповідальності університетів України в умовах війни та під час повоєнного відновлення: монографія / О. Оржель, М. Бойченко, О. Петроє, О. Литовченко, К. Трима, Н. Шофолова, Л. Червона, О. Бульвінська; за ред. С. Калашнікової, О. Оржель. Київ: Інститут вищої освіти НАПН України, 2023. 128 с.
6. Про схвалення Концепції розвитку громадянської освіти в Україні : Розпорядж. Каб. Міністрів України від 03.10.2018 № 710-р : станом на 8 жовт. 2022 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-r#Text> (дата звернення: 02.11.2025).
7. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки. *МОН України*. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/vishcha-osvita-ta-osvita-doroslikh/strategiya-rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-na-2022-2032-roki>.

8. 2024/5 GEM Report on leadership and education consultation social media resources. *UNESCO*. URL: <https://www.unesco.org/gem-report/en/2024consultation-social-media> (date of access: 02.11.2025).
9. A Leadership Identity Development Model: Applications from a Grounded Theory / S. R. Komives et al. *Journal of College Student Development*. 2006. Vol. 47, no. 4. P. 401–418. URL: <https://doi.org/10.1353/csd.2006.0048> (date of access: 02.11.2025).
10. AI and the future of education. Disruptions, dilemmas and directions. *UNESCO*. URL: <https://www.unesco.org/en/articles/ai-and-future-education-disruptions-dilemmas-and-directions>.
11. Alimbekova A. Development of Leadership Potential in Students within an Education Space of a Pedagogical University. *International journal of environmental and science education*. 2016. P. 4610–4616. URL: https://www.academia.edu/129168266/Development_of_Leadership_Potential_in_Students_within_an_Education_Space_of_a_Pedagogical_University.
12. Alizonov N. SOCIO-PSYCHOLOGICAL FACTORS OF LEADERSHIP ACTIVITY. *Research Focus*. 2023. Vol. 1, no. 4. P. 241–246. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7524978> (date of access: 01.11.2025).
13. Alrawashdeh G. S., Castillo N. M. Student agency in personalized and adaptive learning technologies: From conceptualization to application. *Education and Information Technologies*. 2025. URL: <https://doi.org/10.1007/s10639-025-13772-6> (date of access: 02.11.2025).
14. Amadi W. A., Du Plessis M., Balogun T. V. A systematic review of the factors influencing the motivation to lead among students in higher education. *Frontiers in Education*. 2025. Vol. 10. URL: <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1564445> (date of access: 02.11.2025).
15. Authentic Leadership: Development and Validation of a Theory-Based Measure /

F. Walumbwa et al. *UNL Institutional Repository*.
 URL: <https://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1021&context=managementfacpub> (date of access: 31.10.2025).

16. Avolio B. J., Gardner W. L. Authentic leadership development: Getting to the root of positive forms of leadership. *The Leadership Quarterly*. 2005. Vol. 16, no. 3. P. 315–338. URL: <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2005.03.001> (date of access: 31.10.2025).

17. Bass B. M., Riggio R. E. Transformational Leadership. Psychology Press, 2006. URL: <https://doi.org/10.4324/9781410617095> (date of access: 31.10.2025).

18. Bass B., Avolio B. Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ). *APA PsycTests*. URL: <https://doi.org/10.1037/t03624-000>.

19. Bitar N., Davidovich N. Transforming Pedagogy: The Digital Revolution in Higher Education. *Education Sciences*. 2024. Vol. 14, no. 8. P. 811. URL: <https://doi.org/10.3390/educsci14080811> (date of access: 02.11.2025).

20. Brown M. E., Treviño L. K. Ethical leadership: A review and future directions. *The Leadership Quarterly*. 2006. Vol. 17, no. 6. P. 595–616. URL: <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2006.10.004> (date of access: 02.11.2025).

21. Christie F. The reporting of university league table employability rankings: a critical review. *Journal of Education and Work*. 2016. Vol. 30, no. 4. P. 403–418. URL: <https://doi.org/10.1080/13639080.2016.1224821> (date of access: 02.11.2025).

22. Daher-Armache G., Armache J., Ismail H. N. Leadership development in U.S. Higher education: Strategies for lifelong learning and upskilling. *Journal of Innovation & Knowledge*. 2025. Vol. 10, no. 4. P. 100754. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jik.2025.100754> (date of access: 02.11.2025).

