

О. В. БОЙКО

**ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА
ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ
ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ
УКРАЇНИ**

Монографія

**Житомир
Видавець О. О. Євенок
2020**

УДК 355.23 (477)
ББК Ц 4.6 (4 Укр) 4
Б 77

Рекомендовано до друку
рішенням вченої ради Інституту
професійно-технічної освіти
НАПН України
(протокол від 30.01.2020 р. № 2)

Рецензенти:

Каленський А. А., доктор педагогічних наук, доцент, завідувач лабораторії науково-методичного супроводу підготовки фахівців у коледжах і технікумах Інституту професійно-технічної освіти НАПН України;

Романишина Л. М., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії;

Свистун В. І., доктор педагогічних наук, професор, провідний науковий співробітник навчально-наукового інституту фізичної культури та спортивно-оздоровчих технологій Національного університету оборони України імені Івана Черняховського.

Науковий редактор:

Ягунов В. В., доктор педагогічних наук, професор.

Бойко О. В.

Б 77 Теорія і методика формування лідерської компетентності офіцерів Збройних сил України : монографія / О. В. Бойко. Житомир : Вид. О. О. Євенок, 2020. 667 с.

ISBN

Монографія містить наукові основи формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів Збройних сил України у ВВНЗ, що складають провідні положення суб'єктно-діяльнісного, компетентнісного, контекстного і ціннісного підходів професійної педагогіки та військової лідерології.

Військове лідерство обґрунтовується як ціннісна і контекстна основа професійної компетентності офіцерів Збройних сил України.

Монографія призначена для офіцерів, наукових і науково-педагогічних працівників, а також усіх, хто цікавиться проблемою військово-професійної підготовки лідерів.

УДК 355.23 (477)
ББК Ц 4.6 (4 Укр) 4

ISBN

© О.В. Бойко, 2020
© О.О. Євенок, видання, 2020

Перелік умовних скорочень

ВВНЗ	– вищий військовий навчальний заклад;
ЗВО	– заклади вищої освіти;
ЗНУ	– знання, навички, уміння;
ЗС	– збройні сили;
НВП	– навчально-виховний процес;
НПП	– науково-педагогічний працівник;
ОКР	– освітньо-кваліфікаційний рівень;
СВ	– сухопутні війська

Вступ

“Є три види лідерів: ті, які роблять справу, ті, які дивляться, як робляться справи, і ті, які запитують, що відбувається”.

Військова приказка

У сучасній Україні, в руслі інтеграційних освітніх процесів у системі професійної освіти, проблема формування лідерства фахівців, зокрема у військовій сфері, що відповідає суспільним вимогам і світовим стандартам, набуває все більшої значущості. Це вимагає оптимального розвитку системи військової освіти на основі компетентнісного підходу, впровадження ідей і технологій гуманістичної педагогіки, педагогіки співробітництва, суб'єктно-діяльнісного та контекстного навчання, переходу від авторитарних педагогічних умов навчально-виховного процесу до гуманістичних. Для цього доцільно спрямувати зусилля суб'єктів навчально-виховного процесу в системі військової освіти на кращі світові та вітчизняні освітні традиції, а їхню діяльність базувати на сучасних гуманних, контекстних і професійно орієнтованих педагогічних системах.

Лідерство – це феномен внутрішньогрупового розвитку соціальної групи, який характеризує її неофіційні відносини, взаємини та ставлення, домінування і підпорядкування осіб в ній, результат складного багатогранного, різноманітного, а інколи і суперечливого впливу різних ситуацій і чинників на міжособистісні стосунки між членами групи. У військовому середовищі лідерство офіцера – це інтегрований прояв його професійно важливих і морально-психічних якостей як сучасного військового керівника – компетентного, мобільного в умовах постійних змін у розвитку способів збройної боротьби, який швидко адаптується до нових обставин, орієнтується в інформаційних потоках, здатний оптимально вирішувати педагогічні проблеми, брати відповідальність у військовому підрозділі за певні, насамперед найвідповідальніші рішення і дії. Лідерство офіцера – це актуалізоване професійно важливе явище, яке має інтегрований характер прояву в поведінці, спілкуванні та професійній діяльності в неофіційній, а також і офіційній площині взаємовідносин

військовослужбовців у військовому середовищі. Офіцер стає лідером у військовому підрозділі тільки у тому випадку, коли чітко уявляє мету, якої треба досягнути, усвідомлює поставлені завдання і здатний чітко визначати напрями, методи, способи та засоби їх виконання, діючи при цьому на вищому рівні, ніж інші військовослужбовці в підрозділі. Він має у військовому підрозділі вищий статус, ніж більшість інших військовослужбовців, і найкраще дотримується групових норм поведінки та діяльності, у складній ситуації свідомо бере на себе більшу відповідальність, зокрема моральну, за виконання групових завдань, ніж інші військовослужбовці.

Цей феномен у військово-професійній діяльності офіцера визначає також його здатність динамічно застосовувати і проявляти у процесі реалізації посадових компетенцій знання та вміння ефективної й творчої міжособистісної взаємодії з іншими військовослужбовцями в соціальному контексті так само, як і в професійних ситуаціях.

У сучасних умовах актуалізуються такі функції військово-професійної діяльності офіцера як мотивування, прогнозування, цілевизначення, планування, організації, координації, комунікації, що формують нешаблонність і нестандартність у прийнятті рішень, новаторство, що складають основу його лідерства у військовому підрозділі.

Складність формування цього феномена в майбутніх офіцерів у процесі їх професійної підготовки полягає в тому, що освітня система вищого військового навчального закладу (ВВНЗ) спрямована на формування, перш за все, якостей військового керівника, тобто його управлінських якостей. Однак поняття “керівник” і “лідер”, як показує військовий досвід, не тотожні. Лідер, на відміну від керівника, наділений неформальними “правами” у результаті формування та розвитку неофіційних міжособистісних стосунків, взаємин і ставлень між військовослужбовцями в військовому підрозділі.

Як показує аналіз досвіду функціонування освітніх систем багатьох країн, одним із шляхів оновлення змісту військової освіти й навчальних технологій і методик, узгодження їх із сучасними потребами ЗС України, інтеграції до світового освітнього простору є обґрунтування навчальних програм на провідних положеннях компетентнісного та контекстного підходів, створення ефективних педагогічних основ їх запровадження в військово-педагогічну

систему формування лідерської компетентності офіцерів у системі військової освіти.

Набуття життєво важливих компетентностей може дати людині можливості орієнтуватись у сучасному суспільстві, інформаційному просторі, швидкоплинному ринку праці. Військові науковці провідних країн світу вважають, що набуття майбутніми офіцерами знань, умінь, навичок і професійного досвіду безпосередньо спрямоване на формування їхньої професійної компетентності, що водночас сприяє інтелектуальному й культурному розвитку їх особистості як військового професіонала, формуванню здатності швидко реагувати на запити часу в військовому середовищі. Саме тому важливим є обґрунтування поняття “професійна компетентність офіцера”, розуміння, які саме компетенції реалізує офіцер та як необхідно формувати лідерську компетентність для їх успішної реалізації.

Очевидно, що з найбільш затребуваних і професійно важливих інтегрованих утворень офіцера як лідера та суб’єкта військово-професійної діяльності, результатом військово-професійної підготовленості випускника ВВНЗ до успішної діяльності є лідерська компетентність. Ця категорія розглядається нині як сукупність лідерських цінностей, мотивів, знань, навичок, умінь, здатностей, професійно важливих лідерських якостей, що відображає ступінь цілеспрямованої активності офіцер як суб’єкта військово-професійної діяльності, який позитивно трансформує військову дійсність, оточення і самого себе впродовж військової служби та військово-професійної діяльності. Лідерська компетентність – поняття, що логічно походить від ставлень офіцера до цінностей і смислу військової служби та військово-професійної діяльності, що відображається від професійно важливих і лідерських знань до лідерських умінь і здатностей.

Лідерська компетентність майбутнього офіцера включає такі складові:

цінності та мотивацію його лідерської поведінки та діяльності в військовому середовищі;

знання й розуміння (теоретичні знання, практична здатність знати й розуміти основи лідерства взагалі та військового, зокрема), знання, як діяти (практичне й оперативне застосування знань до конкретних військово-професійних ситуацій) і знання, як бути (цінності як невід’ємна частина способу сприйняття й життя з іншими у військово-соціальному контексті як суб’єкту військово-

професійної діяльності);

предметну область – військово-професійну діяльність офіцера, в якій майбутній офіцер добре обізнаний і виявляє готовність і здатність бути лідером у військово-професійній сфері;

професійно важливі лідерські якості як офіцера та суб'єкта військово-професійної діяльності у ЗС України;

професійна суб'єктність офіцера як військового лідера (чітке усвідомлення смислу “Я-лідер у військовому середовищі”, сприйняття лідерської ролі в військовому середовищі, лідерська поведінка та діяльність).

Для цього військово-професійна освіта XXI ст. має враховувати найважливіші тенденції, принципи розвитку всієї системи освіти у світі та нашій державі, призначення ЗС України, основну мету професійної підготовки майбутніх офіцерів, забезпечення їх професійного, фахового та суб'єктного розвитку в умовах військової служби, завдання і зміст лідерства, загальнолюдського, національного і військового виховання тощо.

Отже, загальнонаукові, соціальні, психологічні, педагогічні, професійні та суб'єктні чинники розвитку військової освіти та наповнення її сучасним загальнолюдським, національним і військово-професійним змістом передбачають розроблення й обґрунтування педагогічною наукою педагогічної концепції формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів, визначення методики її формування в освітньому процесі ВВНЗ, що передбачає вирішення таких **педагогічних завдань**:

удосконалення цілей, конкретизацію цінностей, завдань, змісту, методів і форм професійної підготовки майбутніх офіцерів на основі вимог і принципів суб'єктно-діяльнісного, контекстного та компетентнісного підходів;

забезпечення самореалізації і самоактуалізації майбутнього офіцера як суб'єкта навчальної та квазіпрофесійної діяльності у процесі професійної підготовки при вирішенні змодельованих навчальних і військово-професійних завдань;

створення єдиного освітнього інформаційного середовища, що забезпечує обмін військово-професійним досвідом офіцерів зі курсантами, досягнення високого рівня педагогічної культури і майстерності викладачів вищої військової школи;

формування у майбутніх офіцерів професійно важливих якостей і цінностей як військового лідера, розуміння і сприйняття ними еталонів (атрибутів) лідерської поведінки та діяльності у військово-

професійному середовищі тощо.

Успішне розв'язання завдань військово-професійної підготовки майбутніх офіцерів визначається належним рівнем розвиненості її теорії та методики, наповненням їх сучасним гуманістичним і водночас контекстним змістом, своєчасним вирішенням організаційно-методичних проблем вищої військової освіти, навчанням курсантів на основі суб'єктно-діяльнісних і контекстних методик і технологій навчання, гуманізацією, гуманітаризацією та демократизацією навчально-виховного процесу, забезпеченням навчальної суб'єктності курсанта у цьому процесі, встановленням суб'єкт-суб'єктних взаємин між учасниками освітнього процесу. Сучасний досвід підготовки майбутніх офіцерів потребує інноваційних методик і технологій навчання, виховання та психологічної підготовки, опрацювання сучасної суб'єктно-діяльнісної моделі формування їх лідерської компетентності у ВВНЗ та оптимального обґрунтування всіх її компонентів, визначення психолого-педагогічних умов встановлення суб'єкт-суб'єктних взаємин між педагогами та курсантами у навчально-виховному процесі, як необхідної передумови актуалізації лідерської поведінки та діяльності курсантів як майбутніх офіцерів.

У зв'язку з цим необхідно переосмислити теоретико-методологічні і методичні основи формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ і теоретично обґрунтувати їх на основі гуманістичної парадигми вітчизняної системи військової освіти. Вони мають ґрунтуватися на визнанні суб'єктності курсанта, на його сприйнятті індивідуальністю, орієнтуванні на потенційні здатності в умовах військово-професійної освіти й самореалізації в подальшій військовій службі.

Однак до нині не здійснювалися фундаментальні та прикладні дослідження з проблем формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів ЗС України, зокрема такі, які враховували б сучасні вимоги до її розв'язання в руслі гуманістичної філософії освіти, вимог компетентнісного, контекстного та суб'єктно-діяльнісного підходів.

Водночас, аналіз літературних джерел і дисертацій не дав змоги виявити фундаментальні теоретико-методологічні праці, в яких би системно і всебічно висвітлювалися результати дослідження педагогічних основ формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів ЗС України. Особлива актуальність теоретико-методологічних і методичних проблем військової освіти, гостра

потреба переосмислити традиційні уявлення про навчально-виховний процес у ВВНЗ, необхідність відійти від авторитарних основ його організації і проведення, а також необхідність надати йому суб'єктно-діяльнісного та контекстного спрямування, піднести суб'єктний чинник у його організації та здійсненні зумовили вибір теми нашої монографії.

Метою дослідження є обґрунтування теоретико-методологічних засад формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів ЗС України у процесі їх професійної підготовки у ВВНЗ і розроблення його методичних основ.

Досягнення мети дослідження передбачається розв'язанням таких дослідницьких **завдань**:

проаналізувати, систематизувати та узагальнити літературу з проблеми дослідження та обґрунтувати педагогічні основи творчого використання досягнень сучасної педагогічної теорії та практики для формування лідерської компетентності офіцерів у процесі їх професійної підготовки у ВВНЗ;

розробити та обґрунтувати поняттєво-категоріальний апарат дослідження: “військовий лідер”, “військове лідерство”, “лідерська компетентність офіцера”, “формування лідерської компетентності майбутнього офіцера”;

з'ясувати сучасний стан сформованості лідерської компетентності офіцерів у ВВНЗ і виявити основні його проблеми і суперечності;

визначити методологічні засади формування лідерської компетентності офіцерів у процесі їх військово-професійної підготовки у ВВНЗ;

розробити й обґрунтувати модель формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у процесі професійної підготовки у ВВНЗ і проаналізувати її структурні, динамічні й функціональні компоненти;

розробити й обґрунтувати методику формування в майбутніх офіцерів лідерської компетентності в руслі гуманістичної парадигми військової освіти в умовах суб'єктно-діяльнісного та контекстного навчання згідно зі вимогами компетентнісного підходу;

розробити науково-методичні напрямки використання опрацьованих у процесі роботи над дисертацією навчальних, навчально-методичних і методичних посібників у навчально-виховному процесі ВВНЗ.

Гіпотеза дослідження полягає у припущенні, що ефективне

формування лідерської компетентності офіцерів ЗС України у процесі їх професійної підготовки у ВВНЗ можливе за дотримання таких умов:

ретельного аналізу результатів наукових досліджень з проблеми дослідження, обґрунтування основних аспектів творчого використання досягнень сучасної педагогічної теорії та практики, вивчення досвіду впровадження систем формування лідерства майбутніх військових фахівців в іноземних ВВНЗ;

розроблення та обґрунтування поняттєво-категоріального апарату дослідження, а саме таких понять: “військове лідерство”, “лідерство офіцера”, “офіцер-лідер”, “лідерська компетентність офіцера”, “формування лідерської компетентності майбутнього офіцера” “ситуаційне лідерство військовослужбовців” тощо;

з’ясування сучасного стану сформованості лідерської компетентності в офіцерів ЗС України і виявлення основних його проблем і суперечностей;

визначення концептуальних методологічних засад формування цього виду компетентності курсантів у системі їх професійної підготовки;

розроблення й обґрунтування суб’єктно-діяльнісної моделі формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у процесі їх професійної підготовки в ВВНЗ;

аналізу її структурних, динамічних й функціональних компонентів;

розроблення та обґрунтування методики формування у майбутніх офіцерів лідерської компетентності в руслі гуманістичної парадигми військової освіти в умовах суб’єктно-діялісного навчання згідно зі вимогами компетентнісного і контекстного підходу;

експериментальної перевірки суб’єктно-діялісної моделі і методики її формування у ВВНЗ;

розроблення науково-методичних рекомендацій щодо використання опрацьованих у процесі роботи над дослідженням навчальних, навчально-методичних і методичних посібників у професійній підготовці офіцерів у ВВНЗ тощо.

Той, хто спрямовує. У своєму житті досить часто потребуємо чітких схем, програм і шаблонів, якими можна користуватися і рухатися вперед. Так простіше, і більшості з нас цьому вчили у навчальних закладах. Але якщо треба стати лідером, якщо говоримо про те, щоб функціонувати у професійній діяльності оптимально й

ефективно, тоді необхідно подолати стереотипи професійного мислення і діяльності. Зауважимо, що нас оточують люди і навколо нас відбуваються події, які досить не чітко і лінійно організовані, щоб підпадати під певні шаблони.

Багато осіб бажають отримати в процесі професійної підготовки готові шаблони, схеми і рішення, вони сподіваються бути “заповненими” інформацією “як робити правильно”. У всьому новому вони шукають знайому інформацію, щоб із задоволеною посмішкою сказати: “Ну-у-у, це вже я знаю” або “Це неможливо реалізувати у нашому середовищі в сучасних умовах”, бо це суперечить сукупності інформації, яка вкладена в їхні голови раніше. Вони, зазвичай, розмовляють на специфічній мові і всім своїм виглядом показують зверхність щодо тих осіб, які використовують нестандартні підходи і більш простіші терміни.

Більшість фахівців, які пройшли відповідну підготовку з питань управління та лідерства у будь-якій сфері професійної діяльності, не завжди готові апробувати на практиці те, що пропонується на заняттях викладачами. Чому? Однозначно відповісти на це запитання неможливо. На прояв лідерської поведінки та діяльності особи впливає безліч чинників – від психічних до національних чи ментальних. Чого варте тільки наше українське: “Моя хата скраю!” або “Мені що, більше всіх треба?”.

Ми наголошуємо, якщо особа бажає бути ефективним лідером сьогодні, головне, це усвідомлює, тоді вона має змінити свої способи практичного мислення і професійної діяльності. Жорсткі теоретичні конструкції не підійдуть для побудови майбутнього у наш непростий час. Ці концепції мають бути гнучкими та практично спрямованими, щоб швидко адаптуватися до тих умов, які постійно змінюються.

Нині, у XXI столітті, лідерство – це не те, що демонструємо, а те, хто ми є, тобто носієм і захисником яких цінностей є ми. Це – стан і водночас прояв нашого розуму, тіла й душі, частина нашого професійного та повсякденного життя. Суспільство потребує дотримання особою загальнолюдських і професійних цінностей, культури, здорового способу життя, безпечної поведінки, турботи про сім’ю, чесності, небайдужості, відповідальності, внутрішньої гармонії, самореалізації соціальної та професійної суб’єктності тощо.

Яка роль лідера в групі людей нині? На нашу думку, ця роль реалізується тоді, коли вона забезпечує перш за все іншим (а не собі) стабільність функціонування, розвиток, успішність у майбутньому.

Іншими словами, лідер створює динаміку смислового наповнення діяльності інших у певній групі. Це – відповідь на запитання: “Навіщо ми це робимо?”. Лідер не видає розпоряджень і наказів, а допомагає людям бути самими собою у своїх переконаннях і ставленнях щодо будь-якого процесу, досягнення поставлених цілей діяльності.

Нас турбує й інше проблемне питання: “Чи можливо підготувати лідера у навчально-виховному процесі вищого військового навчального закладу?”

Ми глибоко переконані і будемо обґрунтовувати у цьому дослідженні, що лідерами не народжуються, а вони стають такими впродовж військово-професійної підготовки і професійної діяльності, які відбуваються протягом життя й військової служби.

Професійна підготовка фахівців, зокрема військових, у галузі управління має нині здійснюватися, на нашу думку, на засадах лідерства. Вважаємо, що створення відповідних психолого-педагогічних і організаційних умов у професійній підготовці майбутніх офіцерів у ВВНЗ, які спрямовані на формування у них лідерської компетентності, є ефективним шляхом для оновлення і розвитку ЗС України.

Однак давно відомо, що у кожного лідера свій шлях. Копіювання лідерської поведінки інших не призведе до виникнення своєї. Підкреслюємо та наголошуємо, що лідерство може вважатися мистецтвом, яке ґрунтується на життєвій та професійній активності і творчого ставлення офіцера до військово-професійної діяльності та реалізації своїх посадових компетенцій. При цьому джерела цього мистецтва приховані всередині індивідуальної філософії офіцера як суб’єкта екстремального виду діяльності.

Монографія є результатом багаторічної військової служби автора, виконання ним бойових завдань в антитерористичній операції (операції об’єднаних сил) і досліджень у сфері військової професійної освіти та лідерології. З огляду на багатогранність прояву феномена лідерства у військовому середовищі, автор не претендує на повне та однозначне висвітлення даної проблеми. Деякі висновки і судження монографії є не завершеними, дискусійними і спонукатимуть до подальшого наукового аналізу, професійної дискусії та вдосконалення підготовки офіцерів. Безперечною є лише актуальність проблеми монографії та її позитивний вплив на подальший розвиток ЗС України.

Розділ 1

ЛІДЕРСТВО ЯК ПРОБЛЕМА І КОНТЕКСТНА ОСНОВА ПІДГОТОВКИ ОФІЦЕРІВ У ВВНЗ

*“Перша і найголовніша
перемога – подолати себе”.*

Платон

1.1. Феномен лідерства як наукова проблема

1.1.1. Філософські аспекти лідерства. Джерела лідерства мають глибоке коріння і ведуть свій відлік із Давньої Греції. Знаменитий давньогрецький мислитель Сократ (близько 470–399 рр. до н.е.) першим обґрунтував ідею про те, що **лідерство** – це застосування людиною знань у конкретній ситуації. Іншими словами, лідер – це той, хто знає, як діяти і що робити в будь-якій обстановці. Відповідно тому, хто прагне керувати іншими людьми, необхідні ґрунтовна теоретична підготовка і практичний досвід. Але, як наголошував Сократ, *знання – це ще не запорука лідерства*. Деякі люди, які отримали професійну освіту і мають достатньо сформовані навички і вміння у своїй сфері діяльності, не завжди визнаються оточенням як лідери. Для цього треба мати щось більше [2; 144].

Наведемо деякі уривки з праць одного з учнів Сократа – Ксенофонта, який вважається одним із найкращих військових діячів свого часу. У цих історіях розкривається сутність лідерства у військовому середовищі. Він сам був лідером у військовій справі, одним із найкращих полководців Афін. Багато його праць оформлено у вигляді “сократичних діалогів”, які Сократ використовував як метод отримання більшої інформації від співрозмовника. Він задавав йому запитання, вдаючи, що не володіє знаннями зі сфери діяльності, яка його цікавила, тим самим йому вдавалося стимулювати співрозмовника сміливіше висловлювати свою думку. При цьому він сам вказував на непослідовність тих чи інших суджень співрозмовника.

Сократ першим подав деякі ідеї, що характерні для ефективного лідера у будь-якій сфері, зокрема військовій:

треба набирати обізнаних (досвідчених) людей;

завоювати їхнє добре ставлення і вміти викликати у них

бажання підпорядковуватися;

установити добрі стосунки з колегами;

подавати особистий приклад енергійності та старанності.

Він одним із перших обґрунтував функціональний підхід до лідерства. Давні греки першими переконали нас, що людина, яка має потенціал лідера, через освіту й досвід може розвивати необхідні для цього вміння і знання протягом усього життя. На своєму шляху він має пережити успіхи, щоб не впасти духом, й невдачі, щоб зберегти покірливість – обов'язковий елемент у діяльності будь-якого керівника сучасності.

Ксенофонт (не пізніше 444 р. до н.е. – не раніше 356 р. до н.е.) мав іншу думку щодо цього питання. У ті часи Ксенофонт був визнаним авторитетом у мистецтві верхової їзди, автором підручника з командування кіннотою. Як приклад досвіду лідера, що необхідний у драматичних обставинах, він розповідає про Клеарха – спартанського воєначальника. Лідери такого типу, як Клеарх, були в багатьох арміях світу в пізніші часи.

Клеарх помер, коли йому було п'ятдесят років. Більшу частину життя він провів у війнах, накопичуючи досвід і знання у своїй справі. Але цей полководець, зауважує Ксенофонт, ніколи не зміг би завоювати авторитет серед людей. У нього не було учнів і послідовників, які могли б стати такими із дружних почуттів або поваги до нього. Чому?

Ксенофонт описує у своїй історії, що відмінні бойові якості Клеарха формувалися на основі любові до пригод, його готовності напасти на ворога у будь-який час, здатності не втрачати голови у ризикованій ситуації. Також у нього були яскраво виражені риси лідерства.

Він мав здатності знаходити можливості для забезпечення армії всім необхідним. Умів переконати оточуючих, що тільки він є тією людиною, якій необхідно підкорятися. Це досягалося завдяки жорсткості. Він мав відштовхуючу зовнішність і різкий голос. Перебуваючи у гніві, він часто жорстоко карав підлеглих, хоча й іноді жалкував про це. Покарання для нього було принциповою справою. Він вважав, що будь-яка армія без дисципліни слабка. Йому приписують висловлювання, що солдат має боятися більше свого командира, ніж ворога, якщо хоче справно виконувати свої обов'язки.

У складних ситуаціях бою солдати повністю довіряли йому і не бажали мати кращого командира. Вони визнавали, що його

загрозливий вигляд зазвичай викликав неприязнь, але слугував їм підтримкою, а його жорстокість вселяла в них таку впевненість перед ворогом, що вони відчували себе в безпеці. З другого боку, більшість солдатів у мирний час намагалась перейти під командування іншого воєначальника тому, що Клеарх був незмінно гнівний і жорстокий як “учитель зі своїми учнями”.

У цій історії Ксенофонт підкреслює, що Клеарх відносився до своїх солдатів як педагог (у буквальному перекладі слова “проводир дітей”), і це багато що пояснює. Греки вважали себе найінтелектуальнішими людьми у світі і гордились цим. Найбільше вони цінували свободу, поважали свої традиції, рівність і демократію. І, відповідно, не любили, коли з ними гнівно поводяться або відносяться до них як до дітей.

У 26 років Ксенофонт був обраний одним із наступників Клеарха й інших п'яти генералів, які були розгромлені у битві з персами при Кунаксі.

Ксенофонт явно не бажав бути ще одним Клеархом, але й не міг впасти в іншу крайність, тобто гнатися за популярністю і здатися слабким. Без поваги будь-яка влада приречена на провал. Слабким керівником у будь-якій сфері діяльності маніпулюють недобросовісні підлегли.

Він так визначив **обов'язкові для лідера здатності та вміння:** вибір прийнятних для цієї роботи людей (мистецтво розбиратися в людях);

заохочення і покарання (справедливість);

хист завоювати прихильність підлеглих (мотивування);

талант встановлювати хороші стосунки з колегами;

здатність надавати особистий приклад працелюбства та енергійності.

Ксенофонт у своїй праці “Кіропедія” (“Виховання Кіра”) [161] наголошував **на якостях, які повинен мати ідеальний керівник:** *помірність, справедливість, проникність, дружжелюбність, присутність духу, тактовність, гуманність, співчутливість, люб'язність, хоробрість, великодушність, щедрість, уважність.*

У давньогрецьких мислителів Сократа і Ксенофонта було достатньо підстав зацікавитися питаннями універсальності лідерських якостей у будь-якій сфері діяльності. Іншими словами, ці якості можуть застосовуватися людьми у будь-якій справі на відміну від суто професійних якостей, а саме тих, які дозволяли молодій людині зайняти місце в торгівлі, політиці, мистецтві або в

афінській армії та на флоті. Афіняни були, в основному, цивільними людьми, але коли Афіни вступали у війну, вони повинні були битися у фалангах списоносців або веслувати на воєнних галерах. Ідея мати професійну армію була чужою грецьким полісам, за винятком Спарти – нації солдатів.

Це підтверджує приклад Олександра Великого (Македонського) (356–323 рр. до н.е.). Він – один із безперечних геніїв у сфері лідерства.

Як і у всіх людей, у нього були слабкості й недоліки. Але сучасники, особливо товариші і ті, хто йшов за ним, поважали його як видатного лідера.

Основну частину його армії складали жителі Греції, решта були з Македонії. Греки за своєю природою були індивідуалістами, яким подобалось змагатися, і вони не були схильні до співробітництва. Гомер виразив сутність їхнього характеру словами: “Завжди бути вище і перевершувати інших”. Олександр зумів створити в своїй армії дух єдності. Греки, які мали різну освіту й навички, – кіннота й піхотинці, інженери й дослідники, персонал забезпечення – отримали незвичайний й корисний досвід у цілеспрямованій непереможній команді.

Наведемо деякі приклади турботи Олександра Великого про задоволення індивідуальних потреб підлеглих. Він не міг знати кожного солдата своєї армії. Але їм завжди здавалося, що він був знайомий зі всіма особисто, в цьому також проявлявся його геній як лідера. Адріан Флавій у своїх працях наводить деякі приклади прояву гуманності та уваги Олександра до своїх солдатів. Він ніколи не вважав їх просто безликими лучниками і списоносцями, але відносився до них скоріше як до товаришів і братів по зброї. Після битви, пише Адріан Флавій, він турбувався про стан поранених; до кожного підходив, оглядав і запитував, за яких обставин той був поранений, дозволяючи прикрашати свої розповіді як завгодно.

Це й було турботою Олександра про індивідуальні інтереси, що пронизані глибоким почуттям товариськості, людяності, викликало до нього загальну любов і повагу підлеглих. Вона проявлялась також у турботі про молодих воїнів-македонців, які поспіхом одружувались перед походом, можливо, побоюючись, що не повернуться. В кінці першого літа Олександр відправив їх додому, щоб вони провели зиму з дружинами. “Не один інший вчинок не допоміг здобути Олександрові більшу любов серед військ,

ніж цей”, – наголошує Адріан Флавій [2, с. 70–77].

Греки відрізнялись від інших вираженим індивідуалізмом і підпорядковувались тому лідеру, хто ставився до них як до особистостей. Олександр дуже добре це розумів. Він відчував, що його командири і солдати перевершать самі себе, якщо будуть знати, що він зупинить на них свій погляд і запам’ятає їхні імена. Звичайно, він не міг запам’ятати імена 30000 солдатів, але всіх своїх офіцерів пам’ятав.

Ксенофонт, праці якого Олександр, безперечно, вивчав, підкреслював, що люди, усвідомлюючи те, що генерал їх знає особисто, намагаються робити більше добрих вчинків і менше поганих, ніж інші.

Перш за все, в Олександра Великого було чітке бачення свого призначення і призначення Греції як країни, що несе світу цивілізацію. Як лідер греків, він дав своїм співвітчизникам відчуття мети, і це допомогло забезпечити їхню єдність. Він надихав своїх солдатів та офіцерів цією енергійною прозорливістю. До Олександра можна справедливо віднести фразу Овідія: “Він був лідером лідерів”.

Отже, Сократ першим висунув ідею про те, що лідерство – це доля тих, хто *знає*, що робити в даній ситуації. Відповідно, тому, хто керує іншими, необхідні ґрунтовна теоретична підготовка і досвід. Люди підкоряються тому, хто знає. Але знання – це ще не все, що потрібно справжньому лідеру. Як пише Ксенофонт, хороший лідер *направляє, показує приклад, поділяє разом зі всіма труднощі і завойовує їхню підтримку*. Лідер має вміти добиватися поваги, не прагнучи популярності.

Існує різниця між управлінням – адмініструванням, плануванням, мотивацією, контролем і лідерством. Хороший лідер вміє робити ці справи і виходить за їх межі. Він знає, як завоювати підтримку інших людей для виконання поставленого завдання.

Лідер у буквальному сенсі – не завжди людина, що йде попереду. Від лідера чекають, що він укаже шлях, буде зберігати єдність команди (колективу) і турбуватися про кожного підлеглого під час виконання спільних завдань.

Лідерство відкрито для всіх і кожного. Справжній лідер є таким доти, поки він *здатний забезпечувати*, або дозволяти це іншим, *три кола потреб людей*, що поєднані в групи або організації, а саме:

виконувати загальне завдання (знати, куди рухатися при

виконанні їхнього спільного завдання);

працювати злагоджено в команді (мають бути об'єднані в єдину команду (колектив));

задовольняти потреби кожного співробітника (кожний індивідуум має людські потреби та особисті інтереси, які мають задовольнятися).

Команду можна порівняти з чітко відлагодженим механізмом, усі частини якого ідеально підігнані одна до одної. Так злагоджено діяла під керівництвом Олександра Великого грецька армія. Якими б тяжкими не були обставини, вона була спроможна наносити поразку більшим арміям. Ключем до успіху була єдність дій.

Греки були індивідуалістами. Крім задоволення основних потреб своїх воїнів – їжа і вода, безпека, сім'я – Олександр міг також гарантувати, що кожному буде забезпечено особисте визнання його заслуг. Він пам'ятав імена хоробрих воїнів і всіх хвалив.

Нині ми не схильні вважати, що лідер може бути слугою. Завжди підкреслюємо його високий соціальний стан і не враховуємо його відповідальність. Лідерство у нашому розумінні – це завжди влада над іншими, а не служіння підлеглим. Християнська концепція лідерства, що ґрунтується на служінні лідера іншим, довела, що служіння й смирення є також різновидом лідерства.

З давніх часів мислителі підкреслювали, що будь-яка влада, перш за все, призвана забезпечувати потреби людей.

Ісус своїми діями підтримував такий же принцип. Проте він назавжди змінив моральну складову влади. Найзначніші недоліки влади – це чванство, зверхність, яка виходить з гонору, егоїзму, байдужості, гордині людини, що нею наділена. Ця схильність ґрунтується на реальному або надуманому почутті власної вищості. Через перебільшене почуття власної значущості і вищості, багатства, соціального становища або інших досягнень пихата людина бере на себе більше владних повноважень, ніж їй належить.

Погляди Ісуса на владу різко виділяються на фоні поведінки його дванадцяти учнів (апостолів). Вони несамовито боролися за Його прихильність. Можливо, бажали зайняти високе становище в новій спільноті, яка виникне завдяки Йому. Вони були обрані з-поміж інших чоловіків та жінок і супроводжували Його, коли Він ходив по країні, розповідаючи про своє Вчення і зцілюючи людей.

Ці дванадцять учнів почали бачити себе лідерами нового руху. Христос розумів, що вони потребували роз'яснень відносно тієї ролі, яку вони мали виконувати як носії і послідовники Його вчення. Особливої уваги вимагало розуміння ними, якого стилю поведінки вони мають дотримуватись, збираючи навколо себе людей. Їхні суперечки про те, хто з них важливіший, декілька разів давали Йому можливість навчити їх, що таке очолювати щось.

Наприклад, одного разу Ісус йшов зі своїми учнями по дорозі в Капернаум і почув позаду шум суперечки. Коли прийшли в дім, Він запитав у них: “Про що ви сперечалися по дорозі?”. Але учні мовчали, так як вияснили, хто з них більш великий. Тоді Христос сів, підзвав їх до себе і сказав: “Якщо будь-хто з вас буде першим, він має стати останнім із всіх і служити всім”. Ісус взяв на руки дитину і продовжив: “Істинно кажу вам, якщо ви не станете як діти, ви ніколи не увійдете в Царство небесне. Хто звеличує себе, той буде принижений, а той, хто скромний, як дитина, буде звеличений” [2, с. 42–44, 49–54].

У таких поясненнях Ісуса присутній елемент перебільшення згідно зі східною традицією. Не один лідер не має розуміти її буквально. Коли він стане рабом групи, тоді він ніколи не поведе її за собою. Сутність дій і висловлювань Христа в подвійному посланні: лідер – це людина, яка задовольняє потреби інших, його стиль діяльності має відображати цю реальність.

Розглянемо деякі аспекти в традиції лідерства Стародавнього Китаю та Японії.

Ліки від чванства винайшов китайський мислитель Лао-цзи (VI – V ст. до н.е.).

У давні часи християнство до того часу, як воно отримало теперішню назву, йменувалося “шлях”. Це також буквальный переклад з китайського слова “дао”. Концепцію “шляху”, яку мав на увазі Лао-цзи, тяжко визначити точно. Приблизно це означає “природа”, природний порядок речей. Людина, події і явища можуть розглядатися тільки у порівнянні з іншими. Дао метафорично порівнюється з водою, яка символізує податливість і нездоланність.

Не треба боротися проти Дао, треба до нього пристосуватися, злитися з ним і працювати. Людина, що інтуїтивно розуміє гармонійний порядок речей у всьому бутті і розумно причетна до явищ природи, – прихильник Дао.

“Принцип Дао – приймати як належне те, що трапляється само

по собі”, – писав Лао-цзи.

Дао лідерства – це здатність людини діяти спонтанно, не думаючи про те, що скажуть інші. У цьому відношенні вчення Лао-цзи наближається до вчення Ісуса.

“Кращі воєначальники не мчаться попереду на своїх колісницях”, – наголошував Лао-цзи. У цьому вислові він підкреслює тезу, що правитель – прихильник Дао – не має підійматися над іншими або перш за все шукати слави і вшанування для себе [98].

Лао-цзи вважав, що лідер має бути мовчазним і діяти в дусі смиренності, а не напористості. Він наголошував, що причини незгод криються в недостатньому духовному житті керівника. Якщо йому бракує віри, тоді народ стає таким же. Принцип “Немає поганих учнів, є погані вчителі” відповідає духу даосизму таким же чином, як і твердження: “Немає поганих солдатів, є погані генерали”. Ці висловлювання закликають правителів подивитися у дзеркало, перш ніж засуджувати інших.

Один із послідовників даосизму сказав, що той, хто бажає бути правителем світу, потерпить невдачу, якщо не буде враховувати правил, за якими живуть і діють люди. Сутність такої концепції лідерства – врахування потреб людей, які спільно виконують роботу, завдання.

Лідер здійснює функції керівництва і не підкреслює значущість власної особистості, а саме лідерство є ознакою високого суспільного стану. Він має вести себе як рівний з іншими людьми, що виконують спільне завдання, і для завоювання авторитету та поваги завжди спирається на свої знання та особистісні якості. Така позиція вимагає великої впевненості у собі; якщо вона є, люди швидко це відчують. Вони також швидко зрозуміють, чи здатний лідер вказати їм напрям і вести всіх за собою.

Отже, у відповідності до вчення Лао-цзи лідерство має бути в гармонії з природою. Не треба форсувати події – дозвольте їм плинути природним шляхом. Лідерство живе у вас. Проявляйте його без зайвої самовпевненості, без гордині, не напоказ. Не поведіться зверхньо з іншими і не зневажайте ними.

З філософської точки зору лідерство – це поняття, що використовується для визначення суттєвого параметра процесу структуризації соціальної групи або класу суспільства. Воно проявляється як один з основних механізмів диференціації

соціальної діяльності і передбачає досягнення особливого (ведучого, провідного) положення певною особою (індивідуальне лідерство) або певною частиною групи (групове лідерство) по відношенню до решти членів групи (класу). У контексті відношень влада – лідерство воно передбачає довгочасне, а не спорадичне, здійснення влади, зазвичай, пов'язане з особистісними характеристиками суб'єкта-лідера.

Феномен лідерства в історії філософії розглядався, зазвичай, в аспекті політичного або духовно-релігійного лідерства.

На думку Платона (427 р. до н.е. – 347 або 348 р. до н.е.), в ідеального правителя влада поєднується “з розумінням і розсудливістю”. У своїй праці “Держава” він запропонував три типи лідерів: а) філософ – державний діяч, що управляє республікою на основі розуму і справедливості; б) воєначальник, який захищає державу і підпорядковує інших своїй волі; в) ділова людина, що забезпечує задоволення матеріальних потреб.

Для Конфуція (551 р. до н.е. – 479 р. до н.е.) благородний правитель “у доброті стриманий; примушуючи до праці, не викликає гніву; у бажанні не жадібний; у величі не гордий; вимагаючи шанування, не жорстокий”.

Перспективна типологія лідерства була запропонована Лао-цзи, на його думку, найкращий вождь – це той, якого “народ не помічає”, на другому місці – той, якого “народ обожнює”, на третьому – той, якого “народ боїться” і на останньому – той, кого “ненавидять”.

Н. Макіавеллі створював образ правителя, для якого його особиста влада – не благо саме по собі, а засіб досягнення певної політичної мети (наприклад, об'єднання і посилення держави). Він має враховувати головні стимули людської активності (прагнення до суспільних благ) і “завдяки вмінню відгадувати потаємні бажання людської душі” володарювати над людьми.

У відповідності до філософії Г. Гегеля, в діяннях великих лідерів “субстиційно міститься” історична необхідність; вони – “довірені особи світового духу”.

Згідно з Ф. Ніцше прагнення до лідерства – природне прагнення людини, перешкодою якому є мораль, це – “зброя слабких”, істинний лідер має право її ігнорувати, щоб вона не “висіла у нього гирею на ногах” [223].

Він прагнув дати філософське обґрунтування лідерству, подаючи різноманітні процеси власного життя у вигляді

модифікацій дії волі до влади та могутності. Проте Ф. Ніцше вважав, що ролі лідера в найбільшому ступені відповідає вольова та сильна особистість, “надлюдина”, яку не бентежать духовні та моральні цінності та яка звеличується над “звичайною” людиною так само, як та домінує над мавпою. “Мета людства, – стверджував Ф. Ніцше, – полягає в його вищих представниках... Людство має невтомно працювати, щоб народжувати великих людей – у цьому, і в нічому іншому, полягає його мета” [175, с. 43].

Найбільший вплив на вчених ХІХ століття, які вивчали проблеми лідерства, зробили праці Г. Спенсера (про відмінність повелителів і підлеглих), Ч. Ламброзо (“психіатро-зоологічна” теорія героя), Т. Карлейля (про “культ героїв”) і особливо Ф. Гальтона (про спадковість таланту, зокрема й лідерського).

Праці італійського вченого С. Сігеле і французьких соціологів Г. Тарда і Г. Лебона розпочали період описової лідерології. Ці дослідження об’єднані увагою до взаємовідносин героя і натовпу, а також механізмом впливу героя на нього.

У З. Фрейда “витиснуте” може сублімуватися у прагнення до лідерства. Відповідно до його схеми, людські маси потребують лідера аналогічно до авторитарного глави сімейства, “у батькоподібності” – таємниця лідерства.

Концепція “особистісно-психічних якостей” трактує лідерство, перш за все як індивідуально-психологічне явище, котре можна пояснити, виходячи з нього самого. Так, З. Фрейд вважав, що пригнічення лібідо (сексуального потягу) може трансформуватися у прагнення до лідерства, домінування та навіть садизму. Неврастенія, що при цьому виникає, може слугувати передумовою того, що індивід починає шукати способи самоствердження та прагнути до лідерства в різноманітних сферах, окрім, звичайно, сексуальної, причому характеризується вкрай нервовою поведінкою, психологічними зривами, бажанням принизити інших за рахунок викривленого розуміння власного звеличення. Серед послідовників З. Фрейда розповсюджена точка зору, що деякі люди у своїй орієнтації на лідерство та наполегливій боротьбі за самоствердження і владу компенсують комплекс неповноцінності, який виник у дитинстві чи юнацькому віці. При цьому лідерство може виступати і як певний вид нетиповості поведінки, що є наслідком неврозу, маніакальної параної та інших відхилень психіки.

А. Адлер вважав, що прагнення до лідерства – це компенсація

“почуття неповноцінності” особистості [222; 223].

Є. В. Кудряшова виділяє серед найбільш відомих західних шкіл, котрі здійснили суттєвий внесок у розв’язання проблеми лідерства, такі: психоаналітичну (З. Фройд, А. Адлер, К. Юнг), яка вивчала несвідомі чинники процесу лідерства; ельську (Г. Лассуел, Б. Скіннер, У. Уайт), що досліджувала особливості свідомості політичних лідерів; франкфуртську (Т. Адорно, Г. Маркузе, Е. Фромм), що розробляла концепцію “авторитарної особистості” та аналізувала проблему взаємостосунків харизматичних лідерів та їхніх послідовників [163].

Багато сучасних дослідників спираються на ідею харизматичного лідера, який виникає, за ідеєю М. Вебера, на зламах історії. Термін “харизма” застосовується до лідера, який наділений виключними здатностями. Якщо раціонально-легальне лідерство безособистісне, то харизматичне лідерство, зазвичай, має акцентовано особистісний характер [223].

Результати групи досліджень ціннісного аспекту політичного та організаційного лідерства з’явилися відносно недавно (приблизно в кінці 70-х років ХХ ст.). Вони пов’язані з іменами Р. Грінліфа, С. Кучмарські, Т. Кучмарські, К. Ходжкінсона, Г. Фейрхольма та низки інших дослідників, котрі розглядають моральний аспект лідерства, інтерпретують цінності як найбільш стабільний елемент в системі лідерства й у взаємовідносинах “лідер – послідовники”, обґрунтовують необхідність розрізнення понять “лідерство” та “менеджмент”, найбільш активно, у порівнянні з іншими дослідниками, розробляють ідеальні моделі майбутнього лідерства ХХІ століття.

У цілому можна сказати, що американські філософи на відміну від своїх європейських та вітчизняних колег, приналежних до різних теоретичних напрямів із використанням різних методик, знаходяться під сильним тиском протестантської етики з одного боку, і філософських систем Г. Пірса, У. Джемса, Дж. Дьюї та їхніх послідовників з іншого. У своїх дослідженнях вони використовують, в основному, методологію прагматизму. Власне процеси та адміністрування розглядаються ними як “філософія в дії”, покликана служити життєвій практиці. Лідерські моделі, що розробляються в межах ціннісних теорій, претендують на те, щоб найліпшим чином керувати людьми та допомогти їм найбільш ефективно “злитися з усією сукупністю досвіду”. Це останнє може створювати можливість того, щоб проблеми лідерства розпочинати

вивчати з філософськи особливого, а не з економічно загального.

У зв'язку з цим, Т. Г. Астахова резюмує, що проблемі лідерства притаманні суб'єктно-об'єктні відношення. По-перше, до суб'єктивних чинників лідерства можна віднести особистості самого лідера та його послідовників, взаємовідносини між ними та ступінь прихильності тому соціальному колективу, членами якого вони є. По-друге, до об'єктивних умов існування лідерського процесу належить соціальний контекст, що визначається сукупністю соціальних, економічних, політичних та культурних умов, які характеризують соціум у даний конкретний історичний відрізок часу [13].

Отже, в історико-філософському вимірі проблему лідерства можна розглядати як концептосферу, що рухлива та розвивається; як ту, що поєднана з культурним досвідом її носіїв у часі. Тому концептосфера лідерства, розпочинаючи з часів античності і до сьогодення, постійно розвивається, видозмінюється та модернізується. Якщо первинно вона базувалася суто на підході з позиції особистісних якостей (Сократ – “лідерство через знання”, Ксенофонт – “лідерство як наслідування”, Платон – “лідерство через переконання”, Аристотель – “лідерство через розподіл влади”, Лао-цзи – “лідерство через пристосування”), то пізніше зі зростанням ролі вивчення психологічних процесів поглибилася до концепції “особистісно-психологічних якостей” (З. Фройд, А. Адлер, К. Юнг), концепції “авторитарної особи” (Т. Адорно, Г. Маркузе, Е. Фромм) та набула вигляду лідерських моделей, що розробляються в межах ціннісних теорій [13].

1.1.2. Етимологія лідерства. Коротко розберемо походження і сутність слів “лідер”, “лідерство” в європейських мовах. Англосаксонський корінь слів *lead*, *leader* та *leadership* – “*lead*” – означає “дорога”, “шлях”. Він походить від слова “*leaden*”, що означає “мандрувати”, “подорожувати”, “йти”. Англосакси розширили його до значення подорожі, що люди здійснюють певною дорогою. Більшість із них були мореплавцями і так називали курс корабля у морі. Відповідно та людина, яка показувала шлях, називалася *лідером*. Ймовірно, ця людина, крокуючи на землі попереду всіх, як говоримо нині, брала на себе *лідерство*. У морі вона була б навігатором і рульовим, оскільки ці функції виконувала тоді та сама людина.

Слово “лідер” притаманно не тільки англійській мові.

Метафора поїздки, шляху, подорожі, наприклад, була виявлена в мові племені машона (Зімбабве), а також у перській та єгипетській. Давньогрецьке слово *hegemon* (“лідер”) також, імовірно, мало значення мандрів, дороги, як і давньоримське слово *dux* (“лідер”). Воно стає зрозумілішим у слові “*gubernator*”, що означає правитель, але це слово буквально перекладається як “рульовий на судні”.

Якщо тлумачити означені вище англійські слова, то потрібно пояснити, що сакси запозичили його в Північній Європі і почали використовувати у Великій Британії. У мовах деяких народів і народностей, які проживають там, можна знайти давнє коріння. Наприклад, людина, яка розмовляє англійською, легко зрозуміє голландське *leider*, скандинавське *laedar* і німецьке *leiter*. Але у цих європейських мовах відсутня метафора дороги, подорожі у слові “лідер”. Навіть у неспокійних сусідів саксів – шотландських та ірландських кельтів – її немає. Подібно французам, у мові яких також відсутній цей образ, вони використовують слово, значення якого є зовсім іншим, – голова людини.

Зазначимо, що ці дві метафори – голова і подорож, дорога – мають різне тлумачення. На нашу думку, одна вказує на вертикаль, друга – на горизонталь. Голова знаходиться зверху тіла, вона його основна і важлива частина. Цей образ відповідає сприйняттю племені або спільноти як ієрархічної структури. Те, що знаходиться вище від землі, вважається більш важливим, суттєвим. До речі, саме тому у сприйнятті людей історично склалось так, що лідери мають бути людьми високого зросту, інакше б це викликало неймовірне здивування. Саме від французького слова *chef* (“голова”) слово “шеф”, означає “керівник”.

На відміну від нього слово “лідер” не має ієрархічного відтінку, так як лідер і ті, хто йде за ним, знаходяться на одному рівні, вони рівноправні. Наголосимо, що європейці, чії мови не мають етимологічної концепції лідерства, – особливо французи та іспанці – недавно запозичили слово “лідер” з англійської мови.

Наведемо приклади трактування слів “лідер” і “лідерство” з деяких джерел. Наприклад, у “Словнику іншомовних слів”: лідер (англ. *leader* < *lead* – вести, керувати) – той, хто користується найбільшим авторитетом у якомусь колективі [292, с. 592].

Великий тлумачний словник сучасної української мови трактує слово “лідер”: 1. Той, хто стоїть на чолі політичної партії або іншої певної суспільно-політичної організації; вождь (у 2 знач.),

керівник. 2. Про того, хто посідає провідне місце серед інших, подібних. 3. Особа чи група осіб, що йде першою в якому-небудь змаганні. *Гонка за лідером*. 4. Ескадрений міноносець особливо великих розмірів, який в групі кораблів виконує роль ведучого. Лідерство: 1. Становище, обов'язки, діяльність лідера. 2. Першість у чому-небудь [57, с. 489].

Лідерувати – іти першим у будь-якому змаганні, бути лідером; лідирувати, провирювати, ватажкувати [224, с. 492].

Близькою до значення англійської мови є метафора лідерства, що має глибоке значення, – пастух та його стадо. І Гомер, і Сократ використовували її, щоб підкреслити, що лідер має задовольняти потреби своїх людей і показувати напрям руху групи.

Образ пастуха і стада не завжди прийнятний, коли мова йде про лідера, який керує людьми. Досить різні речі і розуміння дій. Але сутність лідерства не змінюється у зв'язку з тим, що в людей є три кола потреб, що задовольняються у будь-якому суспільстві (спільноті).

По-перше, людям необхідно знати, куди вони рухаються, знати їхнє спільне завдання.

По-друге, вони мають бути об'єднані в згуртовану команду (колектив, групу).

По-третє, в групі (команді) мають задовольнятися індивідуальні потреби кожного члена (рис. 1.1).

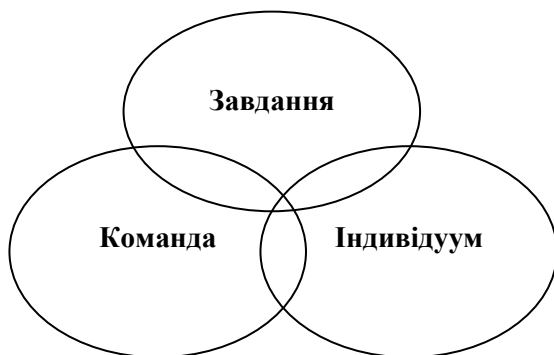


Рис. 1.1. Три кола потреб людини

Указані види людських потреб не треба розглядати окремо один від одного, оскільки вони пересікаються, викликаючи іноді в

людини як позитивні, так і негативні ефекти.

Ця модель потреб людини має один недолік: вона статична. Процес керування і взаємодії з людьми завжди динамічний. Це постійний зв'язок між потребами людей, ними самими та їхніми керівниками в межах професійного середовища. Зміни у ньому завжди трансформують відносини керівника і підлеглих, іноді кардинально.

Коли ви навчаєтесь бути військовим лідером, дуже важливо “стояти твердо на землі” і не відриватись далеко від образу лідера як людини, що вказує шлях, об'єднує людей у згуртовану команду, заохочує їх прикладом і словом продовжувати рухатись за напрямком, не зважаючи на труднощі і небезпеки на шляху [2, с. 69–70]. Це надзвичайно важливо для лідерів нижчої ланки управління, так званого тактичного рівня.

Нині у звичайній повсякденній мові лідер розуміється, як: а) людина, більш успішна у порівнянні з іншими у будь-якій діяльності; б) спортивна команда, яка набрала більшу кількість перемог або балів; в) корабель, що очолює групу суден тощо.

Однак, на думку О. В. Євтіхова, поняття “лідер” у позиційному розумінні значення цього слова відрізняється від соціально-психологічного уявлення про лідерство. Позиційне лідерство розуміється тут як обумовлене вираженою ведучою (від дієслова “вести”) позицією лідера. Наприклад, лідер-спортсмен, що першим пересік фінішну стрічку, має мало спільного з лідером групи. Лідер-спортсмен успішний, йому аплодують, ним захоплені, однак потім він продовжує свій життєвий шлях, і ймовірно, в гордій самотності. На відміну від нього, лідер групи – це людина, в якій є “ті, хто йдуть за ним”, – послідовники. Отже, в соціально-психологічному розумінні лідерство пов'язане з більш-менш організованою групою людей, що об'єднані загальною метою, цінностями, інтересами тощо. В якості організаційного лідера визнається член групи, який здібний краще інших її організувати на виконання діяльності об'єднати учасників на основі загальних для них інтересів і підтримувати їх прихильність загальним цінностям. Він наділяється групою правом прийняття групових рішень та організації спільної діяльності [104, с. 15–16].

У додатку А розкрили основні визначення понять “лідер”, “лідерство” та відмінності між управлінцями (менеджерами, керівниками) і лідерами. Отже, сутність етимології слова “лідер” ґрунтується, на нашу думку на образі шляху, мети до якої

слідують.

1.2. Еволюція теорій лідерства

Ми наголошували вище, що з давнього часу дослідники, філософи розв'язували проблему про те, чому одна людина стає лідером, а інша – ні, чим відрізняється один лідер від іншого, чи можна підготувати, сформувати лідера чи це тільки унікальний дар Божий для обраних тощо. Починаючи з античної філософії, біблійних сюжетів, люди намагалися пояснити й описати характерні риси так званих “великих людей” і пропонували різноманітні рекомендації щодо лідерства. Однак можливості для наукового дослідження лідерства з'явилися тільки у ХХ столітті із розвитком суспільних наук, перш за все, психології і пізніше науки про управління, у зв'язку з тим що розвиток промисловості обумовив виникнення такої професії як менеджер, що значно посилило інтерес до цієї проблеми. Зауважимо, що проблема лідерства міждисциплінарна, однак серед багатьох досліджень, на нашу думку, переважають все ж таки психологічні. Розмаїття досліджень з проблем лідерства й отриманих результатів дозволило у кінці ХХ ст. М. Г. Ярошевському навіть виділити сферу психології – “лідерологію” [363].

Тим не менше, попри те, що науково-емпіричне дослідження лідерства проводилося впродовж усього ХХ століття, донині не тільки не існує однозначного визначення поняття “лідерство”, але розрізняються й уявлення про природу і сутність цього феномена.

Ми коротко розглянемо деякі теоретичні концепти у дослідженні проблем лідерства в комплексному міждисциплінарному аспекті, які умовно поділили на східно-європейські і західні, а також визначимо його загальні сутнісні характеристики.

1.2.1. Східно-європейські підходи у дослідженні проблем лідерства. На думку Т. В. Бендас [27], наприкінці ХІХ – на початку ХХ століття одним із перших східно-європейських дослідників проблем лідерства був уродженець України Л. Н. Войтоловський [69]. Він проаналізував проблему лідерства в аспекті вивчення натовпу і героїв.

Т. В. Бендас провела дослідження з аналізу кількості якостей лідера, які відмічалися різними східно-європейськими авторами (до

початку ХХ ст.), – їх виявилось 51. Найчастіше зустрічалися вісім (за порядком убудання частоти):

патологія психіки;
розум (видатний або обмежений);
чарівність;
рішучість;
сміливість;
самобутність;
красномовство та вміння переконувати;
переслідування особистої вигоди [27, с. 56].

На початку ХХ ст. вчені розглядали проблеми лідерства умовляючо: вони просто висловлювали свої думки, доказами були історичні і літературні приклади. Пізніше були проведені експериментальні дослідження цього феномена.

У 20-х роках ХХ ст. О. Ф. Лазурський класифікував особистості і виокремив тип практиків-реалістів, до яких відніс у якості підтипу владних людей (Наполеон, Кромвель, Бісмарк).

Праці В. М. Бехтерева про навіювання як механізм впливу однієї особистості на іншу (і на групу), безсумнівно, були корисними для розвитку лідерології. Він виділив два основні способи впливу одних людей на інших: а) навіювання і б) переконання; решта способів похідні від основних (наказ, наприклад, може впливати як навіювання, – у вигляді команди або переконання, коли його вплив спрямовано на розум, а не на емоції; те ж саме відноситься і до такого способу впливу, як особистий приклад).

У 1920–1930-х роках дослідження проблем лідерства були присвячені вивченню особистості лідера, створенню методик для цього, розроблялися різноманітні типології лідерів. Популярною була проблематика “вожацтва”.

Наприклад, А. С. Залужний виділив такі типи ватажків: ситуативний і постійний; організатор і дезорганізатор. Він також розглядав генезис вожацтва, починаючи зі шкільного віку і створив свою методіку вивчення організованості дитячого колективу, де у якості важливого показника цієї організованості виокремлював наявність хороших ватажків із великим досвідом [110].

Д. Б. Ельконін у цей же період склав свою типологію ватажків: організатори, диктатори, інтелектуальні раціоналізатори [327].

А. Є. Аркін [10] протиставив вченню З. Фрейда (про сексуальний потяг маси до ватажка) положення про те, що дитина

стає ватажком не тому, що її полюбили інші, а тому, що її інші полюбили за те, що вона стала ватажком, її сила в дитячій активності. Він створив програму-методику вивчення ватажків в дитячому віці, вперше у вітчизняній науці вивчав статево різницю дитячих лідерів. Зауважимо, що, на його думку, найважливіше значення у впливі хлопчиків-вожаків на інших дітей мала їх ініціативність і технічна вправність, а дівчаткам були властиві інші особливості.

До проблеми вожацтва зверталися П. П. Блонський, А. С. Макаренко та ін. Наприклад, А. С. Макаренко спеціально не аналізував проблеми лідерства, однак цей феномен органічно входить в його теорію про колектив. Однією з ознак колективу, на його думку, є цілі його діяльності, що було тісно пов'язано з вожацтвом. Ним була визначена сутність лідерських зв'язків, ефективність взаємостосунків у колективі і важлива їх умова – реальна можливість кожного члена групи взяти на себе відповідальність. Різноманіття і часта зміна взаємозалежностей дозволяли позбавитися одноманітності у взаємостосунках і сприяли формуванню гармонійної взаємодії людей, виховували здібність і звичку вміти як наказувати, так і підпорядковуватися товаришу.

А. С. Макаренко вдало вирішив питання щодо гармонійного поєднання кожною особистістю функцій об'єкта і суб'єкта лідерства завдяки системі вільних загонів, що дозволяло часто змінювати позиції “ведучий-ведений”. Він розглядав явище широкого лідерства у тісному взаємозв'язку з високою організованістю групи [184].

З 1970-х років до нині у суспільних науках пострадянських країн Східної Європи до вирішення проблеми лідерства переважав підхід з позицій рівня розвиненості групи. Зауважимо, що такого підходу у зарубіжній науці не було. Він реалізовувався Є. С. Кузьмінім та ін. – досліджувалося гармонійне поєднання зарубіжних і “радянських” (за партійними завданнями) досягнень з питань лідерства; розроблення теорії лідерства та управління; розроблення програм навчання лідерів і керівників комунікативним навичкам, зокрема були розроблені активні методи їх навчання. Крім того, було розроблено теоретичні питання керівництва і лідерства, сформульований підхід до лідерства з позицій рівня розвитку групи. Особливу цінність мають багаточисленні експериментальні дослідження, що присвячені різноманітним

аспектам лідерства і керівництва в різноманітних колективах, зокрема й навчальних [164]. У такий спосіб феномен лідерства пристосовували до настанов і завдань комуністичної партії.

Наприклад, Л. І. Уманський та ін. розглядали лідерство в межах параметричної концепції групи; була створена оригінальна типологія лідерства; розроблено оригінальні методики для його лабораторного вивчення; лідери вивчалися в реальних групах; вивчалось девіантне лідерство; визначені емпіричні закономірності, наприклад, різниця процесів лідерства у групах різного рівня; на цій основі розроблено спеціальні навчальні програми для лідерів тощо [300].

А. В. Петровським та ін. досліджувався підхід до лідерства з позицій рівня розвиненості групи – була створена теоретична топологічна модель діяльнісного опосередкування лідерських рис [242].

Б. Д. Паригін та ін. зробили неоціненний внесок у вітчизняну лідерологію: були розроблені чіткі критерії поділу понять “лідерство” і “керівництво”; створена типологія лідерів, яка на той час узагальнила результати досліджень з цих питань; лідерство і керівництво вивчалось експериментально, у зв’язку з психологічним кліматом – для цього були розроблені спеціальні методики [240; 241].

Значний внесок у розвиток вітчизняної лідерології зробив М. М. Обозов, який створив дослідницьку групу, що вивчала лідерство за допомогою спеціально створеного приладу – кібернометра: у специфічних групах – діадах і тріадах; у маловивчених сферах – сімейне лідерство, лідерство в групах, які діють в екстремальних умовах; у зв’язку з процесами сумісності і спрацьованості; з урахуванням статевих відмінностей; з точки зору типологічних позицій (була створена типологія лідерів: організатор, ініціатор, натхненник, генератор емоційного настрою, ерудит, умілець та ін.) [23029; 2310].

Р. Л. Кричевським, О. М. Дубовською та ін. розроблено концепцію лідерства як ціннісного обміну між лідером і групою; узагальнено зарубіжні дослідження лідерства; лідерство вивчалось в групах школярів, студентів, у спортивних командах; була розширена феноменологія лідерства (вивчені механізми лідерства, чинники його диференціації, особистісні детермінанти тощо) [158; 159].

Я. Л. Коломінський першим у східно-європейській лідерології

застосував соціометричний метод для вивчення лідерства, адаптувавши цю методику і створивши багаточисленні її модифікації [143].

Заслугує на нашу увагу дослідження Т. В. Бендас [27], яка ґрунтовно дослідила передісторію та історію лідерства у світовій психологічній науці, розкрила гендерні і крос-культурні дослідження лідерства, розробила методи і методики роботи з лідерами.

Отже, зауважимо, що попри ідеологічні обмеження, вітчизняні науковці обґрунтували основу і задали напрям для майбутніх досліджень проблеми лідерства. Встановлені ними закономірності, феномени, факти, теоретичні положення стали класичними досягненнями вітчизняної лідерології.

Щодо українських досліджень проблем лідерології можемо умовно поділити їх на філософські, психологічні, педагогічні, військово-педагогічні та військово-психологічні напрями. Відповідно не розглядатимемо результатів досліджень лідерології щодо економічних, політичних аспектів і питань державного управління, хоча їх достатньо багато було проведено у кінці ХХ – на початку ХХІ ст.

Вивченням філософських аспектів лідерства займалися багато українських учених, наприклад, І. М. Ломачинська провела філософсько-релігієзнавче дослідження, в якому проаналізовано феномен лідера в християнській традиції. Проведено цілісний і системний аналіз особистісних якостей християнського лідера у контексті його організаційних, психологічних, соціальних і комунікативних характеристик, визначено основні моделі лідерства, сформовані завдяки християнській релігійній практиці. Вперше у вітчизняному релігієзнавстві введено до наукового обігу поняття “релігійне лідерство” та “релігійний лідер”. Доведено, що у сучасній науковій думці феномен лідерства підлягає розгляду не у контексті сфери застосування, а на підставі спільних принципів його реалізації в політиці, економічних галузях чи в церковних об’єднаннях, що уможливило комплексну класифікацію стратегії лідерства зі збереженням розрізнення його цільових установок. Досліджено суть харизматичної легітимації, притаманної релігійному лідерству та зумовленої його сакральними характеристиками. Розкрито моральний аспект християнської ідеї пастирства, пов’язаної з ієрархічною будовою церкви, в якій релігійний лідер у ролі духовного наставника є своєрідним

посередником між Богом і людьми, що зумовлює наявність у нього відповідного комплексу християнських чеснот і владної легітимації [178].

Соціально-філософський аналіз діяльності лідера як суб'єкта владної діяльності в умовах сучасного транзитивного суспільства вивчала І. А. Галєс [73].

Моральнісний сенс філософії лідерства розкрито у навчально-методичній літературі науково-педагогічних працівників Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут” [210]. А. О. М. Топузов розкрив феномен лідерства у нових реаліях сучасного суспільства [299].

Л. І. Цимбал у своїй науковій праці обґрунтовує, що дослідження теорії лідерства є основою великої кількості наукових праць, але систематичне дослідження концепцій лідерства відсутнє. Трансформація загальних умов господарювання, Четверта промислова революція вимагають нового розуміння сутності лідерства. Проте це неможливо без детального аналізу його еволюції в наукових працях і в рамках концепцій розвитку економічної науки. Відповідно до цього в роботі здійснено систематизацію підходів до розуміння лідерства в сучасній економічній науці, що дозволило виявити три основні підходи до його визначення: лідерство як процес, як результат і як інструмент. Охарактеризовано нові риси лідерського підходу до управління, що стало можливим у результаті аналізу еволюції підходів до розуміння лідерства. Проаналізовані роботи філософів та економістів різних часів дали можливість виокремити основні ідеї, закладені в розуміння “лідерства” в наукових школах і течіях, а також здійснити їх періодизацію. Виокремлено особливості розуміння “лідера” та його ролі в суспільстві на різних етапах розвитку економіки [315].

Аналізуючи методологічні підходи до вивчення явища, нам варто звернути увагу на соціально-філософський аналіз лідерства в аспекті суспільних перетворень проведений О. О. Полисаєвим [248].

Цікавими для нашого дослідження є праці М. І. Пірен щодо розкриття сутності лідерства та його реалізації в українському суспільстві [244] і А. М. Михненко щодо визначення типології лідерства й управлінської еліти [207].

Проблемами лідерства в українській психології займалися такі вчені, як, наприклад, А. Г. Рудська – досліджувала психологічні

особливості лідерства в умовах реалізації соціальних проєктів; А. І. Куриця – аналізувала відповідальність як чинник розвитку лідерських якостей студента; С. В. Походенко – вивчала психологічні особливості мотивації лідерства у підлітків; О. І. Василькова – обґрунтовувала динаміку неформального лідерства в навчальній групі ПТУ; А. В. Мітлош – здійснювала психологічний аналіз лідерської обдарованості членів молодіжних громадських об'єднань [53; 165; 208; 251; 275].

В. О. Татенко узагальнив напрацювання сучасної вітчизняної та зарубіжної соціальної психології з проблеми лідерства, а також сформулював цікаві і корисні поради, які можуть стати у пригоді і досвідченим лідерам, і тим, хто хотів би випробувати себе у цій важливій сфері суспільного життя [298].

Слід відзначити цікаві напрацювання таких українських вчених-психологів, як А. М. Баранової [24] щодо розкриття теоретико-методологічних підходів до проблем лідерства в психологічній науці; Т. М. Євменової [105] – дослідження психологічних бар'єрів самореалізації жінки як політичного лідера; Ю. Б. Ірхіна [121] – діагностики та розвитку професійних управлінських і лідерських здатностей державних службовців і службовців органів місцевого самоврядування в Україні тощо.

Диференціацію лідерських якостей спортсменів у чоловічих і жіночих командах (на прикладі ігрових видів спорту) досліджувала І. І. Смоляр [293]. У. В. Корнійко здійснив порівняльну характеристику психологічних портретів лідерів у чоловічих та жіночих ігрових командах [148]. Вивчення ним психологічного портрета гравця з високим статусом у чоловічих і жіночих командах показало, що якості, пов'язані зі статусом у чоловіків і жінок, різні. Серед якостей, характерних для чоловіків, можна назвати низьку концентрацію уваги, домінантність і низький самоконтроль. Відповідно, для жінок – точність і стабільність ефективності під час роботи, що вимагає значної уваги, особистісна тривожність, дипломатичність, рівень мотивації у досягненні успіху й тенденцію до замкнутості.

Лідерство як функція професійної психологічної компетентності особистості обґрунтована С. Д. Максименком [191].

В українській педагогічній науці проблеми лідерства досліджували такі вчені як: Д. В. Алфімов, С. А. Калашнікова, Р. В. Сопівник, О. Г. Романовський та ін.

Наприклад, Д. В. Алфімов досліджував теорію і методику виховання лідерських якостей учнів у сучасній загальноосвітній школі [5]; С. А. Калашнікова – теоретико-методологічні засади професійної підготовки управлінців-лідерів в умовах сучасних суспільних трансформацій [123; 124; 181]. Дослідником висвітлено теоретичні та методичні засади професійної підготовки управлінців у контексті детермінації процесом еволюції теорії та практики управління, лідерства як нової управлінської парадигми за умов сучасних суспільних трансформацій. Обґрунтовано закономірності, структуру, методи та технології щодо вдосконалення вітчизняної системи професійної підготовки управлінців для формування нової генерації лідерів на підставі аналізу провідного закордонного досвіду щодо професійного розвитку керівників для сфер державного управління, бізнесу й освіти.

Р. В. Сопівник обґрунтував і розробив теоретичні і методичні засади формування лідерських якостей майбутніх фахівців агропромислової галузі [294].

Значний внесок у розвиток теоретичних і методичних основ української лідерології, зокрема у професійній освіті, зробив О. Г. Романовський. Вченим підготовлено методичні рекомендації із застосування тренінгу у виявленні та розвитку особистісних якостей лідера [204]; досліджено проблеми формування особистості лідера [16].

У праці харківських дослідників менеджменту і лідерства [46] розкрито теоретичні засади і практичні рекомендації розвитку лідерських якостей. Обґрунтовано педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту. Проаналізовано особливості розвитку лідерських якостей у майбутніх психологів. Наведено стислі відомості з історії вивчення проблем лідерства та основних концепцій його походження, у т.ч. погляди на дане суспільне явище, притаманні українській психолого-педагогічній науці. Розглянуто психологічну сутність лідера і показано типологію лідерів. Проведено порівняльний аналіз суспільних явищ керівництва і лідерства, а також розкрито основні стилі лідерства.

Цікавими для нашого дослідження є також результати дисертацій українських науковців на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук, які виконували наукові завдання за тематикою лідерства: О. В. Хмизова досліджувала формування лідерської позиції у молодших школярів у позаурочній діяльності

[313]; В. В. Ягоднікова – формування лідерських якостей старшокласників в особистісно орієнтованому виховному процесі загальноосвітньої школи [330]; О. Г. Косенчук – формування лідерських якостей старшокласників у діяльності учнівського самоврядування [151].

Звертаємо увагу на праці, які присвячені дослідженню педагогічних умов формування і виховання лідерських якостей майбутніх учителів у системі їх професійної підготовки. Наприклад, Н. В. Мараховської визначено педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх учителів у процесі навчання дисциплін гуманітарного циклу [196]; Н. О. Семченко – педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх учителів у позааудиторній діяльності [284]; Ю. П. Кращенко обґрунтовано виховання лідерських якостей майбутніх учителів у системі студентського самоврядування [156]; Н. П. Бабкова-Пилипенко – формування лідерських якостей майбутніх економістів у процесі професійної підготовки [17]; О. А. Болотська – соціально-педагогічні умови гендерного виховання жінок-лідерів у діяльності громадських організацій та рухів [43].

Окремо можна виділити дослідження Л. М. Сергєєвої щодо вивчення феномена лідерства в управлінні професійно-технічним навчальним закладом [287].

У контексті нашого дослідження, прагматичними для нас є результати наукової роботи О. М. Яценко [364], яка конкретизувала критерії та показники діагностування сформованості лідерських якостей майбутніх менеджерів як професійно-особистісного утворення; обґрунтувала та розробила педагогічні умови як системотвірний чинник моделі формування лідерських якостей майбутніх менеджерів у процесі їх психолого-педагогічної підготовки; експериментально перевірила ефективність запропонованих педагогічних умов формування лідерських якостей майбутніх менеджерів у процесі психолого-педагогічної підготовки.

Цікавими для наших наукових розвідок є напрацювання В. П. Мороза щодо формування лідерських якостей студентів закладів вищої освіти в процесі діяльності органів студентського самоврядування [211; 212].

У колективній монографії [87] проаналізовано теоретичні та логіко-методологічні засади розвитку лідерського потенціалу національної гуманітарно-технічної та управлінської еліти за умов

інформаційного суспільства. Цей розвиток розглянуто як важливу педагогічну проблему. Розкрито сутність феномену лідерства та наведено його структурну модель. Показано розвиток лідерства у контексті трансформацій соціальних цінностей.

Цікавими для виконання поставлених нами наукових завдань були дослідження феномену лідерства в останні роки такими українськими вченими: В. В. Бондаренко, А. Л. Весельської, Д. А. Волківської, Б. Р. Гловешко, І. М. Грищенко, А. В. Кальяновим, О. М. Яценко [45; 63; 70; 78; 83; 128; 364].

У дослідженнях Н. О. Якушко проаналізовано особливості історичного розвитку соціального феномена лідерства в Україні. Виокремлено риси сучасної суспільно-політичної та соціально-економічної ситуації, які актуалізують проблематику лідерства. Обґрунтовано першочергове значення сфери освіти у поширенні в суспільстві лідерських якостей [361; 362].

Компетентнісний підхід як методологічна основа формування лідерських якостей особистості досліджено О. В. Черевко [319; 320].

У дослідженні Л. Гули [86] розглянуто питання щодо виникнення груп негативного спрямування, які впливають на пенітенціарну злочинність. Окреслено джерела інформаційного забезпечення підрозділів кримінально-виконавчих установ у виявленні груп засуджених. Охарактеризовано основні чинники, які вказують на групу негативного спрямування засуджених. Визначено оперативно-режимні заходи щодо виявлення груп негативного спрямування засуджених та їх лідерів.

С. П. Колядою і К. В. Комаровою розглянуто проблеми керівництва та лідерства, основні концепції лідерства, найбільш важливі особистісні, міжособистісні, групові та внутрішньоорганізаційні аспекти лідерства. Акцентовано увагу на проблемах формування бачення, створення організацій, що навчаються, управлінні змінами й інноваційному лідерству [144].

Педагогічні умови розвитку конструктивного лідерства майбутніх магістрів гуманітарного профілю у процесі професійної підготовки обґрунтував О. О. Корякін [150], а виховання лідерських якостей майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету – Цици Лі [174].

Є. А. Панченко досліджувала формування лідерських якостей старшокласників засобами неформальної освіти у США, зокрема в скаутському рухові [237; 238; 239].

Одним із ґрунтовних методологічних досліджень в українській педагогічній науці щодо теоретичного обґрунтування концепції формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту в освітньому середовищі університету, розробленні й експериментальній перевірці дидактичної системи її формування є наукові праці О. О. Нестулі і С. І. Нестулі [215, 216, 217, 218].

Отже, теоретичні підходи щодо лідерства у східно-європейських дослідників переважно акцентуються на розробці теорії рис, вожацтва, вождізму і мають яскраво виражену тенденцію обґрунтовувати лідерські якості керівників. На нашу думку, це обумовлено середовищем і умовами тоталітарної або диктаторської системи державного управління і соціуму, в якому проводилися такі дослідження.

1.2.2. Дослідження проблеми лідерства у Західній Європі та США. У підрозділі 1.1.1. вже проаналізували деякі філософські аспекти лідерства і наголошували на тому, що дослідження цього феномена мали описовий характер. Однак зауважимо, що у зарубіжній науці необхідно виокремити наукові підходи, які здійснили, беззаперечно, вагомий вплив на теорії, концепції і результати подальших досліджень лідерства у політології, психології, педагогіці, соціології, теорії управління тощо.

У нашому розумінні “підхід” – це філософська категорія, в якій відображаються світоглядні настанови суб’єктів дослідження проблем лідерології як носіїв суспільної свідомості про методологічні основи або вчення про способи організації і побудови теоретичної і практичної діяльності людини у сфері впливу цього феномена.

Персоналогічний підхід. Т. Карлейль у 1841 р. у своїй книзі “Герої, шанування героїв та героїчне в історії” [130] проголосив так званий культ героїв – великих постатей, біографії яких складають історію людства та які володіють такими унікальними якостями: мудрістю, відвагою, самобутністю промов і вчинків, відвертістю і покірністю (до тих, хто вище за них за положенням), що дозволяє їм бути посередниками між світом людей і божественним світом. Він запропонував типологію цих героїв: а) божество; б) пророк; в) поет; г) пастир; д) письменник; е) вождь (державник-організатор, навіть у негативному аспекті, – типу Батия чи Тамерлана). Хоча Т. Карлейль стверджував, що кожна людина може стати героєм, він знаменитий саме своїм “культуом незвичайної людини”, який

суттєво вплинув на пізніші дослідження.

Найбільший вплив, на нашу думку, на вчених ХІХ – початку ХХ ст. здійснив Ф. Гальтон, автор вчення про спадковість таланту, зокрема й лідерського. У своїй монографії “Спадковість таланту, її закони і наслідки” [74] він стверджував, що рабські схильності, ухилення від відповідальності і самостійності характерні для звичайних, буденних людей і є результатом їх стадного життя. Існують, на його думку, окремі особи як у тваринному світі, так і в людському суспільстві, які рідко зустрічаються і відрізняються від інших своїми видатними якостями. На вчених того часу і пізнішого найбільше враження справила його думка про природні якості вожака, зокрема про зріст і походження (для полководця), які у подальшому ретельно вивчалися у лідерів. І дотепер є актуальним порівняння вожака групи тварин і лідера групи людей, яке здійснив Ф. Гальтон.

Коротко розглянемо сутність досліджень французького вченого Г. Лебона у наприкінці ХІХ ст. щодо ролі натовпу у процесі висування героя (вожака) та його типологію. Хоча натовп користується, на його думку, досягненнями великих людей, йому не подобається їх явна перевага над собою (і нерідко великі люди могли стати мучениками натовпу), як не любить і особливих нововведень (є консервативним і проявляє благоговіння перед традиціями) і вимагає від героя бути сильним (аж до насилля) і втілювати його мрії. У процесі розвитку людства йде відбір великих людей – історію творять “фанатики з обмеженим розумом, однак з енергійним характером і з сильними пристрастями, які страждають галюцинаціями” [169, с. 127].

Г. Лебон визначив, що вождя повинен мати такі якості: енергійність і активність, обмежений розум, напруженість віри, фанатизм і здатність до мучеництва, егоїзм і переслідування особистої вигоди, “хитре” вміння переконувати, деспотизм, часто – психічне нездоров’я, віддаленість (дотримання дистанції щодо натовпу), однак головне – чарівність, за допомогою якої володарюють “боги, королі і жінки” [169, с. 245], які найсильніші в померлих героїв.

Він наголошує, що вождяки натовпу необов’язково мають бути схожими один на одного, і він створює їх типологію – за допомогою певних критеріїв.

1. *За часом впливу*: короткочасні енергійні вождяки (наприклад, Гарібальді, Марат) і пристосовані до сильного, довгочасного і

стійкого впливу (фундатори релігій – Христос, Магомет).

2. *За способами впливу* – що використовують: твердження (короткий вислів без доказів і міркувань), повторення (часто того самого твердження) і зараження (один із проявів – наслідування).

3. *За “типом” чарівності*: набуте (пов’язане з іменем, багатством, репутацією, титулом, вбранням), особисте (магічна чарівність, що властива, наприклад, Будді, Магомету, Жанні Д’Арк, Наполеону) і пов’язане з успіхом.

На думку Т. В. Бендас, “Лебон зумовив появу в подальшому поняття харизматичного лідерства і стійкий інтерес до особистості лідерів та їх типів” [27, с. 54].

На початку ХХ ст. дослідження проблем лідерства знаходилося під великим впливом, з одного боку, праць (про героїв), а з іншого – під впливом нових підходів – гештальтпсихології, біхевіоризму і психоаналізу, а пізніше і когнітивізму. На основі цих нових підходів будуть розвиватися майже всі концепції і теорії лідерства у ХХ ст. Цей вплив здійснюється і донині. Будемо їх розкривати у своєму дослідженні нижче. Однак коротко розглянемо сутність такого підходу, як *психоаналіз*, у зв’язку з тим, що цей підхід вплинув, на нашу думку, на подальший розвиток теорій лідерства лише опосередковано.

Звісно, що З. Фройд – засновник психоаналізу, не зміг оминати обґрунтування феномена лідерства у своїй теорії. Наукових праць, що стосуються теми лідерства, у З. Фрейда небагато. Нас цікавлять тільки деякі, наприклад, “Психологія мас і аналіз людського “Я” [307], “Тотем і табу” [308].

З. Фройд стверджував, що первісною формою людського суспільства було стадо, над якою мав необмежену владу сильний самець, і людина, на думку вченого, є “твариною стада”, яке очолює вождь. Цей вождь був і батьком первісної орди, якого і боялися, і любили водночас. Він зауважував, що в основі цих почуттів закладено Едипів комплекс. Вождь один мав сексуальну свободу і змушував своїх синів стримуватися, тому людська маса зберігає до вождя мазохістську настанову.

Вождь замінює, на думку З. Фрейда, масі (релігійній або військовій) батька (командир – це начальник і водночас і батько для солдатів; Христос – батько для віруючих). Вони пов’язані лібідоносними відносинами. Втрата вождя призводить до паніки маси. Вождь може бути замінений абстрактною ідеєю, в якій

виражає потребу маса. Маса, яка має вождя, є більш первісною і досконалою, ніж маса, що немає його. Маса наслідує вождю за допомогою механізму ідентифікації (ототожнення).

Відповідно до цього З. Фройд визначає такі якості вождя: він нікого не любить, окрім себе самого (за виключенням тих, хто обслуговує його потреби; а любов до себе у нього виявляється у нарцистичному милуванні); він самовпевнений і самодостатній; володіє великою силою; має свободу сексуальної насолоди; подавлена сексуальність сублімується у прагненні до влади, лідерства; це прагнення до влади означає форму неврозу; бажання влади є виявленням мужності й активності, а мазохістське прагнення підпорядковуватися – жіночності і пасивності.

Теорія З. Фрейда вплинула на подальші дослідження лідерства, зокрема на психоаналіз влади (у 1920–1940-х роках), у зв'язку з маскулінною роллю, сексуальністю і підкресленням важливої функції лідера як “фігури батька”. Однак він і його послідовники повністю ігнорували проблему жіночого лідерства.

Наприклад, К. Юнг (“Психологічні типи”) [329] трактував лідера як особистість, яку ведуть власні “голоси” з підсвідомого. Е. Фромм [309] визначав основною рисою вождя його нестримне прагнення до задоволення своїх садо-мазохістських потягів. Т. Адорно (“Авторитарна людина”) [365] вважав домінуючу особистість бунтівником і психопатом, яка активно сублімує свій едипів комплекс. Е. Канетті і С. Московічі (“Монстр влади”) називають харизматичним лідером того, ким всі захоплюються і хто, в решті-решт, виявляється особою з відхиленою поведінкою [129].

З вченими психоаналізу погоджується представник біхевіоризму Г. Лассуелл, який пояснював прагнення до влади лідерів не просто “...егоїстичними і ірраціональними мотивами, а потребою у компенсації особистісної неповноцінності...” [168, с. 154].

На початку ХХ ст. німецький вчений М. Вебер ввів у науку нове поняття “харизматичне лідерство”, що означало магічний, надприродний вплив вождя на маси, здатність “заряджати” своєю енергією оточення, діяти за допомогою прикладу.

