МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА БАКАЛАВРА

на тему: ЛІДЕРСЬКИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОСОБИСТОСТІ ЯК ЧИННИК УСПІШНОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Виконала: студентка IV курсу,
групи 6.0532-2
спеціальності: 053 Психологія
освітньої програми: Психологія
Сидоренко Світлана Сергіївна
Науковий керівник: PhD, викладач
кафедри психології Околович О.С.
Рецензент: Phd, доцент кафедри
психології Коваль Г.В.

Запоріжжя 2026

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра психології
Рівень вищої освіти: бакалаврський
Спеціальність: 053 Психологія
Освітня програма: Психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ

В.о. завідувача кафедри психології

к.психол.н., доцент Н.О. Губа

_____

«___» _____ 2026 р.

З А В Д А Н Н Я

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Сидоренко Світлані Сергіївні

Тема роботи Лідерський потенціал особистості як чинник успішності професійного навчання

керівник роботи Околович О.С., доктор (PHD), викладач кафедри психології

затверджені наказом ЗНУ від «08» грудня 2025 року № 1779-с

2. Строк подання студентом роботи _____

3. Вихідні дані до роботи аналіз психолого-педагогічної літератури.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки: проаналізувати наукові підходи до розуміння лідерського потенціалу особистості в психологічній науці; охарактеризувати психологічні особливості студентської молоді у контексті професійного навчання; визначити теоретичний вплив лідерського потенціалу на успішність професійного навчання; емпірично виявити рівень сформованості компонентів лідерського потенціалу студентів; дослідити взаємозв'язок між лідерським потенціалом та показниками успішності навчання; розробити програму психолого-педагогічного супроводу розвитку лідерського потенціалу студентів.

5. Перелік графічного матеріалу: 3 таблиці, 5 рисунків.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Околович О.С., Phd		
Розділ 1	Околович О.С., Phd		
Розділ 2	Околович О.С., Phd		
Розділ 3	Околович О.С., Phd		
Висновки	Околович О.С., Phd		

7. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	грудень 2025 р.	Виконано
2	Робота над вступом	січень 2026р.	Виконано
3	Робота над першим розділом	січень 2026 р.	Виконано
4	Робота над другим розділом	лютий 2026 р.	Виконано
5	Робота над третім розділом	березень 2026	Виконано
5	Написання висновків	квітень 2026 р.	Виконано
6	Передзахист	травень 2026 р.	Виконано
7	Нормоконтроль	травень 2026 р.	Виконано

Студент _____ С. С. Сидоренко

Керівник роботи _____ О. С. Околович

Нормоконтроль пройдено
Нормоконтролер _____ І. І. Менсітов

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота бакалавра: 53 сторінки, 5 рисунків, 3 таблиці, 40 джерел, 7 додатків.

Об’єкт дослідження – успішність професійного навчання студентської молоді.

Предмет дослідження – лідерський потенціал особистості як чинник успішності професійного навчання студентської молоді.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному дослідженні взаємозв'язку між рівнем розвитку лідерського потенціалу особистості та показниками успішності професійного навчання студентської молоді.

Гіпотеза дослідження полягає в припущенні про наявність статистично значущого позитивного взаємозв'язку між рівнем розвитку лідерського потенціалу та успішністю навчання. Передбачається, що студенти з вищим лідерським потенціалом демонструватимуть вищу академічну успішність, переважання внутрішньої пізнавальної мотивації та більш розвинені навички саморегуляції навчально-професійної діяльності.

Методи дослідження: теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення психологічної літератури); емпіричні (психодіагностичне тестування, аналіз академічної успішності GPA); методи математико-статистичної обробки даних (непараметричний коефіцієнт рангової кореляції Ч. Спірмена, описова статистика).

Практичне значення: результати дослідження та розроблений тренінг можуть застосовуватися в діяльності психологічної служби закладу вищої освіти, роботі кураторів академічних груп та у процесі оптимізації фахової підготовки студентів.

ЛІДЕРСЬКИЙ ПОТЕНЦІАЛ, СТУДЕНТСЬКА МОЛОДЬ, УСПІШНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ, МОТИВАЦІЯ ДОСЯГНЕННЯ, КОМУНІКАТИВНО-ОРГАНІЗАТОРСЬКІ СХИЛЬНОСТІ, ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ.

SUMMARY

Sydorenko S.S. Leadership potential of the individual as a factor in the success of professional training.

Bachelor's qualification paper: 54 pages, 5 figures, 3 tables, 40 sources, 7 appendices.

Research object – the success of professional training of student youth.

Research subject – personality leadership potential as a factor in the success of professional training of student youth.

Research goal is the theoretical substantiation and empirical investigation of the relationship between the level of personality leadership potential development and indicators of the success of professional training of student youth.

Research hypothesis assumes the existence of a statistically significant positive correlation between the level of leadership potential development and training success. It is assumed that students with higher leadership potential will demonstrate higher academic performance, the predominance of internal cognitive motivation, and more developed self-regulation skills in educational and professional activities.

Research methods: theoretical (analysis, synthesis, generalization of psychological literature); empirical (psychodiagnostic testing, GPA academic performance analysis); methods of mathematical and statistical data processing (Spearman's non-parametric rank correlation coefficient, descriptive statistics).

Scientific novelty of the research is that:

— the content of personality leadership potential as an integrative psychological formation, which includes motivational, communicative, organizational, and personal-regulatory components and acts as an important resource for students' professional training, is theoretically clarified;

— the presence of a statistically significant relationship between the level of development of students' leadership potential and indicators of professional training success is empirically established;

— it is determined that the closest relationship with the success of professional training is found in such components of leadership potential as achievement motivation, communicative and organizational skills;

— the psychological characteristics of students with different levels of leadership potential development are revealed, which manifest themselves in differences in educational motivation, activity in the educational process, and academic performance;

— scientific ideas about the role of personal resources in ensuring the effectiveness of professional training of future specialists and the possibilities of purposeful development of leadership potential in the conditions of higher education institutions are further developed.

Practical significance: the research results and the developed training program can be applied in the activities of the psychological service of a higher education institution, in the work of academic group curators, and in the process of optimizing the professional training of students.

Key words: leadership potential, student youth, success of professional training, achievement motivation, communicative and organizational skills, professional development.

ЗМІСТ

ВСТУП 8
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЛІДЕРСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ 13
1.1. Поняття лідерського потенціалу особистості в сучасній психології 13
1.2. Психологічна структура та основні компоненти лідерського потенціалу 19
1.3. Психологічні особливості професійного навчання студентської молоді 25
1.4. Вплив лідерського потенціалу на успішність професійного навчання 32
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЛІДЕРСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЯК ЧИННИКА УСПІШНОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ 37
2.1. Організація та методи емпіричного дослідження 37
2.2. Аналіз взаємозв’язку між лідерським потенціалом та успішністю професійного навчання студентів 42
2.3. Програма соціально-психологічного тренінгу розвитку лідерського потенціалу студентів у процесі професійного навчання 48
ВИСНОВКИ 52
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 54
ДОДАТКИ 58

ВСТУП

Актуальність дослідження. В сучасних умовах розвитку суспільства, що характеризуються динамічними соціально-економічними трансформаціями, глобалізаційними процесами та підвищенням конкуренції на ринку праці, особливого значення набуває проблема підготовки конкурентоспроможних фахівців. Сучасна система вищої освіти орієнтується не лише на засвоєння студентами професійних знань, умінь і навичок, але й на формування особистості, здатної до саморозвитку, самореалізації, ефективної взаємодії в соціальному середовищі та прийняття відповідальних рішень. У цьому контексті важливу роль відіграє лідерський потенціал особистості як інтегративна психологічна характеристика, що забезпечує успішність навчальної та подальшої професійної діяльності.

Лідерський потенціал особистості розглядається в сучасній психологічній науці як складне багатокомпонентне утворення, що включає систему індивідуально-психологічних якостей, мотиваційних установок, когнітивних здібностей і поведінкових характеристик, які забезпечують здатність особистості до організації діяльності, впливу на інших, досягнення цілей та ефективного вирішення професійних завдань. У студентському віці відбувається активне становлення цих характеристик, що робить період навчання у закладах вищої освіти особливо важливим для розвитку лідерського потенціалу.

Професійне навчання студентів є складним і багатогранним процесом, що залежить не лише від рівня інтелектуального розвитку, але й від сформованості особистісних якостей, серед яких провідне місце займають ініціативність, відповідальність, самостійність, комунікативні здібності та здатність до лідерства. Саме ці характеристики визначають активність студентів у навчальному процесі, їхню мотивацію досягнення, здатність до саморегуляції та ефективної взаємодії з іншими.

Проблема лідерства тривалий час залишається однією з ключових у психологічній науці. У зарубіжних дослідженнях її розглядали в руслі теорії рис, поведінкових, ситуаційних і трансформаційних підходів. Так, Р. Стогдилл аналізував лідерство через сукупність особистісних характеристик; К. Левін досліджував стилі лідерської поведінки; Ф. Фідлер, П. Герсі та К. Бланшар обґрунтували ситуаційні моделі лідерства; Б. Басс розвинув ідею трансформаційного лідерства; Д. Гоулман пов'язав ефективне лідерство з емоційним інтелектом. У сучасних оглядах також підкреслюється, що лідерство слід розуміти як багатовимірне явище, де провідну роль відіграють не лише риси, а й взаємодія, контекст, цінності та здатність до саморегуляції.

У вітчизняній психологічній і педагогічній думці проблема лідерського потенціалу та лідерських якостей досліджувалася у працях Н. Альохіної, О. Романовського, В. Михайличенка, Т. Гури, В. Балана, Н. Яроцької, О. Савельєвої, Ю. Гуренко, Е. Чепіги, М. Заушнікової та інших науковців.

Теоретичні засади формування лідерських якостей розкриті у працях С. Калашникової, яка обґрунтовує необхідність підготовки управлінців-лідерів в умовах сучасних суспільних трансформацій. Питання розвитку лідерських якостей студентів у процесі навчання досліджували Л. Кайдалова, Н. Щокіна, Н. Альохіна, які підкреслюють значущість використання інноваційних методів навчання для формування лідерських компетентностей.

Окремі аспекти психологічного забезпечення професійної діяльності та розвитку особистісного потенціалу розглядаються у роботах В. Міляєвої, яка акцентує увагу на важливості системного підходу до розвитку професійно значущих якостей особистості. Питання психодіагностики та оцінки особистісних характеристик у контексті професійного відбору висвітлені у працях Л. Собчик, що має важливе значення для дослідження лідерського потенціалу як психологічного феномена.

Незважаючи на значну кількість наукових напрацювань, проблема взаємозв'язку лідерського потенціалу особистості з успішністю професійного навчання студентів залишається недостатньо розробленою. Потребують

додаткового уточнення питання того, як саме окремі компоненти лідерського потенціалу — мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий і комунікативно-поведінковий — впливають на навчальну активність, саморегуляцію, якість засвоєння матеріалу та результати професійної підготовки.

Актуальність дослідження пояснюється тим, що в умовах сучасного освітнього середовища значно зростає роль індивідуально-психологічних чинників, які впливають на ефективність професійного навчання. Лідерський потенціал, як інтегративна характеристика особистості, сприяє формуванню активної позиції студента у навчальному процесі, розвитку його здатності до самостійного прийняття рішень, організації власної діяльності та взаємодії з іншими. Водночас недостатній рівень розвитку лідерських якостей може виступати чинником, що знижує ефективність навчання та ускладнює процес професійного становлення. Незважаючи на значний інтерес до проблеми лідерства, питання його впливу на успішність професійного навчання студентів потребує подальшого теоретичного осмислення та емпіричного дослідження. Це і зумовлює актуальність вибору теми дослідження.

Об’єкт дослідження – професійне навчання студентів закладів вищої освіти.

Предмет дослідження – лідерський потенціал особистості як чинник успішності професійного навчання студентів.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити вплив лідерського потенціалу особистості на успішність професійного навчання студентів.

Гіпотеза дослідження полягає в припущенні, що лідерський потенціал студентів є значущим психологічним ресурсом успішності професійного навчання, а його вищий рівень пов’язаний із більшою навчальною активністю, кращою саморегуляцією, вищою мотивацією досягнення та стабільнішими показниками академічної успішності. Очікується, що найбільш виражений позитивний зв’язок спостерігатиметься у студентів із

більш сформованими когнітивним, емоційно-вольовим і комунікативно-поведінковим компонентами лідерського потенціалу.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати наукові підходи зарубіжних і вітчизняних дослідників до проблеми лідерства та лідерського потенціалу особистості.

2. Визначити психологічні особливості професійного навчання студентів.

3. Дослідити структуру та компоненти лідерського потенціалу особистості.

4. Обґрунтувати роль лідерського потенціалу у забезпеченні успішності професійного навчання студентів.

5. Провести емпіричне дослідження рівня розвитку лідерського потенціалу та показників успішності професійного навчання студентів.

6. Встановити взаємозв’язок між рівнем лідерського потенціалу та успішністю професійного навчання.

7. Розробити практичні рекомендації щодо розвитку лідерського потенціалу студентів у процесі професійного навчання.

Методи дослідження: теоретичні (аналіз, узагальнення, систематизація наукових джерел); емпіричні – («Діагностика лідерських здібностей» Є. Жарікова та Є. Крушельницького, яка дає змогу первинно оцінити вираженість лідерських якостей; методика «Комунікативні та організаторські схильності» (КОС-2) В. Синявського і Б. Федоришина, що допомагає визначити інструментальний потенціал соціальної взаємодії; методика діагностики мотивації досягнення успіху Т. Елерса та опитувальник вивчення мотивації навчання Т. Ільїної, спрямовані на виявлення ціннісно-професійної спрямованості особистості); методи математичної статистики (кореляційний аналіз Спірмена) для обробки даних.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що:

— теоретично уточнено зміст лідерського потенціалу особистості як інтегративного психологічного утворення, що включає мотиваційний,

комунікативний, організаторський та особистісно-регулятивний компоненти і виступає важливим ресурсом професійного навчання студентів;

— емпірично встановлено наявність статистично значущого взаємозв'язку між рівнем розвитку лідерського потенціалу студентів та показниками успішності професійного навчання;

— визначено, що найбільш тісний зв'язок з успішністю професійного навчання мають такі складові лідерського потенціалу, як мотивація досягнення успіху, комунікативні та організаторські здібності;

— виявлено психологічні особливості студентів із різним рівнем розвитку лідерського потенціалу, які проявляються у відмінностях навчальної мотивації, активності в освітньому процесі та академічній успішності;

— набули подальшого розвитку наукові уявлення про роль особистісних ресурсів у забезпеченні ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців та можливості цілеспрямованого розвитку лідерського потенціалу в умовах закладу вищої освіти.

Практична значущість дослідження полягає у можливості використання отриманих результатів у практиці професійної підготовки студентів у закладах вищої освіти. Розроблені практичні рекомендації розвитку лідерського потенціалу можуть бути використані у навчальному процесі, роботі практичних психологів, викладачів та кураторів академічних груп з метою підвищення ефективності навчальної діяльності студентів.

Надійність та вірогідність результатів дослідження забезпечуються теоретичним обґрунтуванням вихідних положень, використанням валідних та надійних методів дослідження, відповідних меті та завданням роботи, а також застосуванням методів математичної обробки даних.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ЛІДЕРСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

1.1. Поняття лідерського потенціалу особистості в сучасній психології

Проблема лідерства залишається однією з найбільш актуальних у сучасній психологічній науці, оскільки вона безпосередньо пов’язана з ефективністю міжособистісної взаємодії, організацією спільної діяльності та професійною самореалізацією особистості.