23. Day D. V. Leadership development: *The Leadership Quarterly*. 2000. Vol. 11, no. 4. P. 581–613. URL: [https://doi.org/10.1016/s1048-9843\(00\)00061-8](https://doi.org/10.1016/s1048-9843(00)00061-8) (date of access: 02.11.2025).
24. Deeley S. J. Service-learning: Thinking outside the box. *Active Learning in Higher Education*. 2010. Vol. 11, no. 1. P. 43–53. URL: <https://doi.org/10.1177/1469787409355870> (date of access: 01.11.2025).
25. Development and Preliminary Validation of the Youth Leadership Potential Scale / Y. Yuan et al. *Frontiers in Psychology*. 2019. Vol. 10. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02310> (date of access: 01.11.2025).
26. DigCompEdu. *The Joint Research Centre: EU Science Hub*. URL: https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcompedu_en (date of access: 01.11.2025).
27. Digital Academic Leadership in Higher Education Institutions: A Bibliometric Review Based on CiteSpace / O. J. Olabiyi et al. *Education Sciences*. 2025. Vol. 15, no. 7. P. 846. URL: <https://doi.org/10.3390/educsci15070846> (date of access: 02.11.2025).
28. Eby L. T., Rhodes J. E., Allen T. D. Definition and Evolution of Mentoring. *The Blackwell Handbook of Mentoring*. Oxford, UK, 2008. P. 7–20. URL: <https://doi.org/10.1002/9780470691960.ch2> (date of access: 02.11.2025).
29. Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4: Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all. 86 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>.
30. Education for Democratic Citizenship. *European Federation for Intercultural Learning Primary Navigation SearchMore*. URL: <https://efil.afs.org/vss2023/theme/>.

31. Effective Leadership Development in Higher Education / S. Braun et al. *Journal of Leadership Education*. 2009. Vol. 8, no. 1. P. 195–206. URL: <https://doi.org/10.12806/v8/i1/ib6> (date of access: 02.11.2025).
32. Elkington S., Westwood D., Nerantzi C. (2019). CREATIVITY FOR STUDENT ENGAGEMENT: PURPOSE, PROCESS, PRODUCT. *RAISE Student Engagement in Higher Education Journal*. 2019. 2(3). P. 1-6.
33. EMPOWERING EDUCATION: INTEGRATING CRITICAL PEDAGOGY INTO TRANSFORMATIVE TEACHING STRATEGIES / D. M. Dwikamayuda et al. *Indonesian Journal of Educational Development (IJED)*. 2024. Vol. 5, no. 2. P. 230–242. URL: <https://doi.org/10.59672/ijed.v5i2.3823> (date of access: 02.11.2025).
34. EUA Leadership Development Programme. *European University Association (EUA)*. URL: <https://www.eua.eu/our-work/projects/eua-projects/eua-leadership-development-programme.html> (date of access: 02.11.2025).
35. European Higher Education Area and Bologna Process. *European Higher Education Area and Bologna Process*. URL: <https://ehea.info/> (date of access: 02.11.2025).
36. European Youth and Digital Engagement: Attitudes, Skills, and Civic Participation / E. Tsouparopoulou et al. *Journal of Applied Youth Studies*. 2025. URL: <https://doi.org/10.1007/s43151-025-00168-z> (date of access: 02.11.2025).
37. Facilitating learning and change in groups and group sessions - infed.org. *infed.org*. URL: <https://infed.org/dir/welcome/facilitating-learning-and-change-in-groups-and-group-sessions/> (date of access: 01.11.2025).
38. Fostering excellence in higher education and VET Going beyond quality assurance. *OECD*. URL: https://www.oecd.org/en/publications/fostering-excellence-in-higher-education-and-vet_e6862056-en.
39. Gamarra-Mendoza S., Brito-Garcías J. G. Methodology Based on Critical Reflective Dialogue to Optimize Educational Leadership. *Education*

Sciences. 2025. Vol. 15, no. 6. P. 776.

URL: <https://doi.org/10.3390/educsci15060776> (date of access: 02.11.2025).

40. Global Education Monitoring Report Team. Global education monitoring report, 2024/5. Leadership in education: lead for learning. *UNESCO*. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391406>.

41. Greenleaf R. The Servant as Leader. *Corporate Ethics and Corporate Governance*. Berlin, Heidelberg. P. 79–85. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-540-70818-6_6 (date of access: 01.11.2025).