В. Ю. Большаков та інші автори зазначають, що “Великий вплив на дослідників здійснила типологія, розроблена у свій час німецьким філософом М. Вебером. Він виділив традиційне

лідерство, що ґрунтується на вірі у святість і незмінність традицій; харизматичне лідерство, що спирається на віру у виключні здатності вождя, який володіє харизмою, посланою йому Богом; раціонально-легальне лідерство, що ґрунтується на вірі у законність існуючого порядку, виборі і діловій компетенції індивіда” [44, с. 151; 186].

Наприклад, Т. В. Бендас, виходячи з підходів М. Вебера та його послідовників, включає в перелік характеристик харизматичної особистості такі риси:

обмін енергією (“здатність лідера заряджати натовп своєю енергією”, взаємний обмін енергіями, “взаємопідживлення” між натовпом і лідером);

переконлива зовнішність;

незалежність характеру;

хороші риторичні здатності;

комфортне сприйняття захоплення своєю особистістю;

достойна і впевнена манера триматися тощо [27, с. 58].

До середини ХХ ст. у зарубіжній науці, зокрема в персонології, з’являється *концепція рис* Г. В. Олпорта (риса тлумачиться як стійка особливість особистості вести себе схожим чином в різних ситуаціях) [232]. Ця теорія поєднала багатьох дослідників того часу: Г. Беллінгрес, Дж. Бернард, Е. Богардус, А. Джордан, Дж. Гейер, Л. Ескерсон, Л. Зеліш, О. Кендвелл, Ш. Лехман, Т. Ньюком, Е. Флемінг, Е. Хантер та ін.

До середини ХХ ст. з’явилися декілька досліджень *особистісних рис лідерів*: К. Берда, В.І. Кінза, Р. Стогділла – цей підхід назвали “*теорія рис*”. Здатність до лідерства розглядалася як властивість обдарованої особистості, яке забезпечує індивіду центральне положення в будь-якій групі, в будь-якій ситуації. Численні праці були спрямовані на пошук універсальної лідерської риси (або, точніше, набору рис). Вивчалися різні групи (від дітей дошкільнят до людей зрілого віку), різні типи лідерів – від тих, хто з’являється в дитячих іграх і юних правопорушників, до політичних діячів, військових і релігійних лідерів [27, с. 59].

Дані цих досліджень є надзвичайно цікавими для того, щоб зрозуміти логіку розвитку лідерології і причини поразки “теорії рис”, а також для формування сучасних поглядів на особистість офіцера-лідера. На основі аналізу результатів досліджень Р. Стогділла (за 28 групами рис) [438], які перетворені Т. В. Бендас у 9 груп [27, с. 60–75] підготували таблиці (додаток Б), де

намагалися творчо структурувати і виокремити їх.

Зауважимо, що у цьому науковому аналізі Р. Стогділл подає риси людини як “індивідуальні фактори”, що впливають на її становлення як лідера. Однак, при аналізі результатів “теорії рис” цього вченого бачимо також застосування ним таких понять, як здатності та здатність людини. Це призводить до певних поняттєво-категоріальних протиріч і непорозумінь.

З точки зору української психологічної науки риси особистості – це стійкі особливості поведінки індивіда, які повторяються в різних життєвих ситуаціях. Ті ж самі риси особистості неоднаково розвинені і по-різному виявляються у поведінці і діяльності людей [261, с. 302].

Здібності – це індивідуально-психічні особливості людини, що виявляються в діяльності та є умовою її успішного виконання. Від здібностей залежить успішність здобування знань, навичок і вмінь, але самі вони з наявними ЗНУ не ототожнюються. Здатною до певної діяльності вважають ту людину, яка за рівних умов швидше і легше за інших опановує її, справляється з вимогами, виявляє ініціативу і творчий підхід [261, с. 141].

Ситуаційний підхід. Цей підхід розвивався в лідерології паралельно з “теорією рис”. Точніше, це була своєрідна реакція дослідників лідерології на “теорію рис”. Ця теорія припускає, що різні ситуації вимагають різних характеристик. За цією теорією, єдиного оптимального психографічного профілю лідера не існує. Відповідно до ситуативної теорії, якщо людина насправді діє в якості лідера – це значною мірою залежить від характерної ситуації, в якій вона функціонує.

Як зазначає Р. М. Стогділл, наприклад, ще у 1937 році Дж. Шнейдер виявив, що кількість видатних воєначальників в Англії була пропорційною кількості воєнних конфліктів з іншими країнами. У зв’язку з цим, він зробив висновок, що досягнення лідерства визначаються впливом культурної ситуації, в якій перебуває лідер [437; 438]. Однак свого розквіту цей підхід у лідерстві набув у другій половині ХХ ст.

Деякі теоретики почали синтезувати результати досліджень “теорії рис” і ситуаційного підходу. На основі досліджень К. Левіна та інших вчених почали виникати описові моделі лідерства відповідно до трьох стилів керівництва та виявлення щодо яких ситуацій кожен стиль працює краще. Авторитарний стиль

керівництва, наприклад, стверджується в періоди кризи, але не захоплює “серця і розум” послідовників; демократичний – є більш адекватним у ситуаціях, які вимагають консенсусу, і, нарешті, стиль невтручання цінується за ступенем свободи, яку він забезпечує, але якщо лідери не “взяли на себе відповідальність”, вони можуть бути сприйнятими як такі, що відмовляються вирішувати зтяжні або складні організаційні проблеми.

Отже, теоретики визначили стиль керівництва як умовну ситуацію, яка іноді класифікується як *теорія непередбачуваних ситуацій*. Серед цих теорій можна виділити чотири моделі лідерства у непередбачуваних ситуаціях: вірогіднісна модель лідерства Ф. Фідлера (1961); модель “Шлях-мета” прийняття рішень лідерами В. Врума і Ф. Йеттона (1973); модель ситуаційного лідерства за теорією П. Херші і К. Бланшара (1969).

Модель Ф. Фідлера розкриває ефективність лідера в непередбачуваних ситуаціях у результаті взаємодії стилю лідерства і ситуаційної сприятливості (пізніше цей стиль названий “ситуаційне управління”). Він визначив два типи лідерів: тих, хто, зазвичай, щоб виконати завдання, розвиває добрі стосунки з групою (орієнтовані на відносини), і ті, хто має своїм головним завданням виконання самої задачі (цілеспрямовані). Згідно з Ф. Фідлером, немає ідеального лідера. Обидва типи лідерів можуть бути ефективними, якщо їх діяльність відповідає ситуації. Коли лідер має хороші відносини, спрямовує свою діяльність на виконання задачі та має сильну позицію у групі, вважається, що це “сприятлива ситуація”. Ф. Фідлер виявив, що цілеспрямовані лідери (спрямовані на задачу) більш ефективні у вкрай сприятливих або несприятливих ситуаціях, у той час як лідери, орієнтовані на відносини, найефективніші в ситуаціях із проміжною сприятливістю.

Отже, у *вірогіднісній (contingency) моделі* лідерської ефективності Ф. Фідлера використовувалися як ситуативні, так і особистісні змінні: неефективні й ефективні лідери; орієнтовані на завдання або на так званій стиль взаємовідносин лідера, що вважався особистісною рисою; сприятливість ситуації (визначалась трьома параметрами, які мали позитивну і негативну градацію: атмосферою в групі, структурованістю задачі і силою влади лідера); були визначені вісім октант, що відображали різноманітні сприятливі ситуації для лідера; криволінійна залежність між ситуацією і лідерським стилем.

В. Врум у співпраці з Ф. Йеттоном (1973), а потім з А. Яго

(1988), розробили таксономію для опису ситуацій лідерства, яка була використана в моделі нормативного рішення, в якій стилі лідерства були “прив’язані” до ситуативних змінних, визначаючи підхід, що був більш сприятливим для конкретної ситуації. Цей підхід був новим, оскільки він підтримує ідею, що той же менеджер може розраховувати на інше рішення. Залежно від ситуацій він може приймати відповідне рішення. Ця модель була пізніше названа “ситуаційною теорією непередбачуваних обставин”.

Теорія “Шлях – мета” лідерства була розроблена Р. Хаусом (1971) і ґрунтувалася на теорії очікування В. Врума. Згідно з Р. Хаусом, суттю теорії є припущення, що лідери, щоб бути ефективним, практикують поведінку, яка доповнює дії підлеглих у певному середовищі і здатна, таким чином, компенсувати недоліки та відігравати важливу роль у задоволенні потреб та індивідуальної роботи й її продуктивності. Ця теорія виокремлює чотири типи лідерської поведінки: орієнтованої на досягнення, директивної, участі і підтримки. Вона залежить від факторів навколишнього середовища і характеристик послідовників. На відміну від моделі Ф. Фідлера, модель лідерства “Шлях – мета” стверджує, що чотири типи поведінки лідера як рідини, і що лідери можуть приймати будь-яку з чотирьох залежно від вимог ситуації. Ця теорія є резервною теорією лідерства, оскільки вона залежить від обставин. Зокрема в теорії транзакційного лідерства також підкреслюється взаємозалежність поведінки лідера і його послідовників.

Модель ситуаційного лідерства, що запропонована П. Херші і К. Бланшара, пропонує чотири стилі лідерства і чотири рівня розвиненості послідовників лідера. У цій моделі стверджується, що стиль керівництва має збігатися з відповідним рівнем розвиненості послідовника. У цій моделі лідерська поведінка стає функцією, не тільки виходячи з характеристик лідера, але й також із характеристик послідовників.

Коротко розглянемо зміст деяких концепцій (теорій) у рамках ситуаційного підходу. *Функціональна теорія лідерства* (D. R. Hackman, R. E. Walton, 1986; J. E. McGrath, 1962; D. Adair, 1988; J. M. Kouzes, B. Z. Posner, 1995 та ін.) є особливо корисною теорією для вирішення конкретних ситуацій за допомогою відповідної поведінки лідера, що призводить до ефективності і результативності цілої організації. Ця теорія стверджує, що основна діяльність лідера полягає в тому, щоб розпізнавати і

підключатися про задоволення всіх основних потреб групи.

Отже, лідерами можна назвати тих, хто зробив свою справу добре, а групу – ефективною і більш згуртованою. Теорія функціонального лідерства найчастіше застосовується для функціонування команди (M. Zaccaro, A. Rittman і M. Marks, 2001), але вона також може ефективно застосовуватися для широкого організаційного лідерства. Підбиваючи підсумки досліджень з теорії функціонального лідерства (J. Hackman, R. Wageman (2005), K. Klein, J. Zeigert, A. Knight, Y. Xiao (2006), F. Morgeson, D. DeRue, E. Karam (2010), відмітимо п'ять основних функцій лідера, які він реалізує, щоб досягнути ефективності функціонування організації. Ці функції передбачають моніторинг середовища, організацію діяльності підлеглих, навчання та інструктаж послідовників, їх мотивування та активну участь у роботі групи.

Отже, у ситуаційному підході до феномена лідерства воно визначалося як те, що безперервно змінюється залежно від ситуацій; застосовувалося розширене розуміння самої ситуації; нівелювалася специфіка лідерства.

Другим підходом дослідження феномена лідерства, який зародився з “теорії рис”, був так званий *особистісний підхід*. Наприклад, у 1970 році Р. Стогділл аналізує вже 163 праці з метою виявлення якостей лідерів [437] (додаток Б.1).

Дослідженням лідерських рис та якостей займалися такі вчені: Т. Long, Е. Schultz, 1973 (емпатія лідера); В. MacLennan, 1975 (життєвий досвід та адекватність сприймання); В. Hilton, J. Barrow, 1976 (тривожність лідера); D. Stang, J. Castellaneta, G. Costantinidis, С. Fortuno, 1976 (мовленнєві характеристики лідера).

Особистісний підхід у вивченні лідерства спонукає дослідників диференціювати особистості лідерів за п'ятьма напрямками:

- ефективні і неефективні лідери;

- призначені лідери на різних рівнях управління (нижчого, середнього і вищого – топ-рівня);

- ті, хто використовує різні лідерські стилі;

- лідери в різних групах;

- лідери різних типів тощо.

Т. В. Бендас зауважує, що “під впливом ситуаційного підходу вивчалися вже не абстрактні лідерські характеристики, а тільки ті, за допомогою яких лідер здійснює вплив на послідовників (саме вони визнавалися значущими для лідерства), а також риси лідера,

пов'язані із завданням групи” [27, с. 80].

Отже, основними результатами досліджень лідерства з позиції особистісного підходу були такі: комбінування рис лідера; диференціація лідерів і послідовників; ефективних і неефективних лідерів; нижчого і вищого рівнів управління; тих, хто використовує різні лідерські стилі; у різних групах; культурна детермінація особистості лідера тощо.

Інтерақціоніський підхід у дослідженнях лідерства виник у 1960-х роках і об'єднав дві точки зору: лідерство – це функція й особистісного, й ситуативного чинників, вони взаємодіють один з одним (Ц. Джиб, К. Кліффорд, Б. Басс, Р. Стогділл, В. Бенніс, Ф. Фідлер та ін.).

У межах цього підходу виникла концепція Ш. Герца і Ц. Міллза (1952), де визначалося п'ять найважливіших елементів лідерства: риси і манери лідера; сприйняття іміджу лідера послідовниками; мотиви послідовників, які спонукають їх підтримувати лідера; ролі, які відіграє лідер; характеристика ситуації, в яку можуть бути включені лідер і його послідовники [437; 438].

Інтегративна модель В. Шутца також була сформульована в рамках цього підходу, пізніше Б. Басс (1960) у своїй загальній теорії лідерства і міжособистісної поведінки виділив також три змінних: ціль групи, лідера, чинники, що визначають зміни у поведінці групи.

Для нашого дослідження цікава його класифікація лідерства за трьома типами:

1) “пробне” лідерство (деякі члени групи намагаються змінити поведінку інших; причому, зазвичай, це ті, хто успішно лідирував раніше і має високу самооцінку; важливо також, щоб сам лідер і група сприймали нову ситуацію як попередню, коли був досягнутий успіх);

2) “успішне” лідерство (спроба змінити поведінку інших вдалася);

3) “ефективне” лідерство (інші члени групи намагаються і в подальшому змінити свою поведінку в обраному лідером напрямі).

У його теорії виділені поведінкові (потенційна взаємодія, згода, групова ефективність) і феноменологічні (взаємооцінка і групова привабливість) аспекти, які взаємодіють між собою [371; 372].

На нашу думку, три типи лідерства за Б. Бассом можуть бути успішно застосовані у військовому середовищі.

Б. Бенніс (1961) у цьому підході провів ревізію теорії лідерства

в організаціях і розглянув такі феномени: безособові бюрократичні і раціональні вимірювання; неформальну організацію і міжособові відносини; доброзичливу автократію; управління, центроване на співробітників; партисипативний менеджмент (оснований на участі рядових співробітників), який інтегрує індивідуальні і групові цілі [27, с. 83–84; 374; 375].

Мотиваційно-цільовий підхід. Концепції лідерства, що основною сутністю мали мотивацію групи лідером на досягнення цілі, можна віднести до цього підходу (Р. Кеттелл, Р. Келлер, М. Еванс, Р. Хауз та ін.). Вагомий внесок у досягненні значних результатів дослідження в рамках цього підходу зробили науковці університету Огайо: С. Керр, С. Керролл, А. Кунц, Р.М. Стогділл, Ц. Шришейм, А. Філлей, Дж. Хемпфілл та ін.

Наприклад, у рамках цього підходу К. Кеттелл (1951) виділив дві головні форми лідерства:

1) продукуючі так звану групову синтальність (*syntality*) – пошук мети;

2) пов'язане з “синергією” (*synergy*) – співробітництвом – управлінням групою на шляху досягнення мети.

Лідерство розглядалося ним як динамічна взаємодія між цілями і потребами послідовників, а його функція – як полегшення вибору і досягнення групових цілей, тому ефективність визначалася за показниками групових досягнень [382].

В Університеті Огайо була створена низка надійних і валідних шкал для вивчення лідерської поведінки (опитувальник лідерської думки (LOQ), опитувальник опису лідерської поведінки (LBDQ), опитувальник поведінки керівника (SBDQ), які мають назву “Лідерські шкали штату Огайо”; виділення 4-х лідерських стилів на основі двох змінних поведінки лідера – уважності (доброзичливості, запобігливості) до ідей, почуттів і потреб підлеглих, двостороннє спілкування з ними, залучення їх до прийняття рішень та ініціативної структури – націленість поведінки (і під її впливом і поведінки підлеглих) на досягнення мети: розподіл функціональних ролей, розписування завдань, пояснення вимог, складання графіка діяльності або робіт, прояв занепокоєння з приводу невиконання завдань.

Слід відмітити *дослідницьку програму* Р. М. Стогділла щодо лідерської проблеми. Її обґрунтування здійснювалося під впливом теорії Ф. Фідлера, мотиваційних і ціннісних концепцій і моделей лідерства. Він розглядає лідерство не як характеристику

ізолюваного індивіда, а як взаємодію між ним і членами групи. Дослідження лідерства за його теорією має включати декілька значущих змінних: характеристики лідера, характеристики послідовників, характеристики групи і четверта група так званих критеріїв:

- задоволеність послідовників;
- прийняття послідовниками лідера;
- групова продуктивність;
- групова мотивація;
- групова згуртованість.

У зв'язку з цим Т. В. Бендас робить висновок, що дослідники лідерства того періоду (Р. М. Стогділл, Ф. Фідлер та ін.) дійшли висновку, що при вивченні лідерства в різних групах необхідно використовувати той самий методичний інструментарій, ті самі теоретичні позиції [27, с. 91].

Зауважимо, що деякі дослідники, наприклад, О. В. Євтіхов, відносять теорії мотиваційно-цільового і деякі дослідження ситуаційного підходів лідерології до так званого *поведінкового підходу* [104, с. 25–28].

Гуманістичний підхід. З'являється низка теорій лідерства, в основу яких покладено підхід, центрований на співробітнику, послідовнику (під впливом уявлень про різні рівні потреб людини, розроблених А. Маслоу). Це – теорії Д. Мак-Грегора, К. Ерджіріса, Р. Лайкерта, Р. Блейка і Дж. Моутона.

Д. Мак-Грегор [422] обґрунтував наявність двох типів настанов призначеного лідера (керівника) в організації щодо підлеглих і назвав їх “*теорія X*” і “*теорія Y*”. Перша теорія відповідає традиційному авторитарному управлінню, в якій розглядалися базові потреби працівників, виходячи з таких припущень:

- а) вони пасивні, не люблять труднощів і уникають праці;
- б) вони уникають відповідальності, віддають перевагу тому, щоб ними керували;
- в) вони протистоять організації, вважаючи її ворожою;
- г) щоб змусити їх працювати, необхідно застосовувати примус, контроль і загрозу покарання.

У “*теорії Y*”, навпаки, розглядалися вищі потреби людини (в приналежності, автономії і самоактуалізації) і ґрунтувалися на припущенні, що:

- а) цілі працівників та організації не протилежні;
- б) люди прагнуть до відповідальності, якщо умови праці сприятливі;

в) здатність до творчого вирішення проблем зустрічається часто;

г) працівники здатні до самоконтролю і самоуправління.

Однією з відомих теорій гуманістичного підходу до вивчення лідерства є концепція Р. Лайкерта [412], який обґрунтував ідеї партисипативного (тобто за участю рядових працівників) менеджменту, центрованого на працівникові. Ним було виділено чотири основних лідерських стилі:

експлуататорсько-авторитарний;

прихильно-авторитарний (лідер іноді дозволяє працівникам брати участь у прийнятті рішень, мотивує їх за допомогою винагороди і покарання);

консультативно-демократичний (певний ступінь довіри до підлеглих і певний ступінь їх участі у прийнятті рішень);

партисипативний (повна довіра; прийняття рішень спільно з підлеглими).

Відомими представниками гуманістичного підходу в лідерології були Р. Блейк і Дж. Моутон (1964, 1985). Ці дослідники модифікували результати досліджень Університету Огайо і розробили та обґрунтували так звану *менеджерську решітку* (*managerial grid*) [376; 377].

На вертикальній осі цієї решітки відображена шкала турботи про людей, а на горизонтальній – турботи про виробництво і продуктивність. Дві змінні ранжовані від 1 до 9 балів. Лідер може мати високі і низькі показники за цими двома змінними, або високі – за однією і низькі – за іншою, або обидва показники – середні. У зв'язку з цим, дослідники виділили п'ять лідерських стилів, що мали метафоричні назви (у дужках наводяться бали, які відображають турботу про продуктивність, в інших – турботу про людей):

1) “страх перед бідністю” (1 бал, 1 бал): мінімальна турбота про людей і мінімальна продуктивність – тільки для того, щоб уникнути звільнення;

2) “заміський клуб” (1 бал, 9 балів): прагнення до хороших взаємовідносин з людьми і мінімальна турбота про продуктивність;

3) “влада-підлегли” (9 балів, 1 бал): турбота про виробництво при ігноруванні міжособистісних проблем;

4) “організаційне управління” (5 балів, 5 балів): досягнення оптимальних результатів, зберігаючи баланс турботи про продуктивність і про людей;

5) “командне управління” (9 балів, 9 балів): лідер приділяє максимум уваги і до продуктивності, і до людей, у результаті чого створюється єдина команда, що складається із працівників, які свідомо беруть участь в управлінні, досягаючи цілей організації.

До гуманістичних можна віднести і *теорію соціального обміну* Т. Джекобса: група надає індивідові лідерський статус в обмін на його унікальний внесок у досягнення групової мети. Можлива взаємодія між членами групи, виконання ними своїх обов’язків без використання владних повноважень. І лідерство є справедливим обміном між лідером і послідовниками: кожна сторона задовольняє очікування іншої на справедливій основі [27, с. 93].

До гуманістичного підходу можна віднести дослідження феномену лідерства С. Сайнека [435; 436], який починає його з принципового питання: “Чому деякі люди та організації більш інноваційні, більш впливові та вигідніші за інші?”, “Чому деякі користуються більшою відданістю клієнтів і службовців?”, “Навіть серед успішних, чому так мало людей може повторювати свій успіх знову і знову?” На них він відповідає так: “Якщо ваші дії надихають інших мріяти більше, більше вчитися, робити більше і ставати більше, ви – лідер”.

Він доводить, що лідери, які мали найбільший вплив у світі, всі думають, діють та спілкуються однаково – і це протилежне тому, що роблять усі інші. С. Сайнек називає цю потужну ідею “Золотим колом”, яка забезпечує основу, на якій можна будувати організації, розвивати та надихати людей. Він наголошує на тому, що видатні лідери своїми діями і рішеннями відповідають людям на питання: “Чому?” вони це роблять.

У своїй роботі з організаціями по всьому світу С. Сайнек зауважив, що деякі команди так глибоко довіряють один одному, що буквально присвячують своє життя один одному. Інші команди, незалежно від того, які стимули пропонуються, приречені на боротьбу, роздробленість та невдачу. Чому?

Відповідь стала зрозумілою під час розмови з американським генералом морської піхоти. “Офіцери їдять останніми”, – сказав він. С. Сайнек спостерігав, як наймолодші морські піхотинці їли першими, тоді як найстарші морські піхотинці займали своє місце останніми в черзі за їжею. Що є символічним у їдальні, стає смертельно серйозним на полі битви: великі лідери жертвують власним комфортом – навіть власним виживанням – заради блага

тих, хто їх опікує.

Отже, основними філософськими, методологічними і теоретичними концептами у дослідженні лідерства вченими зі США і Західної Європи є такі: персонологічний, теорія рис, біхевіористичний (поведінковий), психоаналітичний, гуманістичний, транзакційний, ситуаційний теоретичні концепти тощо.

1.2.3. Сучасні тенденції дослідження лідерства та поняттєво-категоріальний апарат. Якщо раніше в лідерології розглядалася одна модель лідерства, яку умовно можна назвати конкурентною, то нині вчені обґрунтовують і розробляють так звані *кооперативні* чи *інтеграційні* моделі лідерства.

У цьому підрозділі розглянемо напрями розвитку досліджень феномена лідерства в сучасних умовах, намагаючись уникнути упереджених думок і нав'язування своєї точки зору.

Т. В. Бендас зазначає, що “В останні роки в лідерології не просто з’явилися нові теорії, а змінився принцип розгляду лідерства: відбувся перехід від групового до динамічного його розуміння і від транзакційного до трансформаційного. Намітилося і зближення різноманітних підходів і теорій: біхевіористичного і когнітивного, до прикладу. Іноді ту ж саму теорію розробляють і психоаналітики, і гуманісти, і конструктивісти. У цьому зближенні підходів можна побачити прогрес лідерології: нині важливі не дослідницькі ідеології, а ідеї” [27, с. 108].

Вважаємо, що основними тенденціями розвитку теорій лідерства в сучасних умовах (з кінця ХХ ст. донині) є такі, як: інтерпретаційна теорія, діадична теорія (*LMX – leader-member-exchange* – теорія обміну між лідером і послідовниками), теорія харизматичного лідерства, теорія трансформаційного лідерства, гуманістичні теорії лідерства, ціннісна теорія лідерства, концепція обслуговуючого лідерства, теорія деструктивного лідерства тощо. Деякі теорії коротко розглянемо у цьому підрозділі, а, наприклад, теорію трансформаційного лідерства і ціннісну теорію будемо розглядати більш детально в інших підрозділах монографії.

Одна із сучасних тенденцій лідерства розкривається у так званому *інтерпретаційному підході*. Г. Аллігер, А. Браймен, М. Бренсен, Ш. Весс, Р. Лорд, Дж. Філліпс, Дж. Фортіс (1980-ті) та ін. розробили гіпотезу, яка ґрунтувалася на припущенні, що звичайні люди мають імпліцитні (англ. *implicit* – сплітаю) теорії

лідерства, тобто неявні, приховані, що являють собою когнітивні схеми, які інтерпретують поведінку лідера і приписують йому певні мотиви, риси особистості. За допомогою цих схем індивід розділяє людей на лідерів і не лідерів, “хороших” і “поганих” лідерів. І він вважає лідером тільки того, хто відповідає його уявленню про те, якими властивостями має володіти лідер, таким чином формується лідерство як соціальна конструкція. З цих позицій зрозуміло, чому так популярна “теорія рис”. Положення цієї теорії поділяють більшість звичайних людей.

Діадичний підхід – LMX. Одним із перших авторів цього інтеракціоністського підходу вважається Г. Грайен (1976). Він запропонував ідею про діадичну природу лідерства і неоднаковий характер відношень, що виникають у процесі взаємодії з різними послідовниками або підлеглими. В процесі взаємодії з кожним зі своїх послідовників лідер формує різноманітні типи відносин: високого, середнього і низького обміну (від довірливих – лідерських, до формальних – управлінських) на трьох стадіях (прийняття, здійснення і рутинізації ролі). Лідер використовує свої позитивні ресурси (вплив на прийняття рішення, інформацію, надання свободи дій тощо), кожний із послідовників бере активну участь у встановленні певного типу відношень з лідером.

Модель цієї теорії ґрунтувалася на припущенні Т. Якобса (1971), що лідерство і влада різняться між собою, а також на уявленні про лідерство як процес виконання ролі.

Наприклад, Г. Грайен і Т. Скадура в рамках цієї теорії виділили шість позитивних ресурсів лідера, за допомогою яких він може створювати взаємовідносини з послідовниками:

вплив на прийняття рішень;

інформація (особливо про майбутні плани організації щодо кар’єрного зростання);

цінні ділові вказівки;

свобода або автономія під час виконання робочого завдання (можливість виконувати його самому, без вказівок лідера);

підтримка, яку лідер надає рядовому учаснику в його діловій активності;

увага, з якою лідер слідкує за професійним розвитком свого послідовника (підлеглого) [27, с. 110].

Харизматичне лідерство. Поняття харизми використовується в дослідженнях лідерства ще з часів М. Вебера, Б. Боссом, А. Бейера, Д. Евербаха, Т. Трайса, Р. Кануго, К. Клейна,

Дж. Конжера, Р. Хауза та ін.

Згідно з результатами їх досліджень одними з основних харизматичних характеристик лідера є такі: демонстрація стратегічного передбачення; надихаючий вплив на послідовників; демонстрація надзвичайних здатностей в менеджменті; довіра послідовників; передбачення кризових ситуацій; здатність до трансформації послідовників.

Умовно можна виділити деякі концепції харизматичного лідерства: атрибутивна модель (Дж. Конжер і Р. Кануго); соціалізована і персоналізована харизма (Б. Хауелл); психоаналітична концепція лідера як стабільної фігури “батька” – “героя”, “месії” або “рятівника” (М. Катц); концепція відданості послідовників харизматичному лідерові (Д. Евербах); концепція гомогенної і варіативної харизми (К. Клейн, Р. Хауз та ін.).

Гуманістичний підхід (центрованих на послідовникові). Ця тенденція проявляється через такі концепції лідерства, як: концепція творчого лідерства та аміцитії (від лат. *amicitia* – дружба, симпатія), тобто поєднання дружніх і ділових відношень лідера з послідовниками (підлеглими), А. Залезнік; програма особистісного лідерства (Дж. Клегг): лідер як “трейблейзер” (англ. *traiblazer*) – новатор; концепція “суперлідерства” (Ч. Менз, Г. Сімс): лідер, який виховує нових лідерів, що здатні до самовдосконалення (самолідерства); концепція сервант-лідерства (Р. Грінліф), обслуговуючого потреби послідовників і виявляючого турботу про них; ціннісна концепція “стейкхолдерів” (англ. *stakeholders* – тих, хто підтримує основу) Г. Фейерхольма – виникнення командного лідерства.

Т. В. Бендас наголошує: “Посилення ролі послідовників, зміна функцій лідера, зміна розуміння лідерства, яке відмовляється від привілеїв, – прогресивні сучасні тенденції в лідерології” [27, с. 139].

Водночас з’явилася і протилежна гуманістичній тенденція – *деструктивне лідерство*. Норвезький вчений С. Ейнарсен та _н., наприклад, вивчають діяльність нелояльних, деструктивних, тиранічних лідерів, які класифіковані за стилями:

- 1) популярний, але не лояльний;
- 2) руйнівний (“derailed”, буквально – “той, хто зійшов з рейок”);
- 3) тиранічний.

Крім того, норвезькі вчені запропонували ще один сучасний термін, яким позначається особливий тип взаємовідносин менеджера і підлеглого, – “буллінг” (англ. *bulling* – грубий тон висловлювань, рукоприкладство і т. ін.).

Ми поділяємо думку Т. В. Бендас [27], що цей негативний аспект діяльності лідера, керівника досліджений недостатньо. У військовому середовищі, у складній, напруженій обстановці повсякденної, а тим більше екстремальної, діяльності проявляються не тільки позитивні риси командира, а й негативні. У підрозділах (малих групах) нерідко виникає ситуація, коли джерелом усіх негативних емоцій і переживань (розчарування, гнів, фрустрація тощо), нервової морально-психологічної обстановки є командир (начальник, його емоційні і поведінкові реакції).

У межах цієї теорії вивчається також участь лідерів (керівників) в “моббінзі” (від лат. *mobile vulgus* – неорганізований натовп, що бунтує, соціальне угруповання з імпульсивною і руйнуючою поведінкою та англ. *mob* – юрба, натовп, шайка) – це форма психологічного тиску у вигляді цькування співробітника у колективі, зазвичай з метою його звільнення (Х. Лейманн).

Австрійська вчена К. Колодей (2007) визначає “моббінг” як “ескалацію конфлікту на робочому місці, в якому співвідношення сил складається не на користь однієї з сторін. Ця сторона конфлікту систематично піддається ворожим нападкам, які виникають часто або впродовж довгого проміжку часу і можуть нанести збиток людині й її праці” [142, с. 20].

Негативну роль лідерів досліджувала група італійських вчених на чолі з Г. Трентіні (2005). Вони зробили висновок, що керівники, які володіють позитивним лідерським стилем (“істинні лідери”), не застосовують “моббінг” на відміну від “негативних лідерів”. Наслідком “моббінгу” є зниження продуктивності праці, часті захворювання персоналу і в цілому “нездорова” організація.

За даними канадського вченого М. Сейнт-Гермайна (M. Saint-Germain, 2005), “моббінг” найчастіше спостерігається в організаціях з неефективним управлінням, з поганою комунікацією між начальниками і персоналом, з багатьма конфліктними ситуаціями і взаємовідносинами, що виключають підтримку один одного [432, с. 205].

На нашу думку, дослідження негативних аспектів і проявів лідерської поведінки командирів (начальників), зокрема проявів

“моббінгу” у військовому середовищі, є перспективними напрямками військової лідерології.

Концепцію лідерства “служіння” російські вчені Т. В. Бендас [27, с. 117] і О. В. Кудряшова [162] відносять до гуманістичних, а О. В. Євтіхов [104, с. 47–49] виокремлює її.

Поняття “сервант-лідерства” (англ. *servant-leadership*) було введено в наукове і практичне вживання Р. Грінліфом (1970, 1991) [396]. Зазвичай поняття “слуга” і “лідер” сприймаються як протилежні за своїм значенням. Разом із тим ці поняття і виявлені ними феномени можуть обґрунтувати так звану концепцію обслуговуючого лідерства. В її основі є ідея, що по-справжньому великим лідером є той, хто допомагає (“служить”) іншим людям – саме цей факт і визначає велич цієї людини. Іншими словами, дійсні лідерські якості проявляються у тієї людини, яка орієнтована на надання допомоги і підтримку інших в їх індивідуальному і професійному зростанні, зокрема через формування команди однодумців та делегування повноважень, створення умов особистої участі послідовників у процес діяльності і прийняття рішень, забезпечення сприятливого соціально-психологічного клімату в організації, а також етичної і турботливої поведінки самого лідера тощо.

Отже, за цією теорією лідером може вважатися той, хто створює умови для задоволення професійних потреб своїх послідовників. Показниками ефективності обслуговуючого лідерства є такі: індивідуальне і професійне зростання і розвиток особистостей послідовників, вільні, незалежні дії з їх боку і поява у них бажання підтримувати інших, тобто обслуговуючої і підтримуючої спільноти.

У колективній монографії “Рефлексія на лідерство” [430, с. 4–7] на основі результатів досліджень Р. Грінліфа було наведено загальні характеристики лідера “служіння”:

1. *Здібність уважно слухати і розуміти співрозмовника.* Традиційно лідерів цінують за їх комунікаційні здатності і вміння приймати рішення. Обслуговуючий лідер має, не ігноруючи цих характеристик, навчитися вислуховувати інших і вникати в їх проблеми.

2. *Почуття емпатії.* Лідеру “служіння” необхідно розуміти внутрішній світ інших, розрізняти, у чому їх унікальність і несхожість.

3. *Надання допомоги іншим у вирішенні емоційних проблем.* Така допомога – справа доволі тонка, складна, делікатна, що

ґрунтується на індивідуальній роботі. Однак у результаті взаємного контакту лідер і конкретний член організації можуть знайти вихід з будь-якої ситуації.

4. *Прагнення до саморозвитку і самовдосконалення.* Загальний світогляд, конкретні організаційно-управлінські і професійні знання, а також знання про самого себе надають силу обслуговуючому лідеру. Справжній лідер націлений на отримання нових знань. Володіючи різносторонніми знаннями, він чітко бачить проблеми організаційної етики і цінностей, що дає йому можливість розглядати ту саму ситуацію з різних позицій.

5. *Використання методів і прийомів переконання.* Ця характеристика ґрунтується на тому, що основою обслуговуючого лідерства є опора не на авторитет, а на переконання, особливо у питаннях прийняття організаційних рішень. Обслуговуючий лідер зазвичай не примушує, а переконує інших і досягає згоди. Це дає можливість зрозуміти основну відмінність між традиційною авторитарною моделлю лідерства й лідерством обслуговуючим. Такий лідер ефективний при створенні консенсусу у групі.

6. *Здатність до концептуального мислення і бачення майбутнього.* Це дозволяє вийти за межі повсякденної реальності і разом з тим знайти рівновагу між концептуалізацією і вирішенням повсякденних проблем.

7. *Управління через задоволення потреб інших людей.* Обслуговуючому лідеру, перш за все, притаманне задоволення потреб інших членів організації. Тому для такого типу лідерів більш прийнятні методи мотивації і заохочення послідовників, а не їх контролю і покарання.

8. *Створення умов для постійного зростання людей.* Обслуговуючі лідери підтримують віру в те, що кожна людина цінна і має свій власний внесок в організаційну діяльність. Тому лідери заохочують і сприяють особистісному, професійному розвитку, цікавляться ідеями і пропозиціями послідовників, заохочують їх і надають активну допомогу в кар'єрному просуванні.

9. *Формування спільноти, яка ефективно працює.* Організації і соціальні інститути значно впливають на багато аспектів життя людей і мають велике значення в їх самореалізації. Обслуговуючий лідер прагне створити спільність односторонців з числа тих, хто працює в організації.

Р. Грінліф виділив такі характеристики сервант-лідерства (або лідера, що "обслуговує"):

перш за все, бажання служити іншим;
прагнення лідирувати;
особистісне зростання (в процесі якого лідер стає більш мудрим, автономним, вільним, моральним);
він не має привілеїв у суспільній групі.

О. В. Євтіхов наголошує, що ці характеристики не вичерпують концепції обслуговуючого лідерства повністю, однак дають загальне уявлення про них. Він зазначає, що багато ідей Р. Грінліфа ґрунтується на християнській етиці, відповідно в його теорії і діяльності прослідковується дещо релігійно-месіанська спрямованість [104, с. 49].

Коротко розглянемо нові поняття і терміни, що виникли в кінці ХХ – на початку ХХІ ст. із розвитком вищезазначених теорій лідерства – вони є підґрунтям лідерологічної феноменології. Однак у цьому підрозділі їх тільки позначимо. Зміст понять лідерології розкриємо у глосарії монографії.

За нашими даними, слово “лідер” (англ. *leader*) з’явилося в англійській мові приблизно у 1300 році, а “лідерство” (англ. *leadership*) – близько 1800 року [437]. Однак, на думку Т. В. Бендас, “донині відбувається відповідне словотворення – пошук термінів, як б відображали різноманітні аспекти цього явища” [27, с. 127].

У другій половині ХХ ст. автори концепції ситуаційного лідерства замість терміна “не лідери” (англ. *non-leaders*) почали вживати поняття “послідовники” (англ. *followers*), тобто приборники, – ті, на кого розповсюджується його вплив. Лідер розглядався не у вакуумі не-лідерів, а як частина групи, яка складалася з його приборників.

З виникненням і розвитком нових концепцій лідерства виникли нові позначення приборників лідера (тобто послідовників) – їх почали називати “стейк-холдерами” (від англ. – *stakeholders*). Це поняття ввів у науковий вжиток М. Лоу [27].

Е. Берн (2000) [28] увів поняття “підлідери” – ті, хто виявляє ініціативу у групі, виконуючи замість істинного лідера, що володіє владою, лідерські функції.

На основі вчення давньогрецького філософа Евгемера Е. Берн увів у лідерологію поняття “лідери-евгемери” – це ті лідери, що звеличені у суспільній свідомості після своєї смерті до рівня кумира або божества.

З’явилися й інші поняття, такі, як “заступники” лідера (англ. *substitute* – замінювати, підміняти, використовувати замість

(чогось), які в різноманітних ситуаціях є “нейтралізаторами” або “підсилювачами”, “доповнювачами” або прямими заступниками лідера (J.P. Howell et al., 1997; C.A. Schriesheim, 1997).

У гуманістичних і харизматичних концепціях лідерства виникли такі поняття, як: “трейблейзер” (англ. *traiblaizer*) – першопрохідник, першовідкривач, новатор. J. Klagge (1996) запропонував, крім цього, ще десять метафор, які характеризують лідера-новатора (ми розкрили їх у глосарії) [405].

Ч. Менз і Г. Сімз [417] ввели нове поняття “суперлідерство” (англ. *superleadership*), яке не схоже, а, навпаки, протилежне “героїчним” напрямкам лідерства XIX ст. Суперлідер – це той, хто здатний виховати нових лідерів. Нове поняття “самолідер” – це послідовник, який стає лідером завдяки суперлідеру, його вихованню. Він здатний до самовдосконалення, самолідерства.

Коли взаємовідносини між лідерством і офіційною структурою влади відбуваються не у площині примусу, а на основі як дружних взаємостосунків, так і ділових зобов’язань, – це називається аміцитією (лат. *amicitia* – дружба, симпатія). Цей термін був обґрунтований М. Сашкіним (1972) [434].

І. Адізес, досліджуючи феномен лідерства, використовує асоціацію лідера, порівнюючи його з великим пальцем руки: “Бути лідером означає бути великим пальцем руки: примушувати різні пальці працювати разом як рука” [3, с. 219]. Він наголошує на тому, що хороший менеджер не обов’язково переважає в здатності інтегрувати людей, стаючи “великим пальцем”. Однак лідер – так. Різниця між добрим менеджментом та наступним рівнем – лідерством – полягає в тому, що лідер мусить мати перевагу принаймні в двох ролях менеджменту, одна з яких – інтеграція. Без цієї здатності інтегрувати, яка призводить до того, що “пальці працюють як рука”, не може бути командної роботи.

Крім того, І. Адізес наголошує на тому, що добрий член лідерської команди розглядає себе як слугу. Він служить організації, завдяки чому інші можуть якісно виконувати свою роботу. Він створює середовище, у якому люди можуть сповна проявити себе. Хороший лідер припускає те, що його люди виконують свою роботу якнайкраще. Як зазначають К. Бланшар, С. Фовлер, Л. Ховкінс у своїй праці [378] лідер зважає, коли люди роблять правильно і не зважає, коли роблять неправильно, тим самим посилюючи позитив. “Якщо хтось не працює на повну силу

своїх можливостей, лідер відчує це, проаналізує, що блокує його можливості, та допоможе працівникові вдосконалитися. Якщо ж це неможливо, лідер знайде для людини інше місце в структурі організації, де її здатності та стиль зможуть розкритися. Урешті-решт за допомогою лідера ця людина проявить себе деінде” – наголошує І. Адізес [4, с. 221].

Отже, обґрунтування термінів і понять, які б відображали розвиток сучасних тенденцій лідерології, має на меті розроблення кооперативних, ситуаційних чи інтеграційних моделей лідерства.

1.2.4. Загальні сутнісні характеристики лідерства у військовому середовищі. Кожний з вищезазначених методологічних підходів, теорій і концепцій лідерології тільки частково розкриває якийсь один аспект цього феномена. Ймовірно, виділяючи ті чи інші аспекти лідерства, дослідники переслідували різні цілі. У зв'язку з цим склалася парадоксальна ситуація. З одного боку, в сукупності розроблені у соціальній науці теорії лідерства, начебто всебічно охоплюють феномен лідерства, а з іншого – мають різномірні і неоднорідні елементи його розуміння, та їх не вдається скласти у цілісну картину.

Польовий посібник ЗС США FM 6–22, “Розвиток лідерів” [410], визначає лідерство як “процес впливу на людей шляхом надання мети, спрямування та мотивації для виконання місії та вдосконалення організації”. Отже, бачимо у цьому визначенні такі аспекти: 1) процес впливу; 2) надання мети; 3) спрямування та мотивації досягати мету і виконувати місію; 4) вдосконалювати організацію, тобто – армію.

Останні дослідження військового лідерства у США тісно пов'язані і ґрунтуються на здобутому бойовому досвіді. Наприклад, дихотомія лідерства та екстремальна відповідальність військового лідера викладена у працях Дж. Віллінка та Л. Бабіна, які брали безпосередню участь в бойових діях в Афганістані та Іраку [444; 445; 446]. Автори майстерно розвінчують міф про те, що управляти військовими легко, тому що підлеглі схожі на роботів і сліпо слідуєть наказам. Навпаки, військовий персонал США – це розумні, творчі, вільні особи, які ризикують життям, щоб виконати місію. З цієї причини вони мають вірити в те, за що вони борються, вірити у план, який їх просять виконати і, найголовніше, вони мають довіряти своєму лідеру, який може взяти відповідальність на

себе.

Усі рішення на бій, що приймає військовий лідер, мають негайні наслідки, тому що “на карту поставлено” життя його підлеглих, і не лише їх. Його правильне рішення, навіть коли все здається вже втраченим, може привести до перемоги. А неправильне – навіть коли всі вже впевнені у переможному результаті, може привести до смертельного, катастрофічного кінця.

Коротко розкриємо сутність принципу екстремальної відповідальності військового лідера, яку пояснює Д. Віллінк [445]. Цей принцип не обмежується полем битви. Він є головною характеристикою для будь-якої високопродуктивної (боездатної) команди: в армії, в державній структурі, спорті чи бізнесі будь-якої сфери.

На думку Д. Віллінка [444; 445; 446], якщо підлеглі військовослужбовці не роблять те, що мають, то справжній військовий лідер, який використовує принцип екстремальної відповідальності, не може їх у чомусь звинувачувати. Спочатку він має подивитися на себе у дзеркало. Будь-який військовий лідер, із верхніх щаблів управління до низів, несе повну відповідальність за роз’яснення стратегічної і тактичної місії (головної ролі, призначення), розробку способів її досягнення або виконання, підготовки, забезпечення ресурсами. Отже, він відповідає за все, що необхідно, щоб команда могла успішно виконувати свою роботу і була боездатною.

Якщо якийсь учасник команди не дотягує до належного рівня, справжній військовий лідер має тренувати його і стати для нього наставником, допоки він не досягне рівня, необхідного для виконання завдань за функціональним призначенням. Але якщо ця людина постійно не відповідає встановленим стандартам і не здатна або не бажає (не проявляє волі) поліпшити свій результат, тоді лідер має прийняти жорстке рішення: звільнити її та відібрати (найняти, підібрати) того, хто може виконати свою роботу і функції.

Все це – складові екстремальної відповідальності військового лідера. Часто пояснюємо успіх інших людей вдачею або сприятливим збігом обставин. Однак свої невдачі або невдачі своїх команд виправдовуємо несприятливим впливом чинників, що не залежать від нашого контролю. Звинувачуємо військових керівників, які не мотивують нас, або підлеглих, які погано

виконують розпорядження чи накази, – кого завгодно, окрім самих себе.

Нести повну відповідальність за невдачу дуже складно. Ситуація, коли все йде не так, вимагає від військового лідера надзвичайного смирення і водночас мужності. Адже прийняття відповідальності на себе – це абсолютна необхідність для набуття досвіду, навчання, лідерського зростання і покращення ефективності боєздатної команди.

Ось про що пише Д. Віллінк у своїй книзі “Лідерство: стратегія і тактика”: “Це все ваша відповідальність, але справа не лише у вас. Коли ви лідер, у вас немає ніяких виправдань, і немає кого звинувачувати. Ви маєте приймати рішення. Ви маєте будувати стосунки. Ви маєте спілкуватись так, щоб кожен зрозумів. Ви маєте контролювати своє “Его” та емоції. Ви маєте бути спроможними обрати. Ви маєте пробуджувати гордість у команді. Ви маєте тренувати команду. Вам потрібно бути тактовним, виваженим й обізнаним, беручи на себе відповідальність. Список може ще довго продовжуватись і створювати неймовірний комплекс обов’язків, які називаємо лідерством. І якщо ви зробите всі ці речі добре – якщо ви ефективно керуватимете – тоді команда буде успішною, і місія буде виконаною. Якщо ж ні – ви і ваша команда її провалите. Лідерство – це ваша відповідальність.

Але водночас справа не лише у вас. Лідерство – це також про команду. Команда важливіша, ніж ви самі. У той момент, коли ви ставите власні інтереси вище команди і місії, ви програєте як лідер. Якщо ви вважаєте, що зможете втекти від цього – якщо ви думаєте, що команда не помітить вашу егоїстичну поведінку – ви помиляєтесь. Люди це побачать і будуть знати про це.

Стратегії лідерства мають бути застосованими не для вашого успіху – лідерські стратегії застосовуються для успіху команди. Якщо ви використовуєте їх для власного кар’єрного зростання, врешті-решт, ці стратегії і тактики матимуть зворотній зв’язок і погіршать ситуацію. Ви програєте як лідер і як особистість.

Але якщо стратегії використовувати з метою допомоги іншим і допомоги команді з виконанням її місії – команда перемаже. Якщо команда досягає успіху, тоді ви перемагаєте як лідер і як людина. Але, що важливіше, ваші люди перемагають. Це і є справжнім лідерством” [445, с. 300].

П’ять висновків з уроків Д. Віллінка про екстремальну

відповідальність військового лідера:

1. Високоефективні боездатні команди та їх військові лідери ніколи повністю не задоволені досягнутим результатом. Вони завжди шукають можливість зробити завдання краще і підвищити стандарти.

2. Екстремальна відповідальність дозволяє концентрувати увагу на цілі, а не шукати відмовки і перекладати провину на інших.

3. Військовий лідер, який керується принципом екстремальної відповідальності, стає прикладом поведінки для всього ланцюга управління.

4. Щоб ефективно приймати рішення, військові лідери на місцях мають переконатися, що вони чітко розуміють місію, мотиви і намір старшого командира.

5. Дисципліна – це шлях до свободи. Чим більше порядку в стандартах і процедурах, тим більше свободи і часу на творчість і гнучкі рішення.

Відставний американський генерал С. Маккрістал, який керував Об'єднаним командуванням спеціальних операцій США, спільно зі своїми колегами Д. Сильверманом, К. Фасселом і Т. Коллінзом написав книгу “Команда команд. Нові правила взаємодії у складному світі” [185], яка стосується тенденцій розвитку військового лідерства в ЗС США. Вони вводять основні принципи лідерства і функціонування команд у складному світі: *гнучкість, адаптивність, взаємозалежність, колективне усвідомлення, відповідальне виконання*, основою яких є *довіра* і об'єднання зусиль навколо досягнення *спільної мети*. “Відповідальне виконання без колективного усвідомлення просто небезпечне. Подібно саме собою колективне усвідомлення, як зрозуміли, є потужним але недостатнім інструментом. Поширюючи цілісне розуміння і сприяючи взаємодії, можемо чітко визначити мету й об'єднати наші сили, але це не дасть нам змоги розкрити весь потенціал організації.

Підтримуючи систему надто довго без централізації повноважень, ви можете втратити все, бо людей дратуватиме, що вони не мають змоги діяти, керуючись своїми знаннями. Уповноваження без поінформованості приречене на провал, як і поінформованість без уповноваження. Колективне усвідомлення – це підтримувана система централізованих форумів, які об'єднують людей. Відповідальне виконання – це децентралізована система

передавання повноважень периферійним частинам організації. Ці два елементи були стрижнем нашого перетворення і допомогли нам стати єдиною, згуртованою одиницею, напрочуд швидкою і спритною, не зважаючи на масштаби” [185, с. 335–336] (рис. 1.2).

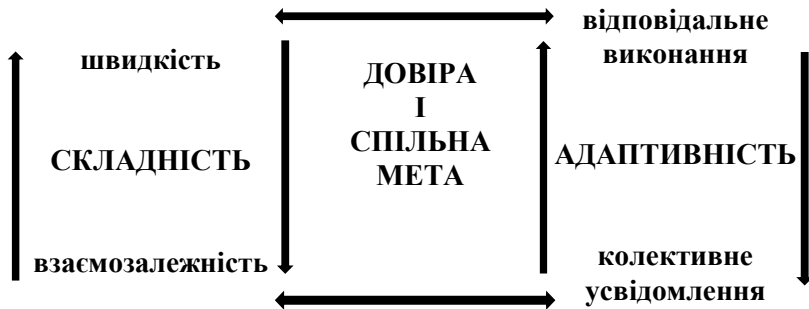


Рис. 1.2. Адаптивна організація, яка здатна реагувати на складні проблеми [185, с. 336]

З метою формування системного бачення лідерства у військовому середовищі, творчо опрацювавши підходи [104, с. 18–20], виділимо загальні сутнісні характеристики цього феномена, які дозволять визначити в кожному конкретному випадку, йде мова про лідерство чи ні.

Зауважимо, що лідер у нашому розумінні – це не завжди військовослужбовець, який наділений офіційними посадовими повноваженнями, тобто виконує обов’язки відповідного командира (є обов’язково офіцером або сержантом). Лідером у військовому середовищі може бути й солдат. У зв’язку з цим, розкриваємо загальні сутнісні характеристики лідерства всіх категорій військовослужбовців, незважаючи на владні посадові повноваження і відповідальність.

1. *Будь-який лідер у військовому середовищі повинен мати послідовників.* Наголосимо, що не тільки підлеглих, а саме послідовників. Якщо військовослужбовець не має послідовників або не розуміє різниці між ними і підлеглими, – він не є лідером, а тільки формальним (призначеним на посаду) керівником. Це перше, що можна стверджувати з упевненістю. За лідером йдуть віддані йому і ведені ним люди. У не-лідерів їх немає. Ніхто не стане лідером перш, ніж не набуде послідовників, які його визнаватимуть. Як зауважує В. Бланк, послідовники – це той

елемент, який є основою лідерства, і саме його наявність надає право людині вважатися лідером. Кожний керівник стає лідером тільки тоді, коли він здобуває послідовників. Тільки послідовники створюють лідера. Більшість керівників, що прагне до лідерства, спочатку задають собі неправильні запитання: “Як я здійснию керівництво?” або “Що мені потрібно для того, щоб стати лідером?”. Однак вірні запитання такі: “Як набути союзників?”, “Які потреби та інтереси інших?”, “Яким чином зацікавити інших слідувати за мною?” [379].

2. *Лідерство у військовому середовищі – це завжди сфера взаємодії та інтеграції.* Ця теза похідна від першої. Якщо військовослужбовець в якості лідера потребує послідовників, тоді це означає, що лідерство не зводиться тільки до проблеми його особистості, а, скоріше за все, є наслідком або результатом стосунків між лідером і людьми, що йдуть за ним. Послідовники, зрештою, помічають, перш за все, дії і вчинки лідера і на цій основі формують його сприйняття. Відповідно лідерство краще розглядати як сферу взаємодії. Лідерство не стільки особистісний, скільки міжособистісний феномен. Не сильний розум створює лідера, а люди, які слідуєть за ним. Виходячи з цього, важливе завдання лідера полягає в побудові міцних стосунків з іншими людьми.

3. *Лідерство військовослужбовця ґрунтується на авторитеті, однак не завжди авторитетна людина є лідером.* В основі авторитету військового є риси і чесноти, що мають найвищу цінність для переважної більшості особового складу підрозділу (боездатної команди). Наявність таких якостей і цінностей обумовлює лояльність послідовників до вчинків лідера, прихильність і довіру до його рішень, які він може приймати самостійно, без участі особового складу. У цьому значенні поняття “авторитет” більшої мірою характеризує лідера, однак не завжди командира (керівника) підрозділу. Авторитетом може володіти особа, яка не наділений формальними повноваженнями й обов’язками, а володіє високою мірою значущості для оточуючих. Авторитет має психологічну природу і формується на основі загальної зацікавленості підлеглих у командирові (керівникові) й їх переконанні в його особливих (як мінімуму, необхідних для них) здібностях і здатностях. Отже, поняття “авторитет” є додатковим ресурсом військового лідера, хоча не завжди співвідноситься з поняттям “формальна влада”. При цьому посадовий авторитет не є самодостатнім і стійким, однак підкріплюється іншими

компонентами (професійним, моральним тощо).

4. *Лідерство військовослужбовця складається з ситуацій (актів) лідерської поведінки у професійній діяльності.* Зазвичай лідерство розглядається як довгочасний процес, у ході якого лідери ведуть (спрямовують), а послідовники слідуєть за ними, а сам процес пролонгований доти, поки лідер існує або бажає здійснювати лідерство. Однак процес лідерства складається з ситуацій (актів) лідерства, тобто подій, що мають початок і кінець.

На думку В. Бланка [379], сфери взаємодії лідера і послідовників виникають, досягають зрілості і завершуються. Ці сфери оживають кожний раз, коли зустрічаються лідер і послідовник, тобто вони відбуваються як дискретні взаємодії. Якщо лідер здійснює багаточисленні акти-події лідерства, тоді його становище буде пролонгованим. Разом з тим у більшості подій, що підтверджують факт лідерства, короткий термін дії. Ці події відбуваються як коротка взаємодія лідера і послідовників в особливих умовах [35, с. 22–23].

5. *Лідерство військовослужбовця базується на неформальному впливові лідера.* Лідер володіє впливом на послідовників, однак цей ресурс впливу має яскраво виражений особистісний компонент (а не просто формальний, посадовий). Він не може ґрунтуватися на офіційній посадовій позиції, ретельному дотриманні статутів, інструкцій, функціональних обов'язків. Неможливо змусити інших слідувати за лідером. Це можливу у випадку командування (управління, керівництва), однак не лідерства. На відміну від керівників, лідер не наказує, а пропонує. І послідовник, навіть якщо він знаходиться у стосунках субординації з командиром-лідером, піддається впливові і здійснює доручення не тому, що зобов'язаний, а тому, що йому хочеться так вчинити у даному конкретному випадку. Йому незручно підвести лідера, він не може цього допустити.

6. *Лідерство – це когнітивний продукт.* Поняття “лідерство” військовослужбовця не є тою якістю, що спостерігається. Воно когнітивно конструюється у міру того, як певні вчинки асоціюються з уявленнями військовослужбовця про лідерську поведінку та професійну діяльність. Іншими словами, у кожної людини є (формується впродовж життя) своє суб'єктивне уявлення про те, що лідер – це особа, яка володіє відповідними якостями і поводить себе активно, самостійно, автономно і відповідально. І

при зустрічі з іншою особою, яка відповідає уявленням про лідера, на нього “вішається ярлик” лідерства. При цьому очікується, що наявність підтверджених лідерських якостей буде у подальшому виявлятися й у відповідній лідерській поведінці. І навпаки: виявлена лідерська поведінка перетворюється на очікування того, що зразок такої поведінки володіє відповідними лідерськими якостями.

Отже, для успішності становлення військової людини в якості лідера у конкретній соціальній групі, зокрема у військовому підрозділі (боездатній команді), йому необхідно вивчати, набувати і демонструвати в складних (екзистенційних, екстремальних, бойових) ситуаціях такі цінності, чесноти, властивості, якості риси, які членами цієї групи, зокрема військовослужбовцями, сприймаються як лідерські, враховуючи чинники, які вони розглядають, коли приписують певні успішні результати і здобутки саме лідерству. Наголошуємо, що визначені сутнісні характеристики лідерства не є всеохоплюючими, а тільки прояснюють його соціально-психологічну сутність.

1.3. Лідерство офіцерів Збройних сил України: проблеми й суперечності

Складність формування лідерства в майбутніх офіцерів у процесі їх професійної підготовки полягає в тому, що освітня система ВВНЗ спрямована на формування, перш за все, якостей військового керівника, тобто управлінських чи командирських якостей, а також військово-професійної компетентності. Однак поняття “керівник” (командир) і “лідер” не тотожні. Лідер у будь-якій сфері діяльності, зокрема військовій, на відміну від керівника (командира), наділений певними правами у результаті розвитку неофіційних міжособистісних стосунків. Професійна підготовка майбутнього офіцера нині потребує розв’язання таких важливих суперечностей: між сучасними вимогами до ефективного керівництва (командування) підпорядкованими військовими підрозділами (боездатними командами) і проявами лідерства військовослужбовців різних категорій у військово-професійній діяльності; протиріччя між традиційними підходами у професійній підготовці курсанта (слухача) та сучасними вимогами щодо оновлення змісту й уточнення поняттєво-категоріального апарату

професійної освіти, зокрема й військової; протиріччя між нормативними (формальними) вимогами до професійної діяльності командира підрозділу та неформальними аспектами взаємодії з підлеглими з метою ефективного досягнення поставлених цілей тощо.

У цьому підрозділі маємо вирішуємо такі завдання: обґрунтувати визначення понять “управління”, “керівництво”, “лідерство” в професійній діяльності командира підрозділу тактичного рівня управління; уточнити відмінності і спільні риси функцій керівництва і лідерства у професійній діяльності майбутнього офіцера тактичної ланки управління.

Зауважимо, що в науковій літературі немає однозначності у тлумаченні вищезазначених понять. Будемо пропонувати лише один із варіантів обґрунтування визначення, де враховано, на нашу думку, сучасні вимоги до розвитку військової лідерології і заповнено деякі пробіли у поняттєво-категоріальному апараті військової педагогіки і психології, професійної освіти військових фахівців.

Проаналізувавши психолого-педагогічну і соціологічну літературу щодо теорії управління, дійшли висновку, що існує декілька варіантів розуміння процесу управління відповідно до поглядів на зміст загальної теорії управління. Основними підходами щодо розуміння управління сучасними науковцями є такі: *класичний* (функціональний); *поведінковий* (біхевіористичний); *інформаційний* (кібернетичний, системний або віртуальний); підхід з позиції *прийняття й ухвалення рішень* [149], комплексний, структурний, інтеграційний, стратегічний, маркетинговий, культурологічний і дослідницький [278].

Досліджуючи різноманітні підходи вчених у теорії та психології управління, соціології, педагогіці та інших науках щодо визначення поняття “управління”, дійшли такого висновку: *управління* – це систематично здійснюваний свідомий, цілеспрямований вплив людини на загальну систему в цілому або на окремі її ланки на основі пізнання і використання об’єктивних закономірностей і тенденцій в інтересах забезпечення її оптимального функціонування і розвитку, досягнення поставлених цілей.

Іншими словами, *управління (керівництво, менеджмент)* – функція керуючої системи, мета якої є наближення стану,

положення, властивостей об'єкта управління та (або) характеристик їх змінювання у часі до таких, що в даних умовах вважаються необхідними або найкращими.

З метою визначення поняття “керівництво” коротко проаналізуємо основні функції професійної діяльності командира підрозділу, застосовуючи так званий класичний підхід теорії управління.

Військові науковці-психологи Радянської армії М. І. Дьяченко, Л. Є. Мерзляк, Є. Ф. Осипенков [103] наголошували, що діяльність командира підрозділу є багатофункціональною. Однак вони виділили такі основні функції професійної діяльності командира підрозділу: *суспільно-політичну* (офіцер зобов'язаний твердо і послідовно впроваджувати воєнно-політичні рішення керівництва країни, мати сформовану політичну культуру, вміти самостійно, тверезо й об'єктивно оцінювати розвиток подій і приймати на цій основі правильні рішення); *організаційно-управлінську* (офіцер організує, впорядковує, регулює діяльність підлеглих, ставить завдання, планує і контролює виконання своїх розпоряджень, висуває вимоги до воїнів, заохочує їх, мобілізує на рішення конкретних завдань); *військово-спеціальну* (кожний офіцер має бути компетентним військовим фахівцем, знавцем теорії і практики військової справи, зброї і бойової техніки свого підрозділу та вірогідного противника, його сильних і слабких сторін); *військово-педагогічну* (офіцер особисто організує і проводить роботу з метою підтримання боєготовності, зміцнення військової дисципліни, формування морально-політичних, бойових і психологічних якостей воїнів); *адміністративно-господарську* (офіцер турбується про розміщення і побут підлеглих, їх харчування, одяг; слідкує за тим, щоб підлеглі дбали про свою зброю, техніку, засоби захисту і спорядження). Зрозуміло, що всі ці функції надзвичайно важливі в діяльності командира підрозділу. Разом з тим, як показує життя, і перелік функцій, і ступінь їх значущості, пріоритетності мають дещо інше, більш точне тлумачення.

У діапазоні професійних функцій офіцера (командира підрозділу) поряд із такими традиційними функціями, як командна, виховна і навчальна, російськими військовими науковцями у кінці ХХ ст. [99] виділяються також такі, надзвичайно важливі з точки зору соціальної значущості його професійної діяльності, функції. Зокрема, такі:

1. Керівництво військовослужбовцями і військовими колективами, що включає в себе: аналіз інформації, планування і

прогнозування; прийняття рішень, постановка цілей і завдань виконавцям.

2. Організація і координація спільної діяльності підлеглого особового складу і військових колективів (підрозділів): віддання вказівок і розпоряджень, контроль і санкціонування.

3. Психолого-педагогічний і соціально-психологічний вплив на підлеглих з метою формування задовільного морально-психологічного клімату у військовому колективі (підрозділі).

Проаналізувавши різноманітні підходи вчених у теорії управління, психології управління, соціології, педагогіки та інших науках щодо визначення поняття “управління”, ми дійшли до таких висновків:

1. У загальному смислі управління є функцією систем різної природи, яка забезпечує збереження їх структури, підтримання режиму функціонування, реалізації програм і цілей діяльності, а також їх розвиток.

2. Управління пов’язане із саморозвитком, самовдосконаленням людини, виробленням найбільш адекватної поведінки, необхідної для певного виду діяльності.

3. Вищою, кінцевою метою управління є оптимізація функціонування системи, отримання найбільшого ефекту при найменших зусиллях і витратах.

4. Управління – це процес, який відображає послідовну зміну станів системи, міри часу, розвитку і просторової зміни системи.

Процес управління, у найпростішому вигляді – це діяльність керівника у підпорядкованому йому колективі, яка поєднує працю всіх його членів. Таке поєднання досягається безперервним процесом управлінської діяльності, який передбачає не тільки поточні розпорядження керівника (дискретний процес), але й постійно діючі регламенти і нормативи (безперервний процес), за допомогою яких здійснюється управлінський вплив. Це – різноманітні форми впливу суб’єкта управління на його об’єкт з метою зміни способів його функціонування шляхом заміни складу або впливу елементів об’єкта управління [38, с. 51].

Отже, виходячи з розуміння функцій професійної діяльності командира підрозділу, вважаємо, що керівництво (також як командування й адміністрування) – це окрема, складова частина управління. На нашу думку, функції керівництва, командування та адміністрування у професійній діяльності командира підрозділу

тактичної ланки управління є тотожними однак не однакові з лідерством.

Нами визначено, що *керівництво* (командування, адміністрування) командира підрозділу – це цілеспрямований і систематичний вплив на підлеглих і підрозділ в цілому, результатом якого є усвідомлена, активна поведінка і діяльність військовослужбовців відповідно до намірів керівника з метою досягнення поставлених підрозділу цілей і завдань.

Відмінності процесів керівництва (командування) й управління полягають у тому, що керівництво (командування) обмежується впливом на військовослужбовців та їх підрозділи (команди, колективи), а також передбачає взаємодію командира з підлеглим. Воно покликано організувати діяльність підлеглого відповідно до намірів командира. Відповідно можна зауважити, що керівництво – це завжди управління, однак не будь-яке управління можна назвати керівництвом.

Відтак, можна стверджувати, що *керівник* (командир підрозділу) – це посадова особа, яка має відповідне військове звання, статус, наділений відповідними повноваженнями в військовому середовищі, очолює структурний військовий підрозділ (групу) і використовує надану йому владу для впливу на поведінку особового складу для виконання поставлених навчальних, навчально-бойових і бойових завдань.

Командир військового підрозділу може використовувати формальні важелі впливу (тут він ототожнюється з поняттями “начальник”, “менеджер”) і неформальні (у цьому випадку поняття “керівник”, “командир” ближче до поняття “лідер”).

Проблема керівництва і лідерства є однією з актуальних у науці управління, теорії військового управління, психології та педагогіці управління.

У Психологічній енциклопедії (2006) так визначається лідерство – це соціально-психологічний феномен внутрішньогрупового розвитку, який характеризує відносини домінування і підпорядкування в групі. Виникає у процесі диференціації групової структури й її постійного вдосконалення. У вітчизняній психології, яка ґрунтується на принципі діяльнісного опосередкування, стверджується, що лідером є член групи, який спонтанно висувається на роль неофіційного керівника в умовах певної, достатньо специфічної, достатньо значущої ситуації, щоб

забезпечити організацію сумісної колективної діяльності людей для скорішого й успішного досягнення спільної мети [261, с. 186–187].

Зрозуміло, що на різних рівнях військового управління лідерство проявляється по-різному. Відповідно до цілей нашого дослідження, на тактичному рівні управління *лідерство командира підрозділу* можна розуміти як інтегрований прояв професійної підготовленості сучасного військового керівника – професійної компетентності, тобто офіцера – професійно компетентного, мобільного в умовах постійних змін у розвитку способів збройної боротьби, який швидко адаптується до нових обставин, орієнтується в інформаційних потоках, здатного оптимально вирішувати проблеми, з яскраво вираженими і сформованими морально-психічними якостями, що дозволяють йому брати ініціативу в діяльності (навчальній, професійній тощо) та водночас відповідальність за свої рішення та його результати і ймовірні наслідки. Лідерство офіцера – це актуалізоване інтегроване професійно важливе явище, яке розкривається в професійній діяльності, а також і повсякденній поведінці. Командир стає лідером військового підрозділу, коли чітко розуміє поставлені завдання і усвідомлює шляхи їх виконання, діючи при цьому на вищому рівні, ніж інші військовослужбовці. Він має в підрозділі вищий статус і найкраще дотримується групових норм, у певній ситуації проявляє розумну ініціативу та бере на себе більшу відповідальність за виконання групових завдань.

Виходячи з сучасного аналізу поняття “лідерство командира військового підрозділу”, можемо стверджувати, що функціонально це явище проявляється в службі і професійній діяльності офіцера тактичної ланки управління за трьома основними напрямками: успішно виконувати загальне завдання (підтримувати бойову готовність військового підрозділу та управляти боєм); працювати злагоджено у боєздатній команді (згуртувати особовий склад військового підрозділу); максимально задовольняти індивідуальні потреби кожного військовослужбовця, яким командує.

Отже, *офіцер-лідер* – це, на нашу думку, авторитетна особа, якій військовий підрозділ (група) за певних обставин надає право приймати важливі рішення, що відповідають його інтересам і визначають напрям і характер його діяльності.

Наголошуємо, що керівництво (командування) військовим підрозділом є соціальним за своєю сутністю феноменом, у той час як лідерство проявляється як соціально-психологічний феномен у військовому середовищі.

Військову посадову особу, яка має владу завдяки своєму статусу і керує особовим складом винятково з цих позицій, можна назвати *формальним лідером*. Його влада, вплив поширюються переважно на службові відносини і здійснюються за схемою “начальник – підлеглий” (він має владу над підлеглими, оскільки вони залежать від нього у питаннях поділу завдань, матеріальних стимулів, просуванні по службі тощо).

Владні позиції керівника (командира військового підрозділу), військової посадової особи змінюються, якщо він, окрім формальних підстав керувати (командувати), завойовує прихильність підлеглих завдяки особистим якостям – компетентності, рішучості, цілеспрямованості, енергійності, вмінню пробуджувати у підлеглих ентузіазм тощо, тобто проявить лідерські якості на неформальній основі.

Військове лідерство як елемент бойової сили у поєднанні з управлінням та інформацією, об’єднує основні функції ведення бойових дій (операцій): пересування, маневр, розвідка, вогонь, зв’язок, підтримка, захист, командування і контроль тощо.

Управління (менеджмент) у військах (силах) підтримує стабільність і контрольованість процесів та моніторинг результатів діяльності, а військове лідерство стимулює позитивні зміни, зосереджуючись на натхненні і взаємодії з особовим складом. Ефективність командування у ЗС України досягається шляхом поєднання командирами (начальниками) процесів управління і лідерства.

Погоджуємося з авторами навчально-методичного посібника [66, с. 390–391], що з позиції інтересів структурного підрозділу ідеальним є поєднання формальних і неформальних основ влади керівника (командира). Він є лідером, який здійснює свої управлінські функції через призму неформальних стосунків. У підпорядкованому йому військовому підрозділі складаються стосунки “лідер – послідовник”, які значно тісніші і результативніші, ніж відносини “начальник – підлеглий”.

Однак як свідчить військовий досвід і практика, ефективний керівник (командир) не завжди є ефективним лідером і навпаки, їхні основні характеристики перебувають ніби в різних площинах або вимірах.

Творчо опрацювавши підходи Б. Д. Паригіна [241; 240], В. Бенніса, Б. Нануса [375], С. Кові [138], Д. Коттера [408], К. Хікмана [398], визначили відмінності і спільні риси між керівництвом (командуванням) і лідерством командира військового

підрозділу. Найбільш чіткі відмінності керівника (командира) і військового лідера подані у табл. 1.1.

Розкриємо відмінності між управлінням (менеджментом, керівництвом) і лідерством командира військового підрозділу в його професійній діяльності в якості висновків.

1. Командир як лідер, перш за все, покликаний регулювати міжособистісні стосунки в військовому підрозділі, які мають неформальний характер, а як керівник він є носієм функцій і засобом регулювання офіційних відносин у межах цього підрозділу шляхом соціального контролю і влади, на основі адміністративно-правових повноважень і норм повсякденного життя.

Таблиця 1.1

Відмінності між керівництвом (командуванням) і лідерством командира військового підрозділу

Як керівник (командир)	Як лідер
Адміністратор.	Новатор (впроваджує нові підходи, ідеї, діє нестандартно і не за шаблоном).
Доручає виконання завдань підлеглим, видає розпорядження.	Надихає на виконання розпоряджень, завдань, цілей.
Діє тільки за цілями старших начальників.	Діє і за власними цілями.
План – основа дій і рішень	Бачення – основа дій і рішень.
Покладається на системи: управління, підготовки, виховання тощо.	Покладається на людей.
Використовує аргументи	Використовує емоції.
Контролює всі процеси і дії підлеглих.	Довіряє.
Підтримує активність підлеглих.	Задає імпульс активності підлеглих.
Професіонал своєї справи.	Ентузіаст у впровадженні нових методів досягнення цілей.
Приймає рішення.	Перетворює рішення на реальність.
Робить справу правильно.	Робить правильну справу.
Його поважають.	Його обожають.

2. Лідерство командира військового підрозділу – це групове явище, лідер не може бути без групи. Отже, лідерство офіцера тактичної ланки управління можна констатувати тільки в умовах мікросередовища, яким і є мала група – військовий підрозділ. Керівництво ж є елементом макросередовища, тобто пов'язане із вищими ланками системи військового управління і суспільних відносин загалом.

3. Командир підрозділу як керівник цілеспрямовано призначається і це підконтрольне різним соціальним елементам системи військового управління. Лідерство ж командира виникає неформально і займає ключові позиції з відкритої чи прихованої згоди особового складу військового підрозділу.

4. Явище лідерства менш стабільне. Становлення командира-лідера відбувається у процесі розв'язання суперечностей професійної діяльності між мірою домагань лідера і мірою готовності особового складу прийняти його ведучу роль, бути веденими. З'ясувати справжні можливості лідера – означає з'ясувати, як сприймають лідера інші члени групи (особовий склад військового підрозділу).

5. Командир військового підрозділу як керівник формальної організації має підтримку у вигляді делегованих йому повноважень і, зазвичай, діє в межах конкретної функціональної сфери. Ці повноваження він отримує разом із призначенням на посаду. Командир-лідер у своїх неформальних діях акцентує увагу на взаєминах з підлеглими та між ними. Його опора – визнання його авторитету особовим складом військового підрозділу, що з власної ініціативи прислухається до нього.

6. Процес прийняття рішень командиром військового підрозділу (як керівником) більш складний, опосередкований багатьма обставинами, часто поза межами підрозділу. Однак як лідер він приймає безпосередні рішення, що стосуються тільки групової діяльності і динаміки.

7. На командира військового підрозділу як керівника офіційно покладено функції управління та організації його діяльності. Він несе відповідальність перед законом про стан справ і бойову готовність військового підрозділу за результатами своєї професійної діяльності. Лідер такої відповідальності не несе, вона, швидше, характеризується з моральної точки зору. Лідерство командира підрозділу визначається як процес внутрішньої соціально-психологічної організації й самоуправління взаєминами та діяльністю особового складу за рахунок його індивідуальної ініціативи.

8. Командир як лідер і як особистість бере на себе набагато більшу міру відповідальності, ніж того потребує формальне збереження службових і загальноприйнятих (статутних) норм.

Отже, було б помилкою ототожнювати лідерство і керівництво.

Однак було б помилкою і протиставляти їх. Адже між цими поняттями існує й багато спільних рис. Головними з них є такі:

обидва феномени виступають засобом організації й певної координації взаємовідносин між військовослужбовцями військового підрозділу, засобом їх спрямування та управління ними;

і формальне керівництво, і неформальне лідерство суттєво реалізують процеси соціального впливу у військовому колективі (боездатній команді);

як керівництву, так і лідерству притаманний момент певної субординації відносин, хоча в керівництві він виступає досить чітко, оскільки регламентований і закріплений посадовими інструкціями, а в лідерстві його наявність набагато менш помітна і заздалегідь формально ніяк не окреслена.

У сучасній Україні, в руслі інтеграційних освітніх процесів у системі професійної освіти, проблема формування лідерства фахівців, зокрема у військовій сфері під час відбиття російської агресії, що відповідають суспільним вимогам і світовим стандартам, набуває все більшого значення. Це вимагає оптимального розвитку системи військової освіти, впровадження ідей і технологій гуманістичної педагогіки, педагогіки співробітництва, суб'єктно-діяльнісного навчання, переходу від авторитарних педагогічних умов навчально-виховного процесу до гуманістичних і контекстних. Для цього доцільно спрямувати зусилля суб'єктів навчання на кращі світові та національні освітні традиції, а їхню діяльність базувати на сучасних гуманних, професійно орієнтованих дидактичних системах.

Лідерство офіцерів як науковий феномен має глибоке історичне і філософське коріння. Але впроваджувати цей феномен у військову практику стали у новітні часи. Вперше проблема формування лідерства офіцерів, сержантів була офіційно розглянута і проголошена ще у 70-х роках ХХ ст. у ЗС США під час переходу армії на комплектування за контрактом. Вона розвивалася всі ці роки і в науковому обґрунтуванні, і в нормативно-директивному напрямі.

У ЗС України ця проблема не ставилася ніколи, ймовірно, за відсутності такої. Але лідерську компетентність в українських офіцерів потрібно було формувати хоча б через те, що це успішно роблять в арміях інших країн світу. Водночас у Наказі Міністерства

оборони України від 09.01.2020 р. № 4 “Про затвердження Положення про особливості організації освітньої діяльності у ВВНЗ Міністерства оборони України та військових навчальних підрозділів закладів вищої освіти” [255], який регламентує організацію освітньої діяльності ВВНЗ, жодного слова про формування лідерства або лідерської компетентності курсантів (слухачів) під час професійної підготовки не сказано.

Українська система військової освіти в першій чверті ХХІ ст. спрямована, на нашу думку, перш за все на військово-професійну підготовку офіцера як компетентного управлінця, керівника та менеджера. У цьому напрямі в системі військової освіти досягнуто певних успіхів.

По-перше, не втрачено кращі традиційні підходи у підготовці офіцерського складу, що були закладені у систему пострадянської військової освіти.

По-друге, у видових (за видом військ) ВВНЗ у систему підготовки військових фахівців впроваджуються інноваційні освітні технології, які притаманні найкращим на сьогодні світовим стандартам.

Однак треба констатувати, що людство переходить від ери адміністрування, управління або менеджменту до ери лідерства. Цей соціальний феномен дедалі більше проникає у всі сфери людської діяльності, зокрема й у військову. Аналізуючи розвиток сучасних військових організацій і військових систем освіти, проглядається важлива тенденція, пов’язана з переходом від безпосередньої влади над людьми (управління) до спільних повноважень, зобов’язань і бачення подальших дій і перспектив розвитку (лідерство).

Як показує аналіз досвіду освітніх систем багатьох країн, одним із шляхів оновлення змісту освіти й навчальних технологій, узгодження їх із сучасними потребами суспільства, інтеграції до світового освітнього простору є орієнтація навчальних програм на компетентнісний підхід і створення ефективних механізмів його запровадження.

На думку сучасних педагогів, саме набуття життєво важливих компетентностей може дати людині можливості орієнтуватись у сучасному суспільстві, інформаційному просторі, швидкоплинному розвитку ринку праці для подальшого здобуття освіти.

У процесі дослідження зіткнулись із таким протиріччям: нормативна база щодо формування офіцерів як лідерів у ЗС

України відсутня, а потреба в цьому існує, тобто є суперечність між вимогами часу, потребами формування ціннісних аспектів лідерства офіцерів та обґрунтуванням теоретичних і методичних засад щодо цієї проблеми.

Розглянемо деякі суперечності, які спонукали, на нашу думку, керівництво ЗС України прийняти рішення щодо розгортання різноманітних курсів лідерства (які офіцери називають між собою “курси ледарства”), і проблеми, з якими зіткнуться науково-педагогічні працівники ВВНЗ у процесі професійної підготовки курсантів і підвищення кваліфікації офіцерів з військ, коли вони будуть проявляти себе як лідери.

По-перше, основним протиріччям формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів є невідповідність задекларованих вимог і цілей щодо їх професійної підготовки до сучасних потреб і реального стану його службової діяльності у військах (силах).

Наприклад, у Візії розвитку ЗС України [67] такий пріоритет, як “розробка та впровадження в усіх сферах діяльності ЗС України стандартів та процедур, прийнятих у державах – членах НАТО”, тоді хоча б треба ознайомитись із цими стандартами щодо лідерства військовослужбовців, наприклад, у ЗС США. Перш ніж починати розробляти й обґрунтовувати такий важливий документ необхідно опрацювати новітні підходи і літературу з тенденцій розвитку військового лідерства у світі.

Отже, якщо в таку соціальну систему, якою є армія, закласти якусь неправильну суттєву характеристику (принцип), яка (який) відповідатиме за її функціонування, тоді вона не виконає свого головного призначення або ролі, тобто своєї місії.

У вищеозначеній “Візії” визначено, що принцип лідерства – це “сприяння прагненню до належного виконання службових обов’язків, кар’єрного зростання, набуття високого професійного рівня особовим складом, здійснення ефективної кадрової політики і створення відповідного військового резерву з урахуванням знань, бойового досвіду, умінь та навичок військовослужбовців під час їх призначення на керівні посади, згуртування військового колективу, його налаштування на працю” [67, с. 1]. Такий пафосний заклик налаштування на працю “військових колективів” підходить більше для колишніх колгоспників за радянщини, а не для військових. Сумнівно, що той, хто розкривав зміст цього принципу “Візії”,

ознайомився бодай з одним визначенням поняття “лідерство”. Кар’єрне зростання, кадрова політика, набуття високого професійного рівня особового складу, створення резерву, згуртування і налаштування людей... – це радше розкриття принципу професіоналізму в армії, але не лідерства.

Коли у візії цілеспрямовано закладається неправильна, за своєю суттю фальшива, суттєва характеристика (принцип), яка відповідатиме за начебто правильне функціонування армії, тоді це дилетантство.

Бачення розвитку ЗС України за принципом лідерства – це опора, на нашу думку, на цінності. Воно реалізує ціннісні пріоритети військовослужбовців. *Яку ж функцію лідерства військовослужбовців закладено в основу візії Генерального штабу ЗС України щодо їх розвитку на найближчі 10 років?*

Лідерство військовослужбовців усі мають розуміти і застосовувати однаково – від солдата до генерала – за єдиним баченням і наміром у кожному військовому підрозділі або управлінській структурі. Воно має бути ціннісним і незмінним завжди, незалежно від того, що робимо, виконуючи покладену на нас місію в армії.

Мета будь-якого лідерства, зокрема й військовослужбовців – це здійснювати позитивні зміни в явищах і процесах на основі цінностей, тобто – управляти проблемами, які зумовлюють такі зміни. Якщо ви не управляєте змінами, тобто не розв’язуєте проблем, викликаних зміною, тоді ви взагалі нічим не керуєте і не є лідером. Це сутність сучасного лідерства. Зміни можуть бути або вашим другом, або вашим ворогом. Це той наратив, та історія, які потребують ґрунтовних цінностей у своїй основі.

Наявні в нашій армії проблеми – це нові можливості. Зміни, які зумовлюють візії, завжди приносять нові проблеми. Однак для справжніх лідерів зміни – це нові виклики і можливості, а для клерків-управлінців-адміністраторів без ціннісної основи це фатальна й руйнівна проблема для організації та неналежне управління. У зв’язку з цим, вибір невеликий: швидко змінюємося або повільно вмираємо.

Незалежно від того, керуєте ви власним життям, військовим підрозділом, структурою, ЗС чи міністерством оборони – лідерство означає реалізацію власних рішень у процесі змін. А позаяк зміни відбуваються постійно, то роль, яку називаємо лідерством, теж є

постійною, й її неможливо скасувати. Якість вашого лідерства буде залежати від ступеня не тільки ефективності ухвалених і реалізованих вами рішень, а й втілених у практику цінностей.

Вважаємо, що основна причина повільного розвитку ЗС України за весь час свого існування полягає у відсутності єдиної ціннісної основи лідерства військовослужбовців. Зважаючи на сутність розкритого у теперішній “Візі” принципу лідерства, ця основа так і не розроблена, не обґрунтована і, як наслідок, відсутня взагалі.