В умовах соціально-економічних змін, зростання конкуренції на ринку праці та підвищення вимог до підготовки майбутніх фахівців особливого значення набуває розвиток тих якостей, які забезпечують активну соціальну позицію, готовність приймати відповідальні рішення, діяти в нестандартних ситуаціях та ефективно взаємодіяти з іншими людьми. Однією з таких ключових і універсальних характеристик є лідерський потенціал особистості.

У психології ця проблема розглядається крізь призму різних теоретичних підходів, що зумовлює наявність багатьох трактувань понять «лідер», «лідерство» та «лідерський потенціал». Для кращого розуміння сутності питання необхідно насамперед чітко розмежувати поняття «лідер» і «керівник», які у повсякденному спілкуванні та навіть у деяких організаційних теоріях нерідко ототожнюються [6].

У психологічній літературі лідером прийнято вважати особистість, яка користується авторитетом у групі, здатна впливати на інших людей та добровільно організовувати їхню діяльність для досягнення спільної мети. Цей вплив ґрунтується переважно на довірі, емоційному зв'язку та визнанні з боку групи. Лідер висувається самою групою неформально, часто в ситуаціях, що потребують швидкого вирішення проблем або згуртування

колективу. На відміну від лідера, керівник призначається офіційно і здійснює управління на основі юридично закріплених повноважень, посадового статусу та адміністративних важелів впливу [19].

Таким чином, лідерство має переважно соціально-психологічну природу і спирається на внутрішній авторитет, тоді як керівництво є формою формальної організації діяльності, що спирається на зовнішній контроль. Більшість дослідників визначають лідерство як безперервний процес міжособистісного впливу, спрямований на координацію спільної роботи та досягнення групових цілей. Зокрема, у працях С. Д. Максименка лідерство розглядається як важливий компонент професійної компетентності особистості, що забезпечує її ефективну та гармонійну взаємодію із соціальним середовищем. Науковець наголошує, що здатність до лідерства не є чимось ізольованим, вона формується під сукупним впливом як індивідуально-психологічних особливостей (темперамент, особливості нервової системи), так і соціальних умов розвитку людини (виховання, оточення, освіта) [15, 22].

Історично вивчення лідерства пройшло кілька тривалих етапів, кожен з яких доповнював розуміння цього феномену. Перші системні дослідження базувалися на так званій «теорії рис», представники якої (Р. Стогділл, К. Берд та ін.) намагалися визначити універсальний, вроджений набір якостей «ідеального лідера». До таких базових характеристик відносили впевненість у собі, високий рівень відповідальності, рішучість, комунікабельність, харизматичність та емоційну стійкість.

Проте згодом стало зрозуміло, що наявність цих рис не гарантує успіху в будь-якій ситуації. Далі психологічна наука перейшла до поведінкового підходу, змістивши акцент із рис характеру на аналіз реальної поведінки лідера та стилю його взаємодії з групою. Значний внесок у цей напрям зробив К. Левін, який на основі класичних експериментів виокремив авторитарний, демократичний та ліберальний стилі керівництва і лідерства, показавши, як кожен із них впливає на психологічний клімат у колективі.

У другій половині XX століття популярності набули ситуаційні теорії (Ф. Фідлер, П. Херсі, К. Бланшар). Згідно з цим підходом, успішність лідера залежить не лише від його особистості чи обраного стилю, а й від умов конкретної ситуації: рівня зрілості групи, складності завдання, наявності стресових факторів. Сучасні концепції лідерства значну увагу приділяють розвитку особистості, її ціннісним орієнтаціям та емоційній сфері. Зокрема, у межах теорії трансформаційного лідерства Б. Басса лідер розглядається як людина, здатна мотивувати інших до саморозвитку, надихати на досягнення спільних цілей та сприяти позитивним змінам у групі.

Важливого значення також набуває концепція емоційного інтелекту Д. Гоулмана [11], відповідно до якої ефективне лідерство пов'язане зі здатністю особистості усвідомлювати власні емоції, керувати ними та будувати продуктивну взаємодію з іншими людьми.

Узагальнюючи еволюцію наукових поглядів, можна констатувати, що представники теорії рис шукали джерело лідерства у вроджених особистісних характеристиках, тоді як поведінкова школа змістила акцент на стилі взаємодії з колективом, а ситуаційні моделі переконливо довели залежність лідерської ефективності від специфіки умов діяльності. Сучасні ж підходи інтегрують зазначені позиції, розглядаючи лідерство як комплексний результат взаємодії особистісних, поведінкових та ситуаційних чинників.

Саме у контексті сучасних уявлень про лідерство як про явище, що може цілеспрямовано розвиватися, у психології активно використовується поняття «лідерський потенціал». Термін «потенціал» походить від латинського слова potentia, що означає «можливість», «сила», «приховані ресурси». У психологічному розумінні потенціал особистості розглядається як система внутрішніх можливостей людини, які можуть бути реалізовані у процесі діяльності та соціальної взаємодії.

Щоб глибше зрозуміти сутність проблеми, важливо детально розмежувати споріднені, але не тотожні психологічні поняття: «лідерські якості», «лідерські здібності» та безпосередньо «лідерський потенціал».

Лідерські якості зазвичай розуміють як сукупність стійких, уже сформованих психологічних характеристик (наприклад, ініціативність, цілеспрямованість, оптимізм, стресостійкість), які чітко проявляються у щоденній поведінці людини.

Лідерські здібності — це індивідуально-психологічні особливості, що виступають передумовою для успішного виконання саме лідерської діяльності. Вони допомагають людині швидко і якісно опановувати навички управління, організації та переконання інших.

Натомість лідерський потенціал є значно ширшим, комплексним поняттям. Він об'єднує в собі не лише наявні якості та здібності, але й приховані ресурси особистості, її глибинну мотивацію, систему життєвих цінностей, адекватну самооцінку та готовність до подальшого саморозвитку. По суті, потенціал — це внутрішній резерв і акумульована енергія, які за сприятливих умов (наприклад, під час навчання в університеті чи при вирішенні складної професійної задачі) трансформуються у реальну лідерську позицію та активні дії. Людина може мати від природи гарні організаторські здібності, але без належної мотивації та ціннісної бази її лідерський потенціал залишиться нерозкритим.

На думку В. Г. Балана, лідерський потенціал є інтегральною системною характеристикою внутрішніх ресурсів особистості, які формуються та проявляються у процесі взаємодії людини із соціальним середовищем. Дослідник наголошує на тому, що важливою особливістю лідерського потенціалу є його динамічність, оскільки він не є сталою характеристикою, а змінюється та розвивається під впливом життєвого досвіду, професійної діяльності та умов навчання.

У працях О. Романовського, В. Михайличенка та Т. Гури ця категорія розглядається як складна система особистісних ресурсів, що включає чотири основні компоненти: мотиваційний (прагнення до досягнень, потреба у самореалізації), когнітивний (знання про лідерство, гнучкість мислення), емоційно-вольовий (самоконтроль, емоційна стійкість) та комунікативний

(навички спілкування, емпатія, здатність переконувати). Усі ці складові нерозривно пов'язані між собою і разом забезпечують ефективність лідерської поведінки [40].

Аналіз сучасних наукових підходів свідчить, що лідерський потенціал не є виключно вродженим даром або прерогативою обраних. Це система можливостей, що розвиваються у процесі соціальної та професійної активності особистості. Особливо важливим, сенситивним етапом для його становлення є студентський вік. З точки зору вікової психології, саме в цей період (17-22 роки) завершується формування характеру, відбувається становлення професійної ідентичності, активно вибудовується світогляд і стійка система цінностей. Юнаки та дівчата прагнуть до автономії, самоствердження та пошуку свого місця в суспільстві [38].

Звертаючись до результатів новітніх емпіричних досліджень лідерського потенціалу студентської молоді, варто виокремити кілька важливих і показових закономірностей, які розширюють наше розуміння цього феномену. Результати окремих емпіричних досліджень свідчать про наявність позитивного зв'язку між показниками лідерського потенціалу та академічною успішністю студентів, що проявляється у вищому рівні самоорганізації та цілеспрямованості [38, 8]. Студенти-лідери демонструють кращу здатність до самоорганізації, планування часу (тайм-менеджменту) та цілепокладання.

Емпірично доведено [3, 34], що студенти з високим лідерським потенціалом у мотиваційній сфері значно частіше орієнтовані на досягнення успіху, тоді як студенти з низьким потенціалом схильні керуватися мотивацією уникнення невдач, що блокує їхню ініціативність. Також дослідження фіксують цікаві зміни у структурі потенціалу протягом різних років навчання [28, 5]. На молодших курсах (1-2 курс) у студентів переважає соціальна активність, прагнення розширювати коло спілкування та потреба належати до групи (комунікативний компонент). Натомість у студентів випускних курсів (бакалаврат, магістратура) на перший план виходять

організаторські здібності, відповідальність за прийняті рішення, незалежність суджень та спрямованість на успішну професійну самореалізацію.

Окрім того, емпіричні дані свідчать, що залучення студентів до органів студентського самоврядування, участі у волонтерських рухах та виконання групових проектних завдань виступає потужним каталізатором розкриття їхніх прихованих лідерських ресурсів. У процесі фахової підготовки студенти не лише засвоюють теоретичний матеріал, а й здобувають безцінний практичний досвід міжособистісної взаємодії, вирішення конфліктів та прийняття відповідальних рішень.

Л. Кайдалова, Н. Щокіна та Н. Альохіна у своїх працях зазначають, що ефективне формування лідерських якостей молоді найбільш успішно відбувається за умови використання інноваційних, інтерактивних методів навчання (тренінги, ділові ігри, кейс-методи) та створення сприятливого, демократичного освітнього середовища, яке заохочує ініціативу [37]. С. А. Калашникова розглядає цей розвиток як життєво необхідну умову підготовки сучасного конкурентоспроможного фахівця, що сприяє значному підвищенню його професійної мобільності та здатності швидко адаптуватися до мінливих умов ринку праці [17].

У сучасній психології лідерський потенціал дедалі частіше розглядається як важливий ресурс професійного та особистісного розвитку людини. Його наявність сприяє підвищенню навчальної активності, розвитку мотивації досягнення, самостійності та відповідальності особистості. Водночас недостатній рівень розвитку лідерського потенціалу може ускладнювати процес професійного становлення, знижувати ефективність навчальної діяльності та рівень адаптації до нових соціальних умов.

Отже, аналіз сучасних психологічних підходів дає підстави розглядати лідерський потенціал як інтегративне особистісне утворення, що поєднує мотиваційні, когнітивні, емоційно-вольові та комунікативні ресурси людини. На відміну від окремих лідерських якостей чи здібностей, він відображає не лише наявні характеристики особистості, а й її приховані можливості щодо здійснення ефективної лідерської поведінки.

Лідерський потенціал має динамічний характер і формується під впливом соціального середовища, професійної діяльності та індивідуального досвіду. Особливого значення його розвиток набуває у студентському віці, коли відбувається професійне самовизначення, становлення системи цінностей та активне формування соціальної компетентності особистості. У зв'язку з цим дослідження особливостей розвитку лідерського потенціалу студентської молоді є актуальним напрямом сучасної психологічної науки та важливою складовою професійної підготовки майбутніх фахівців.

1.2. Психологічна структура та основні компоненти лідерського потенціалу

Лідерський потенціал особистості доцільно розглядати як складне, багаторівневе утворення, яке не зводиться до окремої риси характеру або до набору ізольованих якостей. У сучасній психології дедалі виразніше утверджується думка, що він є інтегративною системою внутрішніх ресурсів, які забезпечують готовність людини до лідерської ролі, ефективної взаємодії в групі та продуктивного впливу на інших.

З огляду на це, лідерський потенціал не видається можливим вичерпно описати лише через одну площину — інтелектуальну, емоційну чи комунікативну, оскільки в реальній поведінці вони функціонують у нерозривній єдності. Власне така логіка простежується у сучасних дослідженнях, де лідерський потенціал трактують як самоврядну системну характеристику, що проявляється у взаємодії із соціальним оточенням і має динамічний характер [6, 10].

Аналіз сучасних наукових поглядів щодо структури лідерського потенціалу (зокрема, у працях О. Романовського, В. Михайличенка, Т. Гури, В. Балана та інших дослідників) [40] демонструє певну варіативність і відсутність єдиної, універсальної класифікації його складових. З метою концептуального впорядкування цього питання ми здійснили узагальнення

наявних теоретичних підходів. Це дало змогу систематизувати ключові елементи та відобразити їх у форматі комплексної структурно-функціональної моделі.

Узагальнення сучасних психологічних концепцій дало змогу встановити, що більшість дослідників описують лідерський потенціал через мотиваційні, когнітивні, комунікативні та емоційно-вольові характеристики особистості. Водночас для більш цілісного розуміння їх доцільно об'єднати у ширші функціональні блоки відповідно до ролі, яку вони виконують у процесі реалізації лідерської поведінки. Такий підхід дозволяє розглядати лідерський потенціал не як механічну сукупність якостей, а як систему взаємопов'язаних ресурсів особистості. Нами, на основі узагальнення сучасних психологічних підходів, розроблено авторську структурно-функціональну модель лідерського потенціалу особистості (рис.1.1).



Рисунок 1.1 − Структурно-функціональна модель лідерського потенціалу особистості (авторське узагальнення)

Виокремлення саме чотирьох базових компонентів не є випадковим, оскільки вони комплексно охоплюють усі провідні сфери психологічного функціонування особистості: мотиваційну, когнітивну, поведінкову (діяльнісну) та емоційно-вольову. Зазначені вектори найчастіше фігурують як визначальні у новітніх дослідженнях феномену лідерства. Запропонована структурно-функціональна модель є фундаментальною теоретичною основою подальшого емпіричного дослідження. Вона дає можливість розглядати лідерський потенціал як впорядковану систему взаємозумовлених складових, розвиток яких сприяє успішності професійного навчання студентів [38].

Почати детальний розгляд варто з ядра особистості, оскільки саме воно багато в чому визначає спрямованість лідерського потенціалу. Провідну роль тут відіграє мотиваційно-ціннісний компонент. У структурі лідерства мотивація виступає пусковим механізмом, що ініціює та спрямовує соціальну активність суб’єкта. Базовими характеристиками цього компонента є домінування мотивації досягнення успіху над мотивацією уникнення невдач, висока потреба у соціальному впливі та приналежності (афіліації), а також виражена орієнтація на результат.

Практична реалізація лідерського потенціалу значною мірою залежить від усвідомленого прагнення особистості брати на себе відповідальність за спільну справу. Крім того, ціннісна сфера лідера визначає етичні рамки його впливу: чи спрямований цей вплив на конструктивний розвиток групи та досягнення загального блага, чи на задоволення переважно егоцентричних потреб. Отже, мотиваційно-ціннісний компонент є тим рушієм, який трансформує пасивну наявність здібностей в активну готовність до соціальної дії та управління груповими процесами. Ці теоретичні узагальнення перегукуються з базовими положеннями психології мотивації, зокрема щодо ролі мотивації досягнення у складній професійній діяльності [25, 36].

Тісно пов'язаним із мотиваційною сферою є когнітивно-рефлексивний компонент, який також входить до ядра особистості. Він охоплює систему

знань про закономірності групової взаємодії, здатність до стратегічного планування, гнучкість мислення та соціальну когніцію. Для лідера цей аспект має суттєве значення, оскільки якість мисленнєвих операцій безпосередньо впливає на якість комунікації та прийняття управлінських рішень. Центральним елементом когнітивно-рефлексивного компонента виступає рефлексія, яка забезпечує усвідомлення та корекцію власної поведінки.