42. Grint K. Problems, problems, problems: The social construction of 'leadership'. *Human Relations*. 2005. Vol. 58, no. 11. P. 1467–1494. URL: <https://doi.org/10.1177/0018726705061314> (date of access: 31.10.2025).

43. Güldenbergs S., Langhof J. G., Moser K. S. Rethinking Leadership in the Digital Age. *Die Unternehmung*. 2023. Vol. 77, no. 3. P. 229–231. URL: <https://doi.org/10.5771/0042-059x-2023-3-229> (date of access: 02.11.2025).

44. Handbook for Student Leadership Development / W. Wagner et al. Wiley & Sons, Incorporated, John, 2011. 448 p.

45. Hulko O., Yaroshenko O. INFLUENCE OF THE STUDENT SELF-GOVERNMENT ON THE DEVELOPMENT OF LEADERSHIP QUALITIES OF HIGHER EDUCATION SEEKERS: ATTITUDE OF SCIENTIFIC AND TEACHING EMPLOYEES. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*. 2023. Vol. 74, no. 1. P. 90–104. URL: <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2023.1.8> (date of access: 02.11.2025).

46. Ignatieva I., Babina E. IMPACT OF LEADERSHIP POTENTIAL ON CHANGE POTENTIAL. *Modern Science – Moderní věda*. 2019. No. 5. P. 19–30. URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/e8e03106-c8ab-48e0-8a16-4e85fc41592f/content>.

47. Illeris K. Transformative Learning and Identity. *Journal of Transformative Education*. 2014. Vol. 12, no. 2. P. 148–163. URL: <https://doi.org/10.1177/1541344614548423> (date of access: 02.11.2025).
48. John Heron's Introduction to Facilitation - P2P Foundation. *P2P Foundation*. URL: https://wiki.p2pfoundation.net/John_Heron's_Introduction_to_Facilitation (date of access: 02.11.2025).
49. Katsaros K. K., Nicolaidis C. S. Personal traits, emotions, and attitudes in the workplace: Their effect on managers' tolerance of ambiguity. *The Psychologist-Manager Journal*. 2012. Vol. 15, no. 1. P. 37–55. URL: <https://doi.org/10.1080/10887156.2012.649991> (date of access: 02.11.2025).
50. Kets de Vries M. F. R., Korotov K. Developing Leaders and Leadership Development. *SSRN Electronic Journal*. 2010. URL: <https://doi.org/10.2139/ssrn.1684001> (date of access: 02.11.2025).
51. Kitchener K. S., King P. M. Reflective judgment: Concepts of justification and their relationship to age and education. *Journal of Applied Developmental Psychology*. 1981. Vol. 2, no. 2. P. 89–116. URL: [https://doi.org/10.1016/0193-3973\(81\)90032-0](https://doi.org/10.1016/0193-3973(81)90032-0) (date of access: 02.11.2025).
52. Kolb D. *Experiential Learning: Experience As the Source of Learning and Development*. FT Press, 2014. 416 p.
53. Komives S., Dugan J. Student leadership development: Theory, research, and practice. *he Oxford handbook of leadership and organizations*. Oxford, 2014. P. 805–831. URL: <https://psycnet.apa.org/record/2014-16828-036>.
54. Kouzes J., Posner B. *The Leadership Challenges: How to Make Extraordinary Things Happen in Organizations*. San Francisco, CA: The Leadership Challenge—A Willy Brand, 2012.
55. Kouzes M., Posner B. Student Leadership Practices Inventory. *The Leadership Challenge - Assessment-Based Learning*.

URL: <https://www.leadershipchallenge.com/LeadershipChallenge/media/SiteFiles/resources/sample-reports/tlc-sample-student-lpi-self-online-self-report.pdf> (date of access: 01.11.2025).

56. Kumar A. A Critical Review of Pedagogical Approaches for Enhancing Leadership Capacity and Efficacy in Higher Education. *Journal of Higher Education Policy And Leadership Studies*. 2025. Vol. 6, no. 2. P. 24–46. URL: <https://doi.org/10.61882/johepal.6.2.24> (date of access: 31.10.2025).

57. Kurytsia A.I., Kurytsia D.I. Psychological and pedagogical conditions of students' leadership qualities development. Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / edited by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. Is. 26. Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2014. P. 353–363.