Відомо, що історія циклічна. Ті, хто зараз хибно розкривають принцип лідерства у візії розвитку ЗС України, через десяток років, на жаль, за його наслідки не відповідатимуть. І вони про це добре знають. У зв’язку з цим за словами про лідерство може приховуватись чиясь безвідповідальність.

Головним чинником необхідності оголошення потреби в лідерстві офіцерів сучасних ЗС України є ігнорування десятками років, перш за все державними структурами і посадовими особами, соціальних, службових, психологічних проблем і становища офіцерів та членів їхніх сімей, а звідси виникнення загрозливої тенденції до деградації офіцерського складу або “переродження” його чеснот і цінностей. Не є таємницею, що все це вже відбувається. Існує кричуща невизначеність, подвійність стандартів, відставання від сучасних вимог, консервативність та інертність розвитку наших ЗС і, зокрема, військової освіти – вони нагадують валізу без ручки, яку важко нести, але кинути шкода, адже це є ознакою національної безпеки держави.

Отже, в Україні щодо ЗС, зокрема до їх офіцерського складу, існують подвійні стандарти – ігнорування з її боку соціального захисту та забезпечення престижу офіцерської служби в армії, підвищення вимог (“закручування гайок”) щодо офіцерів у військах і водночас заклики бути лідерами. Зрозуміло, що справжні лідери ведуть за собою, а не лідери – вимагають.

Недостатньо забезпечений, з низькою оцінкою держави і суспільства щодо значущості служби офіцера в сучасних умовах відсічі збройної агресії ЗС Російської Федерації і власною самооцінкою, він не буде здатним вести за собою людей (що, власне, й роблять лідери) і досягати мети з виконання покладеної на нього місії. Відповідно в таких умовах не до лідерства. Зберегти б себе й свою сім’ю в межах, а не “за бортом” існування як такого,

не кажучи вже про ефективну службу і діяльність.

По-друге, існує протиріччя між вимогами вищого керівництва ЗС та сприйняттям і розумінням цих вимог усім офіцерським складом у військах. Має місце абсолютне нерозуміння і небажання задоволення потреби в лідерстві офіцерів як військових керівників (начальників) вищого рівня управління, так і офіцерів первинної ланки – тактичного рівня.

Ну хіба хтось із командирів (начальників) будь-якого рівня у ЗС України сумнівається у тому, що він не є лідером? Командир (начальник), генерал – це означає, що він вже автоматично лідер! Так міркує переважна більшість цих військових посадових осіб. І це хибна та небезпечна для розвитку ЗС України думка. Однак керівник (командир, начальник) і лідер – це не одне й те ж саме. І авторитет автоматично не здобувається із призначенням на будь-яку посаду. І лідером автоматично ніхто ще у світі не ставав. Наявність влади не робить будь-якого офіцера лідером, вона дає йому потенційну можливість ним стати. Незважаючи на звання, неможливо бути лідером, якщо немає послідовників. Наголошуємо, що не підлеглих, а послідовників. Справжній лідер не тільки знає, куди він іде, але й може надихнути інших йти разом з ним.

В армії існує така практика, що інколи процвітає культ посади, звання, намагання вислужитись за будь-яку ціну перед начальником, а у свідомість упроваджується думка, що командир завжди правий, він розумніший і його висловлювання не підлягають сумніву. При цьому складається ситуація переходу єдиноначалля – в єдиновладдя, законності, статутної вимогливості до підлеглих – у свавілля, зловживання службовим становищем, яке займає командир (начальник) у військовій організаційній структурі. Наполеон у свій час відмітив, що є два важелі, якими можна спонукати людей до дій, – це страх або особистий інтерес. У наших ЗС ці два важелі працюють без зносу.

Командний склад нижчої ланки (взвод, рота (батарея), батальйон (дивізіон) щодо свого лідерства розмірковує приблизно так: “А мені що, більше всіх треба?” або “А що мені за це буде?”, “Не висовуйся, старший начальник за тебе все вже продумав”. Це – психологічна настанова і ментальність, її швидко викоринити, практично, неможливо.

По-третє, протиріччя між розумінням керівництвом ЗС лідерства офіцерів та існуючим науково обґрунтованим поняттєво-

категоріальним апаратом щодо цієї проблеми.

Як керівництво ЗС розуміє такі поняття, як “лідерство”, “лідер”, “лідерська компетентність”, “лідерські якості”? Можна наводити сотні прикладів діяльності Наполеона, Петра Сагайдачного тощо, але офіцерів-лідерів у ЗС України не збільшиться. Чому? Тому, що є об’єктивні відповідні умови прояву лідерських здатностей у людини. А є такі люди, що ніколи не стануть лідерами – не дозволять здатності, психічні особливості характеру, темпераменту тощо. А чи потрібно, щоб були всі 100% офіцерів лідерами? Є понад триста тлумачень поняття “лідер”, десятки концепцій лідерства. Так яку оберемо панове, хто скаже? Чи директивно введемо? Це у ЗС нараз і завтра – всі лідери. Особливо це буде стосуватися “тугих і працелюбних” – вони першими стануть лідерами (або швидше ледарями), які себе замучать і всіх інших, але толку ж не буде ніякого.

Ще один аспект цієї причини. Нині відсутнє, на нашу думку, загальне розуміння колективом наставників, вчителів і вихователів – НПП ВВНЗ, які лідерські чесноти і цінності необхідно формувати у курсанта – майбутнього офіцера. При цьому невпинно говорити про необхідність його лідерства, престижу, авторитету, репутації у суспільстві, однак мало що для цього робити.

Які лідерські чесноти людини ви знаєте? Які критерії і показники діагностування сформованості лідерських властивостей характеру офіцера? Поставимо питання в іншому ракурсі – які лідерські чесноти і риси необхідні офіцеру перш за все?

Йому потрібні, на нашу думку, ті властивості і здатності, що дають змогу ефективно управляти боєм. Наприклад, такі: сміливість і рішучість; самовладання і впевненість у собі; здатність до самостійності і прояв особистої ініціативи; наявність аналітичних здатностей, інтелектуальні якості; дисциплінованість і здатність її підтримання в бойових умовах; прояв турботи і відповідальності за своїх підлеглих; сформоване почуття обов’язку і здатність до самопожертви; присутність здорового глузду, гумору й оптимізму тощо.

Наявність в офіцера вищезазначених якостей є тільки вимогою війни, і зовсім необов’язковою умовою сформованості їх у кожного командира (начальника). Особистості, в яких сформовані і поєднані ці якості, – доволі виключне явище у воєнній історії. Зауважимо,

що ці якості притаманні не тільки військовим, їх може мати будь-яка цивільна особа в мирний час, що не пов'язана з військовою службою, так звана “людина війни” або “Воїн”.

У сучасних умовах функціонування ЗС України, затяжної позиційної війни з російським агресором на Донбасі до офіцера висуваються вимоги щодо забезпечення безпеки життя і здоров'я особового складу, дисципліни та підтримання високої бойової готовності і боєздатності військового підрозділу (що не завжди залежить від самого офіцера). Чітка регламентація, плановість і прогнозованість подій, незрівнянно комфортніші побутові умови, відсутність явної загрози життю і здоров'ю – все це вимагає від командирів прояву так званих гарнізонних якостей, зокрема таких: дисциплінованість, ретельність, старанність, вправність, педантичність, кмітливність, тямущість і розсудливість, комунікабельність, наявність педагогічних і психічних здатностей, почуття обов'язку і здатність жертвувати особистими інтересами заради спільних цілей, працелюбство тощо.

Отже, є різниця якостей воєнного і мирного часу. Хто їх поєднає – здатний бути офіцером-лідером. Якості характеру офіцера визначають ефективність його лідерства.

Крім того, ще треба викоринити такі притаманні єству деяких українських офіцерів “нелідерські” або “токсичні” якості, зокрема такі: необов'язковість і непорядність (слова, обіцянки розходяться зі справами; як дав слово, так його і забрав); завищена самооцінка; низька загальна культура і хамство (нецензурна лайка, грубість); байдужість до товаришів, служби, відсутність взаємовиручки; зовнішня корпоративність (негативні традиції, кругова порука); низький рівень ерудованості.

По-четверте, існує суперечність між вимогами вищого військового керівництва щодо лідерства офіцерів та об'єктивними чинниками, що так чи інакше впливають на формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів.

Необхідно також враховувати, на нашу думку, такі об'єктивні чинники (хочемо того чи ні), що впливають і будуть впливати на формування лідерської компетентності офіцерів:

1. Ігнорування принципів кадрової політики, зокрема кадрового відбору майбутніх офіцерів у системі військової освіти за чіткими показниками – поведінковими здатностями, професійно важливими якостями, чеснотами, мотивами до навчання і служби тощо.

2. Зміна пріоритетів військової системи із завдань щодо

підтримання боєздатності і готовності військ на завдання комфортного функціонування і забезпечення особистих потреб вищої управлінської ланки, дотримання військової дисципліни, збереження життя і здоров'я військовослужбовців.

3. Історико-мілітарні аспекти становлення і розвитку Українського війська.

4. Релігійні аспекти.

5. Національні риси українців тощо.

По-н'яте, у ЗС України існує протиріччя між декларуванням беззаперечного дотримання особовим складом усіх категорій законів, статутних вимог і норм моралі та їх ігноруванням, всездозволеністю при прийнятті рішень і невідповідальністю (або бездіяльністю) деяких командирів (начальників) – їх “токсичністю”. Катастрофічне зниження лідерства офіцера, його авторитету і репутації відбувається там, де він у своїй діяльності не спирається на закони, статутні вимоги і норми моралі, або висуває свої, які майже завжди суперечать законним. Виникає всездозволеність, що підриває авторитет командира (начальника). Відхід від законності у діях і рішеннях деяких вищих командирів (начальників), – а вони також є офіцерами, – призвів до невірного розуміння ролі і функцій ЗС як найважливішого інституту держави, що негативно впливає на авторитет і лідерство будь-якого командира нижчої ланки управління. Згадаймо ще одну народну мудрість: “Риба гниє з голови”. Кращий приклад лідерства – це лідерство на власному прикладі – “Роби як я!” а не “Роби як я сказав!”.

По-шосте, існує протиріччя між комплексним і системним підходом у формуванні лідерської компетентності майбутніх офіцерів і визначенням керівництвом однозначної відповідальності за цей процес науково-педагогічного та адміністративного складу ВВНЗ.

Ми наголошуємо, що лідерська компетентність офіцера (як і його авторитет) формується не тільки у стінах ВВНЗ, а, перш за все, впродовж всієї служби. Після закінчення ВВНЗ, за об'єктивних обставин, молодшому офіцерові неможливо відразу бути сформованим авторитетним військовим лідером. Однак у ВВНЗ мають створюватися педагогічні умови, за допомогою яких формуються здатності і морально-психічні якості окремого курсанта, які він може розкрити і вдосконалити в процесі

підготовки, – це його лідерський потенціал, тобто завдання ВВНЗ – визначити потенційних лідерів і сформувавши за можливістю у деяких з них (не у всіх) лідерські якості, а завдання командирів (начальників) у військах – створити такі умови служби, щоб розкрити їх потенціал, тим самим надати допомогу в становленні на посаді і здобутті дійсного авторитету.

Ще до початку російсько-української війни були розглянуті тільки деякі проблемні питання та протиріччя щодо лідерства військовослужбовців і умов його формування у системі військової освіти. Зрозуміло, що були охоплені не всі чинники, які вплинули на таке рішення. Однак з часом стало зрозуміло, що це – чергове “модне” гасло, яке спустилося зверху і не було підтримано офіцерами знизу. Історичний і суспільний досвід показує, що коли ідея не проходить крізь серця і душі людей, рано чи пізно вона буде приречена на забуття і непотрібність. Але в ЗС України нині так не вистачає справжніх лідерів! Вони не народжуються і не готуються ким-небудь – лідери формують себе самі. Про це треба завжди пам’ятати наступним військовим керівникам.

Нині керівництво ЗС України і Міністерства оборони України, розгорнувши різноманітні “курси лідерства” офіцерів підтвердило це розпорядження відповідними вимогами щодо організації їх професійної підготовки. У військовому середовищі часто можна почути, що лідерство офіцера – це щось з гуманітарної сфери. Це – категорія філософії, психології, соціології, менеджменту, і нічого спільного з професійною діяльністю командира (начальника) вона не має. Існує думка, що професійна підготовка військових фахівців має бути спрямована, перш за все, на підготовку компетентних командирів, інженерів, управлінців, а лідерство якимось прикладеться або сформується саме по собі з досвідом служби. Звичайно, лідерство офіцера формується кожним самостійно. Однак вже у стінах ВВНЗ майбутній офіцер має чітко розуміти, розрізняти і бачити зразки лідерської поведінки оточуючих його командирів і начальників – офіцерів із курсової ланки, кафедр, управління факультетів, командування ВВНЗ.

Ще до початку російської агресії, під час піку руйнації ЗС України, тодішнє керівництво вважало, що основною метою діяльності органів військового управління щодо реалізації вимог до формування командира-лідера, оголосивши 2012 р. – “Роком командира-лідера”, потрібно виконати такі завдання:

формування у командирів (начальників) необхідних професійно важливих якостей, завдяки яким вони будуть здатні згуртувати військові колективи, організувати й особистим прикладом забезпечувати порядок виконання визначених завдань;

реалізація завдань виховної роботи, морально-психологічного забезпечення на виконання завдань формування командира-лідера шляхом здійснення її за єдиним задумом у вертикалі “Генеральний штаб ЗС України – вид ЗС – Оперативне командування – бригада – батальйон (дивізіон, окрема рота)”, а в системі морально-психологічної підготовки, гуманітарної і правової підготовки – до взводу включно;

набуття органами управління військової частини системних підходів до зміцнення військової дисципліни, правопорядку, навчання командирів практиці роботи з особовим складом.

Основні зусилля з досягнення цієї мети необхідно було, на думку керівництва, зосередити на проведенні протягом року комплексу заходів щодо формування командирів-лідерів, здатних згуртувати військові колективи, організувати й особистим прикладом забезпечувати порядок виконання визначених завдань.

У вихідних даних щодо організації заходів бойової підготовки на новий навчальний рік було визначено, що командир-лідер – це військова людина, яка виявляє ініціативу, відвагу, мужність і за будь-яких обставин бере на себе всю відповідальність за виконання завдань.

Вважаємо, що дане визначення сутності військового лідера є некоректне і науково не обґрунтоване. У ньому зроблено наголос на відповідних морально-ділових і професійно-значущих якостях військовослужбовця й акцентується увага на його відповідальності за виконання завдань за будь-яких умов. У тлумаченні поняття “командир-лідер” абсолютно відсутня спрямованість командира на досягнення мети, ведення особового складу за собою до її досягнення, забезпечення його потреб і мотивів служби тощо.

Крім того, були визначені якості, які мають бути притаманні командиру-лідеру:

- професіоналізм;
- особистий приклад у роботі;
- безумовне, зразкове виконання функціональних обов’язків;
- сміливість і рішучість;
- самовладання і впевненість у собі;

самостійність і ініціативність;
наявність аналітичних здатностей;
інтелектуальні якості;
дисциплінованість і здатність її підтримання в бойових умовах;
прояв турботи і відповідальності за своїх підлеглих.

Перераховані якості, здатності і властивості військового лідера є, на нашу думку, частиною того, чим він має володіти. Тим більше вони мають перебувати у динамічному розвитку й удосконалюватись в офіцера (сержанта) впродовж служби, а не оголошуватися для того, щоб тільки перевіряти їх наявність у військовослужбовця у разі потреби відповідного контролю або надання йому службової характеристики.

Останнім часом проводяться дослідження, в яких започатковано розв'язання проблеми лідерства, яка тим чи іншим чином торкається теорії лідерства офіцерів (сержантів). Наприклад, В. І. Вдовюк (1971 р.), В. К. Луценко (1979 р.), Г. Г. Шевченко (1996 р.) досліджували лідерство у військовому колективі; Д. М. Коцера (2000 р.), О. К. Маковський (2002 р.) – формування лідерських якостей офіцерів; А. Ю. Видай (2002 р.) – формування лідерської спрямованості особистості майбутнього офіцера та ін.

Наприклад, А. Ю. Видай при проведенні психологічних досліджень створив і обґрунтував експериментальну модель формування лідерської спрямованості курсантів у процесі їх навчання та службової діяльності у ВВНЗ. Ним виявлено специфічні для курсантів закладів інженерної освіти особливості процесу формування та розвитку лідерської спрямованості [65].

А. В. Кобера у своєму дослідженні [136] проаналізувала теорії та концепції лідерства, особливості лідерства в органах внутрішніх справ України та поліцейських організаціях зарубіжних країн. Дослідницею встановлено, що умовою ефективності діяльності міліцейського підрозділу є виконання керівником ролі його лідера, введено поняття “управлінський лідер органів внутрішніх справ, визначено суб’єктивні й об’єктивні детермінанти лідерства в органах внутрішніх справ. Нею розроблено інтеграційну модель управлінського лідера, а на основі визначених професійно-значущих якостей управлінського лідера органів внутрішніх справ запропоновано критерії професійно-психологічного відбору та професійно-психологічної підготовки керівників, а також

представлено комплексну тренінгову програму розвитку лідерського потенціалу.

Цікавими для нашого дослідження є результати праці В. І. Барка [25] який проаналізував соціально-психологічні засади управління персоналом органів внутрішніх справ, а також методологію і структуру проактивного управління та психологічні особливості реалізації цілей і функцій гуманістичного особистісно орієнтованого підходу. Досліджено психологічні ресурси вдосконалення системи даного управління з використанням принципів цієї теорії, а також системності, оптимізації та інтенсифікації. Виявлено психологічні ресурси оптимізації компонентів управління персоналом органів внутрішніх справ як динамічного, комплексного процесу. Обґрунтовано концепцію професійно-психологічного відбору персоналу на підставі врахування психологічної готовності особистості до навчання та професійної діяльності. Запропоновано психологічні умови побудови команди міліцейського підрозділу, лідерства, профілактики конфліктів і дистресів. Розроблено психолого-педагогічні та методичні засади післядипломної підготовки керівників міліції до проактивного управління персоналом, систематизовано понятійний апарат.

Наукові праці С. П. Шумовецької цікаві нам в ракурсі дослідження методики формування професійної культури майбутніх офіцерів-прикордонників з використанням дослідницького методу для поглиблення знань з проблематики лідерства та управління прикордонним підрозділом [325].

У теорії і методиці професійної освіти проблему формування лідерства в майбутніх офіцерів у системі військової освіти опосередковано досліджував М. І. Нещадим. Наприклад, у своїй монографії [219, с. 482] він розглядав колектив курсантів (навчальну групу) як чинник формування лідерських якостей поряд з іншими професійно важливими якостями офіцера, які формуються у ВВНЗ. Серед основних функцій структури професії офіцера він визначив функцію лідерства, що полягає в розвитку особистості офіцера-керівника, який має авторитет лідера, сильну волю, компетентність, здатності з організації життєдіяльності підлеглих, цілеспрямовано веде військовий колектив до виконання поставлених завдань.

Наявність у майбутнього офіцера задатків лідера він відносить до групи спеціально-професійних якостей і наголошує, що “ВВНЗ готують не тільки військового фахівця, а й організатора, військового педагога, вихователя, лідера для майбутніх підлеглих” [219, с. 532].

Проаналізувавши українські військово-педагогічні дослідження з цієї проблематики, виявили, що їх недостатньо. Наприклад, О. К. Маковським досліджено проблему формування якостей лідера у майбутніх офіцерів, проведено психолого-педагогічний аналіз проблеми, визначено й обґрунтовано основні педагогічні умови підвищення ефективності формування лідерських якостей у курсантів, розкрито сутність та розглянуто особливості лідерства в умовах ВВНЗ. Нею визначено та обґрунтовано організаційно-педагогічні умови формування якостей лідера у майбутніх офіцерів, а також обґрунтовано основні елементи проведення тренінгових вправ. Розроблено критеріально-діагностичний апарат оцінювання формування якостей лідера за умов ВВНЗ [187].

Військові науковці С. І. Антоненко і Ю. В. Пунда у своїй праці [262] наголошують на тому, що нові виклики перед державою, пов’язані із гібридною агресією Російської Федерації проти України, необхідністю якісного виконання заходів оборонної реформи, передбачених Стратегічним оборонним бюлетенем України, – усе це потребує нових підходів до керівництва ЗС України. Серед основних завдань реформування стратегічного керівництва одним із найбільш актуальних є організація підготовки стратегічних лідерів у закладах військової освіти за євроатлантичними стандартами. Через недостатнє розроблення та впровадження проблеми лідерства у вітчизняну теорію військового управління, а також неналежне висвітлення аналізу передового досвіду формування та розвитку лідерської компетентності у провідних країнах світу назріла необхідність досліджувати, які лідерські компетентності можливо сформувані у процесі військово-професійної підготовки слухачів у закладах військової освіти, а також проаналізувати сутність стратегічного лідерства як якісної характеристики військового керівника та обґрунтувати необхідність формування у стратегічних лідерів навичок, умінь, а в ідеалі здатностей критичного мислення й академічного письма (письмових комунікативних навичок і здатностей) як окремих

елементів їх підготовки в ВВНЗ.

Надзвичайно корисними для обґрунтування проблеми нашого дослідження були результати, отримані в роботі Я. В. Стеціва [296]. Ним проведено огляд теоретичної бази лідерства від появи терміну “лідерство” до його розвитку, вивчення цієї проблеми провідними дослідниками та вченими, а також формування та розвиток різноманітних програм розвитку лідерства. Він констатує, що вивчення праць сучасних дослідників у сфері лідерства показало, що переважно вчені використовують різні підходи та методики його вивчення, але більшість із них сходиться до думки, що лідери мають уміти об’єднувати навколо себе людей, надихати команду рухатися вперед до мети, змусити людей повірити у власні сили, створювати відчуття довіри та демонструвати впевненість і тверді переконання вірності спільній справі.

Дослідником підкреслено, що немає єдиного визначення лідерства, адже існує стільки ж визначень, скільки дослідників, які намагались його сформулювати. Ним спростовано думку про те, що лідерство – це вроджені якості людини і доведено, що їх можна формувати та розвивати в процесі життя.

Автором акцентовано увагу на особливості військового лідерства, а також його роль і вплив на безпеку у світі й Україні. Наведено приклади ефективного лідерства військовослужбовцями ЗС України та його вплив на хід Антитерористичної операції (Операції об’єднаних сил) у глобальному контексті.

Проаналізовано сучасні практики розвитку військового лідерства в армії США та описано програму підготовки BUD/S (*Basic Underwater Demolition / SEAL*) та її позитивний вплив на покращення лідерства в процесі виконання бойових операцій за призначенням.

У своїй праці Я. В. Стеців описав концепцію “*Leadership based on character*”, яку розробили дослідники Інституту лідерства імені Яна Ігнатовича бізнес-школи в м. Айва (Канада) та яка взята за основу для проведення дослідження в Україні. Зосереджено увагу на структурі даної концепції, в основу якої входять три компоненти: компетенції; відданість і характер. Відповідно до концепції зроблено акцент на характері лідерів і наголошено на 11 основних рисах, зокрема таких: *смирності, розсудливості, хоробрості, драйві, зваженості, колаборації, гуманності,*

підзвітності, цілісності, справедливості та критичному судженні, а також їх взаємозв'язок з особистим, емоційним, психологічним і соціальним добробутом.

Дослідником проведено кількісне дослідження за даною методикою з використанням психометричного тесту “Оцінка лідерського характеру – LCIA-360” та особистого добробуту лідерів, у результаті якого встановлено зв'язок між емоційним і соціальним добробутом у військових лідерів, а також психологічного з соціальним – у цивільних.

Я. В. Стецівом зроблено припущення щодо причин погіршення соціального добробуту військових лідерів через емоційне сприйняття та можливі шляхи вирішення проблеми. Ним було обґрунтовано доцільність покращення емоційного інтелекту у військових лідерів через створення та запровадження стратегії розвитку військового лідерства в Україні.

Крім того, Я. В. Стеців проаналізовано можливі причини погіршення особистого соціального добробуту (*комфарту – прим. наше*). Ним запропоновано новий погляд на вирішення проблеми кризи військового лідерства в Україні, зокрема обґрунтовано доцільність застосування комплексного підходу щодо покращення соціального добробуту (комфарту) військових лідерів і системи лідерства в цілому.

Дослідником також здійснено аналіз “Стратегії розвитку лідерства у ЗС США” та надано пропозиції щодо впровадження дорожньої карти стратегії розвитку військового лідерства в Україні, а також визначено структуру, основні кроки, цілі та завдання, які спрямовані на підвищення ефективності військового лідерства, можливі ризики при впровадженні (імплементатії) дорожньої карти запровадження стратегії розвитку військового лідерства в Україні. Водночас, Я. В. Стеців запропонував допоміжні елементи системи стимулів для заохочення військовослужбовців до розвитку лідерських якостей у собі.

Цікавими для нашого дослідження є праці таких американських вчених і практиків лідерства: Т. Кейн, Д. Крендалл, Т. А. Колдці, В. Г. Макрейвен, Д. М. Мелон, Дж. Меттіс, П. Дж. Свіней, Дж. Віллінк та ін., які займаються розв'язанням проблеми формування лідерства в процесі професійної підготовки військових фахівців, зокрема в ЗС США.

Однак до нині не здійснювалися фундаментальні та прикладні дослідження визначення сутності лідерської компетентності майбутніх офіцерів ЗС України тактичної ланки управління, які б враховували сучасні вимоги до їх реалізації в руслі гуманістичної філософії освіти згідно з провідними вимогами та принципами компетентнісного, контекстного, суб'єктно-діяльнісного методологічних підходів до формування їх лідерської компетентності в системі військової освіти, а також з урахуванням військових реалій в ЗС України в умовах забезпечення ними суб'єктності української держави.

У зв'язку з цим цікавими є результати інтерв'ю з офіцерами-експертами щодо розуміння командирами військових підрозділів тактичної ланки управління сутності лідерства офіцера, а також виявлення основних потреб і мотивації їх лідерської поведінки, визначення основних напрямів впровадження отриманих результатів дослідження у процес професійної підготовки майбутніх офіцерів у ВВНЗ.

Упродовж 2016–2018 років нами було обґрунтовано, розроблено і впроваджено у ЗС України систему оцінювання авторитету і лідерства військовослужбовців та їх морально-психічного стану [119; 120]. Наприклад, за відповідною шкалою підлягали оцінюванню такі здатності командирів:

щодо авторитету: відданість Україні, патріотизм, повага підлеглих до командира (начальника), довіра підлеглих до командира (начальника), чесність і порядність, справедливість, вимогливість, надійність, обов'язковість, самовладання, стійкість, здатність брати на себе відповідальність, рішучість, сміливість, старанність і добросовісність, принциповість, вміння відстоювати власну думку, знання техніки й озброєння, вміння управляти підлеглими, знання своїх підлеглих, зразковість і приклад у поведінці, дисциплінованість, уважне ставлення до потреб підлеглих, турбота про них, прагнення досягати результату, наполегливість, втілення рішень у реальність;

щодо лідерства: вміння спілкуватися, товариськість, практичний інтелект, ерудованість, рівень фізичного стану, володіння емоціями і волею, рівень культури та етики, вміння вести за собою, вміння визначати мету, прагнення вдосконалювати процеси, діяти нешаблонно, впровадження нових підходів,

прагнення змін до кращого, вміння слухати і чути, вміння згуртовувати людей, забезпечення відпочинку людей, ініціативність, активність, доступність і щирість, дотримання моральних цінностей, розвиток і навчання підлеглих, показ прикладу як діяти, опора на довіру до людей, заохочує і мотивує підлеглих, надає допомогу, дотримання слова і обіцянок.

Окрім того, у складі робочої групи брали участь у розробленні “Етосу морської піхоти України”, в якому акумульовано й обґрунтовано головні цінності морського піхотинця як воїна, а також визначено основи його лідерства [64].

У період 2011–2019 років було проведено інтерв’ю з офіцерами військових підрозділів тактичної ланки управління Сухопутних військ, Десантно-штурмових військ, Морської піхоти, військових частин Сил підтримки ЗС України. Для оцінювання розуміння сутності лідерства, основних його мотивів, визначення проблем його формування і напрямів подальшого вдосконалення професійної підготовки майбутніх офіцерів в якості експертів були залучені 32 офіцери, які проходять службу на різних посадах тактичної ланки управління – командирів взводів, рот (батареї). Основні їх якісні та кількісні характеристики наведені (табл. 1.2).

Дослідженнями були охоплені Сухопутні війська ЗС України, військові частини (з’єднання), що розташовані на територіях Вінницької, Волинської, Дніпропетровської, Житомирської, Київської, Львівської, Рівненської, Тернопільської, Чернівецької областей, Сумської, Донецької та Миколаївської областей.

Ми дійшли висновку, що кількісний і якісний склад опитуваних офіцерів-експертів, їх військовий досвід, обсяг охоплення дослідженнями основних родів військ, їх територіальне розташування, характер, зміст і специфіка діяльності військових частин (з’єднань) і підрозділів дають підставу стверджувати, що вибіркова сукупність є репрезентативною для генеральної сукупності – офіцерів тактичної ланки управління – та має достатню валідність і надійність.

Для з’ясування розуміння сутності лідерства офіцера тактичної ланки управління офіцерам-експертам було задано питання: “*У чому полягає, на Вашу думку, сутність лідерства командира взводу, роти (батареї)?*”. У процесі інтерв’ю офіцери-експерти визначили основні аспекти лідерства офіцера тактичної ланки управління (табл. 1.3).

Таблиця 1.2

Характеристика опитуваних офіцерів-експертів

За віком			За освітою		
вік	к-ть	%	рівень освіти	к-ть	%
до 25 років	15	47	вища (ОКР “бакалавр”)	26	81
25-30 років	15	47	вища (ОКР “спеціаліст”)	6	19
31-35 років	2	6	вища (ОКР “магістр”)	–	–
Усього:	32	100	Усього:	32	100
За родами військ			За посадою		
назва роду військ	к-ть	%	найменування посад	к-ть	%
механізовані і танкові підрозділи	8	25	командири взводів	20	62,5
десантно-штурмові підрозділи	8	25	командири рот (батарей)	8	25
артилерія і ракетні війська	8	25			
інші	8	25	інші	4	12,5
Усього:	32	100	Усього:	32	100
Службова категорія			Вислуга років		
молодші офіцери	30	94	до 10-ти років	14	44
старші офіцери	2	6	більше 10-ти років	18	56
Усього:	32	100	Усього:	32	100

Таблиця 1.3

Основні аспекти лідерства офіцера тактичної ланки управління, що визначені експертами

Основні аспекти лідерства офіцера тактичної ланки управління	Кількість відповідей	Ранг	%
здатність забезпечувати дисциплінованість та задовільний морально-психічний стан підлеглих	24	1	75
здатність забезпечувати відповідну підготовку особового складу за фахом	16	2	50
задоволення потреб особового складу, турбота, довіра, повага до людей	9	3	28
вирішення різноманітних ситуацій в військовому підрозділі, надання допомоги	5	4	16
показувати особистий приклад, мати відповідні фізичні і морально-психічні якості	5	4	16

Продовження табл. 1.2

забезпечувати виконання завдань особовим складом військового підрозділу	5	4	16
прийняття адекватних рішень щодо особового складу	4	5	12,5
авторитет серед підлеглого особового складу	3	6	9,3
контроль особового складу	3	6	9,3
Усього офіцерів-експертів:	32		100,0

Крім наведених у таблиці 1.3 відповідей, офіцери-експерти визначали, що для лідерства офіцера на рівні взводу, роти (батареї) необхідна здатність забезпечувати самовираження особового складу, слідування військового підрозділу до певної мети, домінування над особовим складом, виконання поставлених завдань, згуртування колективу, формування свідомої особистості, індивідуальний підхід до кожного військовослужбовця як до суб'єкта військової діяльності, справедливість серед особового складу, внутрішній порядок у казармі, реалізація принципу єдиноначалля, виконання положень статутів ЗС України.

Отже, *лідерство офіцера тактичної ланки управління* – це, на думку офіцерів-експертів, його здатність забезпечувати дисциплінованість і задовільний морально-психічний стан підлеглих, відповідну підготовку особового складу за фахом, задоволення потреб кожного військовослужбовця, прояв турботи, довіри і поваги до них з метою виконання поставлених перед військовим підрозділом завдань.

Зауважимо, що відповіді офіцерів-експертів були, перш за все, спрямовані на “зовнішні” завдання підрозділу, на забезпечення їх виконання. Насторожує той факт, що тільки 9,3% відповідей стосувались авторитету офіцера серед особового складу, незначна увага приділялась процесам формування свідомої особистості, згуртування військового колективу, забезпечення справедливості серед особового складу, тобто лідерський вплив на “внутрішні” процеси як особового складу підрозділу, так і самого командира.

Однією з основних складових прояву лідерства особистості до певних видів діяльності, зокрема військової, є *мотиваційний* компонент. Спочатку вивчили, які потреби “як внутрішній побудник активності людини”, “що дають поштовх для

виникнення мотиву” [116, с. 50], задовольняються, у першу чергу, офіцерами тактичної ланки управління у своїй професійній діяльності. За основу опитування взяли класифікацію і систему потреб А. Маслоу [199; 200]. Результати дослідження наведені у таблиці 1.4.

Отже, на думку офіцерів-експертів, основними потребами, які задовольняються, перш за все, офіцерами тактичної ланки управління у своїй професійній діяльності, є такі: вплив на інших людей (більше 87%); самоствердження, самооцінка, визнання (84%); набуття соціального статусу, приналежність, причетність (81%); самоактуалізація, самореалізація, самовираження (69%); владно-розпорядчі потреби (50%). Це свідчить про те, що у першу чергу ними задовольняються потреби професійної реалізації. Найменший ранг отримали такі потреби: безпека та захищеність (22%) і фізіологічний комфорт (майже 31,5%).

Таблиця 1.4

Потреби, які задовольняються в першу чергу офіцерами тактичної ланки управління у своїй професійній діяльності

Потреби	Офіцери-експерти		
	кількість відповідей	%	ранг
самоактуалізація, самореалізація, самовираження	22	69	4
самоствердження, самооцінка, визнання	27	84	2
набуття соціального статусу, приналежність, причетність	24	81	3
безпека, захищеність	7	22	7
фізіологічний комфорт	10	31,5	6
вплив на інших людей	28	87,5	1
владно-розпорядчі	16	50	5
Усього офіцерів-експертів:	32		100,0

Згідно з О. М. Леонтьєвим [172], усвідомлені потреби створюють відповідний мотив. У зв'язку з цим при формуванні лідерської компетентності майбутніх офіцерів у процесі їх професійної підготовки у ВВНЗ треба намагатися зрозуміти потреби офіцерів тактичного рівня управління щодо їхнього лідерства та їх структуру, виявити серед них головні, а також

недостатньо задоволені, з'ясувати їх причини та знайти оптимальні способи їх задоволення і трансформувати у соціально позитивну професійну лідерську поведінку.

Формування мотивів та на їх основі мотивації творчого самовдосконалення – це відповідальний етап діяльності офіцера. Глибокі, міцні, емоційно забарвлені та змістовні мотиви забезпечують ефективність виховних заходів вихователя і є “генератором” творчого самовдосконалення кожного вихованця. Ці мотиви в офіцерів можуть бути різного характеру.

Для виявлення основних мотивів щодо лідерства у підрозділі запропонували офіцерам-експертам відповісти на запитання: “Які мотиви спонукають Вас до лідерства у підрозділі?”. Результати дослідження наведені (табл. 1.5).

Таблиця 1.5

Мотиви, що спонукають офіцерів тактичної ланки управління до лідерства у підрозділі

Основні мотиви	Офіцери-експерти	
	кількість відповідей	%
військово-професійні	30	93,7
соціальні	26	81,2
матеріальні	28	87,5
моральні	12	37,5
престиж, імідж	18	56,2
творчі	–	–
пізнавальні	5	15,6
особистісні	8	25
естетичні	–	–
інші	–	–
Усього офіцерів:	32	100,0

Отримані результати свідчать про те, що військово-професійні мотиви мають беззаперечний пріоритет (майже 94%), матеріальні (87,5%) і соціальні (більше 81%) проблеми залишаються у ЗС України актуальними і спонукають офіцерів до постійного їх вирішення у своїй професійній діяльності. Слід звернути увагу на те, що взагалі не виражені респондентами групи творчих та естетичних мотивів.

Вірогідно, що тільки половина офіцерів тактичного рівня управління вважають свою професійну діяльність престижною (56%), не бажають творчо вирішувати поставлені перед ними

завдання, мало звертають увагу на особистісний розвиток у процесі служби.

Насторожує той факт, що реалізація принципу “освіта впродовж служби” під час виконання обов’язків офіцерами на рівні “взвод – рота (батарея)” майже повністю ігнорується (пізнавальні мотиви – майже 16%, особистісні – 25%). Ймовірно, це свідчить про завищену самооцінку офіцерів-випускників по закінченні ВВНЗ і відсутність перспективного бачення розвитку своєї особистості як суб’єкт військово-професійної діяльності.

На нашу думку, офіцери тактичного рівня управління не усвідомлюють себе, за визначенням К. О. Альбуханової-Славської, як суб’єкти, що активно змінюють обставини власного життя і формують у певних межах позицію й лінію свого життя. Категорія життєвої позиції при цьому означає спосіб самовизначення особистості в житті, “сукупність реалізованих життєвих відносин, цінностей, ідеалів і знайдений характер їхньої реалізації, який і визначає подальший хід життя” [6, с. 49].

На основі отриманих результатів інтерв’ю офіцерів-експертів встановили, що у професійній підготовці майбутніх офіцерів тактичної ланки управління у ВВНЗ з метою ефективного формування у них лідерської компетентності необхідно забезпечувати реалізацію таких напрямів:

1. Обґрунтувати методологічні засади формування лідерської компетентності курсантів у ВВНЗ у зв’язку з тим, що *“компетентність і професіоналізм в сукупності створюють явище професійної культури”*, яка, у свою чергу, складається із таких компонентів: духовно-моральної досконалості, офіцерського менталітету, військово-професійної компетентності та психолого-педагогічної підготовленості.

2. У процесі професійної підготовки майбутніх офіцерів у видових ВВНЗ необхідно обґрунтовувати, розробити і впровадити суб’єктно-діяльнісну модель формування лідерської компетентності, яка мала б гуманітарну (феноменологічну) основу, *“коли в центр освітнього процесу ставиться особистість того, хто вчиться, і його розвиток як суб’єкта життєдіяльності”* [231, с. 101].

3. Актуалізувати суб’єктний потенціал курсантів як провідний напрям у формуванні лідерської компетентності як офіцерів.

4. Визначити і впровадити організаційно-педагогічні і методичні умови ефективного застосування методики формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у процесі

професійної підготовки у ВВНЗ.

На нашу думку, основними з них можуть бути такі:

цілеспрямоване формування і вдосконалення світоглядних, ціннісних, моральних, культурних, естетичних, громадянських і професійних якостей майбутніх офіцерів як лідерів у підрозділах;

вплив на цінності та мотивацію курсантів до подальшого професійного становлення на первинних посадах і самореалізацію себе як лідерів – суб'єктів військово-професійної діяльності;

аналіз зміни рівнів розвиненості окремих особистісних якостей курсантів у процесі професійної підготовки у ВВНЗ, ступеня їх професійної підготовленості, соціальної активності тощо; так, на думку білоруських вчених М. І. Дьяченка, Л. О. Кандиловича, С. Л. Кандиловича [102, с. 250], при такому аналізі важливо визначити такі компоненти їх психіки і поведінки: а) ставлення до майбутньої професії, навчання, розуміння його значення для успішної професійної діяльності, дисциплінованість, ерудиція, інтелігентність; б) знання особливостей майбутньої професійної діяльності, її вимог до фахівця, принципів керівництва колективом тощо; в) рівень володіння формами і методами організаційно-виховної роботи; г) ступінь свідомої саморегуляції у складних ситуаціях; д) самооцінка своєї поведінки, дій і якостей з точки зору їх відповідності вимогам суспільства; до цих компонентів додаємо цінності військової служби та професійну суб'єктність офіцерів;

урахування в навчально-виховному процесі ВВНЗ індивідуальних, вікових і соціально-психічних особливостей курсантів, динаміку їх змін, знаходження найбільш адекватних способів впливу на їх професійну підготовку тощо.

5. У навчально-виховному процесі видових ВВНЗ слід звернути особливу увагу на актуалізацію пізнавальних, особистісних і творчих мотивів курсантів у їх подальшій військово-професійній діяльності з метою формування у них здатностей планування життєвої перспективи і лідерської поведінки.

Отже, проблема формування лідерської компетентності в майбутніх офіцерів в системі їх професійної підготовки у ВВНЗ була предметом дослідження у поодиноких вітчизняних дисертаціях. Однак аналіз наукових джерел виявив відсутність методологічних і теоретико-методичних робіт, спрямованих на дослідження педагогічних основ формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів ЗС України в процесі професійної підготовки у ВВНЗ та обґрунтування його методичної основи.

Висновки до 1 розділу

1. Визначено, що феномен лідерства в історії філософії розглядався зазвичай в аспекті політичного або духовно-релігійного лідерства. В історико-філософському вимірі проблему лідерства можна розглядати як концептосферу, що рухлива та розвивається, як таку, що поєднана з культурним досвідом її носіїв у часі. У зв'язку з цим концептосфера лідерства, розпочинаючи з часів античності і до нині, постійно розвивається, видозмінюється та модернізується. Якщо первинно вона базувалася суто на підході з позиції особистісних якостей (Сократ – “лідерство через знання”, Ксенофонт – “лідерство як наслідування”, Платон – “лідерство через переконання”, Аристотель – “лідерство через розподіл влади”, Лао-Цзи – “лідерство через пристосування”), то пізніше, зі зростанням ролі вивчення психічних процесів, поглибилася до концепції “особистісно-психологічних якостей” (З. Фройд, А. Адлер, К. Г. Юнг), концепції “авторитарної особи” (Т. Адорно, Г. Маркузе, Е. Фромм) та набула вигляду лідерських моделей, що розробляються в межах сучасних трансформаційних і ціннісних теорій гуманістичного підходу.

2. Встановлено, що попри ідеологічні обмеження, вітчизняні науковці обґрунтували основу і задали напрям для майбутніх досліджень проблеми лідерства, а встановлені ними закономірності, феномени, факти та теоретичні положення стали класичними досягненнями вітчизняної лідерології.

Щодо українських досліджень проблеми лідерології, можемо умовно її поділити на філософські, психологічні, педагогічні, військово-педагогічні та військово-психологічні. Відповідно до завдань монографії не розглядатимемо результатів досліджень лідерології щодо економічних, політичних аспектів і питань державного управління, хоча їх достатньо багато було проведено у наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст.

3. Досліджено, що проблема формування лідерської компетентності у майбутніх офіцерів в системі їх професійної підготовки у ВВНЗ взагалі не була предметом вітчизняних наукових досліджень. Аналіз наукових джерел виявив відсутність методологічних і теоретико-методичних робіт, спрямованих на дослідження педагогічних основ формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів ЗС України в процесі їх професійної підготовки у ВВНЗ.

4. Обґрунтовано загальні сутнісні характеристики лідерства у

військовому середовищі. Зокрема, такі:

будь-який лідер у військовому середовищі повинен мати послідовників;

лідерство у військовому середовищі – це завжди сфера взаємодії між людьми;

лідерство військовослужбовця ґрунтується на авторитеті, однак не завжди авторитетна людина є лідером;

лідерство військовослужбовця складається з подій (актів) лідерства;

лідерство військовослужбовця базується на неформальному впливові лідера;

лідерство – це ціннісно-мотиваційний, когнітивний і поведінково-діяльнісний продукт у бутті офіцера як суб'єкта військово-професійної діяльності.

5. Доведено, що ототожнювати лідерство і керівництво є помилкою, водночас було б помилкою і їх протиставлення. Адже між цими поняттями існує й багато спільних рис. Головними з них є такі:

обидва феномени виступають засобом організації й певної координації взаємовідносин між військовослужбовцями військового підрозділу, засобом їх спрямування на розв'язання посадових компетенцій та управління різноманітними процесами в військовому підрозділі;

і формальне керівництво, і неформальне лідерство істотною мірою реалізують процеси соціального впливу у військовому колективі та суттєво зумовлені лідерською позицією його офіційного лідера – командира;

як керівництву, так і лідерству, притаманний момент певної субординації відносин, хоча в керівництві він виступає досить чітко, оскільки регламентований і закріплений посадовими інструкціями, а в лідерстві його наявність набагато менш помітна і заздалегідь формально ніяк не окреслена.

6. При формуванні лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ необхідне розв'язання таких протиріч:

між усвідомленням сутності управлінських проблем, що виникають у військово-професійній діяльності військовослужбовців у підрозділі, і феноменом прояву лідерства офіцерів в організації їх діяльності;

між сучасними вимогами до формування лідерських якостей у

майбутніх офіцерів і недосконалістю традиційних підходів до їх професійній підготовці в ВВНЗ;

між сучасною моделлю лідерства, яка увібрала в себе елементи гуманістичної теорії та ситуаційного підходу, і консервативністю та інертністю системи військової освіти до військово-професійної підготовки офіцерських кадрів для ЗС України;

між змістом професійної компетентності професійних стандартів вищої військової освіти та змістом сучасних концепцій формування лідерських якостей у майбутніх офіцерів у ВВНЗ тощо.

Розділ 2

МЕТОДОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ У ВВНЗ

*“Найважливіший окремий компонент
формули успіху – знати, як взаємодіяти з
людьми”.*

Т. Рузвельт

2.1. Методологічні основи формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ

Теоретико-методологічні основи наукового розв’язання загальнопедагогічної проблеми формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ, як професійно важливого утворення, викладено в літературі щодо розвитку педагогічної науки та практики в Україні. Суттєвий інтерес у цьому плані для нашого дослідження становлять праці А. М. Алексюка, С. У. Гончаренка, В. І. Євдокимова, А. І. Зільберштейна, В. І. Лозової, В. О. Онищука, В. І. Помогайба, Я. Б. Резника, С. Х. Чавдарова, І. Т. Федоренка, М. Д. Ярмаченка щодо загальної методології педагогіки; А. М. Бойка, І. А. Зязюна, О. Я. Савченко – наукового обґрунтування інтегративного підходу у дидактичному процесі; І. Д. Бега, В. О. Белоусової, О. В. Киричука, В. Г. Кременя, О. В. Сухомлинської – особистісно орієнтованого навчання і виховання; С. Д. Максименка і В. В. Рибалка – психологічних аспектів навчання; М. І. Нещадима – концептуальних основ ефективного функціонування військової освіти; В. С. Маслова – культурологічного підходу у військовій освіті; В. В. Ягупова – загальнодидактичних основ навчання військовослужбовців строкової служби; А. А. Каленського – розвитку професійно-педагогічної етики у майбутніх викладачів спеціальних дисциплін; А. Ф. Верланя, В. М. Глушкова, О. М. Довгялло, М. І. Жалдака, Г. С. Костюка – інформаційних технологій навчання; В. І. Байденка, І. О. Зимньої, Н. Г. Ничкало, О. В. Овчарук, О. І. Пометун, В. О. Радкевич, В. В. Серікова, В. Д. Шадрікова, О. В. Хуторського – компетентнісного підходу в професійній освіті; К. О. Абульханової-Славської, Б. Г. Ананьєва, Г. О. Балла, А. В. Брушлінського, В. В. Давидова, К. Роджерса, С. Л. Рубінштейна, В. В. Ягупова та ін.

– суб'єктно-діяльнісного підходу до підготовки фахівців; Б. П. Бітінаса, І. В. Блауберга та ін. – системного підходу до аналізу та обґрунтування педагогічних явищ.

Проблемою професійної освіти займалися багато відомих зарубіжних вчених-педагогів, роботи яких становлять значний інтерес для обґрунтування предмета нашого дослідження. Наприклад, щодо проблемного навчання – В. Оконь; модульного навчання з використанням комп'ютерної техніки – В. Гольдшмід, М. Гольдшмід, А. Гуцинський, Г. Овенс, С. Постілетвайт, Л. Руссель; програмованого навчання – Н. Краудер, Ч. Купісевич, Б. Скіннер та ін.; навчання військовослужбовців – Я. Богуш; компетентнісного підходу до підготовки військових фахівців – С. Ламберт, Р. Свайн; лідерства військових – Д. Адаір, Дж. Віллінк, Р. Джіннет, Г. Карфі, К. Колена, В. Макрейвен, Д. Мелоун, Дж. Метгіс, М. Мерфі, Е. Пураер, В. Розенбах, Р. Л. Тейлор, Р. Л. Хюгес та ін.

В. В. Ягупов [351] визначає, що в організації та проведенні військово-педагогічного дослідження надзвичайно важливу роль відіграє його методологія, яка визначає провідні методологічні принципи, ідеї та цінності дослідника в конкретному дослідженні. Вона як система провідних принципів, ідей і положень пізнання і перетворення педагогічної дійсності вирішує такі завдання:

визначає основні принципи та ідеї в конкретному військово-педагогічному дослідженні;

забезпечує концептуальну спрямованість конкретного військово-педагогічного дослідження, структурну і функціональну його цілісність;

забезпечує наукову і методичну послідовність пошукової діяльності дослідника в процесі розв'язання дослідницьких завдань.

Для формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів особливе значення мають кращі традиції національної військової педагогіки, педагогічні думки та практика видатних воєначальників, які заклали методичні основи у формуванні лідерської компетентності офіцерів ЗС України.

Успішне розв'язання завдань військово-професійної освіти визначається належним рівнем розвиненості її теорії та методики, наповненням їх сучасним гуманістичним змістом, своєчасним вирішенням організаційно-методичних проблем вищої військової освіти, навчання курсантів на основі суб'єктно-діяльнісних

технологій і методик навчання, гуманізацією, гуманітаризацією та демократизацією НВП, забезпеченням навчальної суб'єктності курсанта у цьому процесі, встановленням суб'єкт-суб'єктних взаємин між його учасниками. Сучасний військовий і педагогічний досвід підготовки майбутніх офіцерів потребує інноваційних педагогічних технологій і методик, опрацювання сучасної суб'єктно-діяльнісної моделі формування їх лідерської компетентності у ВВНЗ та оптимального обґрунтування всіх її компонентів, визначення психолого-педагогічних умов встановлення суб'єкт-суб'єктних взаємин між педагогами та курсантами у НВП як необхідної передумови актуалізації лідерського потенціалу майбутніх офіцерів.

У зв'язку з цим, необхідно переосмислити теоретико-методологічні і методичні основи формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ і теоретично обґрунтувати їх на основі гуманістичної парадигми вітчизняної системи військової освіти. Вони мають ґрунтуватися на визнанні суб'єктності курсанта в навчальній діяльності та в освітньому середовищі ВВНЗ, на його сприйнятті індивідуальністю, орієнтуванні на потенційні здатності в умовах військово-професійної освіти й самореалізації в подальшій військовій службі.

Аналіз літературних джерел і дисертацій не дав змоги виявити фундаментальні теоретико-методологічні праці, в яких би системно і всебічно висвітлювалися результати дослідження педагогічних основ формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів ЗС України. Особлива актуальність теоретико-методологічних і методичних проблем військової освіти, гостра потреба переосмислити традиційні уявлення про НВП ВВНЗ, необхідність відійти від авторитарних основ його організації і проведення, та, водночас, потреба надати йому компетентнісного, контекстного і суб'єктно-діяльнісного спрямування, піднести суб'єктний чинник у його організації та здійсненні зумовили вибір теми нашого дослідження.

Перш за все, необхідно чітко дати визначення такому складному поняттю, як “методологія педагогіки”. Педагогічна наука може розвиватися лише у тому випадку, якщо вона буде наповнюватися новими фактами, які можуть інтерпретуватися. Для того, щоб це відбувалося безперервно, необхідно знати науково обґрунтовані методи дослідження, що безпосередньо залежать від сукупності провідних принципів, які називаються

методологічними. Серед множини наукових понять і категорій педагогічної науки “методологія” – одна з багатозначних, невизначених і спірних.

Педагоги-практики і дослідники нерідко пов’язують поняття “методологія” з абстрактністю, відірваністю від реального життя й освітнього процесу. Проте це поняття має яскраво виражену практичну площину. У Новітньому філософському словнику визначено, що “методологія – це вчення про способи організації і побудови теоретичної і практичної діяльності людини” [223, с. 628]. Таке визначення вважаємо не коректним.

С. У. Гончаренко визначає методологію, як: 1) сукупність прийомів дослідження, що застосовуються в якійсь науці; 2) вчення про методи пізнання та перетворення дійсності. Крім того, він класифікує методологію на: а) часткову – сукупність методів у кожній конкретній науці; б) загальну – сукупність більш загальних методів (наприклад, методи педагогіки є одночасно її методами і загальною методологією для часткових дидактик, школознавства); в) філософську – систему діалектичних методів, які є найзагальнішими і діють на всьому полі наукового пізнання, конкретизуючись і через загальнонаукову, і через часткову методологію [81, с. 207]. Тут також бачимо ототожнення змісту методології з методами дослідження.

У сучасній науковій літературі методологія розуміється, перш за все, як вчення про принципи побудови, форми і способи науково-пізнавальної дійсності. На думку Е. Г. Юдіна, методологія науки характеризує компоненти наукового дослідження його об’єкта, предмета аналізу, завдань дослідження, сукупності засобів, що необхідні для їх вирішення, а також формує уявлення про послідовність руху дослідника в процесі вирішення дослідницьких завдань [328].

Пізнання будь-якого явища навколишньої дійсності передбачає наявність провідного принципу пізнання. В якості такого принципу виступає методологія, що визначає основні напрями процесу пізнання. Наприклад, компетентнісний, системний, контекстний, діалектичний, прагматичний та інші методологічні підходи. Складність і багатогранність дослідження умов і механізмів формування професійної компетентності майбутніх офіцерів, їх взаємозв’язок і взаємозалежність обумовлюють необхідність застосування сукупності методологічних підходів, що

забезпечують отримання об'єктивної, достовірної інформації, дозволяють створити цілісну картину досліджуваного явища – формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ.

У сучасній науці існує безліч методологічних підходів, що визначають різні напрями досліджень і відображають специфіку конкретної науково-дослідної діяльності, тому одним із завдань, що мають першочергове значення в організації наукового дослідження є вибір методологічних підходів, – провідну ідею дослідження.

На нашу думку, ця проблема може бути успішно вирішена при дотриманні деяких умов:

обрані методологічні підходи мають бути адекватними, тобто повною мірою відповідати цілям і завданням конкретного педагогічного дослідження;

для отримання об'єктивної та цілісної картини досліджуваного явища необхідно використовувати не один, а декілька методологічних підходів, які відповідають одному або декільком рівням методології;

сукупність методологічних підходів у дослідженні не має включати взаемовиключні підходи;

методологічні підходи, що застосовуються в дослідженні, мають доповнювати один одного, що дозволяє вивчити конкретний об'єкт всебічно й у всіх його взаємозв'язках.

Для військово-педагогічного дослідження необхідна система методів дослідження, які спираються на певні провідні принципи, ідеї, положення, відображають, з одного боку, як загальну логіку та культуру дослідницької діяльності будь-якого науковця, а з іншого – безпосередньо мають враховувати цілі, зміст і специфіку військово-педагогічних явищ [351]. Авторське сполучення різних методів дослідження у військовій педагогіці створює певну методичну систему, яка визначається нами як методика військово-педагогічного дослідження. Кожен офіцер-науковець у своєму дослідженні, як представник певної наукової школи, з урахуванням свого наукового та дослідницького досвіду орієнтується на певні якості, цінності, принципи та традиції, що визначається поняттям “методологія”. Ці три поняття “метод”, “методика” та “методологія” знаходяться у безпосередньому взаємозв'язку та взаємозумовлені, оскільки вибір конкретної методології військово-педагогічного дослідження визначає його методику, тобто вибір

авторської методики дослідження безпосередньо залежить від його методологічної культури. Це дає підставу стверджувати, що кожна наукова школа та її представники, як правило, обґрунтовують свою методику дослідження на конкретних провідних ідеях і принципах, яких дотримується ця наукова школа. У зв'язку з цим ці три поняття нерозривно пов'язані між собою, а “конкретна методологія визначає вибір сукупності методів, способів і засобів військово-педагогічного дослідження, а їх універсальне поєднання в конкретній методиці дає право її назвати авторським” [351, с. 9].

Отже, при обґрунтуванні методологічних основ формування лідерської компетентності курсантів у процесі їх професійної підготовки мають усвідомлювати власну дослідницьку діяльність, виведення своєї рефлексії за межі індивідуального досвіду. Це підтверджено в джерелі [290], де розглянуто методологію педагогічної науки як сукупність теоретичних положень про педагогічне пізнання і перетворення дійсності.

Як наука в цілому, методологія має “діяльнісний” аспект. Це – не тільки і не стільки система знань, скільки сфера діяльності з виробництва методологічних знань як описового (описового), так і прескриптивного (нормативного) типу. Отже, методологія – це не тільки “вчення” як сукупність знань, але й сфера пізнавальної діяльності.

Щодо поставленого наукового завдання у нашому дослідженні, цікавим для нас буде визначення методології педагогіки як “системи знань про основи і структуру педагогічної теорії, про принципи підходу і способи добування знань, що відображають педагогічну дійсність, а також як системи діяльності з отримання таких знань й обґрунтування програм логіки і методів оцінки якості спеціально-наукових педагогічних досліджень” [155, с. 9].

В умовах трансформації системи військової освіти з урахуванням відсічі російської агресії щодо України особливого значення набуває проблема обґрунтування фундаментальних наукових орієнтирів, що визначають науково-дослідницьку діяльність НПП ВВНЗ у процесі вивчення, пізнання і перетворення військово-педагогічної дійсності.

Серед множини наукових понять і категорій педагогічної науки “методологія” – одне з багатозначних, невизначених і спірних. Педагоги-практики і дослідники нерідко пов'язують поняття “методологія” з абстрактністю, відірваністю від реального життя й

освітнього процесу. Однак це поняття має яскраво виражену практичну площину.

У філософії методологію розуміють в багатьох, іноді суперечливих аспектах. Наприклад, визначення цього поняття у Новітньому філософському словнику: “Методологія – це вчення про способи організації і побудови теоретичної і практичної діяльності людини” [223, с. 628], на нашу думку, є примітивним і зводиться тільки до способів діяльності.

Водночас, Є. А. Подольская визначає методологію як систему “принципів і способів організації та побудови теоретичної і практичної діяльності, а також вчення про цю систему; систему найбільш загальних принципів” [226, с. 55].

У джерелі [305] методологія визначена як система принципів наукового дослідження, сукупність методів дослідження та опрацювання даних; вчення про принципи, форми і способи науково-дослідницької діяльності.

У сучасній науковій літературі методологія розуміється, перш за все, як вчення про принципи побудови, форми і способи науково-пізнавальної дійсності. На думку Е. Г. Юдіна, методологія науки характеризує компоненти наукового дослідження його об’єкта, предмета аналізу, завдань дослідження, сукупності засобів, що необхідні для їх вирішення, а також формує уявлення про послідовність руху дослідника в процесі вирішення дослідницьких завдань [328].

На основі узагальнення філософського розуміння поняття “методологія” можна виокремити такі, не зовсім науково обґрунтовані варіанти його розуміння:

1) система принципів і способів організації та побудови теоретичної і практичної діяльності;

2) вчення про науковий метод пізнання;

3) сукупність методів, які застосовуються в якій-небудь науці.

Відповідно, нині відсутнє серед методологів науки узгоджене розуміння поняття “методологія” та “методології науки”. Наприклад, є такі варіанти їх розуміння:

1. Згідно зі першим методологія – це система знань про методи. Так, згідно зі енциклопедичним словником “Філософія”, методологія – це “систематичний аналіз методів, які застосовуються для отримання наукового знання і тих загальних принципів, які спрямовують наукове дослідження” [303, с. 496];

“система прийомів дослідження, які використовуються в якій-небудь науці; вчення про методи наукового пізнання і перетворення світу; програмні настанови до використання методів” [72, с. 70].

Отже, у цьому підході методологія – це система знань і методів організації теорії, тобто вчення про наукову систему.

2. Згідно зі другим підходом, методологія, з одного боку, – це знання, а з іншого – принципи підходу та способи здобування знань; методологія – це “1) сукупність пізнавальних методів, методів, прийомів, які використовуються в якій-небудь науці; 2) галузь знань, яка вивчає засоби, передумови та принципи організації пізнавальної та практично-перетворювальної діяльності” [304, с. 258]. Такого підходу в педагогіці дотримується В. М. Полонський, який визначає методологію педагогіки як “вчення про структуру, логічну організацію, методи та засоби педагогічної діяльності, принципи побудови, форми та способи наукового пізнання в педагогіці” [249, с. 18].

Таким чином, можна з цих визначень зауважити двоїсту природу та дихотомічний предмет дослідження методології: система знань і система діяльності, спрямована на здобуття цих знань.

3. Третій підхід відображений у наукових роботах О. М. Новікова [227, с. 16], згідно з яким методологія діяльності в сфері освіти підрозділяється на три види:

методологія науково-педагогічного дослідження (методологія педагогіки);

методологія освітньої діяльності вчителя;

методологія навчальної діяльності учня.

Тут спостерігаємо логіку триєдності фаз:

фазу проектування (побудова моделі педагогічної системи вирішення певної педагогічної проблеми, задачі та ін.);

фазу педагогічної діяльності (план реалізації моделі);

фазу навчальної діяльності (рефлексія учнем свої навчальної діяльності та її результатів, а також педагогом – своєї педагогічної діяльності).

Ще один варіант щодо визначення методології – це спроби поєднати у предметі методології свідомість і діяльність (методологія є дисципліною про загальні принципи та форми організації мислення та діяльності).

Таким чином сучасна наука тлумачить методологію як:
сукупність теоретичних принципів, логічних прийомів і конкретних способів дослідження;

науку про методи, вчення про правила мислення при створенні теорії науки;

систему теорій, принципів, законів і категорій, що відображають процес пізнання.

Правильно обрана методологія в науці, в тому числі і в військово-педагогічних дослідженнях сприяє вирішенню таких завдань:

визначенню комплексу способів, методів і засобів здобуття наукових знань, які відображають динаміку процесів та явищ, які пізнаються, досліджуються та обґрунтовуються;

передбаченню особливого шляху – авторських, концептуальних методів, методів, технологій і засобів, за допомогою яких може бути досягнута мета дослідження;

забезпеченню отримання наукової інформації щодо військово-педагогічного процесу чи явища, що вивчається;

введенню нової наукової інформації в педагогічну науку і практику;

уточненню, збагаченню, систематизації педагогічних категорій, термінів і понять;

створенню системи наукової інформації, яка базується на об'єктивних військово-педагогічних явищах, і логіко-аналітичного інструментарію наукового пізнання [26; 351].

Неоднозначна ситуація у філософському аспекті визначення поняття “методологія” зберігається і нині, наслідком якої є такі ж суперечливі підходи до розумінні проблеми методології науки взагалі та методології педагогіки та педагогічного дослідження, зокрема, оскільки методологія не має серед вчених однозначного розуміння.

Необхідно чітко дати визначення такому складному поняттю, як “методологія педагогіки”. Педагогічна наука може розвиватися лише у тому випадку, якщо вона буде наповнюватися новими фактами, які можуть інтерпретуватися. Для того, щоб це відбувалося безперервно, необхідно знати сукупність теоретичних принципів, які називаються методологічними. Серед множини наукових понять і категорій педагогічної науки поняття “методологія” – одне з багатозначних, невизначених і спірних.

У наукових працях і навчальних посібниках С. У. Гончаренка [80; 81], В. І. Загвязинського [108], В. В. Краєвського [155], О. М. Новікова [226] поняття “методологія” тлумачать по-різному в силу різних суб’єктивних і об’єктивних обставин.

На основі методологічних основ формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у процесі професійної їх підготовки необхідно вирішити такі протиріччя між навчальною діяльністю курсантів та професійною діяльністю офіцерів (випускників) на посадах за призначенням:

1. Протиріччя між абстрактним предметом навчальної діяльності курсантів (тексти, знакові системи, програми та алгоритми дій) і реальним предметом майбутньої професійної діяльності на первинних посадах у військах, у якій знання не надані в чистому вигляді, а задані у загальному контексті службових процесів і ситуацій. Традиційне навчання не забезпечує достатньо ефективних засобів та умов для вирішення цієї суперечності, що породжує відомі феномени формальних знань, неможливість застосування їх на практиці, труднощі військово-професійної та соціальної адаптації офіцерів-випускників до умов служби тощо.

2. Протиріччя між системною та контекстною актуалізацією професійної компетентності в регуляції професійної діяльності офіцерів і “рознесенням” їх засвоєння за різними навчальними дисциплінами, кафедрами, факультетами (інститутами). Реальна можливість систематизації отриманої у ВВНЗ “мозаїки” професійної компетентності з’являється лише після його закінчення, у самостійній службі молодого офіцера. Формування професійної компетентності “про запас” і несистемно не сприяє розвитку інтересу курсанта як до професійної підготовки, так і до постійного вдосконалення своєї професійної компетентності в майбутній військово-професійній діяльності.

3. Протиріччя між індивідуальним способом засвоєння професійних знань, навичок, умінь і досвіду в набутті професійної освіти, індивідуальним характером навчальної роботи курсантів і колективним характером професійної діяльності в військах, що передбачає обмін її результатами, безпосередню міжособистісну взаємодію військових фахівців та ін.

4. Протиріччя між включенням у професійну діяльність військового фахівця на рівні творчого практичного мислення та

професійною активністю й опорою традиційного навчання насамперед на процеси уваги, сприйняття, пам'яті, практичного мислення, руху та ін. Вирішення даного протиріччя пов'язане зі створенням контекстних квазіпрофесійних і професійних ситуацій, адекватних майбутній професійній діяльності офіцера-лідера, які дозволяють включати курсантів у навчально-виховний процес цілісно та контекстно, створювати сприятливі умови для професійного, особистісного та суб'єктного самовизначення, прийняття рішень, актуалізації та закріпленню лідерського потенціалу, прояву лідерської поведінки тощо.

5. Протиріччя між “відповіддевою”, “репродуктивною” позицією курсанта в ВВНЗ, в яку ставить його традиція (цілі задаються викладачем, курсант відповідає на його питання, виконує навчальні завдання, є активним за особистою вказівкою, дозволом або вимогою), і принципово іншою – ініціативною в предметному та соціальному сенсі позицією військового фахівця, якому потрібно приймати рішення в імовірнісних умовах, відповідати за дії підлеглих та їх військово-професійну підготовленість, розвиток і згуртування боєздатної команди (колективу), підтримувати нормальну морально-психологічну атмосферу і вести за собою до поставлених цілей тощо.

6. Протиріччя між відношенням змісту навчальної діяльності до “минулого” воєнного досвіду, що опредмечений у знакових системах, та орієнтацією суб'єкта навчальної діяльності – курсанта – на майбутній зміст військово-професійної діяльності. Майбутнє виступає для суб'єкта (курсанта) у вигляді абстрактної перспективи застосування професійної компетентності, зокрема її складової – лідерської, що не може бути достатнім мотивувальним чинником навчальної діяльності.

7. Протиріччя між формами організації навчальної діяльності курсантів і формами професійної діяльності військових фахівців у той час, як при діяльнісній теорії засвоєння вони мають бути адекватними та контекстними, якщо стоїть мета оволодіння цією діяльністю, тобто військово-професійною.

Наше дослідження методологічних засад формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ ґрунтується на підходах Е. Г. Юдіна [328] щодо визначення чотирьох рівнів методологічного знання:

Перший рівень – філософський (його зміст складають загальні принципи пізнання і категоріальний апарат науки в цілому. Методологічні функції на цьому рівні виконує вся система філософського знання: філософські категорії, закони, закономірності, підходи тощо).

Другий рівень – загальнонауковий (теоретичні положення, які можна застосувати до всіх або до більшості наукових дисциплін).

Третій рівень – конкретно-науковий (сукупність методів, принципів і процедур дослідження, що застосовуються у тій або іншій спеціальній науковій дисципліні).

Четвертий рівень – технологічний (складає методика і техніка дослідження, тобто набір процедур, що забезпечують отримання достовірного емпіричного матеріалу і його первинну обробку. На цьому рівні методологічне знання має чітко виражений нормативний характер).

Усі рівні методології взаємопов'язані і мають певний самостійний вимір. Однак вищий, філософський рівень виступає в якості загальної методології і змісту будь-якого методологічного знання при вирішенні нашої наукової проблеми.

У зв'язку з тим, що технологічний рівень методологічного знання буде розглядатися нами у подальших наукових пошуках за результатами дослідження, спираючись на [231], коротко розглянемо зміст філософського, загальнонаукового і конкретно-наукового рівнів як основних методологічних засад формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у процесі їх професійної підготовки у ВВНЗ.

Зрозуміло, що система філософських знань виконує місію загальної методології. Однак як у нашому дослідженні проявляється її зв'язок із процесом формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів, за своєю сутністю категорією професійної педагогіки? Філософське трактування процесу пізнання “від живого споглядання до абстрактного мислення і від нього до практики” зумовлює принцип єдності теорії і практики щодо формування даної складової професійної компетентності майбутніх офіцерів. Філософське вчення про загальну зумовленість явищ зобов'язує нас виявляти причинно-наслідкові зв'язки педагогічних фактів і явищ, що виникають у ході нашого наукового дослідження. Філософське положення про діалектичну єдність змісту і форми викликає необхідність постійного корегування та

пов'язування цінностей, цілей, змісту, форм, методів, засобів і результатів формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ.

Отже, всі філософські закони, положення, принципи і категорії виконують у вищезазначеному процесі методологічні функції і виступають як методологічне забезпечення. У своїй праці спираємося на ті філософські знання, які у найбільшому ступені відповідають меті і завданням нашого дослідження.

Система професійної освіти, зокрема професійної підготовки офіцерів, має ознаки самоорганізованої системи (має бути синергетичною) і здатна до перманентної трансформації і розвитку. У зв'язку з цим формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ має ґрунтуватися на методологічному принципі системності. В. О. Сластьонін, І. Ф. Ісаєв та Є. М. Шиянов вважають, що “загальнонаукова методологія педагогіки може бути представлена *системним підходом*, який відображає загальний зв'язок, взаємозумовленість явищ і процесів оточуючої дійсності” [328, с. 83].

Основоположник загальної теорії систем Л. Берталанфі дає таке визначення цьому поняттю: “Система – це комплекс взаємодіючих елементів, що утворюють деяку структурну цілісність” [29].

В. Г. Афанасьєв розглядає систему “як сукупність об'єктів, взаємодія яких викликає появу нових інтегративних якостей, не властивих окремо взятим утворюючим систему компонентам” [15].

У визначенні, яке наводиться в працях І. В. Блауберга та Е. Г. Юдіна, враховуються такі істотні ознаки:

система є цілісним комплексом взаємопов'язаних елементів;

вона утворює особливу єдність із середовищем;

досліджувана система зазвичай є системою більш високого порядку щодо своїх складових, які, у свою чергу, є системами нижчого порядку [34, с. 46; 328].

Будь-яка система вимагає, на думку М. С. Кагана [122], двоякого її розгляду: по-перше, вона може і має бути розглянута в предметному бутті, тимчасово відвернута від динамізму її реального існування, оскільки тільки тоді вона може виявитися у фокусі явного знання. Це дозволяє змоделювати її склад і структуру. По-друге, вона може і має бути розглянута в динаміці її дійсного існування, що дозволяє вченому виявити наявність і рівень різних зв'язків між елементами або комплексами елементів.

Предметний аспект системного дослідження передбачає

вирішення різних завдань, основними з яких будуть такі:

вивчення того, з яких компонентів (елементів, підсистем) складається досліджувана система;

визначення того, як ці компоненти між собою пов'язані, взаємозумовлені.

Кожна система характеризується своєю організацією елементів або структурою. Структурою в широкому сенсі є вся сукупність відносин між елементами.

Структурний аналіз системи формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ має такі завдання:

виявлення закономірності взаємозв'язків компонентів системи, які надають їй цілісність;

визначення ступеня складності даної системи;

порівняння даної системи з іншими, які близькі їй, з метою виявлення ізоморфізму (структурної подібності двох систем, що мають різний склад) або гомоморфізму (структурної подібності двох систем, при якій кожному елементу однієї може відповідати група елементів іншої) цих систем.

Можливість використання теорії систем у вирішенні проблем формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ полягає в наступному:

розгляд подібного явища як лідерської компетентності офіцера, в яке входять безліч взаємопов'язаних елементів, є, по суті, системним, що вимагають до себе відповідного підходу;

сучасний етап буття постнекласичної науки, зокрема і педагогіки, характеризується тим, що вони (науки), розглядають свої предмети як складні цілісні утворення, що складаються з безлічі елементів (В. С. Стьопін);

свідоме впровадження теорії систем у сферу організації й управління різними системами суспільства привело і приводить до посилення уваги до системних досліджень (В. А. Лекторський, І. В. Блауберг, Е. Г. Юдін, В. М. Садовський);

збройні сили в цілому є найважливішими системами (підсистемами) нашої держави, тому розгляд проблем, пов'язаних з ними, зокрема військової освіти, нині набуває особливої актуальності.

Отже, застосування положень теорії систем у дослідженні проблем педагогічних основ формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів ЗС України у процесі їх професійної підготовки у ВВНЗ дозволяє припустити, довести і реалізувати цілісність вищезазначеної системи за допомогою

відповідних педагогічних концепцій, теорій, методик та умов.

Системний підхід застосовується нами для передбачення необхідності розгляду об'єктів і явищ педагогічної дійсності як цілісних систем, що мають певну структуру і свої закони функціонування. Елементи процесу формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів (модель, методика) є відносно самостійними, однак розглядаються нами не ізольовано, а в їх взаємозв'язку, розвитку і русі – у цьому й є сутність системного підходу в нашому дослідженні. Унікаємо функціонального й аналітичного підходу, тому що згідно з ними складові процесу формування цього виду компетентності офіцерів розглядаються як самостійні, ізольовані компоненти. За допомогою системного підходу виявляємо інтегративні системні властивості об'єктів і процесів, що не зводяться до механічної суми їх складових. Наприклад, це стосується компонентів лідерської компетентності офіцера, складових моделі і методики її формування тощо.

Крім того, в системному підході до вирішення завдань нашого дослідження реалізуємо в поєднанні такі принципи, як історизм, конкретність, врахування всебічних зв'язків і розвитку освітнього процесу. За допомогою цього підходу створюємо контекстно орієнтовану функціональну модель формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ, яка імітує досліджуваний процес як систему, дозволяє обґрунтовувати закономірності його функціонування і принципи ефективної організації. Конкретний прояв системного підходу як методологічної основи нашого дослідження виявляється в таких категоріях, як “система професійної підготовки офіцерів”, “система формування компетентностей офіцерів”, “система форм, методів, засобів професійної підготовки у ВВНЗ” тощо (додаток Е).

При розгляді системного підходу у вирішенні проблем формування лідерської компетентності майбутнього офіцера звернули увагу на те, що з'єднання елементів з певними властивостями призводить до появи нових якостей, або, іншими словами, – до появи властивостей *інтегративного* характеру, тобто провідною ідеєю системи є ідея взаємодії елементів та інтеграції їх у ціле. “Інтеграція – від латинського *integratio* – відновлення, заповнення; *integer* – цілий” [292, с. 474], тобто об'єднання в ціле будь-яких частин, елементів.

Однак, поняття “інтеграція” як об'єднання в ціле будь-яких частин, елементів не відображає зміст процесів, які позначаються

цим поняттям. Об'єднання в ціле – це тільки перший крок у процесі встановлення зв'язків між елементами, які вступають у взаємодію. Про інтеграцію ж має сенс говорити в тому випадку, якщо зв'язки між раніше різнорідними і незалежними елементами стають для них істотними, і, найголовніше, вони стають взаємозалежними. Іншими словами, інтеграція – це процес організації відносин елементів, в якому зберігається їх відносна самостійність. Таке визначення дозволяє при аналізі організаційних форм взаємодії в подальшому перейти до розгляду питання якісних змін елементів, що беруть участь у взаємодії, і результату цієї взаємодії, яка відбилася на відносинах усередині системи та з іншими системами.

Отже, компоненти, що утворюють деяку множину, вступають між собою в певні зв'язки. Однак при цьому кожен компонент зберігає здатність існувати незалежно від цих зв'язків, а також ту якісну визначеність, якою він володів до набуття цих зв'язків. На першому етапі взаємодія має механістичний характер, тобто “яке б не було співвідношення об'єктів, що з'єднуються, воно чуже їм, не стосується їх природи і, хоча б воно і було пов'язане з видимістю чогось єдиного, воно все ж залишається тільки складанням, сумішшю” [75, с. 159]. Вирваний з цих взаємозв'язків відповідний компонент не зазнає особливих змін, зберігаючи ту ж саму якісну визначеність.

Другий крок у розумінні сенсу інтеграції передбачає розгляд становлення таких взаємозв'язків, які визначають і змінюють функціонування взаємодіючих елементів. Компонент, завдяки своєму входженню в систему взаємозв'язків з іншими елементами, сам якісно змінюється. Ці якісні зміни настільки тісно пов'язані із взаємодією елементів, що поза неї елемент повністю втрачає якісну специфіку, яку він придбав завдяки цим взаємодіям.

На другому етапі утворюється система, в якій “об'єкт співвідноситься з іншим об'єктом не так на основі внутрішньої сукупності деякого початкового відношення, а має передумову, необхідну йому для того, щоб вступити в реальне відношення” [75, с. 182].

Третій крок – це розгляд становлення якісно нової сукупності властивостей, які з'являються у результаті утворення істотних взаємозв'язків між елементами. Цей момент характеризує процес об'єднання як інтегративний, у ході якого з'являється якісно нова

властивість. Власне кажучи, заради цієї властивості і відбулось об'єднання елементів. На третьому етапі розвитку відносин між елементами відбувається встановлення такої взаємозалежності, що елементи взагалі не можуть існувати поза цілим, а, точніше, поза системою відносин цього цілого. В якості чинника розвитку системи виступає єдність субстанціональних відмінностей елементів або єдність його протилежних сторін, між якими неминуче виникає суперечливе ставлення [76, с. 223].

Таким чином, можна виділити такі сутнісні ознаки інтеграції:

1. Інтеграція будується як взаємодія різнорідних, раніше роз'єднаних елементів.

2. Інтеграція пов'язана з якісними і кількісними перетвореннями елементів, що взаємодіють один з одним.

3. Інтегративний процес має свій логіко-змістовний контент.

4. Інтегративний процес має власну структуру в основі якої є логіка розгортання цілісності, особлива узгодженість інтегрувального змісту з етапами його реалізації. Наявність такої структури означає певну стабільність інтегративного процесу.

Виходячи з вищезначеного, сутність процесу інтеграції – це якісні перетворення всередині кожного елемента, що входить у систему. Принцип інтеграції передбачає взаємозв'язок усіх елементів системи, зв'язок між системами. Інтегративні процеси є процесами якісного перетворення окремих елементів системи або всієї системи. Виходячи з цього інтеграційний підхід поряд із системним є невід'ємним при дослідженні проблеми формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ.

Однією з основних методологічних основ нашого дослідження є *гуманістична*. Особистість майбутнього офіцера як суб'єкт військово-професійної діяльності є центральною постаттю і метою формування її лідерської компетентності в системі професійної підготовки у ВВНЗ. Цей методологічний підхід передбачає поважне ставлення до особистості майбутнього офіцера як суб'єкта військово-професійної діяльності, фокусування на його інтересах, мотивах і проблемах, формування у нього ставлення до особистості взагалі та військовослужбовця, зокрема, як до найвищої цінності. Одним з основних завдань нашого дослідження є розроблення і впровадження в навчально-виховний процес ВВНЗ гуманістичної методики формування лідерської компетентності курсантів як майбутніх військових професіоналів.

Розглянемо зміст конкретно-наукового рівня методологічного знання у нашому дослідженні через призму специфічних підходів: *системного, суб'єктно-діяльнісного, компетентнісного, контекстного, культурологічного.*

Системний підхід щодо вирішення завдань нашого дослідження має такий зміст: розуміння нами особистості курсанта як цілісної, складної психічної системи, що має свою структуру, функції та зв'язки, тобто як суб'єкта навчальної діяльності; забезпечення у процесі формування лідерської компетентності єдності розвитку, навчання, виховання, психологічної підготовки майбутнього офіцера; вивчення процесу формування його лідерської компетентності як системи, орієнтація на інтегративні характеристики особистості; виділення в особистості майбутнього офіцера-лідера інтегративних інваріантних системотворчих зв'язків і відношень; визначення внеску окремих компонентів моделі та методики формування цієї компетентності в розвиток особистості майбутнього офіцера як системного явища тощо.

Зміст *суб'єктно-діяльнісного підходу* складають такі основні положення: розуміння соціальної, діяльної і творчої сутності особистості офіцера-лідера як суб'єкта військово-професійної діяльності; визнання його особистості та професійної суб'єктності як продукту суспільно-історичного розвитку і носія певної корпоративної культури; орієнтація на формування індивідуально усвідомленого особистісного сенсу життя і діяльності офіцера як суб'єкта військово-професійної діяльності; визнання унікальності її особистості, інтелектуальної і моральної свободи, права на повагу; орієнтація розробленої методики на природний процес саморозвитку здатностей і творчого потенціалу особистості курсанта як суб'єкта навчальної діяльності; розуміння навчальної діяльності як основного засобу і вирішальної умови формування офіцера як суб'єкта навчальної діяльності; врахування того, що саме в діяльності курсант і офіцер проявляють себе як суб'єкт свого професійного розвитку; формування діяльності майбутнього офіцера як цілісного психологічного процесу, що включає в себе цінності, потреби, мотиви, цілі, дії, умови, засоби і результат; навчання курсантів організації, регулюванню, контролю, самоаналізу й оцінюванню результатів своєї діяльності; розуміння того, що сутність людини різнобічна і складніша, ніж її діяльність; визнання необхідності акцентувати увагу на відношеннях суб'єктів

формування лідерської компетентності як важливих джерел професійного розвитку цих суб'єктів; розгляд особистості майбутнього офіцера-лідера як системи характерних для неї відносин, що формуються в діалоговому спілкуванні і міжсуб'єктній взаємодії (діалог визнається не тільки засобом формування особистості, але й формою її буття) тощо.

Зміст *компетентнісного підходу* включає такі ключові аспекти: концептуальну ідею щодо необхідності заміни традиційного репродуктивного навчання творчо-дієвим, яке має сприяти не тільки оволодінню знаннями, навичками та вміннями, а й суб'єктному розвитку майбутніх офіцерів як військових професіоналів, формуванню системи соціокультурних потреб, військово-професійних цінностей як методологічної підвалини їхньої самоактуалізації та самореалізації в майбутній військово-професійній діяльності; орієнтацію на побудову освітнього процесу у ВВНЗ відповідно до очікуваного чи бажаного результату рівня освіти, гарантування високого рівня практичної результативності підготовки військового фахівця; спрямованість навчально-виховного процесу на розвиток ключових (базових, основних) і формування професійної видів компетентності майбутнього офіцера, у тому числі й безпосередньо лідерської компетентності зокрема, яка є професійно важливим утворенням; розгляд даного підходу не лише як засобу оновлення змісту військової освіти, але й як механізму приведення його у відповідність до сучасних вимог військової справи; розуміння лідерської компетентності майбутніх офіцерів як інтегративної здатності розв'язувати конкретні професійні проблеми, що виникають як у процесі службової діяльності, так і в повсякденному житті; їх військово-професійну підготовку і виховання не тільки як військового фахівця, професіонала своєї справи, а й як суб'єкта військово-професійної діяльності; перенесення акцентів із поінформованості суб'єктів професійної підготовки на їх практичні вміння та здатності використовувати теоретичні та практичні знання для вирішення практичних проблем; формування професійно важливих і суб'єктних якостей, організаторських здатностей, вміння приймати рішення і брати на себе відповідальність, володіння необхідними комунікативними здатностями, здатність оцінювати соціальні процеси, визначати їх місце і роль у військово-професійній діяльності, знаходити шляхи їх удосконалення тощо.