Згідно з положеннями когнітивної психології та теоріями соціального пізнання, чим точніше та об'єктивніше людина розуміє сутність проблеми і розпізнає приховані мотиви учасників групи, тим ясніше вона формулює власну позицію та ефективніше розподіляє ролі [25]. Особливе місце у цьому компоненті посідає рефлексія, яка виконує інтегруючу та коригувальну функції. Рефлексивна особистість здатна критично аналізувати власні рішення, виявляти слабкі місця свого стилю взаємодії та адекватно оцінювати межі власного впливу. Відповідно, рефлексія слугує важливою передумовою того, що лідерський потенціал залишатиметься гнучким і відкритим до самовдосконалення, а не трансформується у догматизм чи авторитарність [24]. Таким чином, достатній рівень розвитку інтелектуальної та рефлексивної сфер виступає важливою психологічною передумовою ефективного лідерства [35]. Другим функціональним блоком є інструменти впливу, що представлені комунікативно-поведінковим компонентом. Цей складник об’єднує психологічні засоби, за допомогою яких внутрішній зміст лідерського потенціалу об'єктивізується у зовнішній діяльності. До нього належать комунікативні здібності (вміння активно слухати, переконувати, аргументувати, вирішувати конфлікти), організаторські навички, здатність до делегування повноважень та підтримання конструктивного зворотного зв'язку.

У науковій літературі підкреслюється, що комунікативно-поведінковий компонент слід розглядати через призму соціального інтелекту — здатності адекватно сприймати соціальні ситуації та вибудовувати ефективні міжособистісні контакти [7]. Цей компонент є особливо значущим в умовах

професійного навчання студентської молоді, де значна частина освітніх завдань виконується у форматах групової та проєктної роботи.

Ефективна актуалізація комунікативно-поведінкового складника вимагає не просто наявності індивідуальної активності, а й здатності створювати атмосферу довіри та взаємоповаги в колективі. Відтак, внутрішня мотивація і розуміння проблеми (ядро особистості) набувають соціальної значущості переважно за умови їх ефективної комунікативної трансляції. Відповідні організаційно-комунікативні навички формують міцний фундамент для побудови конструктивної взаємодії та запобігання конфліктам у студентському колективі [18, 23].

Третім системним блоком виступає система саморегуляції, яка утворює емоційно-вольовий компонент лідерського потенціалу. Його функція полягає у забезпеченні стабільності та цілісності поведінки суб'єкта в умовах емоційного напруження, невизначеності або відкритого конфлікту. Сучасна психологічна наука приділяє значну увагу емоційній регуляції, зокрема спираючись на концепції емоційного інтелекту Д. Гоулмана [11]. У контексті лідерського потенціалу ці механізми передбачають високий рівень самосвідомості та самоконтролю: здатність розпізнавати емоційні стани (як власні, так і членів групи), управляти ними і не дозволяти деструктивним емоціям руйнувати міжособистісну взаємодію.

Особливістю емоційно-вольового компонента є його інтегруюча функція. Саме він забезпечує практичну реалізацію мотиваційних намірів, когнітивних рішень та комунікативних стратегій особистості. За недостатнього рівня розвитку механізмів саморегуляції навіть високі інтелектуальні чи організаторські здібності можуть не забезпечувати стабільної ефективності лідерської поведінки [8]. Для студентів, чия навчальна діяльність постійно супроводжується дедлайнами, публічними виступами та ситуаціями оцінювання, цей блок є одним із найбільш затребуваних ресурсів.

Варто наголосити, що жоден із зазначених компонентів не функціонує цілком ізольовано. Лідерський потенціал проявляється як цілісна система взаємопов'язаних компонентів, кожен з яких впливає на розвиток та функціонування інших. Так, розвинений інтелект (когнітивний компонент) без емоційної стабільності не гарантує успішності управління; активні комунікативні навички без рефлексії та ціннісних орієнтирів можуть перетворитися на маніпулятивність; а сильна мотивація без вольового самоконтролю є вкрай нестабільною.

Саме тому сучасні дослідники акцентують увагу на інтегративності, ресурсності та динамічності лідерського потенціалу. У контексті професійної підготовки майбутніх фахівців це означає, що такий потенціал необхідно не лише діагностувати, але й цілеспрямовано розвивати, створюючи в освітньому середовищі сприятливі умови для самопізнання, практики соціальної взаємодії та формування стійкої системи мотивації [17].

Розроблена теоретична модель цілісно відображає повну психологічну структуру лідерського потенціалу. Однак необхідно зауважити, що в межах подальшого емпіричного дослідження аналізуватимуться насамперед ті її складові, які піддаються надійній верифікації за допомогою обраного психодіагностичного інструментарію (зокрема, комунікативно-організаторські схильності, лідерські здібності, а також мотивація досягнення та навчальна мотивація). Когнітивно-рефлексивний та емоційно-вольовий компоненти вивчатимуться переважно опосередковано, через їхній інтегрований прояв у загальному показнику лідерства.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що психологічна структура лідерського потенціалу є багатовимірною і включає мотиваційно-ціннісний, когнітивно-рефлексивний, комунікативно-поведінковий та емоційно-вольовий компоненти. Їхня функціональна взаємодія робить лідерський потенціал життєздатною та відкритою системою особистісних ресурсів, що безперервно еволюціонує під впливом навчання та здобуття соціального досвіду [32]. Для подальшого дослідження важливо враховувати, що в умовах

професійного навчання лідерський потенціал проявляється передусім через здатність студента мислити, взаємодіяти, регулювати себе і брати відповідальність за результат спільної діяльності.

Отже, лідерський потенціал доцільно розглядати як цілісну систему взаємопов'язаних психологічних ресурсів особистості, що включає мотиваційно-ціннісний, когнітивно-рефлексивний, комунікативно-поведінковий та емоційно-вольовий компоненти. Кожен із них виконує специфічні функції у процесі реалізації лідерської поведінки, проте їхня ефективність визначається насамперед характером взаємодії між ними. Саме інтеграція зазначених компонентів забезпечує готовність особистості до прийняття відповідальності, організації спільної діяльності, конструктивного впливу на групу та професійного саморозвитку. У зв'язку з цим лідерський потенціал може розглядатися як один із ключових психологічних ресурсів професійного становлення майбутнього фахівця.

1.3. Психологічні особливості професійного навчання студентської молоді

Процес професійного навчання у закладі вищої освіти є складним, багатовимірним і динамічним етапом онтогенезу. Він принципово не зводиться виключно до трансляції викладачем та механічного засвоєння студентом системи спеціалізованих фахових знань. Важливою психологічною характеристикою професійного навчання є формування професійної ідентичності. У процесі навчання студент поступово переходить від позиції зовнішнього спостерігача до усвідомлення себе представником майбутньої професійної спільноти. Розвинена професійна ідентичність сприяє зростанню відповідальності за результати власної діяльності, підвищує навчальну мотивацію та стимулює активне залучення до професійно значущих видів діяльності.

Для того, щоб концептуально обґрунтувати роль та місце лідерського потенціалу в освітньому середовищі, виникає потреба здійснити ґрунтовний аналіз психологічних особливостей студентської молоді. Саме специфічні вікові, когнітивні та соціально-психологічні характеристики цього життєвого періоду детермінують характер перебігу навчально-професійної діяльності. Розуміння цих закономірностей дозволяє виявити оптимальні шляхи цілеспрямованого розвитку лідерських ресурсів майбутніх фахівців.

У вітчизняній та зарубіжній психологічній науці студентство традиційно розглядається не просто як статистична група осіб, що навчаються, а як особлива соціальна та вікова категорія. Фундаментальні теоретичні та методологічні основи вивчення студентства як специфічної спільноти були закладені в класичних працях відчизняної психологічної школи.

Згідно з його концепцією, студентський вік (який охоплює період пізньої юності та ранньої дорослості, орієнтовно від 17–18 до 23–25 років) є унікальним часом для розвитку основних соціогенних потенцій людини. Високий рівень розвитку інтелектуальних функцій у студентському віці створює сприятливі умови для опанування складних професійних компетентностей та формування готовності до самостійної професійної діяльності [26].

Видатний дослідник психології вищої школи І. О. Зимня, розвиваючи цю наукову традицію, виокремлює три базові блоки характеристик, що концептуально відрізняють студентів від інших демографічних груп:

1) високий загальноосвітній рівень та стійка пізнавальна мотивація, що спрямовує суб'єкта на безперервне збагачення власного досвіду;

2) висока соціальна активність, що супроводжується гармонійним поєднанням етапів інтенсивного інтелектуального розвитку та набуття соціальної зрілості;

3) чітка спрямованість на підготовку до висококваліфікованої, інтелектуально місткої та соціально значущої професійної праці [28].

З огляду на ці характеристики, сучасна психологія розглядає студента не як пасивний об'єкт педагогічного впливу. Навпаки, він виступає як повноцінний, свідомий суб’єкт навчальної діяльності, здатний до автономної саморегуляції, перспективного стратегічного цілепокладання та глибокої рефлексії власного освітнього і життєвого шляху. Окреслені вікові особливості формують міцне підґрунтя для розкриття лідерських здібностей, що безпосередньо зумовлює якість професійного становлення.

Центральною та найбільш показовою психологічною особливістю цього вікового етапу є суттєва, якісна трансформація когнітивної сфери. Сучасна психологія зазначає, що студентський вік характеризується високим рівнем розвитку пізнавальних процесів, що створює сприятливі умови для інтелектуальної діяльності та професійного становлення особистості. Для більшості студентів характерне зростання рівня абстрактно-логічного мислення, що забезпечує можливість успішного засвоєння теоретичних знань. Молода людина стає здатною до самостійного генерування складних наукових гіпотез, критичного аналізу масивів суперечливої інформації, об'єктивного порівняння різних теоретичних концепцій та формування власної, чітко аргументованої позиції [35].

Такі високі інтелектуальні можливості зумовлюють необхідність адекватного рівня організації навчального процесу в закладі вищої освіти. Традиційні репродуктивні методи викладання, що базуються переважно на пасивному прослуховуванні та механічному заучуванні матеріалу, часто стають дидактично малоефективними і психологічно демотивуючими для сучасної аудиторії. Навчання у закладі вищої освіти має будуватися на засадах проблемності, діалогічності, евристичності та постійної інтерактивності.

Саме за умов інтелектуального виклику та необхідності самостійного ухвалення рішень в ситуаціях когнітивної невизначеності створюється оптимальне психологічне підґрунтя для актуалізації лідерського потенціалу. Когнітивний компонент лідерства потребує безперервного тренування через

дискусії, проєктну діяльність та науковий пошук. Відповідно, такий рівень когнітивної складності виступає необхідним базисом для успішного вирішення навчальних завдань та підвищення академічної успішності загалом.

Зміна характеру пізнавальної активності нерозривно пов'язана зі специфікою провідної діяльності студентського віку. Згідно з базовими положеннями діяльнісного підходу, у закладі вищої освіти класична навчальна діяльність закономірно трансформується у навчально-професійну [29]. Ця трансформація означає, що процес засвоєння наукових знань поступово підпорядковується більш глобальній меті — оволодінню майбутньою професією. Усвідомлення студентом цієї підпорядкованості суттєво змінює його психологічну позицію [27]. Воно вимагає не просто академічної старанності, але й професійної спрямованості, проактивності та здатності бачити практичний потенціал теоретичних знань, що є типовим проявом лідерської поведінки.

Окремої уваги дослідників заслуговує мотиваційна сфера студентської молоді, яка протягом усього періоду навчання зазнає глибокої перебудови. У психології мотивація розглядається як стрижень, який безпосередньо зумовлює інтенсивність, спрямованість та успішність навчально-професійної діяльності [21]. На початкових етапах навчання у значної частини студентів можуть домінувати зовнішні (екстринсивні) мотиви. На початкових етапах навчання професійна діяльність студентів нерідко детермінується переважно зовнішніми мотивами, пов'язаними з соціальним схваленням, формальним отриманням освітньої кваліфікації або матеріальним заохоченням.

Однак, як свідчать дослідження, домінування зовнішньої мотивації є недостатнім для повноцінного становлення фахівця. Для розвитку його професійної компетентності та розкриття лідерських якостей важливим є своєчасний перехід до внутрішньої (інтринсивної) мотивації. Справжня професійна мотивація базується на щирому інтересі до сутності фаху, прагненні стати затребуваним спеціалістом та здатності отримувати задоволення від розв'язання складних професійних завдань.

Процес формування такої мотивації часто супроводжується кризовими етапами. У частини студентів у процесі навчання може виникати «криза професійних очікувань», пов'язана з переоцінкою власних професійних планів та зіставленням очікувань із реальними умовами майбутньої діяльності [25]. Конструктивне подолання цієї вікової кризи вимагає від особистості високого рівня саморефлексії, вольової саморегуляції, внутрішньої стійкості та цілеспрямованості. Саме ці психологічні якості складають міцне ядро лідерського потенціалу особистості [3]. Студенти з внутрішньою професійною мотивацією стабільно демонструють вищий рівень пізнавальної самостійності, організовують свій час і частіше стають неформальними лідерами академічних груп.

Ще однією важливою психологічною особливістю періоду навчання є інтенсивна, багаторівнева соціалізація особистості та зміна характеру міжособистісної взаємодії. Вступ до закладу вищої освіти означає включення індивіда в нову соціальну макро- та мікроспільноту. Перший курс здебільшого супроводжується складним процесом соціально-психологічної адаптації. Вчорашньому школяру необхідно швидко пристосуватися до нових дидактичних вимог, інтегруватися в колектив та вибудувати партнерські стосунки з однолітками та викладачами [21].

На цьому етапі взаємодія в системі «викладач-студент» поступово еволюціонує до партнерської, суб'єкт-суб'єктної моделі. Викладач виступає як наставник і фасилітатор, головне завдання якого — грамотно спрямовувати самостійний пошук студента. Така демократизація стосунків створює сприятливе психологическое середовище для розкриття творчого потенціалу молоді. Проте вона водночас висуває високі вимоги до розвитку комунікативної компетентності студента, вміння логічно відстоювати власну точку зору та ефективно працювати в команді [13].

Сьогодні класичні особливості професійної соціалізації доповнюються принципово новими тенденціями. Сучасне освітнє середовище характеризується активним використанням цифрових технологій, що суттєво

трансформує процес професійного навчання студентської молоді. Значна частина навчальної взаємодії переноситься в онлайн-простір, що підвищує вимоги до самостійності, відповідальності та навичок саморегуляції студентів. За таких умов особливого значення набувають здатність до самоорганізації, ефективного управління власним часом та координації діяльності в дистанційних командах, які одночасно є важливими складовими лідерського потенціалу особистості.

Якщо раніше успішність вимірювалася переважно рівнем фахових академічних знань, то сьогодні освітні стандарти акцентують увагу на емоційному інтелекті, здатності до адаптивності та лідерстві. Командна робота в колективі виступає природним середовищем практичної апробації цих навичок, що є маркером готовності випускника до майбутньої професійної діяльності.

Не можна оминути увагою і той факт, що емоційно-вольова сфера студента також зазнає серйозних випробувань протягом усього періоду навчання [1]. Навчання у закладі вищої освіти супроводжується емоційною насиченістю та наявністю стресогенних факторів (сесії, публічні захисти проєктів). Крім того, значна кількість студентів стикається з низкою соціально-побутових труднощів, до яких належать:

— потреба в адаптації до нового середовища (при переїзді);

— складнощі міжособистісної взаємодії під час проживання в гуртожитку;

— психологічна сепарація від батьків;

— необхідність самостійно вирішувати побутові та фінансові питання [30].