58. Lampropoulos G., Kinshuk. Virtual reality and gamification in education: a systematic review. *Educational technology research and development*. 2024. URL: <https://doi.org/10.1007/s11423-024-10351-3> (date of access: 02.11.2025).

59. Leadership Identity Development / S. R. Komives et al. *Journal of Leadership Education*. 2009. Vol. 8, no. 1. P. 11–47. URL: <https://doi.org/10.12806/v8/i1/tf2> (date of access: 01.11.2025).

60. Leadership Self-Assessment Questionnaire | Results for Development. *Results for Development*. URL: https://r4d.org/resources/leadership-self-assessment-questionnaire/?gad_source=1&gad_campaignid=22671225032&gclid=Cj0KCQjwgpzIBhCOARIsABZm7vHdNz46vRFkCteSnNrVLNJHcBQaCmlvajCGmFHszWtkbELYgbikx_AaAm0PEALw_wcB (date of access: 02.11.2025).

61. Leading Research Universities Report, October 23, 2023 | Association of American Universities (AAU). *Association of American Universities (AAU)*. URL: <https://www.aau.edu/newsroom/leading-research-universities-report/leading-research-universities-report-october-23-2023> (date of access: 01.11.2025).
62. Leithwood K., Day C. The impact of school leadership on pupil outcomes. *School Leadership & Management*. 2008. Vol. 28, no. 1. P. 1–4. URL: <https://doi.org/10.1080/13632430701799718> (date of access: 02.11.2025).
63. Liden R. C., Wang X., Wang Y. The evolution of leadership: Past insights, present trends, and future directions. *Journal of Business Research*. 2025. Vol. 186. P. 115036. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2024.115036> (date of access: 31.10.2025).
64. Lord R. G., Brown D. J. Leadership, values, and subordinate self-concepts. *The Leadership Quarterly*. 2001. Vol. 12, no. 2. P. 133–152. URL: [https://doi.org/10.1016/s1048-9843\(01\)00072-8](https://doi.org/10.1016/s1048-9843(01)00072-8) (date of access: 02.11.2025).
65. Lucas N., Goodman F. Well-being, leadership, and positive organizational scholarship: A case study of project-based learning in higher education. *The Journal of Leadership Education*. 2015. Vol. 14, no. 4. P. 138–152. URL: <https://doi.org/10.12806/v14/i4/t2> (date of access: 02.11.2025).
66. McCauley D. Leader Development: A Review of Research. 2008. URL: https://www.researchgate.net/publication/266495919_Leader_Development_A_Review_of_Research.
67. McKenzie B. New Directions for Student Leadership series review. *Journal of Campus Activities Practice and Scholarship*. 2022. Vol. 4, no. 2. P. 51–57. URL: <https://doi.org/10.52499/2022011> (date of access: 01.11.2025).
68. McRoy I., Gibbs P. Leading Change in Higher Education. *Educational Management Administration & Leadership*. 2009. Vol. 37, no. 5. P. 687–704. URL: <https://doi.org/10.1177/1741143209339655> (date of access: 02.11.2025).

69. Mo J. H. The Effects of Coaching Leadership of Estheticians on Boss Trust, Growth Needs and Turnover Intention. *JOURNAL OF THE KOREAN SOCIETY DESIGN CULTURE*. 2019. Vol. 25, no. 2. P. 189–200. URL: <https://doi.org/10.18208/ksdc.2019.25.2.189> (date of access: 02.11.2025).
70. Mohamed M. J., Omar A. M., Jama L. A. The role of students' leadership in environmental conservation at higher education institutions. *Frontiers in Education*. 2025. Vol. 10. URL: <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1613011> (date of access: 02.11.2025).
71. Moroz V. ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' LEADERSHIP QUALITIES IN THE PROCESS OF STUDENTS' SELF-GOVERNMENT. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*. 2023. P. 107–116. URL: <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2023.4.9> (date of access: 31.10.2025).
72. Muir D. Mentoring and Leader Identity Development: A Case Study. *Human Resource Development Quarterly*. 2014. Vol. 25, no. 3. P. 349–379. URL: <https://doi.org/10.1002/hrdq.21194> (date of access: 02.11.2025).
73. Mwamakula F. Influence of Mentor-Mentee Interaction Patterns on Student Teachers' Learning to Teach in Public Secondary Schools During Teaching Practicum. *East African Journal of Education Studies*. 2024. Vol. 7, no. 3. P. 151–163. URL: <https://doi.org/10.37284/eajes.7.3.2072> (date of access: 01.11.2025).
74. Nolan S. Leadership in the 21st century. *Strategic HR Review*. 2007. Vol. 6, no. 5. P. 2. URL: <https://doi.org/10.1108/14754390980000986> (date of access: 01.11.2025).
75. Norman D. Z. Understanding the Influence of Service-Learning Experiences in Relation to Students' Transformational Leadership. *SSRN Electronic Journal*. 2019. URL: <https://doi.org/10.2139/ssrn.3458709> (date of access: 02.11.2025).