Учені наукової школи А. О. Вербицького (О. Б. Єрмакова, Т. Д. Дубовицька, Н. В. Жукова, О. Г. Ларіонова, Ю. В. Маслова, В. Ф. Тенішева та ін.) [58; 59; 60; 61; 62] слушно наголошують на тому, що компетентнісний підхід тісно пов'язаний із контекстним. *Контекстиний підхід* у нашому дослідженні розкривається у таких аспектах: послідовне моделювання в процесі організації навчальної діяльності тих, хто вчиться (курсантів, слухачів), професійного контексту майбутньої діяльності; стимулювання їхньої квазіпрофесійної діяльності шляхом системного використання елементів майбутньої професійної діяльності.

Відповідно, у процесі формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ необхідно використовувати як наукову інформацію, так і зміст майбутньої професійної діяльності та лідерства, що відображається в їхніх посадових компетенціях.

Наприклад, А. О. Вербицький наголошує, що контекстний підхід у процесі навчання забезпечує поєднання теоретичної та практичної підготовки фахівців, органічний зв'язок отриманих знань із майбутньою професійною діяльністю [59, с. 54]. Ми погоджуємося з твердженням вченого, що у контекстному навчанні, за умови системного науково-методичного обґрунтування методики проведення різних видів навчальних занять, можна творчо використовувати різні методологічні підходи, теорії та концепції навчання, у т.ч. і традиційні та активні методи навчання [59, с. 54].

Культурологічний підхід методологічного знання розкривається в багатьох аспектах:

аксіологічний (ціннісний) – спрямованість навчально-виховного процесу ВВНЗ на вивчення і формування ціннісних орієнтацій суб'єкта військово-професійної діяльності як стійких норм, цінностей, принципів і правил моральної свідомості і поведінки майбутнього офіцера-лідера;

технологічний – розуміння корпоративної культури офіцера-лідера як специфічного способу військово-професійної діяльності, формування в процесі засвоєння курсантами як майбутніми військовими професіоналами цієї культури, засобів і способів практичної діяльності;

творчо-особистісний – розуміння проблеми засвоєння загальної культури як зміна самої людини, її становлення як творчої особистості; врахування зв'язків корпоративної культури

офіцера з творчою діяльністю офіцера-лідера є не тільки об'єктом, але й суб'єктом військової корпоративної військово-професійної культури;

етнопедагогічний – забезпечення єдності загальнолюдського, національного, індивідуального та військово-професійного в культурі й освіті офіцер-лідера, використання можливостей української національної культури та народної педагогіки для формування офіцер як лідер тощо.

У підрозділах 2.4 і 3.3 монографії ми обґрунтовуємо ціннісну теорію лідерства, тому в рамках культурологічного підходу до методологічного знання більш ретельно розглянемо такий методологічний підхід як *аксіологічний*.

Виступаючи в якості одного з соціальних інститутів, ЗС не тільки виконують в державі функції гаранта її цілісності, стабільності та суб'єктності, але й є носієм системи військово-професійних цінностей, які складають підвалини професійного становлення офіцерів. Вони, як особлива соціально-професійна група, є “кістяком” ЗС України і носієм системи корпоративних – військово-професійних – цінностей. Виходячи з цього, доцільно розглядати проблему формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ, використовуючи в нашому дослідженні аксіологічний (ціннісний) методологічний підхід.

Формально “*цінність*” як філософська категорія своїм впровадженням зобов'язана німецькому філософу Р. Г. Лотце (“Мікрокосм”, 1859–1864 рр.). Він був першим, хто поняття “цінності” почав використовувати як філософську категорію.

На думку російського філософа П. С. Гуревича, “цінність втілює в собі ставлення до форм людського буття, людського існування. Вона якби стягує духовне різноманіття до розуму, почуттів і волі людини. Отже, цінність – це не тільки усвідомлене, а й життєво, екзистенційно почуттєве буття. Вона характеризує людський вимір суспільної свідомості...” [88, с. 231].

За проблемою цінностей при відповідному рівні філософського її обговорення стоять складні проблемні питання духовного, правового, політичного, економічного та інших видів розвитку будь-якого сучасного суспільства. Саме при розгляді проблем такого характеру широко використовуються цінності. Зазвичай, ця категорія вживається в різноманітних словосполученнях: життєві цінності, матеріальні і духовні цінності, політичні, моральні,

культурні, релігійні, особистісні, групові, загальнолюдські цінності тощо [88; 328].

Звернемося до аналізу поняття “цінність” у науковій літературі. Вважаємо, що цінності як феномен схожі на лідерство – інтегральністю і специфічністю у всіх видах професійної діяльності військовослужбовця. Крім того, будь-який лідер завжди є носієм певних цінностей. Коротко розглянемо інші підходи щодо визначення сутності цінностей.

Цінність асоціюється з типом поведінки та буття особи та групи осіб, яка схвалюється групою і суспільством, з конкретним життєвим стилем: “...це система її (людини) настанов, переконань, переваг, виражена у свідомості і поведінці..., а також спосіб диференціації людиною об’єктів за їх значущістю” [139, с. 163].

Цінність трактується як практичне почуття задоволеності: це – “все бажане (а не тільки “бажане”), ...це практичне поняття, сенс якого пов’язаний з досвідом волі або дії” [107, с. 495].

Цінність визначається як поняття для позначення “об’єктів, явищ, їх властивостей, а також абстрактних ідей, що втілюють в собі суспільні ідеали”, і при цьому розглядається як “продукт життєдіяльності соціальних груп і спільнот, людства в цілому, які виступають в якості єдиного сукупного суб’єкта” [260, с. 442].

Цінності як механізм регуляції поведінки людини розглядаються в рамках натуралістичного психологізму або аксіологічного натуралізму. Так, Д. Дьюї виходить з основного положення про те, що всі ціннісні судження – судження досвіду, зокрема як і наукові судження, підлягають безсумнівній експериментальній перевірці. В основі ціннісних орієнтацій лежить бажання, в якому розрізняються два рівні – спонукання й інтерес, який передбачає ще й знання про бажане в об’єкті [222, с. 66].

А. Маслоу, виводячи цінності з потреб людини, вважає цінності вибіркоким принципом, що властивий всьому живому, і називає свою концепцію “натуралістичною наукою про людські цінності”. Різноманітні людські потреби в концепції мислителя об’єднані в групи і розташовані в певній ієрархії за ступенем їх нагальності та черговості впливу на поведінку людей. Центральним поняттям в теорії особистості А. Маслоу виступає самоактуалізація, під якою він розуміє прагнення людини до більш повного виявлення і розвитку своїх особистісних можливостей, що є вищим ступенем в “ієрархії” потреб. Всі самоактуалізовані люди прагнуть до реалізації

“буттєвих” цінностей, які виступають як життєво важливі потреби [200, с. 172].

Д. О. Леонтьєв виділяє три форми існування цінностей:

суспільні ідеали, які вироблені суспільною свідомістю і присутні в ній у формі узагальнених уявлень про досконалість у різних формах суспільного життя та буття, у тому числі й військового;

предметне втілення цих ідеалів у діяннях або творах конкретних людей, зокрема й у військовослужбовців;

мотиваційні структури особистості (“моделі потреб”), які спонукають її до предметного втілення у своїй поведінці, бутті та діяльності громадських ціннісних ідеалів [173, с. 8].

Вчений пропонує ієрархічну систему цінностей, яка визначає вікові особливості активності особистості:

безпосередні цінності етичного порядку (чесність, порядність, доброта тощо);

цінності міжособистісного спілкування (вихованість, життєрадісність, чуйність);

цінності професійної самоактуалізації (відповідальність, ефективність у справах, наполегливість, ретельність);

індивідуалістичні цінності (незалежність, відповідальність, конформізм тощо) [173, с. 13–14].

Щодо прояву цінностей в освітньому процесі Г. П. Васянович наголошує так: “Найвищою цінністю, з погляду сучасних гуманістичних теорій, є людина. Однак, нині і вчитель, і учень не стали самоціллю педагогічного процесу та суспільних відносин загалом. Категорії етики спрямовані на ідеально бажані, обов’язкові, морально досконалі цінності. Водночас слід враховувати, що тривале функціонування системи освіти в авторитарному “полі” призвело до розриву між сутнісним і належним; педагог і учень перетворились із самоцілі, самоцінності на засіб, що зумовлює сваволю та нехтування духовним світом людини. Нагальною проблемою стало творення та відродження справжніх моральних цінностей, які замінять удавані, фальшиві” [54, с. 16].

Отже, система ціннісних орієнтацій особистості офіцера-лідера, її багаторівневність і багатомірність визначають можливість реалізації нею таких функцій:

1. Формувально-розвивальну: цінності є основою формування

та збереження у свідомості майбутнього офіцера настанов, які допомагають розвинути його лідерську компетентність.

2. Мотиваційну: цінності виступають в трансформованому виді в якості мотивів діяльності та поведінки, тобто є мотиваційною підвалиною формування і розвитку лідерської компетентності офіцера.

Нами у дослідженні також застосовується *історичний підхід*, який ґрунтується на фундаментальному принципі історизму – погляд на дійсність як об'єктивну, яка змінюється та розвивається в часі та просторі. Розуміння стану розвиненості досліджуваного об'єкта у всій багатосторонності і цілісності дозволяє виявляти його конкретні властивості і взаємозв'язки з урахуванням особливостей тієї чи іншої епохи, виступає системотворною смисловою основою даного підходу. При цьому акцент на розвитку припускає виокремлення особливого типу змін об'єкта, таких, які пов'язані, на думку І. В. Блауберга, з “вдосконаленням”, сходженням до більш високих ступенів, підвищенням форм організації. У зв'язку з цим дослідження, що реалізують принцип історизму, концентрують увагу не на різних структурних зрушеннях, а лише на тих із них, які дають єдину лінію висхідного руху [34, с. 210].

В історичному підході будь-який досліджуваний об'єкт розглядається:

з точки зору його внутрішньої структури як органічне ціле, як системи;

з точки зору процесу у часі та сукупності історичних зв'язків і залежностей його внутрішніх складових;

з точки зору виявлення та фіксування якісних змін у його структурі в цілому;

з точки зору розкриття закономірностей його розвитку, законів переходу від одного історичного стану об'єкта, що характеризується однією структурою, до наступного стану, що характеризується вже іншою структурою.

Іншою важливою смисловою основою даного підходу виступає положення, відповідно до якого будь-яке явище, будь-який предмет можуть бути об'єктивно зрозумілими і правильно оціненими лише за умов розгляду їх у конкретних історичних умовах і зв'язках [305, с. 232].

Виходячи з означених суджень, сутність історичного підходу в нашому дослідженні виявляється в тому, що і педагогічні основи

формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ мають розглядатися не просто всебічно, а в розвитку і динаміці, через виявлення суперечностей, що надають енергію цьому розвитку і запускають педагогічні механізми його формування.

Можливості історичного підходу проявляються також у тому, що з його допомогою здійснюється постановка найбільш методологічно важливих проблем історії педагогіки, до яких належать такі:

визначення та структурне уточнення об'єкта і предмета дослідження, що реалізують єдність основних функцій принципу історизму: евристичної, концептуально-виховної, прогностичної;

аналіз, систематизація та узагальнення всіх педагогічних явищ і фактів суворо в контексті конкретно-історичного періоду розвитку суспільства;

розгляд історичної ролі видатних воєначальників з точки зору їх внеску у розвиток теорії та практики лідерства, що вони дали нового порівняно зі своїми попередниками;

урахування не тільки безпосередніх, а й віддалених результатів діяльності тих чи інших історичних особистостей для суспільного розвитку;

подолання тенденції до обмеженого бачення історичного процесу, коли все нібито належить тільки минулому і не має відношення до сьогодення і майбутнього.

Вимоги принципу історизму дозволяють чітко алгоритмізувати застосування розглянутого підходу. За визначенням В. П. Кохановського, основними пунктами є такі: вивчення сучасного стану предмета дослідження; реконструкція минулого – розгляд генезису, основних етапів його історичного руху; передбачення майбутнього та прогнозування тенденцій подальшого розвитку предмета; вивчення не лише історії даного предмета, а й історії понять, що виражають їх розвиток [153, с. 218].

Історичний підхід звертає увагу, на нашу думку, на генетичну сторону аналізу об'єкта (явищ, процесів, концепцій, теорій), тобто передбачає розгляд його історичної долі – виявлення конкретно-історичного генезису і лінії розвитку, дослідження і відображення множинності відносин об'єкта, що розвивається. У цьому випадку в нашому дослідженні будуть домінувати конкретні історичні факти розвитку лідерської компетентності офіцерів як їх інтегральна характеристика професіоналізму.

Отже, історизм – це принцип пізнання речей і явищ у становленні та розвитку, в органічному взаємозв'язку з умовами, що їх породжують. Історизм означає такий підхід до педагогічних явищ, який включає в себе дослідження виникнення та тенденцій розвитку, розглядає їх в аспекті як минулого, так і майбутнього.

Розглянувши різноманіття методологічних підходів, застосовуваних у нашому дослідженні, а також враховуючи те, що спираємося на дані різних наук (філософія, психологія, соціологія, педагогіка, теорія управління тощо), дійшли висновку, що нам необхідні такі підходи, які би об'єднали все вивчене в єдине ціле, дозволяли розв'язувати проблему формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ комплексно, системно, міжпредметно, контекстно.

Для визначення методологічної основи нашого дослідження враховано такі положення про: гуманістичну філософію освіти (В. П. Андрущенко, І. Д. Бех, С. У. Гончаренко, І. А. Зязюн); особистість як активний суб'єкт діяльності й розвитку (К. О. Абульханова-Славська, Б. Г. Ананьєв, Г. О. Балл, І. Д. Бех, А. В. Брушлінський, В. В. Давидов, І. А. Зязюн, В. Г. Кремень, Г. С. Костюк, С. Д. Максименко, В. В. Рибалка, С. Л. Рубінштейн, В. О. Татенко та ін.); специфіку людської діяльності, її детермінованість об'єктивними та суб'єктивними чинниками (О. Г. Асмолов, М. С. Каган, Є. С. Маркарян та ін.); неперервну професійну освіту (Н. Г. Ничкало, В. О. Радкевич, С. О. Сисоєва); структурно-функціональне дослідження професійної діяльності (А. О. Деркач, Є. О. Климов, Н. В. Кузьміна, О. М. Леонтьєв, А. К. Маркова, К. К. Платонов та ін.); фундаментальні психологічні та педагогічні положення про розвиток особистості у творчій діяльності (О. Г. Асмолов, Л. С. Виготський, В. Ф. Моргун тощо) і про зумовленість її самоактуалізації змістом діяльності (О. М. Леонтьєв та ін.); роль провідної діяльності у формуванні психічних новоутворень і потенціалу особистості (С. Д. Максименко, Д. Й. Фельдштейн та ін.); про особливості становлення суб'єкта в онтогенезі (С. Д. Максименко, В. О. Татенко та ін.); вимоги професійної діяльності фахівців та їх зумовленість об'єктивними і суб'єктивними чинниками (Є. Ф. Зеєр, О. Є. Климов та ін.); особистісно орієнтований (О. В. Киричук, О. М. Пехота, В. В. Ягупов та ін.) і суб'єктно-діяльнісний (А. В. Брушлінський, К. Роджерс, С. Л. Рубінштейн, В. В. Ягупов та ін.) підходи до професійної освіти; про системний підхід до аналізу та

обґрунтування педагогічних явищ (Б. П. Бітінас, І. В. Блауберг та ін.).

Отже, методологічний підхід у нашому дослідженні – це сукупність провідних ідей, що визначають загальну наукову світоглядну позицію дослідника, вихідний основоположний принцип, його ключову наукову позицію і фундаментальні переконання, які складають основу його методологічної компетентності та дослідницької культури, визначають стратегію дослідницької діяльності у військово-педагогічній науці взагалі та щодо професійної суб'єктності майбутніх офіцерів як лідерів зокрема, а також головні аспекти її формування згідно з вимогами сучасних методологічних підходів. Саме такими методологічними підходами нами обрано – системний, суб'єктно-діяльнісний, компетентнісний, контекстний, культурологічний (аксіологічний (ціннісний), технологічний, етнопедагогічний).

Запропоновані нами методологічні основи формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у процесі їх професійної підготовки дозволять, по-перше, виокремити не вигадані, уявні, а дійсні його проблеми і тим самим визначити стратегію й основні способи їх вирішення.

По-друге, це робить можливим цілісно, контекстно і в діалектичній єдності проаналізувати та обґрунтувати всю сукупність найбільш значущих військово-освітніх проблем і встановити їх ієрархію.

По-третє, вищезазначені методологічні засади і підходи дозволяють у загальному вигляді прогнозувати найбільшу вірогідність отримання об'єктивного знання і відійти від раніше панувалих військово-педагогічних парадигм.

2.2. Формування лідерської компетентності офіцера: поняття, сутність і зміст

Теоретико-методологічні основи наукового розв'язання загальнопедагогічних проблем щодо формування лідерства майбутніх офіцерів у ВВНЗ викладено в літературі з розвитку педагогічної науки та практики в Україні. Суттєвий інтерес у цьому плані для нашого дослідження становлять праці А. М. Алексюка, С. У. Гончаренка, В. І. Євдокимова, А. І. Зільберштейна, І. А. Зязюна, В. І. Лозової, Н. Г. Ничкало, В. О. Онищука, В. І. Помогайба, Я. Б. Резника, С. Х. Чавдарова, М. Д. Ярмаченка, які розробляли загальну методологію педагогіки, у тому числі й

професійної.

Проблемами професійної освіти займалися багато відомих зарубіжних вчених-педагогів, роботи яких становлять значний інтерес для обґрунтування предмета нашого дослідження. Наприклад, щодо проблемного навчання – В. Оконь; навчання військовослужбовців – Я. Богуш; компетентнісного підходу до підготовки військових фахівців – С. Ламберт, Р. Свайн; формування лідерства військових фахівців – Д. Адаір, Дж. Віллінк, Р. Джіннет, Г. Карфі, К. Колена, Д. Мелоун, Дж. Меттіс, М. Мерфі, Е. Пураєр, В. Розенбах, Р. Л. Тейлор, Р. Л. Хюгес та ін.

Цікавими для нашого дослідження є праці таких американських вчених (Д. Крендалл, Т. А. Колдіц, П. Дж. Свіней), які займаються розв'язанням проблеми формування лідерства в процесі професійної підготовки військових фахівців.

Для обґрунтування теоретичних і методичних основ формування лідерства майбутніх офіцерів ЗС України важливе значення мають праці військових педагогів-учених: В. В. Ягупова щодо методології військової педагогіки та військово-педагогічних досліджень; С. С. Муцинова, В. В. Офіцєрова, Ю. Ф. Худолеєва – асоціативно-рефлекторної теорії навчання воїнів; А. М. Воробйова, В. М. Гуріна – проблемного навчання; Б. Ц. Бадмаєва – програмованого навчання; С. І. С'єдіна – теорії поетапного формування розумових дій; О. Г. Давидова, Є. М. Короткова – проблемно-діяльнісного навчання; Г. П. Васяновича – проблеми ціннісного підходу до професійної підготовки фахівців і формування моральної відповідальності педагогів у навчанні і вихованні фахівців.

Значний внесок у розвиток військової педагогіки і психології щодо обґрунтування методологічних підходів до підготовки військовослужбовців на основі особистісно-орієнтованої та суб'єктно-діяльнісної концепцій професійної підготовки військових фахівців здійснив В. В. Ягупов.

Проблема лідерства у військовому колективі частково розв'язувалася у дослідженнях вітчизняних психологів і педагогів Д. М. Коцєруби (2000 р.), Г. Г. Шевченка (1996 р.) і О. К. Маковського (2002 р.), які досліджували формування в курсантів якостей лідера військового колективу; А. Ю. Видає (2002 р.) – формування лідерської спрямованості майбутнього офіцєра ЗС України тощо.

Аналіз професійної підготовки майбутніх офіцєрів, особливо визначення сутності та змісту формування у них лідерської

компетентності показав, що ця проблема щодо їх військово-професійної діяльності ще мало досліджена. У зв'язку з цим, виникла необхідність дослідження та обґрунтування сутності та змісту формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів.

В українській військовій педагогіці недостатньо здійснювалися фундаментальні та прикладні дослідження проблеми військової лідерології у професійній підготовці військових фахівців, зокрема такі, які враховували б сучасні вимоги до їх реалізації в руслі гуманістичної філософії освіти, компетентнісного підходу та концепцій контекстного та суб'єктно-діяльнісного навчання майбутніх офіцерів ЗС України.

Аналізуючи навчально-виховний процес у ВВНЗ, зауважимо, що категорія “*підхід*” традиційно розглядається з позицій того, хто вчить, тобто науково-педагогічного працівника (НПП) – педагога, викладача. У смислового та значеннєвого сенсі термін “підхід до навчання” є багатограним. На нашу думку, він включає такі смислові аспекти:

а) світоглядна категорія, в якій відображаються світоглядні настанови суб'єктів навчання педагогів і курсантів (слухачів) як носіїв суспільної та професійної видів свідомості;

б) глобальна і системна організація та самоорганізація освітнього процесу в ВВНЗ, яка включає всі його компоненти і, перш за все, самих суб'єктів педагогічної взаємодії: педагога (вчителя, викладача, наставника) та учня (студента, курсанта, слухача).

Вважаємо, що поняття “підхід” як категорія є ширшим поняттям, ніж “стратегія навчання”, – він включає її в себе, визначаючи цілі, цінності, методи, форми, засоби і результат професійної підготовки тих, хто здобуває певну професійну освіту. Розглянемо ці положення більш детально у підрозділі 2.4.

Поняття “*формування*” вважаємо такою педагогічною категорією, яке ще остаточно не встановилась. На нашу думку, формування – це надання певної форми, завершеності процесу становлення людини як особистості – соціального суб'єкта, досягнення нею рівня соціальної зрілості та стабільності. Інакше кажучи, формування – це процес становлення людини як соціальної істоти під впливом різноманітних чинників, наприклад, соціальних, економічних, ідеологічних, психологічних, педагогічних та ін. [38]. Як зазначав В. В. Ягупов, що “Процеси формування, розвитку і виховання особистості взаємопов'язані та взаємозумовлені” [344, с. 28].

Отже, правомірно стверджувати, що у загальному *формування в професійній освіті* – це процес набуття необхідних ставлень, настанов, досвіду, професійної компетентності, ціннісних і мотиваційних детермінант, які надають майбутньому фахівцеві можливість свідомо здійснювати професійну діяльність із найбільшою ефективністю.

Розкриваючи категорію “лідерство”, зазначимо, що нині науковці та практики продовжують розкривати його нові прояви, особливості та різноманітні грані. Сама природа цього феномена особи та фахівця є відображенням того, що лідерство синтезувало всі зміни, які відбуваються у формуванні та розвитку як окремої особистості, так і суспільства в цілому.

У сучасній літературі з теорії управління поняття “менеджмент” і “лідерство” часто вживаються як синоніми. Вважаємо, що це хибний, необґрунтований і неправомірний підхід. Сміслові та змістовні розрізнення цих понять є принциповим, оскільки менеджмент і лідерство є двома різними еволюційними рівнями управління.

Поділяємо думку С. А. Калашнікової про те, що у своїй еволюції управління як вид професійної діяльності пройшов три етапи розвитку: від адміністрування через менеджмент до лідерства. У сенсі лідерства управління набуває абсолютно нового наповнення, оскільки для досягнення визначеної мети застосовуються не класичні інструменти менеджменту (планування, організація, контроль), а далеко не традиційні для менеджменту і, напевно, в деякому сенсі протилежні до означених – бачення (одкровення), надихання (натхнення) та власний приклад [123, с. 41].

М. І. Нецадим, аналізуючи розвиток військової освіти в Україні, вказує, що соціально-державне замовлення на підготовку військових фахівців, як глобальна мета, має бути переосмислено з погляду педагогічної науки і переформульовано в діагностично поставлені цілі освіти [219, с. 461]. Однак дослідник не обґрунтовує, на основі якої концепції, системи навчання (наприклад, прагматичної, особистісно-орієнтованої або суб’єктно-діяльнісної тощо) має відбуватися таке формулювання військово-освітніх цілей.

При цьому в ролі провідних елементів переходу між цілями виступають, з одного боку, професіограма як концентрований вираз вимог професійної діяльності до людини як до конкретного фахівця та її основні складові – психограма, модель спеціаліста,

кваліфікаційна характеристика, а з іншого – навчальні, наукові та професійні потреби особистості як майбутнього фахівця та суб'єкта професійної діяльності.

За М. І. Нещадимом, загальну структуру професіограми офіцера можна представити у вигляді трирівневого утворення. До основних функцій цього утворення він відносить такі: *військово-педагогічну, лідерську, організаційно-управлінську, професійну*.

Коротко розкриємо зміст деяких функцій відповідно до мети нашого дослідження.

Лідерська функція полягає в розвитку офіцера-керівника як суб'єкта військово-професійної діяльності, який має справжній авторитет лідера, сильну волю, професійну компетентність і важливу її складову – лідерську компетентність, здатності з організації життєдіяльності та найголовніше – бойової діяльності підлеглих, цілеспрямовано веде військовий підрозділ до виконання навчальних, навчально-бойових і найголовніше – бойових завдань.

Організаційно-управлінська функція полягає у плануванні та здійсненні заходів, спрямованих на забезпечення безумовного виконання особовим складом поставлених перед ним завдань із застосуванням усіх доступних методів, форм і засобів військово-професійної діяльності (з цією самою метою офіцер видає накази, розпорядження, вказівки, а також використовує дисциплінарні права) [219, с. 482].

Усе це концентрується у змісті військової освіти та її стрижні – освітньо-професійній програмі з підготовки фахівців за певним освітньо-кваліфікаційним рівнем, що складається з відповідного компонента державного стандарту освіти і компонента, який формується закладом вищої освіти і на який безпосередньо впливають навчальні та наукові потреби курсанта (студента, слухача).

Проаналізувавши відповідні освітні стандарти та їх компоненти, визначили, що в їхньому змісті не враховано еволюційний розвиток управління як виду професійної діяльності військового фахівця. У зв'язку з цим, цілі підготовки майбутнього офіцера більше спрямовані на управлінський аспект його професійної діяльності. Отже, система сучасної військової освіти забезпечує його підготовку більше як “військового менеджера” та “військового професіонала” і недостатньо актуалізує увагу на підготовці офіцера як лідера в військовому середовищі.

Інтегрованим проявом військово-професійної підготовленості офіцерів має бути, на наше переконання, сформована лідерська компетентність. На основі наукових підходів Дж. Равена [263], В. І. Свистун і В. В. Ягупова [357] визначимо її сутність.

Для нашого дослідження важливим є визначення поняття “компетентність”, дане Дж. Равеном, який у його зміст вкладає специфічну здатність людини, необхідну для ефективного виконання конкретної діяльності в певній предметній галузі [263]. Ця здатність передбачає наявність у людини таких якостей, рис і здатностей: вузькоспеціальні знання; особливого роду предметні навички та вміння; способи практичного мислення; розуміння відповідальності за результати своєї діяльності.

Ми поділяємо думку В. І. Свистун і В. В. Ягупова, що компетентність проявляється в конкретній ситуації у процесі здійснення професійної діяльності, оскільки якщо вона залишається не актуалізованою, а тільки потенційною, то це є не компетентністю, а лише прихованою можливістю. Компетентність не може бути ізольована від конкретних умов її реалізації в певній діяльності. У межах такого розуміння вони наголошують на тому, що компетентність – це підготовленість (теоретична, практична, особистісна, психологічна тощо) до здійснення певної професійної діяльності та наявність професійно важливих якостей фахівця, які сприяють цій діяльності.

Професійна компетентність фахівця є, на думку науковців, складним інтегрованим інтелектуальним, професійним і особистісним утворенням, яке формується у процесі його професійної підготовки у ВНЗ, проявляється, розвивається і вдосконалюється у професійній діяльності, а ефективність її здійснення суттєво залежить від видів його теоретичної, практичної та психологічної підготовленості до неї, особистісних, професійних і індивідуально-психічних якостей, сприйняття цілей, цінностей, змісту та особливостей цієї діяльності [357, с. 6].

Отже, щоб бути компетентним військовим фахівцем недостатньо фундаментальної теоретичної і практичної підготовленості, необхідно бути активною і творчою особистістю суб'єктом військово-професійної діяльності, професійно і психологічно готовим та здатним застосовувати набуті знання, сформовані навички та вміння у сфері професійної діяльності, тобто бути компетентним військовим лідером.

На основі врахування результатів вищезазначених досліджень вважаємо, що *лідерська компетентність офіцера* – це інтегрована складова його професійної компетентності, комплексна характеристика його професійної здатності і готовності кваліфіковано провадити військово-професійну діяльність відповідно до фахової кваліфікації на основі системи військово-професійних знань, навичок, умінь, здатностей і досвіду лідерської поведінки та діяльності, практичного та емоційного інтелекту, комплексу сформованих лідерських цінностей, мотивації, еталонів, ставлень, якостей і корпоративної культури.

Таке розуміння змісту поняття “лідерська компетентність” дає нам можливість обґрунтувати провідні методологічні підходи до визначення лідерської компетентності будь-якого військового фахівця, яка враховує різні аспекти його діяльності – *ціннісний* (ціннісно-мотиваційний), *інтелектуальний* (когнітивний), *професійний* (фаховий, функціональний), *праксеологічний*, *індивідуально-психічний* і *суб’єктний* (військова-професійна суб’єктність), що взаємодоповнюють один одного, сприяють їх комплексному і системному прояву, при необхідності можуть компенсувати недостатню розвиненість певних шкал професійної компетентності. При недостатній сформованості певного із них офіцер нездатний досягати основної мети власної діяльності, системно і комплексно реалізувати основні свої компетенції. Такий підхід називається *суб’єктно-діяльнісним*.

Отже, трансформувавши підходи В. І. Свистун і В. В. Ягупова щодо структури професійної компетентності фахівця, враховуючи специфіку професійної діяльності офіцерів, ми включили такі інтегровані складові лідерської компетентності:

1. Загальнолюдська компетентність (загальнокультурна, моральна, політична, соціальна, інформаційна, комунікативна, етична, екологічна, валеологічна).

2. Загальнонаукова компетентність (методологічна, теоретична, методична, дослідницька).

3. Військово-професійна компетентність (як офіцера ЗС України).

4. Фахова компетентність (як вузького військового фахівця, тобто спеціалізація офіцера).

5. Функціональна компетентність (бойова, психолого-педагогічна, менеджерська, управління суб’єктами та об’єктами військово-професійної діяльності, виконавча, у тому числі й лідерська).

6. Комунікативна (активності), прогностична (бачення,

одкровення), надихання (натхнення) та власного прикладу) види компетентності.

7. Суб'єктна компетентність (ціннісна, мотиваційна, аутопсихологічна, регулятивна, адаптивна, педагогічна та бойова як суб'єкта військово-професійної діяльності).

2.3. Суб'єктно-діяльнісний і компетентнісний підходи до формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ

2.3.1. Суб'єктно-діяльнісний підхід до формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ. Професія “офіцер” є однією із найскладніших професій суспільства, оскільки вимагає від її суб'єкта здатності з високою ефективністю вирішувати професійні завдання в бойових (екстремальних, особливих) умовах, які пов'язані з ризиком для життя, обмеженим часом на прийняття рішення, високим рівнем відповідальності як за свої дії, так і за дії підлеглих, тобто вимагає і передбачає професійну суб'єктність офіцера, основним проявом якої є лідерство, лідерська поведінка та діяльність. Виходячи з цього твердження, можна зробити простий висновок, що ще складнішою і найвідповідальнішою є місія з військово-професійної підготовки офіцерів в системі військової освіти як лідерів, суб'єктів військово-професійної діяльності і професіоналів військової справи.

Зазначимо, що в сучасних умовах розвитку вищої професійної освіти науковцями [7; 8; 11; 19; 49; 137; 182; 183; 220; 264; 276; 326; 334] визначено, що особа, яка її отримала, може бути конкурентною на ринку праці впродовж 5 років, після цього необхідно підвищувати кваліфікацію.

У світі з'явилась тенденція, яка пов'язана з переходом на інший тип професійної підготовки – “інноваційний”, якому притаманні дві характерні особливості:

перша – це передбачення і прогнозування результатів професійної підготовки фахівців, тобто орієнтація особи, яка здобуває освіту не стільки на минулому досвіді і нинішніх потребах, скільки орієнтуючись на далеке майбутнє; така професійна підготовка має підготувати особу до прогнозування, моделювання і проектування як в житті, так і безпосередньо і в професійній діяльності; звідси надзвичайно важливо формувати та

розвивати професійну уяву, акцентувати увагу на проблемах і труднощах, що очікують фахівця в майбутньому, на альтернативних способах їх вирішення;

друга особливість – це включеність того, хто вчиться, у співробітництво з іншими суб'єктами професійної підготовки і його участь у процесі прийняття рішень на різних рівнях – від локальних і окремих до глобальних, з урахуванням розвиненості світу, культури і цивілізації [219], конкретної професійної сфери.

Як зазначив С. Пейперт, що “Змінилась не тільки сума знань, що необхідна сучасній людині, ще більші зміни відбулися в способах вивчення нового” [426].

У цьому аспекті доречно процитувати вислів А. Дістервега про те, що “Не треба повідомляти тому, хто вчиться, відомостей науки готовими, але його треба привести до того, щоб він сам їх знаходив, сам ними оволодівав. Такий метод навчання найкращий, найтяжчий, найрідший...” [95].

Якщо аналізувати наукові дослідження з питань теорії та методики професійної підготовки військовослужбовців, то можна визначити два основні концептуальні методологічні напрями, що розроблено й обґрунтовано в Україні на початку ХХІ ст. В. В. Ягуповим [338; 355; 356; 350]:

1. *Особистісно-орієнтований підхід* – у навчанні, вихованні, розвитку та психологічній підготовці військовослужбовців строкової (контрактної) служби.

2. *Суб'єктно-діяльнісний підхід* – у військово-професійній підготовці курсантів, слухачів ВВНЗ.

Однак у сучасній системі професійної підготовки військових фахівців існує протиріччя між науковим обґрунтуванням, нормативним визначенням до методологічних підходів до професійної підготовки військовослужбовців і сучасними вимогами щодо формування у них відповідних компетентностей у ВВНЗ, місця і ролі у цьому процесі освітнього середовища, педагогів та ін.

Діяльнісний підхід сформувався в психології як засіб пізнання особистості та особливостей її взаємодії з навколишнім середовищем, особливо в екстремальних умовах діяльності фахівців [337]. Його принципами [291, с. 411] є такі:

1) принципи розвитку, історизму, предметності військово-професійної підготовки офіцерів;

2) принцип активності курсантів (слухачів) у своїй військово-

професійній підготовці, що включає їх активність надситуаційну як специфічну особливість людської психіки;

3) принцип інтеріоризації-екстеріоризації як механізмів засвоєння суспільно-історичного досвіду, у тому числі й безпосередньо військово- професійного;

4) принцип єдності зовнішньої й внутрішньої діяльності курсантів;

5) принцип системного та безпосередньо контекстного аналізу психіки курсантів у навчальній діяльності;

6) принцип залежності психічного відбиття від місця об'єкта, що відбивається, у структурі діяльності курсантів (слухачів).

Застосування діяльнісного підходу – це дослідження певної активності (процесу) особи щодо структурних елементів діяльності, серед яких вказуються, як правило, цінності, мотивація, мета, суб'єкт, предмет, процес, засоби, умови, результат [172, с. 86; 176, с. 38; 245, с. 31; 274, с. 15; 297, с. 56; 332] та ін. У цьому переліку особливу увагу звертаємо на ціннісний аспект військово- професійної діяльності офіцерів, який визначає її смисл і мотивацію, а також безпосередньо лідерську поведінку офіцера.

Науковці наголошують, що "...в українському науковому просторі існує проблема щодо об'єктивного розуміння цінностей освіти та вирішальної ролі цінностей для суб'єктів педагогічної та навчальної діяльності – педагогів і учнів. У зв'язку з цим, необхідні фундаментальні та прикладні наукові дослідження щодо з'ясування ролі, смислу, призначення та специфіки прояву цінностей на різних рівнях освіти" [332, с. 52], у тому числі вважаємо й військової.

У педагогіці діяльнісний підхід передбачає створення умов для активної позиції учня (курсанта, студента, слухача) – суб'єкта навчальної діяльності, завдяки чому відбуватиметься свідоме, контекстне, цілеспрямоване засвоєння ним певного соціального та професійного досвіду, в тому числі й військового.

На нашу думку, категорія "підхід" традиційно розглядається з позицій того, хто вчить – педагога. У цьому контексті суб'єктно- діяльнісний підхід до професійної підготовки фахівців, сформульований до середини 80-х років ХХ ст., розроблявся як суб'єктно-орієнтована організація й управління педагогом навчальною діяльністю того, хто вчиться, при вирішенні ним *спеціально організованих навчальних завдань (задач)* різної складності. Ці завдання і задачі розвивають не тільки предметну і професійну (лідерську, комунікативну та ін.) компетентність

курсанта, але й його самого як суб'єкт навчальної та майбутньої військово-професійної діяльності та в цілому як суб'єкта життєдіяльності. Ґрунтуючись на визначенні навчальної діяльності Д. Б. Ельконіна, відповідно до якого її специфіка полягає в тому, що вона спрямована на розвиток і саморозвиток суб'єкта цієї діяльності, в педагогічній науці того часу було поставлено питання про подвійність спрямованості суб'єктно-діяльнісного підходу: з *позицій педагога і курсанта (слухача)*.

Така постановка проблеми “зустрілася” з результатами багатолітніх досліджень (І. С. Якиманська, А. К. Маркова, О. Б. Орлов та ін.), довівши незаперечність значення не тільки врахування, але й спеціальної організації в процесі навчання цілого комплексу психологічних характеристик того, кого вчать (учня, студента, курсанта, слухача) – цінностей, мотивації, адаптації, здатностей, психічних процесів і станів, комунікативності, домагань, самооцінювання тощо.

Методологічні основи суб'єктно-діяльнісного підходу були закладені в педагогічній психології працями Л. С. Виготського, О. М. Леонтьєва, С. Л. Рубінштейна, Б. Г. Ананьєва, де особистість розглядалась як суб'єкт діяльності, яка сама, формуючись у діяльності і спілкуванні з іншими людьми, визначає характер цієї діяльності і спілкування.

Ідеї, висунуті С. Л. Рубінштейном і О. М. Леонтьєвим при обґрунтуванні проблеми діяльності, були розвинуті їхніми учнями – О. В. Брушлінським, К. А. Альбухановою-Славською, Л. І. Анциферовою та ін. Цей напрям діяльнісної проблематики в педагогічній психології отримав назву *суб'єктно-діяльнісного підходу*.

Коротко розглянемо основні категорії, що досліджуються, – “суб'єкт” і “діяльність”, а також “лідерська компетентність”.

Відомо, що суб'єкт (лат. *subjectus* – той, що лежить внизу), знаходиться в основі. Суб'єкт – це носій властивостей і характеристик об'єкта, що визначає його якісні параметри. Об'єкт – це те, що знаходиться в залежності від суб'єкта і не може існувати без нього.

Відповідно до теоретико-методологічних позицій суб'єктно-діяльнісного підходу у підготовці військових фахівців важлива роль у розкритті механізмів функціонування психічних явищ належить такій цілісній характеристиці активності людини, як “суб'єктність”. Акцент робиться на перетворюючій активності

суб'єкта.

Отже, у своїй філософсько-психологічній концепції С. Л. Рубінштейн вводить в якості її епіцентру суб'єкта, що займає активну, творчу, самостійну позицію, а дійсність для нього виступає не тільки як система подразників, але, в першу чергу, як об'єкт дії, впливу і пізнання. Він наголошував, що вже на ранніх стадіях розвитку дитина, підліток починає виділяти себе з оточуючої дійсності і протиставляти себе їй як суб'єкт дії, пізнання, спілкування, споглядання тощо, стає суб'єктом спочатку нерозривної єдності природного і соціального [273].

Соціальність тут не означає, як відмічає А. В. Брушлінський, лише засвоєння і відтворення людиною культурного досвіду за принципом *“від зовнішнього до внутрішнього”*, а навпаки, представляє вже спочатку соціальну, творчу, самостійну позицію особистості як суб'єкт пізнання у спілкуванні і діяльності в процесі засвоєння історичного досвіду.

Суб'єкт, змінюючи світ у процесі діяльності, засвоює зміст, що йому відкривається, перетворюючи його у відповідності до своїх цілей і цінностей на своє надбання.

Суб'єктність розкривається в таких характеристиках, як активність, здатність до розвитку та інтеграції, саморегуляції, самовдосконалення, і проявляється, за С. Л. Рубінштейном, у різних ставленнях суб'єкта до світу: ціннісному, пізнавальному, діяльному, етичному, споглядальному. У зв'язку з цим розрізняють такі поняття: суб'єкт діяльності, суб'єкт пізнання, суб'єкт спілкування (Б. Г. Анан'єв) [273].

В. М. Мясіщев розглядав особистість як суб'єкт різних видів відношень, домінуючим серед яких є ставлення до інших людей [213].

Нині накопичений достатній досвід дослідження людини як суб'єкта професійної діяльності (А. В. Брушлінський, Б. Ф. Ломов, Є. А. Климов, В. Д. Шадріков).

Так, за А. В. Брушлінським, суб'єкт – це людина, люди на вищому (індивідуально для кожного) рівні діяльності, спілкування, цілісності, автономності тощо. Суб'єктом може стати і група людей, поступово виходячи з формування у них спільних інтересів, цілей тощо (наприклад, суб'єкт спільної діяльності) [273]. Він наголошує, що людина не народжується суб'єктом, а стає ним, починаючи приблизно з 7-10 років, коли поступово засвоює хоча б найпростіші поняття, в яких вона все більш повно розкриває

суттєві наочно-чуттєві властивості об'єкта. Суб'єкт, таким чином, за його визначенням, – це всеохоплююче, найбільш широке поняття людини, що загалом розкриває нерозривність, цілісність всіх його якостей: природних, соціальних, суспільних, індивідуальних тощо. В цьому відношенні А. В. Брушлінський протиставляє поняття “суб'єкт” поняттю “особистість” як менш широкому визначенню людського індивіда. Особистість, за своїм змістом і об'ємом, є поняттям більш вузьким, що розкриває лише взаємозв'язок соціальних характеристик.

Отже, науковці слушно наголошують, що “Сформованість військово-професійної суб'єктності офіцера чи суб'єкта військово-професійної діяльності є “барометром” досягнення головної мети його військово-професійної підготовки – набуття ним військово-професійної компетентності. Тут слід мати на увазі такий парадокс – відмінні знання, навички, вміння і навіть здатності випускника не завжди означають становлення суб'єктом військово-професійної діяльності, поняття “відмінник” і “суб'єкт військово-професійної діяльності” не тотожні” [346, с. 228].

У зв'язку з цим, підхід до курсанта (слухача) – майбутнього військового фахівця – як до об'єкта впливу, а не суб'єкта навчальної діяльності та освітнього процесу в ВВНЗ, призводить, з одного боку, до його відчуження від процесу професійної підготовки, а з іншого – до формування його позиції конформіста. У результаті професійна підготовка втрачає для нього свій первісний ціннісний смисл. Знання виявляються зовнішніми щодо його реального життя та майбутньої військово-професійної діяльності. Відчуженим також від загального процесу професійної підготовки виявляється і викладач, позбавлений можливості самостійно ставити мету, вибирати засоби і методи своєї педагогічної діяльності. Він перестає орієнтуватися на особистість курсанта як на суб'єкта навчальної та майбутньої військово-професійної діяльності, на його цінності, смисл набуття військово-професійної освіти, здатності, можливості й інтереси, службові перспективи.

Суб'єктно-діяльнісний підхід сприяє усуненню такого відчуження, спрямовує НВП ВВНЗ на курсанта як на суб'єкта навчальної та майбутньої військово-професійної діяльності, створює максимально сприятливі умови для розвитку і розкриття його здатностей з огляду на його психофізіологічні особливості, особливості соціального і культурного контексту життя, складності

і неоднозначності його внутрішнього світу та найголовніше – цілі і смисл майбутньої військово-професійної діяльності.

Діяльнісний підхід орієнтує не тільки на засвоєння знань, але й на способи цього засвоєння, практичне мислення, активну самостійну діяльність, на розвиток пізнавальних сил і творчого потенціалу курсанта. Цей підхід протистоїть методам і формам механічної передачі готової інформації (репродуктивності), монологічності викладача, пасивності курсанта в НВП.

Отже, суб'єктно-діяльнісний підхід у своєму суб'єктному компоненті передбачає, що у центрі навчально-виховного процесу знаходиться той, кого вчать, – його цінності, мотивація, цілі, неповторний психічний склад, тобто курсант (слухач) як суб'єкт навчальної та майбутньої військово-професійної діяльності.

Провідна ідея суб'єктно-діялісного підходу передбачає, що у процесі викладання будь-якої навчальної дисципліни у ВВНЗ максимально враховуються національні, статеві, вікові, індивідуально-психічні, статусні особливості курсанта (слухача). Це відбувається через зміст і методику саме навчальних і виховних заходів і завдань, через характер педагогічного спілкування педагога з курсантом. Адресовані курсанту проблемні запитання стимулюють його суб'єктну та інтелектуальну активність, підтримують і спрямовують навчальну діяльність без зайвого фіксування помилок, невдалих дій тощо, тобто тим самим відбувається і розвиток його індивідуально-психічних особливостей, суб'єктних, професійно важливих якостей і діялісних характеристик.

У психології теорії діяльності розроблялись паралельно і незалежно одна від одної С. Л. Рубінштейном і О. М. Леонтьєвим. При цьому вони спирались на праці Л. С. Виготського і на філософську теорію К. Маркса, тому в їхніх працях багато спільного. Базова теза діялісної теорії формулюється так: *не свідомість визначає діяльність, а діяльність визначає свідомість*. На основі цього положення у 30-х роках ХХ ст. С. Л. Рубінштейн формулює основний принцип діялісної теорії: “єдність свідомості і діяльності” [273].

Пізніше О. М. Леонтьєв уточнює положення С.Л. Рубінштейна тим, що свідомість не просто проявляється як окрема реальність, а свідомість вбудована і нерозривно пов'язана з діяльністю [71].

Психіка і свідомість, формуючись у діяльності, в діяльності і проявляються. Діяльність і свідомість – це органічна єдність (але

не тотожність), а діяльність не є сукупністю рефлекторних реакцій на зовнішній стимул, оскільки регулюється свідомістю. Вона розглядається як реальність, яка не дана суб'єкту безпосередньо для його самоспостереження.

Дамо спочатку визначення поняттю “діяльність” як активну взаємодію з оточуючим середовищем (включаючи й інших людей), коли людина виступає як суб'єкт, який цілеспрямовано впливає на об'єкт і задовольняє у тому числі і свої потреби. Наприклад, С. Л. Рубінштейн зазначав, що діяльність – це сукупність дій, спрямованих на досягнення цілей [273]. З цього визначення виходить, що потреба виступає як передумова, енергетичне джерело будь-якої діяльності. Однак, сама по собі потреба не визначає діяльність, а її визначає те, на що вона спрямована, тобто *предмет діяльності*. Наприклад, діяльність композитора спрямована на створення музичного твору, фрезерувальника – на надання деталі необхідних форм, профілів, характеристик, викладача ВВНЗ – на передачу соціокультурного, корпоративного, професійного (військового) досвіду курсантам (слухачам), організацію взаємодії з ними, а діяльність майбутнього офіцера спрямована на засвоєння військового досвіду.

Отже, важливою характеристикою свідомої діяльності є її *предметність і вид*. За провідним видом діяльності виокремлюють ігрову, навчальну та трудову, а за предметом діяльності – її різновиди, наприклад, педагогічну, конструкторську, військову тощо. Предмет – один з основних елементів психологічного (предметного) змісту діяльності, до якого, крім нього, входять цінності, цілі, мотиви, засоби, способи, продукт і результат діяльності.

Крім предметності, суттєвою характеристикою діяльності є її *ціннісний аспект, вмотивованість, доцільність і цілеспрямованість*. Наприклад, у ціннісному аспекті військово-професійна діяльність має різновекторний характер і в цьому полягає водночас її складність, суперечливість і гуманна спрямованість.

Отже, *предметний зміст діяльності* (компоненти) у діяльності суб'єкта створюють: *цінності – для чого, який смисл?*, *мета* – уявлення про результати дії (що має бути досягнуто); *мотив* – предмет, на який спрямована діяльність, або предмет потреби; *умови* здійснення діяльності, серед яких найважливішими є способи досягнення цілі; *мета*, що задана в певних умовах, являє

собою завдання діяльності.

Структурні одиниці діяльності: окрема (особлива) діяльність, яка може бути виділена за критерієм мотивів, що її спонукають; *дії* – процеси, що підпорядковуються свідомо поставленим цілям, можуть бути відносно самостійними і входити в різноманітні види діяльності; *операції* – способи здійснення дій, безпосередньо залежать від умов досягнення конкретних цілей; виконання *завдань* здійснюється за допомогою дій і операцій [71].

Згідно з О. М. Леонтьєвим [115], поняття “діяльність” тісно пов’язано з поняттям “мотив”, *ми додаємо і цінності діяльності, які визначають власне мотивацію діяльності*. Вона без мотиву не буває; “немотивована” діяльність – це діяльність, не позбавлена мотиву, а діяльність із суб’єктивно й об’єктивно прихованим мотивом. Кожна діяльність відповідає певній потребі суб’єкта, який прагне до предмета цієї потреби. Саме предмет діяльності додає їй певну спрямованість, він і є її дійсний мотив.

Головне, що відрізняє одну діяльність від іншої, відзначає О. М. Леонтьєв, полягає у відмінності їх предметів. Мотив діяльності може бути як речовим, так і ідеальним, головне, що за ним завжди стоїть потреба, що він завжди відповідає тій або іншій потребі.

Основними “складовими” діяльності є *дії*, що її здійснюють. *Дія* – це процес, підпорядкований свідомій меті. О. М. Леонтьєв відзначає, що подібно до того, як поняття “мотив” співвідноситься з поняттям діяльності, поняття “мета” співвідноситься з поняттям “дія”. На думку О. М. Леонтьєва, виділення цілей і відповідних цим цілям дій призводить до розщеплювання раніше поєднаних в мотиві функцій. Якщо за мотивом повністю зберігається функція спонукування до діяльності, то дії, які здійснюють цю діяльність і спонукають її мотивом, реалізують функцію напряду діяльності, тобто є спрямованість на мету.

Розглянемо психологічний зміст і структуру діяльності на прикладі навчальної діяльності курсантів і педагогічної діяльності викладачів з метою виділення аспекту формування лідерської компетентності військових фахівців.

Навчальна діяльність – це форма активності людини, спрямована, на нашу думку, на оволодіння досвідом людства, яка охоплює встановлені способи виконання зовнішніх предметних і внутрішніх розумових дій. Іншими словами, вона є формою активного ставлення курсанта (слухача) до засвоєння навчального

матеріалу. Це не є синонімом понять “засвоєння”, “учіння” та “навчання”.

Необхідно пам’ятати, що *структура навчальної діяльності* курсанта формується у шкільному віці і складається з таких компонентів: мотивація; розв’язання навчальних завдань; навчальні дії (аналіз завдань, виділення основних операцій); контрольні дії (співставлення зі зразком); оцінювальні дії (регуляторна функція).

У 18-20 років (вік майбутніх офіцерів) – це є основою дослідницько-творчого та найголовніше теоретико-практичного мислення і сформованості професійно важливих якостей фахівця.

Розглянемо більш докладно такий компонент, як *мотивація* навчальної діяльності майбутніх військових офіцерів. У її ході відбувається ускладнення мотивів діяльності, і це спонукає курсантів до постановки все більше значущих цілей, досягнення яких задовольняє певні їх потреби, серед яких є провідні професійні, у тому числі й лідерські.

Навчальна діяльність курсантів, служба стимулюються системою цінностей, цілей і мотивів, що пов’язані один з одним, але найголовнішим є цінності набуття військово-професійної освіти. Поряд із ситуативними мотивами, що безпосередньо спонукають до діяльності, важливу роль відіграють мотиви, що відображають спрямованість курсанта на майбутнє – військово-буття, його прагнення. Викладачу важко впливати на курсантів (слухачів), не знаючи широти їх цінностей і мотивів, правильно організувати їх самостійну роботу, стимулювати їх прагнення до професійного самоствердження та становлення лідером.

Психологічна передумова успішної діяльності курсанта – різноманітність його інтересів до навчальних дисциплін, спорту, музики, техніки тощо. Вони розрізняються також за стійкістю, широтою, впливом на його діяльність. Стійкий інтерес курсанта до своєї майбутньої професії сприяє творчому ставленню до набуття військово-професійної освіти, прагненню якнайкраще оволодіти військовим фахом. Відсутність інтересу – одна з психологічних причин низької активності майбутнього офіцера в навчальній діяльності та опануванні військовим фахом.

Формування глибокого і стійкого інтересу курсанта до набуття військово-професійної освіти є важливою умовою успішного розвитку його лідерської компетентності. Причиною зниження інтересу до нього можуть бути труднощі в засвоєнні тих чи інших навчальних дисциплін, недоліки в методиці навчання та організація

навчальних занять, нестача часу для самостійної роботи, а також інші суб'єктивні та об'єктивні причини та обставини.

М. І. Дьяченко і Л. О. Кандибович виявили групу елементів мотиваційної сфери курсантів у результаті дослідження аналізу потреб за їх значущістю:

потреба в досягненні успіху;

потреба у домінуванні;

потреба у спілкуванні;

потреба в соціальному схваленні;

потреба в пізнанні;

спрямованість на отримання професійних знань і вмінь;

потреба на отримання диплому про вищу освіту [101; 102, с. 99–104].

Задоволення у процесі підготовки майбутніх офіцерів усіх вищезазначених потреб формують, на нашу думку, у курсантів мотиваційну складову *професійної компетентності*. Однак найбільше стосуються лідерства такі потреби, як прагнення курсанта у досягненні успіху в навчальній і майбутній військово-професійній діяльності, бажання уникнути невдач і задоволення потреби у домінуванні.

Коротко розглянемо зміст деяких потреб. Потреба курсанта у *досягненні успіху в навчальній і майбутній військово-професійній діяльності* – це його прагнення до покращення наявних та отримання унікальних результатів своєї діяльності, орієнтуючись на досягнення певних цілей. Досягнення поставлених цілей курсантами викликає у них позитивні емоції. Отримання від цього задоволення має стимулювальний ефект для їх навчальної діяльності.

Розглядаємо в структурі мотивів (а також і потреб) досягнення успіху курсантом дві основні складові:

прагнення до досягнення успіху;

бажання уникнути невдачі.

Друга складова вторинна, однак унаслідок несприятливого досвіду майбутнього офіцера вона може перетворитися на окреме прагнення, коли будь-яка його діяльність, викликана цією потребою, стає не конструктивною, а *захисною*. Актуалізація прагнення уникнути невдачі в ситуації, орієнтованої на досягнення успіху, виявляється в появі тривожності і хвилювання, що викликані страхом невдачі курсанта (слухача). Цю особливість потреби в досягненні успіху не можна не враховувати в роботі з

майбутніми офіцерами у ВВНЗ.

Отже, мотиви до навчальної та майбутньої військово-професійної діяльності, пов'язані з необхідністю захистити себе від неприємних несподіванок, нерідко ґрунтуються на бажанні уникнути можливих невдач, що й відповідає низькому рівню потреби у досягненні успіху в діяльності. Звідси витікають захисний характер мотивації до навчальної та майбутньої військово-професійної діяльності, відсутність ініціативності та відповідальності. Таким курсантам властиві хвилювання, чутливість до будь-яких зауважень. Це можуть бути особи із високим рівнем домагань, завищеною самооцінкою. Але у них не сформовані навички та вміння спілкування з людьми, вони не вміють досягати своєї мети. Відповідно вони не задоволені своїм положенням у навчальній групі, курсі, ВВНЗ, де, на їх думку, мало ситуацій, в яких вони могли б проявити свої здатності, довести перевагу над іншими й отримати визнання.

І навпаки, вважаємо, що курсанти з високою потребою у досягненні успіху відповідають таким характеристикам:

1) реалістичність у постановці і виборі мети, що надає цим курсантам більше шансів задовольняти свої потреби у досягненні успіху, отримувати задоволення від досягнення якої-небудь конкретної цілі без значних зусиль;

2) вважають кращими ситуації, які передбачають їх особисту відповідальність за досягнення мети, уникають ситуацій, де події виходять з-під контролю;

3) більш чутливі до стимуляції зворотним зв'язком, яка інформує про якість виконання певного завдання.

Потребою в домінуванні є прагнення до самоствердження у сфері соціального (групового) контролю. Вона виникає в результаті розузгодження бажань із можливістю впливати на інших і контролювати їх поведінку, нав'язувати їм свої погляди і смаки, способи вирішення проблем у спільній діяльності. Курсант з високою потребою в домінуванні завжди прагне стримувати інших, бути авторитетним, вступати в суперечки і дискусії не заради істини, а доказу своєї переваги і правоти. Він бажає бути краще за інших і в практичній, і в інтелектуальній сфері.

Якщо в суб'єкта є відповідні здатності, соціальні навички й адекватна техніка домінування і спілкування, ця потреба проявляється як *лідерство*, а у випадку невміння реалізувати це прагнення – у домінантності, тобто в авторитарності та

егоїстичному прагненні до влади.

Оптимальним для досягнення успіху в діяльності є середній рівень потреби у домінуванні, хоча особи з високим її рівнем найбільш гнучкі, добре соціально адаптовані, більш успішні як у навчальній, так і в практичній діяльності.

Курсанти (слухачі) з високою потребою у домінуванні вільно вступають у контакти з іншими, охоче і багато розмовляють, не розгублюються при зіткненні з неочікуваними обставинами, їм властивий бурний прояв емоцій, хоча і не завжди щирий. Особи такого типу взагалі більш безпечно ставляться до життя, вони серйозно не задумуються над подіями, вірять у вдачу, не прагнуть приймати відповідальність на себе у скільки-небудь значущих ситуаціях.

Відсутність здатності впливати на інших людей, переконувати їх у своїй правоті, змінювати соціальну ситуацію нерідко зумовлює консерватизм і формалізм у роботі, невпевненість у своїх силах і, як наслідок, емоційну нестійкість і підвищену тривожність. І навпаки, сформованість у курсантів цих здатностей – це *є лідерська компетентність майбутніх офіцерів* як важлива складова їх професійної компетентності, інтегральна характеристика його професійної здатності і готовності до лідерства.

Суб'єктно-діяльнісний підхід у професійному формуванні курсанта як майбутнього офіцера ЗС України припускає реалізацію його діяльнісних потенційних можливостей в майбутній військово-професійній діяльності. Категорія “діяльність” тут грає фундаментальну роль. Вважаємо, що навчальна діяльність курсантів – це форма активного цілеспрямованого формування, самоформування і самовираження як військового професіонала на етапі оволодіння професійною компетентністю, що викликана потребою суспільства в забезпеченні своєї воєнної безпеки. З огляду на те, що предметом навчальної діяльності курсантів (слухачів) ВВНЗ є різноманіття військово-професійних цінностей, якими вони оволодівають, то їх потреба виявляється у прагненні оволодіти ними. Цінності, трансформовані в мотиви набуття військово-професійної освіти і становлення військовим професіоналом, як мотивація набуття військово-професійної освіти можуть проявлятися на трьох рівнях і відповідно мотивація формування професійної компетентності майбутнього офіцера також може проявлятися на трьох рівнях.

Початковий (зовнішній) рівень мотивації, який пов'язаний з

тим, що потреба у формуванні професійної компетентності спонукає до зовнішніх соціальних або вузькоособистісних мотивів (обов'язок перед Вітчизною, посадові обов'язки, службова кар'єра, отримання певних привілеїв тощо). Він обумовлює зовнішнє формальне ставлення курсант до навчальної діяльності та набуття військово-професійної освіти.

Основний (внутрішній) рівень мотивації – досягається тоді, коли система потреб курсантів “знаходить” себе в навчальній діяльності та її результатах, які є об'єктивно необхідними для військової праці. Це цінності, знання, уміння, навички, професійні позиції, розвинені (адаптовані) професійно важливі якості. Така “предметна потреба в військово-професійних знаннях, навичках і вміннях” стає внутрішнім мотивом формування професійної компетентності майбутнього офіцера.

Вищий (внутрішній) рівень мотивації – відображає потребу випускника ВВНЗ у продуктивній реалізації творчого потенціалу, орієнтованого на військову працю. Її основою виступають високі домагання курсанта на самоактуалізацію та самореалізацію в навчальній діяльності як її суб'єкта, що приймається ним як вищий і головніший пріоритет. Залучення творчого суб'єктного та професійного видів потенціалу забезпечує якнайкраще задоволення потреби в самоактуалізації у військово-професійній діяльності. На даному рівні мотивації помітну роль грає мотивація досягнення та цінності військово-професійного буття.

Інтеграційну роль у формуванні професійної компетентності військового фахівця, зокрема і лідерської, відіграє його мета, яка в конкретних умовах формується у вигляді системи завдань. Педагогічна ситуація (бойова або навчальна, проблемна або нейтральна, службова або неформальна, співробітництва або конфліктна) визначає особливості її сприйняття, розуміння, ухвалення і виконання.

Отже, основними компонентами навчальної діяльності курсантів у навчально-виховному процесі ВВНЗ, який організований на основі суб'єктно-діяльнісного підходу, є такі: *суб'єкт – цінності – потреба – мотив – мета – зміст – дія – спосіб – результат*. Усвідомлення курсантом усіх діяльнісних аспектів формування своєї лідерської компетентності має важливе значення для його успішного здійснення. Всі соціально-психологічні характеристики його діяльності можна представити схематично, в цілісному взаємозв'язку. Результати аналізу

суб'єктно-діяльнісного підходу до формування лідерської компетентності представлені у вигляді рисунку (рис. 2.1).

Це дозволяє військовому фахівцеві системно підходити до аналізу професійного аспекту формування лідерської компетентності. Його наочно-мотиваційну сторону розкриває суб'єктний компонент. Для формування лідерської компетентності випускника ВВНЗ важливо враховувати не тільки якнайповніший опис його характеристик, але й виділити дефініції про його включеність у провідні аспекти військової праці. Так, на етапі цільової підготовки (у ВВНЗ) пріоритетне місце займає саме навчальна діяльність курсанта (слухача). Вона виступає як основний вид військово-професійної діяльності і на подальших етапах військової служби відіграє визначальну роль у розвитку як професійної, так і лідерської компетентності випускника ВВНЗ.

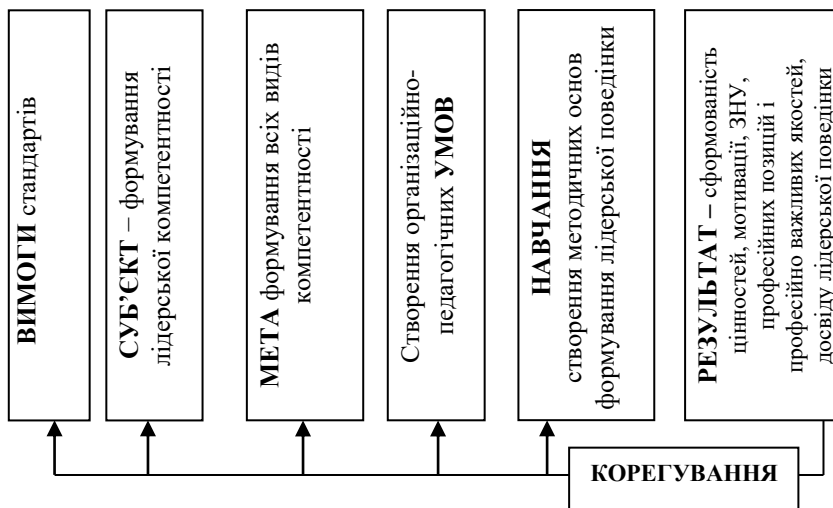


Рис. 2.1. Суб'єктно-діяльнісний підхід до формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ

Отже, головна особливість навчальної діяльності курсантів, на відміну від професійної, полягає в тому, що її основні результати виступають у психічному плані й акумульовані у професійній компетентності та її складових – лідерській, комунікативній, психолого-педагогічній, бойовій, управлінській тощо.

Змістовою складовою професійної підготовки курсантів за

навчальними дисциплінами, яка обґрунтована згідно з провідними принципами суб'єктно-діяльнісного та контекстного підходів у поряд компетентнісним підходом до викладання всіх без виключення навчальних дисциплін – загальнонаукового, загальнотехнічного і спеціального профілю. Все це пов'язано з оволодінням новою методологією професійної підготовки, з переходом від репродуктивного характеру засвоєння знань і умінь, націленого на запам'ятовування і відтворення цих знань курсантами, на творчо-продуктивний характер навчання, в основі якого лежить діяльність самого курсанта із засвоєння, добування, застосування знань, навичок і умінь. Слід зазначити, що творчо-продуктивні методи і види навчальних занять мають охоплювати не тільки окремі види занять і навіть не окремі курси, а цикли курсів і всю військово-професійну та фахову підготовку майбутніх офіцерів у цілому.

Отже, суб'єктно-діяльнісний підхід як методологічна основа педагогічного мислення педагогів ВВНЗ вимагає перегляду, переоцінювання всіх компонентів навчально-виховного процесу ВВНЗ. Він радикально змінює саму його суть і характер, ставлячи в центр курсанта (слухача) як суб'єкта навчальної діяльності та НВП ВВНЗ. Основним змістом їх військово-професійної та фахової підготовки стає формування курсанта як майбутнього військового професіонала – лідера у військовій справі. Якість і міра цього формування виступають як якість роботи викладачів, а також функціонування всієї системи військової освіти.

Діяльнісна теорія засвоєння соціального досвіду є, на думку А. О. Вербицького, найбільш розвинутою та такою, що відповідає потребам перебудови освітніх процесів [59, с. 48]. Він, розробляючи на її основі знаково-контекстне навчання (80–90-ті роки ХХ ст.), досить чітко сформулював протиріччя між навчальною та професійною діяльністю при традиційній підготовці фахівців, на подолання яких має бути спрямоване оновлення системи їх професійної підготовки. Використаємо й адаптуємо його положення щодо *встановлення суперечностей між навчальною діяльністю курсантів та їх військово-професійною підготовкою до майбутньої діяльності на первинних посадах після випуску з ВВНЗ.*

1. Протиріччя між абстрактним предметом навчальної діяльності (тексти, знакові системи, програми дій) і реальним предметом майбутньої військово-професійної діяльності, в якому

знання не дані в чистому виді, а задані у загальному контексті бойових, службових, управлінських, адміністративних та інших процесів і ситуацій. Традиційне навчання не забезпечує достатньо ефективних засобів та умов для вирішення цього протиріччя, що породжує відомі феномени формальних (репродуктивних) знань, неможливість їх застосування на військовій практиці, труднощі інтелектуальної, професійної та соціальної адаптації офіцерів – випускників ВВНЗ до нових умов військово-професійної діяльності в військах.

2. Протиріччя між системним і контекстним використанням знань у регуляції професійної діяльності офіцера і “рознесенням” їх засвоєння за різними навчальними дисциплінами, кафедрами, водночас при слабких (або взагалі відсутніх) міждисциплінарних взаємозв’язках. Реальна можливість систематизації отриманої у ВВНЗ “мозаїки” військово-професійних і фахових знань з’являється лише по його закінченні, у самостійній роботі молодого офіцера, виконанні ним обов’язків на первинній посаді. Засвоєння знань “про запас” і несистемно зовсім не сприяє розвитку інтересу курсанта як до самих знань, так і до майбутньої професійної діяльності офіцера.

3. Протиріччя між індивідуальним способом засвоєння знань, набутим досвідом у навчальній діяльності, індивідуальним характером навчальної роботи курсантів (слухачів) у ВВНЗ і колективним, суворо регламентованим характером професійної діяльності офіцера, що передбачає обмін її продуктами – інформацією, досвідом, компетентністю тощо, міжособистісну взаємодію військових фахівців, наставництво та ін.

4. Протиріччя між включенням у процеси професійної служби військового фахівця на рівні творчого професійного мислення як військового професіонала та соціальною активністю й опорою традиційного навчання насамперед на процеси уваги, сприйняття, пам’яті, руху. Вирішення даного протиріччя пов’язане зі створенням квазіпрофесійних ситуацій, адекватних професійній військовій діяльності, що дозволяють включити курсантів у ВВНЗ процес контекстно, створювати умови для суб’єктно-професійного самовизначення, прийняття рішень як майбутнім офіцером.

5. Протиріччя між “відповіддевою” позицією курсанта, в яку ставить його традиція (навчально-виховні цілі задаються педагогом, курсант відповідає на його запитання, виконує навчальні завдання, є активним за особистою вказівкою чи

дозволом – “за командою”) і принципово іншою – ініціативною в предметному та соціальному смислі позицією військового фахівця, якому потрібно приймати рішення в імовірнісних умовах, висувати ідеї з розвитку процесів підготовки особового складу, підтримання бойової готовності підрозділу й соціального розвитку військового колективу, його згуртування, підтримання задовільного морально-психічного стану військовослужбовців, розробляти нові технології підготовки та ін.

6. Протиріччя між відношенням змісту нинішньої навчальної діяльності в умовах військового середовища до “минулого” соціального “цивільного” досвіду, що опредмечений у знакових системах, та орієнтацією суб’єкта навчальної діяльності на майбутній зміст професійної діяльності. Майбутнє виступає для суб’єкта у вигляді абстрактної перспективи застосування знань, що не може бути достатнім мотивувальним чинником набуття військово-професійної освіти.

7. Протиріччя між формами організації навчально-пізнавальної діяльності курсантів і формами професійної діяльності військових фахівців у той час, як при діяльнісній теорії засвоєння вони мають бути адекватними, якщо стоїть ціль оволодіння діяльністю на посаді офіцера.

Отже, діяльнісний підхід передбачає включення курсанта (слухача, студента) в навчальну, квазіпрофесійну та військово-професійну діяльність: пізнавальну та професійну. Зважаючи на те, що дане дослідження ведеться в галузі професійної освіти, найбільше нас цікавить саме професійна діяльність офіцера, зокрема лідерський її аспект, а пізнавальна розглядається як її етап чи засіб освоєння у ВВНЗ.

2.3.2. Компетентнісний підхід до формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ. У педагогічній науці досліджуються різні аспекти компетентнісного підходу в освіті: розуміння поняття “професійна компетентність” як складного багатовимірного феномена (М. С. Волошина, Б. Д. Ельконін, Дж. Равен, П. І. Третьяков, С. О. Шишов та ін.), розкриття змісту цього поняття (В. П. Бездухов, А. К. Маркова, С. О. Мишина, О. В. Правдіна та ін.), моделювання процесу формування (В. Н. Введенський, В. О. Болотов, В. В. Серіков та ін.), визначення основних видів професійної компетентності (І. О. Зимня, Н. Г. Ничкало, Г. К. Селевко, П. І. Третьяков, Т. І. Шамова,

В. В. Ягупов та ін.), формування її різних видів у майбутніх фахівців, а також педагогів системи професійно-технічної освіти (Л. О. Базиль, В. В. Баркасі, О. В. Бородієнко, Г. С. Данилова, С. О. Демченко, О. А. Дубасенюк, Г. В. Єльнікова, І. Г. Єрмаков, Л. М. Єршова, Г. П. Лузан, Л. Д. Герганов, О. І. Мармаза, Т. М. Мацевко, І. Б. Міщенко, Н. Г. Ничкало, В. Ф. Орлов, В. І. Свистун, В. А. Семиченко, Т. М. Сорочан, В. Ю. Стрельников, М. Т. Теловата, Л. О. Троєльнікова, Л. Л. Хоружа, Л. І. Шевчук, О. І. Щербак, О. О. Юртаєва та ін.) і вдосконалення системи професійної освіти шляхом застосування компетентнісного підходу (В. М. Аніщенко, В. П. Бездухов, В. А. Болотов, М. С. Волошина, Т. В. Добутько, Б. Д. Ельконін, І. О. Зимня, А. А. Каленський, А. К. Маркова, С. І. Нестуля, Н. Г. Ничкало, О. В. Овчарук, Л. П. Пуховська, В. О. Радкевич, Л. М. Романишина, В. В. Серіков, В. В. Ягупов та ін.).

Водночас В. В. Ягупов і В. І. Свистун зазначають, що попри таку широку палітру досліджень із проблеми компетентності та компетентнісного підходу в освіті, нині в педагогічній теорії і практиці має місце неоднозначне розуміння їх змісту та смислового поля. Прикладом цього є такі думки науковців:

компетентнісний підхід ототожнюється з оволодінням особою комплексом компетенцій;

компетентнісний підхід передбачає наявність комплексу вмінь особи розв'язувати певні проблеми;

компетентність – це здатність особи до виконання практичних завдань на виробництві та ін. [345, с. 45–59; 357].

Отже, спостерігаємо не завжди влучні змістовні та смислові кореляції між поняттями “компетентність”, “компетенція” і “компетентнісний підхід в освіті”, а також має місце ототожнення понять “компетентність” і “компетенція” в компетентнісному підході в освіті. Наприклад, такий підхід спостерігається у Г. К. Селевка: “компетентнісний підхід означає поступову переорієнтацію домінуючої освітньої парадигми з переважаючою трансляцією знань, формуванням навичок на створення умов для оволодіння комплексом компетенцій...” [283, с. 138]; А.В. Хуторського: “компетентність – це володіння особою відповідною компетенцією, що включає її особистісне ставлення до неї та предмета діяльності” [314, с. 60].

Звичайно, коли провідні фахівці в сфері компетентнісного підходу в освіті так вільно використовують ці поняття, то у

переважної більшості науковців і суб'єктів освітнього процесу також виникають різні їх змістовні та смислові розуміння і сприйняття [1; 345, с. 46]. В. В. Ягупов наголошує, що наслідком такого стану є те, що у випускників професійних навчальних закладів одні формують компетенції, у тому числі згідно зі методичними рекомендаціями Міністерства освіти і науки України, другі – різні види компетентностей, треті – компетентність, четверті – особистість, п'яті – невідомо що [343]. Тільки окремі науковці обґрунтовано формують професійну компетентність. Вони наголошують, що “система професійної освіти шляхом розвитку творчої особистості та з опорою на неї має формувати компетентного випускника – суб'єкта професійної діяльності – справжнього професіонала” [342, с. 302]. А для цього насамперед слід формувати у будь-якого випускника професійного навчального закладу, у тому числі й ВВНЗ, професійну компетентність, яка є “складним інтегрованим психічним, професійним і суб'єктним утворенням, що формується у процесі набуття професійної освіти, актуалізується, розвивається і вдосконалюється у процесі практичної професійної діяльності, а ефективність її здійснення суттєво залежить від теоретичної, практичної та психологічної видів його підготовленості до неї, здатності та готовності до її здійснення, суб'єктних, професійно важливих та індивідуально-психічних якостей фахівця, сприйняття ним цілей, цінностей, змісту, результатів та особливостей цієї діяльності” [340, с. 31].

Погоджуємося з думкою С. А. Калашнікової, що запровадження в освіту компетентісно орієнтованого підходу – один із дієвих шляхів її реформування та вдосконалення якості. Його застосування при розробленні та реалізації програм професійної підготовки управлінців розглядається як дієвий шлях підвищення її ефективності [123, с. 83]. Вона наголошує, що на перехресті наукових дискусій нині перебувають як проблема вироблення узгодженої позиції щодо розуміння базових понять компетентісного підходу (серед яких – компетенція, компетентність), так і сам алгоритм застосування зазначеного підходу на практиці: “Нові запити сучасного суспільства щодо результативності освітніх систем спричиняють рух до формування змісту освіти на компетентісній основі, що, відповідно, обумовлює потребу розробити технології оцінювання рівня компетентностей та компетенцій” [145, с. 26]. Єдине, тут знову

маємо методологічну помилку, бо технології не потребують оцінювання, діагностування, а вони визначені заздалегідь функціональними обов'язками військових посадових осіб. Відповідно зміст професійної підготовки випускників ВВНЗ має бути узгоджений зі їх майбутніми функціональними обов'язками – компетенціями, а зміст їх професійної компетентності має корелювати з відповідними посадовими компетенціями.

Серед засновників компетентнісного підходу є родина Спенсерів (Лайн Спенсер і Сайн Спенсер), яка протягом десятків років, з початку 1970-х років, здійснювала дослідження щодо ідентифікації та значення компетентностей в управлінні персоналом, зокрема спираючись на праці Д. МакКлелланда [421]. Результати їх досліджень знайшли відображення у низці публікацій і дали поштовх розповсюдженню компетентнісного підходу в різних сферах: “У 1991 році метод оцінювання компетенцій був використаний понад 100 дослідниками у 24 країнах” [295, с. 7]. А результатом двадцятирічного дослідження Л. і С. Спенсорів з оцінювання професійних компетентності стала праця “Компетенції на роботі”.

Наразі проблемні питання компетентнісно орієнтованої освіти досліджують такі міжнародні організації, як ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Рада Європи та ін. Так, компетентнісний підхід покладено в основу Європейської рамки ключових компетентностей для учіння впродовж життя (*The Key Competences for Lifelong Learning – A European Framework*). Розроблення цього документа розпочалося у 2006 р. у межах програми “Освіта і навчання 2010”. Його схвалення Європейською комісією відбулося у 2008 р.

Зауважимо, що у педагогічній літературі [20, с. 3–13; 85; 145; 180; 267; 269; 341; 345; 357] констатується відсутність єдиного розуміння значення базових положень і понять компетентнісно орієнтованого підходу та їх взаємозалежності. “Досягнення консенсусу з цього питання можливе за умови врахування як результатів науково-методологічних напрацювань (зарубіжних і вітчизняних), так і здобутків практичної імплементації компетентнісно орієнтованого підходу (здебільшого зарубіжний досвід)” [123, с. 84].

У нашому дослідженні використаємо аналіз, який здійснили С. А. Калашнікова і С. І. Нестуля [123; 218] щодо основних понять компетентнісного підходу до формування лідерства.

Поняття “компетентність” (англ. – *competence*) є давнішим за

поняття “компетенція” (англ. – *competency*) щодо їх застосування у системі освіти та, зокрема у сфері професійної підготовки. Обидва слова походять від латинського “*compete*”, що означає “відповідаю”, “підходжу”. У свою чергу, латинське слово “*competens*” означає “здібний”, “той, що відповідає вимогам” [233, с. 244]. Звернення ж до словників, за свідченням В. І. Лугового, дає такі результати: “Компетентність – авторитетність, досвідченість. Компетентний – кваліфікований. Компетенція – 1) якість; 2) коло повноважень” [180, с. 10].

Компетентність. Вітчизняні вчені (В. В. Ягупов, В. І. Свистун) пропонують таке визначення поняття “компетентність”: “Компетентність – це підготовленість (теоретична, практична, особистісна, психологічна тощо) до здійснення певної професійної діяльності та наявність професійно важливих якостей фахівця, які сприяють цій діяльності” [357, с. 6]. У цьому визначенні є важливим комплексний підхід до розуміння змісту та структури поняття “компетентність”. Зокрема, це теоретична, практична, особистісна, психологічна та інші види підготовленості випускника в залежності від специфіки його майбутньої професійної діяльності. Таке розуміння вкрай є важливим для військової освіти та військових фахівців, які окрім теоретичної та практичної підготовленості, мають стати суб’єктами військово-професійної діяльності та бути психологічно готовими до неї.

Російські науковці, у свою чергу, стверджують, що “компетентність – це здатність людини щодо рішення робочих завдань і отримання необхідних результатів роботи” [289]. Таке твердження є обґрунтованим і методологічно правильним.

Дж. Равен, підкреслюючи інтегрований характер цього поняття, запропонував таке визначення поняття “компетентність”: “Здатність людини, необхідна для виконання конкретної діяльності у певній предметній галузі. Ця здатність передбачає наявність у людини таких якостей, рис і здатностей:

- вужькоспеціалізоване знання;
- особливі предметні навички;
- способи мислення;
- розуміння відповідальності за свої дії” [263].

Ключовим методологічним положенням тут є “Здатність людини, необхідна для виконання конкретної діяльності у певній предметній галузі”.

На думку експертів Ради Європи, компетентність передбачає “здатність особистості сприймати та відповідати на індивідуальні і соціальні потреби”, що потребує комплексу знань, умінь, ставлень, цінностей.

Європейські фахівці також визначають поняття “компетентність” як “здатність застосовувати знання й уміння”, що базується на особистих рисах.

Експерти ЮНЕСКО трактують поняття компетентності як “поєднання знань, умінь, цінностей і ставлень” для застосування у повсякденній діяльності [145, с. 8].

У дослідженні “Якість освіти та компетенції для життя” (*Quality Education and Competencies for Life*) компетентність розглядається як “здатність застосовувати знання та вміння ефективно й творчо... в соціальному контексті так само, як і в професійних ситуаціях”, таким чином підкреслюючи, що “компетентність – поняття, що логічно походить від ставлень, цінностей, умінь і знань” [143, с. 8].

Важливим для теоретичного аналізу та практичного застосування є розуміння взаємозалежності між поняттями “компетентність” і “компетенція”, яка є такою: “Компетентність є результатом набуття компетенцій” [145, с. 20]. При цьому компетенції сприймаються як “похідне, вужче від поняття “компетентність” [145, с. 48]. Цю саму залежність А. В. Хуторської визначає таким чином: “Компетентність передбачає мінімальний досвід застосування компетенцій” [314]. Отже, навіть класики компетентнісного підходу не завжди усвідомлюють справжню суть компетентності і як наслідок не можуть розмежувати поняття “компетенція” і “компетентність”.

На підтвердження наведених визначень понять “компетентність” і “компетенція” та залежності між ними О. В. Овчарук у роботі “Компетентісний підхід в освіті: світовий досвід та українські перспективи” [145] наводить такі факти.

Відповідно до визначення Міжнародної ради стандартів для навчання, досягнень та освіти (*International Board of Standards for Training, Performance and Instruction IBSTPI*) компетентність – це спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність. При цьому поняття компетентності містить набір компетенцій у формі знань, умінь і установок, які “дають змогу особистості ефективно діяти або викопувати певні функції, спрямовані на досягнення певних стандартів у професійній галузі або певній діяльності” [314, с. 7].

Таке трактування компетентності також містить методологічні і змістові помилки та упушення, наприклад, “поняття компетентності містить набір компетенцій у формі знань, вмінь і установок”.

Експерти науково-дослідної програми ОЕСР “Визначення та відбір компетенцій” (*Definition and Selection of Competencies – DeSeCo*) зазначають, що “компетентність побудована на поєднанні взаємовідповідних ставлень і практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань і вмінь, всього того, що можна мобілізувати для активної дії” [314, с. 10].

Компетенція. Компетенції – це складові компетентності, які, зокрема, визначаються так: “Компетенції – це властивості особистості, які важливі для ефективного виконання роботи на відповідній позиції та які можуть бути виміряні шляхом спостереження поведінки” [257]. Звичайно, таке трактування є вкрай невірним і шкідливим, оскільки молоді науковці потім дослівно це повторюють і в своїх наукових дослідженнях “доводять”.

Л. Спенсер і С. Спенсер ідентифікували основні положення компетентнісного підходу таким чином: “Компетенція – базова якість індивідуума, яка має причинне відношення до ефективного виконання у роботі чи інших ситуаціях. Базова якість означає, що компетенція є сталою (усталеною) частиною особистості, яка може визначати поведінку людини у численній кількості ситуацій та робочих завдань. Причинне відношення означає, що компетенція обумовлює та викликає визначену поведінку та виконання” [295, с. 9]. Ми вважаємо, що тут знову маємо неправильне методологічне розуміння і тлумачення поняття “компетенція” або неправильний переклад тексту.

Ми погоджуємося з думкою С. А. Калашнікової, яка підтверджена результатами досліджень [123; 124] про те, що вищезазначене підтверджує правомірність використання у нашому дослідженні ключових понять компетентнісно орієнтованого підходу у такому формулюванні:

Компетентність (competence) – здатність людини ефективно виконувати певну (у т.ч. професійну) діяльність.

Компетенція (competency (у множині – компетенції competencies)) – коло функцій, які має виконувати фахівець.

Отже, компетентність є результатом набуття освіти, а компетенції – майбутні функції випускника як конкретної

посадової особи.