Увесь цей комплекс викликів вимагає від юнацтва формування високого рівня стресостійкості та механізмів психологічної саморегуляції. Здатність зберігати самовладання в критичних ситуаціях та вміння ефективно керувати власними емоціями є невід'ємними характеристиками сформованої особистості. Успішне подолання стресових факторів безпосередньо зміцнює

емоційно-вольовий компонент лідерства та допомагає підтримувати загальну успішність навчання.

З огляду на це, аналіз психологічних особливостей студентського віку є важливим теоретичним підґрунтям для дослідження лідерського потенціалу як чинника успішності професійного навчання. Особливого значення набувають такі характеристики студентської молоді, як мотивація досягнення, комунікативні та організаторські здібності, навчальна активність, самостійність і відповідальність. Саме ці психологічні особливості створюють передумови для формування та прояву лідерського потенціалу в освітньому середовищі.

Таким чином, професійне навчання студентів виступає не лише процесом засвоєння професійних знань, умінь і навичок, а й важливим середовищем розвитку особистісних ресурсів, серед яких вагоме місце належить лідерському потенціалу. Це дозволяє розглядати його як значущий психологічний чинник успішності професійної підготовки майбутніх фахівців.

Отже, професійне навчання студентської молоді є складним процесом, який охоплює не лише засвоєння професійних знань і компетентностей, а й інтенсивний особистісний розвиток. Для цього періоду характерні високий рівень пізнавальної активності, становлення професійної ідентичності, розвиток внутрішньої навчальної мотивації, активна соціалізація та вдосконалення механізмів саморегуляції. Сукупність зазначених характеристик створює сприятливі умови для формування та реалізації лідерського потенціалу особистості. Водночас розвинений лідерський потенціал сприяє підвищенню навчальної активності, самостійності, відповідальності та ефективності професійного становлення студентів, що дозволяє розглядати його як важливий психологічний чинник успішності професійного навчання.

1.4. Вплив лідерського потенціалу на успішність професійного навчання

Дослідження психологічних чинників, що детермінують успішність професійного навчання студентської молоді, традиційно перебуває у фокусі уваги педагогічної, вікової та організаційної психології. Сучасні трансформації системи вищої освіти, спричинені переходом до компетентнісної парадигми, вимагають перегляду традиційних критеріїв оцінювання результативності освітнього процесу.

У межах даного дослідження успішність професійного навчання розуміється як інтегральний показник результативності навчально-професійної діяльності студента, який відображається у рівні академічних досягнень, сформованості професійної мотивації та готовності до майбутньої професійної діяльності.

Зокрема, розширена структура успішності професійного навчання сучасного студента включає такі ключові параметри:

— когнітивно-операційний вимір: глибина засвоєння фундаментальних теоретичних знань, рівень сформованості фахових компетенцій та здатність до їх практичної операціоналізації;

— особистісно-професійний вимір: інтенсивність розвитку професійної ідентичності, прийняття етичних норм майбутньої професії та формування професійної спрямованості;

— суб'єктно-діяльнісний вимір: ступінь готовності до самостійного розв'язання нестандартних професійних завдань, здатність до неперервної самоосвіти та автономної навігації в інформаційному просторі.

У цьому багатокомпонентному контексті лідерський потенціал особистості постає не просто як соціально схвалювана характеристика, а як важливий внутрішній психологічний чинник. Він суттєво впливає на якість, глибину та загальну ефективність навчально-професійної діяльності [32]. Вплив лідерського потенціалу має складну природу і реалізується через

актуалізацію комплексу механізмів, що діють на перетині мотиваційної, когнітивної, емоційно-вольової та комунікативної сфер особистості.

Фундаментального значення у цьому процесі набуває мотиваційно-ціннісний компонент. З позицій теорії самодетермінації Е. Десі та Р. Раяна можна припустити, що розвиток лідерського потенціалу пов'язаний із більшою вираженістю внутрішньої мотивації, автономності та прагнення до самореалізації [36].

Ця мотивація органічно переплітається з високим рівнем мотивації досягнення, що є базовою характеристикою лідерської поведінки. Студенти з вищим рівнем розвитку лідерського потенціалу частіше демонструють орієнтацію на досягнення високих результатів та прагнення до професійного самовдосконалення. Прагнення здобути інтелектуальний авторитет у референтній групі часто спонукає їх до самостійного пошуку наукової інформації та участі в дослідницькій роботі. У цьому аспекті мотиваційно-ціннісний блок діє як потужний ресурсний фактор, що знижує ризик виникнення синдрому академічного вигорання та сприяє підтриманню стійкого інтересу до фаху [14].

Наступним вектором впливу є когнітивний компонент лідерського потенціалу. Ефективна лідерська поведінка потребує розвинених когнітивних процесів, насамперед здатності до аналізу ситуації, прогнозування наслідків власних рішень та рефлексивного осмислення соціальної взаємодії. Студент із вираженими когнітивними передумовами лідерства частіше використовує дослідницький підхід до опрацювання матеріалу, який базується на критичному осмисленні.

Специфічний вплив когнітивного компонента на успішність реалізується через такі інтелектуальні механізми:

1) стратегічне цілепокладання: здатність бачити кінцеву мету навчання, адекватно планувати свій час та розставляти пріоритети;

2) когнітивна гнучкість: вміння відходити від академічних шаблонів, здатність продукувати інноваційні рішення в ситуаціях інформаційної невизначеності;

3) рефлексивний самоаналіз: здатність здійснювати об'єктивний моніторинг власної діяльності, критично оцінювати помилки та свідомо коригувати індивідуальну освітню траєкторію [35].

У результаті зазначені характеристики можуть позитивно впливати на показники академічної успішності, оскільки вони сприяють більш ефективній організації навчальної діяльності та якіснішому засвоєнню навчального матеріалу.

Організаційно-комунікативний компонент також виступає вагомим чинником успішності, оскільки сучасна освіта орієнтується на групові форми роботи. Під час виконання колективних проєктів студент із розвиненим лідерським потенціалом виконує функцію координатора та інтегратора. Він структурує роботу групи, раціонально розподіляє обов'язки та контролює виконання завдань, що призводить до синергетичного ефекту в навчанні.

Крім того, комунікативна компетентність лідера оптимізує педагогічну взаємодію у системі «викладач-студент» [27]. Здатність до аргументованого відстоювання позиції та вміння вести діалог перетворюють студента на активного учасника семінарського заняття. Це дозволяє йому отримувати якісніший зворотний зв'язок від викладача, що впливає на глибину розуміння предмета та формування наукового світогляду [26, 18].

Значний вплив на процес професійного становлення має емоційно-вольовий компонент. Здобуття освіти супроводжується психоемоційними навантаженнями: сесії, захисти проєктів та академічна конкуренція вимагають від психіки стійкості. У науковій літературі висловлюється припущення про наявність позитивного зв'язку між рівнем розвитку лідерського потенціалу та психологічною стійкістю студентів до навчальних труднощів і стресових ситуацій [39].

Цей емоційно-вольовий захист забезпечується завдяки таким регуляторам:

— фрустраційна толерантність — здатність конструктивно переживати невдачі, сприймаючи їх як цінний досвід;

— емоційний інтелект — навички свідомого управління власними тривожними станами та мобілізації зусиль;

— вольова саморегуляція — здатність долати прокрастинацію та доводити розпочаті дослідження до логічного фіналу [24].

Водночас, спираючись на принцип наукової об'єктивності, варто зауважити, що вплив лідерського потенціалу на успішність навчання не завжди є виключно позитивним і прямолінійним. Окремі дослідники зазначають, що надмірна орієнтація на лідерські ролі може супроводжуватися підвищеним рівнем відповідальності, емоційного виснаження та перевантаження додатковими соціальними функціями. У деяких випадках це здатне негативно позначатися на концентрації уваги до власної навчальної діяльності та призводити до зниження академічних результатів.

Висока соціальна активність і прагнення до домінування іноді супроводжуються психологічним перевантаженням, що знижує загальну ефективність засвоєння фахових дисциплін. Крім того, не всі форми лідерства однаково сприяють успішності: авторитарні тенденції можуть провокувати міжособистісні конфлікти в групі. Отже, лідерський потенціал виступає ресурсом успішності насамперед за умови його збалансованої та конструктивної реалізації.

У перспективі лідерський потенціал виступає сполучною ланкою між академічною та професійною успішністю. Випускники з розвиненими лідерськими якостями проходять етап первинної професійної адаптації швидше. Вони готові брати відповідальність за рішення та ініціювати інновації, що робить їх конкурентоспроможними на ринку праці [22]. Підсумовуючи, можна стверджувати, що лідерський потенціал виступає одним із важливих внутрішніх детермінант успішності професійного навчання. Його вплив має комплексний характер, значною мірою охоплюючи основні підструктури особистості, залучені в пізнавальну активність у ЗВО [21]. Тому діагностика та системний розвиток лідерського потенціалу студентів розглядається як одне з актуальних завдань сучасної вищої школи [31].

Узагальнюючи результати теоретичного аналізу, можна стверджувати, що лідерський потенціал є вагомим психологічним ресурсом професійного навчання студентів. Його вплив значною мірою проявляється через підвищення навчальної активності, розвиток мотивації досягнення, удосконалення комунікативних та організаторських здібностей, а також через формування відповідальності за результати власної діяльності.

Узагальнення сучасних наукових підходів дає підстави розглядати лідерський потенціал як важливий психологічний ресурс професійного навчання студентської молоді. Його вплив проявляється через мотиваційні, когнітивні, комунікативні та емоційно-вольові механізми, які забезпечують активність суб'єкта навчання, сприяють розвитку професійної мотивації, самостійності, відповідальності та здатності до ефективної взаємодії з іншими людьми.

Отже, теоретичний аналіз дозволяє припустити наявність позитивного взаємозв'язку між рівнем розвитку лідерського потенціалу та показниками успішності професійного навчання студентів. Відповідно, у межах емпіричної частини дослідження доцільним є вивчення взаємозв'язків між лідерськими здібностями, мотивацією досягнення, комунікативно-організаторськими схильностями та показниками академічної успішності й навчально-професійної мотивації студентської молоді.

РОЗДІЛ 2
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЛІДЕРСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЯК ЧИННИКА УСПІШНОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

2.1. Організація та методи емпіричного дослідження

Логіка наукового пізнання вимагає обов'язкової емпіричної верифікації теоретичних конструктів, висвітлених на етапі концептуального моделювання. Перехід від абстрактно-теоретичного аналізу лідерського потенціалу особистості до його безпосереднього прикладного вимірювання передбачає організацію комплексного психодіагностичного зрізу. Дослідження психологічних механізмів, через які лідерські якості детермінують успішність навчально-професійної діяльності студентської молоді, здійснювалося протягом лютого – березня 2026 року.

Організація емпіричного дослідження проєктувалася з урахуванням сучасних вимог до екологічної валідності, яка передбачає наближення умов дослідження до реального освітнього середовища функціонування студентів. З огляду на об'єктивні реалії та переважання гібридних (змішаних) форм організації освітнього процесу, процедура збору емпіричних даних була реалізована переважно в дистанційному форматі з використанням спеціалізованого інструментарію платформи Google Forms. Формування вибіркової сукупності здійснювалося методом цільового критеріального відбору (purposive sampling), що дозволяє сфокусувати дослідницьку увагу на цільовій когорті досліджуваних. Загальний обсяг вибірки склав 30 здобувачів вищої освіти віком від 19 до 21 року (M = 20,1; SD = 0,7). Усі респонденти є студентами третього курсу денної форми навчання Національного університету «Запорізька політехніка» (м. Запоріжжя).

Концентрація діагностичних зусиль саме на контингенті студентів третього курсу зумовлена низкою фундаментальних вікових та соціально-

психологічних закономірностей. У психології вищої школи третій рік навчання концептуалізується як екватор професійного онтогенезу, який супроводжується нормативною кризою професійних очікувань. Саме на цьому етапі відбувається інтенсивна внутрішня переоцінка правильності обраного фаху, здійснюється складний процес трансформації зовнішньої мотивації на інтринсивну (внутрішню, професійно зумовлену), а також кристалізується статусна ієрархія всередині академічних груп. Лідерський потенціал у цей період перестає бути виключно латентною характеристикою і перетворюється на дієвий інструмент соціального впливу та організації спільної пізнавальної діяльності [9].

Окремої уваги заслуговує макросоціальний контекст функціонування даної вибірки. Здобуття вищої освіти в умовах прифронтового регіону висуває підвищені вимоги до адаптивних ресурсів психіки молоді. Навчання, що супроводжується безпековими ризиками та необхідністю самостійної організації часу в умовах дистанційних лекцій, вимагає достатнього рівня психологічної стійкості. У таких обставинах лідерські якості (зокрема, самоконтроль, відповідальність, здатність приймати рішення) виступають вагомим чинником збереження академічної продуктивності та профілактики емоційного вигорання [13, 5].

Водночас методологія наукового дослідження вимагає об'єктивного ставлення до параметрів вибірки. Варто зазначити, що сформована вибірка обсягом у 30 осіб є цілком допустимою для проведення пілотажного або локального дослідження в межах бакалаврської роботи. Проте такий відносно невеликий обсяг виступає певним обмеженням даного дослідження, оскільки він звужує можливості для широкої статистичної екстраполяції та генералізації отриманих висновків на всю популяцію студентської молоді України.

Деталізовані соціально-демографічні параметри учасників емпіричного зрізу структуровано та наведено у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1 - Соціально-демографічні характеристики вибірки (n=30)

Характеристика	Категорія	n	%
Стать	Жінки	15	50
	Чоловіки	15	50
Вік	19 років	8	26,7
	20 років	15	50
	21 рік	7	23,3
Статус	Здобувачі вищої освіти (3 курс)	30	100

Для забезпечення логічної послідовності та методологічної завершеності роботи, на основі теоретичного аналізу було розроблено програму емпіричного дослідження, яка включає такі базові компоненти:

— мета дослідження: емпірично виявити та проаналізувати характер взаємозв'язку між рівнем розвитку компонентів лідерського потенціалу та показниками успішності професійного навчання студентів;

— завдання дослідження: здійснити психодіагностику компонентів лідерського потенціалу (комунікативних, організаторських, мотиваційних) у досліджуваній вибірці; визначити об'єктивні та суб'єктивні показники успішності навчально-професійної діяльності студентів; за допомогою методів математичної статистики встановити наявність, силу та напрямок кореляційних зв'язків між досліджуваними феноменами;

— емпірична гіпотеза: припускається наявність статистично значущого позитивного взаємозв'язку між рівнем розвитку лідерського потенціалу та успішністю навчання (зокрема, студенти з вищим лідерським потенціалом демонструватимуть вищу академічну успішність та переважання внутрішньої пізнавальної мотивації);

— досліджувані змінні: незалежною змінною визначено рівень розвитку лідерського потенціалу особистості та його структурних компонентів (організаторські та комунікативні здібності, мотивація досягнення), а залежною змінною виступає успішність професійного

навчання (вимірюється через показник середнього балу GPA та структуру навчальної мотивації).

Відповідно до структурно-функціональної моделі лідерства, розглянутої в першому розділі, для забезпечення достовірності вимірювань було сформовано комплексну діагностичну батарею. Використаний інструментарій дозволяє здійснити глибоку операціоналізацію компонентів лідерського потенціалу та критеріїв успішності навчання.

Базовим психодіагностичним інструментом для визначення загального індексу лідерських якостей стала методика «Діагностика лідерських здібностей» (за авт. Є. Жаріков, Є. Крушельницький). Конструктивна валідність даного опитувальника полягає у здатності виявляти системний комплекс властивостей, що уможливлюють управління груповою динамікою (соціальна сміливість, готовність до ризику, емоційна стійкість) [12].