76. Northouse P. G. *Leadership: Theory and Practice*. SAGE Publications, Incorporated, 2015.

77. OECD Digital Education Outlook 2023. Towards an Effective Digital Education Ecosystem. *OECD*. URL: https://www.oecd.org/en/publications/oecd-digital-education-outlook-2023_c74f03de-en/full-report/towards-a-digital-transformation-of-education-distance-travelled-and-journey-ahead_84a6abf5.html.

78. Pedagogical aspects of the development of leadership qualities in cadets of higher military educational institutions / S. Melnychenko et al. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University Series "Pedagogy and Psychology"*. 2024. Vol. 10, no. 1. P. 87–97. URL: <https://doi.org/10.52534/msu-pp1.2024.87> (date of access: 31.10.2025).

79. Pitchford A., Owen D., Stevens E. *A Handbook for Authentic Learning in Higher Education*. Abingdon, Oxon ; New York, NY : Routledge, 2021. : Routledge, 2020. URL: <https://doi.org/10.4324/9780429242854> (date of access: 02.11.2025).

80. Posner B. Z. Effectively Measuring Student Leadership. *Administrative Sciences*. 2012. Vol. 2, no. 4. P. 221–234. URL: <https://doi.org/10.3390/admsci2040221> (date of access: 01.11.2025).

81. Projects Archive - European Students' Union. *European Students' Union*. URL: <https://esu-online.org/projects/?status=complete> (date of access: 01.11.2025).

82. Prokopiv L. Leadership Development in Higher Education Institutions of Ukraine as a Key Factor in the Innovative Activities of the Person. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, sectio J – Paedagogia-Psychologia*. 2025. Vol. 37, no. 3. P. 21–34. URL: <https://doi.org/10.17951/j.2024.37.3.21-34> (date of access: 02.11.2025).

83. Psychology of self-development: strategies and factors of effective personal growth / L. Prisniakova et al. *Cadernos de Educação, Tecnologia e*

Sociedade. 2023. Vol. 16, se2. P. 109–118.
URL: <https://doi.org/10.14571/brajets.v16.nse2.109-118> (date of access: 01.11.2025).

84. Ratajczak S. Digital leadership at universities - a systematic literature review. *Forum Scientiae Oeconomia*. 2022. Vol. 10, no. 4. P. 133–150.
URL: https://doi.org/10.23762/FSO_VOL10_NO4_7.

85. Relationships Between Positive Leadership Styles, Psychological Resilience, and Burnout: An Empirical Study Among Turkish Teachers / G. Onan et al. *Behavioral Sciences*. 2025. Vol. 15, no. 6. P. 713.
URL: <https://doi.org/10.3390/bs15060713> (date of access: 01.11.2025).

86. Robertson J. Coaching Educational Leadership: Building Leadership Capacity Through Partnership. SAGE Publications, Limited, 2010.

87. Ryan R. M., Deci E. L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*. 2000. Vol. 55, no. 1. P. 68–78. URL: <https://doi.org/10.1037/0003-066x.55.1.68> (date of access: 01.11.2025).

88. Servant leadership: 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: 31.10.2025).

89. Sheviakov O. Modeling the Leadership Potential of a Specialist. *Challenges and Issues of Modern Science*. 2024. No. 2. P. 349–352.
URL: <https://cims.fti.dp.ua/j/article/view/112>.

90. Shomotova A., Ibrahim A. Higher education student engagement, leadership potential and self-perceived employability in the United Arab Emirates. *Studies in Higher Education*. 2024. P. 1–27.
URL: <https://doi.org/10.1080/03075079.2024.2367155> (date of access: 02.11.2025).