Крім того, подаємо визначення цих понять, які використовуються у нормативних документах і професійних стандартах вищої освіти майбутніх офіцерів у ВВНЗ відповідно до [155; 266], а також Міжнародної Стандартної Класифікації Занять (ISCO – 88: *International Standard Classification of Occupations / ILO, Geneva*):

компетентність – інтегрована характеристика якостей особистості, результат підготовки випускника ВВНЗ для виконання діяльності в певних професійних і соціально-особистісних галузях (компетенціях), який визначається необхідним обсягом і рівнем знань та досвіду у певному виді діяльності;

компетенція – включає знання й розуміння (теоретичне знання академічної області, здатність знати й розуміти), знання як діяти (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій), знання як бути (цінності як невід’ємна частина способу сприйняття й життя з іншими в соціальному контексті). Предметна область, в якій індивід добре обізнаний і в якій він проявляє готовність до виконання діяльності.

Компетентності, що формуються у військових фахівців у ВВНЗ, поділяються, згідно з нормативними документами та рекомендаціями Міністерства освіти та науки України, на соціально особистісні, загальнонаукові, інструментальні, загальнопрофесійні і спеціалізовано-професійні.

Л. Спенсер і С. Спенсер у праці “Компетенції на роботі” запропонували “Словник компетенцій” у такому форматі:

Кластер компетенцій (компетентність, містить 2-5 компетенцій) – **Компетенція – Поведінкові індикатори** (3-6 для кожної компетенції). Поведінкові індикатори визначаються дослідниками як “найменші одиниці, що застосовуються для спостереження за компетенціями” [295, с. 349]. Оцінка компетенцій базується на визначенні індикаторів, що свідчать про наявність або відсутність відповідної поведінкової компетенції та її рівень.

Для ілюстрації кореляційного зв’язку між основними поняттями компетентісно орієнтованого підходу Л. Спенсер і С. Спенсер використовують таку асоціацію:

поведінкові індикатори аналогічні “атомам”;

компетенції аналогічні “елементам”, описаним за допомогою кількох поведінкових індикаторів;

кластери компетенцій відповідають “макромолекулам” або

“хімічним сім’ям” [295, с. 349–350].

Йдучи від меншого до більшого, отримуємо такий ланцюжок компетентнісно орієнтованого підходу: індикатор —► індикатори —► компетенція —► компетенції —► компетентність —► компетентності.

У джерелах [85; 97, с. 120–122; 123, с. 83–98; 145; 160; 180; 217; 280; 331; 332; 340; 341; 342; 343; 345; 346; 348; 349; 351; 355; 356; 357; 358; 359; 388; 404], присвячених компетентнісно орієнтованому підходу, значна увага приділяється ідентифікації існуючих компетентностей (множина від “компетентність”) та їх типам.

Л. Спенсер і С. Спенсер у своїй праці “Компетенції на роботі” [295] визначили, зокрема, такі кластери компетенцій (компетентності):

“Досягнення та дія”;

“Допомога та обслуговування інших”;

“Вплив”;

“Менеджерські компетенції”;

“Когнітивні компетенції”;

“Особиста ефективність”.

Відповідно до результатів дослідження Г. Гарнера людина від природи володіє як мінімум сімома типами компетентностей:

мовною;

логіко-математичною;

музичною;

просторово-візуальною;

кінетичною (фізичною);

міжособистісною (соціальною);

внутрішньоособистісною [97, с. 120–122].

Розрізняють загальні та специфічні (предметні) компетентності, зокрема виявлено 30 загальних компетентностей і специфічних компетентностей у 9 предметних областях (у т.ч. ділове адміністрування) [180, с. 9].

Т. І. Шамова, аналізуючи професійну компетентність, виділяє у ній три складові:

професійну компетентність, пов’язану з безпосередньою професійною діяльністю;

соціальну компетентність, яка реалізується у вмінні співпрацювати, організовувати спільну діяльність колективу на досягнення цілей, брати на себе відповідальність за спільні

результати;

особистісну компетентність – здатність до саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації, прагнення до постійного підвищення своєї освітньої компетентності [322; 357, с. 6]. Вважаємо, що такий поділ недостатньо відображає основні складові будь-якої професійної компетентності фахівця.

Н. В. Кропотова визначає професійну компетентність як “систему особистісних якостей, знань і умінь, що обумовлюють готовність і здатність фахівця (професіонала) здійснювати професійну діяльність у контексті наявних соціально-економічних і соціокультурних реалій” [160, с. 50]. Дослідниця допускає методологічну помилку, оскільки професійна компетентність не може бути як за здоровим глуздом і за смыслом, наприклад, системою особистісних якостей, знань і умінь, оскільки це соціальні якості, які стосуються людини як соціальної істоти, а не професіонала.

В. І. Луговий щодо категоризації компетентностей застосовує такий підхід: “Більш системно і науково обґрунтовано можна було б визначити та згрупувати компетентності, враховуючи види людської діяльності, на які вона розщеплюється в системі суб’єкт-об’єктних (суб’єктних) відносин. У такому разі можна теоретичним шляхом дійти висновку про існування п’яти видів компетентностей:

інтелектуально-знанневих;
творчо-інноваційних;
ціннісно-орієнтаційних;
діалогу (консенсусно)-комунікаційних;
художньо-творчих” [180, с. 11].

Деякі українські науковці та практики додатково використовують поділ на три основні надкомпетентності:

духовну;
розумову;
вольову [85].

Основний висновок такий: у цих науковців немає чітких критеріїв класифікації видів компетентностей.

Наприклад, відповідно до проекту Європейської Комісії “Налаштування освітніх структур у Європі” компетентності тлумачиться як “інтегральне і “динамічне поєднання” знань, умінь, цінностей, здатностей, інших особистих якостей” [180, с. 9]. Звичайно таке розуміння компетентності стосується випускників

загальноосвітньої школи, а не професійної, інакше кажучи – це ключові компетентності.

Вітчизняні та зарубіжні науковці у дослідженнях, присвячених компетентнісному підходу, оперують терміном “ключові компетентності”. До таких, зокрема, відносять як ті, що “сприяють досягненню успіхів у житті”, так і ті, що “сприяють підвищенню якості суспільних інститутів, відповідають багатоманітним сферам життя” [145, с. 11; 348].

Європейська комісія також запропонувала розглядати класифікацію ключових компетентностей як “стратегічну умову для впровадження освіти протягом життя” [145, с. 9–10], сформулювавши основні принципи розроблення таких класифікацій. Підхід, запропонований Європейською комісією, знайшов своє продовження у низці міжнародних документів (Біла книга Європейської Комісії (1996 р., Меморандум з освіти впродовж життя (2000 р.), План дій Європейського Союзу та Ради Європи (2002 р.). План дій з навичок і мобільності Європейської Комісії (2002 р.).

Ж. Делор у своїх працях [93, с. 37] окреслив основні глобальні компетентності та сформулював основні компетентності, на яких базується освіта (вчитися пізнавати, вчитися робити, вчитися жити разом, вчитися жити):

– компетентність “Вивчати” (вміти організувати власну діяльність, вміти отримувати користь з досвіду; організовувати взаємозв’язок своїх знань і впорядковувати їх, організовувати свої власні прийоми вивчення, вміти ставити цілі, вміти вирішувати проблеми, самостійно займатися своєю навчальною діяльністю, рефлексувати);

– компетентність “Шукати” (вміти шукати інформацію, використовувати різні бази даних, опитувати оточення, консультуватися у експертів, отримувати інформацію з різних джерел);

– компетентність “Думати” (організовувати взаємозв’язок подій, критично ставитися до того чи іншого аспекту розвитку суспільств, займати позицію в дискусіях і відстоювати свою власну думку, вміння зіставляти різні точки зору, події);

– компетентність “Співпрацювати” (вміти співпрацювати і працювати в групі, приймати рішення, залагоджувати розбіжності та конфлікти, вміти домовлятися, доводити солідарність, вміти організувати свою роботу);

– компетентність “Адаптуватися” (доводити гнучкість в умовах швидких змін, вміти знаходити нові рішення).

Н. М. Бібік у своїй праці [31, с. 48–49] стверджує, що поняття “компетенції” є похідним, вужчим від поняття “компетентність” і дозволяє розуміти його як соціально закріплений результат. На її думку, компетенції можуть бути виведені як реальні вимоги до засвоєння студентами – майбутніми фахівцями, сукупності знань, способів діяльності, досвіду ставлень з певної галузі знань, якостей особистості, яка діє в соціумі. Отже, тут знову маємо помилкове розуміння поняття “компетенція”.

У працях В. О. Калініна, С. А. Новописьменного [127, с. 7; 228] наголошується на тому, що поняття “компетентність” є більш широким поняттям, яке характеризує та визначає рівень професіоналізму особистості, а її досягнення відбувається через здобуття ним необхідних компетенцій, що складають мету професійної підготовки фахівця. Вищезазначені методологічні помилки повторюються.

Цікавість для нашого дослідження викликає думка Дж. Зенгера [449], згідно з якою ключовими компетентностями топ-менеджерів високого рівня, лідерів провідних компаній світу є такі здатності: визначати стратегічні перспективи (на основі глибокого розуміння галузевих особливостей, ринкових та економічних тенденцій); розуміти потреби та проблеми клієнта та здатність забезпечувати досягнення клієнтами їх цілей і завдань; відстежувати тенденції та нестандартно поєднувати загальновідому інформацію (*“see around the corner”* – бачити можливості, що чекають за кутом); здатність вибудовувати активну команду шляхом використання навичок і зобов’язань інших працівників для досягнення цілей і завдань, лідерського потенціалу; готовність ризикувати – кращі глобальні керівники готові ризикувати і заробляти на нереалізованому потенціалі; глибокі знання та досвід – топ-менеджери розглядаються як одні з найбільш обізнаних та досвідчених у своїй галузі, вони розуміють всі аспекти бізнесу, в якому вони працюють.

Нині, як зазначають дослідники [18; 147], щоб бути затребуваними на ринку праці, майбутнім фахівцям-випускникам закладам вищої освіти, необхідно формувати навички майбутнього. Спираючись на думку фахівців і експертів Microsoft Daily, Watcher, учені акцентують увагу на ТОП-5 компетентностей, які будуть необхідні уже у 2020 році: 1) кроскультурна компетентність

(уміння працювати у різних культурних середовищах); 2) обчислювальне мислення (вміння розуміти великі обсяги даних); 3) знання нових медіа (вміння доносити через них свою думку, а також критично оцінювати і використовувати контент у нових медіа); 4) кросдисциплінарні знання (уміння розуміти різноманітні дисципліни); 5) віртуальна колаборація (уміння продуктивно працювати у віртуальній команді).

С. І. Нестулею в процесі аналізу проекту TUNING було з'ясовано, що у його межах визначено кілька груп компетенцій, об'єднаних у два блоки: загальні та спеціальні (професійні) компетенції. Групи загальних компетенцій містять такі підгрупи: інструментальні, системні та комунікаційні [203; 218].

Дослідницею, також з'ясовано, що лідерська компетентність майбутнього бакалавра з менеджменту є його здатністю реалізовувати цілі, завдання, функції та технології лідерського управління, набувати професійного досвіду та досвіду лідерства як певних соціальних стосунків між членами групи, бути лідером, що забезпечує активне використання навчальних досягнень у нових ситуаціях. Виокремлено та схарактеризовано компоненти лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту: когнітивний, інтегративно-діяльнісний та особистісний [218, с. 446–447]. По-перше, компетентність – сформоване утворення. Відповідно вона не може бути здатністю “набувати професійного досвіду та досвіду лідерства як певних соціальних стосунків між членами групи”; по-друге, навіть формальна змістовна структура будь-якої компетентності включає, ціннісний, поведінковий і суб'єктний складові.

У цьому контексті нам цікава думка німецького вченого Ф. Вайнерта, який стверджує, що європейська освітянська спільнота до комунікаційних компетенцій відносить лідерство [443].

Здійснений аналіз монографії Г. О. Алексіна, Н. Д. Бабяк, К. В. Багацької, А. І. Іващенко і О. О. Терещенка, [118], а також дослідження О. М. Яценко [364] дає змогу дійти висновку, що необхідний мінімальний рівень професійної компетентності сучасного фахівця-менеджера і лідера такий: базові компетентності (професійні, ситуаційні, інтелектуальні, соціальні); елементарні компетентності ІТ&С-грамотності (компетентності в сфері Інтернету та телекомунікацій, робота з оргтехнікою та сучасним програмним забезпеченням, навички роботи як мінімум, в одній

автоматизованій інформаційно-аналітичній системі ERP-класу тощо); ключові комунікаційні компетентності (базові навички CRM-технологій, вільне володіння хоча б однією іноземною мовою, спілкування та робота в команді тощо); індивідуальні особистісні характеристики (комунікабельність, адаптивність, працелюбство, лідерські риси тощо).

На нашу думку, це актуалізує набуття лідерської компетентності майбутніми офіцерами ЗС України у ВВНЗ в сучасних умовах.

Отже, у своєму дослідженні, розглядаємо компетентність як здатність і готовність майбутніх офіцерів ЗС України застосовувати цінності, мотивацію, знання, уміння, навички, професійно важливі якості у професійній діяльності, що забезпечує активне використання навчальних досягнень у нових для них ситуаціях під час службової (бойової) діяльності, а компетенції – як їх посадові обов'язки у військово-професійній діяльності.

У наукових та освітніх джерелах зустрічаються різні класифікації ключових компетентностей. Наприклад, Рада Європи до ключових компетентностей зараховує такі: багатокультурна, інформаційна, соціальна, політична, комунікативна, загальнокультурна, пізнавально-інтелектуальна, трудова, підприємницька, побутова тощо.

Ми погоджуємося з думкою С. А. Калашнікової, що процес ідентифікації базових (ключових компетентностей) триває [123].

Водночас також погоджуємося з думкою В. В. Ягупова [345, с. 47] про те, що об'єктивне усвідомлення призначення компетентнісного підходу в освіті та методологічне обґрунтоване його використання в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців безпосередньо залежить від розуміння сутності та змісту понять “компетенція”, “компетентність”, “компетентнісний підхід”, які для української педагогіки є відносно новими, і тому спостерігається різне їх тлумачення суб'єктами освіти. Він зробив такі висновки:

По-перше, ці три поняття логічно, змістовно і смислово зумовлені, взаємопов'язані та безпосередньо корелюються між собою, тобто певна посада передбачає конкретний перелік функцій чи посадових обов'язків, що визначається поняттям “компетенція”. Це поняття є первісним щодо інших понять, і його провідною рисою є те, що воно функціонує безвідносно до конкретної особи та фахівця, оскільки стосується певної посади, тобто не має якісної

характеристики, так як вона не має відношення до конкретної особи.

По-друге, поняття “професійна компетентність” характеризує якісний бік підготовленості певної особи до обіймання відповідної посади, який набувається в процесі отримання професійної освіти та стосується конкретної особи як майбутнього суб’єкта професійної діяльності. Відповідно, її професійна освіта має бути в кореляції з майбутніми компетенціями як фахівця, оскільки тільки в такому випадку вона матиме компетентнісний характер. При цьому якість опанування ним професійної компетентності можна діагностувати, визначати її певний рівень (виокремлюють, як правило, низький, середній і високий рівні). Так, наприклад, у системі військової освіти відбувається професійна підготовка кількох сотень спеціалізацій.

Отже, зміст і результати професійної підготовки конкретного військового фахівця зумовлюються його майбутніми посадовими обов’язками чи компетенціями.

По-третє, загальна професійна підготовленість фахівця, актуалізація його професійної компетентності у професійній діяльності та практична реалізація ним своїх компетенцій на конкретній посаді визначається поняттям “компетентний”, що уявно демонструє якісний бік професійної підготовленості військового фахівця, характеризує його професіоналізм і майстерність на практиці, тобто це – актуалізована професійна компетентність.

По-четверте, необхідно чітко виокремити зміст поняття “компетентність”, який безпосередньо зумовлений змістом поняття “компетенція”, тобто його смисловим наповненням. Узагальнено: основними складовими чи компонентами поняття “компетентність”, на які вказує більшість науковців, є знання, навички, вміння, певні якості, ставлення до діяльності та мотивація до неї. На думку французького дослідника “мінімальної компетенції” В. де Ландшеер, “компетентність – це такий рівень навченості, який потрібен громадянам, щоб успішно функціонувати у суспільстві” [167, с. 24]. Особливо це знання та засвоєні вміння, здатність до соціального буття, а мінімальна компетенція – це особливий рівень знань, навичок, умінь, здатностей і певних якостей і ставлень особи, які їй потрібні як соціальному суб’єктові для повноцінного існування в суспільстві.

В. В. Ягупов наголошує, що поняття “компетентність” і

“компетенція” перетинаються з психологічними, соціологічними, педагогічними поняттями і категоріями, що позначають можливості, здатності та готовність особи як фахівця, який займається тим чи іншим видом професійної діяльності. На думку І. О. Зимньої, є два варіанти тлумачення співвідношення цих понять: вони або ототожнюються, або диференціюються [111, с. 12–13]. Згідно з першим варіантом, найбільш експліцитно представленим у Глосарії термінів ЄФО (“Європейського фонду освіти”, 1997) [79], поняття “компетенція” і “компетентність” визначаються як здатність робити щось добре чи ефективно; відповідність до вимог, що висувуються при працевлаштуванні; здатність виконувати особливі трудові функції. Також наголошується, що й термін “компетентність” використовується за тим же призначенням.

Компетентність – це, на думку В. В. Ягупова, підготовленість (теоретична та практична), здатність (інтелектуальна, діяльнісна та суб’єктна), наявність позитивних ставлень і сформованих якостей особи та її готовність (професійна, особистісна, психологічна тощо) як суб’єкта діяльності до певного виду діяльності. У цьому визначенні бачимо її багатозначність, що дійсно так, оскільки існують різні види компетентності [345, с. 48].

Отже, більшість авторів під компетентністю розуміють загальну підготовленість, здатність і готовність особистості до дії як суб’єкта професійної діяльності, що ґрунтуються на його знаннях і досвіді, набутих завдяки навчанням й вихованню, зорієнтованих на становлення як суб’єкта життя, культури та професійної діяльності, активну інтеграцію в суспільство, освоєння багатогранної рольової палітри в процесі життєдіяльності. Водночас тут спостерігаємо відсутність чітких критеріїв її класифікації. Для уникнення суб’єктивізму в розумінні змісту та смислового поля поняття “компетентність” і визначення наукових засад його класифікації В. В. Ягупов виокремлює *провідні характеристики компетентності*.

Зокрема, такі:

багатогранність, тобто існують багато її видів, які характеризують якісний аспект опанування особою певним видом діяльності як її суб’єктом;

багатокомпонентність, тобто будь-яка компетентність складається з певної мінімальної кількості компонентів – інтелектуальних, діяльнісних, професійно важливих, мотиваційних

якостей тощо, без яких особа не може актуалізуватися в діяльності: “Поняття компетенції і компетентності – ...багатокомпонентні”, – слушно підкреслює російський науковець Г. К. Селевко [281, с. 140];

багатовимірність, тобто для діагностування її сформованості та розвиненості необхідно чітко виокремити конкретні критерії і показники оцінювання;

надпредметність і *міждисциплінарність*, тобто вона демонструє інтегральний результат опанування особою навчальними програмами за певною професією і конкретним фахом, а не тільки окремою навчальною дисципліною;

різнофункціональність, тобто компетентність дає можливість особі реалізовувати багато функцій, у тому числі інтегральних, у процесі діяльності;

суб'єктність, тобто компетентність завжди конкретна, оскільки стосується конкретного суб'єкта діяльності та його професіоналізму, майстерності та індивідуального досвіду діяльності [345].

У нашому дослідженні необхідно також врахувати поняттєво-категоріальний апарат щодо “компетентності”, який визначено в законодавчих і нормативних актах України [252; 253; 254].

Наприклад, компетентність (компетентності) за Національною рамкою кваліфікацій визначено як здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості.

Компетентність – це динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти (частина перша статті 1 Закону України “Про вищу освіту”) [252].

Інтегральна компетентність – це узагальнений опис кваліфікаційного рівня, який виражає основні компетентністю характеристики рівня щодо навчання та/або професійної діяльності (пункт третій Національної рамки кваліфікацій, затвердженої постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341) [253].

Загальні компетентності – це універсальні компетентності, що не залежать від предметної області, але важливі для успішної подальшої професійної та соціальної діяльності здобувача в різних

галузях і для його особистісного розвитку.

Професійні компетентності – компетентності, що залежать від предметної області та є важливими для успішної професійної діяльності за певною спеціальністю. Вони набуваються під час засвоєння загально-професійних навчальних дисциплін, необхідних для базової підготовки зі спеціальності.

Військово-спеціальні компетентності – компетентності, що набуваються під час засвоєння навчальних дисциплін спеціалізації, тобто це вузька спеціалізація.

Військово-професійні компетентності – компетентності, що набуваються під час засвоєння навчальних дисциплін військово-професійного спрямування та визначають професійну кваліфікацію – офіцера, наприклад, тактичного рівня.

На основі узагальнення національних і зарубіжних наукових джерел, аналізу педагогічної практики можна зауважити, що існують найрізноманітніші види компетентності. Українські педагоги та науковці пропонують такий перелік компетентностей: економічні; комунікативні; повсякденного життя; правові; організаційні; технологічні; екологічні тощо [145, с. 37–38]. При творчому використанні результатів дослідження В. В. Ягупова щодо провідних методологічних характеристик основних видів професійної компетентності майбутніх фахівців [345, с. 45–59], на основі врахування провідних видів діяльності особи протягом життя та її професійного буття, а також беручи до уваги мінімальну кількість теоретичних і практичних знань, навичок, умінь, здатностей, певних особистісних та інших якостей, необхідних для соціального, професійного та фахового буття особи, **компетентність класифіковано на такі види:**

Ключові компетентності – необхідні для буття особи в соціумі, набуття нею освіти та активної діяльності в суспільстві як соціальному суб'єктові. На думку І. О. Зимньої, “це ті узагальнено представлені основні компетентності, які забезпечують нормальну життєдіяльність людини в соціумі” [111, с. 20].

Ми їх визначаємо як *базові*, оскільки вони забезпечують, з одного боку, соціальну суб'єктність особи, тобто її соціальне буття, а з іншого – опанування та реалізацію інших видів компетентності особи як суб'єкта професійної та фахової діяльності. Наприклад, польські науковці виокремлюють *п'ять ключових компетентностей особи* – навчальну, комунікативну, соціальну, діяльнісну та комп'ютерну [419, с. 191–192], а російські – здоров'я,

збереження, саморозвиток, інтеграцію знань, соціальну взаємодію, спілкування, вирішення завдань, предметно-діяльнису, інформаційно-технологічну (І. О. Зимня) [111]. Дійсно, без їх сформованості складно наголошувати про повноцінне функціонування особи в суспільстві, успішне опанування нею певною професією і фахом, а також про ефективну професійну діяльність. Але їх перелік варто уточнити.

Професійні компетентності – необхідні для професійного буття особи як професійного суб'єкта. Їх багато, адже скільки напрямів підготовки спеціалістів у державі, стільки й їх. Наприклад, І. В. Гушлевська наголошує, що поняття “професійна компетентність” фахівця є одним з найуживаніших нових понять, що з'явилися у педагогічній науці та освітній практиці нашої країни в останнє десятиріччя [89, с. 22].

На думку польського науковця В. Фурманека, компетентною є та особа, яка до певних видів діяльності має відповідну підготовку [387, с. 14], а професійно компетентною – така особа, яка має відповідну професійну підготовку [394, с. 18].

Дійсно, *професійна компетентність будь-якого фахівця* є складним інтегральним психологічним, професійним, фаховим і суб'єктним утворенням, яке формується в процесі набуття професійної освіти, актуалізується, розвивається і вдосконалюється у процесі практичної професійної діяльності як її суб'єкта, а ефективність її здійснення суттєво залежить від теоретичного, практичного та психологічного видів його підготовленості до неї, здатності та готовності до її здійснення, суб'єктних, професійно важливих та індивідуально-психічних якостей фахівця, сприйняття ним цілей, цінностей, змісту, результатів та особливостей цієї діяльності.

Таке розуміння смислового поля цього поняття дає нам можливість обґрунтувати *провідний методологічний підхід до визначення лідерської компетентності будь-якого випускника ВВНЗ*, який враховує різні аспекти його майбутньої діяльності. На думку І. О. Зимньої, актуальні компетентності включають такі характеристики: а) готовність до прояву компетентності (тобто мотиваційний компонент); б) володіння знанням змісту компетентності (тобто когнітивний компонент); в) досвід прояву компетентності в різноманітних стандартних і нестандартних ситуаціях (тобто поведінковий компонент); г) ставлення до змісту компетентності та об'єкта її впливу (ціннісно-смісловий аспект);

д) емоційно-вольова регуляція процесу і результату прояву компетентності (професійно важливі якості) [111; 112].

Дослідники освітнього менеджменту – науковці В. Х. Марченко, Ю. А. Коломійченко, О. М. Хвисьюк [311] визначають поняття “лідерська компетентність” як здатність ефективно здійснювати професійну діяльність, швидко оволодівати інноваційними освітніми технологіями, ефективно застосовувати їх у реальній освітній практиці, при цьому виконувати ролі керівника, організатора, наставника, ментора, супервізора, консультанта, дослідника, доповідача. Вважаємо, що таке визначення є розмитим і не конкретним, призводить до різних його тлумачень і розуміння.

Як вважає Н. В. Мараховська, лідерська компетентність менеджера – це сукупність сформованих лідерських якостей (мотивів, знань, лідерських умінь і стійкої лідерської позиції) та практичного досвіду лідерства [205]. Спостерігаємо у цьому визначенні нездатність чітко виокремити зміст цієї компетентності.

Науковці С. Г. Козловська, Г. І. Падурець, І. Б. Чудаєва обґрунтовують, що лідерська компетентність управлінця (менеджера) – це бажання влади; схильність до домінування; прагнення до пізнання; працелюбство; відокремлення цінного від непотрібного; вміння працювати в команді [140]. Науковцями виокремлено окремі прояви цієї компетентності, але цілісно не представлено.

О. П. Дяків [100], С. Д. Максименко [191] у своїх працях визначають лідерську компетентність як сукупність управлінської (знання та навички, які дають змогу менеджеру успішно та ефективно впливати на рівні управління системою, процесом, персоналом для досягнення цілей організації), лідерської (знання та навички, які дають змогу менеджеру здійснювати зміни і надихати на них працівників) компетенцій та лідерських якостей (індивідуально-особистісних і соціальнопсихологічних особливостей особистості, що впливають на групу й сприяють до досягненню мети). Знову маємо багатослівність і розмитість цього поняття.

Лідерська компетентність менеджера є, за В. М. Луговою та О. А. Єрмоленко, здатністю особистості фахівця до чіткого формулювання бажаних результатів; бачення перспективи; встановлення відносин співробітництва; освоєння нових форм навчання [179]. У цьому визначенні є окремі бажання та бачення проблеми з боку авторів, але, на нашу думку, вони його цілісно не

охоплюють.

Лідерська компетентність менеджера з акмеологічного аспекту є, на думку В. М. Гладкової [77], проявом загальної та професійної культури, змісту професіоналізму управлінця; інтегральної характеристики здатності кваліфіковано провадити лідерську діяльність, здатність до самоконтролю, наполегливості, самомотивування на діяльність, до чіткого формулювання бажаних результатів, до виховання нових лідерів тощо.

Для обґрунтування поняттєво-категоріального апарату нашого дослідження мають значення погляди А. Файоля, який у межах лідерської компетентності менеджера, визначив сукупність якостей і знань, різноманітних навичок (настанов), яка забезпечує виконання менеджерами лідерських обов'язків у різних сферах діяльності (виділяв технічну, фінансову, забезпечення безпеки, звітну, комерційну, управлінську), та об'єднав їх у шість рубрик (п. 1.1) [302, с. 9–10].

Основними характеристиками лідерської компетентності будь-якого випускника ВВНЗ є, на нашу думку, такі:

1) *ціннісно-мотиваційна готовність до лідерства*, тобто сформованість професійних і фахових ідеалів, цінностей, настанов, мотивів і ставлень курсанта (слухача) до майбутньої професії та фаху, до самого себе як до військового професіонала та фахівця; інтерес, прагнення і бажання задовольнити потреби в лідерській діяльності;

2) *інтелектуальна підготовленість до лідерства* (когнітивна характеристика лідера), тобто набутість певної сукупності теоретичних і практичних знань про лідерство, на основі яких відбувається, з одного боку, формування праксеологічної основи лідерської діяльності, а з іншого – практичне мислення як військового фахівця;

3) *діяльнісна здатність* (праксеологічна характеристика) – це сукупність професійних практичних навичок, умінь і здатностей лідерської поведінки та діяльності;

4) *професійні та фахові здатності військового лідера* – це сукупність професійно важливих лідерських якостей військового офіцера як лідера, яка необхідна йому для професійної діяльності як професіоналу, фахівцю, лідеру;

5) *суб'єктна* – це інтегральна характеристика, оскільки, з одного боку, вона об'єднує всі вищевикладені аспекти в унікальне єдине ціле, яке характерне тільки для конкретного курсанта та

військового фахівця, а з іншого – від її сформованості залежить актуалізація інших – інтелектуального, діяльнісного, професійного (лідерського) та фахового, професійне становлення, а також професійна (лідерська) діяльність особи як професіонала, фахівця та лідера.

Вони взаємодоповнюють один одного, сприяють комплексному, контекстному і системному прояву, при необхідності можуть компенсувати недостатню сформованість певних шкал професійної компетентності військового фахівця. При недостатній сформованості певного із них фахівець неспроможний досягати основної мети своєї професійної та лідерської діяльності, системно і комплексно реалізовувати основні свої посадові компетенції. Але вирішальним є, на наше тверде переконання, суб'єктний компонент, який здатний декомпенсувати певні недоліки окремих компонентів професійної і лідерської компетентності.

Характерними ознаками лідерської компетентності випускника системи військової освіти є такі:

1) багатofункціональність (оволодіння лідерською компетентністю дозволяє розв'язувати різноманітні проблеми як у професійній діяльності, так і в повсякденному житті);

2) належність до метаосвітньої галузі (лідерська компетентність є надпредметною та міждисциплінарною і може реалізовуватися в різних ситуаціях, тобто як у професійній діяльності, так і у певній позаслужбовій діяльності, наприклад, громадській, побутовій тощо);

3) інтелектоємність (лідерська компетентність передбачає наявність загального, професійного та фахового видів інтелекту, абстрактного, критичного та практичного мислення, лідерської саморефлексії та самоідентифікації випускника з конкретною професійною діяльністю, об'єктивним самооцінюванням у цій діяльності тощо);

4) багатовимірність (лідерська компетентність включає різноманітні розумові процеси та явища: аналітичні, синтетичні, просторові, комунікативні, поведінкові, діяльнісні, суб'єктні, “ноу-хау”, дуже часто – здоровий глузд, професійні відчуття, ініціативність, творчість, самостійність, відповідальність, сміливість тощо).

Основними компонентами лідерської компетентності випускника ВВНЗ можуть бути такі:

професійна ціннісна позиція військового лідера як військового фахівця – система сформованих настанов, ціннісних орієнтацій, мотиваційних ставлень, суб'єктивних оцінок внутрішнього та зовнішнього досвіду, реальності і перспектив, а також власні вимоги офіцера, які визначають характер його діяльності, поведінки, спілкування, місце і роль у професійній діяльності й повсякденному житті; це ціннісно-мотиваційний компонент професійної діяльності, корпоративна культура офіцера тощо;

система професійних лідерських теоретичних і практичних знань – це системне професійно важливе психічне утворення, яке формує загальний, емоційний і практичний інтелект військового лідера, забезпечує теоретичну загальнонаукову, професійну та фахову підготовленість як лідера до військово-професійної діяльності, тобто це – когнітивний компонент лідерської поведінки та діяльності офіцера;

система практичних лідерських навичок, умінь і здатностей офіцера – це системне психічне утворення, яке формує практичну підготовленість військового фахівця до лідерства, це – праксеологічний компонент лідерської поведінки;

професійно важливі лідерські якості і чесноти – стійке поєднання різних структурно-функціональних компонентів психіки військового фахівця, які зумовлюють неповторність та індивідуальний стиль його лідерської поведінки та професійної діяльності;

професійна суб'єктність військового фахівця як лідера – інтегральний компонент лідерської компетентності, основними шкалами якого є лідерська свідомість і самосвідомість, лідерська рефлексія та саморефлексія, лідерська “Я”-концепція, – це суб'єктний компонент лідерської компетентності офіцера ЗС України як інтегральний прояв його військово-професійної компетентності (розкрита нами у додатку Ж) як справжнього військового лідера.

Т. І. Шамова основними видами професійної компетентності вважає спеціальну (пов'язана з безпосередньою управлінською діяльністю (*авт.* – на нашу думку, включає також вищий цивілізаційний вид управління як процесу – лідерський), соціальну (реалізується у вмінні працювати, організовувати спільну діяльність колективу на досягнення цілей, брати на себе відповідальність за спільні результати) та особистісну (здатність до саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації, прагнення до

постійного підвищення своєї освітньої компетентності) види компетентності, вміння організувати свою працю та оволодіння лідерськими якостями в сукупності з харизмою [322].

Наголошуємо, що *спеціальну компетентність* офіцера визначаємо як *фахову*, яка є інтегрованим проявом професійної компетентності суб'єкта професійної діяльності. Вона включає не тільки його професійні та фахові знання, навички, вміння, професійно важливі якості, професійний і фаховий досвід, які забезпечують успішну реалізацію посадових компетенцій, але і мотиваційну готовність та позитивне ставлення до цілей, завдань, змісту, методик, технологій, засобів і результатів своєї фахової діяльності [357, с. 3–8].

Американський дослідник С. С. Саркес'ян, аналізуючи компетентність у сфері національної безпеки держави (вводить поняття “компетентний захист”), наголошує: “Компетентний захист – означає широту мислення, яка не обмежена тільки військовими міркуваннями, вона враховує також соціальні і політичні наслідки воєнних рішень і вірно розуміти необхідність першочергового вирішення питань...” [433, с. 54].

К. Вуоно визначив розуміння військового професіонала на особистісному рівні як керівника, який є професійним військовим спеціалістом, що відповідає за солдатів і підрозділи, що мають обов'язок оборони нації і зобов'язані суворо дотримуватися етичних норм. Сутність компетентності полягає, на його думку, у досконалому знанні своєї справи [440].

Отже, узагальнена типова *структура лідерської компетентності випускника ВВНЗ* як важлива складова професійної компетентності офіцера має, на нашу думку, такі компоненти: ціннісно-мотиваційний; когнітивний; фаховий (спеціальний); праксеологічний чи поведінково-діяльнісний; індивідуально-психічний (професійно важливі лідерські якості); функціональний; суб'єктний.

Серед цих складових найбільш дискусійними є фахова і суб'єктна складові як професійної, так і лідерської компетентності. Хоча низка науковців, у тому числі З. О. Решетова, вважають, що провідною метою навчання є формування учня як свідомого і творчого суб'єкта діяльності, здатного всебічно оволодівати будь-яким об'єктом культури [306, с. 96–99].

Одним із видів компетентності є *фахова (спеціальна) компетентність* необхідна для фахового буття особи як суб'єкта-

фахівця. Як відомо, термін “професія” диференціюється з близькими за змістом поняттями “спеціальність”, “фах”. Наприклад, поняття “спеціальність” за Словником іншомовних слів – це: “1) галузь виробництва, науки, техніки, мистецтва як сфера чиеї-небудь діяльності, роботи або навчання; 2) фах, професія” [292, с. 852].

Спеціальність конкретизує вузьке і менш стійке коло робіт у межах однієї базової професії і може поділятися на підтипи, групи споріднених спеціальностей. Український варіант значень понять “професія”, “спеціальність” доповнюється близьким терміном “фах”. За Новим тлумачним словником української мови, “*фах* – це: 1. Вид заняття, трудової діяльності, що вимагає певної підготовки і є основним засобом до існування; професія; спеціальність, кваліфікація; будь-який вид заняття, що є основним засобом до існування. 2. Основна кваліфікація, спеціальність; справа, заняття, в якому хтось виявляє велике вміння, майстерність, хист” [13, с. 650].

В. В. Ягупов пропонує розуміти ці поняття в такій послідовності: “праця – професія – спеціальність (фах) – спеціалізація чи фахівець” [357, с. 58]. “*Фахівець* – це той, хто досконало володіє якимось фахом, має високу кваліфікацію, глибокі знання з певної галузі науки, техніки, мистецтва тощо. 2. Той, хто зробив якесь заняття своєю професією” [225, с. 650].

У психолого-педагогічній літературі поняття “фахова компетентність” практично не застосовується. Лише невелика кількість науковців використовує це поняття у своїх дослідженнях. Наприклад, В. І. Свистун, досліджуючи підготовку майбутніх фахівців аграрної галузі до управлінської діяльності, виокремлює в структурі їх управлінської компетентності фахову компетентність як її компонент [279]. А. О. Чемерис обґрунтувала групову фахову компетентність органів державного управління та місцевого самоврядування [318]. Щодо самого поняття “фахова компетентність”, то мають місце такі трактування:

підготовленість до виконання трудової діяльності за конкретною спеціалізацією в межах певної спеціальності [279, с. 182];

сукупність фахових знань персоналу організації, необхідних для вирішення соціально-економічних, політичних, екологічних, культурологічних, правових та інших проблем у межах цілей, поставлених перед організацією [318, с. 18].

Фахова компетентність існує в межах певної професії. Професія військового багатогранна. У зв'язку з переходом на контрактну службу ЗС України умовно можна поділити фахову компетентність на такі рівні:

Перший рівень забезпечує формування відповідного рівня кваліфікації військовослужбовців з технічно нескладних, простих за своїми діями й операціями професій на рівні “рекрут – солдат – сержант”, що відбувається у навчальних частинах так званого першого рівня: міжвидові навчальні центри (полігони), Міжнародний центр миротворчості та безпеки (МЦМБ) Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного, навчальні центри видів та родів військ, школи військових фахівців тощо.

Другий рівень – формування високого рівня кваліфікації майбутніх військових фахівців із технологічно складних, наукоємних професій і спеціальностей та спеціалізацій (курси підвищення кваліфікації солдатів і сержантів (лідерства і фахові) різних видів ЗС і родів військ тощо).

Третій рівень – формування вищого рівня кваліфікації майбутніх офіцерів на тактичному й оперативному рівні військового управління (видові ВВНЗ, Національний університет оборони України, Курси підвищення кваліфікації офіцерів (курси лідерства базового, середнього і вищого рівня тощо).

Четвертий рівень – формування державного рівня кваліфікації майбутніх офіцерів на стратегічному рівні військового управління (Національний університет оборони України ім. Івана Черняхівського, Курси підвищення кваліфікації офіцерів (курси лідерства) тощо).

Ці рівні забезпечують набуття фаху, фахової, у тому числі й лідерської компетентності, що становить інтегральне професійно важливе утворення військового фахівця, його підготовленість, здатність і готовність до лідерської діяльності як її творчого суб'єкта.

Лідерська компетентність офіцера ЗС України проявляється на його *безпосередньому лідерському впливі на інших військовослужбовців, а також на організаційному та стратегічному рівнях* військового управління.

Провідними характеристиками лідерської компетентності є, на нашу думку, такі:

лідерська компетентність проявляється в процесі лідерської

поведінки та військово-професійної діяльності офіцера, тобто має поведінково-діяльнісний характер прояву;

лідерська компетентність характеризує міру включення офіцера як суб'єкта військово-професійного буття у фахову та військово-професійну діяльність, тобто має суб'єктний характер лідерських проявів;

лідерська компетентність – це діяльнісна характеристика офіцера з конкретної спеціалізації, що демонструє його здатність і готовність діяти на лідерському рівні, тобто характеризує індивідуальний характер прояву лідерської компетентності;

лідерська компетентність – це здатність офіцера кваліфіковано здійснювати свою лідерську поведінку та професійну діяльність згідно з посадовими компетенціями та ситуативними обставинами, тобто це актуалізована його лідерська здатність;

лідерська компетентність – це інтегрована здатність офіцера до здійснення практичної лідерської поведінки т діяльності у професійній діяльності в типових фахових і військово-професійних ситуаціях, а також певний лідерський потенціал, який може бути перенесений на інші професійні сфери, тобто це певний інтегрований потенціал офіцера, який слід актуалізувати в конкретних обставинах і ситуаціях;

має динамічний і постійний характер прояву та актуалізації з боку офіцера, тобто має часовий вимір прояву;

активна суб'єктна позиція, при якій офіцер знає та усвідомлює свої посадові компетенції і здатний осмислено їх реалізовувати з лідерських позицій, тобто це суб'єктний характер прояву його лідерської компетентності;

певна замкнута система, оскільки належить до чіткого змістовного військово-професійного простору офіцера, який стосується його конкретного фаху, тобто на філософському рівні лідерська компетентність є системним і міжпредметним інтегрованим явищем;

інтегральна якість офіцера, яка проявляється в загальній його здатності здійснювати лідерську поведінку у військово-професійній діяльності і демонструє готовність до неї, тобто на філософському рівні лідерська компетентність є:

за сферою наукового прояву – міждисциплінарною;

за об'єктом впливу – поведінково-діялісною;

за організацією – системною, інтегральною, комплексною та

міжпредметною;

за формою прояву – суб'єктною.

Для нашого дослідження значущими в цьому контексті є результати наукової роботи С. І. Нестулі. Наприклад, дослідницею виокремлено й цілісно представлено компоненти дидактичної системи формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту в освітньому середовищі університету:

концептуально-цільовий (включає мету дидактичної системи; соціальне замовлення на висококваліфікованих фахівців-менеджерів; стратегію розвитку університету, концепцію, методологічні підходи, дидактичні та специфічні принципи формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту);

структурно-змістовний (розкриває зміст освіти майбутніх бакалаврів з менеджменту, спрямований на формування їх лідерської компетентності, як чітко окреслену систему теоретичних знань та практичних умінь і навичок, якими мають і можуть оволодівати студенти за певний час, відведений на вивчення дисципліни “Основи лідерства” – фундаментальний компонент, і прикладний компонент, який передбачає збагачення змісту дисциплін, що опосередковано торкаються проблеми формування лідерської компетентності, включає розроблення та реалізацію програми розвитку лідерських якостей науково-педагогічних працівників і студентів в освітньому середовищі університету як підсилюючого складника формування особистісного компонента лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту);

процесуально-технологічний (містить технологічне забезпечення формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту – педагогічні технології, форми, методи, засоби навчання, найбільш сприятливі для успішного її формування в освітньому середовищі університету, та позиціонує вивчення дисципліни “Основи лідерства” як дидактичний проект); мотиваційну (виокремлена з метою розвитку мотивації до лідерства, забезпечення позитивної мотивації до набуття освіти та майбутньої професійної діяльності, формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту під час навчання в університеті у цілому, й є трискладовою (складники “форми навчання”, “методи навчання”, “засоби навчання”), що представляє собою дидактичний інструментарій, який доцільно використовувати в освітньому процесі сучасного університету,

забезпечувати створення ситуацій успіху у навчальній діяльності та території успіху університету у цілому);

діагностико-результативний (забезпечує моніторинг сформованості лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту в освітньому середовищі університету за допомогою критеріально-рівневого інструментарію (когнітивний, інтегративно-діяльнісний, особистісний критерії та їхні показники, високий, середній та низький рівні) та діагностичного інструментарію, що відбиває динаміку сформованості лідерської компетентності) [210, с. 448–449]. Однак зрозуміло, що дослідниця не має системного уявлення взагалі про компетентність, й лідерську зокрема.

Для розуміння цих характеристик розглянемо компоненти лідерської компетентності офіцера та показники оцінювання її сформованості.

Ціннісно-мотиваційний компонент лідерства офіцера характеризується позитивним ставленням до військового фаху, що знаходить своє відображення у внутрішній вмотивованості до своєї як військово-професійної, так і лідерської діяльності – відданість військовій справі, показниками якої є військово-професійні і лідерські інтереси (зацікавленість фахом, лідерством у своєму фаху); лідерські потреби (потреба в набутті лідерської освіти; потреба в реалізації лідерського потенціалу за фахом; зацікавленість у професійному становленні як військового фахівця і лідера в військовому середовищі); лідерські мотиви (мотиви набуття лідерської освіти; мотиви здійснення лідерства у своєму фаху; зацікавленість у професійному становленні як лідера); лідерські цінності (бажання стати лідером і військовим фахівцем конкретного спрямування; зацікавленість і бажання професійно займатися лідерством у своїй спеціалізації); лідерське ставлення до спеціальності військового фахівця (позитивне ставлення до спеціальності і спеціалізації).

Когнітивний компонент лідерства офіцера включає інтелектуальну сферу військового фахівця, наприклад, його обізнаність у лідерстві, наявність системи теоретичних і практичних знань з цієї сфери. Показники: загальнолідерські знання, вміння, здатності; спеціалізовано-професійні знання, вміння, здатності; управлінські знання, вміння, здатності; фахові знання, вміння, здатності.

Праксеологічний компонент лідерства офіцера, тобто

практична здатність успішно реалізовувати свої посадові компетенції у процесі професійної і лідерської діяльності у військах як військовий фахівець. Він відображає, насамперед, фаховий і лідерський досвід, корпоративну культуру та стиль лідерської діяльності, здатність успішно діяти як військовий фахівець і лідер. Показники – вміння та здатності, а також лідерський досвід і корпоративна культура військово-професійної діяльності.

Індивідуально-психічний компонент (професійно важливі лідерські якості) офіцера – це ті якості військового фахівця, що ефективно впливають на успішність його лідерської діяльності, сприяють самоактуалізації та самореалізації як військового фахівця і лідера, серед яких слід назвати: критичне і системне мислення; лідерські здатності; цілеспрямованість і наполегливість у досягненні мети; ініціативність; відповідальність; відданість військовій справі; небайдужість; емпатичність; комунікативність; вміння знаходити та впроваджувати нове у військову практику.

Наприклад, О. К. Маковський визначає особистісний профіль лідерських якостей офіцера, що має ієрархічну багаторівневу структуру, в якій виділяються п'ять блоків: професійний (теоретична і практична підготовленість, професіоналізм, системне бачення військової діяльності, адаптивність, прогностичність, володіння методами керівництва колективом, військово-професійна спрямованість), соціально-психологічний (здатність налагоджувати продуктивні міжособистісні взаємини, уміння організувати та стимулювати діяльність підлеглих, враховувати їх індивідуальні особливості, вимогливість, здатність викликати повагу і довіру, гнучкість у стосунках з людьми, толерантність), творчий (творче ставлення до роботи, військова креативність, педагогічна майстерність, широка ерудиція), особистісний (дисциплінованість, хоробрість, відповідальність, самовладання, енергійність, самостійність, працездатність, тактовність, комунікабельність, справедливість, вишкіл, моральність, принциповість, самокритичність) та індивідуально-типологічний (нормальна збудливість, сила і врівноваженість нервових процесів, стійкість до стресів, практичність мислення, фізична досконалість) [187].

Суть *суб'єктного компонента лідерства офіцера* полягає в усвідомленні себе суб'єктом не тільки суто професійної діяльності, а й суб'єктного ставлення до себе як до професіонала – військового

фахівця і лідера, основними показниками якого є такі: професійна самооцінка щодо лідерства; професійна свідомість і самосвідомість; лідерська “Я”-концепція; лідерська саморефлексія; лідерська суб’єктність. Це ті його лідерські якості та ставлення, які актуалізують його лідерську поведінку і діяльність: активність, відповідальність, самостійність, автономність тощо.

Сутність *функціонального компонента лідерської компетентності* полягає у здатності і професійній готовності майбутнього офіцера демонструвати лідерську поведінку і лідерство загалом під час виконання функціональних (службових) обов’язків в різноманітних ситуаціях з максимальним досягненням мети, цілей або успішних результатів виконання поставлених завдань.

Отже, явища, які визначаються поняттями “лідерська компетентність офіцера”, “компетенція офіцера” і “компетентнісний підхід до формування лідерської компетентності офіцерів в ВВНЗ”, не можуть існувати окремо, самі по собі, оскільки кожне з цих понять є смисловим продовженням іншого: **компетенція офіцера** як наукове явище і службова (посадова) функція → **лідерська компетентність офіцера** як інтегральний прояв всієї військово-професійної компетентності в його особі, яка характеризує лідерську підготовленість конкретного офіцера до розв’язання певних компетенцій → **компетентний підхід** до формування лідерської компетентності офіцерів у ВВНЗ як реалізація його вимог в системі військової освіти.

Зорієнтуємося тепер щодо основних видів наявних компетентностей військового лідера.

Наприклад, Л. Спенсер і С. Спенсер у вже згадуваній нами праці “Компетенції на роботі” [295] визначили п’ять типів компетенцій:

1. Мотиви. Те, про що людина думає або чого бажає; що викликає дію. Мотиви націлюють та направляють поведінку на певні дії.

2. Психофізіологічні особливості (або властивості). Психічні і фізичні характеристики та відповідні реакції на ситуації або інформацію.

3. “Я-концепція”. Установки, цінності або образ “Я-людини”.

4. Уміння. Здатність виконувати визначене фізичне і розумове завдання.

5. Знання. Інформація, якою володіє людина у певних змістових

сферах [295, с. 9–10].

Зазначимо, що запропоновані типи компетенцій чітко корелюються з відомою моделлю компетентності Ж. М. Леклерка та чотириступеневою моделлю розвитку компетентності спеціаліста (рис. 2.2).

Відповідно до чотирьох зазначених рівнів розвиненості компетентності визначимо притаманні їм характеристики (рис. 2.3).

Динаміка	Мотивація	Розвивальна функція – БУТИ
Стратегія	Адаптація	Творча функція – ВОЛОДІТИ
Демультиплікація	Основні вміння	Діяльнісна функція – ВМІТИ
Спеціалізація	Знання	Інформаційна функція – ЗНАТИ

Рис. 2.2. Чотириступенева модель розвитку компетентності спеціаліста на основі чотирирівневої моделі компетентності Ж. М. Леклерка [123, с. 91]

Динаміка	Мотивація	Розвивальна функція – БУТИ	Поведінкові компетентності – МОТИВИ, РИСИ, ЦІННОСТІ, НАСТАНОВИ
Стратегія	Адаптація	Творча функція – ВОЛОДІТИ	Вправні компетентності – НАВИЧКИ (автоматизовані дії)
Демультиплікація	Основні вміння	Діяльнісна функція – ВМІТИ	Вмінніві компетентності – ВМІННЯ
Спеціалізація	Знання	Інформаційна функція – ЗНАТИ	Знанніві компетентності – ЗНАННЯ

Рис. 2.3. Рівні компетентностей [123, с. 92]

Отже, відповідно до визначених рівнів ідентифікуються три основні види компетентностей.

знаннєві (*knowledge* (англ.) – у формі наявних знань;

вміннєві (*skills* (англ.) – у формі наявних вмінь (навичок); поведінкові (*motives, features, values, traits, attitudes* (англ.) – у формі наявних мотивів, психофізіологічних якостей, цінностей, настанов.

Л. і С. Спенсери зазначають також, що знанняві та вміннієві компетентності є “поверховими характеристиками людини” та є видимими, у той час як поведінкові (мотиви, психофізіологічні якості та “Я-концепція”) є прихованими, “глибшими”, оскільки розташовані “у самій серцевині особистості” [308, с. 10]. Зазначене дослідники зобразили графічно (рис. 2.4).



Рис. 2.4. Модель “айсберга” компетентностей [295; 298]

Ідентифікація професійних компетентностей – ключове завдання компетентно орієнтованого підходу для забезпечення професійного розвитку персоналу організації, зокрема й військової. Саме тому важливим є дотримання при їх визначенні певних вимог до них. Зокрема, компетентності мають:

бути пов’язані зі стратегічними цілями компанії (*авт.* – військової організаційної структури на всіх рівнях військового управління);

охоплювати весь поведінковий репертуар, необхідний для рішення ключових робочих (*авт.* – службових, навчальних, навчально-бойових, бойових тощо) завдань;

вирізняти високу та низьку якість виконання роботи (*авт.* – результатів виконання посадових (функціональних) обов’язків);

мати чіткі та ясні визначення (*авт.* – єдину термінологію і розуміння процесів і процедур);

бути вимірними кількісно (*авт.* – за часовими, кількісними та якісними показниками);

бути незалежними одна від одної;

відображати мову і культуру організації (*авт.* – корпоративну культуру ЗС України).

Ми погоджуємося з думкою С. А. Калашнікової [123, с. 93], що важливо підкреслити факт – при запровадженні компетентнісно орієнтованого підходу відбулося не просто визнання та виведення на один рівень зі знаннями і вміннями поведінкових компетентностей особистості, а саме визнання поведінкових компетентностей як визначальних для забезпечення ефективного використання набутих знань і вмінь. Про що, зокрема, російський вчений В. І. Байденко висловився так: “Здатності, готовності та знання виявляються пов’язаними відносно цінностей та реалізуються засобами вольових імпульсів” [20, с. 4].

Цей факт ще раз підводить нас до важливості комплексного підходу в освіті військового фахівця, визнання первинності особистості майбутнього офіцера щодо всіх складових НВП ВВНЗ, визнання і розуміння військової освіти як основи життєтворчості військового фахівця, забезпечення його ефективної життєдіяльності і лідерства. Доречним тут буде згадати добре відомі чотири фундаментальних цілі освіти, сформульовані Ж. Делором: вміти жити, вміти працювати, вміти жити разом, вміти вчитися. Успішність життєдіяльності визначається поведінкою особистості. Саме тому мінімальною одиницею компетентнісного підходу є поведінкові індикатори [93; 123, с. 94].

Поведінкові індикатори – це шкали, що дають змогу встановити рівень оцінювальної компетентності. Їх ідентифікація – досить молодий напрям діяльності у військовій освіті порівняно з досвідом оцінювання знань і вправних компетентностей (вмінь) військових фахівців. У зв’язку з цим вважаємо за необхідне зупинитися на цьому аспекті дещо детальніше.

Для прикладу наведемо кілька визначень деяких актуальних для офіцера-лідера поведінкових компетентностей, наприклад, таких:

1. “Творчість – процес продукування нових образів” [214, с. 74].
2. “Широта мислення – спроможність вириватися з вузького кола ідей, усвідомлювати кінцеву завершеність проблеми...,

передбачає цілеспрямованість і пошук оптимального варіанта” [214, с. 74–75].

3. “Самостійність – передбачає самостійну постановку проблеми та її рішення” [214, с. 76].

Як вже зазначалося, оцінювання поведінкових компетентностей базується на визначенні індикаторів, що свідчать про наявність або відсутність компетенції й її рівень. Таблиця 2.1 містить приклад поведінкових індикаторів, зокрема для шкали “організованість”. У додатку 3 пропонуємо ще кілька описів поведінкових компетенцій у вигляді індикаторів.

Визначення та опис базових понять компетентнісно орієнтованого підходу дає змогу перейти до опису механізму його застосування для професійної підготовки офіцерів-лідерів.

Таблиця 2.1

Приклад опису шкали “організованість” офіцера

Організованість	Організує і планує заходи, роботу та ресурси Складає і контролює розклад і плани.
Позитивні індикатори	Негативні індикатори
Приділяє увагу плануванню ресурсів.	Неправильно приймає рішення щодо ресурсів і розкладів.
Складає реалістичні плани, визначаючи етапи.	Неправильно розміщує пріоритети.
Перевіряє виконавця.	Недостатньо контролює виконання планів.

Традиційно орієнтиром для визначення змісту програм професійної освіти військових фахівців (солдатів, сержантів, офіцерів, генералів) слугують *задачі діяльності* майбутнього військового фахівця та *професійні (службові) функції*, які визначені у Стандартах вищої освіти майбутніх офіцерів у ВВНЗ (освітньо-кваліфікаційних характеристиках, освітньо-кваліфікаційних програмах та засобах діагностики якості освіти) відповідно до нормативних документів [254], Міжнародної Стандартної Класифікації Освіти (ISCED – 97: International Standard Classification of Education / UNESCO, Paris) і Міжнародної Стандартної Класифікації Занять (ISCO – 88: International Standard Classification of Occupations / ILO, Geneva).

Клас задач діяльності – ознака рівня складності завдань діяльності, що вирішуються фахівцем. Усі задачі діяльності розподіляються на три класи:

стереотипні – передбачають діяльність відповідно до заданого

алгоритму, що характеризується однозначним набором добре відомих, раніше відібраних складних операцій і потребує використання значних масивів оперативної та раніше засвоєної інформації;

діагностичні – передбачають діяльність відповідно до заданого алгоритму, що містить процедуру часткового конструювання рішення із застосуванням раніше відібраних складних операцій і потребує використання значних масивів оперативної та раніше засвоєної інформації;

евристичні – передбачають діяльність за складним алгоритмом, що містить процедуру конструювання раніше не відомих рішень і потребує використання великих масивів оперативної та раніше засвоєної інформації.

Службова функція чи компетенція – це сукупність обов’язків, що виконує фахівець відповідно до займаної посади та які визначаються посадовою інструкцією або кваліфікаційною характеристикою.

Розрізняють такі службові функції:

дослідницьку – функція, спрямована на збір, обробку, аналіз і систематизацію науково-технічної інформації з напрямку роботи;

проектувальну (проектувально-конструкторська) – функція, спрямована на здійснення цілеспрямованої послідовності дій щодо синтезу систем або окремих їх складових, розробка документації, яка необхідна для втілення та використання об’єктів і процесів (*конструювання* є окремим процесом проектування, який полягає в обґрунтуванні рішень щодо принципу дії та конструкції об’єктів, розробки документації на їх виготовлення);

організаційну – функція, спрямована на упорядкування структури й взаємодії складових елементів системи з метою зниження невизначеності, а також підвищення ефективності використання ресурсів і часу (окремим процесом організації діяльності можна вважати *планування* – часове впорядкування виконання робіт, тобто обґрунтування їх послідовності, тривалості та строків виконання);

управлінську – функція, спрямована на досягнення поставленої мети, забезпечення сталого функціонування і розвитку систем завдяки інформаційному обміну (до фахівця інформаційні потоки надходять через зворотні зв’язки, до об’єкта управління – у вигляді директивних рішень);

технологічну – функція, спрямована на втілення поставленої

мети за відомими алгоритмами, тобто фахівець виступає як структурний елемент (ланка) певної технології;

контрольну – функція, спрямована на здійснення контролю в межах своєї професійної діяльності в обсязі посадових обов'язків;

прогностичну – функція, яка дозволяє на основі аналізу здійснювати прогнозування в професійній діяльності;

технічну – функція, спрямована на виконання технічних робіт у професійній діяльності.

Наголошуємо, що компетентний у лідерстві офіцер використовує в своїй діяльності всі класи задач і службові функції комплексно і системно, не виокремлює якусь одну, наприклад, управлінську або організаційну. На нашу думку, значним недоліком існуючих підходів у військовій освіті України щодо підготовки військових фахівців як військових лідерів є те, що лідерство майбутнього офіцера сприймається як викладачами ВВНЗ, так і самими курсантами (слухачі) тільки в аспекті управлінської або організаційної функції.

У ракурсі компетентнісно орієнтованого підходу ці функції аналізуються в аспекті їх ефективного виконання і для цього ідентифікуються базові компетентностей, які є підґрунтям ефективності виконання визначених задач діяльності і професійних (службових) функцій.

Як результат аналізу, ідентифікується набір базових компетентностей (знаннєвих, вміннєвих, поведінкових), які й слугують орієнтирами для побудови змісту програм професійної підготовки офіцерських кадрів (табл. 2.2).

Кінцевим пунктом застосування такого функціонально-компетентнісного аналізу є так званий профіль посади, який використовується як інструмент під час відбору кандидатів на посаду, орієнтир для оцінювання наявних компетентностей та основа розроблення програм професійного розвитку офіцерів, зокрема як військових лідерів.

Запровадження компетентнісного підходу в систему військової освіти веде до зміни самої процедури розроблення та формату побудови змісту освітніх програм: “Трансформація змісту освіти відповідно до компетентнісного підходу, насамперед, визначається принципово іншими принципами його відбору і структурування, спрямованими на кінцевий результат освітнього процесу – набуття компетенцій” [145, с. 66–67], тобто компетентностей.

Виокремлення та визначення окремих видів компетентностей

як підґрунтя для набуття професійної компетентності у певній сфері веде до зміни кінцевих результатів військово-освітнього процесу – навчальних результатів, а саме: від моделі “ЗНУ – Знання – Навички – Уміння”. Зокрема, *уміння* – це здатність людини виконувати певні дії на основі відповідних знань. Система умінь різних видів формує відповідну компетентність.

Таблиця 2.2

Функціонально-компетентнісний підхід

Задача діяльності	Функція	Знаннісва компетентність	Вміннісва компетентність	Поведінкова компетентність
Задача 1	Функція 1.1	31.1	V1.1	П1.1
	Функція 1.2	31.2	V1.2	П1.2
	Функція 1.3	31.3	V1.3	П1.3

Задача 2	Функція 2.1	32.1	V2.1	П2.1
	Функція 2.2	32.2	V2.2	П2.2
	Функція 2.3	32.3	V2.3	П2.3

Задача 3	Функція 3.1	33.1	V3.1	П3.1
	Функція 3.2	33.2	V3.2	П3.2
	Функція 3.3	33.3	V3.3	П3.3

Уміння поділяються за видами:

предметно-практичні – уміння виконувати дії щодо переміщення об'єктів у просторі, зміни їх форми тощо; головну роль у регулюванні предметно-практичних дій виконують перцептивні образи, що відображають просторові, фізичні й інші властивості предметів і забезпечують керування робочими рухами відповідно до властивостей об'єкта та завдань діяльності;

предметно-розумові – уміння щодо виконання операцій із розумовими образами предметів; ці дії вимагають наявності розвиненої системи уявлень і здатність до розумових дій

(наприклад, аналіз, класифікація, узагальнення, порівняння тощо);
знаково-практичні – уміння щодо виконання операцій зі знаками та знаковими системами; прикладами цих дій є письмо, прокладання курсу по карті, одержання інформації від пристроїв тощо;

знаково-розумові – уміння щодо розумового виконання операцій зі знаками та знаковими системами; наприклад, дії, що є необхідними для виконання логічних і розрахункових операцій. Ці дії дозволяють вирішувати широке коло задач в узагальненому вигляді.

Рівень сформованості вміння – кожний вид уміння оцінюється за рівнем його сформованості: “О” – здатність виконувати дію, спираючись на матеріальні носії інформації щодо неї; “Р” – здатність виконувати дію, спираючись на постійний розумовий контроль без допомоги матеріальних носіїв інформації; “Н” – здатність виконувати дію автоматично, на рівні навички.

Навичка – автоматизована дія, що в результаті численних повторень стають автоматичними і виконуються без свідомого контролю.

Далі переходимо до моделі “ЗВУ – Знання – Вміння – Настанови”, де останні символізують увесь спектр поведінкових компетентностей (мотиви, риси, цінності, настанови).

Однак, ця модель не обґрунтована, не розроблена і ще не впроваджена у професійні стандарти підготовки військових фахівців у ЗС України за досвідом [266].

Описаний вище метод функціонально-компетентнісного аналізу має відповідний алгоритм щодо його застосування для програм формування і професійного розвитку майбутніх офіцерів як лідерів:

1. *Побудова моделі базових професійних компетентностей.* Результат – профіль посади (професіограма офіцера). Модель базових професійних компетентностей (профіль посади за компетенціями, зокрема й поведінковими, які необхідні лідерів) – набір професійних (і поведінкових) компетентностей, необхідних для ефективного виконання професійної та лідерської діяльності на відповідних посадах безпосереднього, організаційного та стратегічного впливу військових лідерів.

2. *Комплексне оцінювання наявних компетентностей,* зокрема й *поведінкових.* Результат – профіль управлінця-лідера № 1 (до професійного навчання у ВВНЗ, Курсах підвищення кваліфікації

тощо).

3. *Визначення різниці між необхідними та наявними компетентностями.* Результат – навчальні потреби. Л. Спенсер і С. Спенсер також радять додатково визначати для розвитку саме ті компетентності, які “є рентабельними з точки зору навчання” та відповідно, “обирати найбільш рентабельні варіанти розвитку” [295, с. 297].

4. *Розроблення навчальної програми* підготовки майбутніх лідерів та її реалізація.

5. *Оцінювання навчальних результатів.* Результат – набуті компетентності, зокрема й поведінкові та профіль управлінця-лідера № 2 (після професійного навчання у ВВНЗ, Курсах підвищення кваліфікації тощо).

У результаті застосування компетентнісного підходу структура навчальних програм формування і професійного розвитку лідерської компетентності офіцерів набуває логічного вигляду (табл. 2.3). При її формуванні за основу беруться його навчальні потреби у формі тих компетентностей, що потребують розвитку. Для ілюстрації цього скористаємося таблицею 2.4.

Таблиця 2.3

Структура навчальної програми професійної підготовки майбутніх лідерів при компетентнісному підході

Модуль / назва	Компетентність 1	Компетентність 12	Компетентність 13	Компетентність 14
1	х		х	
2	х	х		х
3		х	х	
...

Примітка: приклад взято із джерела [123, с. 97].

Таблиця 2.4

Формування індивідуальних програм розвитку лідерства майбутніх офіцерів на основі компетентнісного підходу

Курсант / ПІБ	Модуль 1	Модуль 2	Модуль 3	Модуль 4	Модуль 5
1		х	х		
2	х	х		х	
3	х		х		х

Примітка: приклад взято із джерела [123, с. 98].

Остання таблиця також іменується “шаблоном розвитку

лідерської компетентності”, який визначається для кожного курсанта окремо і, таким чином, є особистісно орієнтованим і суб’єктивним.

Оцінювання наявних і набутих у результаті навчання поведінкової компетентності майбутнього офіцера як лідера слугує важливим показником ефективності військово-освітніх програм, а саме ефективність останніх і потребує покращення в умовах сьогодення: “Нові запити сучасного суспільства щодо результативності освітніх систем спричиняють рух до формування змісту освіти на компетентнісній основі, що, відповідно, обумовлює потребу розробити технології оцінювання рівня компетентностей та компетенцій” [145, с. 26].

Зауважимо, що соціальний феномен лідерства розглядається нами не тільки як певний стан (статичний) або тільки як процес впливу (динамічний) – комплексно поєднуємо ці аспекти. Відповідно постає необхідність аналізувати особистість військового лідера як передумову прояву кожного з цих аспектів.

Актуальність феномена лідерства викликає потребу ЗС будь-якої держави у лідерах на будь-якому рівні військового управління (стратегічному, оперативному, тактичному) – від солдата до генерала. Отже, військові системи професійної підготовки мають за мету якнайефективніше формувати і розвивати військовослужбовців-лідерів. Професійна підготовка лідерів передбачає побудову так званого профілю військового лідера. Ці аспекти, на жаль, недостатньо розроблені в освітніх стандартах ЗС України. Професіограми та їх складові – психограми військових фахівців ґрунтуються на застарілих “совєцьких” підходах, є надзвичайно інерційними, негнучкими і не забезпечують адекватне реагування на виклики сучасної збройної боротьби, зокрема, здатності і готовності військових фахівців діяти ефективно в умовах бойової, екстремальної та іншої небезпечної обстановки.

При розгляді структурної схеми змісту формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ (див. : рис. 2.3) одним з її елементів є профіль (рамки) компетенцій військового лідера, як результат застосування функціонально компетентнісного підходу у підготовці військових фахівців. Іноді в літературі профіль іменують як “портрет компетенцій” або “карта компетенцій”, про що зазначалося нами у попередньому підрозділі.

Наприклад, Н. Хопман визначає, що рамки компетенцій – це перелік компетенцій, але це також і засіб, за допомогою якого

компетенції можуть бути виражені, розглянуті та виміряні [399].

Засновники компетентнісного підходу підготовки фахівців Л. і С. Спенсери встановили, що у майбутньому для керівників (менеджерів) будь-якого рівня управління особливо критичними будуть такі вміння, професійно важливі якості та здатності:

- стратегічне мислення;

- лідерство;

- управління взаємовідносинами;

- гнучкість;

- запровадження змін;

- інноваційність;

- фасилітація командної роботи;

портативність (здатність швидко адаптуватися та ефективно функціонувати у різних сферах) [295, с. 347–348].

Дослідники також наводять приклад підходу Американської асоціації університетських бізнес-шкіл у кінці XX ст. щодо акредитації програм професійної підготовки управлінців на основі їхньої спроможності розвивати у них не когнітивні компетентності, а поведінкові, такі як лідерство і здатність справлятися зі стресами. Вони обґрунтували 19 компетентностей, згрупувавши їх у 6 категорій:

- адміністративні навички (здатність приймати рішення);

- стабільність виконання (толерантність, витримка до невизначеності);

- мотивація у роботі (рівень енергії);

- міжособистісні навички (лідерство);

- цінності (етика);

- загальні розумові здатності (концептуальне мислення) [295, с. 343].

Ми погоджуємося з думкою С. А. Калашнікової, яка наголошує, що “Ідентифікація лідерства як вищого еволюційного рівня управління веде до вирізнення управлінця-лідера від управлінця-менеджера та управлінця-адміністратора” [123, с. 267]. Відповідно у підрозділі 1.3 і в додатку Б розкрили і порівняли вищезазначені аспекти.

Проаналізувавши приклади різноманітних “рамок компетентностей” і “карт компетентностей”, зробили такі висновки (табл. 2.5):

1. У профілях (рамках) компетентностей є спільні, що є результатом розуміння лідерства як цілеспрямованого впливу на

послідовників (незалежно від сфери його прояву), так і відмінні одна від одної, що детерміновані саме сферою прояву впливі лідера (наприклад, економіки, менеджменту, військової сфери тощо).

Таблиця 2.5

Загальний профіль (рамки) компетентностей управлінця-лідера

Роль	Функція	Знання	Вміння	Поведінкові
Архітектор	Прогнозувати, проектувати і формувати місію, візію та цінності організації	Знання, які є підґрунтям для формування місії, візії та цінностей організації	Вміння прогнозувати, проектувати і формувати місію, візію та цінності організації за допомогою відповідних методів	Цілеспрямованість. Прогностичність (передбачливість). Аналітичність. Адаптивність. Стратегічне мислення
Учитель	Розвивати людей (у т.ч. себе)	Знання потреб розвитку людей (у т.ч. себе)	Вміння застосовувати методи розвитку людей (у т.ч. себе)	Спрямованість на розвиток (саморозвиток). Емоційний інтелект. Інноваційність
Слуга	Втілювати місію, цінності та візію через створення можливостей для людей. Пінхувати	Знання стратегій (шляхів) та ресурсів для втілення місії, цінностей і візії	Вміння запроваджувати стратегії, використовувати ресурси	Гуманність. Людяність. Проактивність. Позитивізм
Специфічні компетентності відповідно до сфери діяльності				
Цілісність, відповідальність, духовність				

Примітка: приклад взято із джерела [123, с. 272].

2. Створення профілю військового лідера потребує: урахування сутності прояву лідерства військовослужбовця на різних рівнях військового управління (тактичний рівень – пряме (безпосереднє) лідерство, оперативний – організаційне лідерство, стратегічний рівень управління – стратегічне лідерство); чітке визначення і

конкретизація основних ролей і функцій, які мають виконувати військові лідери; ідентифікація базових компетентностей (знанневих, вмінневих і поведінкових), наявність яких дасть змогу офіцеру, сержанту, солдату ефективно виконувати функції лідера, зокрема у неофіційній (неформальній) площині взаємовідносин.

3. З метою обґрунтування і розроблення профілю (рамки) компетентностей, з яких складається лідерська компетентність майбутнього офіцера, використали профіль (рамки) компетентностей управлінця-лідера, що запропонований С. А. Калашніковою [123, с. 272].

4. Презентований профіль (рамки) компетентностей управлінця-лідера є відображенням сутності сучасного лідерства (вплив через бачення, натхнення, власний приклад тощо) і трьох основних ролей і функцій (архітектор, вчитель, слуга).

5. Крім того, профіль має бути доповнений “наскрізними” компетентностями – цілісність особистості, відповідальність, духовність (моральність) [123, с. 270].

Отже, при побудові профілю (рамки) компетентностей ми зорієнтувалися на загальну специфіку лідерства, притаманну у будь-якій сфері діяльності, зокрема й військовій. Доповнили профіль (рамки) компетентностей майбутнього офіцера тактичного рівня управління галузевою (військовою) специфікою, що дало змогу забезпечити його адаптацію до конкретних умов військової служби, особливо на первинних посадах, що відображено у додатках Ж і М.

Отже, описані базові положення компетентнісно орієнтованого підходу слугують основою для модернізації програм професійної підготовки офіцерських кадрів у ЗС України, забезпечення їх спрямування на розвиток лідерського потенціалу управлінців.

2.4. Актуалізація суб’єктного потенціалу як провідний напрям у формуванні лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ

Відповідно до теоретико-методологічних позицій суб’єктно-діяльнісного підходу важлива роль у розкритті механізмів функціонування психічних явищ належить такій цілісній характеристиці активності людини, як “суб’єктність”. Акцент робиться на перетворюючій (трансформаційній) активності суб’єкта.

Сьогодні суб'єктність набуває статусу методологічного принципу й одночасно виступає предметом активних досліджень. Досліджуються прояви суб'єктності в активності особистості (В. А. Петровський), закономірності розвитку суб'єктності в онтогенезі (А. В. Захарова, Д. І. Фельдштейн, В. І. Слободчиков, Г. А. Цукерман, Н. Х. Александрова), внутрішні передумови й зовнішні прояви суб'єктності (О. М. Волкова), суб'єктність у контексті особистісної свободи (Г. О. Балл), компоненти суб'єктного досвіду (А. К. Осницький), механізми суб'єктності (В. О. Татенко), принципи організації освітніх систем, спрямованих на розвиток суб'єктності (В. В. Давидов, І. В. Дубровіна), специфіка суб'єктності педагога (О. М. Волкова, Т. В. Маркелова) тощо.

У центрі своєї філософсько-психологічної концепції, С. Л. Рубінштейн вводить в якості епіцентра суб'єкт, що займає активну, творчу, самостійну позицію, оточуюча дійсність для нього виступає не тільки як система подразників, однак, перш за все, як об'єкт дії і пізнання. Вже на ранніх стадіях розвитку дитина, підліток починає виділяти себе з оточуючої дійсності і протиставляти себе їй як об'єкт дії, пізнання, спілкування, споглядання тощо, стає суб'єктом спочатку нерозривної єдності природного і соціального [273].

Соціальність тут не означає, відмічає А. В. Брушлінський [52], лише засвоєння і відтворення людиною культурного досвіду за принципом “від зовнішнього до внутрішнього”, а навпаки, представляє вже спочатку соціальну, творчу, самостійну позицію особистості у спілкуванні і діяльності в процесі засвоєння історичного досвіду.

Суб'єкт, змінюючи світ у процесі діяльності, засвоює зміст, що йому відкривається, перетворюючи його у відповідності до своїх цілей і цінностей на своє надбання.

Суб'єктність розкривається в таких характеристиках як активність, здатність до розвитку та інтеграції, саморегуляції, самовдосконалення і проявляється, за С. Л. Рубінштейном, у різних ставленнях суб'єкта до світу: пізнавальному, діяльному, етичному, споглядальному. У зв'язку з цим розрізняють такі поняття: суб'єкт діяльності, суб'єкт пізнання, суб'єкт спілкування (Б. Г. Ананьєв).

В. М. Мясіщев [213] розглядав особистість як суб'єкт різних видів ставлень, домінуючим серед яких є ставлення до інших людей.

За Л. І. Анцифоровою, в основі суб'єктності лежить ініціативно-творче начало, яке має екзистенціальне значення для людини, виступає умовою її життя. Особистість як суб'єкт “творить” себе, вибудовуючи простір власного життя, унікальний життєвий світ, ставить цілі і намічає життєві плани, обирає стратегії життя, створює умови для розвитку власної особистості, протистоїть тиску несприятливих соціальних і культурних чинників [9].

Цікавим для нашого дослідження лідерської компетентності офіцера ЗС України є положення Г.О. Балла [22] щодо суб'єктності особистісної свободи та її зв'язку з рівнями активності, у детермінації яких провідну роль відіграють внутрішні фактори особистості: ініціативний, вольовий, творчий, надситуативний, самоуправління, які, на нашу думку, є також провідними для формування і розвитку поведінкових компетенцій лідерства військових фахівців у ВВНЗ.

За теорією В. О. Татенка, суб'єктність – “це той внутрішній інтенційно-потенційний стрижень, який дозволяє індивідові скористатися унікальною можливістю, наданою йому природою і суспільством, – свідомо, цілеспрямовано, креативно включатись у взаємодію з ними і натомість ствердитися у онтичному статусі людини” [298, с. 133]. Вчений визнає суб'єктність основною детермінантою саморозвитку внутрішнього світу людини, тобто властива людині суб'єктність не тільки реалізується нею в результаті її діяльності, але і в ній самій.

Нині накопичений достатній досвід дослідження людини як суб'єкта професійної діяльності (Б. Ф. Ломов, Є. О. Климов, В. Д. Шадріков).

За А. В. Брушлінським, суб'єкт – це людина, люди на вищому (індивідуалізовано для кожного) рівні діяльності, спілкування, цілісності, автономності тощо. Суб'єктом може стати і група людей поступово, виходячи з формування у них спільних інтересів, цілей тощо (наприклад, суб'єкт спільної діяльності, спільної власності). Він наголошує, що людина не народжується суб'єктом, а стає ним, починаючи приблизно з 7-10 років, коли поступово засвоює хоча б найпростіші поняття, в яких вона все більш повно розкриває суттєві наочно-чуттєві властивості об'єкта. Суб'єкт, таким чином, за його визначенням, – це всеохоплююче, найбільш широке поняття людини, що загалом розкриває нерозривність, цілісність всіх її якостей: природних, соціальних, суспільних, індивідуальних

тощо. В цьому відношенні А. В. Брушлінський протиставляє поняття суб'єкта поняттю особистості, як менш широкому визначенню людського індивіда. Особистість за своїм змістом і об'ємом є поняттям більш вузьким, що розкриває лише взаємозв'язок деяких, хоча й досить суттєвих рис, характеру людини: екстраверсії – інтроверсії, тривожності, імпульсивності тощо [52].

“Професійна суб'єктність офіцера є, з одного боку, складним системним психічним явищем, яке об'єднає різні рівні прояву його активності, ініціативності, інтегративності та системності, що актуалізуються в здатності бути суб'єктом чи в системній здатності і готовності ініціювати військово-професійну діяльність, а з іншого – змістовні аспекти її формування, розвитку та прояву визначаються типологією та специфікою професійно зумовлених завдань, які вирішують військові підрозділи та частини, специфічними умовами військового середовища та особливостями службової взаємодії військовослужбовців” [346, с. 228], – досить обґрунтовано вважають автори монографії.

Вчені поділяють стадії суб'єктності людини відповідно до її віку. Нас цікавлять, перш за все, стадії, що належать віковим параметрам курсантів і викладачам. Їх розглянемо конкретніше.

Стадія **особистісної суб'єктності** (від 17-18 до 25 років). Початок придбання зрілості суб'єктних характеристик у фізіології, пізнанні, професії, моральності. Орієнтація на власний духовний, особистісний розвиток. Для суб'єкта на цьому етапі першочергового значення набуває його свідомість (світогляд, смислова система і відносини до праці, інших людей). Актуалізація і розвиток здатностей через пізнання, що досягло досконалості, і через проби себе в практичній професійній діяльності. Це – початок становлення суб'єкта в сексуальних, сімейних відносинах, досягнення гармонії між особою і психічними функціями, їх оптимальне узгоджене функціонування, тісний взаємозв'язок. Дане узгоджене функціонування психічних компонентів здійснюється багато в чому неусвідомлено, автоматично, без спеціальних зусиль і регуляції з боку суб'єкта. Людина як суб'єкт власної професійної діяльності тільки починає формуватися, як суб'єкт власної психічної активності досягає апогею, вершини. Звідси розквіт і досконалість тіла і психічних функцій (пам'яті, абстрактного мислення, здатностей), досягнення внутрішньої визначеності, цілісності. Більшість курсантів (студентів, слухачів) ВВНЗ власне

знаходяться на цій стадії.

Стадія **повноцінної суб'єктності** (від 25 до 50 років). Попри продовження того, що почалося ще на попередньому етапі, зниження, згасання деяких психофізіологічних функцій (зорової, слухової, кінестетичної чутливості, невербального інтелекту тощо), активно розвивається абстрактне, поняттєве практичне мислення.

Людина досягає глибокого усвідомлення власного психічного світу, своїх можливостей і здатностей (висока психологічна диференціація). Відбувається досягнення максимальних результатів у становленні особи як суб'єкта професійної діяльності. За Е. Еріксоном [261], це час високої продуктивності, творчості в різних сферах соціальних відносин, а також період розвитку генеративності – відчуття збереження роду, що виявляється в підвищеному інтересі до підростаючого покоління. Продуктивність виражається в породженні, плодючості і творчості.

Застій виступає як антитеза продуктивності і виявляється в регресі до попередніх стадій.

Людина стає повноцінним суб'єктом у професійній, сімейній, особистісній сферах буття. Розвиваються здібність до саморегуляції власних психічних функцій, процесів, потреб, досягнення високих результатів у пізнавальному освоєнні світу. Криза “середини життя” (35-40 років) може бути охарактеризована як криза нереалізованої суб'єктності, що свідчить про відсутність втілення програми життєвої перспективи. З'являється досвід асуб'єктного функціонування організму і психічних функцій (психофізіологічні і соматичні захворювання). Захворювання іноді пов'язані з труднощами нового етапу соціальної адаптації у 25-річному віці, коли підвищуються професійні вимоги до особи, зростає відповідальність за членів сім'ї. Страх втрати суб'єктності (асуб'єктності) не носить систематичного характеру, епізодичний, пов'язаний із конкретною ситуацією.

Ми погоджуємося з думкою О. Ф. Бондаренка про те, що суб'єктність є мірою або якістю особистості, яка “відображає, позначає здатність її перетворити принцип свого особистісного буття на певну умову життєдіяльності, адекватну чи неадекватну, таку, що допомагає або, навпаки, перешкоджає розгортанню, опредметненню персоналізованого індивіда у світі внаслідок його смислогенезу” [47, с. 57].

Проблема суб'єктності в сучасних дослідженнях пов'язується з наділенням особи якостями бути активною, самостійною, здатною

до здійснення специфічно людських форм життєдіяльності.

Ми вважаємо, що суб'єктність як психологічний феномен дуже близька до полінаукового феномена лідерства. У широкому сенсі суб'єкт розглядається як творець власного життя, розпорядник душевних і тілесних сил; здатний перетворювати власну життєдіяльність на предмет практичного перетворення, ставитись до самого себе, оцінювати способи своєї діяльності, контролювати її хід і результати, змінювати її прийоми – все це притаманно лідерові в будь-якій сфері професійної діяльності.

За аналогією дослідження О. І. Мешка [205] вбачаємо у понятті суб'єктності офіцера таку особистість, яка здатна до самовизначення і свідомої саморегуляції своїх дій на основі внутрішньо виробленої професійної позиції і корпоративної культури офіцера.

Аналіз різних джерел щодо розуміння психолого-педагогічного змісту суб'єктності дає підстави визначити суб'єктність офіцера як інтегральну якість його особистості і необхідну складову професійної (лідерської) позиції, що проявляється у прагненні до самовизначення, самодетермінації, саморегуляції та самовдосконалення у професійній діяльності, зокрема й у лідерській.

Незважаючи на те, що лідерська позиція людини є відносно стабільним утворенням, вона може розвиватися і змінюватися з часом – вона динамічна структура. Особливо це важливо на етапі професійного становлення майбутнього офіцера у ВВНЗ, коли відбувається оформлення сфери основних професійних цінностей і сенсів майбутніх військових фахівців. Сфокусувавши у полі нашого аналізу суб'єктну складову лідерської позиції офіцера, спираючись на вищезазначені теоретичні положення і результати досліджень О. І. Мешка та Г. М. Мешко [205], проаналізували деякі аспекти розвитку суб'єктних властивостей особистості майбутнього офіцера як лідера.

Виділення суб'єктності як особливої якісної складової лідерської позиції офіцера вимагає уточнення у зв'язку з тим, що у нашому дослідженні її носієм виступає курсант (слухач) ВВНЗ. Відповідно вважаємо, що розкриття суб'єктності майбутнього офіцера як професійно важливої характеристики майбутнього військового фахівця потрібно здійснювати з урахуванням позиції, яку він займає у НВП.