Щодо психометричних властивостей, методика є стандартизованою, характеризується високим коефіцієнтом внутрішньої узгодженості (альфа Кронбаха > 0,75) та широко застосовується в організаційній психології. Інтерпретаційна матриця, побудована на основі 50 дихотомічних тверджень, дозволяє стратифікувати вибірку на кластери (низький, середній, високий рівень), що створює базис для кореляційного аналізу [2].

Для поглибленого вивчення інструментальної (діяльнісної) підструктури лідерства було застосовано методику «Комунікативні та організаторські схильності» (КОС-2, за авт. В. Синявський, Б. Федоришин). Академічне лідерство об'єктивно потребує комунікативної гнучкості та навичок структурування спільної праці [23]. Ця методика має ретестову надійність та доведену критеріальну валідність на вибірках юнацького віку. Опитувальник розмежовує два вектори соціальної активності:

1) комунікативний вектор — вимірює рівень емпатії, легкість встановлення контактів, здатність до неконфліктної взаємодії;

2) організаторський вектор — діагностує здатність до планування, раціонального розподілу функцій всередині груп та рівень ініціативності.

Оцінка внутрішньої спонукальної сили лідерської поведінки здійснювалася за допомогою тесту «Оцінка мотивації до успіху» (за авт. Т. Елерс) [16]. У психології доведено, що феномен лідерства корелює з домінуванням мотиву досягнення успіху над мотивом уникнення невдач. Психометричні характеристики тесту Т. Елерса підтверджені багаторічною практикою його використання в діагностиці професійної мотивації (методика високо валідна для оцінки вольової витривалості). Шкала дозволяє кількісно оцінити інтенсивність прагнення суб'єкта до самореалізації. У межах даної роботи цей показник виконує функцію предиктора, що пов'язує особистісні диспозиції з навчальними досягненнями [34].

Виняткової методологічної точності вимагав процес операціоналізації критерію «успішність професійного навчання». Уникнення наукового редукціонізму забезпечувалося шляхом застосування двосторонньої моделі оцінювання (кількісної та якісної).

Кількісний вимір представлений показником академічної успішності — середнім балом (GPA – Grade Point Average) за результатами останнього екзаменаційного циклу, приведеним до 100-бальної системи координат. З метою забезпечення максимальної достовірності та об'єктивності даних, зведення до мінімуму впливу фактора соціальної бажаності, показники академічної успішності не надавалися студентами самостійно у форматі самозвіту. Дані про середній бал були отримані з офіційної навчальної документації деканату факультету (за умови попередньої інформованої згоди респондентів на обробку їхніх знеособлених результатів).

Якісний (суб'єктний) вимір успішності досліджувався за допомогою методики вивчення мотивації навчання у ЗВО (за авт. Т. Ільїна). Цей стандартизований інструмент (з доведеною валідністю для студентських вибірок) виявляє домінуючу інтенцію перебування в університеті за трьома шкалами:

1) здобуття знань (внутрішня пізнавальна потреба);

2) оволодіння професією (сформованість професійної ідентичності);

3) отримання диплома (формальна мотивація).

Домінування перших двох шкал розглядається як індикатор усвідомленого професійного становлення.

Завершальний етап дослідження передбачає застосування апарату математичної статистики для кількісної та якісної обробки зібраного матеріалу. Статистичні процедури реалізовувалися з використанням пакету STATISTICA 12.0 та процесора MS Excel. Описова статистика застосовувалася для побудови психологічного профілю вибірки через обчислення відсоткових частот та середніх арифметичних.

Для перевірки емпіричної гіпотези про наявність лінійного взаємозв'язку між рівнем розвитку компонентів лідерського потенціалу та показниками академічної успішності, був застосований метод кореляційного аналізу. Враховуючи, що психологічні змінні вимірювалися в порядкових шкалах, а обсяг вибірки (n=30) належить до категорії малих груп, використання параметричних критеріїв (наприклад, Пірсона) було б статистично некоректним.

Оптимальним рішенням стало застосування непараметричного коефіцієнта рангової кореляції Ч. Спірмена (r_s). Цей статистичний критерій відрізняється високою стійкістю до відхилень від нормального закону розподілу і дозволяє з достатньою достовірністю (на рівнях $p \leq 0,05$ та $p \leq 0,01$) встановити силу та напрямок інтеркореляційних зв'язків між усіма досліджуваними змінними [33].

2.2. Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження

Трансформація отриманих первинних емпіричних даних (повний масив яких зведено у Додатку Д) у науково обґрунтовані висновки вимагає послідовного застосування процедур описової та індуктивної статистики. Логіка викладу результатів розгортається від базового структурного аналізу окремих компонентів лідерського потенціалу до комплексного вивчення їхніх

взаємозв'язків із показниками успішності навчально-професійної діяльності.

Оцінка загального рівня сформованості лідерських якостей досліджуваної вибірки здійснювалася за допомогою методики «Діагностика лідерських здібностей» (Є. Жаріков, Є. Крушельницький). Аналіз масиву даних (n = 30) дозволив встановити, що середнє арифметичне значення загального індексу лідерства становить M = 31,7 бала при стандартному відхиленні SD = 8,4.

Деталізовану диференціацію вибірки за рівнями вираженості лідерського потенціалу візуалізовано в круговій діаграмі (рис. 2.1).

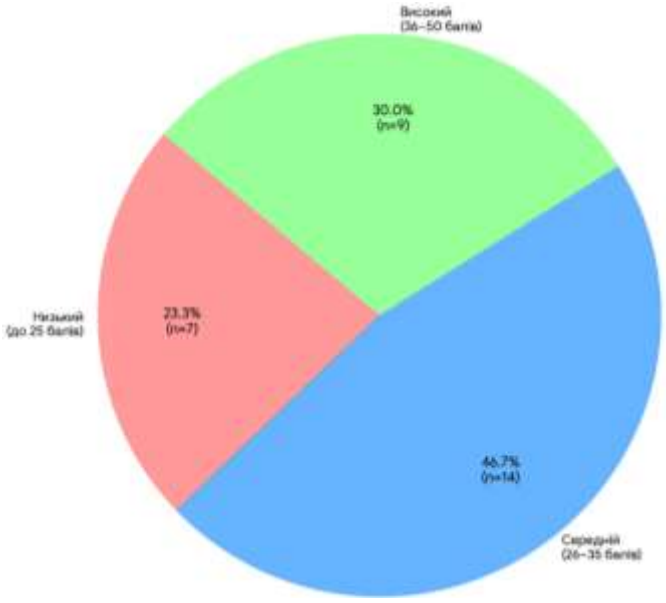


Рисунок 2.1 - Кругова діаграма «Розподіл студентів за рівнями загальних лідерських здібностей»

Аналіз результатів вказує на неоднорідність профілю лідерства у досліджуваній групі студентів. Майже половина вибірки (46,7%) належить до групи із середнім рівнем розвитку лідерських здібностей. З точки зору психології управління, такий показник може свідчити про ситуативний характер прояву ініціативи. Студенти цієї групи, як правило, здатні акумулювати організаційні зусилля та брати на себе відповідальність у відносно сприятливих, прогнозованих умовах [10].

Водночас 30,0% респондентів утворюють підгрупу з високим рівнем лідерського потенціалу. Феноменологія даного показника полягає у наявності

вираженої проактивності, соціальної сміливості та психологічної автономності. Натомість 23,3% студентів ідентифіковано як осіб із низьким рівнем лідерських якостей, у яких може спостерігатися тенденція до більшої конформності та меншої готовності до самостійного прийняття рішень.

Для розкриття діяльнісної (інструментальної) специфіки лідерського потенціалу було проаналізовано показники методики КОС-2. Цей інструмент дозволяє розмежувати комунікативну та організаторську сфери особистості. Статистичний розподіл за цими шкалами наведено у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2 - Розподіл за рівнями комунікативних і організаторських схильностей (КОС-2) (n = 30)

Рівень (у стандартизованих балах)	**Комунікативні схильності (n)**	**Комунікативні схильності (%)**	**Організаторські схильності (n)**	**Організаторські схильності (%)**
Низький та нижче середнього (1–2)	5	16,7	8	26,7
Середній (3)	9	30	11	36,7
Високий та вищий (4–5)	16	53,3	11	36,6
Разом	30	100	30	100
M (SD)	3,5 (0,9)		3,1 (1,1)	

За результатами описової статистики простежується певна асиметрія між складовими інструментального компонента. Показники комунікативних схильностей (M = 3,5) дещо переважають над організаторськими (M = 3,1). Понад половина вибірки (53,3%) фіксує високий та вищий рівні комунікативного потенціалу. Це відображає здатність студентів до встановлення міжособистісних контактів та достатній рівень соціалізації.

Однак показники організаторського рівня виявилися нижчими: понад чверть групи (26,7%) демонструє низький рівень, що може вказувати на певні складнощі у здійсненні стратегічного планування, тайм-менеджменту та координації спільної навчальної роботи.

Аналіз мотиваційно-ціннісного ядра лідерства здійснювався шляхом обробки результатів за методикою Т. Елерса («Оцінка мотивації до успіху»). Дані візуалізовано на рисунку 2.2.

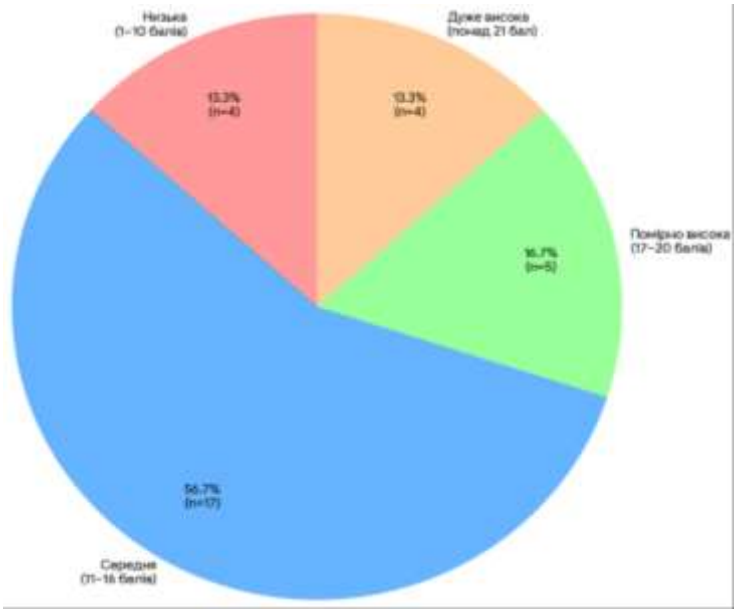


Рисунок 2.2 - Кругова діаграма «Розподіл респондентів за рівнем мотивації до успіху»

Переважна більшість досліджуваних (56,7%) продемонструвала середній рівень мотивації (M = 15,4). Третина вибірки (сумарно 30,0% на високих і дуже високих рівнях) характеризується вираженим прагненням до реалізації власних можливостей, проактивністю та орієнтацією на досягнення мети. Наявність 13,3% респондентів із низькою мотивацією досягнення може виступати симптомом зниження пізнавальної активності або навчального вигорання.

Глибинне дослідження мотиваційних чинників успішності здійснювалося шляхом розподілу вибірки за домінуючим мотивом навчальної діяльності, за методикою Т. Ільїної (див. Додаток Д). З метою емпіричної перевірки взаємозв'язку між типом мотивації, академічною успішністю та рівнем лідерства, вибірку було стратифіковано за типом домінуючої навчальної мотивації на дві підгрупи. Підгрупа 1 (n=19) – респонденти з домінуванням внутрішньої пізнавально-професійної мотивації (здобуття знань та оволодіння професією). Підгрупа 2 (n=11) – особи з переважно

екстринсивною мотивацією (формальне отримання документа). Дані наведено у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3 - Порівняльний аналіз показників лідерства та успішності залежно від типу домінуючої мотивації

Досліджуваний параметр	Підгрупа 1 (Внутрішня мотивація, n=19)	Підгрупа 2 (Зовнішня мотивація, n=11)
Академічна успішність (GPA, 0-100), M	86,8	67,4
Загальні лідерські здібності (бали), M	37,2	22,1
Організаторські схильності (КОС-2, рівні), M	3,9	1,8
Мотивація до успіху (бали), M	17,9	11

Дані таблиці та логічного графа (див. рис. 2.3) свідчать про наявність виражених відмінностей між психологічними профілями цих підгруп. Студенти з внутрішньою мотивацією демонструють вищу академічну успішність (GPA = 86,8) і вищі середні показники лідерського потенціалу (M = 37,2). Натомість респонденти, орієнтовані переважно на здобуття диплома, мають нижчі показники організаторських схильностей та загальної успішності.

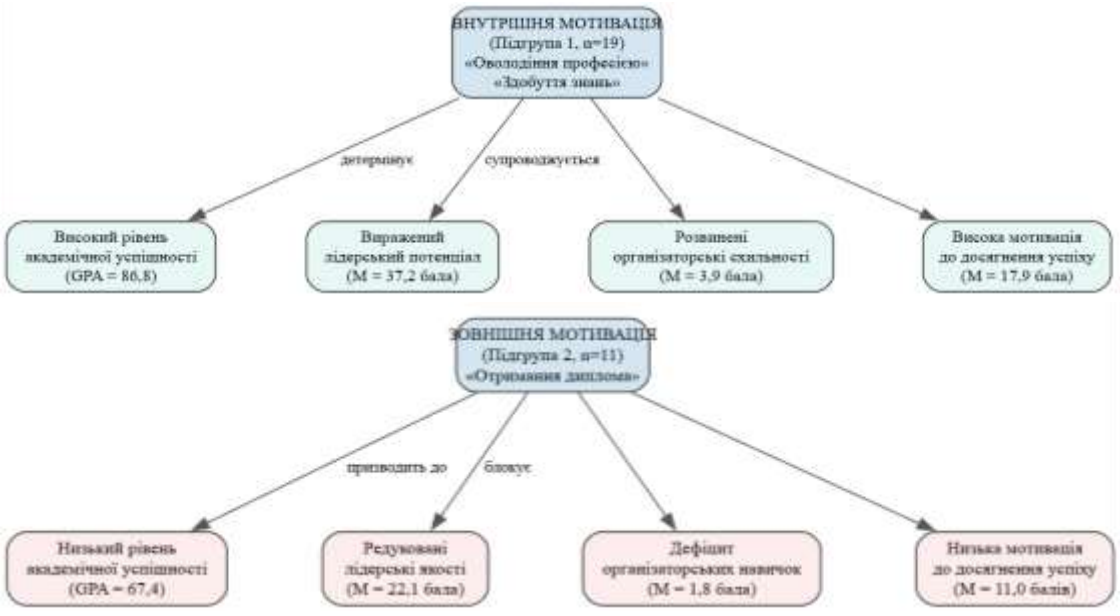


Рисунок 2.3 - Структурно-логічний граф «Зв'язок успішності з провідним типом мотивації»

Наступним етапом аналітичної роботи стала статистична перевірка головної емпіричної гіпотези. З метою виявлення інтенсивності та спрямованості зв'язків між структурними компонентами лідерського потенціалу та академічною успішністю (GPA), було застосовано метод рангової кореляції Ч. Спірмена (r_s). Повна матриця кореляційних зв'язків між змінними наведена у Додатку Е. Для візуалізації отриманої структури статистичних взаємозв'язків було побудовано кореляційну плеяду (рис. 2.4).