91. Skipton Leonard H., Lang F. Leadership Development via Action Learning. *Advances in Developing Human Resources*. 2010. Vol. 12, no. 2. P. 225–240. URL: <https://doi.org/10.1177/1523422310367800> (date of access: 02.11.2025).
92. Social Change Model of Leadership Development: A 4-Year Program / D. P. Dixon et al. *Management Teaching Review*. 2018. Vol. 4, no. 2. P. 138–147. URL: <https://doi.org/10.1177/2379298118810845> (date of access: 02.11.2025).
93. Sousa M., Fontão E. Team-based learning—An approach to enhance collaboration and academic success in engineering education: A comprehensive study. *Forum for Education Studies*. 2025. Vol. 3, no. 1. P. 2239. URL: <https://doi.org/10.59400/fes2239> (date of access: 02.11.2025).
94. Spillane J. P. *Distributed Leadership*. Wiley & Sons, Incorporated, John, 2012. 144 p.
95. Takeaways from the 2022 International Mentoring Association Conference: The Transformational Power of Mentoring. *NORDP News*. URL: <https://nordpnews.org/2022/03/31/takeaways-from-the-2022-international-mentoring-association-conference-the-transformational-power-of-mentoring/> (date of access: 01.11.2025).
96. Tan L., Wang T. Fostering Student Agency and Teacher Leadership Through Augmented Reality-Mediated Learning. *Advances in Media, Entertainment, and the Arts*. 2023. P. 100–123. URL: <https://doi.org/10.4018/978-1-6684-5614-9.ch006> (date of access: 02.11.2025).
97. The importance of emotional intelligence in leadership for building an effective team / J. Ćwiąkała et al. *Cornell University*. URL: <https://doi.org/10.29119/1641-3466.2025.221.5>.
98. The Recommendation on Education for Peace and Human Rights, International Understanding, Cooperation, Fundamental Freedoms, Global Citizenship and Sustainable Development. *UNESCO*.

URL: <https://www.unesco.org/en/global-citizenship-peace-education/recommendation>.

99. Uhl-Bien M. Complexity Leadership and Followership: Changed Leadership in a Changed World. *Journal of Change Management*. 2021. Vol. 21, no. 2. P. 144–162. URL: <https://doi.org/10.1080/14697017.2021.1917490> (date of access: 01.11.2025).

100. Uhl-Bien M., Marion R., McKelvey B. Complexity Leadership Theory: Shifting leadership from the industrial age to the knowledge era. *The Leadership Quarterly*. 2007. Vol. 18, no. 4. P. 298–318. URL: <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2007.04.002> (date of access: 31.10.2025).

101. Ulf-Daniel E. Future Skills: A Framework for Higher Education. 2022. 32 p. URL: https://nextskills.org/downloads/Future_skills-Framework_for_future_higher_education.pdf.

102. UNESCO Institute for Lifelong Learning. Citizenship education for democratic and sustainable communities. *UNESCO*. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379824>.

103. UNESCO. *Leadership in higher education for a changing world*. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391627>.

104. Unlocking human potential through leadership training & development initiatives / D. Day et al. *Behavioral Science & Policy*. 2021. Vol. 7, no. 1. P. 41–54. URL: <https://doi.org/10.1353/bsp.2021.0001> (date of access: 01.11.2025).

105. Unravelling leadership potential: conceptual and measurement issues / S. I. M. Bouland-van Dam et al. *European Journal of Work and Organizational Psychology*. 2020. P. 1–19. URL: <https://doi.org/10.1080/1359432x.2020.1787503> (date of access: 31.10.2025).

106. What are the psychological factors influencing leadership potential assessments and how can organizations measure them effectively using recent

studies?. URL: <https://blogs.psico-smart.com/blog-what-are-the-psychological-factors-influencing-leadership-potential-as-188762>.

107. Who Is a Mentor? A Review of Evolving Definitions and Implications for Research / D. L. Haggard et al. *Journal of Management*. 2010. Vol. 37, no. 1. P. 280–304. URL: <https://doi.org/10.1177/0149206310386227> (date of access: 02.11.2025).

108. Xiaodi Y., Md Yunus M., Rafiqah M. Rafiq K. Digital Collaborative Learning in Higher Education: A Systematic Review. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*. 2024. Vol. 13, no. 1. URL: <https://doi.org/10.6007/ijarped/v13-i1/20697> (date of access: 02.11.2025).

109. Yukl G. A. *Leadership in Organizations*. Pearson Education, Limited, 2010.