Відзначимо спочатку ті аспекти суб'єктності, які роблять

офіцера суб'єктом військового лідерства. Як важлива й складна характеристика особистості військового професіонала, суб'єктність відображає його активно-вибіркове, ініціативно-відповідальне, перетворювальне ставлення до явищ військово-професійної діяльності, самого себе, світу і життя в цілому. Вона детермінує особливу форму активності, спрямовану на самоконтроль за особистісними проявами в різних ситуаціях військово-професійної діяльності. Спираючись на положення вищезазначених наукових досліджень, можна стверджувати, що суб'єктність безпосередньо пов'язана з такими психологічними механізмами особистісного розвитку, як *індивідуалізація, самовизначення, креативність, самодетермінація, рефлексія*. У своєму розвиненому вигляді суб'єктність спонукає офіцера брати відповідальність на себе, проявляти надситуативну активність, протистояти шаблонам і щоденній службовій рутині, ламаючи стереотипи, критично ставитись до загальновідомих істин і прийнятих правил та норм, відстоювати власну свободу й унікальність, зайняти стосовно усталеного порядку речей власну позицію. Це дає змогу офіцеру, залишаючись самим собою, переборювати як статусно-рольову та соціокультурну заданість, так і рівень психофізіологічної даності, немовби виходячи за її межі, що й становить сутнісну характеристику його особистісного розвитку.

Спираючись на вищезазначені концептуальні дослідження у галузі психології, вважаємо за необхідне також розглядати суб'єктність офіцера через його професійно-суб'єктні відносини. Ці відносини виникають у результаті внутрішнього перероблення офіцером вимог, які пред'являються і визначаються суспільством, національною безпекою, освітою. Головною і постійною вимогою, пропонованою офіцеру, є відданість службі, любові до військової справи, наявність спеціальних знань у військовій сфері, інтелект і широка ерудиція, розвинутий емоційний інтелект, інтуїція, високий рівень загальної і корпоративної культури, моральності, професійне володіння різноманітними методами підготовки військовослужбовців. Без кожного з перерахованих чинників успішна служба і лідерство офіцера неможливі.

У вищезазначеному контексті суб'єктність майбутнього офіцера постає як особлива форма прояву та організації його активного ставлення до себе як суб'єкта відносин з оточенням, ставлення до колег по навчальній діяльності і службі, а по закінченні ВВНЗ – до підлеглих як унікальних суб'єктів, до

професійної і лідерської діяльності як креативної й інноваційної діяльності та самоактуалізації, в якій відбувається його саморозвиток, реалізація і підтримка себе як автора власного буття у просторі військово-професійної діяльності та поза нею. Відзначимо специфічну особливість суб'єктності офіцера, яка полягає в тому, що ставлення до себе як до суб'єкта власної діяльності пов'язане з його ставленням до інших військовослужбовців як до суб'єктів їхньої власної діяльності. В сукупності ці ставлення інтегруються у властивість особистості офіцера, що виражає ступінь його захопленості військовою професією.

Отже, на основі аналізу військово-професійної та лідерської позиції з урахуванням її суб'єктної складової серед різноманітних відносин офіцера можна виділити стрижневі, що впливають з головних вимог до нього, його місця у суспільстві й військовій службі, характеру професійної діяльності у ЗС України. Такими проявами є:

ставлення до солдата як до суб'єкта військової діяльності;

ставлення до професійної і лідерської діяльності як діяльності соціально значущої і творчої;

ставлення до себе як до самостійної, вільної, відповідальної і проактивної особистості – суб'єкта військово-професійної діяльності;

ставлення до саморозвитку як умови професійного самовдосконалення і зростання, професійної самоактуалізації.

Позиція офіцера щодо лідерської діяльності – це позиція активного суб'єкта, який самостійно приймає рішення відповідно до внутрішніх цінностей, мотивації, переконань, визначає спільну, значущу для військового колективу (підрозділу, команди, групи) мету; згуртовує особовий склад навколо її досягнення і задовольняє потреби військовослужбовців, які виникають при цьому. Виділення у професійній і лідерській позиції офіцера суб'єктної складової відображає спосіб самореалізації, самоствердження і саморозвитку його як професіонала і військового лідера та має такі прояви:

суб'єктивна фіксація професійно значущих способів діяльності, вироблення на цій основі власної системи лідерських дій;

вироблення суб'єктних критеріїв і норм оцінювання професійної і лідерської діяльності;

вихід за рамки нормативної діяльності, здатність авторського проектування суб'єктно значущого способу здійснення життєвих,

професійних і лідерських стратегій (додаток Д).

Як бачимо, прояв суб'єктності виступає до певної міри антиподом нормативно-рольової позиції; відображає і розвиває індивідуальність, авторство, суб'єктивність суб'єктної позиції, вихід за межі заданої професійної діяльності, вироблення перспектив подальшого саморозвитку; надає діяльності неповторної, суб'єктної своєрідності.

Уточнення суб'єктної складової військово-професійної і лідерської позиції стосовно курсанта – майбутнього офіцера ЗС України – пов'язане, передусім, з особливостями реалізації його *суб'єктної активності*. Якщо суб'єктна позиція офіцера відображає спосіб його самореалізації, самоствердження і саморозвитку в умовах реальної військової діяльності, то курсант ВВНЗ лише опановує цю діяльність і застосовує та розвиває свою суб'єктну активність з метою особистісно-професійного саморозвитку в умовах навчально-професійної діяльності.

Курсант (слухач, студент) ВВНЗ – це суб'єкт навчальної діяльності, який, перш за все, здобуває вищу освіту, тобто об'єктом, на який спрямована його суб'єктна активність, виступає навчальна і службова діяльність, з якої складається його освіта. Система ціннісних орієнтацій особистості, життєва позиція, накопичений особистий досвід, що оформляються в період курсантських років, дозволяють майбутньому офіцеру певною мірою проявити суб'єктну позицію стосовно пропонуваного ВВНЗ умов навчальної діяльності й освіти, відрефлексувати особистісний смисл професійної підготовки та освіти, здійснити суб'єктний вибір різних варіантів проходження освітньо-професійних маршрутів. До речі, характер військової освіти формально мав би сприяти цьому, адже вона значною мірою орієнтована на самоосвіту і в її організації переважають або складають половину навчального часу форми самостійної роботи курсантів. Це, з одного боку, ініціює й розвиває суб'єктну складову позиції курсанта, а з іншого – для досягнення якісних освітніх результатів – припускає її обов'язкове включення.

Конкретизація суб'єктної складової позиції особистості курсанта ВВНЗ, тобто майбутнього офіцера, пов'язана із встановленням “загального” й “особливого” в її співставленні з подібною характеристикою студента будь-якого ВНЗ. У цьому співставленні “загальне” визначається, насамперед, умовами освіти у вищій школі й підготовкою майбутнього фахівця до вступу у

професійну працю (службу). Так, студентів будь-якого ВНЗ, що перебуває в умовах вищої професійної освіти, суб'єктна позиція дозволяє:

визначити особистісне ставлення і смисл одержуваної освіти;
суб'єктно використати наявні освітні умови;

проекувати та реалізовувати індивідуальний освітній, а згодом і професійний, маршрут.

“Особливе” в суб'єктній складовій позиції курсанта (слухача) у ВВНЗ обумовлюється предметом майбутньої військово-професійної діяльності. Саме її специфіка дозволяє визначити суб'єктність майбутнього офіцера не тільки як чинник суб'єктного але й професійного становлення, тому що:

специфіка професійної і лідерської діяльності офіцера викликає необхідність прояву суб'єктності як однієї з найважливіших умов професійної самореалізації, успішності і результативності військово-професійної діяльності і лідерської поведінки;

цільова спрямованість і зміст лідерської поведінки майбутнього офіцера орієнтовані на розвиток та реалізацію іншого суб'єкт професійної діяльності – солдатів і сержантів, що можливо тільки в тому випадку, якщо умови професійної освіти і підготовки офіцера передбачають можливість його власного розвитку й реалізації, – зокрема прояву та реалізації професійно суб'єктної позиції;

освітній простір курсанта ВВНЗ й офіцера-практика збігається та є єдиним простором системи неперервної освіти, що зумовлює розгляд створюваних умов реалізації суб'єктної складової позиції курсанта у військовій освіті як однієї з найважливіших умов професійного становлення майбутнього офіцера.

Аналіз професійно суб'єктної складової позиції майбутнього військового лідера відносно загального процесу його суб'єктно-професійного становлення дозволяє розглядати в таких аспектах:

чинник суб'єктно-професійного і лідерського становлення, оскільки ініціює протікання цього процесу;

показник суб'єктно-професійного і лідерського становлення, оскільки фіксує і виражає якість суб'єктно-професійного становлення військового лідера у певний відрізок часу;

характеристику ступеня особистісної, суб'єктної включеності курсанта (слухача) в процес власного суб'єктно-професійного і лідерського становлення, визначаючи тим самим глибинний, внутрішній рівень процесів, що відбуваються з майбутнім офіцером.

Отже, однією з умов становлення суб'єктності майбутнього офіцера-лідера нової формації є цілеспрямоване формування його професійно лідерської позиції. Важливою складовою його такої позиції, яка ініціює його суб'єктний, професійний і лідерський саморозвиток, виступає суб'єктність майбутнього офіцера [331; 346]. Уточнення й конкретизація цієї складової дає підстави стверджувати, що у площині “загального” вона характеризує ціннісно-смісловне ставлення курсанта до військової діяльності і проявляється в навчальній, пов'язаній з визначенням особистісного смислу військової освіти, орієнтацією та вибором на цій основі умов і варіантів своєї професійної підготовки, проектуванням і реалізацією завдань військово-освітнього процесу, оцінюванням навчальних результатів і досягнень, пошуком нових смислів професійної освіти. У площині “особливого” суб'єктність пов'язана з виробленням у майбутнього військового фахівця ставлення до себе як до суб'єкта професійної та лідерської діяльності, що проявляється в його індивідуальній свідомості у вигляді професійних сенсів і цілей; виражає особистісно значущу систему теоретико-методологічних знань, умінь, ціннісних ставлень, пов'язаних із професійною діяльністю офіцера як військового лідера; визначає активність в опануванні рефлексивними способами військової діяльності й її творчого розвитку. Відштовхуючись від загальнопсихологічного розуміння суб'єктності, віддзеркалюваного в реальності професійної діяльності офіцера, можна стверджувати, що актуальність становлення і розвитку суб'єктності курсанта (слухача) – майбутнього офіцера – важлива як у плані включеності його в НВП ВВНЗ, що забезпечує активність, вибірковість, творчість, а отже, успішність в оволодінні майбутньою професією, так і в плані процесу його суб'єктного і професійного саморозвитку (без неї процес саморозвитку втрачає свою цілісність, комплексність, стрижневу, провідну сутність).

Підхід до курсанта (слухача) як до об'єкта, а не суб'єкта навчання, призводить до його відчуження від процесу навчання. У результаті навчання втрачає для нього свій первісний зміст. Знання виявляються зовнішніми стосовно його реального життя. Також відчуженим від загального процесу навчання виявляється і викладач ВВНЗ, позбавлений можливості самостійно ставити мету, обирати засоби і методи своєї діяльності. Він перестає орієнтуватися на особистість свого підопічного, його здатності,

можливості й інтереси.

Суб'єктно-діяльнісний підхід дозволяє перебороти таке відчуження, спрямувати НВП на курсанта (слухача) як на його суб'єкта, створити максимально сприятливі умови для розвитку і розкриття його здатностей з огляду на психофізіологічні особливості, особливості соціального і культурного контексту життя, складності і неоднозначності його внутрішнього світу.

Однак, як відмічав С. Л. Рубінштейн, зробити особистісний аспект єдиним – означає закрити собі шлях для дослідження закономірностей психічної діяльності і тим більше, додамо, – діяльності і поведінки людини загалом, зокрема лідерської. Відповідно в якості другого аспекту підходу, що розглядається, має виступити його діяльнісний компонент. Хоча, природно, таке їх розрізнення умовне і може бути тільки теоретичним. Визначаючи діяльнісний компонент у суб'єктно-діялісному підході, необхідно підкреслити, що обидва його компоненти (суб'єктний і діялісний) нерозривно пов'язані один з одним, тому що особистість виступає суб'єктом діялісності, яка, у свою чергу, поряд із впливом інших факторів, наприклад, спілкування, визначає її особистісний розвиток [273].

Діялісний підхід орієнтує не тільки на засвоєння знань, але й на способи цього засвоєння, мислення і діялісності, на розвиток пізнавальних сил і творчого потенціалу курсанта (слухача). Цей підхід протистоїть методам і формам механічної передачі готової інформації (репродуктивності), монологічності викладача, пасивності курсанта (слухача).

Наприклад, І. А. Зязюн і Г. М. Сагач наголошують, що дидактичне моделювання – це система дій, яка забезпечує адекватне засвоєння (розуміння) модельованих властивостей, зв'язків і відношень пізнаваного і перетворюваного об'єкта (природного чи соціокультурного). Об'єктами дидактичного моделювання виступають природні та штучні системи, а суб'єктом – сама людська свідомість [114].

Таким чином, у сучасних професійних стандартах системи національної військової освіти проявлені переважно суб'єктно-діялісний і компетентнісний, частково контекстний методологічні підходи щодо підготовки військових фахівців. Фактично в них відсутні елементи ціннісного і культурологічного методологічних підходів. Дидактичні технології, методики, моделі формування і розвитку лідерської компетентності майбутніх

офіцерів у цій системі розробляються та обґрунтовуються. У додатку Е нами розроблено зразок, еталон методики, що забезпечує умови прояву лідерської поведінки майбутнього офіцера у ВВНЗ.

Висновки до 2 розділу

Здійснений аналіз методології формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів ЗС України у ВВНЗ дає змогу сформулювати такі висновки:

1. Визначено, що методологічний підхід у нашому дослідженні – це сукупність провідних ідей, що визначають загальну наукову світоглядну позицію дослідника, вихідний основоположний принцип, його ключову наукову позицію і фундаментальні переконання, які складають основу його методологічної компетентності та дослідницької культури, визначають стратегію дослідницької діяльності у військово-педагогічній науці взагалі та щодо професійної суб'єктності майбутніх офіцерів як лідерів зокрема, а також головні аспекти її формування згідно з вимогами сучасних методологічних підходів. Саме такими методологічними підходами нами обрано – системний, суб'єктно-діяльнісний, компетентнісний, контекстний, культурологічний (аксіологічний (ціннісний), творчо-особистісний, етнопедагогічний).

Запропоновані нами методологічні основи формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у процесі їх професійної підготовки дозволять, по-перше, виокремити не вигадані, уявні, а дійсні його проблеми, і тим самим визначити стратегію й основні способи їх вирішення. По-друге, це робить можливим цілісно і в діалектичній єдності проаналізувати всю сукупність найбільш значущих військово-освітніх проблем і встановити їх ієрархію. По-третє, вищезазначені методологічні засади і підходи дозволяють у загальному вигляді прогнозувати найбільшу вірогідність отримання об'єктивного знання і відійти від раніше панувалих військово-педагогічних парадигм.

2. Встановлено, що функція лідерства полягає в розвитку офіцера-керівника як суб'єкта військово-професійної діяльності, який має авторитет лідера, сильну волю, лідерську компетентність, здатності щодо організації життєдіяльності підлеглих, цілеспрямовано веде військовий підрозділ як команду односторонців до виконання поставлених навчальних, навчально-бойових і бойових завдань.

3. Доведено, що явища, які визначаються поняттями “лідерська

компетентність офіцера”, “компетенція офіцера” і “компетентнісний підхід до формування лідерської компетентності офіцерів в ВВНЗ”, не можуть існувати окремо, самі по собі, оскільки кожне з цих понять є смисловим продовженням іншого: **компетенція офіцера** як наукове явище і службова (посадова) функція → **лідерська компетентність офіцера** як інтегральний прояв всієї військово-професійної компетентності в його особі, яка характеризує лідерську підготовленість конкретного офіцера до розв’язання певних компетенцій → **компетентний підхід** до формування лідерської компетентності офіцерів в ВВНЗ як реалізація його вимог в системі військової освіти.

4. Визначено, що **лідерська компетентність офіцера** – це інтегрована складова військово-професійної компетентності офіцера, інтегральна характеристика його професійної здатності і готовності кваліфіковано провадити професійну діяльність, як справжнього лідера в військовому підрозділі (боездатній команді), відповідно до фахової кваліфікації на основі системи військово-професійних, фахових і лідерських знань, навичок, умінь, здатностей і досвіду лідерської поведінки та діяльності, практичного та емоційного інтелекту, комплексу сформованих лідерських цінностей, мотивації, еталонів, ставлень, якостей і корпоративної культури.

5. З’ясовано, що концептуальні підходи до формування лідерства майбутніх офіцерів у пострадянських системах військової освіти ґрунтуються, перш за все, на положеннях “теорії рис”. Переважна більшість пострадянських дослідників феномена лідерства у військовому середовищі традиційно спирається на результати досліджень радянських і російських психологів і філософів щодо лідерських якостей людини, водночас практично не приділяється уваги на дослідження лідерства в провідних країнах світу. Проглядається тенденція розуміння лідерства офіцера в аспекті його жертвовності для групи, військового підрозділу, колективу, команди, певного керівника, політичного вождя.

6. Визначено, що суб’єктно-діяльнісний підхід дозволяє направити навчально-виховний процес на курсанта як на його суб’єкта, створити максимально сприятливі умови для розвитку і розкриття його здатностей з огляду на психофізіологічні особливості, особливості соціального і культурного контексту життя, складності і неоднозначності його внутрішнього світу.

7. Обґрунтовано, що однією з умов становлення суб’єктності

майбутнього офіцера як військового лідера нової формації є цілеспрямоване формування його професійно лідерської позиції. Важливою складовою такої його позиції, яка ініціює його суб'єктний, професійний і лідерський саморозвиток, виступає суб'єктність курсанта.

8. Розкрито суть суб'єктного компонента лідерства офіцера, яка полягає в усвідомленні себе суб'єктом не тільки професійної діяльності, а й суб'єктного ставлення до себе як до професіонала – військового фахівця і лідера, основними показниками якого є такі: професійна самооцінка щодо лідерства; професійна свідомість і самосвідомість; лідерська “Я”-концепція; лідерська саморефлексія; лідерська суб'єктність. Це ті його лідерські якості та ставлення, які актуалізують його лідерську поведінку і діяльність: активність, відповідальність, самостійність, автономність тощо.

Розділ 3

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ У ВВНЗ

“Вдосконалюватися – означає змінюватися, бути досконалим – означає змінюватися часто”.

Вінстон Черчилль

3.1. Теорії лідерства у професійній підготовці офіцерів іноземних армій

3.1.1. Теоретичні підходи до формування лідерства у майбутніх військових фахівців армій країн НАТО. Дослідження феномена лідерства у військовому середовищі армій НАТО має глибоке історичне і філософське коріння. Нині все актуальнішим стає вирішення проблеми формування, розвитку і підтримання лідерства військовослужбовців у всіх ланках військового управління цієї організації. Локомотивом та ідейним натхненником цього процесу в НАТО є США. У цьому підрозділі монографії дослідимо теоретичне обґрунтування військової лідерології у процесі підготовки військових фахівців молодого члена НАТО – Республіки Литва. Водночас маємо за мету ґрунтовно розкрити концептуальні підходи до формування, розвитку та підтримання лідерства командирів підрозділів тактичного рівня управління у ЗС США як генератора новітніх ідей у цьому напрямі.

Військові науковці Республіки Литва А. Маловікас, Н. Янулайтене з Військової академії ім. генерала Йонаса Жямайтіса обґрунтували особливості підготовки військових фахівців у сучасних умовах [193]. Коротко проаналізуємо результати їхнього дослідження щодо підготовки майбутніх командирів підрозділів як лідерів.

Автори наголошують, що в сучасних умовах підготовка військового фахівця вимагає комплексного і системного підходу до визначення змісту і завдань даного процесу. Зміст підготовки, на їхню думку, визначається такими чинниками:

- військово-політичні інтереси держави;
- вимоги військової практики та громадськості до військових фахівців;

досягнення психологічної і педагогічної наук;
способи комплектування (офіцери і солдати) ЗС особовим складом;

порядок і зміст військово-професійної підготовки особового складу та ін.

Ці чинники тісно взаємопов'язані зі змінами, відбуваються в глобальній військовій сфері, геостратегічному та геополітичному оточенні, поряд із сучасними загрозами національній безпеці, а також із досягненнями в галузі підготовки військових фахівців.

Традиційно у підготовці командного складу основна увага приділяється вмінню організовувати бойові дії всіх видів військ, бойову підготовку, всебічне забезпечення військовослужбовців, усі види бойової та внутрішньої служби, повсякденну діяльність військовослужбовців тощо. При цьому недостатньо звертається увага на психічний, емоційний стан особового складу та особливості кожної особистості військового.

Проте останнім часом підготовка керівного персоналу стала однією з основних проблем як у цивільних, так і у військових організаціях. Для військових організацій це зумовлено проривом в інформаційних технологіях, демографічним спадом, конкуренцією з цивільними організаціями. Крім того, істотні зміни у ролі армії в сучасних умовах (“гібридні” і “сенсові” війни, інформаційно-психологічні війни, боротьба з тероризмом, місії з підтримання миру і примусу до нього, превенція збройних конфліктів, зміна поглядів із застосування ЗС всередині країни тощо) висувають все нові вимоги – морально-психологічні, професійні, людські та ін. – до командирів усіх рівнів управління.

Вчені зазначають, що у сучасних умовах функціонування ЗС існують дві явні тенденції – глобалізація і регіоналізація. Глобалізація проявляється у формуванні загального економічного, політичного, інформаційного та військового простору, а регіоналізація означає прагнення окремої держави зберегти культурні відмінності, соціальні й етнічні особливості свого народу. У результаті процесів глобалізації відбувається зміна форм і способів боротьби держав (економічної, дипломатичної, ідеологічної, інформаційної, воєнної тощо). У зв'язку з цим спостерігаються зміни форм і методів збройної боротьби, вдосконалення всіх видів озброєння і бойової техніки, а також поява озброєння на основі застосування новітніх технологічних і фізичних принципів. Проблема оборони держав, захисту

економічних інтересів, “гібридні” агресії, проведення міжнародних миротворчих операцій стають загальними для всіх держав.

У військових союзах виникає необхідність узгоджених дій. Відповідно – необхідність загального погляду на професійну підготовку особового складу для таких дій. У зв’язку з цим А. Маловікас і Н. Янулайтене роблять низку таких важливих висновків:

1. Значно змінилися внутрішні і зовнішні умови дій особового складу і військових структур держави, постійно змінюються зміст виконуваних завдань і вимоги до особового складу ЗС.

2. Прагнення бути конкурентними, мати кращі результати на всіх рівнях управління, ефективно застосовувати озброєння і бойову техніку висувають суттєві вимоги до військово-професійної підготовки майбутніх командирів підрозділів.

3. Прийдешня ера – TQL (*Total Quality Leadership*) – визначає, що якість – це ключ конкурентоздатності, і вона неможлива без лідерства.

4. Незнання основ психології лідерства, недоліки в освіті і невміння самостійно визначати зміст і напрями вдосконалення особистої підготовленості викликають певні труднощі у виконанні обов’язків і подальшого професійного та кар’єрного просування офіцера.

Очевидно, що прагнення відмінно виконувати посадові обов’язки, бути першим серед командирів свого рівня управління, витримати велику конкуренцію в сучасних умовах висуває на перший план *командирів-лідерів – справжніх суб’єктів військово-професійної діяльності*.

Значні зміни в глобальній військовій сфері, в суспільній свідомості на регіональному рівні підвищили вимоги, які висуваються до командного складу. У його професійній підготовці необхідно враховувати цілі, зміст, специфіку та особливості діяльності командирів на нижчих і вищих ланках управління. На нижчих ланках вимагається пряме (безпосереднє) управління підлеглими, на вищих – організаційному і стратегічному – необхідно як безпосереднє, так і опосередковане управління підлеглими. Особливості такого управління полягають у тому, що потрібно вирішувати не тільки військові, а й економічні, політичні, культурні, правові, соціальні, дипломатичні та ін. питання у військовій сфері. У зв’язку з цим, розвиток і вдосконалення

діяльності військових одиниць (окремих солдатів, підрозділів, комплексів зброї тощо) неможливий без командирів, які мають не тільки добру професійну підготовку, а й уміють спілкуватися із підлеглими та іншими, долати психічні бар'єри у спілкуванні, знайти вихід з будь-якої конфліктної ситуації.

Литовські військові вчені наголошують, що аналіз практичної діяльності та наукової літератури [259; 323; 383] дозволяє стверджувати, що сучасний лідер має бути:

турботливим – здатним усвідомлювати інтереси, сумніви й успіхи інших людей;

здатним вирішувати проблемні питання, які раптово виникають, – продумано ризикувати, вирішувати певного рівня конфліктні ситуації;

наполегливим – незважаючи на змінні обставини, зосередитися на досягненні мети діяльності підрозділу;

дружнім – уважно слухати, організовувати зустрічі, презентації, вести переговори і виступати публічно;

добре розуміти політику керівництва;

усвідомлювати своє місце в керівництві організації, особливо уважно ставитися до сумнівів впливових груп, знати, де можна знайти підтримку у разі потреби;

мати почуття гумору і вміти розрядити напружену обстановку;

володіти витримкою – успішно керувати в складній обстановці;

усвідомити, як впливає своя поведінка на інших;

спрямований у майбутнє – усвідомлювати, яке місце займає це питання в загальній політиці організації, орієнтуватися на довгострокові пріоритети.

Особливе місце в діяльності військових керівників займає вміння працювати з підлеглим особовим складом і вищими командирами. Д. Карнегі у 40-х роках ХХ сторіччя помітив, що успіхи людини у фінансових питаннях, технічній або інженерній сферах на 15% залежать від його професійних знань і на 85% – від його здатності спілкуватися з людьми [131].

У той же час, наголошують литовські спеціалісти, необхідно враховувати основні чинники, що впливають на зміни вимог до вмінь командира підрозділу, їх вдосконалення:

зміна поглядів суспільства на службу у ЗС і їх роль у суспільстві;

вплив демографічних проблем на життя суспільства;

зміна рівня патріотизму населення держави;
розширення функцій ЗС;
постійне вдосконалення озброєння і бойової техніки;
зростання конкуренції в застосуванні людських ресурсів;
зростання потреб у людських ресурсах.

Ефективне реагування на вплив даних чинників вимагає постійної роботи із вдосконалення всього комплексу заходів з підготовки майбутніх офіцерів. Одним із напрямів є *врахування впливу лідерства на військово-професійну діяльність майбутніх командирів і якість їх підготовленості як військових лідерів.*

А. Маловікас, Н. Янулайтене зауважують, що лідерство найбільш характерно для вищих рівнів військової діяльності, оскільки на нижчих рівнях необхідні дисципліновані і виконавчі керівники, здатні командувати підлеглими. Хоча і на цих рівнях спостерігається прагнення кожного бути кращим, тобто лідером серед своїх колег.

Ми категорично не погоджуємося з такими висновками литовських вчених, адже в практичній, зокрема в бойовій діяльності все навпаки – на вищих щаблях військового управління є потреба більше в менеджменті ніж лідерстві (забезпечення ресурсами, планування, координація, контроль тощо), а на нижчому рівні – тактичному – потребується більше лідерства (надихання, внутрішня комунікація, командостворення, стимуляція особового складу до самодисципліни і досягнення цілей місії тощо).

Вчені наголошують на таких проблемних питаннях:

Що має знати сучасний командир про лідерство?

Які вимоги висуваються до командира-лідера?

Як стають командирами-лідерами?

У відповіді на перше питання науковці вказують що необхідно розуміти і знати, перш за все, основні висновки з теорій лідерства, щоб не робити елементарних помилок у своїй повсякденній діяльності і в складних умовах. Після цього необхідно знати, в чому полягає ефективність важеля управління і впливу, як відбувається визнання лідера.

Феномен лідерства найчастіше з'являється в організованих групах, яким притаманне прагнення досягти певну мету. Лідерство проявляється скрізь і завжди, коли групі людей необхідно вирішувати якісь проблеми, властиві всій або частині групи.

Найбільш яскраво відносини лідера і групи виявляються в тих випадках, коли група переходить з одного стану в інший або відбувається розподіл ресурсів. Провідне положення лідер займає завдяки більш ефективній діяльності або він може впливати на інших завдяки певним здатностям як особистості, суб'єкта професійної діяльності, професіонала та конкретного фахівця.

Вчені ґрунтують свої висновки на основі досліджень відомого вченого і творця онтопсихології, автора книги “Психологія лідера” А. Менеґетті [201], який переконаний в тому, що особа володіє певними здатностями лідера з народження, але це не означає, що він стане лідером. Бажаючи стати лідером, необхідно досягти певного культурного, освітнього та життєвого рівня (досвіду). А. Менеґетті вказує на те, що сприяє формуванню людини зі здатностями лідера. Деталізуючи це положення, він визначає три щаблі становлення лідера. Практична діяльність випускників Військової академії ім. генерала Йонаса Жямайгіса Республіки Литва підтверджує висновки, зроблені видатним психологом.

Перший щабель до лідерства – це культура й освіта, які охоплюють такі сфери:

загальну культуру (важливо знати культуру своєї країни, бути її патріотом, а також мати хоча б мінімальні знання у сфері мистецтва, музики);

професійні знання і культуру, досвід комунікативних (дипломатичних) відносин (здатність привернути до себе людей; сприяти їх підготовленості до досягнення поставлених цілей, оскільки знайти підготовлених людей лідерові не завжди можливо) особливо при вирішенні миротворчих завдань (*авт.* – під час діяльності підрозділів і персоналу з підтримки миру та безпеки).

Другий щабель – здатність подолати стереотипи, а для цього необхідна внутрішня зрілість лідера. Він має вміти бути вище традиційних оцінок. Другого ступеня підготовленості лідера не можна досягти в академії, університеті та в будь-якому іншому навчальному закладі. Досягти його можна, тільки маючи життєвий і професійний досвід, також досвід служби у військових підрозділах.

Третє, що формує лідера, – це знання свого несвідомого, що є криницею життя і розуму, яку до кінця не знаємо та не використовуємо.

Науковці також розкривають педагогічні аспекти формування

лідерства в умовах військової академії. Результати аналізу практичної діяльності випускників (аналіз відгуків з частин і підрозділів, результати досліджень, проведених магістрами академії й учасниками науково-дослідних робіт) показують, що командир-лідер необов'язково має бути ідеальним лідером. У своїй діяльності він має визначати, який тип лідера має бути задіяний у конкретній ситуації з метою надання йому конкретних повноважень.

Підготовка майбутніх командирів передбачає надання слухачам академії конкретних рекомендацій щодо вдосконалення і пізнання особистих здатностей, виконання обов'язків на конкретних посадах. Для цього проводяться семінари з командирами-курсантами, тематика яких залежить від року навчання і тестування з використанням комп'ютерних програм. Велике значення у підготовці як військових, так і цивільних фахівців має тісна взаємодія і взаємодоповнення програм військової та університетської підготовки. Це зумовлено тим, що основні вимоги до їх підготовки збігаються, а відмінність – розрізняються умови (зовнішні і внутрішні) і цілі їх професійної діяльності.

У сфері підготовки майбутніх командирів-лідерів, на думку А. Маловікас, Н. Янулайтене, перед персоналом академії стоять такі цілі:

1. Прищепити слухачам думку про те, що тільки справжній професіонал своєї справи може стати командиром-лідером.

2. Підготувати слухачів – майбутніх командирів до самостійної роботи з формування особистих здатностей командира-лідера.

Для досягнення цих цілей проводяться конкретні заходи за такими напрямками:

1. Організаційно-розпорядничий напрям, який передбачає вирішення таких завдань:

- організацію вивчення навчальних дисциплін у суворо визначеній послідовності;

- проведення постійно діючих семінарів, тематика яких залежить від курсу навчання і виконуваних посад слухачами;

- визначення конкретних цілей занять (навчальної дисципліни, кожної лекції, семінару та практичного заняття, самостійної роботи тощо);

- диференційований розподіл годин за кожною навчальною дисципліною і заняттям;

виключення дублювання досліджуваних навчальних питань з різних навчальних дисциплін;

визначення конкретних вимог щодо навчальної дисципліни;

організація взаємодії військової та університетської програм професійної підготовки майбутніх фахівців.

2. Соціально-психологічний напрям, який передбачає вирішення таких завдань:

визначення природжених здатностей лідера у слухачів і психологічна допомога в їх вдосконаленні;

надання психологічної допомоги курсантам (слухачам) у період навчання в академії;

організацію індивідуальної роботи з курсантам (слухачами);

організацію взаємодії з військовими підрозділами і частинами армії, аналіз відгуків на випускників академії з відповідними висновками.

3. Науково-технічний напрям, який передбачає вирішення таких завдань:

застосування нових педагогічних напрямів;

застосування автоматизованих систем для обліку результатів навчальної діяльності курсантів (слухачів);

наукову організацію навчання (планування занять, організація та поліпшення обладнання місць занять, підвищення кваліфікації викладацького складу).

Вчені безсумнівно наголошують, що тільки комплексний підхід до вирішення проблеми підготовки (облік всіх цих напрямів) майбутніх командирів-лідерів дозволить ефективно вирішувати постійно виникаючі проблеми.

Вони роблять такі висновки:

1. Процеси глобалізації і регіоналізації вимагають переосмислення військових проблем у кожній державі. У зв'язку з цим кардинально змінюються погляди на військову професію і психологічну підготовку військовослужбовців, склад і організаційну структуру ЗС.

2. Сучасні педагогічні технології дозволяють логічно, строго регламентувати педагогічний процес підготовки військовослужбовців. У цьому процесі керівництво ВВНЗ і кафедр, педагогічний та інструкторський склад усвідомлюють цілі підготовки майбутніх офіцерів і способи їх досягнення.

3. Удосконалення підготовки потребує системного та

комплексного досягнення всіх поставлених цілей [193].

Цікавими для нашого дослідження є праці про іноземну військову освіту в ретроспективному і прогностичному аспектах [403], трансформаційне лідерство, зокрема у військовому аспекті [371; 372], теорію і практику підготовки військових лідерів у Військовій академії США Вест-Пойнт [390], лідерські аспекти у військовій психології [390], підготовку військових лідерів у системі військової освіти Фінляндії [424], розвиток лідерства майбутніх офіцерів у Королівській військовій академії Сандхерст [387] та ін.

У 2013 році в мережі Інтернет з'явилося повідомлення, що було поширено на російських інформаційних ресурсах [324], про те, що американські вчені запускають проєкт, тобто вони намагаються пізнати таємниці інтелекту успішних командирів в ЗС. Стимуляція деяких зон нашого мозку за допомогою спеціалізованих завдань дозволить з нікчемного кадета з легкістю зробити гідного генерала. Дослідження проводять вчені США з Вейк-Форестського університету. Вже є результати, які підтверджують те, що у військових лідерів різні ділянки мозку при вирішенні поставлених перед ними завдань працюють трохи інакше, ніж у звичайних офіцерів і кадетів.

Вчені з Вейк-Фореста не сумніваються, що можливо створити спеціальні методи, які дозволять готувати здатних лідерів масово, не обмежуючись тільки військовою сферою. Дослідники за допомогою енцефалографії спостерігали за діяльністю головного мозку у 103 військових лідерів. У даному дослідженні брали участь і молоді кадети, і командири підрозділів, і офіцери з великим досвідом служби. У контрольній групі виявилось рівно стільки ж кадетів і офіцерів, однак вони не відрізнялися успіхами у навчальній діяльності та ратній праці.

На голови учасників прикріплялися електроди і вони починали виконувати завдання тестів. У цей час реєструвалася активність дев'ятнадцяти ділянок мозку.

Вже є деякі відкриття: в успішних військових при вирішенні тестів інтенсивніше працювали передлобова і лобні ділянки мозку, також дані зони більш тісно взаємодіяли між собою сигналами, ніж це відбувалося у респондентів з контрольної групи. Керівник даного дослідження професор Ш. Ханна стверджує, що цей проєкт дозволить скласти результативну систему виявлення осіб з лідерськими якостями і підібрати вправи для тренування мозку, які спрямовані на покращення цих задатків [324].

Американські вчені з філософії, теорії менеджменту, психологи та педагоги давно досліджують феномен лідерства і створили багато наукових шкіл та досягли вагомих результатів у дослідженні цього феномена, зокрема й у військовій сфері. Зокрема, авторитетними дослідниками і практиками у сфері військової лідерології США вважаються такі вчені: J. Bergmann, A. S. Collins, J. Collins, D. Crandall, T. A. Kolditz, F. Hesselbein, M. Goldsmith, G. Hastings, E. G. Kail, D. M. Malone, J. Ness, D. P. O'Neil, E. K. Shinseki, P. J. Sweeney, D. E. Waddell, N. M. Wade та ін.

Крім того, фундаментальну основу лідерства у ЗС США складають приклади життя та діяльності таких видатних полководців, як Олександра Македонського (Великого), Юлія Цезаря, Карла Великого, Чингісхана, Едуарда III Англійського, Густава Адольфа Шведського, Фрідріха Великого Пруського, Наполеона Бонапарта, У. С. Гранта, Д. Ейзенхауера, Д. Макатура, Дж. Паттона, С. Маршалла та ін. і видатних сучасних американських військових лідерів – К. Пауела, Н. Шварцкопфа, С. Маккрістала, Дж. Меттіса, В. Макрейвена, та ін.

Лідерство у ЗС США в контексті професіоналізму слід розглядати, на нашу думку, за тими ознаками, що притаманні будь-якому професіоналу і лідеру. Проведемо короткий аналіз цих понять на основі праць С. Хантінгтона “Солдат і держава” [450] та “Офіцерська служба як професія” [310].

Сучасний офіцерський і сержантський корпус – це професійна спільність, а сучасний офіцер або сержант-контрактник – професіонал. У Великому тлумачному словнику сучасної української мови слово “*професія*” – це рід занять, трудової діяльності, що вимагає певних знань і навичок та є для будь-кого джерелом існування. “*Професіонал*” – той, хто зробив будь-яке заняття предметом своєї постійної діяльності, своєю професією. Добрий фахівець, знавець своєї справи. В словниках вказується, що слово “професія” походить від латинського слова “*profession*”, яке перекладається як “оголошую свою справу” [292].

Наприклад, американці теж зрідка вживають слово “професійний” відносно роду занять, але тільки як протиставлення аматорству, в основному, в спорті (“професійний футбол”), а не в сенсі розрізнення “професії” від “заняття” або “ремесла”. Основне ж його значення інше для західного типу мислення, що не вживається в українській мові, і латинське “*profession*”

американські словники тлумачать абсолютно інакше, а саме як “публічна урочиста заява”, “обітниця релігійній громаді” [423].

За американським розумінням, професія – це особливий вид функціональної групи з високоспеціалізованими характеристиками. Скульптори, стенографісти, підприємці й укладачі рекламних оголошень – усі вони мають різні функції, але жодна з цих функцій не є професійною за своєю природою. Професіоналізм, проте, характерний для сучасного офіцера так само, як для лікаря або адвоката. Професіоналізм відрізняє сучасного офіцера від воїнів колишніх століть. Існування офіцерського корпусу як професійної спільності надає унікального вигляду сучасній проблемі цивільно-військових відносин. Наразі стає актуальною проблема формування сержантського корпусу, без якого неможлива професійна армія.

С. Хантінгтон наголошує, що природа й історія інших професійних корпорацій як професій були ретельно обговорені. Проте професійний характер сучасного офіцерського корпусу (як до речі і сержантського, – прим. авт.) був проігнорований. У нашому суспільстві бізнесмен може мати в своєму розпорядженні великі прибутки й активи; політик може мати більше владного впливу; але професійна людина завжди, у всі часи, користується великою пошаною суспільства. Разом з тим воно навряд чи сприймає офіцера так само, як адвоката або лікаря, і зазвичай не виявляє офіцерові такої ж пошани, як цивільним професіоналам. Навіть самі військові знаходяться під впливом уявлень широкого загалу про них і деколи відмовляються приймати на себе особливості свого професійного статусу.

Вирази “професійна армія” і “професійний солдат” раніше не показували відмінності між кар’єрним рядовим або сержантом, який є професіоналом у значенні “той, хто працює за гроші”, і кар’єрним офіцером, який є професіоналом в абсолютно іншому сенсі – “той, хто присвятив себе вищому покликанню – службі суспільству”.

Першим кроком у дослідженні професійного і лідерського характеру сучасного офіцерського корпусу є визначення поняття “професіоналізм” через відмінні риси будь-якої професії як особливого роду діяльності, якими є: *компетентність, відповідальність і корпоративність*.

Коротко розкриємо зміст цих відмінних рис сучасного офіцерського і сержантського корпусу.

Служба офіцерів (за контрактом) відповідає основним критеріям професіоналізму. Насправді жодне з професійних занять, навіть медицина і право, не володіють всіма ідеальними характеристиками професії. Офіцери, ймовірно, ще більше віддалені від ідеалу, ніж представники останніх двох професій. Проте їхні фундаментальні властивості, поза сумнівом, свідчать про те, що це *професійна корпорація*. Фактично офіцерство стають найбільш сильними й ефективними, коли наближаються до ідеалу професії, а найбільш слабкими і недосконалими – коли понад усе віддаляються від нього.

Компетентність. Що складає особливу компетентність військового? Чи існує будь-яке спеціальне вміння, властиве всім військовим, але не властиве жодній із цивільних груп? На перший погляд, справа зовсім не в цьому. Офіцерський корпус включає масу різних фахівців, у багатьох з яких є аналоги в цивільному житті. Інженери, лікарі, льотчики, постачальники, кадровики, аналітики, зв'язківці – всі вони можуть бути виявлені як у складі сучасного офіцерського і сержантського корпусу, так і поза ним. Навіть незважаючи на цих технічних фахівців, кожен з яких заглиблений у свою сферу знань, вже один загальний поділ корпусу на офіцерів Сухопутних, Військово-Морських і Повітряних сил створює відмінності між ними за функціональним призначенням і необхідною для цього майстерністю. Представляється, що капітан крейсера і командир механізованої бригади стикаються з абсолютно різними проблемами, що вимагає від них абсолютно різних професійних і лідерських здатностей.

Але все ж таки існує сфера військової спеціалізації, властива всім (або майже всім) офіцерам, що відрізняє їх від усіх (або майже від усіх) цивільних фахівців. Цей головний рід майстерності, мабуть, краще за все позначив Г. Лессуелл (Harold Lasswell) як “управління насильством” [168]. Він зазначає, що функціональним завданням військової сили є ведення успішних бойових дій. Обов'язки командира включають: *організацію, оснащення і навчання* цієї сили; *планування її діяльності і керівництво її діями* в бою і поза ним. Особлива майстерність офіцера виявляється в керівництві, управлінні і контролі організованою масою людей, чією основною функцією є застосування насильства. Це рівною мірою відноситься до діяльності повітряних, сухопутних і морських офіцерів та відрізняє їх від інших фахівців ЗС. Їх

майстерність може бути необхідною для досягнення завдань, що поставлені перед військовою силою. Але це, в основному, допоміжні види занять, що відносяться до компетентності офіцера так само, як майстерність медсестри, аптекаря, лаборанта, дієтолога, фармацевта і рентгенолога відноситься до компетентності лікаря.

Жоден із допоміжних фахівців, які залучаються до військової служби або перебувають на ній, не здатний “управляти насильством” так само, як жоден із фахівців, що допомагає у медичній професії, не здатний діагностувати і лікувати хвороби. Сутність, наприклад, корпусу морських офіцерів виражена в традиційному повчанні слухачам Військово-морської академії США в Аннаполісі про те, що їх обов’язком є “ведення бойових дій флоту”. Тих людей, які, подібно до лікарів, не володіють майстерністю “управління насильством”, але є членами офіцерського корпусу, зазвичай відрізняють особливі титули і знаки відмінності, вони в арміях провідних країн світу не допускаються на командні посади. Але вони належать до офіцерського корпусу в якості його адміністративної частини, не як професійна корпорація.

Сутність повчання сержантського корпусу полягає в тому, що їх основним обов’язком є “навчання (підготовка) особового складу ведення бойових дій”. Аналогічно з офіцерами таку групу сержантів (на відміну від адміністративної чи логістичної) відрізняють спеціальні ритуали, титули, звання і знаки професійної спільності.

У межах професійної корпорації є фахівці з управління насильством на морі, на суші і в повітрі, так само, як у медицині є фахівці з лікування хвороби серця, шлунку і очей. Військовий фахівець – це офіцер або сержант, найбільшою мірою підготовлений для управління застосуванням насильства в особливих певних умовах. Різноманітність умов, в яких може застосовуватися насильство, а також різні форми застосування насильства, визначають спеціалізацію у середині даної професії. Вони також утворюють основу для оцінювання відповідних технічних здатностей. Чим більшими і складнішими організаціями для здійснення насильства здатний управляти офіцер (сержант), чим ширше діапазон ситуацій і умов, в яких він може бути використаний, тим вище його професійна майстерність. Людина,

здатна керувати діями лише піхотного взводу, володіє таким низьким рівнем професійних умінь, який ставить її на початкову грань професіоналізму. Людина, яка може управляти діями повітрянодесантної бригади або авіаносної маневреної групи, – висококваліфікований професіонал. Офіцер, який може керувати складними діями в ході загальновійськової операції за участю морських, повітряних і сухопутних сил, знаходиться на вищому щаблі своєї професії. Сержант, який вчить технології підготовки особового складу сержантів бригади, корпусу, виду ЗС, також знаходиться на вищому щаблі професіоналізму.

Абсолютно очевидно, що військова діяльність вимагає високого ступеня компетентності. Жодна особа, якими б вродженими здатностями, властивостями характеру й якостями керівника не володіла, не може здійснювати цю діяльність ефективно без значної підготовки і досвіду. У надзвичайних обставинах невідготівлена цивільна особа може виявитися здатною виконувати обов'язки військового офіцера в низовій ланці протягом короткого часу, так само, як і непрофесіонал у надзвичайній ситуації може замістити лікаря до його приїзду. До того як управління насильством набуло характеру надзвичайно складної справи, властивий йому в сучасній цивілізації, справою офіцера міг займатися будь-хто без спеціальної підготовки. Проте сьогодні лише той, хто весь свій робочий час присвячує цій справі, може сподіватися на досягнення значного рівня професійної майстерності. Майстерність офіцера – це не ремесло (переважно технічне) і не мистецтво (що вимагає унікального таланту, який неможливо передати іншим), а це – надзвичайно складна інтелектуальна майстерність, що вимагає всебічної підготовленості й тренування. Слід пам'ятати, що особлива майстерність офіцера полягає в управлінні насильством, але не в здійсненні насильства як такого. Стрільба з автомата, наприклад, – це, в основному, технічне ремесло; керівництво діями механізованої роти – абсолютно інший вид здатностей, який може бути частково почерпнуте з книг і частково – з практики і досвіду. Інтелектуальний зміст військової професії вимагає від сучасного офіцера присвячувати приблизно третину свого професійного життя організованому навчання – ймовірно, найвище співвідношення між часом на навчання і на практику, ніж у будь-

якій іншій професії. Частково це відображає обмежені можливості офіцера з отримання практичного досвіду в найбільш важливих складових його професії. Але значною мірою це також відображає вкрай складний характер військової компетентності.

Особлива майстерність військового офіцера універсальна в тому сенсі, що на її сутність не впливають зміни за часом і місцезнаходження. Точно так, як кваліфікація хорошого хірурга однакова і в Цюриху, і в Нью-Йорку, однакові критерії військової майстерності застосовуються і в Україні і в Америці, і в інших арміях країн НАТО, і в XIX столітті і у XXI-му. Володіння загальними професійними здатностями – це ланцюги, що зв'язують військових офіцерів попри інші відмінності. Професія офіцера, крім того, має свою історію. Майстерністю управління насильством не можна оволодіти, просто вивчаючи сучасні методики. Ця майстерність знаходиться у процесі постійного розвитку, і офіцер має зрозуміти цей розвиток, бути в курсі його основних тенденцій і напрямів. Лише в тому випадку, якщо він обізнаний з історичним розвитком методики організації і керівництва військовими силами, їхньою підготовкою, офіцер може розраховувати залишитися на вершині своєї професії. Важливість історії воєн і військової справи постійно підкреслюється у військових працях і військовій освіті.

Для оволодіння військовою майстерністю потрібні широка загальнокультурна освіта та ерудиція. Способи організації і застосування насильства на будь-якому етапі історії дуже тісно пов'язані із загальними культурними особливостями суспільства. Військова майстерність подібно до права пересікається на своїх межах з історією, політикою, економікою, соціологією і психологією. Більш того, військові знання пересікаються також і з природничими науками, такими як хімія, фізика і біологія. Для належного розуміння своєї справи офіцер має уявляти, яким чином воно пов'язане з іншими сферами знань, а також як вони можуть сприяти його власним цілям. До того ж він не зможе посправжньому розвинути свої аналітичні здатності, інтуїцію, уяву і розсудливість, якщо тренуватиметься тільки у виконанні професійних обов'язків. Здатності і властивості розуму, які потрібні йому в рамках професії, значною мірою можуть бути отримані лише на ширших шляхах пізнання поза його професією.

Подібно до адвоката і лікаря офіцер постійно має справу з людьми, що вимагає від нього глибокого розуміння людських особливостей, мотивації, поведінки, а це досягається тільки ліберальною освітою. Так само, як загальна освіта стала передумовою оволодіння професіями правознавця і лікаря, сьогодні вона майже повсюдно визнається бажаним елементом підготовки офіцера.

Відповідальність. Спеціальні знання офіцерів накладають на них особливу відповідальність перед суспільством. Невпорядковане застосування військовими своїх знань у власних інтересах може зруйнувати суспільний устрій. Так само, як і у випадку з медичною практикою, суспільство вимагає, щоб управління насильством застосовувалося тільки із схваленою цим суспільством метою. Суспільство постійно і цілком зацікавлено у використанні знань і вмінь офіцерів для зміцнення своєї військової безпеки. Всі професії тою чи іншою мірою регулюються державою, але військова професія нею монополізована. Майстерність лікаря – в умінні поставити діагноз і лікувати, а сфера його відповідальності – здоров'я клієнтів. Майстерність офіцера – в управлінні насильством; майстерність сержанта – в навчанні особового складу застосовувати насильство за допомогою засобів збройної боротьби; вони несуть відповідальність за військову безпеку свого клієнта – суспільство. Реалізація цієї відповідальності вимагає досконалого володіння професійною майстерністю; досконале володіння майстерністю передбачає взяти на себе відповідальність. Поєднання відповідальності і майстерності відрізняє військових від інших соціальних груп. Усі члени суспільства зацікавлені в його безпеці; прямою турботою держави є досягнення цієї мети разом з іншими суспільними цілями, але лише офіцерський і сержантський корпус відповідає за військову безпеку і тільки за неї.

Чи мають офіцери професійну мотивацію? Професійна поведінка офіцера не визначається лише економічними (матеріальними) заохоченнями і покараннями. Офіцер – це не найманець, який пропонує свої послуги там, де за них більше заплатять; але він і не є громадянином-солдатом, якого надихнув сильний патріотичний порив і обов'язок, але який не має стійкого і постійного бажання добиватися досконалості в оволодінні майстерністю управління насильством. На нашу думку, рушійними мотивами офіцера є любов до свого фаху, а також відчуття соціальної відповідальності за застосування цієї спеціальності на

користь суспільству. Поєднання цих двох прагнень й утворює його професійну мотивацію. Суспільство, зі свого боку, може лише підтримати цю мотивацію, пропонуючи своїм офіцерам регулярний і достатній грошовий зміст як на активній службі, так і у відставці.

Майстерність офіцера інтелектуальна, оволодіння нею вимагає напружених занять. Але на відміну від юриста або лікаря військовий – не кабінетний теоретик, він постійно взаємодіє з людьми, володіє бойовою технікою і військовою справою. Перевіркою його професійних здатностей служить застосування технічних знань в умовах людської діяльності. Але оскільки це застосування не регулюється економічними засобами, військовим потрібні чіткі вказівки, обов'язки, що формалізують їхню діяльність відносно таких же, як вони, офіцерів, сержантів, підлеглих, їхніх начальників і відносно держави, якій вони служать.

Отже, поведінка офіцерів у середині військової організації визначається складною системою вимог статутів, наказів, звичаїв і традицій. Їхня поведінка відносно суспільства керується усвідомленням того, що майстерність може бути застосована лише для досягнення цілей, які суспільство схвалює через свого політичного агента – державу. Якщо лікар відповідальний перш за все перед своїм пацієнтом, а юрист – перед своїм клієнтом, то головна відповідальність військових – перед державою. Вони відповідають перед державою як компетентні радники. Так само, як юрист і лікар, вони піклуються про одну із сторін діяльності свого клієнта (держави). У зв'язку з цим, вони не можуть нав'язувати своєму клієнтові рішення, що виходять за рамки спеціальної компетентності. Вони можуть лише роз'яснити своєму клієнтові потреби в цій сфері, дати рекомендації щодо задоволення цих потреб, а після того, як клієнт ухвалить рішення, – сприяти їх виконанню. До певної міри поведінка офіцера відносно держави визначається безпосередньо принципами, вираженими в законі і порівняними з канонами професійної етики лікаря або юриста. Але більшою мірою офіцерський кодекс виражений у звичаях, традиціях і професійному дусі.

Корпоративний характер військової професії. Офіцери професійної армії – це державна бюрократична професійна корпорація. Законне право практики в цій професії чітко обмежене членами певної організації. Наказ про присвоєння первинного

звання для офіцера – те саме, що для лікаря – ліцензія. Проте за своєю природою офіцерський корпус – щось більше, ніж просто інструмент держави. Функціональні вимоги до забезпечення безпеки породжують складну професійну структуру, яка об'єднує офіцерський корпус у самостійну “громадську організацію”. У цю організацію можуть потрапити тільки ті, хто має необхідну освіту і підготовку, а також володіє мінімальним рівнем професійної компетентності.

Корпоративна структура офіцерського корпусу включає не тільки офіційну бюрократію, але також об'єднання, асоціації, школи, журнали, звичаї, традиції і ритуали. Професійний світогляд офіцера майже повністю поглинає його життєву активність. Зазвичай, військовий живе і працює окремо від решти суспільства; у нього, ймовірно, менше безпосередніх і суспільних контактів, не пов'язаних із професією, ніж у більшості інших професіоналів. Розмежування між ним і непрофесіоналом, або цивільною людиною, офіційно позначено військовим званням, формою і відзнаками.

Офіцерський корпус – це і бюрократична професійна корпорація, і бюрократична організація. У середині професійної корпорації рівні професійної компетентності розмежовані ієрархією військових звань; у рамках організації обов'язки розрізняються за посадовим станом. Звання є особистою характеристикою, що відображає професійні досягнення, виражені в термінах досвіду, старшинства, освіти і здатностях. Присвоєння звань, як правило, здійснюється у середині самого офіцерського корпусу на основі загальних правил, встановлених державою. Призначення на посаду, зазвичай, більшою мірою здійснюється зовні. У всіх бюрократичних структурах владні повноваження визначаються посадовим положенням. У професійній бюрократії придатність для призначення на посаду залежить від звання. Офіцер може виконувати певне коло обов'язків відповідно до його звання; але він не отримує звання автоматично, внаслідок призначення на певну посаду. Хоча на практиці існують виключення з даного правила, професійний характер офіцерського корпусу забезпечується пріоритетом ієрархії звань над ієрархією посад.

Зазвичай, до складу офіцерського корпусу входить деяка кількість непрофесійних “резервістів”, “офіцерів запасу”. Це

пов'язано з потребою держави в кількості офіцерів, а також із неможливістю для держави постійно утримувати офіцерський корпус у тій кількості, яка необхідна в надзвичайних ситуаціях. Резервісти є тимчасовим доповненням офіцерського корпусу й отримують військові звання відповідно до набутої освіти і військово-професійної підготовки. Будучи членами офіцерського корпусу, вони володіють, зазвичай, усіма повноваженнями й обов'язками, властивими професіоналу в такому ж званні. Разом з тим між ними і професіоналами зберігаються юридичні відмінності, і вступ до постійного офіцерського корпусу значно більше обмежений, ніж вступ до корпусу резервістів. Резервістам рідко вдається досягати такого рівня професійної майстерності, який доступний для кар'єрних офіцерів; тому основна маса резервістів в арміях провідних країн світу перебуває на нижчих щаблях професійної бюрократії, тоді як вищі ешелони монополізовані кар'єрними професіоналами.

Останнім, як постійному елементу військової структури й у результаті їх вищої професійної компетентності, зазвичай доручається навчання і формування умінь та навичок професійної майстерності резервістів і традицій. Резервіст лише на якийсь час бере на себе професійну відповідальність. Його основні обов'язки знаходяться в суспільстві, поза армією. В результаті його мотивація, поведінка і система цінностей найчастіше помітно відрізняються від стандартів кар'єрного професіонала – офіцера.

Солдати, що підпорядковуються офіцерському корпусу, є частиною організаційної, але не професійної бюрократії. Вони не володіють ні інтелектуальними знаннями, ні відчуттям професійної відповідальності офіцера. Вони – фахівці із застосування насильства, але не з управління ним. Їх родом занять є ремесло, а не професія. Це – фундаментальна відмінність між офіцерами, сержантами і солдатами, яка виражається в чіткій розділовій лінії, що існує між тими й іншими в усіх арміях світу. Якби цього поділу не було, тоді стало б можливим існування єдиної військової ієрархії – від рядового до офіцера найвищого рангу. Але різний характер двох видів занять робить організаційну ієрархію дискретною. Звання військовослужбовців рядового складу не входять до складу професійної ієрархії. Вони відображають відмінності у вправності, здатностях і посадовому положенні в рамках солдатського ремесла, і переміщення вгору і вниз у цих

званнях здійснюється простіше, ніж в офіцерському корпусі. Проте наявні відмінності між офіцером і сержантом (солдатом) виключають перехід із одного рівня на інший. Окремим представникам рядового і сержантського складу іноді все ж таки вдається дослужитися до офіцерського звання, проте це, швидше, виключення, ніж правило. Освіта і підготовка, потрібні для того, щоб стати офіцером, в нормальних умовах несумісні з тривалою службою як солдата або сержанта.

Отже, характерними рисами американських офіцерів, сержантів як професіоналів і лідерів є такі: *компетентність, відповідальність і корпоративність*, що, у свою чергу, складають основу лідерства даної категорії військових у військовому середовищі.

У ЗС США з початком створення так званої професійної армії на початку 70-х років ХХ ст. (цей термін не застосовується в США) розроблялася ґрунтовна джерельна база розвитку лідерського потенціалу у кожного військовослужбовця. Наприклад, одним з основних документів щодо лідерства військовослужбовців, які постійно вдосконалюються з врахуванням нових вимог збройної боротьби, є Статут (Field Manuals) FM-22-100 “Army Leadership” (затверджений в серпні 2009 р.). Крім того, майже в кожному статуті, тренінгових настановах розкриваються питання лідерської поведінки військовослужбовців. Серед основних з них є такі: FM-22-101 “Leadership Counseling” (затверджений 03.01.1985 р.), FM-22-102 “Soldier Team Development” (затверджений 02.03.1987 р.), настанови (Training Circulars) TC-25-10 “A Leader’s Guide to Lane Training” (від 26.08.1996 р.), TC-25-20 “A Leader’s Guide to After-Action Reviews” (від 30.09.1993 р.) та ін.

У нашому дослідженні, зокрема при розробленні методичного інструментарію навчальних дисциплін “Військове лідерство” і “Психологія лідерства військовослужбовців” також використовували такі сучасні джерела, як Leader Development FM 6-22 (2015), Army Leadership and The Profession ADP 6-22 [367; 410].

Наприклад, в Army Doctrine Publication (ADP) № 6-22, (Headquarters Department of the Army Washington, 2019) у ст. 1-15 [367] визначено, що “Лідерство – це діяльність щодо впливу на людей шляхом надання мети, спрямування та мотивації виконати місію та вдосконалити організацію.

Лідерство як елемент бойової сили, у поєднанні з інформацією об’єднує функції ведення бойових дій (пересування, маневр, розвідка, вогонь, підтримка, захист, командування та контроль).

Лідерство фокусує та синхронізує організації.

Лідери надихають людей бути енергійними та мотивованими досягати бажаних результатів.

Військовим лідером є кожен, хто в силу взятої на себе ролі чи відповідальності надихає та впливає на людей забезпечуючи мету, спрямовує та мотивує їх для виконання місії та вдосконалення організації”.

Кожний американський військовий лідер користується такими типовими книгами (SMARTbook), як [442], в якій зосереджена сучасна інформація про зміст лідерства військового, лідерські стилі і поведінку, розкрито рівні лідерства – безпосереднього, організаційного і стратегічного, визначені необхідні здатності лідера для здійснення відповідної діяльності тощо. У наших подальших дослідженнях приділимо більш ретельну увагу щодо вивчення певних положень вищезазначеної розробленої джерельної бази.

Аналізуючи праці [370; 384; 386; 400; 411; 416], коротко розглянемо основні підходи розуміння лідерства військовослужбовців ЗС США. Наголошуємо, що в сучасних умовах уряд США, командування ЗС і кожний громадянин відверто вважає солдатів (а не тільки офіцерів чи сержантів) лідерами своєї армії і надзвичайно гордиться ними. “Лідерство” – історично важливе поняття для американських військових, особливо у воєнний час. Армія США організує свою систему підготовки керівних кадрів на тому, що будь-яка військова людина має **“бути”** (носієм певних цінностей і атрибутів), **“знати”** (мати відповідні вміння і навички) і **“робити”** (діяти), щоб бути хорошим лідером. Важливо відзначити, що цінності, атрибути, навички і дії, висунуті військовими (рис. 3.1), однаковою мірою застосовуються й у цивільного персоналу.

Коротко розглянемо зміст компонентів лідерства військово-службовця ЗС США.

“Бути” лідером. Бути хорошим лідером означає формування у себе і прояв хороших рис характеру. Військові, як і більшість цілеспрямованих інституцій, є носіями найвищих цінностей людини, щоб встановлювати високі стандарти, подавати приклад, робити те, що законне і має моральне право, а також впливати на інших з метою робити те ж саме.

“Знати” правильні речі. Ефективний лідер має володіти певними навичками і знаннями, що поділяються на такі чотири види:

міжособистісні навички: знання членів команди і як працювати

з ними;

концептуальні навички: здатність розуміти і застосовувати приписані доктрини і процедури, а також відповідні теорії та ідеї, щоб здійснювати службову діяльність;

технічні навички: як використовувати обладнання ефективно і безпечно;

тактичні навички: здатність приймати правильні рішення, що стосуються використання ресурсів, включаючи персонал і обладнання.

“Робити” правильні речі. Хороші лідери вибирають найбільш підходящі дії за обставинами, з якими вони стикаються. Лідерство в дії можна розділити на три категорії:

вплив: прийняття рішень, спілкування з особовим складом щодо прийняття цих рішень і мотивація людей, щоб робити правильні речі, – все, що потрібно, щоб отримати результати діяльності безпечно й ефективно;

операційна система: виконувати правильно дії, що необхідні для виконання поставленого завдання (місії) команди;

покращення: бути в постійному пошуку способів зробити щось краще (безпечніше, швидше, дешевше), а не дотримуватися статус-кво.

Крім того, в американських ЗС застосовується “Будівля лідерства військовослужбовця” (рис. 3.2), а також інтегративна діаграма розвитку військових лідерів в ЗС США (рис. 3.3).

Вона демонструє, як елементи лідерства аналогічні компонентам будівлі, та ілюструє взаємозалежність між цими елементами, які визначають лідерство, і показує, що всі елементи необхідні, жодний з них не є достатнім для забезпечення переваги.

Однак є “фундамент”, “опорні стіни” та “цеглини” цієї “будівлі лідерства”, які має розвивати кожний військовослужбовець.

Отже, розвиток лідерства військовослужбовців ґрунтується на цінностях та етичних нормах, які підтримуються очікуваннями і стандартами службової діяльності. Вони формують основу для ефективного розвитку за допомогою професійної підготовки, досвіду служби і саморозвитку.

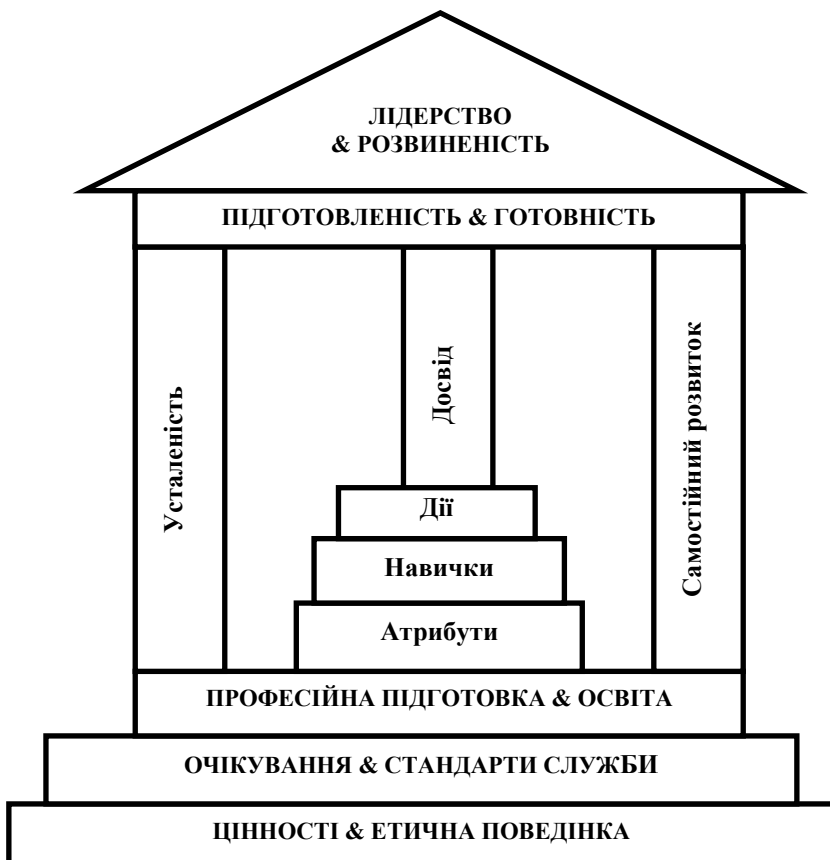
Саморозвиток підсилює раніше набуті навички та вміння лідера, знання і досвід, зосередивши увагу на тих сферах діяльності, які потребують поліпшення. Саморозвиток заснований на особистій мотивації, виконується безперервно, щоденно і

вимагає самодисципліни. Професійна підготовка у процесі служби, збільшення меж відповідальності і складності завдань є важливою частиною розвитку лідерства військовослужбовців. Ці можливості дозволяють військовим лідерам розширити свої знання та вдосконалювати навички та вміння, які вони отримали від системи професійної підготовки та виконання попередніх військово-професійних завдань.



Рис. 3.1. Компоненти лідерства американського військовослужбовця

Можна відмітити деякі ключові моменти розвитку лідерського потенціалу американських військовослужбовців. Зокрема, такі завдання:



*Рис. 3.2. “Будівля лідерства військовослужбовця”
(US Army Development Model)*

пізнавати самого себе і прагнути до покращення;
 бути технічно досвідченим;
 знати членів вашої команди і звертати увагу на їх благополуччя;
 досягати поінформованості всіх членів команди;
 показувати приклад;
 переконуватися, що поставлене завдання розуміється, контролюється і виконується;
 діяти згуртованою командою;
 своєчасно приймати й оголошувати прийняті рішення;



Рис. 3.3. Інтегративна діаграма розвитку військових лідерів у ЗС США [367]

розвивати почуття відповідальності серед членів вашої команди;

брати на себе відповідальність за свої дії;

бути справедливим і послідовним з кожним членом команди тощо.

На нашу думку, американські військові науковці, викладачі ВВНЗ використовують результати досліджень усього спектра класичних і сучасних концепцій лідерства – від теорії рис до ціннісного і трансформаційного лідерства. Крім того, провідні та авторитетні у сфері лідерства американські дослідники, наприклад, такі, як J. Collins [386], D. Crandall [411], досліджують проблему формування лідерської компетентності у кадетів Військової Академії США Вест-Пойнт і впроваджують ці результати в підготовку бізнес-лідерів топ-рівня.

Для результатів нашого дослідження є цікавими висновки J. Collins після його перебування у Вест-Пойнті і проведення спеціалізованого курсу з кадетами з питань лідерства у 2012 році. На думку цього видатного спеціаліста з питань лідерства, він сам отримав певні знання і розуміння специфіки формування лідерства у цій знаменитій академії.

На початку свого курсу J. Collins спостерігав за кадетами у спортзалі, де вони долали різні перешкоди, займалися на штучній скелі, долаючи її складні виступи. Як досвідчений альпініст, він також спробував подолати деякі виступи скелі. Однак це йому не вдалося. До нього підійшов один із кадетів і показав, як робити це краще. Починаючи свій курс, він поставив за мету вивчити середовище кадетів зсередини, відчути те, що відчувають вони, спробувати взаємодіяти з ними і почав тренуватися у спортивному залі разом із кадетами команди скелелазів Військової академії. Він, спостерігаючи за іншими кадетами, виявив, що ті, у кого краще виходить якась вправа або дія, починають допомагати тим, хто слабкіший або невпевнений. Кадети-помічники вербально стимулювали слабших, підбадьорювали їх, інколи критикували.

Професійна підготовка в Вест-Пойнті здалася досліднику занадто регламентованою (від кольору шкарпеток до порядку викладення бритв у гігієнічній шафі), сповненим певного тиску. J. Collins задався питанням: *“Чому кадети у Військовій академії, долаючи труднощі, здавалися щасливішими, ніж студенти в*

цивільних навчальних закладах?”

Перше, що зауважив вчений, це те, що в академії надзвичайно конкурентна атмосфера. Кожний кадет прагне зробити щось краще, швидше, ніж його колеги. Кожний кадет академії постійно чимось зайнятий. Однак кадети знаходили час для того, щоб допомагати своїм колегам вирішувати якісь проблемні повсякденні навчальні питання.

Кадети постійно проходять тести як фізичні, так і інтелектуальні, та їхні очікування часто не справджуються. Це триває впродовж чотирьох років майже без перепочинку, потім продовжується мінімум п'ять років служби у військах. Чому таке регламентоване, тяжке для психічного нормального сприйняття середовище породжує щасливих молодих людей – хлопців і дівчат – майбутніх офіцерів? Життя кадетів зовсім невеселе, однак здавалося, що вони отримують позитив від свого життя, який відсутній у багатьох їхніх цивільних ровесників.

Дослідника цікавило також те, що Вест-Пойнт понад 200 років поспіль породжував “характерних лідерів” США. Впродовж двох років він мав провести спеціалізований курс з лідерства з 30-ма кадетами. Значна частина курсу була присвячена відмінним характеристикам великих полководців, використовуючи термінологію J. Collins, – вивчення порівняльних характеристик великих і не дуже великих лідерів, які зіткнулися з подібними ситуаціями у своєму житті і службі та отримали різні результати. На свої перші семінари з кадетами він запрошував також офіцерів тактичного рівня управління з досвідом служби. На них обговорювалася тематика ролі успіху і можливостей ним скористатися в умовах невизначеної і складної обстановки. Він також проводив семінари з 38-ма членами команди скелелазіння, де порівнювалися лідерство й альпінізм. На ці семінари був запрошений відомий американський альпініст T. Caldwell.

Обговорюючи з кадетами питання успіху і невдачі в лідерстві, кожний з кадетів констатував факт, що в процесі професійної підготовки в академії вони переживали невдачі, відмовляли собі в тих мріях і бажаннях, яких прагнули, відчували свої неповноцінність і нездатність, неадекватність тренувань. З коментарів кадетів дослідник прийшов до висновку, що вони готові краще терпіти невдачі у стінах академії, де є товариші, які допоможуть, ніж терпіти невдачу у бойовій обстановці, коли

наслідки можуть бути катастрофічними. Вони переконані, що переживання невдачі і неадекватності, позбавлення себе у чомусь є надзвичайно хорошим досвідом життя і служби. Вони всі перебувають у такому середовищі, де неможливо уникнути невдач. І наполегливе виконання якоїсь справи для досягнення успіху, подолання невдачі вбудовано в культуру навчального середовища академії. Однак це турбує, на думку дослідника, кадетів найменше. Вони були прямі, відкриті, цілеспрямовані, нестримно позитивні і надихали не тільки себе, а і його на виконання своїх обов'язків. Вони були цікаві, щиро проходили анкетування і ніколи не боялися задавати йому питання і дискутувати з викладачем. Феномен полягав у тому, що вони допомагали один одному, навіть конкуруючи. Це залишалось загадкою для дослідника.

Відгадку J. Collins підказав альпініст T. Caldwell, коли вчений запитав його, чому раз по раз він наполегливо долає нездоланні вершини і скелі, іноді переживаючи невдачі. Відповідь альпініста була однозначна: “Тому, що успіх не є основною метою для мене. Коли я повертаюся, щоб подолати ще раз непідкорену вершину – це робить мене сильнішим... Я зростаю”. На своїх семінарах з лідерства у Вест-Пойнті J. Collins запитав, як розуміють кадети протиріччя між успіхом і зростанням. Він враховував те, що курсанти в академії постійно переживають невдачі. Ще один елемент, який не міг не помітити вчений, була служба, обов'язок служіння державі, який вони виконували. Всі кадети висловили бажання служити державі, тобто вони вибирали професійну освіту у Вест-Пойнті свідомо.

Дослідник намалював трикутник (рис. 3.4) для пояснення вищезазначеного парадокса, який він спостерігав у Військовій академії: “Чому регламентоване навчальне середовище, в якому кадети терплять невдачі, може продукувати “характерних лідерів?”.

Один кут трикутника він назвав “успіх”, інший – “зростання”, а третій – “служіння”.

Впродовж наступних занять J. Collins і альпініст T. Caldwell провели час з кадетами у Вест-Пойнті на скеледромі і в тренажерному залі, чергуючи тренування з проведенням дискусій з лідерства. Був представлений сценарій, який ґрунтувався на досвіді альпіністів, які були взяті в полон ісламськими бойовиками в Киргизстані. Кадети задавали питання і говорили про те, як би вони

діяли.



Рис. 3.4. Складові формування лідерства у Військовій академії США Вест-Пойнт (J. Collins)

Він зрозумів, що мова йшла про мотивацію і прагнення знайти “збалансований підхід до життя і лідерства”, як він пізніше висловився. Успіх був очевидним компонентом лідерства. Усім подобається перемагати, і радість перемоги – це п’янка нагорода сама по собі. Але люди, які стали кращими у своїй справі, ніколи не бувають задоволені успіхом. Як Т. Caldwell, вони мають глибоку потребу ставати все краще і краще, що часто означає отримувати невдачі, хоча вони не обов’язково сприймають їх як провал. Однак опорою було служіння, воно допомагає пережити невдачі і спонукає до зростання та досягнення успіху.

Зростання кадетів як лідерів – значний крок вгору, попри те, що лідерство може коштувати їм життя коли-небудь, все це вони чудово усвідомлюють. Але вони зробили такий вибір – бути військовими лідерами.

Вчений бачив у дії модель лідерства “успіх – зростання – служба” – трикутник, який є свого роду інструментом самопомогі і саморозвитку, в рамках якої кадети вирішують суто особисте питання, створюючи відчуття повноти і сенсу життя. J. Collins зауважує, що “Це дуже важко мати велике життя, якщо воно не є осмисленим. І також дуже важко мати осмислене життя без значущої, важливої для себе роботи, або мати значиму роботу без усіх трьох складових “трикутника лідерства”. Кадети на моїх семінарах були одними із найщасливіших, найбільш зайнятих і цілеспрямованих молодих чоловіків і жінок, яких я коли-небудь

зустрічав. Я вважаю, що це тому, що вони почали жити за цим “трикутником” досить рано” [386].

Вчений з дослідження питань організаційного лідерства зробив деякі висновки з досвіду проведення занять у Вест-Пойнті. Він наголошує, по-перше, що якщо ви хочете побудувати відповідну корпоративну культуру і забезпечувати прекрасне місце для роботи, потрібно витратити час на роздуми про три речі:

служіння – коли існують певні причини або амбітна мета людини, що готова страждати і жертвувати;

виклики і зростання – не маємо тиснути і штовхати людей вперед, тому що вони не будуть здатні зростати;

загальний успіх або відповідь на запитання: *“Що можемо зробити, щоб люди усвідомили те, що доб’ємося успіху, тільки допомагаючи один одному?”*.

Крім того, J. Collins під час свого перебування у Вест-Пойнті подав нове розуміння деяких аспектів лідерства, над якими він раніше не замислювався. Перший аспект пов’язаний з тим, що більшість вважає, що можливості видатного лідерства існують тільки на високому рівні. Однак лідерство на високому рівні проявляється мало, якщо ви не маєте виключне лідерство на рівні підрозділу. Саме там, на його думку, робляться великі справи.

По-друге, він також зрозумів, що організаційне і стратегічне лідерство поставляється у двох формах. Одну з цих форм вчений описує як правильно підібраний інструмент у певний момент в історії. Він зазначає, що світ потребує “хрестову викрутку”, і ви самостійно застосовуєте її. Ви можете отримати виняткові результати, але вони, зазвичай, менш міцні, тому що коли світ потребує торцевий гайковий ключ, ви вже не один і цей інструмент можна застосовувати разом. Інший тип великого лідера проявляється у здатності адаптуватися і зростати в міру зміни вимог.

По-третє, лідери мають знати, коли стати послідовниками, і послідовники мають знати, коли стати лідерами. Можливість перемикання між ведучими і веденими має вирішальне значення, зазначає вчений, тому що обставини однозначно зміняться. Він переконаний у необхідності вчитися формувати і розвивати великих лідерів. Всі основні проблеми, з якими стикаємося як країна, є проблеми лідерства на рівні держави.

Один із кадетів на його заняттях висловив думку, що велика форма досягнення успіху, принаймні для нього, це можливість бути корисним і допомагати іншим. Вчений робить висновок, що коли

ви зіткнулися з можливістю поліпшити чуже життя, щоб допомогти комусь пройти через особливо важке завдання, взаємодіяти з товаришами і здобути великі досягнення благородної місії – це й є основою формування майбутніх лідерів в системі військової освіти США.

Професор Т. Kolditz – начальник кафедри поведінкових наук і лідерства Військової академії Вест-Пойнт – наголошує на тому, що військова служба, особливо в горнилі бойових дій, пов'язана і розрахована виключно на розвиток лідерів. І це проблема виховання, а не природних задатків людини [407].

Він розкриває систему підготовки таких лідерів у ЗС США. По-перше, у всіх видах і родах військ лідерські якості майбутніх військових лідерів формуються за допомогою прогресивної і послідовної серії ретельно спланованої підготовки, насиченої освітніми та емпіричними подіями, набагато більш трудомісткими і дорогими, ніж подібне навчання у промисловій або урядовій сферах.

По-друге, військові лідери, зазвичай, займають високі рівні відповідальності і повноважень навіть на низьких рівнях управління у військових організаціях.

Нарешті, можливо, найголовніше – військове лідерство засноване на *обов'язку, служінні і самопожертві*, і щодо цього військовослужбовці прийняли відповідну присягу.

У військовій системі США вважається, що зобов'язання командирів (начальників) перед підлеглими (послідовниками), їхніми потребами стоять на першому місці, ніж особисті. І цьому пріоритет вчать командирів, починаючи з низової ланки управління. Лідерство генералів, офіцерів, сержантів поширюється також на сім'ї військовослужбовців, особливо у кризових ситуаціях. У тяжких умовах обстановки лідерство командирів (начальників) усіх рівнів управління також впливає на фізичне благополуччя або виживання кожного солдата. Вчений зауважує, що в тяжких умовах бойових дій його джерела мотивації військової служби (оплата праці, винагороди, загроза покарання) стають недостатніми. Навіщо людині нагороди, якщо людина не зможе насолоджуватися ними за життя? Навіщо людині боятися адміністративного покарання, якщо виконання місії може призвести до травм або смерті? Солдати мають діяти і бути веденими лідером, який надихає, а не вимагає, має довіру і впевненість підлеглих у його професіоналізмі. Коли послідовники

мають довіру і впевненість до харизматичного лідера, вони перетворюються в покірних і вірних, а не простих підлеглих. Такий стиль лідерства називають трансформаційним, і це нині домінуючий стиль американських воєначальників.

Існує надзвичайно сильний контраст лідерства військовослужбовців і цивільних. Майже неможливо побачити бізнес-лідера, який турбується перш за все за своїх працівників, а не за себе. Це неймовірно.

Коли солдати побачать, що командир (начальник) у бойовій обстановці ставить на перший план свої потреби, а не їхні, – він в очах солдатів ніколи не буде вважатися справжнім лідером. Найкраще лідерство, чи то у воєнний час, чи мирний, – це сумлінний обов'язок служити своїм послідовникам [436].

Наприклад, адмірал В. Макрейвен [188], командувач ВМС ЗС США у відставці, визначив 10 оригінальних правил лідерства, яких він особисто дотримувався та які допомогли йому з честю подолати чимало життєвих негараздів:

1. Починайте день із виконаного завдання.
2. Самотужки ви не впораєтеся.
3. Лише племінь вашого серця має значення.
4. Життя несправедливе, але продовжуйте рухатися вперед!
5. Невдачі нас загартовують.
6. Будьте сміливими.
7. Не бійтеся давати відсіч.
8. Будьте на висоті.
9. Давайте людям надію.
10. Ніколи не здавайтесь!

Ці правила впроваджуються в систему професійної підготовки військових лідерів ЗС США.

Зауважимо, що у ЗС США проводяться дослідження, обґрунтування, розроблення і впровадження у систему підготовки офіцерів і сержантів різноманітних моделей лідерства на основі певних концепцій і теорій цього феномена. Деякі з них, наприклад, “Модель лідерських рис” (*Leadership Trait Model*) S. J. Zaccaro [448] та “Ситуаційну модель військових лідерів” (*Situational Leadership Model For Military Leaders*) D. E. Waddell [441] розглянули у додатку В.

Основні атрибути і зразки лідерської поведінки командирів підрозділів тактичного рівня ЗС США розкриті [132; 202], узагальнені та подані нами у вигляді методичних рекомендацій

офіцерам і сержантам ЗС України у додатку Д.

В. А. Мандрагеля у своїй праці [195, с. 165–166] щодо перспектив розвитку військової освіти у контексті світового досвіду наголошує, що “Професійно підготовлений молодший офіцер на нижчих посадах повинен мати знання, навички та вміння з тактики, технологій та управління. Але у безперервному “навчанні кар’єрою” йому необхідно поглиблювати розуміння стратегічних концепцій, підвищувати загальноосвітній рівень”.

Д. МакКаусленд і Г. Мартін зазначають, що на сучасному етапі розвитку ЗС *професіоналізм (у вищому розумінні цього слова) є не просто система знань, а вміння вирішувати старі проблеми у новий спосіб* [420].

У протистоянні двох воєнно-політичних блоків (НАТО і Варшавський договір) поняття “навчання” (*training*) та “освіта” (*education*) виглядали якщо не тотожними, то майже зливалися за змістом, незважаючи на відчутну якісну різницю. Перше з них переважно було зорієнтоване на детальний аналіз, класифікацію загалом спектра можливих завдань і напрацювання чітких алгоритмів їх виконання, а освіта військовослужбовця була спрямована на пошук найефективніших шляхів актуалізації фундаментальних і прикладних знань у процесі виконання завдань бойової підготовки (ведення бойових дій (операцій)).

Організації індустріальної ери орієнтувалися на рутину та звичку через стандартизацію процедур. Складні завдання розбивалися на декілька простих етапів, кожен вирішувався певними суб’єктами, які за потреби замінювалися іншими. Бюрократична ієрархія мала тенденцію цінувати кількісні показники специфічних аспектів складних управлінських завдань. За таких умов підготовка військових управлінців (менеджерів) легко формалізувалася. Саме під впливом такого кількісного підходу на Заході в останній чверті ХХ ст. почалася розробка так званих карт компетентності (*competency map*), які по-новому вибудовували процес безперервної освіти в ЗС [187, с. 166].

На нашу думку, з орієнтуванням на стандарти професійної військової освіти армій провідних країн світу, існує потреба вивчити і критично проаналізувати можливі позитивні і негативні моменти запозичення і впровадження у національну військову освіту, зокрема й у формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів. Необхідно знати міркування, що розкривають

військові експерти НАТО щодо підготовки військових фахівців різного рівня військового управління на основі так званих карт компетентності або професіограм.

На думку В. А. Мандрагелі, нині на Заході карти компетентності мають різні форми. Але загалом вони описуються як формалізовані згори донизу зусилля ідентифікувати, перерахувати, назвати та виміряти показники компетентності. Під останніми розуміють галузі знань, умінь, характеристик, атрибутів, ставлень компонентів, завдань, рис окремих осіб (командирів, начальників, лідерів). Коли вони ідентифіковані, перераховані і внесені до списку, їх розбивають на під компоненти [195].