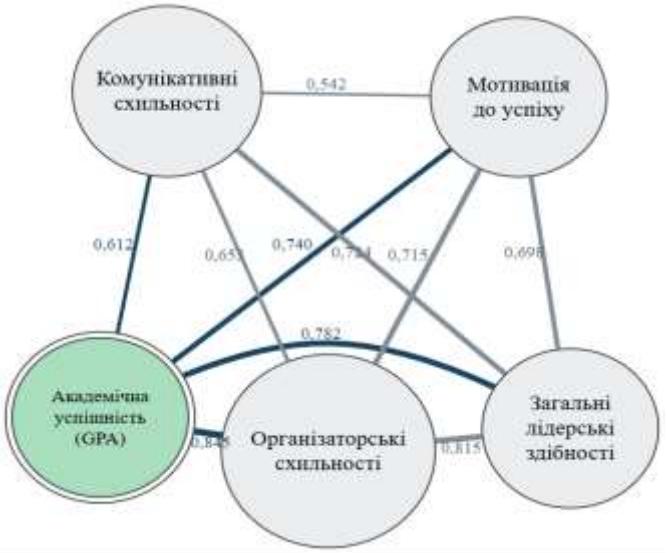


Рисунок 2.4 - Кореляційна плеяда «Система взаємозв'язків компонентів лідерського потенціалу та академічної успішності»

Результати кореляційного аналізу свідчать про наявність статистично значущих позитивних взаємозв'язків. Найбільш вираженим виявився зв'язок між організаторським компонентом лідерства та академічною успішністю (r_s = 0,845; $p \leq 0,01$). Виявлений зв’язок може свідчити про асоціацію між організаторськими здібностями та рівнем академічної успішності студентів в умовах сучасного формату навчання, що вимагає структурування власної діяльності та розподілу ресурсів.

Загальний інтегративний індекс лідерських здібностей також утворює статистично значущий позитивний кореляційний зв’язок із показником успішності (r_s = 0,782; $p \leq 0,01$). Це узгоджується з теоретичним припущенням про те, що особистість із вираженими лідерськими якостями схильна проявляти більшу навчальну ініціативу та залучатися до проблемно-пошукової роботи.

Встановлено також значущий зв'язок успішності з мотивацією до успіху (r_s = 0,740; p ≤ 0,01), що підтверджує регулятивну роль мотиваційної сфери в навчальній діяльності. Зв'язок комунікативних схильностей із GPA є дещо нижчим, але також статистично значущим (r_s = 0,740; p ≤ 0,01), що може вказувати на роль соціальної кооперації та взаємодії з викладачами в досягненні академічних результатів.

Підсумовуючи комплексний аналіз емпіричного масиву, можна стверджувати, що висунута гіпотеза дослідження знайшла своє статистичне підтвердження. Виявлено позитивний значущий взаємозв'язок між показниками лідерського потенціалу (організаторськими, комунікативними, мотиваційними) та успішністю професійного навчання студентів. Слід підкреслити, що отримані кореляції вказують саме на тісний взаємозв'язок досліджуваних явищ, а не на прямий причинно-наслідковий механізм (оскільки на успішність впливає і низка інших, не врахованих у даному дослідженні когнітивних чинників).

Водночас, зважаючи на те, що отримані результати базуються на обмеженій вибірці (n=30) студентів одного курсу конкретного закладу вищої освіти, виявлені закономірності розглядаються як стійка тенденція для даної групи. Широка генералізація цих висновків на всю студентську молодь потребуватиме подальших досліджень на більш масштабних вибірках. Проте отримані емпіричні дані можуть слугувати підґрунтям для розробки психолого-педагогічних програм (тренінгів), спрямованих на паралельний розвиток управлінських компетенцій та підвищення успішності студентів.

2.3. Програма соціально-психологічного тренінгу розвитку лідерського потенціалу студентів у процесі професійного навчання

Результати емпіричного дослідження, викладені у попередньому підрозділі, свідчать про наявність значущого взаємозв'язку між рівнем сформованості лідерського потенціалу та показниками успішності

студентської молоді. Виявлена диспропорція у структурі інструментальних навичок, зокрема переважання комунікативної активності над організаторською спроможністю, а також наявність певної частки осіб із формальною мотивацією до навчання, можуть розглядатися як об'єктивні підстави для розробки заходів цілеспрямованого психолого-педагогічного супроводу.

Результати дослідження показують, що розвиток лідерського потенціалу студентів є керованим процесом, який може цілеспрямовано стимулюватися в умовах освітнього середовища. З огляду на це, стратегія психологічної підтримки професійної підготовки у закладах вищої освіти має базуватися на системному підході, що охоплює два взаємопов'язані рівні впливу:

— інституційний (оптимізація освітнього середовища факультету чи університету загалом);

— особистісний (безпосередній психологічний супровід та тренінгова робота з конкретними групами здобувачів).

На інституційному рівні сприяння розвитку лідерського потенціалу може досягатися через впровадження інтерактивних та проблемно-орієнтованих технологій навчання. Для актуалізації організаторських та когнітивних компонентів лідерства пропонуються такі рекомендації щодо організації освітнього процесу:

— впровадження проєктного навчання (Project-Based Learning), що передбачає виконання студентами групових завдань із чітким розподілом ролей (наприклад: координатор, аналітик, виконавець). Такий підхід дозволяє формувати та тренувати організаторські навички безпосередньо на практиці;

— залучення до управлінських мікрофункцій — розширення участі студентів в організації наукової та позанавчальної роботи (підготовка конференцій, дебатів). Залучення здобувачів освіти до вирішення поточних академічних питань факультету сприяє формуванню патерну соціальної відповідальності;

— підсилення внутрішньої мотивації через використання формувального оцінювання (зворотний зв'язок без зниження балів за дрібні помилки під час дискусії) та надання завдань із можливістю самостійного вибору рівня складності. Трансформація взаємодії в бік партнерства знижує страх перед помилкою, що часто є бар'єром для прояву ініціативи у студентів [20].

На особистісному рівні одним із дієвих інструментів спрямованого психологічного впливу визнається метод соціально-психологічного тренінгу. Тренінговий формат забезпечує можливість моделювання ситуацій групової динаміки, де нові патерни поведінки верифікуються на практиці через механізми зворотного зв'язку.

З метою корекції виявлених під час емпіричного дослідження дефіцитів, зокрема труднощів з організаторськими навичками, було розроблено проєкт програми соціально-психологічного тренінгу «Лідерство та професійна ефективність». Цільовою аудиторією програми можуть виступати студенти третього курсу, які стикаються з питаннями професійного самовизначення. Деталізований тематичний план та змістове наповнення програми наведено у Додатку Ж.

Концептуальна структура розробленої тренінгової програми базується на поетапному опрацюванні складових лідерського потенціалу та включає чотири модулі:

1) мотиваційно-рефлексивний модуль — спрямований на усвідомлення професійної ідентичності та глибокий аналіз мотивів навчальної діяльності. Завдяки інструментам самоаналізу студенти отримують можливість здійснити перехід від орієнтації на уникнення невдач до стійкої мотивації досягнення;

2) комунікативно-інструментальний модуль — орієнтований на розвиток навичок активного слухання, асертивної поведінки та здатності до переконання. Використання рольових ігор дозволяє відпрацьовувати алгоритми конструктивного розв'язання міжособистісних конфліктів у команді;

3) організаційно-управлінський модуль — передбачає ознайомлення з основами тайм-менеджменту та правилами делегування повноважень. Через методику групового розв'язання кейсів формуються конкретні навички планування задач, розподілу ролей і контролю виконання групових завдань;

4) емоційно-вольовий модуль — з огляду на загальну стресогенність навчання, акцент робиться на розвитку елементів емоційного інтелекту. Студенти можуть ознайомитися з техніками саморегуляції та зниження екзаменаційної тривожності [4].

Водночас, спираючись на принцип наукової об'єктивності, необхідно звернути увагу на низку потенційних ризиків та обмежень щодо впровадження запропонованих заходів. Ефективність соціально-психологічного тренінгу критично залежить від принципу добровільності участі. Примусове залучення студентів до тренінгових груп здатне викликати психологічний опір та повністю нівелювати розвивальний ефект.

Також слід враховувати варіативність базового рівня психологічної готовності учасників: студенти з вираженою інтроверсією або високою тривожністю потребуватимуть більш обережного, індивідуалізованого підходу з боку тренера. При цьому імплементація проєктного навчання на інституційному рівні може стикатися з дефіцитом аудиторного часу та об'єктивно вимагатиме додаткової методичної підготовки викладацького складу. Отже, запропонована програма не розглядається як універсальний шаблон, а потребує гнучкої адаптації до конкретних умов освітнього середовища.

Запропоновані заходи мають рекомендаційний характер. Впровадження елементів даної комплексної програми розвитку лідерського потенціалу в діяльність психологічної служби закладу вищої освіти, або використання її окремих блоків кураторами під час виховних годин, виступає важливим чинником підтримки професійного становлення майбутніх фахівців. Систематичний психологічний супровід сприяє підвищенню навчальної ефективності, формуванню відповідальності здобувачів та розвитку їхньої професійної готовності до подальшої роботи в команді.

ВИСНОВКИ

У результаті проведеного дослідження вирішено поставлене науково-практичне завдання, яке полягало у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному вивченні лідерського потенціалу як чинника успішності професійного навчання студентської молоді.

Теоретичний аналіз дозволив визначити лідерський потенціал як комплексне психологічне утворення, що включає мотиваційно-ціннісний, когнітивно-рефлексивний, комунікативно-поведінковий та емоційно-вольовий компоненти. Успішність професійного навчання розглядається як багатовимірний феномен, який охоплює не лише академічні результати, але й рівень саморегуляції, мотивації та здатності до професійного становлення.

Емпірично встановлено гетерогенність розвитку лідерського потенціалу: більшість досліджуваних (46,7%) має середній рівень, при цьому виявлено переважання комунікативних схильностей над організаторськими; статистично підтверджено (за критерієм Ч. Спірмена) наявність значущих позитивних взаємозв’язків між рівнем розвитку лідерського потенціалу та об'єктивними показниками успішності навчання (GPA); визначено регулятивну роль мотивації: домінування внутрішньої пізнавальної мотивації досягнення виступає провідним механізмом актуалізації лідерської поведінки.

Отримані дані доводять, що студенти з вищими показниками лідерських здібностей частіше демонструють високий рівень навчальної активності та більш структурований підхід до планування діяльності.

Також підтверджено наявність статистично значущих позитивних зв’язків між лідерським потенціалом та показниками академічної успішності.

Найбільш виражені взаємозв’язки встановлено між організаторськими здібностями та успішністю навчання (r_s = 0,845; $p \leq 0,01$), що підкреслює значення самоменеджменту та структурованості діяльності у професійній підготовці. Додатково доведено регулятивну роль внутрішньої мотивації, яка сприяє підвищенню навчальної активності та розвитку лідерських проявів.

Практичні результати дослідження включають визначення основних психологічних труднощів студентів (недостатній рівень організаторських навичок та наявність зовнішньої мотивації), а також розробку програми соціально-психологічного тренінгу «Лідерство та професійна ефективність».

Практичне значення роботи полягає у можливості використання отриманих результатів у системі психологічного супроводу закладів вищої освіти, зокрема через впровадження тренінгових програм та інтерактивних методів навчання, спрямованих на розвиток лідерських якостей студентів.

Отримані результати підтверджують, що лідерський потенціал є важливим психологічним чинником успішності професійного навчання та ресурсом професійного становлення студентської молоді.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Барретт Л. Ф. Як народжуються емоції: таємне життя мозку / пер. з англ. Я. Лебеденка. Харків : Клуб сімейного дозвілля, 2018. 480 с.

2. Блінов О. А. Психодіагностика лідерства та управлінського потенціалу: теорія і практика : навч. посіб. Миколаїв : НУК, 2017. 210 с.

3. Бондар Л. В., Литвинчук Н. Б. Мотивація навчальної діяльності студентів як провідний чинник підготовки майбутніх фахівців. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія».* Серія : «Психологія». 2020. № 11. С. 24–31.

4. Васьківська С. В. Основи психологічного консультування та тренінгу : навч. посіб. Київ : Знання, 2018. 352 с.

5. Волкова Н. В., Марковська А. В. Психологія студентського віку: кризові явища та ресурси особистості : монографія. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2019. 215 с.

6. Гезко В. М. Лідерство: теорія і практика : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 472 с.

7. Горбань Г. Лідерський потенціал особистості як ресурс ефективного ухвалення рішень. *Вчені записки Університету «КРОК».* 2024. № 2 (74). С. 265–272. DOI : https://doi.org/10.31732/2663-2209-2024-74-265-272 (дата звернення: 17.05.2026).

8. Горецька О. В., Сердюк Н. І., Цимбалюк К. Р. Розвиток лідерських якостей студентів-психологів як важливий складник їхньої особистісної підготовки до майбутньої професійної діяльності. *Габітус.* 2023. Вип. 51. С. 140–146. URL : https://dspace.bdpu.org.ua/items/39e84afd-6575-477a-873f-8b37a6ed7c26 (дата звернення: 10.02.2026).

9. Горна О. О. Психологічні особливості життєстійкості та адаптації студентів в умовах соціальної кризи. *Вісник психології і педагогіки.* 2022. № 1. С. 45–53.

10. Грищенко І. М. Лідерство як феномен управління групою. *Інвестиції: практика та досвід.* 2015. № 10. С. 116–119.

11. Ґоулман Д. Емоційний інтелект / пер. з англ. С.-Л. Гумецької. Харків : Віват, 2018. 512 с.

12. Жаріков Є. С., Крушельницький Є. Л. Методика «Діагностика лідерських здібностей». Психодіагностика лідерських якостей військовослужбовців : метод. посіб. / за ред. О. М. Кокуна. Київ : ТОВ «7БЦ», 2023. С. 21–28.

13. Жданюк Л. О. Соціально-психологічні особливості студентського віку як чинник емоційної насиченості навчально-пізнавальної діяльності. *Вісник післядипломної освіти.* Серія : Психологічні науки. 2017. Вип. 4 (17). С. 28–40.

14. Занюк С. С. Психологія мотивації : навч. посіб. Київ : Либідь, 2002. 304 с.

15. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. URL: https://problemps.kpnu.edu.ua/article/view/159182/158433 (дата звернення: 30.04.2026).

16. Ільїн Є. П. Мотивація і мотиви : монографія. Харків : Гуманітарний центр, 2012. 512 с.

17. Калашнікова С. А. Освітня парадигма професіоналізації управління на засадах лідерства : монографія. Київ : Ніка-Центр, 2018. С. 136–138.

18. Карамушка Л. М. Психологія освітнього менеджменту : навч. посіб. Київ : Либідь, 2004. 424 с.

19. Копець Л. В. Експериментальна психологія: теорія і практика : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2019. 264 с.

20. Кузікова С. Б. Теорія і практика психологічного тренінгу та діагностики лідерства : навч. посіб. Суми : Університетська книга, 2016. 312 с.

21. Льовкіна О. Г. Психологічні особливості адаптації першокурсників до умов навчання у ЗВО. *Вісник Національного університету оборони України.* Серія : Психологія. 2018. Вип. 2 (19). С. 112–118.

22. Максименко С. Д. Психологія навчання і праці : навч. посіб. Київ : МАУП, 2015. 344 с.

23. Моргун В. Ф., Тітов І. Г. Основи психологічної діагностики : навч. посіб. 3-тє вид. Київ : Слово, 2017. 464 с.

24. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції. Київ : Вища школа, 2003. 126 с.

25. Павлюк О. Д. Методика дослідження лідерських якостей учнів закладів професійно-технічної освіти. *Теорія і практика сучасної психології.* 2018. № 4. С. 142–148.

26. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи : підручник. 3-тє вид., випр. і доп. Київ : Каравела, 2011. 360 с.

27. Потапчук Є. М. Психологія вищої школи : курс лекцій. Кам'янець-Подільський : К-ПНУ ім. Івана Огієнка, 2019. 180 с.

28. Психологічні особливості студентського віку : на допомогу кураторам / Л. М. Яворовська [та ін.]. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2013. Вип. 3. 88 с.

29. Психологія вищої школи : підручник / О. І. Власова, В. А. Семиченко, С. Ю. Пащенко, Я. Г. Невідома ; за ред. О. І. Власової. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2015. 405 с.

30. Психологія стресостійкості студентської молоді : монографія / Л. Афанасенко, І. Мартинюк, Л. Омельченко [та ін.] ; за заг. ред. В. Шмаргуна. Київ : Видавничий центр НУБіП України, 2018. 198 с.

31. Радул В. В. Соціальна зрілість особистості : монографія. Харків : Мачулін, 2017. 420 с.

32. Романовський О. Г., Михайличенко В. Є., Грень Л. М. Педагогіка лідерства : монографія. Харків : НТУ «ХПІ», 2018. 500 с.

33. Руденко В. М. Математичні методи в психології : підручник. 2-ге вид., перероб. та доп. Київ : Академвидав, 2018. 384 с.

34. Сердюк Л. З., Данилюк І. В. Психологія мотивації досягнення особистості : монографія. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2018. 250 с.

35. Смульсон М. Л. Психологія розвитку інтелекту : монографія. Київ : Нора-Друк, 2003. 298 с.

36. Тадеєва Т. В. Теорія самодетермінації Дісі-Раяна і навчальна мотивація. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.* Серія : Педагогіка. 2012. № 3. С. 213–221.

37. Теорія і практика управління соціальними системами. 2024. № 1. URL : https://tipus.khpi.edu.ua/article/view/301400 (дата звернення: 20.05.2026).

38. Ткалич М. Г., Баранова А. М. Соціально-психологічні критерії формування лідерського потенціалу в юнацькому віці: емпіричні показники. *Журнал сучасної психології.* 2022. № 4. С. 84–91. DOI : https://doi.org/10.26661/2310-4368/2021-4-11 (дата звернення: 20.03.2026).

39. Цокур О. С. Педагогіка і психологія вищої школи : підручник. Одеса : Астропринт, 2017. 344 с.

40. Romanovskiy O., Mykhaylychenko V., Hura T. Поняття «лідерський потенціал» і «лідерські якості»: зміст та використання у науковій думці. *Лідер. Еліта. Суспільство.* 2019. № 1. С. 107–117. URL : https://les.khpi.edu.ua/article/view/2616-3241.2019.1.08 (дата звернення: 04.05.2026).

ДОДАТКИ

Додаток А

Опитувальник «Діагностика лідерських здібностей»

(Є. Жаріков, Є. Крушельницький)

Інструкція: «Опитування проводиться з метою вивчення ваших особистісних якостей, комунікативних навичок та організаторських схильностей, які формують лідерський потенціал. Вам пропонується уважно прочитати 50 наведених нижче тверджень. Якщо ви повністю згодні з твердженням і воно відповідає вашій звичайній поведінці напишіть «Так», або «Ні» якщо ви не згодні з твердженням».

№	Твердження	Відповідь (Так / Ні)
1	Чи часто ви буваєте в центрі уваги оточуючих вас людей?	
2	Чи вважаєте ви, що багато з оточуючих вас людей гірші за вас (некомпетентніші, слабкіші тощо)?	
3	Чи легко вам переконати інших у своїй правоті та схилити до своєї думки?	
4	Чи важко вам виступати перед великою або незнайомою аудиторією?	
5	Чи часто ви свідомо берете ініціативу у свої руки під час вирішення групових завдань?	
6	Чи відчуваєте ви внутрішню невпевненість, коли потрібно прийняти дуже відповідальне рішення?	
7	Чи вмієте ви швидко та ефективно організувати людей для виконання спільного завдання?	
8	Чи дратують вас люди, які мислять або працюють повільніше за вас?	
9	Чи легко ви знаходите спільну мову з абсолютно незнайомими людьми?	
10	Чи прагнете ви бути лідером у будь-якій життєвій чи навчальній ситуації?	
11	Чи часто ви відчуваєте психологічну втому від інтенсивного спілкування з людьми?	

12	Чи вважаєте ви себе людиною, здатною повести за собою інших, надихнути їх?	
13	Чи часто вам доводиться йти на поступки та компроміси лише для того, щоб уникнути конфлікту?	
14	Чи вмієте ви чітко розподіляти обов'язки та організувати роботу інших людей?	
15	Чи часто ви сумніваєтеся у правильності своїх вже прийнятих рішень?	
16	Чи легко вам дається об'єктивна критика колег або підлеглих, коли вони не праві?	
17	Чи вважаєте ви, що жорстка дисципліна – це найголовніша умова успішної роботи групи?	
18	Чи часто ви відчуваєте себе некомфортно і скуто в новій, малознайомій компанії?	
19	Чи здатні ви відкрито взяти на себе відповідальність за помилки всієї вашої команди?	
20	Чи вважаєте ви себе емоційно стійкою та врівноваженою людиною?	
21	Чи часто ви міняєте свою точку зору під сильним тиском авторитетних для вас людей?	
22	Чи вмієте ви без вагань делегувати свої повноваження іншим членам групи?	
23	Чи відчуваєте ви панічний страх перед необхідністю публічного виступу?	
24	Чи легко вам першим встановлювати необхідні ділові контакти?	
25	Чи часто ви втрачаєте контроль над собою і дратуєтеся через дрібниці?	
26	Чи здатні ви зберігати ясний розум і спокій у непередбачуваній або критичній ситуації?	
27	Чи вважаєте ви, що справжній лідер обов'язково повинен бути суворим і вимогливим?	
28	Чи часто у вас виникає бажання відсторонитися від усіх справ і побути на самоті?	
29	Чи легко вам спонукати (або змусити) людей працювати інтенсивніше та ефективніше?	
30	Чи часто ви внутрішньо сумніваєтеся у наявності у вас лідерських якостей?	

31	Чи здатні ви миттєво приймати рішення в умовах жорсткого дефіциту часу?	
32	Чи відчуваєте ви сильний дискомфорт, коли вам доводиться підкорятися комусь іншому?	
33	Чи вмієте ви уважно слухати інших людей, навіть якщо принципово не згодні з їхньою позицією?	
34	Чи часто ви вступаєте у відкриті конфлікти з керівництвом або викладачами?	
35	Чи вважаєте ви, що успіх спільної діяльності практично повністю залежить від лідера?	
36	Чи легко вам публічно визнавати власні помилки перед своєю командою?	
37	Чи відчуваєте ви внутрішній страх перед тягарем відповідальності за долю групи?	
38	Чи здатні ви знайти правильні слова, щоб надихнути людей у момент загального розпачу?	
39	Чи вважаєте ви, що лідер повинен завжди і в усьому бути найкращим (попереду всіх)?	
40	Чи часто ви відчуваєте свою абсолютну незамінність у колективі?	
41	Чи легко вам знайти конструктивний вихід із заплутаної міжособистісної конфліктної ситуації?	
42	Чи дратує вас необхідність постійно контролювати та перевіряти роботу інших людей?	
43	Чи вважаєте ви себе людиною з високим рівнем самоконтролю та самодисципліни?	
44	Чи часто ви намагаєтеся уникнути ситуацій, де потрібно приймати доленосні рішення?	
45	Чи вмієте ви мотивувати інших на подолання труднощів, створюючи перспективу успіху?	
46	Чи часто ви відчуваєте тривогу або невпевненість щодо свого професійного майбутнього?	
47	Чи здатні ви рішуче захистити свою групу від зовнішніх загроз або несправедливої критики?	
48	Чи згодні ви з думкою, що лідерство – це виключно вроджений дар, який не можна розвинути?	
49	Чи легко та швидко ви адаптуєтеся до нових, незвичних умов навчання або роботи?	

50	Чи прагнете ви до постійного, цілеспрямованого самовдосконалення як особистість і майбутній фахівець?	

Ключ до методики та обробка результатів

За кожну відповідь, яка збігається з ключем, респонденту нараховується 1 бал. Відповіді, що не збігаються з ключем, оцінюються у 0 балів. Максимально можлива кількість балів – 50.

Відповідь «Так» (збігається з ключем) на запитання: 1, 3, 5, 7, 9, 10, 12, 14, 16, 19, 20, 22, 24, 26, 29, 31, 32, 33, 35, 36, 38, 39, 40, 41, 43, 45, 47, 49, 50.

Відповідь «Ні» (збігається з ключем) на запитання: 2, 4, 6, 8, 11, 13, 15, 17, 18, 21, 23, 25, 27, 28, 30, 34, 37, 42, 44, 46, 48.

Інтерпретація отриманих результатів (Рівні лідерського потенціалу):

—менше 25 балів — низький рівень лідерських здібностей;

—26–35 балів — середній (ситуативний) рівень лідерських здібностей;

—36–50 балів — високий рівень лідерських здібностей (виражений лідерський потенціал).

Додаток Б

Методика «Комунікативні та організаторські схильності»

(КОС-2, В. Синявський, Б. Федоришин)

Інструкція: «Даний опитувальник розроблений для вивчення ваших комунікативних та організаторських схильностей, які є базовими компонентами лідерського потенціалу. Вам пропонується відповісти на 40 запитань. Уважно прочитайте кожне запитання. Якщо ви згодні з ним і воно відповідає вашому характеру чи поведінці, поставте знак "+" (або відповідь "Так"). Якщо ви не згодні — поставте знак "-" (або відповідь "Ні")».

№	Запитання	Відповідь (+ / -)
1	Чи багато у вас друзів, з якими ви постійно спілкуєтеся?	
2	Чи часто вам вдається схилити більшість своїх товаришів до своєї думки?	
3	Чи довго вас турбує почуття образи, заподіяної вам кимось із товаришів?	
4	Чи завжди вам важко орієнтуватися у критичній чи непередбачуваній ситуації?	
5	Чи є у вас прагнення до встановлення нових знайомств з різними людьми?	
6	Чи подобається вам займатися громадською або організаційною роботою?	
7	Чи правда, що вам приємніше і простіше проводити час за читанням книг або за іншим заняттям на самоті, ніж з людьми?	
8	Якщо виникли певні перешкоди у здійсненні ваших намірів, чи легко ви відступаєте від них?	
9	Чи легко ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старші за вас за віком?	
10	Чи любите ви вигадувати та організовувати зі своїми товаришами різні ігри, заходи і розваги?	
11	Чи важко вам включатися в нові для вас компанії?	
12	Чи часто ви відкладаєте на інші дні ті справи, які потрібно було б виконати сьогодні?	
13	Чи легко вам вдається встановлювати контакти з незнайомими людьми?	

14	Чи прагнете ви досягти того, щоб ваші товариші діяли відповідно до вашої думки?	
15	Чи важко вам освоюватися в новому колективі (наприклад, у новій академічній групі)?	
16	Чи правда, що у вас не буває конфліктів із товаришами через невиконання ними своїх обов'язків, зобов'язань?	
17	Чи прагнете ви за зручної нагоди познайомитися і поспілкуватися з новою людиною?	
18	Чи часто у вирішенні важливих справ ви берете ініціативу на себе?	
19	Чи дратують вас оточуючі люди і чи хочеться вам побути на самоті?	
20	Чи правда, що ви зазвичай погано орієнтуєтеся в незнайомій для вас обстановці?	
21	Чи подобається вам постійно перебувати серед людей?	
22	Чи виникає у вас сильне роздратування, якщо вам не вдається закінчити розпочату справу?	
23	Чи відчуваєте ви почуття незручності або сором'язливості, якщо доводиться проявити ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?	
24	Чи правда, що ви лякаєтеся, коли доводиться приймати відповідальні рішення?	
25	Чи любите ви бувати в галасливих компаніях?	
26	Чи часто ви виявляєте ініціативу при вирішенні питань, що стосуються ваших товаришів?	
27	Чи правда, що ви відчуваєте себе невпевнено серед малознайомих людей?	
28	Чи правда, що ви рідко прагнете доведення розпочатої справи до логічного кінця?	
29	Чи вважаєте ви, що вам не становить особливих труднощів внести пожвавлення в малознайому компанію?	
30	Чи брали ви активну участь у громадському житті в школі, чи берете в університеті?	
31	Чи прагнете ви обмежити коло своїх знайомих невеликою кількістю перевірених людей?	
32	Чи правда, що ви не прагнете відстоювати свою думку або рішення, якщо воно не було відразу прийнято товаришами?	
33	Чи відчуваєте ви себе невимушено і комфортно в	

	незнайомій компанії?	
34	Чи охоче ви беретеся за організацію різних заходів для своїх товаришів?	
35	Чи правда, що ви не відчуваєте себе достатньо впевненим і спокійним, коли доводиться говорити що-небудь великій групі людей?	
36	Чи часто ви запізнюєтеся на ділові зустрічі, заняття, побачення?	
37	Чи правда, що у вас дуже багато друзів і знайомих?	
38	Чи часто ви опиняєтеся в центрі уваги у своїх товаришів?	
39	Чи часто ви ніяковієте, відчуваєте незручність при спілкуванні з малознайомими людьми?	
40	Чи правда, що ви не дуже впевнено почуваєте себе в оточенні великої групи своїх товаришів?	

Ключ до методики та обробка результатів

Методика вимірює два окремі показники лідерського потенціалу: комунікативні схильності (К) та організаторські схильності (О). Максимальна кількість балів за кожною шкалою — 20. За кожен збіг відповіді з ключем нараховується 1 бал.

Шкала комунікативних схильностей (К):

—Відповідь «+» (Так) на запитання: 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37;

—Відповідь «-» (Ні) на запитання: 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39.

Шкала організаторських схильностей (О):

—Відповідь «+» (Так) на запитання: 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38;

—Відповідь «-» (Ні) на запитання: 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40.

Після підрахунку балів (від 0 до 20) для кожної шкали окремо визначається оціночний коефіцієнт та відповідний рівень (від 1 до 5):

1) низький рівень (1-4 бали);
2) рівень нижче середнього (5-8 балів);
3) середній рівень (9-12 балів);
4) високий рівень (13-16 балів);
5) найвищий рівень (17-20 балів).

Додаток В

Тест «Оцінка мотивації до успіху» (Т. Елерс)

Інструкція: «Мета даного опитування —дослідити ваші мотиваційні установки, ставлення до вирішення завдань та прагнення до досягнення життєвого і професійного успіху. Вам пропонується 41 твердження. Уважно прочитайте кожне з них.

Якщо ви повністю згодні з твердженням і воно відображає ваші думки чи типову поведінку, поставте знак "+" (або напишіть "Так") у відповідному полі. Якщо ви не згодні — поставте знак "-" (або напишіть "Ні"). Працюйте у зручному для вас темпі, але намагайтеся давати першу відповідь, яка спадає на думку, оскільки вона зазвичай є найточнішою».