Вчений констатує існування кластерів компетенцій. Однак, “карти компетенцій” можуть бути ефективними, коли є чіткі завдання щодо цілей підготовки, освіти та бажаного стилю лідерства. Водночас вони вельми складні, оскільки має враховувати багатозначні зв’язки між їхніми основними елементами. Як приклад він наводить цитати деяких зарубіжних вчених щодо цієї проблеми.

Наприклад, Дж. Дональдсон і П. Едельсон наголошують, що для переконання у дієвості “карт компетенцій” треба припустити, що певні атрибути майбутнього військового фахівця – мотиви, цінності, вміння – можуть бути визначені і відтворені через підготовку і як її результат – освіти. Саме на цій основі розвивалися і набули популярності у першій половині ХХ ст. теорії управління, що спиралися на психологічний підхід до специфікації особистісних рис ефективних лідерів (теорії рис). Однак подальші дослідження засвідчили відсутність кореляції між індивідуальними якостями лідерів (командирів, начальників) та ефективністю підлеглої їм структури (організації) [389].

Щодо цього Г. Юкл зазначає, що ранні теорії лідерства пов’язували успіх із надзвичайними здатностями лідерів – невтомна енергія, пронизлива інтуїція, неймовірна передбачуваність, переконлива інтелектуально-вольова сила тощо. Сотні досліджень 1930-1940-х років були присвячені цим якостям, однак не вдалося назвати ті, які гарантували б успіх лідерства. Однією з причин цього була недостатня увага до непередбачених та непрогнозованих змін у ланцюжку взаємопов’язаних подій, який би міг пояснити, як риси особистості впливають на результати (діяльність групи, просування лідера тощо) [447, с. 24–26].

Отже, карта компетентності спрацьовує не завжди.

П. Норзхаус, автор відомої роботи “Лідерство: теорія і практика”, зазначає, що модель умінь має слабку прогностичну цінність. Вона не пояснює механізм того, як впливають варіації у вміннях формувати соціальні судження та абстрактно розв’язувати проблеми для їх практичного вирішення [425, с. 51].

У світовій практиці вже не перше століття існує очевидне прагнення визначити та описати повністю велику і складну систему військової освіти та професійної підготовки військових фахівців. При цьому закордонні військові пропонують *карту компетентності*, оскільки вона чітка, зрозуміла і немовби усуває наявні невизначеності. Такий підхід є пріоритетним до парадигми технічної раціональності, розкриває логічну причинність, науковість, емпіричні методи. Це зрозумілий пошук передбачуваності, стандартів та контролю за підготовкою офіцерів та сержантів і процесом здобуття ними освіти [195].

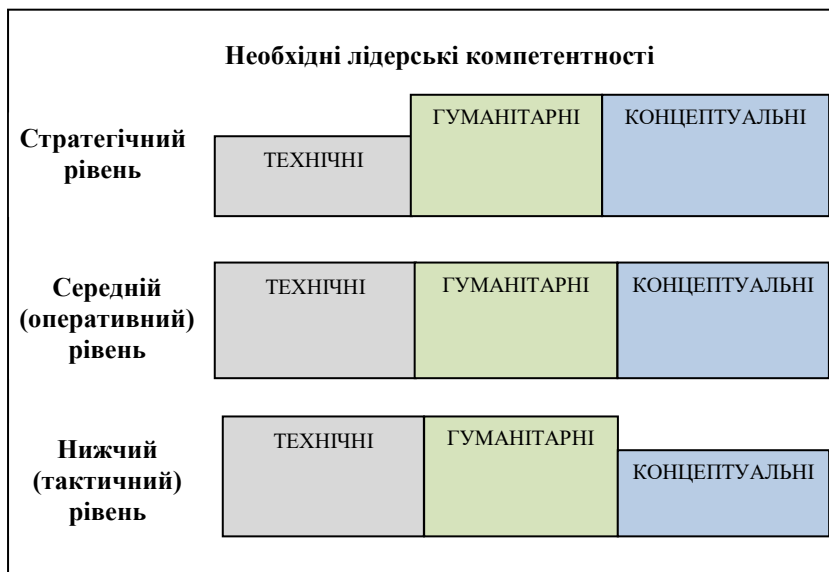
Однак лідерство, особливо в ЗС та інших силових відомствах зарубіжних країн (США, Франції, Великобританії ін.), має значне моральне підґрунтя, причини виникнення, чинники розвитку і вдосконалення. Наприклад, Р. Хейфетц вважає, що лідерство – це значно більше, ніж проста організаційна ефективність. Остання, за своєю суттю, означає напрацювання рішень, які б сприяли досягненню цілей організації. Проте ця дефініція не забезпечує розуміння природи формування таких цілей [397, с. 21–22]. Свобода, рівність, людське благополуччя, справедливість, відчуття спільності та інші цінності можуть бути втілені в організацію лише завдяки справжнім, морально досконалим і добрим лідерам.

В. А. Мандрагеля у своєму дослідженні наголошує: “Майже ніхто з фахівців професійної військової освіти не має сумнівів щодо того, що ці цінності мають бути сформовані та випестувані, насамперед, у командирів (начальників), а через них – у підлеглих їм структурах. Однак одразу ж постає питання: чи можна цього досягти через карту компетентності?” [195, с. 168–169].

Дослідник робить висновок, що більшість експертів вважають надмірно деталізований і формалізований підхід, спрямований на вдосконалення професійної військової освіти, суперечливим тому, що дійсно необхідно командирів підрозділу (офіцеру, сержанту) у війську. При цьому виникають проблеми композиційної завершеності формування професійної компетентності на кожному рівні освіти. Як виявилось, карта компетентності швидше сприяє зміцненню нормативної стратифікації між рівнями професійної військової освіти, ніж бажаної їх інтеграції.

Складається парадоксальна ситуація: чим детальніше виписуються компетентності військового лідера, тим більш загрозливою стає відстань до гнучкого, адаптивного, самосвідомого лідера, якого потребують ЗС будь-якої держави.

Цілком слушно зауважує Л. Вонг, що перелік компетентностей лідера стратегічного рівня занадто складний. І навіть соціальний психолог Р. Катц, засновник підходу (рис. 3.5), що базується на вміннях, обмежив їхній перелік лише трьома особистісними вміннями лідерів: *технічними, гуманітарними та концептуальними* [387; 401, с. 33–42; 442].



Примітка: рисунок адаптовано відповідно до джерела [322].

Рис. 3.5. Необхідні компетентності лідерів відповідно до рівнів військового управління

Військові дослідження на початку 1990-х років розвинули модель лідерства, яка мала вже п'ять компонентів: *компетентність, індивідуальні якості, результати лідерства, кар'єрний досвід і вплив оточення*. При цьому зазначалося, що *розв'язання проблем, соціальні судження та знання є стрижневими елементами моделі вмінь лідерства*.

Однак наповнення їх конкретним змістом виявилось вельми

складною проблемою. Наприкінці 2006 р. робоча група дослідників Міністерства оборони США під керівництвом А. Сіменса надала результати дослідження під назвою “Військовий офіцер – 2030”. У висновках зазначається, що крім невеличкого переліку універсальних якостей управлінця (відповідальність, добрий характер тощо) неможливо передбачати з вірогідністю, які саме якості лідерів будуть пріоритетними через 30 років. І можна лише гіпотетично уявити шкоду, якої можуть завдати суспільству сьогоднішні неправильні оцінки та помилки.

Вчені зі сфери військової освіти США Д. Рід, К. Булліс, Р. Коллінс і К. Папароне зазначають, що “Американські військові досягли свою перевагу на полі бою, зокрема, завдяки системному підходу до навчання і розвитку лідерства” [429, с. 46]. Вони також констатують факт, що формування типів лідерів, що закладені у зміст програм системи військової освіти на початку ХХІ ст., базуються на підходах більш індустріальної епохи, ніж сучасної – інформаційної.

Як наголошують дослідники, останнім часом погляди на лідерство змінюються надзвичайно динамічно, як і імідж організацій. Отже, деталізація компетентності лідера, що складається із значної кількості бази даних, спирається на традиційні уявлення про нього, які прийнятні для бюрократичної ієрархії і не відповідають погляду на військові організації як складну адаптивну систему [429, с. 50–52].

Вчені впевнені, що структурні інститути, які складають систему професійної військової освіти, здатні пристосовуватися до вирішення виникаючих потреб. Цей процес може бути прискорений шляхом створення динамічної мережі, яка охоплює різні школи і курси в системі військової освіти. Наприклад, Воєнний коледж армії США проводить різні дослідження, а також аналіз багатьох доповідей і повідомлень – це частина розроблення навчальних програм. Не бракує хороших ідей про те, де коледжу слід зосередити свої основні зусилля, але не завжди ясно, чи ці ідеї пов’язані з реальними потребами військової практики. Альтернативний підхід щодо розвитку навчального плану, зокрема й підготовки військових лідерів, який спонукає до спільної взаємодії, представлений у вигляді адаптивної моделі розвитку навчальних планів (рис. 3.6).

Лідерство в таких системах покладається на формування стосунків, а не на жорстке визначення ролей, на вільні зв’язки, а не на стандартизацію, на гнучке навчання, а не на статичні знання, на

самосинхронізацію, а не на командування і контроль, на нове мислення, а не на плани, що базуються на оцінках.



Рис. 3.6. Адаптивна модель розвитку навчальних планів підготовки військових лідерів [429]

Проте більшість експертів у галузі професійної військової освіти на Заході вважають, що складання детального переліку компетентностей може бути застосоване у декількох напрямках:

покращання засобів, за допомогою яких досягаються бажані результати;

забезпечення інформаційної вигоди щодо оцінювання відповідальності за сумісну освіту та підготовку;

поліпшення зв'язків, у яких безліч інститутів, залучених до професійної військової освіти, співпрацюють та обмінюються інформацією.

Але збір безлічі рис, якостей і вмінь ідеальних лідерів і потім їх введення до системи професійної військової освіти виглядає не зовсім доцільним. Замість цього вчені пропонують уважно оцінювати наявний стан справ із підготовкою військових фахівців на тлі сучасних реалій та найближчих у часі потреб. Тут можна побачити різницю і протиріччя між наявним та бажаним. І саме прагнення зробити цю різницю якомога меншою буде просувати професійну військову освіту [429, с. 57].

При цьому передбачається всебічна оцінка рівня та ефективності підготовки військових із використанням найкращої методики та експертів. Незважаючи на те, що цей шлях вельми коштовний і потребує значних людських ресурсів, такі оцінки мають бути безперервними, оскільки у змісті, формах, методах роботи військових лідерів, умовах і способах діяльності ЗС постійно відбуваються значні зміни. Оптимально процес оцінювання має збігатися зі щорічним процесом планування тих інститутів, які залучені до професійної військової освіти.

Скажімо, якщо з'ясується, що офіцери певних родів військ мають проблеми з оперативною реакцією на незаплановані події, висуненням та обґрунтуванням креативних рішень, то навчальні програми мають змістити акценти з оперативного планування на адаптивність і творчість.

Дуже багато можливостей щодо вдосконалення професійної військової освіти відкривається при об'єктивній і всебічній акредитації навчальних закладів, яка на Заході проходить, зазвичай, кожних п'ять років.

Зарубіжні експерти закликають встановити гнучку систему зв'язків, куди мають увійти всі структури професійної військової освіти щодо співробітництва, обміну інформацією та здійснення експертизи відповідно до сфери своєї функціональності. Це можна зробити через симпозіуми, конференції, взаємовідвідування практичних занять, обмін навчальними програмами, ініціативами тощо.

Проте не слід переоцінювати професійну військову освіту саму по собі. Зокрема, система підготовки військових фахівців, що поєднана із системою бойової підготовки, сприяють гартуванню бойового духу, агресивності, суворої моралі, допомагають долати труднощі. Вони зміцнюють згуртованість команд, військових частин і з'єднань, посилюють волю та взаємні обов'язки людей.

Але експерти щодо нової дисципліни “Технологія людської діяльності” (*Human Performance Technology – HPT*) пропонують подивитися на цю проблему значно ширше. Вони визначають чотири корінних причини, що впливають на індивідуальний рівень людської діяльності. Зокрема, такі:

знання та навички;

умови служби;

стимули;

мотивація [393, с. 74]. До цього треба додати культуру організації та ефективність системи індивідуального відбору.

Д. Рід, К. Булліс, Р. Коллінс і К. Папароне рекомендують замість організаційного навчання процес, який би дозволив значно розширювати оцінки та освітні компоненти взаємозв’язків. Рекомендована інфраструктура має використовувати контекстно-відповідні (релевантні) дослідження, щоб виправдати безперервне регулювання і розвиток навчальних програм, сприяти взаємозв’язкам різних елементів системи професійної військової освіти. Крім того, вони рекомендують використовувати цю мережу для поліпшення освіти щодо лідерства військових та розробки навчальних планів їх професійної підготовки. Мережевий підхід до спільної розробки положень і підходів щодо лідерства може призвести до кількох перспективних програм, які більш доцільно впроваджувати у швидко мінливих умовах, в яких перебувають представники військової професії [429, с. 60].

На початку ХХІ століття у ЗС США, зокрема у Военному коледжі армії США, почали вивчати такий феномен у військовому середовищі як “токсичне” лідерство. Такі дослідники, як: Д. В. Аубрей, Дж. Е. Бокс, К. О. Генгел, С. А. Елле, Дж. Ліпман-Блюмен, Д. Ф. Вільямс, Д. Рід, Дж. Б. Річардсон та ін. визначили типологічні характеристики “токсичних” лідерів у військовій сфері [369; 371; 380; 391; 392; 427; 428; 431]. Основні результати їхніх досліджень показані нами у додатку В.4.

На нашу думку, питання підготовки висококваліфікованих військових фахівців необхідно розглядати, на думку іноземних фахівців, у системний спосіб. Покращення системи професійної військової освіти постає в ньому одним із стрижневих елементів, але не вичерпує всього розмаїття шляхів і напрямів підвищення боєздатності ЗС України.

Отже, професійна і лідерська компетентність офіцера армій країн НАТО ґрунтується на армійських цінностях, розвивається в процесі підготовки, в якій передбачено системне моделювання та інтеграція навчальних програм. Головними концептуальними підходами до формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів в деяких арміях країн НАТО, наприклад, у ЗС США є системний, контекстний, компетентнісний, і аксіологічний або ціннісний.

3.1.2. Емпірична модель професійної підготовки військовослужбовців армій країн НАТО до лідерства. Більшість армій розвинутих країн світу на початку XXI століття здобували бойовий досвід в Іраку, Афганістані, Сирії, африканських країнах, інших конфліктогенних територіях. Цей досвід є унікальним, він колосально впливає на розвиток системи бойової підготовки, постійно враховується відповідними фахівцями військової освіти та командуванням. Можна із впевненістю констатувати факт, що у ЗС США, Німеччини, Франції, Великої Британії досягнуто значних успіхів з урахуванням сучасних підходів до ведення бойових дій.

Однак, жодна країна-член НАТО немає такого досвіду ведення бойових дій з “гібридними” силами Російської Федерації як ЗС України, які воюють з одним зі структурних їх компонентів – 1-м і 2-м армійськими корпусами, що підпорядковуються і забезпечуються штабом Південного військового округу ЗС РФ та з 2014 року окупували частину території Донецької та Луганської областей України.

Водночас у ЗС України, після окупації Росією Криму у 2014 році, з початком відсічі російської агресії в Донецькій і Луганській областях України, було продемонстровано успішне військове лідерство командирів підрозділів, зокрема на тактичному рівні управління. З іншого боку, постають деякі проблемні питання, розуміння яких дозволить нам реалізувати найкращі світові підходи у професійній підготовці військових лідерів – майбутніх офіцерів ЗС України, враховуючи сучасні умови відсічі збройній агресії Росії. Серед основних з них є такі:

1. Яким чином відбувається передача бойового досвіду і лідерства в процесі підготовки особового складу до ведення бойових дій (операцій) в арміях країн НАТО?

2. Яку модель професійної підготовки застосовують фахівці армій країн НАТО для забезпечення результативності практичної підготовки військовослужбовців?

3. Що є основою методики проведення навчального заняття з будь-якої військової тематики або предмета бойової підготовки в арміях країн НАТО?

Зазначимо, що у різних системах професійної освіти іноземних армій так званого англо-саксонського підходу в управлінні, попри деякі національні особливості і традиції перш за все враховані чинники, що впливають на навчання дорослих людей (вважається, що людина, яка досягла 18-20-річного віку, входить до цієї категорії).

Щодо відповіді на перше проблемне питання, то іноземні військові фахівці наголошують, що при професійній підготовці військовослужбовців обов'язково треба враховувати такі особливості дорослих людей: вони, зазвичай, усвідомлено ставляться до своєї професійної підготовки; у них існує потреба бути самостійними в навчальній діяльності; є потреба в осмисленості набуття освіти (для вирішення важливої проблеми і досягнення конкретної мети), що забезпечує мотивацію; мають практичну спрямованість щодо професійної підготовки, прагнуть відразу застосувати отримані знання, вміння і навички у своїй діяльності; наявність життєвого досвіду – це важливе джерело знань; вплив на професійну підготовку професійних, соціальних, побутових і часових чинників.

Вони зазначають також деякі особливості молодих людей сучасного покоління, відсоток яких в армії досить значний і які треба враховувати під час їх підготовки до військової діяльності. Наприклад, нове покоління молоді відрізняється такими аспектами:

- не вважає комп'ютер “новою технологією”, оскільки ніколи не жило в епоху, коли ці засоби ще не існували;
- прагне до групової (спільної) діяльності, а не до індивідуальної;
- будь-яка практична дія важливіша за теоретичні знання, а результати дій важливіші за накопичення фактів;

- вважає, що пізнання відбувається через дію – це результат життя в епоху комп'ютерних ігор;

- вважає розмаїття завдань, які треба виконати, звичайною справою в житті;

для нього характерна нетерпеливість, прагнення до швидкого вирішення проблем, до отримання негайного результату – тут і зараз.

Іншими словами, дорослі люди, а саме військовослужбовці, хочуть вчитися, якщо вони розуміють *необхідність* підготовки і бачать *можливості* застосування її результатів для покращення своєї військово-професійної діяльності. Крім того, наприклад, американські військові фахівці [384; 385; 386; 390; 391; 407; 411; 429; 431] врахували дослідження К. Роджерса щодо психічних особливостей людей, які є передумовою їх успішної професійної підготовки: люди за своєю природою володіють великим потенціалом до навчальної діяльності; вона ефективна тоді, коли її предмет актуальний для людини і коли особистості (її “Я”) ніщо не загрожує; коли особистість охоплюється навчальною діяльністю повністю, це в результаті викликає зміни в її самоорганізації і самосприйнятті; більша частина підготовки досягається дією водночас з відкритістю перейняти практичний досвід; самокритика і самооцінка сприяють творчості, підвищенню незалежності і впевненості у собі.

Спеціалістами у бойовій підготовці та військовій освіті іноземних армій англосаксонської системи управління також були узагальнені і враховані результати психологічних досліджень, які проводилися у 1980-х роках (*National Training Laboratories in Bethel, Maine*) щодо ефективності (середнього відсотку засвоєння знань) різноманітних форм і методів навчання дорослих. Їх показано на рис. 3.7 (*Learning Pyramid*). Це підтвердило давню мудрість, яка сформульована у китайському прислів'ї: “Скажи мені – і я забуду. Покажи мені – і я запам’ятаю. Дозволь мені зробити – і це стане моїм назавжди”. Відповідно при підготовці військовослужбовців до лідерства найменш популярні і майже не використовуються або, як виняток, організуються у комплексі з іншими такі види навчальних занять, як лекції та читання інформації, – це вважається неефективним.



Рис. 3.7. Піраміда навчання

Отже, при передачі бойового досвіду і військового лідерства в системі підготовки військовослужбовців армій провідних країн світу основні зусилля інструкторів з бойової підготовки, фахівців військової освіти, викладачів ВВНЗ спрямовуються на організацію групового навчання – дискусії, практичні дії, отримання досвіду навчання інших (наставництво, методична підготовка) і негайне застосування теорії на практиці з метою отримання практичного досвіду військової діяльності.

Коротко узагальнимо відповідь на друге проблемне питання: *Яку модель професійної підготовки застосовують закордонні фахівці військової освіти для забезпечення результативності практичної підготовки військовослужбовців?*

За результатами наукових досліджень проблем професійної

підготовки дорослих у ЗС англосаксонської системи управління особливу популярність набула циклічна чотириступенева емпірична (від грец. *empeiria* – досвід) модель процесу навчання і засвоєння людиною нової інформації (*Experiential Learning Model*), що запропонована Д. Колбом (*Devid A. Kolb*) і його колегами з *Case Western Reserve University* у кінці ХХ століття [406].

Згідно з так званим циклом Колба, навчальна діяльність складається з *мислення* і *виконання*. Він вважає, що неможливо ефективно вчитися, просто читаючи про щось або вивчаючи тільки певні теоретичні концепції. Важливо поєднувати це з певним практичним досвідом, щоб посилити або перевірити теорію. Точно так не може бути ефективним навчання, в ході якого щось просто виконується. Необхідно обдумати те, що вже зроблене, підбити підсумки, щоб по-справжньому зрозуміти, що робили. Відправним моментом в природному навчанні є *конкретний досвід*. Він утворює ґрунт для спостереження й осмислення (*рефлексії*), які складають другу фазу навчання. На підставі спостереження людина приходиться до *абстрактних* (відсторонених від безпосереднього досвіду) *представлень і понять* (третьа фаза), що, виступаючи у вигляді гіпотез, перевіряються в різноманітних ситуаціях – уявних, модельованих і реальних (четверта фаза – *активне експериментування*). Графічно фази навчального циклу Д. Колба можна відобразити так (рис. 3.8).

Професійна підготовка військовослужбовців може розпочатися з будь-якої вищезазначеної стадії або фази. Він проходить циклічно – до того часу, поки не сформується відповідна навичка та вміння; як тільки одна навичка набута, мозок готовий до наступних навчальних дій і засвоєння наступного навчального матеріалу. Військові інструктори враховують те, що військовослужбовці віддають у навчальній поведінці явну перевагу якійсь стадії циклу навчальній діяльності: практичним діям або теоретизуванню (причому це відноситься як до тих, хто вчиться, так і до викладачів).

Розвиваючи ідеї Д. Колба, англійські психологи П. Хоней і А. Мамфорд (*P.Honey, A.Mumford*) описали різні стилі навчальної діяльності, а також розробили тест для виявлення переважаючого її стилю (*Honey Mumford Preference Learning Style Test*). Вони виділили такі чотири стилі навчальної діяльності: “**активісти**”,

“мислителі”, “теоретики” і “прагматики” [406].



Рис. 3.8. Цикл навчальної діяльності (за Д. Колбом)

Ці стилі навчальної діяльності ретельно враховуються військовими інструкторами (викладачами) у своїй педагогічній діяльності. Коротко розкриємо їх сутність.

1. Активісти. Вони захоплені питанням: “Що буде, якщо я зроблю це?”. Викладачі мають бути готові відповісти на запитання від них: “Чому ні?”. Повністю приймають новий досвід, з ентузіазмом ставляться до всього нового. Для них характерна тенденція спочатку діяти, а потім вже думати про наслідки. Як тільки їх ентузіазм починає гаснути, вони шукають чогось нового. У них завжди треба підтримувати увагу, проте спонукати до планування своїх дій заздалегідь. Впровадження і реалізація ідей для них нецікаві. Вони постійно звертаються до колег, однак люблять залишатися у центрі уваги і подій. Цьому типові треба пропонувати різноманітні цікаві завдання.

2. Мислителі. Основне питання для них: “Чому?”. Вони люблять розглядати проблему з різних точок зору, відсторонено. Аналізують свій власний досвід, події, ретельно їх продумують і відтягують, наскільки це можливо, висновки. Перед тим як розпочати діяти, вони передбачають можливі наслідки й аспекти своїх дій. Перед початком діяльності вони бажають добре обдумати свої дії. Зазвичай залишаються осторонь на нарадах, люблять спостерігати за своїми колегами. Проявляють терплячість. Їм треба

давати час на підготовку, для обдумування та вивчення можливих результатів своїх дій і рішень.

3. Теоретики. Їх завжди хвилює питання: “Що це означає?” Вони систематизують свої спостереження і вибудовують логічну концепцію. Обоюють аналітичну роботу, принципи, теорії, моделі і систематичне мислення. Вирішують проблеми крок за кроком, поступово, за допомогою логічних міркувань. Часто запитують: “Як ці речі узгоджуються одна з одною?”, “Чому ви робите такий висновок?”. Вони не люблять суб’єктивізм і невизначеність, прагнуть до максимально можливої ясності, досконалості і порядку у всьому. Треба дати їм можливість все вивчити самостійно, зробити висновки, задати запитання, поставити чіткі цілі і запропонувати достатньо складні ідеї і розробки.

4. Прагматики. Вони орієнтовані на питання: “Як це працює?” Завжди хочуть перевірити, чи працюють ідеї, теорії, методики на практиці. Вони практичні і сприйнятливі люди. Безкінечні дискусії їх нервують. Вони натури прагматичні – ті, хто “твердо стоїть на землі”, сприймають проблеми і ризик як виклики. Їхні гасла: “Аби це тільки спрацювало!” або “Завжди можна знайти кращий спосіб”. Прагматики, в основному, вчать у процесі діяльності й основну увагу приділяють практиці, а не теорії. Треба дати їм можливість продумати способи виконання дій, потренуватися, надати інформацію і методики роботи.

У кожного з цих стилів навчальної діяльності є свої слабкі і сильні сторони, свої особливості поведінки, вимоги до процесу навчальної діяльності тощо. Люди, які надають перевагу тому або іншому її стилю, у “чистому” вигляді зустрічаються досить рідко, зазвичай ці стилі у кожної людини змішані. Однак все ж таки домінуючі тенденції визначають і особливості навчальної діяльності, і реакцію людини на певні методи і зусилля викладачів (інструкторів). Їх головне завдання – організувати заняття таким чином, щоб охопити і зацікавити всіх учасників пройти всі стадії навчальної діяльності, так би мовити, “від практики до практики”.

Розкриємо відповідь на третє проблемне питання: *Що є основою методики проведення навчального заняття з будь-якої військової тематики та предмета бойової підготовки в арміях провідних країн світу?*

Зазвичай іноземним інструктором (викладачем) на основі

емпіричної моделі навчання організація заняття і зміст навчально-методичних матеріалів планується за п'ятьма компонентами: конкретний досвід (*Concrete Experience*), оголошення і розгляд процесу (*Publish and Process*), узагальнення нової інформації (*Generalize New Information*), розвиток (*Develop*), застосування теорії на практиці (*Application*).

Розглянемо методiku використання вищеназваних компонентів інструкторами (викладачами) у процесі заняття з будь-якої теми підготовки військовослужбовця.

“Конкретний досвід” (*Concrete Experience*). На навчальному занятті під час цієї стадії інструктор (викладач) використовує такі прийоми, що, так би мовити, “штовхають” військовослужбовця відчути, наскільки у нього сформована або не набута необхідна навичка та вміння. Відбувається мотивування до їх набуття. Крім того, він застосовує такі прийоми, як задавання проблемних запитань за типом “дзвонаря” (*bell ringer*), “передчасної критики, нападу” (*anticipatory set*) або “гачка” (*hook*). Його завдання на цій стадії – утримати увагу, охопити весь особовий склад, викликати у нього певні емоції, схвилювати, привернути увагу, досягти співробітництва і задіяти всіх у навчальну роботу. Інструктор (викладач) враховує умови, в яких проводиться заняття, засоби, час та стандарти (головну мету заняття), яких треба досягти. Умови мають забезпечувати емоційність та ефективність навчальної діяльності курсантів (слухачів). Викладач має у цій стадії їх “підкуповувати” через доречність і доцільність тих вмінь і навичок, що вони мають отримувати навчальній діяльності, а також використовувати приклади зі свого особистого досвіду.

Стадія **“Оголошення і розгляд процесу”** (*Publish and Process*) має два етапи. Перший етап – після презентації (апробації) конкретного досвіду інструктор (викладач) оголошує той пізнавальний елемент (вміння, навички, сукупність знань, компетенцій), який треба досягти у процесі заняття. Він актуалізує пізнавальну сферу військовослужбовців запитаннями за “сократичним методом” навчання, наприклад: *“Що означають ці факти?”*, *“Що ви побачили?”*, *“Про що це свідчить?”*. Викладач використовує тільки критичні факти з конкретного досвіду, який пережили ті, хто навчається у даний момент часу, на початку заняття.

Якщо на першому етапі збуджується пізнавальна сфера

діяльності військовослужбовців, то на другому – емоційна. Використовується той же “сократичний метод”, однак запитання інструктора (викладача) спрямовані на відчуття та емоції військовослужбовців, наприклад: “Як конкретний досвід цієї діяльності вплинув на вас?”, “Яка ваша реакція на той досвід, що ви щойно отримали?”, “Що ви відчуваєте?”. Викладач також має на цій стадії відповідати на запитання, які ставлять військовослужбовці, йому треба уважно використовувати їх відповіді для переходу до наступної стадії.

Стадія “Узагальнення нової інформації” (*Generalize New Information*): викладач (інструктор) “переносить” військовослужбовців у центр навчальної роботи для здобуття ними користі від підготовки до заняття. На першому місці у процесі самоусвідомлення отриманої інформації має бути кожний військовослужбовець. Одним із прийомів, які використовує викладач, може бути обмін думками, першим успішним досвідом виконання дії, знаходження вірного рішення або відповіді. Велику роль відіграє встановлення інструктором (викладачем) навчальної взаємодії і відносин між ним і військовослужбовцями, позитивної, некаральної морально-психологічної атмосфери на занятті. Зазвичай така взаємодія ділиться на три види: отримання інформації; безпосередня участь кожного військовослужбовця у навчальній роботі (супроводження дискусії, обговорення дій); співробітництво у вивченні нової інформації (інструктор (викладач) є партнером, співучасником, посередником, власне учителем, тренером). Він спонукає військовослужбовців до діалогу, втягує у дискусію, веде їх до самостійного засвоєння нової інформації, дозволяючи бути в центрі навчальної діяльності. Навіть якщо заняття проводиться у формі лекції або бесіди, а не практичної роботи і дій, військовослужбовці мають самі досліджувати і вивчати нову інформацію і засвоювати її самостійно. Тут також застосовується “сократичний метод” для пояснення деяких складних положень або принципів роботи, алгоритмів дій тощо.

Під час цієї стадії викладач (інструктор) використовує такі педагогічні прийоми:

задає відкриті і закриті запитання;
спочатку задає запитання, а потім викликає військовослужбовця, щоб він відповів на нього, а не навпаки;

обговорює те, що не було помічено іншими, але важливе для досягнення навчальної мети або якогось стандарту;

визнає або припускає можливі невірні відповіді в деяких моментах;

якщо він не погоджується з військовослужбовцями, то уточнює їх відповіді навідними, додатковими запитаннями;

дивиться прямо в очі “тихим” військовослужбовцям і шукає можливості підключити їх до загальної навчальної діяльності;

тактовно застосовує мотиви і стимули для залучення до навчальної роботи замкнених і лінивих;

якщо військовослужбовець спеціально уникає навчання, його не треба залишати без уваги і постійно залучати до діяльності;

вчиться чекати відповіді від інших, а не відповідати на свої запитання.

Інструктори (викладачі) за рекомендаціями фахівців військової освіти мають на цьому етапі володіти вміннями відкриття дискусії, переадресації обговорення, організації діалогічного спілкування тощо.

Стадія **“Розвиток”** (*Develop*) спрямована для заміни теоретичних навчальних дій на практичні. Інструктор (викладач) знову розпочинає фазу навчання з постановки специфічних запитань, чи готові військовослужбовці діяти практично, наприклад, запитує: *“Як будете використовувати отриману нову інформацію в майбутній діяльності?”*, *“Так що, спроможні діяти – тоді покажіть?”*. Крім того, в процесі формування певних вмінь і навичок інструктор (викладач) завжди супроводжує військовослужбовців запитаннями: *“Що було краще відпрацьовано, що вдалося?”*, *“Чому?”*; *“Що погано виходить?”*, *“Чому так?”*; *“Що мало особливий результат?”*, *“Який був найкращий результат?”*, *“Чому це сталося?”*; *“Що ви змогли зробити, щоб досягти більш кращого результату?”*, *“Що треба змінити в своїх діях на краще?”*, *“Які зміни вам доцільно здійснити?”* тощо, тобто постійно стимулює військовослужбовця до практичного мислення.

Остання, п'ята стадія моделі емпіричної навчальної діяльності військовослужбовців – це **“Застосування теорії на практиці”** (*Application*). Її сутність полягає в тому, що інструктор (викладач) має забезпечувати постійний зворотний зв'язок з тими, хто вчиться. Зазвичай на цьому етапі він показує приклад правильного виконання дії, демонструє свою професійну компетентність.

Іншими словами, показує військовослужбовцям особистий приклад. Він також має фіксувати те, як військовослужбовці досягають встановлених на початку занять стандартів (навчальних цілей). Крім того, на цьому етапі він організовує оцінювання їх навчальної діяльності. Це може бути тестування, практичне виконання нормативів, завдань, виконання вправ тощо. Має бути перевірений і оцінений кожний військовослужбовець. Інструктор (викладач) на цій стадії може задати тільки одне загальне для всіх військовослужбовців запитання. Він зобов'язаний спрямовувати та організовувати практичні дії (нормативи, вправи) на досягнення визначених стандартів. Йому необхідно записувати запитання військовослужбовців, які виникають у ході навчальних дій, щоб потім відповісти на них. Після цього він спонукає військовослужбовців до самостійної дискусії й обговорення питань, на які ще не відомі відповіді. Викладачам рекомендується і дозволяється бути творчими в організації практичної діяльності військовослужбовців. Ніхто їх не обмежує якимись формальними аспектами організації навчального заняття. Головне для інструктора (викладача) – емоційний інтелект та креативність, яку треба застосовувати в ході заняття.

У кінці заняття керівник відповідає на запитання, за можливості зв'яже практичні дії військовослужбовців з їх конкретним попереднім досвідом, що був на початку заняття, робить висновки. Крім того, він визначає для військовослужбовців завдання для самостійної роботи. Якщо деякі воїни отримали незадовільні результати практичної діяльності, він може призначити військовослужбовців, які краще виконують дії (мають вміння і навички, зрозуміли нову інформацію), для надання допомоги слабшим і регулювати свою педагогічну діяльність щодо їх майбутнього навчання.

Отже, навчальна діяльність військовослужбовців більшості армій країн НАТО провадиться на основі емпіричної моделі ніколи не завершується – вона циклічна, весь час динамічна і розвивається. Удосконалення компетентності, підвищення професійної майстерності військовослужбовців можна уявити у вигляді безкінечної спіралі, де її ланцюгами є: **усвідомлена некомпетентність** (розуміння необхідності розвитку вмінь і навичок нового рівня) – **неусвідомлена некомпетентність** (навички і вміння не сформовані) – **усвідомлена некомпетентність** (тренування і набуття необхідних вмінь і навичок) – **усвідомлена компетентність** (усвідомлене

застосування вмінь і навичок на практиці) – **неусвідомлена компетентність** (звичне (неусвідомлене) використання вмінь і навичок у навчально-бойовій діяльності).

Наголошуємо, що емпірична модель навчання є універсальною як для підготовки рядових військовослужбовців, сержантського складу, так і для кадетів – майбутніх офіцерів. Вона притаманна всім видам і родам військ.

Отже, у системі навчання військовослужбовців лідерству в арміях провідних країн світу до ведення бойових дій проглядається чітка тенденція: *армія (і військовослужбовці) буде процвітати доти, поки темп її підготовки на основі здобутого бойового досвіду буде вище (або рівний) темпу зміни середовища, в якому вона функціонує у даний момент часу.*

Підготовка майбутніх офіцерів до лідерства здійснюється на основі циклічної чотириступеневої емпіричної моделі процесу навчання і засвоєння дорослою новою інформацією з урахуванням стилів навчальної діяльності дорослих.

3.2. Теоретичні аспекти обґрунтування методики формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів Збройних сил України в процесі професійної підготовки у ВВНЗ

3.2.1. Формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів Збройних сил України – пріоритетна мета випереджувальної контекстної військової освіти. Взаємозалежність і взаємозумовленість розвитку ЗС України та системи військово-професійної підготовки військових фахівців очевидна та безпосередня. Вважаємо, не потрібно доводити, що рівень розвитку освіти військовослужбовців визначає рівень розвитку армії. У зв'язку з цим, нині у взаємозв'язку категорій “ЗС – військова освіта” для забезпечення прогресу будь-якого ВВНЗ необхідно виставити пріоритети або змінити домінанту, які зумовлює російсько-українська “гібридна” війна і окупація територій держави.

Резонно виникає запитання: *“Хто покликаний змінити пріоритети військової освіти, зокрема військово-професійної підготовки майбутнього офіцерів?”* Відповідь далеко неоднозначна, однак впевнено стверджуємо, що реалізувати ці зміни будуть науково-педагогічні працівники, офіцери курсової ланки, хто щоденною працею формує майбутнього українського

офіцера у вищій військовій школі.

У системі підготовки військових фахівців існує усвідомлення: якщо для згуртованих команд науково-педагогічних працівників кафедр і офіцерів факультетів (інститутів) сформульована *чітка, зрозуміла і конкретна мета*, яка ними поділяється і мотивує більшість до ефективної професійної діяльності, – це вже, скажімо так, напівперемога у справі осучаснення й оновлення військової освіти.

Якщо ж такої мети немає, якщо керівник структурного підрозділу (командир, начальник) ВВНЗ, образно кажучи, пливе за течією, байдужий до будь-яких справ і думає лише про те, як все довкола погано і безперспективно, курсанти відповідають йому тим же, а їх навчальна діяльність стає неефективною, рутинною, нецікавою. Більше того, в таких курсантських підрозділах усе відбувається не “за совість, а за страх бути покараним”. Тоді науково-педагогічна, виховна команда (факультету, кафедри, курсу) ВВНЗ перетворюється на аморфну масу, яка не здатна реалізувати свої функції і, в решті-решт, вона зникає як структура або її трансформують зверху (удосконалюють, реформують, оптимізують, розвивають, скорочують тощо).

Яка ж тоді основна мета, пріоритетна ціль функціонування ВВНЗ, будь-якого його структурного підрозділу в сьогоднішніх умовах розвитку ЗС України? Якщо відповідь на це проблемне питання загальна, незрозуміла і формальна або її взагалі немає – це свідчення того, що ви стоїте на місці, а рух вперед і перспективи розвитку у вас відсутні. І як тут не звернутися до великого мислителя Д. Дідро, який зауважив про те, що якщо не маєш мети – тоді ти не робиш нічого, і якщо мета мізерна, не робиш нічого великого [96, с. 152].

Відомий американський дослідник феномена лідерства Д. Уелч також наголошує, що “Лідери, які заряджають енергією інших, знають, що ключ до мотивації знаходиться не в управлінні повсякденними справами, а в тому, щоб поставити декілька ясних цілей і змусити людей йти до них” [243, с. 38].

Р. Ділтс визначає, що лідерство у найширшому розумінні – здатність впливати на інших у напрямку досягнення певної мети. Він наголошує, що “Менеджмент зазвичай визначають так: уміння виконати завдання за допомогою інших людей. Лідерство – це вміння зробити так, щоб інші люди захотіли виконати завдання. Отже, лідерство тісно пов’язане з мотивацією і впливом на людей”

[94; 243, с. 30].

Наші цілі щодо військово-професійної підготовки військових фахівців мають бути визначними та амбітними. Нам потрібно обов'язково уявляти і розуміти основну мету або ціль освітнього процесу загалом, яка спонукатиме до розвитку і незворотного поступу професійної підготовки офіцерів вперед. І це має чітко уявити кожний науково-педагогічний працівник і керівник структурного підрозділу ВВНЗ.

У сучасних умовах роль національної військової освіти зазвичай визначається як *“виконавець державного замовлення щодо підготовки військових фахівців”*. Такий підхід сприяє розвитку військової освіти на засадах “вторинності” або ж, як показує досвід і вчить історія, навіть “залишковості”. Як результат – отримуємо “вторинність” щодо якості військово-освітніх послуг і, відповідно, підготовленості військових фахівців для діяльності у військах.

Функціонування системи військової освіти на засадах “похідної” від розвитку ЗС неминуче призводить до “застаріlosti” результатів підготовленості, освіченості офіцерів, їх невідповідності потребам часу, розвитку засобів збройної боротьби. Запропонована до вашої уваги схема ілюструє дуже простий математичний вираз такої “застаріlosti” (рис. 3.9).

Для того, щоб змінити “– 10”, як мінімум на “0”, а ще краще на “+”, необхідно *забезпечувати випереджувальний зміст методик і технологій військово-професійної підготовки військових фахівців*, її орієнтацію на майбутнє.

Це й є основною метою кожного науково-педагогічного працівника, кожного керівника (командира, начальника) будь-якого структурного підрозділу ВВНЗ: основні зусилля НВП маємо спрямувати на забезпечення випереджувального змісту методик і технологій підготовки військових фахівців.

Серед основних завдань, які сприятимуть реалізації цієї мети, відзначимо такі:

максимальне включення у методику і технології військово-професійної підготовки майбутніх офіцерів елементів майбутньої практичної діяльності військового фахівця у військах, його лідерської поведінки автономного функціонування в різноманітних складних і небезпечних ситуаціях. Потрібно вчити тому, що забезпечуватиме якісну бойову діяльність військ;

Зміст методики навчання і виховання, який формують викладачі, офіцери курсової ланки

Навчально-виховний процес

“Застарілість”
військових фахівців
 $5+5=10$ років

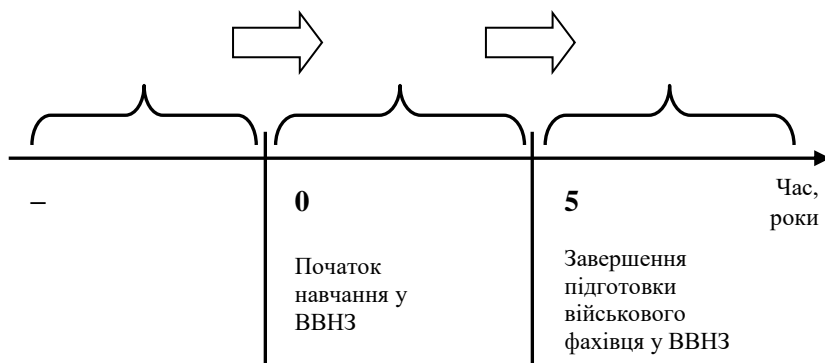


Рис. 3.9. “Застарілість” військових фахівців як результат сучасної системи військової освіти [123]

запровадження та розвиток змішаної форми професійної підготовки військових фахівців, тобто поєднання очного формату з дистанційним на основі інформаційно-комунікаційних технологій. ВВНЗ має стати методичним центром реалізації сучасного освітнього принципу “безперервної професійної підготовки впродовж служби” військового фахівця. Отже, ВВНЗ повинні демонструвати організаційне лідерство щодо впровадження методик і технологій підвищення кваліфікації офіцерів, її осучасненні. Ми покликані забезпечувати морально-психологічну і ефективну методичну підтримку нашому випускникові впродовж служби у тактичній ланці управління, зокрема й новітніми засобами дистанційної освіти та педагогічного імітаційного моделювання;

проведення кожним НПП ВВНЗ перспективних методичних експериментів, науково-методичних досліджень прикладного спрямування та включення їх позитивних результатів у зміст і методику окремих навчальних дисциплін; викладач має отримувати основну оцінку за те, як він удосконалює традиційні методики підготовки військових фахівців, а не вчить того, що не потрібно і безповоротно застаріло для сучасної військової

практики;

здійснення освітнього моніторингу, ознайомлення, оцінювання й адаптація провідного зарубіжного досвіду і технологій підготовки військових фахівців, сучасних військово-освітніх тенденцій, викликів і завчасне формування готовності відповісти на них;

організація моніторингу та аналізу здатностей офіцерів – випускників ВВНЗ, що проявляються у практичній діяльності військ. Вивчати проблемні питання не тільки за відгуками, які зазвичай формальні і не показують повну картину наших упущень у системі їх підготовки, координувати зусилля з військовими частинами (з'єднаннями) щодо швидкого внесення змін в методичну систему військово-професійної підготовки військових фахівців у ВВНЗ у зв'язку із сучасними потребами і вимогами часу, досвідом навчально-бойової та бойової діяльності військ тощо.

Реалізація випереджувальних локальних кроків, адекватних вимогам і потребам часу щодо корегування змісту методичної системи підготовки офіцерів дасть змогу змінити вектор результатів військової освіти не тільки в окремому ВВНЗ, а й в державі загалом (рис. 3.10).

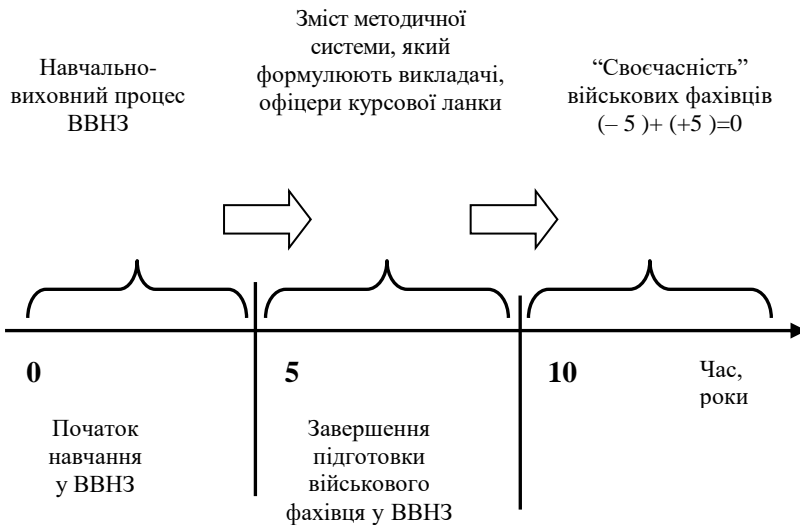


Рис. 3.10. “Своєчасність” військових фахівців як результат випереджувальної контекстної системи військової освіти [123]

Настав час визначати процес підготовки майбутнього офіцера як процес формування майбутнього наших ЗС, а не процес, що має відображати теперішній їх стан. Таким чином, усвідомимо критичну необхідність забезпечення його випереджувального характеру і пріоритетного розвитку для потреб національної безпеки.

А ще треба мати глибоку переконаність: вираз “Сучасний стан ЗС – майбутнє військової освіти” потребує найскорішої заміни на іншу місію, яким керуються армії провідних країн світу: “Сучасне військової освіти – це майбутнє наших ЗС!”. Вони як ніколи за свою історію розвитку потребують нині компетентних військових лідерів, здатних давати відсіч російській агресії.

Отже, кожний викладач, військовослужбовець, науково-педагогічний працівник, який пов’язаний із системою підготовки майбутніх офіцерів у ВВНЗ, має усвідомлювати, що запорука невинного прогресу і розвитку системи їх підготовки – це натхненна праця як над творчим формуванням випереджувального змісту навчально-виховного процесу, так і методики окремої навчальної дисципліни, виховного заходу тощо. Ми наголошуємо на тому, що однією із сучасних тенденцій, яка впливає на випереджувальну військову освіту, є лідерство як соціальний феномен. Без лідерства не може існувати жодна ефективна освітня та професійна система, зокрема й військова. Цей феномен у ХХІ столітті здійснює революційний переворот у методологічних підходах підготовки військових фахівців.

3.2.2. Детермінанти обґрунтування змісту лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ і визначення його структури. Очевидно, що основою обґрунтування змісту як освіти військового фахівця, так і фахової підготовки за конкретною спеціальністю, є аналіз його змісту професійної діяльності, а також з’ясування посадових компетенцій. Однак, головною суперечністю сучасної системи військово-професійної підготовки майбутніх офіцерів є те, що теперішній стан і рівень розвиненості ЗС України ще недостатньо відповідає вимогам і потребам сучасної збройної боротьби, розвитку військової науки та забезпеченню суб’єктності України як суб’єкта міжнародного права. Іншими словами, система професійної підготовки майбутніх офіцерів нині ґрунтується на застарілих методологічних підходах і теоретичних постулатах

пострадянської трансформації і не відповідає потребам часу в силу як об'єктивних, так і суб'єктивних причин. Тим самим зміст військової освіти в Україні не є “випереджувальним” щодо сучасної військової практики і здобутого бойового досвіду ЗС України під час відсічі збройної агресії Росії, і це не може гарантувати якісного рівня підготовленості офіцерів-випускників, який задовольняв би потреби і виклики майбутнього функціонування армії.

Крім того, в сучасній професійній підготовці майбутніх офіцерів існує наявне протиріччя між застарілим і недосконалим змістом компетенцій професійних стандартів вищої військової освіти та змістом сучасних концепцій формування лідерства в майбутніх офіцерів у найкращих світових системах військової освіти.

Дослідження та висвітлення окремих загальнопедагогічних тенденцій змісту освіти в педагогічній літературі не склали, на нашу думку, цілісної теорії і не стали науково обґрунтованою основою для вирішення завдань практичної педагогіки – навчання, виховання, розвитку та психологічної підготовки офіцерів до майбутньої військово-професійної діяльності.

У своїх наукових дослідженнях В. С. Ледньов, П. І. Сікорський, М. М. Скаткін, Є. С. Смірнов, Ч. Купісевич (Cz. Kupisiewicz), В. Оконь (W. Okon) щодо формування змісту освіти розглядали його як цілісну, комплексну проблему і розв'язували практичні наукові завдання на основі ґрунтовних теоретико-методологічних підходів.

Значний внесок у розкриття сутності фундаментальних положень щодо змісту професійної підготовки вітчизняних військових фахівців у ВВНЗ зробили такі вчені: М. І. Нещадим, О. В. Діденко, В. В. Ягупов та ін.

Цікаві підходи з наукової точки зору щодо проблеми формування якостей військового керівника як лідера у військовому підрозділі подані у працях М. І. Д'яченка, С. Л. Кандибовича, В. К. Луценка, М. М. Тарнавського, І. Г. Радванського, А. А. Тихончука та ін.

Цікавими для нашого дослідження є праці щодо змісту професійної освіти військових фахівців, зокрема формування у них лідерства (L. R. Donnithorne, 1994; V. Nissinen, 2001; G. Kennedy, 2002; K. Neilson, 2002; M. D. Matthews, 2012; J. H. Laurence, 2012 та ін.).

Однак, чинники і структура змісту формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ обґрунтовано і розкрито, на нашу думку, у військово-педагогічних джерелах і наукових дослідженнях недостатньо.

Зміст професійної освіти офіцерів, по-перше, це мета, яку має реалізувати ВВНЗ щодо їх професійної підготовки; по-друге – це вимоги до того, чого треба досягнути в цій підготовці. Реалізації цієї мети і дотримання вимог до їх військово-професійної підготовки слугує його зміст. Нині він формується на основі державного стандарту, який є комплексом нормативних, організаційних і методичних документів, що визначають структуру і зміст освітньо-професійних програм і кваліфікаційних характеристик та формально забезпечують необхідну якість підготовки військових фахівців.

Іншими словами, сутність змісту вищої освіти офіцера визначається державним стандартом як обумовлена цілями та потребами суспільства система знань, умінь і навичок у вигляді сукупності компетентностей, що має бути сформована в процесі його військово-професійної підготовки з урахуванням перспектив розвитку суспільства, науки, техніки, технології, культури, мистецтва та найголовніше – військової справи та призначення ЗС України.

Отже, зміст професійної підготовки майбутніх офіцерів – це дидактична структура з обсягом навчальної інформації, засвоєння якої забезпечує можливість здобуття ним вищої освіти і певної кваліфікації. Нині він поділяється на такі частини:

нормативну частину навчання – обов'язковий для засвоєння зміст навчання, сформований відповідно до вимог освітньо-кваліфікаційної характеристики таких, як змістові модулі із зазначенням їх обсягу й рівня засвоєння, а також форм державної атестації;

варіативну (вибіркову) частину навчання, яка доповнює вимоги відповідних замовників на підготовку офіцерів щодо змісту їх вищої освіти і конкретизує вимоги до освітньої та професійної підготовки з урахуванням особливостей, які зумовлені суттю спеціалізації обраної спеціальності до посад призначення випускників, досвідом освітньої діяльності ВВНЗ.

Щодо військової освіти, донині існує нагальна потреба її переходу на якісно новий рівень функціонування зі зміною парадигмальних основ розвитку, розроблення концептуальних

основ змісту військової освіти, переосмислення зробленого, узагальнення попередніх наукових та експертних досліджень, розв'язання низки практичних питань і проблем. Натомість здійснюється не розвиток військової освіти, а її стагнація, перманентне реформування, квазіоптимізація та квазітрансформація, які зводяться не до досягнення якісних показників, а сконцентровані тільки на певних формальних кількісних умовних змінах. Система військово-професійної підготовки майбутніх офіцерів у ВВНЗ є, на жаль, нині заручником забаганок “містечкового”, тимчасового, безвідповідального політичного балансування певних посадових осіб, які керують процесом перманентного реформування як ЗС, так і системи військової освіти.

Таким чином, зміст освіти військових фахівців – це науково обґрунтована система дидактично та методично оформленого навчального матеріалу для різних освітньо-кваліфікаційних рівнів підготовки офіцерів.

Поставимо низку проблемних питань:

“Які детермінанти змісту лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ?”

“Які складові змісту лідерської компетентності майбутніх військових фахівців мають бути розроблені та обґрунтовані у ВВНЗ?”

Коротко розкриємо відповіді на ці проблемні запитання.

За визначенням В. С. Ледньова, чинники, що впливають на структуру та зміст освіти, прийнято називати детермінантами [171]. Проблема детермінант змісту освіти в цілому і військової освіти зокрема, належить до найважливіших методологічних проблем педагогіки.

Творчо опрацювавши підходи та ґрунтуючись на результатах досліджень М. І. Нещадима щодо змісту військової освіти [219] і А. А. Каленського [126] вважаємо, що до основних, найбільш високих в ієрархічному плані детермінант, які впливають на зміст лідерської компетентності майбутніх офіцерів ЗС України у ВВНЗ, є закономірності, що визначають основні його контури. На нашу думку, доцільно виділити такі *основні детермінанти*:

Перша – поділ лідерства у військово-професійній діяльності й суб'єктному досвіді як військового професіонала, їх прояв при виконанні різних видів діяльності офіцерами залежно від ступеня загальності цих видів (види діяльності, що виконуються всіма

військовослужбовцями, і види спеціальної військової діяльності – спеціалізація). Звідси впливає поділ змісту обґрунтування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ на такі складові (модулі): загальний, професійно орієнтований і військово-спеціальний.

Отже, ця детермінанта виявляється у професійному стандарті, яка визначає державні та галузеві освітні і кваліфікаційні вимоги до випускників ВВНЗ за відповідними спеціальностями, вимоги до властивостей та якостей офіцера, який здобув певний рівень вищої освіти відповідного фахового спрямування, у тому числі перелік службових функцій і типових завдань, які має бути здатним виконувати військовий фахівець. Наприклад, до службових функцій військового фахівця тактичного рівня за освітньо-кваліфікаційними рівнями “бакалавр” відносять такі: проектувальну, організаційну, управлінську, технологічну, контрольну, прогностичну та технічну. Для освітньо-кваліфікаційного рівня “магістр” додається дослідницька службова функція.

До груп компетентностей військового фахівця тактичного рівня відносяться: соціально-особистісні, загальнонаукові, інструментальні і професійні. Професійну компетентність військового фахівця поділяються на загально-професійну та спеціалізовано-професійну.

Друга детермінанта – це сукупність закономірностей, що визначають безперервний характер прояву лідерства офіцера. Детермінанту ще умовно можна назвати ступеневістю лідерства офіцера. На нашу думку, вона поетапно визначає такі ступені визначення змісту лідерської компетентності майбутніх офіцерів: школі (військовому лицю); у навчальних центрах видів і родів військ (якщо є проходження військової служби на посаді солдата або сержанта – фахова і лідерська підготовка); навчальних центрах сержантського складу; у ВВНЗ; під час післядипломної освіти (підвищення кваліфікації) і повсякденного самостійного професійного вдосконалення, набуття досвіду.

Третя – це сукупність закономірностей, що визначають теоретичний і практичний характер формування лідерської компетентності військових фахівців і, як результат, необхідність поділу цього процесу на модуль теоретичної і модуль практичної лідерської підготовки майбутнього офіцера.

Четверта детермінанта пов’язана з поділом лідерського

досвіду і потенціалу та професійно значущих якостей майбутнього офіцера залежно від міри прояву його творчості. З виділенням рівнів розпізнавання, репродуктивного, творчого застосування і перетворення пов'язаний поділ компонентів змісту лідерської компетентності, що спрямовуються на формування і розвиток творчих якостей майбутнього лідера, вміння діяти самостійно у складних і нестандартних навчальних і бойових умовах, кваліфіковано приймати відповідальні рішення, вести людей до поставлених цілей тощо.

П'ята детермінанта відображає специфіку індивідуального розвитку майбутніх офіцерів й пов'язана із суб'єктно-діяльнісним і компетентнісним підходом до визначення їх лідерської компетентності, спрямованої на самовизначення та самореалізацію у процесі навчання і майбутньої військово-професійної діяльності.

Шоста детермінанта – це самовдосконалення особистості майбутнього лідера в навчально-виховному процесі ВВНЗ. Вона відображає свідоме прагнення курсанта виробити духовно-моральні, вольові, психічні, фізичні та професійно важливі якості військового лідера шляхом самовиховання, самоосвіти та самокоригування в умовах цивільного і військового соціуму.

Отже, особливістю зазначених детермінант є те, що вони, визначаючи загальні підходи до визначення змісту лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ, виявляються в системі їх неперервної підготовки на всіх її ієрархічних рівнях і мають міцний діалектичний взаємозв'язок.

На нашу думку, зміст лідерської компетентності має бути ієрархічним і включати низку *рівнів*:

формулювання службових і соціальних функцій діяльності військового лідера з кожного напрямку, спеціальності та освітньо-кваліфікаційного рівня підготовки;

формулювання професійних, соціально-професійних і соціально-побутових завдань, що у процесі своєї практичної діяльності має вирішувати військовий лідер;

формування вмінь військового лідера;

формулювання змістових модулів (тем) у навчальних дисциплінах;

формулювання навчальних елементів (навчальних питань) і навчальних ситуаційних завдань (кейсів);

формування відповідних засобів діагностування якості військово-професійної підготовки майбутніх офіцерів тощо.

Наголошуємо, що службові та соціальні функції діяльності військового лідера, професійні, соціально-професійні, соціально-побутові завдання та вміння їх вирішувати зі встановленим рівнем якості визначають зміст лідерської компетентності майбутніх офіцерів. Вони враховують цілі їх професійної підготовки, основні вимоги до них, місце у структурі ЗС України і мають відобразитися в освітньо-кваліфікаційній характеристиці військового фахівця.

Змістові модулі, навчальні елементи, комплекс навчальних ситуаційних завдань (кейсів) мають визначати зміст навчання майбутніх лідерів, що задовольняв би виконання вимог освітніх стандартів військового фахівця і відображався в програмах навчальних дисциплін.

Методологію обґрунтування змісту лідерської компетентності можна представити як алгоритм, що в загальному вигляді передбачає розроблення моделей діяльності військових лідерів, алгоритмів оцінювання рівня їх готовності і здатності до лідерства на призначеній посаді після випуску з ВВНЗ і в подальшому, алгоритмів професійного відбору потенційних лідерів з числа абітурієнтів і на їх підставі – розроблення і корегування моделей формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів, що й мають визначати його зміст.

Вважаємо, що, плануючи роботу щодо визначення завдань і вмінь як складових відповідних моделей лідерства офіцерів, можна, наприклад, формулювати завдання та вміння, спираючись на наявний зміст підготовки майбутніх військових лідерів, ґрунтуючись як на вітчизняному досвіді, так і на кращих зразках зарубіжного, і, в разі потреби, корегувати його.

Функції діяльності майбутніх військових лідерів щодо вирішення соціальних та інших завдань доцільно формулювати в такий спосіб, щоб вони були діагностичними. Мається на увазі передбачати у змісті лідерської компетентності майбутнього офіцера у ВВНЗ перевірку його якості.

Крім того, зауважимо, що необхідно постійно корегувати професіограму (психограму, модель військового фахівця, кваліфікаційну характеристику), яка є сполучною ланкою між соціально-державним замовленням на їх підготовку і змістом освіти.

Наприклад, системний аналіз військово-професійної діяльності офіцера тактичної ланки управління як лідера, що виявляється у

неофіційній (неформальній) площині взаємодії з особовим складом військового підрозділу, дає можливість вийти на певні узагальнення і класифікувати її за відповідними основами як поліфункціональну, таку, що належить до типу “людина – людина”; вербальну – щодо засобів впливу на об’єкт і здійснювану в умовах безпосереднього та опосередкованого зв’язку з ним; індивідуальну – за формою організації; самостійну (або ініціативну) в межах завдання; таку, що характеризується широким обсягом як службово-інформаційних, так і неформальних зв’язків із періодично змінюваним колом останніх і періодично змінюваним колом осіб; таку, що потребує відповідного рівня спеціальної підготовки; таку, що поєднує співвідношення інтелектуального, фізичного та емоційно-вольового навантаження; таку, що висуває комплексні вимоги як до особистісних, психофізіологічних, так і до професійно важливих якостей; таку, що вимагає професійного відбору потенційних лідерів; динамічну, пов’язану зі змінюваними умовами функціонування; пов’язану з екстремальними рівнями психічної напруженості.

На нашу думку, методологічною основою, що забезпечує всебічність вивчення діяльності військового лідера, є єдність суб’єктно-діяльнісного, контекстного і компетентнісного підходів до професіографічного опису цієї діяльності.

Розуміння загальної структури діяльності майбутнього військового лідера дає змогу виокремити таку інтегровану функцію офіцера – функцію лідерства, що є результатом актуалізації сформованої лідерської компетентності офіцера, який має дійсний (а не хибний) авторитет лідера, високий рівень емоційного інтелекту, сформовані вольові та професійно важливі якості, професійну і фахову компетентність, здатності до забезпечення життєдіяльності особового складу, цілеспрямовано веде військовий підрозділ до виконання поставленої мети.

Отже, творчо опрацювавши підходи С. А. Калашнікової [123], М. І. Нещадима [219], В. В. Ягупова [338; 345; 351], ґрунтуючись на теоретичному обґрунтуванні детермінант і сутності змісту лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ, розробили його структуру (рис. 3.11).

Структура змісту лідерської компетентності майбутніх офіцерів складається зі статичних і динамічних компонентів, що пов’язані між собою відповідними взаємозв’язками та залежні один від одного.

Зміст діяльності офіцера багато в чому визначається, на нашу думку, суб'єктами, на які вона спрямована. Військовий лідер повсякденно має справу з різними військовослужбовцями (за віком, посадою, рівнем підготовленості, життєвим і професійним досвідом, сімейним станом тощо). Кожен військовослужбовець являє собою суб'єкт військово-професійної діяльності в її своєрідності. Суттєвою особливістю об'єкта впливу офіцера-лідера є й те, що навіть протягом одного дня впливи, спрямовані на цей об'єкт, можуть сприйматися по-різному. Певною мірою це стосується і військового колективу, тобто об'єкт впливу відрізняється значною мінливістю і динамічністю.



Рис. 3.11. Структурна схема змісту лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ [123; 219; 338; 345; 351]

Отже, нами обґрунтовано основоположні детермінанти, які виявляються в ієрархії відповідних дидактичних закономірностей і відображають змістові вектори формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у процесі їх професійної підготовки у ВВНЗ як військових лідерів тактичного рівня управління у ЗС України.

3.2.3. Принципи формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ. Принципи підготовки військових фахівців визначають напрям, стратегію і зміст практичних дій суб'єктів у НВП ВВНЗ. Відомо, що поняття “принцип” має латинське походження. Слово “*principum*” означає початок, основа, підвалина. Принципи підготовки майбутніх офіцерів у ВВНЗ є теоретичним узагальненням педагогічної практики, вони виникають із професійного досвіду діяльності як науково-педагогічних працівників, офіцерів курсової ланки, так і офіцерів – випускників і носять об'єктивний характер.

Ми вважаємо, що теоретичне обґрунтування професійної компетентності військового лідера на основі функцій його військово-професійної діяльності дасть змогу перейти до розроблення, опису і практичного застосування принципів її формування у ВВНЗ.

Принципи обґрунтування змісту освіти на основі загальних дидактичних концепцій відображені у дослідженнях А. М. Алексюка, В. П. Андрущенко, Ю. К. Бабанського, Г. О. Балла, С. У. Гончаренка, І. О. Зимньої, В. В. Краєвського, В. С. Ледньова, І. Я. Лернера, Н. О. Селезньової, В. В. Ягупова та ін.

Дослідження принципів формування професійної компетентності українських військових фахівців започатковано у працях таких дослідників – О. Ф. Євсюкова, О. І. Грязнова, М. І. Нещадима, В. В. Ягупова та ін.

Однак, попри наявність окремих досліджень з проблеми формування професійної компетентності військових фахівців, практично відсутні наукові розробки концептуальних, теоретичних і практичних положень і вимог щодо формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ.

Нашою метою є опис основних керівних педагогічних положень, що відображають об'єктивні закони і закономірності

формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів – командирів підрозділів тактичного рівня та визначають діяльність науково-педагогічних працівників щодо організації активної взаємодії з ними у НВП ВВНЗ.

Військова практика показує, що лідерський вплив командира підрозділу тактичного рівня управління здійснюється через сформовану у нього професійну компетентність на відміну від його управлінського (який ґрунтується на професійних вміннях) та адміністративного впливу (основою якого є професійні знання та адміністративна інформація).

Професійна підготовка майбутнього офіцера у ВВНЗ, яка спрямована на формування у нього лідерської компетентності (як складової професійної компетентності офіцера) має ґрунтуватися, на нашу думку, на формуванні та розвитку у нього поведінкової компетентності.

Аналізуючи і творчо використовуючи результати досліджень Л. та С. Спенсер [295, с. 10], визначаємо, що основними поведінковою компетентністю офіцера можуть бути наявні у нього психофізіологічні якості і риси, його цінності та настанови (англ. – *motives, features, values, attitudes*) – які є прихованими, “глибинними”, оскільки знаходяться у самому суб’єкті військово-професійної діяльності.

Для лідера-управлінця характерні, на думку Я. М. Нейматова [214, с. 74–76], такі поведінкові компетенції, як творчість, широта мислення та самостійність. Зрозуміло, що автор плутає професійно важливі якості фахівця з компетентністю, що вкрай не допустимо.

С. А. Калашнікова наголошує: “Успішність життєдіяльності визначається поведінкою особистості. Саме тому мінімальною одиницею компетентнісного підходу є поведінкові індикатори... – це показники, що дають змогу встановити рівень оцінювальної компетенції” [123, с. 94], тобто компетентності.

Ґрунтуючись на висновках і результатах вищезазначених досліджень, також враховуючи сучасний військовий (бойовий) досвід і досвід застосування компетентнісного підходу до військово-професійної підготовки офіцерів, вважаємо, що основними поведінковими професійно важливими якостями лідера військового підрозділу тактичної ланки управління можуть бути такі: проактивність, впевненість у собі, адаптивність і гнучкість, прагнення до вдосконалення як самого себе, так і підпорядкованого особового складу та професійної діяльності у ньому, творчість

(креативність), нешаблонність практичного мислення, ініціативність, самостійність, бачення перспективних і результативних шляхів досягнення поставлених цілей, наполегливість, урівноваженість, комунікабельність, готовність брати на себе відповідальність за свої рішення і дії тощо. Більш детальний їх аналіз здійснимо у підрозділі 3.4.

Отже, для їх формування слід дотримуватися певних принципів. При їх обґрунтуванні спиралися на розроблену в сучасній національній військовій дидактиці В. В. Ягуповим [333; 338] таку систему принципів: розвивальний і виховний характер професійної підготовки українських військовослужбовців; гуманізація, гуманітаризація і демократизація навчання; мотивація навчальної діяльності; науковість змісту і методів навчання; принцип практичної спрямованості підготовки військовослужбовців, тобто вчити війська тому, що необхідно на війні; системність та послідовність навчання; свідомість, творча активність та самостійність тих, хто вчиться; наочність у навчанні; колективізм та індивідуальний підхід у навчанні; доступність і дохідливість викладання; оптимізація навчання; ефективність навчання чи міцність засвоєння знань, формування навичок і вмій.

Окрім вищезазначених загальних керівних положень і нормативних вимог до ефективної підготовки військовослужбовців мають додати загальні принципи професійної підготовки військових фахівців у ВВНЗ. На нашу думку, до основних із них слід віднести такі: принцип контекстності та прикладної спрямованості; принцип міждисциплінарності і кваліметричної обґрунтованості на основі інтегративного підходу; принцип суб'єктно-діяльнісного підходу у військово-професійному розвитку майбутнього офіцера; модульний принцип навчання; принцип системної цілісності підготовки військового фахівця та принцип формулювання цілей; визначення курсанта ВВНЗ як активного суб'єкта пізнання (принцип суб'єктності); орієнтація курсантів (слухачів) на самоосвіту і саморозвиток впродовж всієї служби і життя; опора на суб'єктивний досвід того, хто вчиться; врахування індивідуальних психічних і психофізіологічних особливостей, комунікативних здатностей майбутніх офіцерів тощо.

Провівши аналіз вищезазначених принципів підготовки військових фахівців у ВВНЗ, творчо опрацювавши джерела [52; 82; 92; 123; 133; 185; 295; 312], сформулювали такі принципи чи базові керівні положення і вимоги щодо формування лідерської

компетентності майбутніх офіцерів у процесі їх професійної підготовки:

1. *Принцип “Орієнтація на ідеал військового лідера в професійній підготовці майбутнього офіцера”*. Ідеал військового лідера має бути сформований як для потреб ЗС, так і окремого офіцера – це “точка відліку” та “кінцевий пункт призначення” служби Україні. Іншими словами, це – реалізований поклик душі військової людини. Це також підтверджується підходами як цивільних [106], так і іноземних дослідників до формування професійно важливих якостей фахівців, зокрема військових лідерів. Так Н. Коупленд наголошує, що “Наймогутніша зброя війська – це його ідеал, однак цей вид зброї, як і всі інші, має бути загартований нацією” [152, с. 56–57].

Основні правила реалізації принципу такі:

презентувати ідеали видатного військового лідерства на історичних прикладах мілітарної історії, зокрема національної;

демонструвати приклади правильних рішень, вчинків і дій військових лідерів у непередбачуваних і складних ситуаціях;

спонукати майбутніх офіцерів до творчого і критичного практичного мислення та вирішення індивідуальних творчих завдань, в яких описується ідеал військового лідера тощо.

2. *Принцип “Домінування набуття у навчально-виховному процесі поведінкової компетентності майбутнього офіцера”*. Формування його лідерської компетентності – це освітній процес, що спрямований на формування всіх складових професійної компетентності випускника ВВНЗ, основним проявом якої є культура поведінки, спілкування, буття та діяльності в військовому середовищі як військового професіонала та суб’єкта військово-професійної діяльності, тобто формування військового етикету, тобто “поведінкової компетентності в військовому середовищі як військового професіонала” (настанови, мотивація, цінності, професійно важливі якості суб’єкта військово-професійної діяльності як лідера).

Основні правил реалізації принципу такі:

відповідність декларованих вимог і реальних прикладів їх виконання військовими посадовими особами і науково-педагогічними працівниками;

неухильне і свідоме дотримання суб’єктами навчально-виховного процесу загальних і корпоративних моральних норм і етики поведінки військовослужбовця;

демонстрація прикладів військово-професійного культури поведінки військових лідерів – військового етикету тощо.

3. *Принцип “Опора на морально-етичні цінності військового лідера”*. На думку Ф. О. Хессельбайна [312, с. 119], опора на цінності ґрунтується на тому положенні, що саме вони є тим “фільтром”, який формує наш професійний і моральний вибір і спрямовує наші дії. У зв’язку з цим у змісті будь-яких навчальних програм ВВНЗ з формування лідерства в майбутніх офіцерів мають бути акцентовані ціннісні аспекти (суспільства, армії, військовослужбовця, офіцера та громадянина України), можливість їх розпізнання та суворого дотримання, а не фальшивого декларування. Лідер – це носій цінностей народу України та її ЗС. Окрім цього, науково-педагогічним працівникам необхідно дотримуватися високих морально-етичних стандартів поведінки, спілкування та педагогічної діяльності.

Основні правила реалізації принципу такі:

володіння методикою вирішення етичних дилем під час прийняття рішень військовим лідером;

дотримання етосу етичної поведінки Воїна і вимог кодексу честот, клятв;

чітке встановлення процедур і стандартів дотримання етичної поведінки військовими лідерами в різних ситуаціях військово-професійної діяльності, особливо в бойовій обстановці;

досконале володіння комунікаційною методикою “Аналіз проведених дій” (*After Action Review*), що дозволяє вивчати і впроваджувати успішний досвід військового лідерства тощо.

4. *Принцип “Розвиток лідерського потенціалу військового лідера”*. У сучасних умовах розвитку військової освіти необхідно глибоко усвідомити та сприйняти парадигму розвитку лідерського потенціалу суб’єкта військово-професійної діяльності в процесі його підготовки у ВВНЗ, оскільки це стратегічна мета всіх передових військово-освітніх систем світу. На складності досягнення цієї мети так наголошує Р. Л. Дафт: “Компетентність обмежена та піддається кількісній оцінці; потенціал же необмежений. Потенціал можна розвинути” [92, с. 135–136], відповідно, і лідерську компетентність.

Основні правила реалізації принципу такі:

впровадження у навчально-виховний процес ВВНЗ вирішення тим, хто вчиться, комплексу творчих ситуаційних завдань (кейсів)

професійної діяльності офіцера за всіма навчальними дисциплінами його програми підготовки;

ретельна організація навчальної практики і військового стажування майбутніх офіцерів на первинних посадах у військах;

створення системи доручень і зобов'язань, яка має виконувати курсант (слухач) ВВНЗ в процесі набуття професійної компетентності тощо.

5. *Принцип “Формування військового лідера шляхом самопізнання курсантом своєї професійної суб’єктності як офіцера та військового професіонала”*. За визначенням А. В. Брушлінського [52], суб’єктність – це всеохоплююче, найбільш широке поняття людини, що загалом розкриває нерозривність, цілісність усіх його якостей: природних, соціальних, суспільних, індивідуальних тощо.

В. В. Ягупов вважає, що професійна суб’єктність, суб’єкт військово-професійної діяльності є інтегрованим результатом професійної підготовленості офіцерів у вигляді “...інтегральної професійно важливої якості, яке ґрунтується на позитивному самоставленні, рефлексії, саморефлексії та визнанні у себе діяльних, активно-перетворювальних цілеспрямованих можливостей для самоактуалізації в військово-професійній сфері, і визначає здатності до самодетермінації, самоорганізації та саморегулювання професійної активності згідно зі зовнішніми та внутрішніми критеріями ефективності й доцільності в ситуаціях, які передбачають, з одного боку, певну свободу вибору дій, а з іншого – безпосередню власну відповідальність за результати своєї діяльності як суб’єкта військового управління. Головним проявом сформованості професійної суб’єктності офіцерів є становлення їх суб’єктом військово-професійної діяльності” [346, с. 223], інакше кажучи – військовим лідером.

Формування лідерської компетентності майбутнього офіцера у ВВНЗ починається з пізнання самого себе, своїх потенцій і свого призначення, тобто становлення спочатку суб’єктом навчальної діяльності, а потім суб’єктом військово-професійної діяльності. У зв’язку з цим чудово висловився М. Монро: “Відкриття самого себе є народженням лідерства” [209, с. 36].

Основні правила реалізації цього принципу такі:

організація безпосередньої участі майбутніх офіцерів у наукових, навчально-виховних, службових, культурних, спортивних та інших заходах ВВНЗ;

системне виконання майбутніми офіцерами обов'язків несення служби, розпоряджень, доручень у якості старшої військової посадової особи у військовому підрозділі впродовж військово-професійної підготовки у ВВНЗ;

залучення суб'єктів НВП ВВНЗ до спільних командно-штабних навчань зі штатними військовими підрозділами, іноземними групами тренінгової підготовки армій країн НАТО в центрах імітаційного моделювання бойових дій, міжнародних навчаннях, навчаннях з бойовою стрільбою, навчаннях резервістів тощо.

6. *Принцип “Свобода вибору та творчості військового лідера”*. У навчально-виховному процесі ВВНЗ надзвичайно складно створити такі педагогічні умови, коли курсант як суб'єкт навчальної діяльності міг би обирати та діяти творчо. Це зумовлено об'єктивними чинниками єдиноначалля, субординації, нормативними вимогами тощо. Однак, “Процес відновлення лідерського потенціалу має бути комплексним, тобто торкатися розуму, тіла, серця та душі. Гармонійний розвиток своєї особистості потребує свідомої роботи, цілеспрямованого самовдосконалення, тобто вдумливого, зосередженого аналізу своїх цінностей та ідеалів, визначення своєї істинної сутності” [51, с. 20].

Основні правила реалізації принципу такі:

надання курсантам (слухачам) ВВНЗ можливостей самостійного проектування власної навчальної діяльності і самостійної підготовки;

організація творчих конкурсів з мотивуванням змагальності із застосуванням стимулів конкурентності з метою набуття майбутніми офіцерами професійно важливих якостей військового лідера та формування впевненості у своїх можливостях у досягненні поставлених цілей;

впровадження системи кураторства або менторства з використанням навчальних технологій коучингу, психологічного консультування майбутніх офіцерів тощо.

7. *Принцип “Розподілена відповідальність і позитивна мотивація військового лідера”*. Цей принцип можна реалізувати у навчально-виховному процесі ВВНЗ, коли акценти щодо лідерської компетентності майбутнього військового фахівця зміщуються з набуття *повноважень* до формування *відповідальності* як основної характеристики лідерства. Очевидно, що треба зберігати позитивну морально-психологічну атмосферу, оскільки “Психологічний

комфорт може мати для лідерів провідне значення, забезпечуючи умови для навчання, яке залишає глибокий ефект” [82, с. 177].

Основні правила реалізації цього принципу такі:

чітке встановлення меж і рівнів спільної відповідальності тими, хто вчить і, хто вчиться, за дії, рішення, вчинки та результати служби і навчальної діяльності у ВВНЗ;

застосування в навчально-виховному процесі ВВНЗ методики пріоритету заохочень і мотивування;

спонування і стимулювання курсантів (слухачів) брати на себе відповідальність за результати виконання творчих ситуаційних завдань, службових обов’язків, рішень і вчинків;

формування у курсантів (слухачів) ВВНЗ позитивних настанов і практичного – військово-професійного – мислення щодо досягнення поставлених цілей тощо.

8. *Принцип “Формування військових лідерів через партнерство та діалогічність”*. Сучасні підходи в ефективній підготовці лідерів вимагають замінити дискусію (як це притаманно традиційним програмам) на культуру ведення діалогу, який не порушує принципу гуманності при навчанні. Крім того, на думку С. А. Калашнікової, “Перебудова взаємовідносин на засадах діалогу та партнерства забезпечує взаємне збагачення учасників освітнього процесу та детермінує синергетичну комунікацію, яку розглядають як найвищий рівень, що забезпечує максимальну ефективність процесу спілкування” [123, с. 292–293]. Наголошуємо, що в основі синергетичної комунікації лежить довіра, яка також є основою лідерства командира підрозділу.

Основні правила реалізації принципу такі:

впровадження методики заключення “педагогічного контракту” науково-педагогічних працівників і курсантів (слухачів) в процесі засвоєння навчальної дисципліни;

встановлення партнерської взаємодії науково-педагогічних працівників ВВНЗ з курсантами (слухачами) в системі наставництва і навчання досвідом із застосуванням коучингу і консультування;

поєднання неформальних стосунків курсантів (слухачів) з науково-педагогічними працівниками на основі взаємної поваги і довіри та дотримання етосу Воїна тощо.

9. *Принцип “Випереджувальний зміст підготовки військового лідера”*. Основною вимогою формування лідерської компетентності майбутнього офіцера у ВВНЗ є орієнтація його

змісту на реальні, майбутні потреби ефективного функціонування військового фахівця у військах, тому що нинішній стан ЗС України недостатньо відповідає вимогам часу. Національна система військової освіти зазвичай є інертною і консервативною, а її зміст не завжди відповідає стрімким змінам збройної боротьби. Таким чином принципи контекстного методологічного підходу не можуть бути ефективно реалізовані в ній і те, чому вчаться у ВВНЗ майбутні офіцери втрачає свою актуальність після випуску через декілька років підготовки. У зв'язку з цим зміни змісту підготовки військового лідера потребують гнучкості й адаптивності до нових умов і вимог. Час таких змін має бути обмежений не роками (4-5) підготовки, а місяцями (семестрами). Водночас це потребує постійного розвитку і набуття нових компетентностей науково-педагогічними працівниками ВВНЗ, наприклад, інформаційно-аналітичної, інформаційно-комунікативної.

Основні правила реалізації принципу такі:

організація та акцентування на якості проведення спільних педагогічних експериментів, в яких беруть участь науково-педагогічні працівники, курсанти (слухачі) і штатні військові посадові особи військових підрозділів і частин;

організація зворотного зв'язку і методичного супроводу науково-педагогічними працівниками офіцерів-випускників ВВНЗ на первинних посадах з використанням засобів інформаційних технологій;

оперативне узагальнення кафедрами ВВНЗ досвіду виконання офіцерами-випускниками функціональних обов'язків на первинних посадах та їх оцінювання за методикою “360 градусів”;

підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників ВВНЗ у військових частинах шляхом вивчення й узагальнення службового (бойового) досвіду за відповідними напрямками підготовки і стандартами тощо.

10. *Принцип “Адекватність методики формування військового лідера”*. Це керівне положення відображає потребу розроблення та обґрунтування методики, яка спрямована на формування “етосу” (як характеристика спільноти військових лідерів, яка виражена в системі її панівних цінностей і чеснот, способів та засобів суб'єктної взаємодії, що апелюють до моральних принципів, норм поведінки) військового лідера в процесі його підготовки у ВВНЗ у поєднанні з “логосом” (способи і засоби суб'єктної взаємодії, що апелюють до розуму) і “пафосом” (способи і засоби суб'єктної

взаємодії, що апелюють до почуттів).

Основні правила реалізації принципу такі:

розроблення, обґрунтування і впровадження у навчально-виховний процес ВВНЗ етосу військового лідера ЗС України на основі “Доктрини розвитку військового лідерства”;

вимога демонструвати і дотримуватись етосу військових лідерів ЗС України у навчально-виховному процесі ВВНЗ тощо.

11. *Принцип “Виховання лідерів лідерами”*, який передбачає залучення до програм формування лідерської компетентності майбутнього офіцера авторитетних викладачів-лідерів, здатних забезпечувати вплив і особистий приклад демонстрації власного лідерського потенціалу, адже відомо, що “Виховати особистість може лише особистість”. Корисною для дослідження і розкриття нами цього принципу була праця І. В. Зайченко, А. А. Каленського та Т. Ф. Мельничук [109].

Основні правила реалізації цього принципу такі:

ретельний відбір і підготовка офіцерів курсової ланки, які залучені у навчально-виховний процес щодо формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ;

демонстрація прикладів лідерської поведінки науково-педагогічними працівниками та офіцерами ВВНЗ на основі цінностей і чеснот військового лідерства;

організація систематичного оцінювання курсантами (слухачами) рівнів авторитету і лідерства науково-педагогічних працівників та офіцерів ВВНЗ за чітко встановленими критеріями та показниками тощо.

Лише ті офіцери, НПП, які своїми конкретними практичними діями і вчинками зближують, на нашу думку, дійсність з етичним ідеалом військового лідера, здатні ушляхетнювати військове мікросередовище і розумно вирішувати будь-які навчально-виховні та бойові ситуації в військовому підрозділі. Формула їх поведінки така: *оцінювання ситуації – рішення – дія*.

Отже, нами обґрунтовано основні керівні педагогічні положення, що відображають об’єктивні закони і закономірності формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів тактичного рівня військового управління та визначають діяльність НПП щодо організації активної взаємодії з ними у НВП ВВНЗ.