№	Твердження	Відповідь (Так / Ні)
1	Коли є вибір між двома варіантами, його краще зробити швидше, ніж відкласти на потім.	
2	Я легко дратуюся, коли помічаю, що не можу на всі 100% виконати поставлене завдання.	
3	Коли я працюю, це виглядає так, ніби я ставлю все на карту.	
4	Коли виникає проблемна або кризова ситуація, я частіше за все приймаю рішення одним з останніх.	
5	Якщо я маю два дні поспіль без діла, я втрачаю спокій.	
6	У деякі дні мої успіхи та продуктивність нижчі за середні.	
7	По відношенню до себе я набагато більш суворий і вимогливий, ніж по відношенню до інших.	
8	Я більш доброзичливий до людей, ніж багато інших.	
9	Коли я відмовляюся від важкого завдання, я потім суворо засуджую себе, бо знаю, що міг би досягти успіху.	
10	У процесі роботи чи навчання я потребую невеликих пауз для відпочинку.	
11	Старанність і педантичність — це не основні мої риси.	
12	Мої досягнення у праці не завжди однакові (бувають злети і падіння).	
13	Мене часто більше приваблює інша робота, ніж та, якою я безпосередньо зайнятий зараз.	
14	Засудження та критика стимулюють мене діяти сильніше,	

	ніж похвала.	
15	Я знаю, що мої колеги (однокурсники) вважають мене розумною та тямущою людиною.	
16	Перешкоди та труднощі роблять мої наміри і рішення більш твердими.	
17	У мене дуже легко викликати честолюбство та бажання змагатися.	
18	Коли я працюю без натхнення, це зазвичай дуже помітно оточуючим.	
19	Під час виконання будь-якої роботи я не розраховую на допомогу інших людей.	
20	Іноді я відкладаю на потім те, що повинен був би зробити зараз.	
21	Я вважаю, що у житті потрібно покладатися тільки на самого себе.	
22	У житті мало речей, більш важливих, ніж гроші та матеріальний достаток.	
23	Завжди, коли я маю виконати важливе завдання, я ні про що інше не думаю.	
24	Я вважаю себе менш честолюбним, ніж багато інших людей навколо мене.	
25	Наприкінці відпустки (канікул) я зазвичай радію, що скоро знову вийду на роботу або навчання.	
26	Коли я схильний до роботи, я роблю її набагато краще та кваліфікованіше, ніж інші.	
27	Мені набагато простіше і легше спілкуватися з людьми, які вміють працювати наполегливо.	
28	Коли у мене немає жодних справ, я відчуваю, що мені не по собі.	
29	Мені доводиться виконувати відповідальну роботу набагато частіше, ніж іншим.	
30	Коли мені доводиться приймати рішення, я намагаюся робити це якомога краще і зваженіше.	
31	Мої друзі та знайомі іноді вважають мене трохи ледачим.	
32	Мої особисті успіхи певною мірою залежать від зусиль моїх колег (товаришів).	
33	Я вважаю, що безглуздо відкрито протидіяти волі керівника або викладача.	

34	Іноді ти просто не знаєш, яку саме роботу тобі доведеться виконувати.	
35	Коли щось не ладиться або йде не за планом, я стаю дуже нетерплячим.	
36	Я зазвичай звертаю мало уваги на свої колишні досягнення та перемоги.	
37	Коли я працюю разом з іншими в команді, моя робота дає більші результати, ніж робота інших.	
38	Багато з того, за що я активно беруся, я не доводжу до кінця.	
39	Я іноді заздрю людям, які не завантажені роботою і мають багато вільного часу.	
40	Я абсолютно не заздрю тим людям, хто прагне до влади, статусу і високого становища.	
41	Коли я впевнений, що стою на правильному шляху, для доведення своєї правоти я можу піти на крайні заходи.	

Ключ до методики та обробка результатів

Респондент отримує по 1 балу за кожну відповідь, що збігається з ключем:

— відповідь «Так» на запитання: 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41;

— відповідь «Ні» на запитання: 1, 6, 11, 12, 13, 18, 19, 20, 23, 24, 31, 33, 34, 35, 36, 38, 39, 40.

Далі підраховується загальна сума балів, та рівень мотивації до успіху:

— низька мотивація до успіху (1 до 10 балів);

— середній рівень мотивації до успіху (11 до 16 балів);

— помірно високий рівень мотивації до успіху (17 до 20 балів);

— дуже високий рівень мотивації до успіху (понад 21 бал).

Додаток Г

Методика вивчення мотивації навчання у ЗВО (Т. Ільїна)

Інструкція: «Мета даного опитування — виявити ваші провідні мотиви навчання у закладі вищої освіти. Вам пропонується 50 тверджень. Уважно прочитайте кожне з них. Якщо ви повністю згодні з твердженням і воно відображає ваше ставлення до навчання, поставте знак "+" (Так) у відповідній графі. Якщо ви не згодні — поставте знак "-" (Ні)».

№	Твердження	Відповідь (+ / -)
1	Найкраща атмосфера на занятті — це атмосфера вільних висловлювань.	
2	Зазвичай я працюю з великим напруженням.	
3	У мене рідко бувають головні болі.	
4	Я самостійно вивчаю низку дисциплін (тем), які, на мою думку, знадобляться у моїй майбутній професії.	
5	Я вважаю, що будь-яке із запропонованих нам на заняттях завдань слід виконувати якомога ретельніше.	
6	Я знаходжу задоволення у будь-якій роботі.	
7	Я дуже люблю отримувати хороші оцінки, навіть якщо матеріал мені не цікавий.	
8	Я маю звичку планувати свою роботу на день, тиждень, місяць.	
9	Я впевнений(а), що моя майбутня професія є найважливішою у світі.	
10	Під час навчання в університеті я обов'язково хочу брати участь у науково-дослідній роботі студентів.	
11	Я вважаю, що можна вчитися не дуже добре, але стати чудовим фахівцем.	
12	Мені часто доводиться змушувати себе виконувати навчальні завдання.	
13	Я вважаю, що в університеті я повинен(на) отримати насамперед глибокі теоретичні знання.	
14	Я часто вивчаю додаткову літературу з фахових дисциплін.	
15	Я дуже хвилююся перед іспитами або заліками.	
16	Я вважаю, що університетські викладачі дають нам достатньо знань для майбутньої професії.	

17	Найбільше мене дратує, коли мене відволікають від виконання важливої роботи.	
18	Я із задоволенням беру участь у студентських наукових гуртках або конференціях.	
19	Для мене найголовніше — отримати диплом про вищу освіту.	
20	Іноді мені здається, що професія, яку я обрав(ла), не зовсім мені підходить.	
21	Я вважаю, що для майбутньої кар'єри практичний досвід набагато важливіший за академічні оцінки.	
22	Я легко можу організувати роботу інших студентів.	
23	Я часто відчуваю брак часу на виконання всіх навчальних завдань.	
24	Я не вважаю за потрібне глибоко вивчати дисципліни, які прямо не стосуються мого фаху.	
25	Я уважно вивчаю досвід кращих спеціалістів у моїй майбутній професії.	
26	Я отримую щире задоволення від процесу пізнання нового.	
27	Я рідко відчуваю втому після занять в університеті.	
28	На мій погляд, головне для студента — це успішно і вчасно здавати сесії.	
29	Я активно шукаю можливості для проходження професійного стажування або практики.	
30	Я часто виступаю ініціатором нових ідей у своїй академічній групі.	
31	Я вважаю, що успішність навчання не завжди є показником професійної компетентності.	
32	Мені важко примусити себе слухати лекцію, якщо викладач розповідає нудно.	
33	Я намагаюся завжди бути в курсі останніх новин у моїй майбутній професійній галузі.	
34	Я легко адаптуюся до нових умов та вимог навчання.	
35	Я часто обговорюю з друзями наукові або професійні проблеми.	
36	Я згоден(на) з тим, що для досягнення професійного успіху доведеться багато чим пожертвувати.	
37	Я завжди доводжу розпочату справу до кінця.	
38	Я вважаю, що багато навчальних дисциплін в університеті є	

	зайвими.	
39	Мене приваблює складна інтелектуальна робота, що вимагає напруження думки.	
40	Я вже зараз чітко уявляю своє майбутнє місце роботи.	
41	Я б дуже засмутився(лася), якби не отримав(ла) диплом про вищу освіту.	
42	Я намагаюся уникати конфліктів із викладачами та однокурсниками.	
43	Читання наукової або навчальної літератури приносить мені задоволення.	
44	Я часто відчуваю розчарування від рівня викладання деяких дисциплін.	
45	Я вважаю, що без диплома про вищу освіту неможливо досягти високого статусу в суспільстві.	
46	Я легко можу зосередитися на роботі навіть у галасливій обстановці.	
47	Я маю схильність брати на себе керівництво у виконанні групових завдань.	
48	Я вважаю, що обрана мною професія дозволить мені максимально реалізувати свої здібності.	
49	Я прагну знати з багатьох предметів набагато більше, ніж вимагає програма.	
50	Я часто відраховую час до кінця нудного заняття.	

Ключ до методики та обробка результатів

Обробка проводиться за трьома шкалами: «Здобуття знань», «Оволодіння професією» та «Отримання диплома». За кожну відповідь, що збігається з ключем, нараховується 1 бал.

Шкала «Здобуття знань» (максимум – 12 балів):

— відповіді «+» на запитання: 4, 14, 18, 26, 35, 39, 43, 49;

— відповіді «-» на запитання: 11, 21, 24, 38.

Шкала «Оволодіння професією» (максимум – 10 балів):

— відповіді «+» на запитання: 9, 10, 25, 29, 33, 36, 40, 48;

— відповіді «-» на запитання: 16, 20.

Шкала «Отримання диплома» (максимум – 10 балів):

— відповіді «+» на запитання: 7, 19, 28, 31, 41, 45;

— відповіді «-» на запитання: 12, 23, 32, 50.

Додаток Д

Зведена таблиця первинних результатів дослідження (n = 30) за методиками «Діагностика лідерських здібностей», «КОС-2», «Оцінка мотивації до успіху» та GPA (академічна успішність)

№ п/п	Стать	Лідерські здібності, бали	Рівень КОС: Комунікація	Рівень КОС: Організація	Мотивація до успіху, бали	GPA (Середній бал, 0-100)	Домінуюча мотивація
1	Ч	42	4	5	21	92	Оволодіння професією
2	Ж	28	3	3	15	75	Отримання диплома
3	Ж	35	4	3	16	82	Здобуття знань
4	Ч	15	2	1	10	65	Отримання диплома
5	Ж	31	4	2	14	78	Здобуття знань
6	Ж	45	5	5	22	95	Оволодіння професією
7	Ч	22	3	2	12	70	Отримання диплома
8	Ж	34	4	3	15	80	Оволодіння професією
9	Ч	29	3	3	13	74	Отримання диплома
10	Ж	41	5	4	19	90	Оволодіння професією
11	Ч	34	4	3	16	82	Здобуття знань
12	Ж	25	3	2	11	72	Отримання диплома
13	Ч	39	4	5	20	89	Оволодіння професією
14	Ж	18	2	2	9	68	Отримання диплома
15	Ч	43	5	5	21	94	Оволодіння професією
16	Ж	27	3	3	14	76	Отримання диплома
17	Ч	37	4	4	18	86	Здобуття знань

18	Ж	32	4	3	15	80	Здобуття знань
19	Ч	20	2	2	10	69	Отримання диплома
20	Ж	40	5	4	19	91	Оволодіння професією
21	Ч	33	3	3	15	81	Оволодіння професією
22	Ж	24	2	2	11	64	Отримання диплома
23	Ч	35	4	4	16	83	Здобуття знань
24	Ж	47	5	5	24	96	Оволодіння професією
25	Ч	26	3	2	13	73	Отримання диплома
26	Ж	30	4	3	14	77	Здобуття знань
27	Ч	21	2	1	9	62	Отримання диплома
28	Ж	38	4	4	19	87	Оволодіння професією
29	Ч	28	3	3	14	75	Отримання диплома
30	Ж	33	4	3	16	79	Оволодіння професією

Примітка:

Ч / Ж — чоловіча / жіноча стать.

GPA — Grade Point Average (середній бал академічної успішності студента за 100-бальною шкалою).

Додаток Е

Матриця коефіцієнтів рангової кореляції Ч. Спірмена (r_s) між показниками лідерського потенціалу та успішністю навчання (n=30)

Показники	1. Лідерські здібності	2. Комунікативні схильності	3. Організаторські схильності	4. Мотивація до успіху	5. Успішність (GPA)
1. Лідерські здібності	1	0,724**	0,815**	0,698**	0,782 **
2. Комунікативні схильності	0,724**	1	0,653**	0,542**	0,612 **
3. Організаторські схильності	0,815**	0,653**	1	0,715**	0,845 **
4. Мотивація до успіху	0,698**	0,542**	0,715**	1	0,740 **
5. Успішність (GPA)	0,782 **	0,612 **	0,845 **	0,740 **	1

Примітка:

*** — кореляція є статистично значущою на рівні $p \leq 0,01$ (високий рівень достовірності).*

Додаток Ж

Програма соціально-психологічного тренінгу розвитку лідерського потенціалу студентів «Лідерство та професійна ефективність»

Цільова аудиторія: студенти 3-го курсу закладу вищої освіти.

Мета програми: актуалізація та комплексний розвиток структурних компонентів лідерського потенціалу студентів (когнітивного, комунікативно-організаційного, емоційно-вольового та мотиваційного) як чинника підвищення успішності їхньої навчально-професійної діяльності.

Тривалість: 6 занять по 2 академічні години (загалом 12 годин).

Форма роботи: груповий психологічний тренінг (12-15 осіб у групі).

Таблиця Ж.1 - Тематичний план тренінгової програми

№	Назва заняття / Тема	Мета та завдання заняття	Основні методи та вправи
1	«Я і Лідерство: знайомство та цілепокладання»	Створення безпечного психологічного клімату в групі. Знайомство учасників. Формування уявлень про сучасне лідерство. Діагностика власних лідерських очікувань.	Вправи-криголами («Снігова грудка», «Моє ім'я і якість»). Мозковий штурм «Портрет сучасного лідера». Вправа «Мої навчальні та життєві цілі». Рефлексія.
2	«Комунікація як інструмент впливу»	Розвиток комунікативної компетентності. Формування навичок активного слухання, аргументації та переконання. Подолання бар'єрів у спілкуванні з однолітками та викладачами.	Вправа зіпсованого телефону (аналіз бар'єрів). Рольова гра «Складні переговори». Тренування «Я-повідомлень». Вправа «Переконай мене».
3	«Емоційний інтелект (EQ) лідера»	Розвиток емоційно-вольового компонента. Навчання технікам розпізнавання власних емоцій та емоцій інших.	Вправа «Емоційний термометр». Міні-лекція про природу стресу. Відпрацювання технік саморегуляції

		Підвищення стресостійкості та профілактика екзаменаційної тривожності.	(дихальні вправи, релаксація). Рольова гра «Емпатія в дії».
4	«Організація та Командоутворення (Тімбілдінг)»	Розвиток організаторських здібностей. Навчання ефективному розподілу ролей у команді (під час навчальних проєктів). Навички тайм-менеджменту та делегування.	Груповий квест «Будівництво вежі» (з розподілом ролей: лідер, генератор ідей, критик). Вправа матриця Ейзенхауера (розподіл навчальних завдань). Обговорення результатів.
5	«Конфліктологія: перетворення кризи на ресурс»	Зниження конфліктності у студентському середовищі. Навчання стратегіям конструктивного розв'язання конфліктів. Формування лідерської відповідальності у кризових ситуаціях.	Тест Томаса (стратегії в конфлікті). Кейс-метод (розбір реальних конфліктних ситуацій з життя ЗВО). Тренінг техніки «win-win» (виграш-виграш).
6	«Мій лідерський потенціал: підсумки та перспективи»	Інтеграція отриманого досвіду. Оцінка ефективності тренінгу. Побудова індивідуальної траєкторії розвитку лідерських якостей у майбутній професії.	Вправа «Лист у майбутнє собі-професіоналу». Зворотний зв'язок «Гарячий стілець» (позитивний фідбек кожному учаснику). Завершальний ритуал прощання групи.