3.3. Трансформаційне і ціннісне лідерство як теоретичні концепти формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів Збройних сил України

У зв'язку з недостатньою розробленістю і впровадженням положень теорій лідерства у національну військову практику, узагальненням передового досвіду формування та розвитку лідерської компетентності у військовослужбовців провідних армій світу назріла нагальна необхідність обґрунтування теоретичних концептів основ формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ЗС України. З цією метою пропонуємо проаналізувати основні положення сучасних – трансформаційної та ціннісної – теорій лідерства та адаптувати їх результати до системи професійної підготовки майбутніх офіцерів.

Трансформаційна теорія лідерства офіцерів. У 1978 році Дж. Бернс вперше ввів поняття “транзакційне лідерство” в його дослідженні політичних лідерів, яке нині використовується і в організаційній психології. Трансформаційне лідерство є, на думку вченого, процес, в якому лідери та послідовники допомагають один одному, щоб перейти до більш високих рівнів морального духу та мотивації [381].

У 1985 році Б. Басс [371] продовжив роботу Дж. Бернса, пояснюючи психічні механізми, що є в основі трансформаційної і транзакційної моделі лідерства. Концепція трансформаційного лідерства пропонує своїм послідовникам щось більше, ніж просто роботу для власної вигоди; лідери надихають послідовників на поставлені завдання і забезпечують баченням, як ці завдання виконувати. Лідер трансформується (перетворюється) і мотивує послідовників через його або її ідеалізований вплив – харизму, інтелектуальну стимуляцію й персональну увагу. Крім того, цей лідер закликає послідовників придумувати нові і нові способи поведінки та діяльності, щоб кинути виклик статус-кво і домогтися більшого успіху в діяльності.

Нарешті Б. Басс, на відміну від Дж. Бернса, припустив, що лідери можуть одночасно використовувати як трансформаційну, так і транзакційну моделі лідерства. Результати досліджень показали, що трансформаційне і транзакційне лідерство позитивно впливають на шкали ефективності діяльності в будь-якій сфері, зокрема у військовій і освітній, у тому числі в індивідуальних, групових та організаційних аспектах.

Транзакційний і трансформаційний стилі лідерства – це стилі, які порівнюють найчастіше (табл. 3.1). Дж. Бернс пояснював

принципову відмінність таким чином: “Транзакційні лідери є лідерами, які обмінюють реальні винагороди за працю на відданість послідовників. Трансформаційні лідери є лідерами, які змушують своїх послідовників зосередитися на більш високих щаблях власних потреб, при цьому підвищуючи обізнаність про значення результатів власної праці і нових способів, за допомогою яких ці результати можуть бути досягнуті. Транзакційні лідери, зазвичай, більш пасивні, у той час як трансформаційні лідери демонструють активну поведінку” [371].

Таблиця 3.1

Порівняння транзакційної і трансформаційної моделей лідерства у військовому середовищі

Транзакційна модель лідерства	Трансформаційна модель лідерства
Пасивне лідерство реагує на досягнення результатів (або їх відсутність) військового управління та адміністрування.	Активне лідерство на всіх рівнях військового управління.
Діяльність у межах організаційної структури (підрозділу, частини, з'єднання).	Перетворення (змінювання) організаційної структури, корпоративної культури (підрозділу, частини, з'єднання).
Військовослужбовці досягають мети завдяки заохоченню або покаранню, що встановлюються лідером.	Військовослужбовці досягають мети завдяки відданості вищим ідеалам і моральним цінностям, розкритим в етосі “Воїна”.
Мотивує військовослужбовців (послідовників, підлеглих), закликаючи до задоволення їх власних потреб та інтересів.	Мотивує військовослужбовців (послідовників, підлеглих), закликаючи ставити спільні (колективні) інтереси вище особистих.
Збереження статус-кво (залишати все так як є), виконувати обов'язки у стані стресу з метою досягнення найбільшої працездатності.	Приділення індивідуальної уваги кожному військовослужбовцю, кожна дія спрямована на вираження уваги і підтримки. Сприяння творчим та інноваційним ідеям для вирішення проблеми.

Примітка: таблиця складена на основі ідей джерела [371].

Отже, трансформаційне лідерство військовослужбовців, як теоретичний концепт, сприяє просуванню візії на один крок ближче до послідовників і дає їм можливість створити це бачення. Дж. Бернс подав ідею, що лідерство залучає переконаних осіб – послідовників – до дій в ім'я мети, яка забезпечує потреби як

лідерів, так і їхніх послідовників. Лідери та їх послідовники взаємодіють у досягненні загальної або, принаймні, спільної мети.

Останнім часом інтенсивно розвивається *інтегральна теорія трансформаційного лідерства*, положення якої свідчать, що таке лідерство – це процес внутрішньої соціально-психологічної організації, управління діяльністю команди (колективу), впливу на військовослужбовців, який супроводжується зміною уявлень і цінностей останніх, активізації їх вищих потреб у новаторстві, творчості, самоактуалізації, суб'єктності. У зв'язку з цим, – це сучасна модель лідерства, яка увібрала в себе елементи гуманістичної теорії та ситуаційного підходу до проблеми лідерства.

Вона ґрунтується на передбаченні, плануванні, комунікації, творчості; згуртуванні групи військовослужбовців (підрозділу, команди, колективу) навколо комплексу переконань і цінностей для досягнення чітких і вимірюваних цілей; одночасному розвитку суб'єктності кожного члена групи і колективу в цілому. Трансформаційне лідерство змінює саму природу останнього, перетворюючи його на постійний процес учіння, вдосконалення та самовдосконалення лідера, оскільки лідирувати краще й ефективніше, причому трансформаційні процеси торкаються усіх складових феномена лідерства. В першу чергу розвивається сам лідер як суб'єкт професійної діяльності, який є найактивнішим агентом позитивних змін, а також покращується розуміння лідером своїх працівників, умов середовища, яке оточує, здатність обирати вірний варіант реагування на зміни, які відбуваються в організації. Впливу зазнають також організація в цілому, колектив, середовище, міжособистісні відносини, кожен працівник окремо. Трансформаційний лідер, – це не “суперкерівник”, його вплив непомітний, але має “хвильовий ефект” – здатність торкатись усіх сторін діяльності співробітників і організації в цілому. Встановлено, що ефект трансформаційного лідерства позитивно позначається на сім'ях працівників і навіть на соціумі в цілому.

Функції трансформаційного лідера забезпечують більший вплив на розвиток працівників та організації, в якій вони працюють. Дослідження показало, що це такі функції: а) створення і бачення перспектив, цілей розвитку; б) розроблення стратегії багатостороннього (критичного) мислення і планування діяльності; в) сприяння розвитку кожного військовослужбовця і підрозділу

(команди, військового колективу) в цілому; г) сприяння розвитку організації; д) захист військовослужбовців від деструктивних сил і тенденцій; е) захист структури організації від деструктивних сил і тенденцій; ж) сприяння пошуку консенсусу між різними групами всередині підрозділу; з) створення системи організаційних цінностей і субкультури; і) розвиток інтуїції та розуміння процесів членів команди; к) мотивування працівників до дії тощо [39; 42].

Традиційно лідерські ролі поділяються на три головні категорії: *міжособистісні, інформаційні та прийняття рішення* (Ф. Лютенс, Р. Мінцберг, 1973). Теорія трансформаційного лідерства стверджує, що дві останні ролі є базовими функціями управління, хоча можуть бути властивими також лідерству.

Отже, зазначений перелік трьох традиційних ролей лідера залишає поза увагою важливий аспект, від якого вирішальною мірою залежить успіх і ефективність лідерства, – *психологічний*, який включає ролі комунікатора, радника і консультанта.

Роль **комунікатора** передбачає виконання лідером низки функцій, зокрема таких: вивчення військовослужбовців; створення власного іміджу; сприяння створенню корпоративного іміджу підрозділу; розуміння потреб особового складу; турботу про них; визнання їхніх заслуг; управління емоціями (емоційний інтелект); вирішення міжособистісних конфліктів; побудову ефективних взаємовідносин; підтримку почуття власної гідності у послідовників (підлеглих); підтримання і – підбадьорювання інших.

Як **радник** лідер виконує такі функції: допомоги – допомога у визначенні власних проблем, у постановці реальних цілей та в оцінюванні ефективності планування; мотиваційну – мотивація військовослужбовців на необхідні дії; підтримка військовослужбовців у досягненні їх планів; стимуляційну – винагорода за успіхи і досягнення; протидія випадкам неефективної роботи; мотиваційну – допомога власним досвідом; педагогічну – навчання особового складу; створення і дотримання умов для самовдосконалення і саморозвитку; формувальну – формування в особового складу психологічної і професійної готовності до досягнення нових цілей; діагностичну – оцінювання ефективності діяльності і встановлення зворотного зв'язку.

Роль **консультанта** передбачає виконання представницьких обов'язків по зв'язках з громадськістю; надання консультацій;

розроблення системи корпоративних цінностей, делегування повноважень з метою досягнення цілей через інших, сприяння процесам групового і командного (колективного) розвитку, роз'яснення норм, цінностей і очікувань, оцінювання проблем і потреб особового складу військового підрозділу, вплив на військовослужбовців із конфліктною поведінкою, аналіз поточної інформації, планування, проектування тощо.

Деякі дослідники (Р. Крейтнер) поєднують якості лідерів у п'ять груп: професійно-ділові, організаційно-адміністративні, вольові, здатність підтримувати оптимальні стосунки з іншими, моральні якості [371; 372]. Нами розроблений перелік індивідуальних рис і якостей сучасного трансформаційного лідера – командира військового підрозділу. Пропонований психологічний портрет побудований на врахуванні низки ознак і характеристик лідера, який охоплює емоційно-вольові властивості, здатності, комунікативні якості тощо.

Наведемо схему **портрета трансформаційного лідера військового підрозділу (організаційної структури).**

1. Загальна характеристика трансформаційного лідера: рішучий, критичний, комунікабельний, здатний змоделювати та передбачувати події, створювати і поліпшувати майбутнє для себе, інших військовослужбовців і організації – від військового підрозділу до ЗС в цілому. Він має чітку систему суб'єктних і професійних цінностей і переконань як військового лідера, тверду життєву позицію, що дозволяє проявляти свої лідерські якості у складних, нестабільних, полярних, швидкозмінних ситуаціях військово-професійної діяльності. Він має чітко визначені цілі, перспективи, стратегію дій, які ґрунтуються на глибокому розумінні військовослужбовців, знанні культурних, політичних, економічних, оборонних і військових процесів, природи і сутності змін. Він є справжнім професійним суб'єктом у військовому середовищі, оскільки є відповідальним і здатним пробуджувати почуття відповідальності в інших військовослужбовців, постійно працює над удосконаленням знань і умінь у галузі розвитку людських ресурсів, організації в цілому, міжособистісного спілкування, консультування і вирішення поточних і перспективних проблем.

2. Вимоги до стану здоров'я. Трансформаційний лідер має відмінний фізичний стан, оскільки у діяльності постійно

зустрічається зі складними і стресовими ситуаціями. Реалізація функцій потребує значних затрат духовної, психічної та фізичної енергії, тому лідер має постійно підтримувати себе у формі, правильно харчуватись, уникати шкідливих звичок і вміти відновлювати енергетичний стан організму.

3. Вимоги до індивідуально-психічних якостей: здатність до самоконтролю і до управління самим собою; здатність організувати інших і управляти процесами змін; впевненість у собі, здатність адекватно сприймати негативний результат; володіти бімодальним мисленням, вміти проаналізувати проблему на макро- і мікрорівні; оптимально поєднувати інтелект та інтуїцію при розв'язанні проблем; володіти розумовою швидкістю та креативністю (творчим підходом) практичного мислення, здатністю швидко приймати вірні рішення у ситуації, що змінюється; вміти концентруватися і мати стійку увагу, бути здатним працювати впродовж декількох годин; бути стійким до дії стресогенних чинників; володіти здатністю вчитися на помилках, передбачати події і ставити чіткі перспективні цілі; планувати і чітко слідувати плану; вміти оцінювати результат за якісними і кількісними показниками; вміти налагоджувати партнерські відносини, володіти особистим “магнетизмом” і харизмою (виключна обдарованість людини); застосовувати інноваційні підходи, неоднорідність і нешаблонність практичного мислення, бути здатним бачити декілька шляхів розв'язання проблеми; мати прагнення і здатність набувати нові знання та уміння, бути ерудованим; здатним на 100% реалізовувати власний потенціал і позитивні риси; мати здатність націлювати інших на досягнення результату, оптимально розподіляти завдання серед особового складу; вміти розкривати і розвивати потенціал підлеглих, створювати умови для такого розвитку; мати здатність націлювати інших на розумний ризик; прагнути до постійного навчання і самоосвіти; мати критичне мислення, бути здатним об'єктивно оцінювати позитивні і негативні сторони певного вибору чи рішення; володіти гнучкістю розуму, здатністю переформулювати завдання.

Водночас, трансформаційне лідерство сприяє взаємодії лідерів та їх прихильників, яка дає їм можливість підняти один одного на вищі рівні мотивації і моральності згідно з теорією Дж. Бернса. І лідери, і їхні послідовники трансформуються у міру того, як їх цілі

переплітаються. Ця точка зору представляє лідерство як процес, що постійно змінюється. При цьому і лідери, і послідовники змінюються так само, як і ситуації, й організації, де вони задіяні.

Швидкі зміни, що відбулися в кінці ХХ століття, зробили трансформаційне лідерство дуже популярною теорією, оскільки лідер і група сподіваються, що разом вони можуть контролювати зміни, спрямовувати їх у найбільш сприятливе русло для всіх учасників події.

Дж. Бернс [381] розглядав перетворення з погляду соціальних рухів і трансформаційного лідерства, здійснюваного такими людьми, як Махатма Ганді. Література з трансформаційного лідерства, що з'явилася останнім часом, віддає перевагу ситуаціям, при яких реалізується організаційна мета і поліпшуються досягнення минулого. Загалом стверджується, що послідовники залишаються в стані субординації щодо трансформаційного лідера, не зважаючи на всі зміни. Якщо традиційні відносини між лідером і його прихильниками не змінюються, то в останніх може виникнути враження, що ними маніпулюють і вони отримують меншу оплату за більший обсяг роботи. В той час як Дж. Бернс [381] представляє трансформаційне лідерство як найбільш доцільне і таке, що веде лідерів та їх прихильників до вищих рівнів мотивації і моральності, цього на сучасному етапі розвитку ЗС України недостатньо.

Отже, за теорією трансформаційного лідерства, ефективний лідер – це особа, яка виконує такі дії:

1. Створює перспективне бачення майбутнього, що надихає всіх.
2. Мотивує і надихає людей перейнятися цим баченням.
3. Управляє процесом досягнення цього бачення.
4. Створює команду і тренує її так, щоб зробити більш ефективною в досягненні цілей, визначених баченням.

Трансформаційне лідерство об'єднує всі ці навички та вміння комплексно. Розглянемо кожний вищезначений елемент більш докладно.

Створює перспективне бачення майбутнього, що надихає всіх. Баченням називають реалістичне, переконливе і привабливе пояснення того, де ви хочете опинитися в майбутньому. Бачення визначає напрям, розставляє пріоритети, а також призначає так звані маркери, точки тестування, щоб ви могли аналізувати, чи досягаєте бажаної мети. Щоб створити таке бачення, лідери

фокусуються на сильних сторонах організації, колективу чи команди, використовуючи різні методики тестування бачення майбутнього. Це необхідно, щоб зрозуміти поточну ситуацію. У цей аналіз також входять питання передбачуваного розвитку всієї організації, тобто у нашому випадку ЗС України. Лідери дивляться на те, як вони можуть успішно впроваджувати інновації, як сформулювати свої стратегії для успіху в майбутній діяльності. І вони мають перевіряти своє бачення відповідними дослідженнями стану процесів, що відбуваються, а також за допомогою оцінювання ключових ризиків із використанням таких методів, як “аналіз сценарію подій”.

Таким чином, це *проактивне лідерство* – вирішення складних проблем, продумування наперед, відмова від задоволення поточними справами та перебігом подій. Як тільки лідер формує бачення, далі потрібно зробити його переконливим і спонукальним для послідовників, наприклад, для особового складу військового підрозділу, команди тощо. Спонукальним є бачення, яке військовослужбовці можуть *побачити, відчувати, зрозуміти і прийняти*. Ефективні лідери показують насичену, детальну картину образу майбутнього, коли їх бачення буде реалізовано. Вони розповідають надихаючі історії і пояснюють своє бачення таким чином, що всі можуть зв’язати себе з ним. У цьому аспекті лідерство поєднує аналітичну частину формування бачення з пристрасною передачею певної цінності, створюючи щось посправжньому важливе для ведених лідером людей.

Мотивує і надихає людей перейнятися цим баченням. Переконливе бачення забезпечує основу для лідерства, тобто це здатності лідерів мотивувати і надихати інших, які допомагають їм передати це бачення, вміти вибрати правильну мотивацію. Наприклад, коли починаєте виконання нового завдання, ви, ймовірно, сповнені ентузіазму і легко можна отримати підтримку особового складу на самому початку діяльності. Тим не менше, може бути важко знайти способи, щоб зберегти своє надихаюче бачення після того, як первинний ентузіазм зникає, особливо якщо група або організація має ввести істотні зміни в методи роботи. Лідери визнають це, і їм доводиться наполегливо працювати протягом усього часу виконання завдання, щоб з’єднати своє бачення з індивідуальними потребами людей, їх цілями й очікуваннями. Одним із ключових способів є “Теорія очікування”.

Ефективні лідери пов'язують воедино два різні типи очікування: очікування, що важка робота приводить до гарних результатів, і очікування, що добрі результати приводять до привабливих винагород і стимулів. Це мотивує людей працювати, щоб домогтися успіху, оскільки вони очікують моменту насолодитися нагородою – внутрішньою і зовнішньою – як результатом докладених зусиль.

Інший підхід включає прорахунок бачення з точки зору можливих винагород для інших військовослужбовців (не тільки свого підрозділу). І подальше поширення бачення (в деяких випадках впливу) на них і у зв'язку з цим відкриття нових можливостей як для організації, так і для свого підрозділу (команди, колективу).

Особливо корисно мати лідерам так звану силу експерта. Люди захоплюються і вірять у таких лідерів, оскільки вони є експертами в тому, що роблять. У них є авторитет, і вони заслужили право просити людей слухати їх і слідувати за ними. Для цих лідерів така сила робить набагато простішим завдання мотивувати і надихати інших, яких вони ведуть до спільної мети.

Лідери також можуть мотивувати і впливати на інших через їх природну харизму і привабливість, а також і через інші джерела влади, такі як владні накази і розпорядження. Тим не менше ефективні лідери не надто покладаються на ці види влади, щоб мотивувати і надихати інших.

Управляє процесом досягнення цього бачення. У цій частині лідерство спирається на функції управління. Відповідно до “моделі ситуативного лідерства”, є час говорити і час діяти, є час брати участь і час делегувати повноваження особовому складу. Який підхід використовувати і в який момент – ключ до ефективного лідерства. Передати бачення – прокласти шлях до успіху. Лідери мають переконатися, що дії, необхідні для передачі бачення, правильно розподіляються – або ними самими, або посвяченим у деталі сержантом, або командою помічників, яким лідер передав на це відповідні повноваження; і лідерам потрібно переконатися, що їх бачення передано правильно. Щоб досягти цього, особовому складу військового підрозділу потрібно уявлення про цілі, яких вони досягають через загальнокомандне бачення.

Крім цього, лідерам слід переконатися, що вони ефективно управляють змінами. Це допомагає гарантувати, що зміни,

необхідні для передачі бачення, здійснюються гнучко і ґрунтовно, за підтримки залучених інших осіб.

Створює боєздатну команду і тренує її так, щоб зробити більш ефективною в досягненні цілей, визначених баченням. Індивідуальний і командний розвиток є важливими діями, що здійснюються трансформаційними лідерами. Щоб розвивати команду, лідери мають спочатку зрозуміти її динаміку. Існує кілька усталених і популярних моделей, що описують динаміку і ролі військовослужбовців у команді. Лідер має переконатися, що військовослужбовці мають необхідні здатності, щоб виконувати свою роботу і досягти його бачення. Вони роблять це шляхом регулярного надання та отримання зворотного зв'язку з послідовниками (підлеглими), їх навчання та інструктажу, щоб поліпшити індивідуальні та колективні результати діяльності. Трансформаційне лідерство також включає в себе пошук лідерського потенціалу в інших. Розвиваючи навички та вміння лідерства у конкретному військовому підрозділі, необхідно створити середовище, де ви можете продовжити досягати успіху в довгостроковій перспективі. І це справжній показник великого, “характерного” лідерства.

Н. В. Прокоф'єва [364], досліджуючи феномен трансформаційного лідерства, висунула гіпотезу, як такі лідери розвивають своїх послідовників. За Б. Бассом, лідерський розвиток – це процес трансформації, який тягне за собою прогресивну реорганізацію і закінчується вищим рівнем розвиненості. Одна з первинних цілей такого лідера полягає в тому, щоб розвинути в послідовниках впевненість у собі і прагнення до саморозвитку. Відповідно до теорії соціального наuczіння А. Бандури (1977 р.) [23], поведінка – це функція як зовнішніх, так і внутрішніх подій особи.

Самоефективність являє собою упевненість особи в тому, що деяка кількість зусиль закінчиться досягненням бажаного результату. Внутрішній механізм соціального наuczіння представлений почуттям самоефективності, в той час як зовнішня подія служить викликом і ризиком. Лідер перетворює своїх послідовників в лідерів, відповідальних за власні дії, поведінку, виконання поставлених завдань, професійний, суб'єктний і особистісний розвиток. Це процес, в якому лідер зменшує зовнішнє підкріплення певної поведінки співробітників для того, щоб

вступили в силу механізми їх внутрішнього самоврядування.

Отже, вважаємо, що трансформаційне лідерство зміщує увагу із зовнішніх засобів управління на внутрішні. На перший план виходить особистісне, суб'єктне і професійне зростання і розвиток у співробітників внутрішнього почуття самоефективності. Трансформаційні лідери можуть розвивати почуття самоефективності у своїх послідовників (підлеглих і колег) шляхом виконання таких дій:

1. Лідер ставить перед співробітниками завдання, які закінчуються успіхом, які заохочують інших прагнути більш суттєвих цілей. Оскільки почуття самоефективності розвивається, то знижується ймовірність ризику невдачі. Трансформаційний лідер, піднімаючи рівень самоефективності своїх співробітників, поступово ставить перед ними все більш складні, стимулює їх розвиток і саморозвиток.

2. Лідер залучає до діяльності інших, забезпечує емоційні виклики, в яких посилюється їх почуття самоефективності. Емоційний виклик – емоційно-значуще завдання на межі можливостей особи, що вимагає від неї граничного докладання сил: важке, але здійсненне. Психологам відомий факт, знання якого може допомогти і лідерам: незалежно від результатів вчинку після його вчинення людина відчуває полегшення, задоволення собою і почуття виконаного обов'язку. Тут вступає в дію приказка “Краще зробити і потім пошкодувати, ніж шкодувати про те, що не зроблено...”. Це означає, що якщо ви ставите перед своїм співробітником завдання, визначає його складність, то тим самим ви ніби запрошуєте його до здійснення вчинку – дії, значущої для інших членів групи. Цим ви допомагаєте особі підвищувати впевненість у власних силах і стимулюєте його бажання випробувати себе у складній ситуації і впоратися з важким завданням, відчути себе необхідним і лідером.

3. Трансформаційний лідер здатний передавати через усне відчуття переконання важливості досягнення мети, що збільшує ймовірність того, що співробітники будуть прагнути виконати завдання.

4. Він демонструє послідовникам власну успішність. Особиста модель стратегії досягнення успіху лідера важлива для послідовників. Орієнтуючись на неї, вони будуть і самі розвиватися в напрямку підвищення особистої ефективності.

Усі ці рекомендації ведуть до одного основного висновку: програма втручання має бути зосереджена на зміні світогляду військовослужбовців (колег, послідовників, підлеглих), щоб наблизити їх до структури суб'єкта діяльності, що позитивно характеризує трансформаційного лідера. Допомогти в цьому можуть активні види навчальних занять – тренінги, коучинги, аналіз конкретних ситуацій, виконання ситуаційних завдань, ділові гри тощо, які можуть проводитися командиром військового підрозділу або зовнішнім фахівцем.

Таким чином, можна зробити висновок, що Дж. Бернс і Б. Басс [371; 372; 381] описали феномен трансформаційного лідерства через сукупність чотирьох “І”:

1. **Індивідуальний підхід** (*Individualized consideration*) або лідерство шляхом розвитку людей.

2. **Інтелектуальна стимуляція** (*Intellectual stimulation*) або лідерство шляхом стимулювання мислення людей.

3. **Мотивація натхнення** (*Inspirational motivation*) або лідерство шляхом натхнення, надихання людей.

4. **Ідеалізований вплив** (*Idealized influence*) або лідерство, що ґрунтується на харизмі лідера.

Головна відмінність трансформаційного лідерства від класичного управління і традиційних концепцій лідерства полягає у тому, що воно визначається в координатах “бачення” і “дії”, а не “завдання” і “ставлень”. “Бачення” пов’язано зі створенням образу майбутньої мети, “дії” пов’язані безпосередньо з поведінкою. Бачення без дії залишиться, на думку авторів праці [94] Р. Ділтса, Е. Дірінга, Дж. Рассела, тільки мрією, а дія без бачення – безглуздою метушною.

Отже, *трансформаційне лідерство офіцера* (командира військового підрозділу тактичного рівня) – це така його внутрішня соціально-психічна організація, управління діяльністю військового підрозділу (колективу, команди), впливу на підлеглих, що супроводжується перетворенням (змінюю) уявлень і цінностей останніх, активізацією вищих потреб підлеглих у новаторстві, творчості, самоактуалізації.

Ціннісний теоретичний концепт лідерства офіцерів. Вивчення здатності лідера впливати на мотиваційну сферу послідовників розкрило нову грань феномена лідерства, пов’язану з проблемами самореалізації і самовдосконалення офіцерів як суб'єктів

військово-професійної діяльності. Це послужило поштовхом у розвитку ціннісних теорій.

Ціннісні теорії лідерства отримали свій розвиток порівняно недавно (кінець 1980-х – 1990-ті роки) і стали продовженням, а почасти і своєрідним протиставленням мотиваційним теоріям. Ціннісне лідерство можна розглядати як особливий вид злиття мотиваційного й емоційного лідерства, розвиненого до якісно більш високого рівня. Ціннісний лідер орієнтований на розвиток і підтримку в організації цінностей, що сприяють самореалізації та професійному вдосконаленню послідовників.

У контексті моделі потреб К. Альдерфера [366] лідер, який має владу або є працедавцем, може задовольняти потреби послідовників в існуванні (в їжі, одязі, житлі тощо). Він також може сприяти задоволенню їх соціальних потреб (пов'язаних із взаємовідносинами та повагою), тобто створити в групі або організації сприятливі умови для спілкування, професійної і соціальної взаємодії. Але лідер не здатний задовольнити потреби послідовників більш високого рівня – в саморозвитку і самореалізації. Ці потреби людини може задовольняти тільки сама людина. І це не просте завдання: інколи неможливість його вирішення призводить до душевного спустошення людей, які домоглися матеріальних цінностей і здатні “оплатити” всі нижчі потреби. Разом з тим лідер може створити умови для самореалізації послідовників і допомагати їм у цьому. Цим ціннісне лідерство відрізняється від класичного організаційного. Ціннісне лідерство може реалізуватися не тільки на індивідуальному, але і на груповому рівнях. Людині властиво співвідносити себе з групою. І чим успішніше ця група, тим більше в її членів бажання з нею ототожнюватися. У зв'язку з цим в якості ціннісного лідера може виступати особа, яка найбільш сприяє розвитку корпоративності у членів групи, формуванню і підтриманню групових норм і цінностей, надає послідовникам допомогу в їх професійному та суб'єктному самовдосконаленні.

Вивчення лідерства з точки зору його взаємозв'язку з проблемами цінностей, етики і відповідальності більшою мірою було предметом філософського аналізу. Однак, у розвиток ціннісних теорій лідерства істотний внесок здійснили Р. Грінліф, С. Кучмарські і Т. Кучмарські, К. Ходжкінсон, Г. Фейрхольм та ін.

Ціннісна теорія лідерства, розроблена Сьюзан і Томасом

Кучмарські [409], отримала визнання в 1990-ті роки і багато в чому спирається на так звану концепцію “Стейкхолдерства” (див. глосарій). В її основі лежить постулат, що люди готові слідувати за тим, у кого є чого вчитися, наприклад, лідерській поведінці і світогляду, ефективній взаємодії з іншими тощо. Автори пов’язують лідерство з можливістю для всіх членів групи (організації), а не тільки для певної особи, проявити свої лідерські здатності та спроектувати свою ціннісну модель на основі двох базових положень.

Перше положення полягає в тому, що лідер здійснює значний вплив на розвиток цінностей і норм окремих членів і організації в цілому. Все, що лідери роблять, кажуть, оголошують, з цікавістю спостерігається, обговорюється та інтерпретується суб’єктами організаційно-лідерського процесу. Від лідерського впливу не можна ухилитися або його відкинути. Він є сутністю лідера, яку лідери мають усвідомлювати як факт і правильно використовувати для встановлення відповідних організаційних цінностей.

Друге положення полягає в тому, що лідерству, яке ґрунтується на цінностях, можна і, більше того, необхідно вчитися в діяльності. Лідерами раптом не стають, а лідерство формується та розвивається в результаті накопичення досвіду, причому вивчення лідерства неодмінно скорочується. Ніхто не може досягти досконалості і сказати: “Я – ідеальний керівник”: ні президент країни, ні директор фірми, ні керівник підприємства, тобто вони не мають зупинитися у своєму учінні ефективного лідерства. Автори підкреслюють, що найбільш ефективний шлях освоєння лідерства відбувається через діяльність і практику взаємодії індивідів один з одним. Але для цього міжособистісні взаємовідносини мають бути досить розвинені, організаційне оточення – відкритим і допускати можливість для особистості (не тільки керівника, але і його співробітників) соціально зростати і розвивати у собі лідерські якості [409, с. 185–191].

Ідея стейкхолдерства (англ. *stakeholder* – зацікавлена сторона) збільшує сферу лідерства і багато в чому змінює сутність “послідовництва”, перетворює двочленну, досить жорстко субординовану формулу “лідер – послідовники” у багатокомпонентну, багатополярну систему, де стейкхолдери виступають в якості активних співучасників лідерського прояву. При цьому виділяються три етапи розвитку процесу “послідовництва – лідерства”, що представляють модель

становлення лідерства.

На першому етапі “лідер – ведені” – останні займають пасивно-споглядальну позицію аналізу.

На другому етапі “лідер – послідовники” – останні грають активну роль, але не рівну з лідером.

На третьому етапі “лідер – стейкхолдери” – стейкхолдери беруть активну участь у лідерському процесі, хоча і не на рівних із лідером, разом з тим така участь формує відповідні цінності стейкхолдерів і розвиває їх лідерські якості [27; 104, с. 44–47].

Автори теорії виділяють ряд шкал ціннісного лідерства в організації, які можна застосувати і для військового середовища:

1. *Створення позитивних міжособистісних взаємин в організації.* Позитивні взаємини не складаються самі по собі – лідеру військового підрозділу необхідно докладати суттєвих зусиль для їх формування та підтримання. Першим кроком є бажання самого лідера вступати в спілкування і будувати взаємовідносини з іншими, другим – є готовність лідера виділити для цього особистий і службовий час, третій – включає дії лідера з формування послідовниками таких взаємин. У кінцевому підсумку створення позитивних міжособистісних взаємин сприяє більш злагодженій роботі військового колективу і позитивно позначається на морально-психічному кліматі військового підрозділу.

2. *Володіння особистими цілями кожним суб'єктом лідерського процесу.* Послідовники більш охоче беруть на себе індивідуальну та колективну відповідальність, якщо їх потреби і бажання, як мінімум, визнаються, а за можливості – задовольняються. У зв'язку з цим командир військового підрозділу як потенційному лідеру необхідно знати особисті цілі його послідовників (підлеглих), щоб мати можливість керувати їх мотивацією і на цій основі формувати організаційні цілі.

3. *Формування почуття приналежності до соціуму в нашому дослідженні – до військового.* Людині властиво співвідносити себе з групою. І чим успішніша ця група, тим більше бажання в її членів з нею себе ототожнювати. Формування і підтримання формальним лідером групових норм і цінностей, що поділяються всіма членами військового колективу, є водночас розвитком самого лідера.

4. *Дозвіл міжсуб'єктних конфліктів.* Конфлікт є природною складовою соціальної взаємодії. Організаційний лідер звичайно прагне до запобігання та попередження конфліктів. Ціннісний лідер при виникненні конфлікту може сприяти прояву його змісту і надати допомогу послідовникам у конструктивному його

вирішенні. Таким чином, конфлікт може виступати засобом (каталізатором) розвитку як військовослужбовців, так і військового підрозділу в цілому. Вольове втручання лідера у вирішення конфлікту корисно лише в критичних ситуаціях.

5. *Навчання послідовників лідерській поведінці й управлінській взаємодії.* Сила ціннісного лідера ґрунтується на силі і професійній компетентності (професіоналізмі) його послідовників. На думку авторів теорії, ціннісний лідер має сприяти розвитку лідерської поведінки послідовників. При цьому найбільш важливою стороною у процесі навчання є не ланка лідер – учитель, а послідовник – учень. Лідер лише допомагає учневі в оволодінні знаннями і майстерністю в тій мірі, в якій військовослужбовець готовий прийняти їх в даний період. У навчанні послідовників відбувається і розвиток самого лідера. При цьому навчання лідерських дій, відповідно до результатів досліджень ціннісної теорії лідерства, передбачає проходження трьох стадій:

відкриття або пізнання (попередня стадія): лідер до початку навчального заходу, перш ніж повідомити нову інформацію, визначає, що людині вже відомо, – навчальна програма має бути релевантною суб'єкту навчальної діяльності;

власне процес навчання: нова інформація надається тому, хто вчиться у відповідності з тими методами навчання та видами навчальних занять, які найбільше відповідають його професійному та інтелектуальному рівням;

застосування отриманих знань (етап закріплення): тому, хто вчиться, надається можливість використовувати нові знання на практиці й у військовій службі, а лідер отримує інформацію про те, наскільки ефективно пройшов навчальний захід.

6. *Заохочення ініціативності і поділ відповідальності членів військового підрозділу (боездатної команди).* Надання послідовникам можливості проявляти ініціативні дії, що передбачає їх готовність взяти відповідальність за результат діяльності, сприяє більшому розвитку у них професійно важливих, суб'єктних та особистісних якостей.

7. *Формування команди (військового підрозділу як команди одностайців).* Успішність діяльності військового підрозділу багато в чому залежить від злагодженості роботи всього особового складу. У зв'язку з цим професійна підготовка воїнів до командної роботи, орієнтованої на взаємодопомогу і взаємопідтримку, є важливою характеристикою ціннісного лідерства офіцера.

8. *Діалогічність спілкування.* Діалогічність взаємодії військового лідера з послідовниками, його відкритість до

отримання будь-якої достовірної інформації сприятиме формуванню у нього більш точного уявлення про реальність і трансляції організаційно-значущих норм і цінностей у боєздатній команді.

Таким чином, у ціннісній теорії С. і Т. Кучмарські лідерство є безперервним динамічним процесом, що виявляється у взаєминах “лідер – послідовники”, в той час як роль лідера полягає в засвоєнні вищеназваних ціннісних принципів та їх опануванні послідовниками і професійно-особистісному розвитку разом з ними.

Отже, *трансформаційне і ціннісне лідерство офіцера* є основними теоретичними концептами військового лідерства, зокрема у формуванні його лідерської компетентності у НВП ВВНЗ. Позитивні перетворення в армії на основі цінностей – це провідна ідея сучасного військового лідерства у ЗС України.

3.4. Науково-педагогічний працівник і офіцер курсової ланки як ключові постаті формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів Збройних сил України у ВВНЗ

Немає сумнівів у тому, що від якостей особи, яка очолює ту чи іншу справу, залежить багато чого. Не виняток становить і навчально-виховний процес ВВНЗ. Наше завдання полягає не в тому, щоб підтвердити дану істину щодо військово-навчальної справи, а в іншому – визначитися в тих функціях, які покладаються на адміністративний і командний склад та педагогів ВВНЗ, виявити основні засоби реалізації цих функцій, розібратися у змісті та структурі достоїнств, необхідних командирам і педагогам, і зробити певні висновки з приводу пошуку для ВВНЗ необхідних кадрів.

На нашу думку, існує низка об’єктивних умов, що викликають необхідність керівництва вихованням і навчанням молодих людей:

молодь недосвідчена і без допомоги старших здатна наробити багато дурниць;

молоді люди у своєму розвитку потребують мудрого направлення їх по шляху доброчесності, здобуття знань, вмінь і досвіду; це можуть зробити тільки люди, що наділені досвідом;

взаємодія поколінь вимагає активного спілкування, в ході якого молодші вчаться поважати і цінувати досвід старших, а старші – з

належною увагою ставитися до гідності молоді, її потребам і запитам;

ієрархія, що припускає підпорядкування нижчого вищому, не тільки виховує покору, а й формує обопільне почуття відповідальності взаємодіючих сторін;

приклад старшого володіє винятковою силою впливу.

Однак найсильніше, повсякденно і дієво на молодих людей впливає стиль поведінки, характер життя, корпоративна культура, дух, який культивується (свідомо чи стихійно) завдяки діям (або, навпаки, бездіяльності) старших начальників.

Особлива роль керівного складу військово-навчальних закладів у підготовці офіцерських кадрів обумовлюється такими чинниками:

по-перше, тією відповідальністю перед країною та армією, яку несуть військово-навчальні заклади з підготовки офіцерських кадрів;

по-друге, тими обмеженнями у свободі, прояві ініціативності і самостійності тих, хто вчиться, які накладають на них вимоги статуту, розпорядку дня, правила армійського гуртожитку, інтереси службової діяльності тощо;

по-третє, тією роллю, яку військово-навчальний заклад відіграє у формуванні в курсантів (слухачів) бойового духу, правильного уявлення про армію, військовий обов'язок і служіння, офіцерську честь, корпоративний офіцерський дух і почуття товариства.

Іншими словами, якщо в цивільному навчальному закладі студент, який має змогу діяти самостійно, знаходить можливість не тільки по-своєму скористатися вільним часом, а й на свій розсуд користуватися благами культури, відпочинку, науки і цивілізації, то для курсанта світ спілкування обмежений периметром паркану ВВНЗ, а всі плоди цивілізації і культури зосереджені в мізерних бібліотеках і офіційних заходах, що проводяться в клубі закладу. У силу цього факту командний і педагогічний персонал ВВНЗ – це своєрідний провідник у світ з великим спектром можливостей, спокус, виконання бажань і т.ін.

І останнє. У силу законів сприйняття перше враження від нового, раніше не зведеного, є найяскравішим. Так само як дитина, ставши дорослою людиною, копіює своїх батьків (їх стиль, поведінку, звички тощо), так і курсант, ставши офіцером, переносить побачений у військово-навчальному закладі стиль роботи з ним у війська. Отже, якщо майбутній офіцер не бачить

навколо себе командирів, педагогів, в його розумінні – лідерів, певних ідеалів достойної поведінки офіцера на своїй посаді, не бачить прикладів, або бачить тільки негативні приклади і переживає емоційно цей негативний вплив – те він і вбере, а далі проявить цю “патерну поведінки” на посадах у військах, у подальшій службі. Лідери можуть формувати тільки самі себе, а також справжні (а не фальшиві) авторитетні лідери, які їх оточують і безпосередньо впливають на них. Ось чому відповідальність керівників НВП та НПП ВВНЗ незрівнянно вище, ніж у їхніх колег з цивільних ЗВО.

Все вищевикладене свідчить на користь того, що керувати ВВНЗ мають педагогічно обдаровані особи – військові професіонали. Видатні особи, але без педагогічного таланту, не можуть бути визнані фахівцями педагогічної справи, гідними педагогічної місії.

Бездарність взагалі не має бути допущена у ВВНЗ – це рабська гонитва за зовнішністю, завдяки якій вона приховує убогість внутрішнього світу. Будь-яку корисну справу бездарність здатна спотворити до невпізнаності. Однак особливо шкідлива бездарність, “дещо знаюча і вивчивша”, так як за своєю зарозумілістю і за впертістю у своїх оманах здатна завдати колосальну шкоду загальній справі. Бездарність, яка проголошувала, що у військовій справі немає дрібниць, користується цією фразою, щоб у дійсності займатися одними дрібницями, щоб будь-яку “живу справу” звести до потрібної йому зовнішності і форми.

Потрібно зауважити, що, за даними психології, підлегли дуже чуйно реагують на поведінку особи, поставленої їх на чолі, а тому абсолютно не потрібні грубі дефекти, досить виявлення відсутності або невідповідності однієї із складових їх уявлення про образ “правильного” начальника, щоб підлегли втратили віру в нього і довіру йому, в його службову (посадову) і моральну перевагу, а значить, і повагу до нього як до особи, до її вимог.

Проаналізувавши власний досвід військової служби, можемо стверджувати, що у реальному житті зустрічається багато типів військових начальників, однак виділимо головні з них.

Самовдоволенний начальник. Він настільки увесь захоплений собою, що тільки й думає про те, щоб усі навколо нього йому поклонялись; який дивиться на свою посаду як на засіб задовольняти свої бажання, фантазії; який ставить своєю метою

висунутися з ряду інших і осяятися ореолом нової влади. Такий начальник прагне бачити навколо себе осіб, які захоплені ним, або таких підлеглих, які навіть тріпотять від одного його погляду. Він ходить особливою ходою, кидає гордовиті погляди, грубо і хамовито гукає кожного (не за статутними нормами, а зазвичай, по прізвищу, не знаючи ім'я людини) і за всяк зручний або незручний випадок проявляє свою владу у вигляді суворих доган, стягнень і додаткових завдань. Дайте такому начальнику військову частину, віддану обов'язку і службі, мужню, дисципліновану, повну ініціативи та відваги, і він через кілька тижнів перетворить її особовий склад на такий, що впав духом, незадоволених і навіть повних ненависті людей.

Гуманний начальник. Цей тип начальника – офіцера гуманного, що свідомо бажає загального блага, люблячого службу, але не маючого достатньо духовної сили, щоб змусити ефективно і самовіддано працювати своїх підлеглих. У порівнянні з першим зло, завдане ним, навряд чи буде менше, так як на всьому його командуванні буде лежати відбиток слабкості і нерішучості. Підлегли такого начальника будуть намагатися ухилитися від справи, уникнути відповідальності, і робота буде в загальному кинута напризволяще, а вся служба перетворюється на якусь негідну комедію.

Хитрий начальник. Він прагне ввести в оману своїх підлеглих відносно своїх особистих достоїнств, своєї моральної цінності певними трюками і маніпуляціями, “пафосних поз під час поганої гри”, поворотів голови, жестів, слів. Він скоро збивається з дороги. Але будь-яка його помилка, всякий промах моментально відчуваються людьми. Командування, просякнуте нещирістю, приречене на невдачу і має тільки негативний виховний вплив на військовослужбовців.

“Наплювацький” тип начальника. Це тип людини, що дивиться на все з точки зору “наплювати”. Такий начальник не тільки перекручує саме поняття командування особовим складом, але він прямо його знищує. Він бере від життя все, користується всіма перевагами служби і вважає наївними немовлятами тих, хто несе її важкий тягар. Цей тип воєначальника – зло будь-якої армії.

Обмежений начальник. Начальник з обмеженим розумовим світоглядом, зрозуміло, схильний до маси помилок, перераховувати які вважаємо зайвим. Його головна і вічна ілюзія полягає в тому, що в службі він помічає її зовнішній показовий бік і не здатний

вникнути в сутність справи, мети, сил і засобів, які приводять у рух організм військової частини. Начальник з таким розумовим багажем, з такою моральною бездоганністю “тоне” в морі паперів, рапортів, розпоряджень, потрібних і непотрібних наказів і відповідей, дивиться на військову справу крізь призму цього сумнівного апарату управління. І це “паперомарання” виводиться на рівень мистецтва, набуває навіть своїх принципів, але в результаті сковує живу думку, роботу, і папір панує над життям і службою.

Кожний командир, начальник ВВНЗ, навіть викладач має запитати в себе: “Який твій тип начальника?”. Зрозуміло, що жодний такий тип начальника не сумісний з перебуванням у ВВНЗ.

Ми виділяємо три головні елементи командування: *розум, характер і відданість справі*. При цьому розумовий розвиток це елемент, який є у всіх, щоб підняти принципи командування; сильний характер – зустрічається рідше; відданість обов’язку і справі – відсутня найчастіше. Виходячи з особистих спостережень і досвіду – це наша суб’єктивна оцінка. Але це зовсім не означає того, що слід погодитися з браком відданості: потрібно шукати людей, відданих військовій справі і підготовці майбутніх офіцерів, – вони є в ЗС України!

“Батьківська” манера поведінки військового начальника характеризується *ставленням до людей, які йому підпорядковані*. Воно має бути прихильне, спокійне, але непохитно тверде і суворе; вони повинні мати моральну перевагу. Батьківське ставлення аж ніяк не означає слабке, адже жоден хороший батько не буде слабкий своєму синові. Бувають родини, де діти не дисципліновані, ліниві, без пошани, грубі, незважаючи на те, що лайки і побої сипляться від батьків, інші ж діти покірні, працелюбні, стають чудовими громадянами і прекрасними солдатами єдино з любові, поваги до свого батька, який вплинув на них своїм гарним прикладом, моральною перевагою, авторитетом, без жорстоких покарань під час виховання; в цьому сенсі і треба розуміти слово “батьківське” в армії. Чим більше ступенів начальників, тим менше порядку і відповідальності, тим більше спокуси “начальствування”, інспектування, перевірок, затребування звітів тощо.

За фактом, стверджуємо: офіцерів, які безпосередньо працюють з курсантами (слухачами), має бути достатньо. Однак офіцерів над цими курсовими офіцерами – лише дециця. Інший факт полягає в тому, що не може бути штучного поділу діяльності офіцера на

виховну і командну. Командування – це, насамперед, виховання. Отже, командувати – це виховувати, навчати, направляти, підтримувати, допомагати, вимагати. Звідси і важлива функція курсового офіцера – *духовне офіцерське наставництво, менторство*. А головна мета – *сформувати у курсантів війський офіцерський корпоративний дух (Esprit de Corps)*.

Саме тут у ВВНЗ і виникає проблема. Суть її в тому, що функцію духовного наставництва може виконати тільки духовно обдарована особистість. Вчорашній курсант, ставши офіцером, навряд чи в змозі виконати цю місію. Тоді – хто? Мабуть, відповідь може бути така – навчений бойовим досвідом офіцер. Хто ж погодиться змінити перспективну кар’єру у військах заради благої справи? На це питання відповіді поки немає. Достойний, самодостатній молодий офіцер буде прагнути робити кар’єру у військах. Військовий навчальний заклад для нього – це входження в ту систему служби, яку він, можливо негативно, переживав, будучи курсантом.

Людство переходить від ери адміністрування, управління або менеджменту до ери лідерства. І цей соціальний феномен дедалі більше проникає у всі сфери людської діяльності, зокрема й військову. Поставимо собі такі проблемні запитання: *“Що таке лідерство військовослужбовців? Хто такий військовий лідер?”*. Неможливо однозначно на це відповісти. Відразу уявляємо багатогранний образ.

Один мудрець зауважив, що жодного військового керівника не можна вважати лідером, якщо його посада не пройшла утвердження в умах і серцях підлеглих. Лідерство офіцерів має далеке історичне коріння. Проте впроваджувати цей феномен у військову практику стали у новітні часи.

У своїй роботі про дослідження прояву феномена лідерства військових поставили завдання щодо розгляду однієї конкретної проблеми: *“У чому полягає сутність лідерства командира курсантського підрозділу?”*.

Проблемність цього питання для українських військовослужбовців прихована в їх ментальності, адже лідерство – це стиль життя під гаслом: *“Якщо не я, тоді хто?”*, а основним його протиріччям є традиційне українське: *“Мені що, більше всіх треба?”* чи *“Моя хата скраю – нічого не знаю”*. На жаль, такі прояви ментальності українського військового ніколи не сприймуть прояву у нього лідерства.

На нашу думку, основними категоріями і поняттями лідерства військовослужбовця є такі: *військовий лідер, лідерство військового, якості, цінності та етика військового лідера, лідерська компетентність*. Розглянемо ці терміни з точки зору національного [39; 66, с. 388] аспекту.

У науковій літературі є сотні тлумачень і пояснень поняття “лідер”, “лідерство”, “лідерські якості”, “морально-етичні цінності лідера”. Обрали сучасні визначення, які були сформульовані військовими науковцями на початку ХХІ ст. Надаймо авторські визначення цих понять.

Лідер – це особистість, за якою всі інші члени групи визнають право брати на себе найвідповідальніші рішення, що торкаються їх інтересів і характеру діяльності всієї групи.

Військовий лідер – це авторитетний військовослужбовець, якому група інших військовослужбовців за будь-яких обставин надають право приймати важливі для них рішення, що відповідають загальним національним інтересам оборони держави і визначають напрям та характер їх діяльності. Він здатний забезпечувати успішне виконання завдань, згуртовувати особовий склад для злагодженої роботи у боєздатній команді, максимально задовольняти індивідуальні потреби військовослужбовців і вести їх до мети та подальшого вдосконалення професійних навичок.

Лідерство – це соціальний феномен, що сприяє досягненню групових цілей в оптимальні строки і з найбільшим ефектом. Це здатність певної особи впливати на поведінку інших осіб чи організацій цінностями, властивостями характеру, які відповідають меті, зовнішнім і внутрішнім потребам соціальної групи в цілому.

Військове лідерство – це цілеспрямований вплив військовослужбовців різних категорій у повсякденній, службовій, навчальній і бойовій діяльності, а також в неупорядкованих (нестандартних, критичних) ситуаціях на особовий склад шляхом підтримання довіри і поваги, чіткого визначання мети, спрямування на її досягнення, забезпечення дисципліни і мотивації до виконання завдань за призначенням та вдосконалення ЗС України як суспільного інституту.

Якості військового лідера – цілісна сукупність проявів військовослужбовця як суб’єкта військово-професійної діяльності, що визначає зміст його соціально значущих і професійно важливих якостей і проявляється у вигляді рівня сформованості лідерської компетентності.

Цінності військового лідера – це критерії прийняття лідерських рішень, внутрішні вимоги, стимули, мотивація поведінки і прояву культури військовослужбовця у суспільстві та при виконанні професійних обов'язків, що характеризують цілісність і гармонійність військовослужбовця, його активність у досягненні поставлених цілей, самореалізації, самовдосконаленні, творчому духовному саморозвитку у військовому середовищі, що надає можливість об'єктивно оцінювати військово-професійну дійсність та орієнтуватися в ній, знайти адекватне ситуації оптимальне рішення.

Етика військового лідера – сукупність моральних правил і норм поведінки та військово-професійної діяльності військового лідера.

Мета або цілі – це, на нашу думку, результат завдання, якого треба досягти за допомогою лідерства. Розглянемо відмінності мети лідерства військовослужбовців з двох аспектів: прямого (безпосереднього) лідерства командира курсантського підрозділу (офіцера або сержанта) та особистісного (для послідовників), зокрема й солдатів.

Для командира курсантського підрозділу основна мета як лідера – це досягнути ефективного впливу як на окремих курсантів, так і на навчальну групу в цілому з метою спрямування їхніх зусиль на виконання завдань, що стоять перед курсантським підрозділом.

Основна мета лідерства (для послідовників) – це забезпечення потреб і досягнення як особистісних, так і колективних цілей, а також виконання всіма курсантами завдань службової і навчальної діяльності.

Мета військового лідерства будь-якого рівня полягає у фаховому виконанні свого обов'язку і поставлених завдань щодо оборони України згідно зі цінностями українського суспільства та військово-професійної діяльності.

Для успішного досягнення мети військовий лідер має чітко визначити такі завдання:

формувати позитивний морально-психологічний клімат і здійснювати ефективний суб'єктивний вплив на особовий склад;

формувати мету (цілі) військово-професійної діяльності і визначити способи її досягнення;

застосовувати ефективні способи внутрішньої комунікації в процесі військово-професійної діяльності;

мотивувати і надихати особовий склад своїм прикладом до прийняття рішень і дій під час підготовки і виконання завдань за призначенням;

вдосконалювати індивідуальну і колективну бойові здатності; забезпечувати інтегральний розвиток, командостворення і згуртування особового складу;

утверджувати відданість військовослужбовців національним традиціям воїнського етосу;

сприяти особистісній і колективній відповідності військовослужбовців міжнародним аспектам військового лідерства;

задовольняти індивідуальні потреби особового складу в розвитку і самовдосконаленні.

Вважаємо, що принципи лідерства військової людини – це основні положення, які зумовлюють норми і правила його поведінки та професійної діяльності. Серед основних принципів лідерства офіцера курсової ланки нами визначені такі:

1. *Єдність свідомості і діяльності* (основною системоутворюючою ознакою лідерства є категорія “взаємодія”, що передбачає взаємне ставлення і поведінку особового складу навчальної групи (курсу)).

2. *Детермінізм* (лідерство як соціально-психологічний феномен в курсантському середовищі зумовлюється об’єктивно наявними реальними соціальними зв’язками в навчальній групі (курсі)).

3. *Опосередкованість* (лідерство як другорядне явище та результат взаємодії особового складу навчального курсу (групи) і представляється його (її) структурно-функціональною характеристикою, опосередковано несе інформацію про його (її) статичні властивості. З точки зору функціонального аспекту, воно є носієм інформації про динамічні властивості групової організації).

4. *Командно-особистісний підхід* (діалектичний взаємо-зв’язок впливу: від колективних форм – до індивідуальних, від індивідуальних – до командних і від команди – до окремої особистості курсанта).

5. *Єдиноначалля* (основа професійної діяльності будь-якого військового керівника, що впливає на прояв його лідерства у неформальному аспекті). Популярними девізами такого офіцера-лідера є: “Роби як я!”, “Якщо офіцер не зробить, то ніхто не зробить!” тощо.

Розуміємо, що модель лідерства військовослужбовців – це зразок, еталон їх лідерської поведінки. Модель будь-якого процесу,

явища складається, на нашу думку, з основних компонентів, що обов'язково розкривають його сутність. Пропонуємо універсальну модель військового лідерства, яка стосується як офіцерів курсової ланки та тактичної ланки управління, так і сержантів та курсантів навчального курсу (групи). Вона може в подальшому використовуватися у службі офіцером, сержантом, солдатом, удосконалюватися ним і динамічно розвиватися (рис. 3.12).

З точки зору національної ідентичності, цінностей та етики військового лідера, можна зазначити, що моральна мотивація командира військового підрозділу (боездатної команди) є достатньо сильним психологічним засобом, що забезпечує систему моральних цінностей: людяності, гуманізму, доброти, поваги, бережного ставлення до підлеглих.

Під впливом неусвідомлених потягів і набутих інтересів справжній військовий лідер дотримується норм і правил воїнського етикету, виховує у себе культуру мови, поведінки на службі і в побуті. Командир підрозділу завдяки своєму службовому становищу завжди на виду. Кожне його слово і будь-який вчинок відразу ж отримує у підлеглих моральну оцінку. Підлегли можуть виконати будь-який наказ командира, в якому вони звикли бачити людину честі, вірності слову, мужності.

Духовні прагнення, ідеали, принципи, норми моралі належать не стільки до сфери дії інтересів офіцера, скільки до сфери його цінностей. Стимули і причини діяльності офіцера набувають тут подальшого розвитку: потреби, перетворені на інтереси, у свою чергу, перетворюються, трансформуються на цінності. Зміст цінностей зумовлений культурними досягненнями тієї сфери діяльності, в якій перебуває людина. Світ цінностей – це, насамперед, світ культури у широкому розумінні, це сфера духовної діяльності людей, їхньої моральної свідомості, уподобань – тих оцінок, якими виражається міра духовного багатства людини.

Цінності (у даному випадку) – те, що має духовну вартість, важливість, значущість чого-небудь. Це те, заради чого живе людина.

На перший план тут виступає не те, що безумовно необхідне, без чого не можна існувати (це вирішується на рівні потреб), не те, що вигідно з погляду матеріальних умов життя (це рівень дії інтересів), а те, що відповідає уявленням про призначення людини й її гідності, ті моменти в мотивації поведінки, в яких має прояв самоствердження людини і свобода особистості як суб'єкта буття

та життєдіяльності. Ціннісні стимули торкаються особистості, структури самосвідомості, особистих потреб. Без них немає ні розуміння суспільних інтересів, ні подвигу, ні справжнього самоствердження людини.



Рис. 3.12. Універсальна модель лідерства військовослужбовця Збройних сил України

Цінності – це рівень значущості одного стосовно іншого в

певній системі. Вся багатоманітність предметів службової діяльності офіцера, суспільних відносин і включених у них явищ може виступати як “предмет”, “цінності”, тобто оцінюватись у плані істини, добра, краси тощо. Йдеться про такі цінності, як гносеологічні (наприклад, істина), етичні (моральні норми, принципи), естетичні (краса) та ін.

Отже, **морально-етичні цінності офіцера** – це духовний потенціал, стимули і мотиви його поведінки та культури у суспільстві, що характеризують цілісність і гармонійність його особистості як суб’єкта буття та військово-професійної діяльності, її активність у досягненні самореалізації, самовдосконалення, духовного і творчого саморозвитку.

Наявність і прояв в офіцера сукупності морально-етичних цінностей складають його *морально-етичну культуру* – як ступінь сформованості та розвиненості офіцера, що характеризує широту та глибину його знань, вихованість, духовність, повагу до людей, вміння спілкуватися та стійку суспільну позицію.

Цінності військового лідера – це те, що має духовну вартість, важливість, значущість не тільки для нього, але й для його послідовників.

У додатку II нами запропоновані основні загальнолюдські та особистісні цінності (значущості) військового лідера, а також якості військовослужбовців, які найбільше необхідні для реалізації професіоналізму і лідерства (табл. 3.2).

Командування ЗС України вимагає від командирів підрозділів якості, які мають бути притаманними кожному військовому лідеру:

- професіоналізм;
- особистий приклад у роботі;
- безумовне, зразкове виконання функціональних обов’язків;
- сміливість і рішучість;
- самовладання і впевненість у собі;
- здатність до самостійності і прояв особистої ініціативи;
- наявність аналітичних здатностей;
- інтелектуальні якості;
- дисциплінованість і здібність її підтримання в бойових умовах;
- прояв турботи і відповідальності за своїх підлеглих.

У кожного з нас є риси, які не сприяють лідерській ролі. Проблема полягає в тому, що нерідко виконуємо роботу, не замислюючись над своїми звичками, тому що звикли робити так упродовж усього життя.

Запропонуємо критерії (основні ознаки, мірило) оцінювання національного підходу для визначення у своєму військовому підрозділі лідерів і не лідерів. Це також забезпечуватиме кожному військовослужбовцю можливість впроваджувати програму самовдосконалення як ефективного лідерства (таблиця 3.3).

Таблиця 3.2

Основні морально-етичні категорії офіцера

Основні моральні цінності офіцера	Військові традиції	Взаємовідносини офіцера з іншими військовослужбовцями
Батьківщина. Вірність та відданість Україні.	Місце у суспільстві. Служба суспільству. Духовні засади.	Взаємодопомога. Довіра. Самокритичність.
Обов'язок. Честь. Честь мундира. Чесність	Готовність та надійність. Дисциплінованість та ініціатива. Слово офіцера є законом. Вести за собою підлеглих. Піклування про підлеглих. Лицарський дух. Офіцер – зразок для підлеглих. Уникнення втручання у політику	Загальна відповідальність. Взаємоповага
Додаткові моральні цінності, що можуть бути притаманні військовим лідерам ЗС України		
Шляхетність, гідність, гордість, доблесть, відповідальність, порядність, людяність, щирість, принциповість, послідовність, об'єктивність, тактовність, ввічливість, доброта, доступність, справедливість, доброзичливість, уважність, чуйність тощо.		

Наголошуємо, що лідерська компетентність командира курсантського підрозділу це інтегрована складова його військово-професійної компетентності і має включати такі інтегральні характеристики:

професійна здатність і готовність кваліфіковано провадити професійну діяльність, як справжнього лідера в військовому підрозділі (боездатній команді), відповідно до фахової кваліфікації;

система військово-професійних, фахових і лідерських знань, навичок, умінь, здатностей, досвіду лідерської поведінки і професійної діяльності;

практичний та емоційний інтелект;
 комплекс сформованих лідерських цінностей, мотивації, еталонів, ставлень, якостей і корпоративної культури.

Отже, на нашу думку, лідерська компетентність командира курсантського підрозділу має бути сформована у ВВНЗ, перевірена й удосконалена на первинних посадах у військах і тільки після того застосована у формуванні майбутніх офіцерів у системі військової освіти.

Кожному командиру військового (навчального, курсантського) підрозділу, хто прагне стати справжнім лідером, необхідно володіти сукупністю певних “інструментів” – лідерських вмінь та навичок.

Таблиця 3.3

Критерії лідерів і не лідерів

Лідери ведуть	Не лідери вимагають
Лідери завжди попереду і показують шлях.	Не лідери спостерігають і дивуються, куди всі йдуть.
Лідери помічають, коли військово-службовці діють правильно.	Не лідери дивуються, чому підлеглі не діють правильно.
Лідери дбають про підготовку військовослужбовців.	Не лідери дивуються, чому підлеглі не мають потрібних навичок.
Лідери люблять і поважають людей.	Не лідери мають сподівання і використовують підлеглих.
Лідери прагнуть визнання для своїх людей.	Не лідери шукають визнання собі.
Лідери працюють заради успіху людей та підрозділу.	Не лідери працюють заради власного добра й успіху.
Лідери борються з проблемами, щоб виправити їх.	Не лідери ігнорують виявлені недоліки, сподіваючись, що вони зникнуть самі по собі.
Лідери визнають свої помилки.	Не лідери заперечують свої помилки
Лідери виховують (навчають) і підтримують інших.	Не лідери дбають про себе, не терплять та уникають конкуренції.
Лідери надихають, мотивують особовий склад.	Не лідери вірять лише собі.

Зрозуміло, що, читаючи ці матеріали, не можна їх набути. Однак перший крок до цього – знання, їх треба здобути, а потім застосовувати і перевіряти на практиці. Це тяжка, наполеглива і повсякденна робота, однак вона повертається сторицею. Лідерські вміння – це дуже якісні та ефективні інструменти для рівня діяльності командира підрозділу тактичної ланки управління.

Вони допомагають йому вирішити багато проблем лідерства у

своєму підрозділі: ефективного виконання ним самим і особовим складом різноманітних завдань та обов'язків, постійного розвитку і змінювання на краще самого себе та курсантів (слухачів), яких виховуєш. Зауважимо, що вони будуть брати приклад з офіцерів курсової ланки у своїх діях і рішеннях на первинних посадах у військах. Нинішні курсанти – майбутні офіцери – будуть проявляти свою волю, професійну компетентність, вміння згуртувати військовий підрозділ у боєздатну команду на основі того, що показували або як не виявляли їх на своїх посадах офіцери курсової ланки. Майбутнім офіцерам – вихованцям ВВНЗ, прийдеться демонструвати ці речі у бойовій (екстремальній) обстановці та ситуаціях. І як вони це будуть робити у майбутньому, також частково залежить нині від офіцерів курсової ланки і науково-викладацького складу.

До російсько-української війни, у 2012 році, нами було проведено анкетування 135 офіцерів – випускників Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного з метою виявлення рівня сформованості морально-етичних цінностей офіцерів у курсантів випускних курсів. Результати наведені нами у таблицях 3.4 і 3.5. Однак також провели дослідження ціннісного аспекту військових лідерів ЗС України тактичного рівня управління впродовж 2015-2019 років – під час російсько-української війни за відновлення територіальної цілісності України і відсічі російської агресії.

Дані результати свідчать про те, що, на думку офіцерів – випускників ВВНЗ, такі важливі лідерські якості та морально-етичні цінності офіцера, як самокритичність; взаємоповага; патріотизм, довіра, доступність, справедливість, шляхетність, доброзичливість, чуйність і доброта сформовані у них недостатньо.

На нашу думку, при формуванні якостей і морально-етичних цінностей майбутнього офіцера як лідера у ВВНЗ порушувався ряд принципів Кодексу честі офіцера. Про це також може свідчити те, що вивчення цього документа не включено в програми підготовки військових фахівців, а деякі вимоги не знайшли свого відображення у професійних освітніх стандартах.

Слід відзначити, що в Кодексі честі офіцера знайшли відображення основні особливості морального стану, етики військового лідера, які принципово відрізняють його від лідера в будь-якій іншій сфері діяльності. Розглянемо їх.

Таблиця 3.4

Результати анкетування курсантів випускних курсів щодо сформованості основних морально-етичних цінностей офіцера відповідно до Кодексу честі офіцера

Ранг	Основні моральні цінності офіцера	Середній бал (від 0–5)
1	Чесць	4,02
2	Загальна відповідальність	4,01
3	Взаємодопомога	3,98
4	Обов'язок	3,93
4	Чесність	3,93
5	Вірність та відданість Україні	3,91
6	Самокритичність	3,86
7	Взаємоповага	3,82
8	Патріотизм	3,78
9	Довіра	3,21
Усього опитаних курсантів випускного курсу (чол.):		135

Таблиця 3.5

Результати анкетування курсантів випускних курсів щодо сформованості додаткових морально-етичних цінностей офіцера

Ранг	Морально-етичні цінності, що не визначені у Кодексі честі офіцера	Середній бал (від 0–5)
1	Відповідальність	4,16
2	Ввічливість	4,12
2	Порядність	4,12
3	Принциповість	4,08
4	Гідність	4,05
5	Гордість	4,03
6	Доблесть	4,0
7	Людяність	3,98
8	Об'єктивність	3,97
9	Тактовність	3,92
10	Уважність	3,90
11	Послідовність	3,88
12	Справедливість	3,85
13	Шляхетність	3,79
14	Доброзичливість	3,78
15	Чуйність	3,72
16	Доброта	3,64
17	Доступність	3,61
Усього опитаних курсантів випускного курсу (чол.):		135

1. Розуміння, глибоке усвідомлення державної важливості своєї праці, особливого соціально-політичного і морально-психологічного навантаження.

2. Служіння Україні, своїй країні, народові, політичній нації але не начальникові, не партії, не громадському руху.

3. Висока готовність до самообілізації і мобілізації підлеглих на подолання труднощів аж до самопожертви в ім'я народу.

4. Високорозвинене почуття честі та гідності.

5. Особиста відповідальність не тільки за своє життя, але й за життя підлеглих.

6. Усвідомлення не тільки службової, але й моральної відповідальності за морально-психологічний клімат у військових підрозділах, частинах.

7. Недопущення самозаспокоєності, що є початком кінця професійного і службового зростання, призводить до зниження боєготовності і боєдатності підрозділів, частин.

Слід відзначити, що не всі офіцери суворо дотримуються вимог офіцерської етики, тому не можуть бути апріорі лідерами військового колективу. Розглянемо певні, найбільш поширені негативні прояви в моральній сфері офіцерського середовища.

1. Виправдання використання недоречних засобів для досягнення потрібної мети. Серед окремих офіцерів існує поширена практика використання принципу “Мета виправдовує засоби”. Але ж практика свідчить, що морально високі цілі можуть бути досягнуті тільки морально незаперечними засобами.

2. Зловживання службовим становищем у різноманітних проявах, авторитаризм, у тому числі присвоєння собі права моральної переваги над підлеглими чи рівними, неповага до них у різних формах, образа їхньої честі і гідності. Нерідко негативний приклад подають командири. Підвищена емоційність, брутальність і вживання нецензурних виразів, безапеляційність, переважне використання принципу “Роби як я сказав!” на противагу “Роби як я!”, зарозумілість і пихатість негативно впливають на психічний стан підлеглих, морально-психологічний стан підрозділу, частини.

3. Самозаспокоєність, перебільшення досягнутого. А це – самознищення своїх можливостей, свого потенціалу, що потрібні армії, суспільству.

4. Висування підлеглих по службі не за діловими та моральними якостями, а за ознаками особистої відданості.

5. Необ'єктивна оцінка стану справ у підрозділах, частинах, недооцінка зусиль підлеглих, їхньої відповідальності, небажання захистити (за необхідності) підлеглих.

6. Подвійний, потрійний стандарт в оцінці людей, справ, подій.

7. Невміння і небажання брати на себе повну відповідальність, перекладання відповідальності на підлеглих.

Наголошуємо, що основою лідерства офіцера є його морально-етичні цінності та етика поведінки. Кодекс честі офіцера (доброчесності та професійної етичної поведінки) містить у собі і вимогу дотримання правил військового етикету. Перш за все, йдеться про дотримання правил форми одягу, чемності, недопущення вульгарності, розбещеності, надмірного вживання алкоголю.

Доцільно взяти на озброєння певні принципи, тобто керівні положення, дотримання яких офіцерським складом, безумовно, буде сприяти втіленню в життя Кодексу честі офіцера, зміцненню морально-психологічного стану підрозділів, частин, щоб офіцерський корпус був дійсно військовою елітою українського народу і політичної нації, справжніми військовими лідерами.

1. *Принцип першості* під час оцінювання організаційних військових структур, сил і засобів, управління ними. Цей принцип вимагає, щоб вирішувались перш за все функціональні завдання і щоб саме вони були у центрі уваги, коли оцінюється стан справ, підбиваються підсумки, ставляться завдання, зорганізується контроль тощо. Якщо військовий керівник не бачить, а тим паче свідомо ухиляється від вирішення головного, видає бажане за дійсне, то це може мати негативні моральні наслідки: падіння авторитету керівника, кругова порука у колективі, нечесність підлеглих тощо. Якщо діяльність не підпорядкована головному (за призначенням), то у підлеглих можуть виникати сумніви щодо доцільності напруження сил, ініціативи. Може виникати апатія, безвідповідальність. Цей принцип “підказує” старшим начальникам, що чесні (іноді неприємні) доповіді підлеглих як про успіхи, так і про наслідки, прорахунки, – це свідчення моральної надійності людей, прояв почуття воїнської честі і гідності.

2. *Принцип довіри підлеглим*, поваги їхньої честі та гідності. Довіра допомагає усвідомленню особистої відповідальності кожного військовослужбовця за кінцевий результат, підвищує ініціативу підлеглих, породжує службову ініціативність, впевненість у власних силах, підносить особистість, сприяє

зміцненню почуття гідності.

3. *Принцип моральної рівності* всіх військовослужбовців. За своєю природою моральні відносини і моральні права не є субординованими на відміну від службових відносин. Право моральної оцінки мають не тільки керівники щодо підлеглих, а й підлеглі щодо керівників. Моральні вимоги військової честі, гідності, відповідальності, порядності стосуються всіх офіцерів незалежно від посади чи військового звання.

4. *Принцип зворотного морального зв'язку*. Він передбачає взаємну моральну відповідальність усіх військовослужбовців, зацікавленість офіцера-керівника в об'єктивній інформації про те, як оцінюють його дії підлеглі. Знання цих оцінок дає керівникові можливість критично оцінювати свої підходи, форми та методи діяльності, вносити необхідні корективи в інтересах підвищення ефективності управління.

5. *Принцип надійного морального захисту* військовослужбовців, що вимагає таких відносин, щоб вони не відчували на собі морального тиску, щоб не було огульної критики, приниження, глузування тощо. Це передбачає спрямування зусиль на підтримку морального здоров'я у військових колективах, підвищення моральної культури, культури спілкування.

6. *Принцип постійного морального стимулювання*, заохочення, активності підлеглих з урахуванням важливості, значущості, складності вирішуваних завдань. Заохочення має бути заслуженим, інакше можуть виникнути негативні моральні наслідки, і, перш за все, підірив віри у справедливість з боку керівника.

7. *Принцип самозабезпечення моральної невразливості* офіцера-керівника, його моральної взірцевості. Йдеться про необхідність зусиль самого керівника щодо забезпечення свого високого морального авторитету. Адже авторитет посади не забезпечує автоматично авторитет особистості керівника. Якщо ці авторитети не збігаються, то це знижує якість управління. У Кодекс честі офіцера наголошується: "Взірець чесної поведінки та діяльності має давати вище керівництво. Старші командири та начальники – приклад для молодших та менш досвідчених".

Однією зі складних проблем є *механізм* провадження цього кодексу у життя ЗС України. Існує суперечність між теоретичними положеннями цього документа й їхнім прийняттям кожним офіцером як керівництва для повсякденної діяльності. На жаль, нині у ЗС України *Кодекс існує як декларація, а не як правила*

поведінки, спілкування, взаємодії. Підтвердженням цього, була його відміна міністром оборони України у 2016 р. і заміна на розмиті загальні антикорупційні вимоги і положення Кодексу доброчесної поведінки та професійної етики в Міноборони та Збройних силах України, який було прийнято у 2017 році.

Одна з причин існування такої суперечності – формально-бюрократичний та адміністративно-примусовий спосіб впровадження Кодексу честі (Кодексу доброчесної поведінки та професійної етики) в офіцерське середовище, ігнорування повсякденної організаційної роботи, її епізодичність. Офіцери мало обізнані зі змістом Кодексу честі, хоча його текст входить до переліку наочної агітації фактично кожної військової частини. Те ж саме відбувається нині у ЗС України з впровадженням Кодексу доброчесної поведінки та професійної етики.

Процес реалізації, механізм провадження таких кодексів честі (доброчесної поведінки та професійної етики) у повсякденну діяльність ЗС України передбачає певні шляхи.

Перший шлях – організаційно-керівні заходи, виконання положень статутів ЗС України, директивних документів щодо виховання військовослужбовців, програм із гуманітарної підготовки, директивних документів щодо боротьби з пияцтвом, корупцією, зловживанням владою, порушенням дисципліни тощо.

Другий шлях – вплив на свідомість офіцера через систему виховних заходів, який допомагає досягати високоморальних дій і вчинків, правильної лінії поведінки як суб'єкта військово-професійної діяльності. Цей шлях дуже складний, тому що офіцер нібито приймає ці положення, але водночас вони не стають для нього нормами життя та військово-професійної діяльності. Є досвід, який вже набули в армії колишнього Радянського Союзу, коли вся ідеологічна робота була спрямована тільки на формування комуністичної моралі офіцера. Порушення моральних норм розглядалися у партійних організаціях, але цих важелів зараз немає, тому слід впливати на офіцера через емоційно-чуттєву сферу свідомості, національні мілітарні традиції і етоси.

Третій – забезпечення сталого позитивного іміджу ЗС України у суспільстві, створення ефективної системи формування у країні позитивного ставлення до офіцера, привабливості служби та престижу професії, цілеспрямованого поширення позитивної інформації про діяльність офіцерів у військових і цивільних засобах масової інформації.

Реалізацією положень кодексів честі (добросесної поведінки та професійної етики) у життя є задоволення потреб і покращення соціально-побутових умов служби та життя офіцерів. Це зміна умов життя, службової діяльності офіцерів через задоволення їхніх матеріальних і духовних потреб, соціальний захист, пристойна платня і гідна пенсія.

Четвертий – самоосвіта та самовиховання. У кожного офіцера своя емоційно-вольова і мотиваційна сфера, тому кожен обирає ті методи, прийоми самоосвіти і самовиховання, які дають найвищий результат. Найбільш ефективними методами самоосвіти і самовиховання є: самостійна робота з літературними джерелами, комп'ютерною технікою, спостереження за діяльністю своїх товаришів і командирів, самоорганізація, самоконтроль, самозвіт, аутотренінг, самонавіювання, самопереконання, самозобов'язання, самовправи, наслідування прикладу, самозаохочення, самопримушування, самокритика, самодисципліна, самодетермінація.

Самопізнання і самоаналіз офіцера – це постійна розумова робота, яка допомагає йому позбутися негативних рис характеру і набути позитивних звичок поведінки і культури спілкування [226].

Поставимо проблемне запитання: *“Яким чином офіцери, науково-педагогічні працівники ВВНЗ можуть формувати у майбутніх офіцерів морально-етичні цінності військового лідера? Як це зробити?”*.

Умовно роботу педагогів, командирів (начальників) різних категорій щодо формування у майбутніх офіцерів морально-етичних цінностей військових лідерів можна уявити у трьох площинах: *зовнішній (об'єктивній), процесуальній та суб'єктивній*.

Щодо зовнішньої площини діяльності педагогів і командирів (начальників) курсантських навчальних підрозділів, треба чітко визначити основні напрями роботи і педагогічні умови, завдяки яким можна досягти мети щодо формування таких цінностей у педагогів.

Поставимо основне проблемне питання: *“У чому ж полягає сутність і зміст суб'єктивних, психічних, моральних якостей викладача ВВНЗ, який здатний сформувати офіцера-лідера?”*.

В. В. Ягупов виокремлює такі провідні характеристики професійної суб'єктивності педагогів:

“ціннісна вмотивованість дій, вчинків, поведінки та в цілому діяльності, що демонструє причинну зумовленість педагогічної

діяльності;

активність, котра відображає здатність педагога як суб'єкта діяльності до усвідомлених цілеспрямованих дій для досягнення поставлених цілей педагогічної діяльності;

здатність до рефлексії і, найголовніше, – до саморефлексії;

усвідомлена модальність, що проявляється у розумінні педагогами як суб'єктами педагогічної діяльності своїх особистісних, професійних і суб'єктних особливостей у порівнянні з іншими людьми; – варіативність, що характеризує можливості педагога свідомо обирати засоби педагогічної діяльності” [349, с. 325]. У цьому висловлюванні бачимо основні об'єкти педагогічного впливу викладачів на студентів (слухачів, курсантів) як на суб'єктів. Це активність, ціннісно-мотиваційна зумовленість педагогічної діяльності, здатність до рефлексії та саморефлексії вчителів початкових класів. Відповідно, вони мають бути постійно в активному стані, формуватися, розвиватися та вдосконалюватися як суб'єкти спочатку навчальної, а згодом і педагогічної діяльності. “Власне, наявність цих компонентів педагога робить професійну компетентність сформованою” [349, с. 325].

Суб'єктність педагога безпосередньо пов'язана із суб'єктністю учня: “Однією з основних умов забезпечення суб'єктності учня в навчальному процесі... має бути оптимістичне мислення педагога щодо його особистісних спрямувань і життєвих орієнтирів, ставлення до них як до творчих особистостей, які спроможні вчитися ефективно не тільки під примусом, а й добровільно, за власним бажанням і вільним вибором” [331, с. 168] як суб'єкти навчальної діяльності. Ці положення і судження є універсальними для професійної освіти і в повній мірі стосуються також НВП ВВНЗ.

Ян-Амос Коменський колись зазначив: “Хорошим учителем є той, хто намагається не тільки вважатися, а й бути таким, тобто вчителем, а не самою лише машкарою вчителя” [56, с. 257]. *Які ж педагогічні здатності та якості викладача вищої військової школи найкраще дозволяють сформувати лідерську компетентність майбутнього офіцера у ВВНЗ?*

Перш ніж розкрити сутність педагогічних здатностей, логічно розкрити сутність і зміст педагогічної майстерності викладача вищої військової школи.

Що ж таке “педагогічна майстерність”? Видатному німецькому поету В. Гете приписують такий вислів: “Ті, у котрих вчимося, правильно звуться нашими вчителями, однак не всякий, хто вчить

нас, заслуговує на це звання”.

Ми погоджуємося, що не кожний, хто є педагогом, досягає вершини майстерності. Але що ж є підґрунтям педагогічної майстерності?

Педагогічна майстерність у науковій літературі [30; 113; 114; 283] визначається неоднозначно. Виходячи із аналізу наукових підходів дослідження цього педагогічного явища, на нашу думку, щодо діяльності НПП ВВНЗ найбільше підходить таке визначення: *педагогічна майстерність викладача ВВНЗ* – це система його наукових і психолого-педагогічних знань, організаційно-методичних умінь і навичок, які у сполученні з високими морально-психологічними якостями дозволяють йому найбільш ефективно вирішувати завдання підготовки військових фахівців за встановленими напрямками, спеціальностями і спеціалізаціями згідно з вимогами освітньо-кваліфікаційних характеристик.

Вона має таку структуру: гуманістична спрямованість діяльності педагога, професійна компетентність, педагогічні здатності, педагогічна техніка.

Ми бачимо, що однією з основних складових педагогічної майстерності є педагогічні здатності викладача.

Багато видатних педагогів, у тому числі безпосередньо І. А. Зязюн, вважають, що це – вищий рівень педагогічної діяльності викладача, її критеріями є такі ознаки його діяльності, як: гуманність, науковість, педагогічна доцільність, оптимальний характер, результативність, демократичність, творчість (оригінальність) тощо [113; 114].

Наголошуємо, що педагогічна майстерність викладача вищої військової школи – це не сума спеціальних знань. Можна знати і не вміти. Вона проявляється в ефективній педагогічній діяльності. А це означає перетворення знань на уміння, практичні навчальні дії курсантів.

Здійснення педагогічної діяльності на високому професійному рівні складає сутність педагогічної майстерності викладачів ВВНЗ. Їх педагогічна майстерність має спиратися на останні досягнення педагогіки та психології, загальної й конкретних методики навчальних дисциплін, що забезпечують необхідний рівень професійної педагогічної діяльності, високу ефективність навчального процесу.

Педагогічна майстерність викладача завжди проявляється у фаховій діяльності і характеризується, насамперед, доцільністю,

індивідуально-творчим характером, оптимальністю у виборі засобів навчання і виховання.

Педагогічна майстерність ґрунтується на високому фаховому рівні викладача, його загальній культурі та педагогічному досвіді. Я впевнений, що лише справжні викладачі-майстри спроможні формувати гармонійно розвинутих особистостей майбутніх офіцерів. Лише творчі викладачі формують творчу особистість. Діяльність викладача ВВНЗ є раціональною, якщо вона відповідає підготовці таких військових фахівців, знання, уміння і навички яких дозволяють ефективно здійснювати професійну діяльність. Наслідки діяльності будь-якого майстра відбиваються в її результатах. Отже, суттєвим і головним показником його майстерності є всебічний розвиток тих, хто вчиться, а саме – майбутніх офіцерів, особливо як військових лідерів.

Зрозуміло, що наявність педагогічних здатностей є передумовою для вибору особистістю педагогічної професії, але наявність одних лише здатностей недостатня для якісного виконання професійних обов'язків. Про це свідчать інші складові структури педагогічної майстерності, і обов'язок кожного НПП ВВНЗ розвивати і вдосконалювати їх.

Отже, що таке педагогічні здатності? Якими здатностями й якостями мають володіти викладачі ВВНЗ для того, щоб бути здатним формувати майбутніх військових лідерів?

Педагогічні здатності викладача ВВНЗ – це сукупність особистісних, професійно важливих і суб'єктних якостей і здатностей, які інтегруються у певні спеціальні, моральні, психологічні та фізичні здатності. Іншими словами, педагогічні здатності – це сукупність психічних рис викладача, необхідних для успішного оволодіння педагогічною діяльністю, її ефективного здійснення.

Якщо не структурувати психічні риси, то можна уявити педагога за так званим рольовим репертуаром, що у свій час запропонував видатний психолог В. Л. Леві у своїй книзі “Мистецтво бути собою” (1977 р.) [170]. І цей рольовий репертуар педагога він зобразив такою схемою (додаток К).

Кожний викладач у ВВНЗ виконує безліч ролей: керівника й організатора, який реалізує різні управлінські функції, визначає шляхи, форми і методи навчання, створює умови для засвоєння курсантами навчального матеріалу, творчого оволодіння ними професійним досвідом, є носієм професійних знань, умінь і навичок; наставником і вихователем, забезпечує всебічний

розвиток особистості кожного майбутнього офіцера, активізує його пізнавальну діяльність, контролює та оцінює її результативність, згуртовує навчальні колективи. Зрештою, він є зразком лідерської поведінки і носієм відповідних морально-етичних цінностей.

Психологічний портрет НПП ВВНЗ включає, на нашу думку, такі структурні компоненти:

- 1) індивідуальні якості як людини, тобто її особливості як індивіда, – темперамент, задатки тощо;
- 2) особистісні якості, тобто її особливості як соціальної істоти, – соціальна сутність людини;
- 3) комунікативні (інтерактивні) якості;
- 4) статусно-позиційні, тобто особливості положення, ролі, відношень у колективі;
- 5) діяльнісні (професійно-предметні) якості;
- 6) зовнішньо-поведінкові прояви.

Професія педагога відноситься до професій за типом “людина-людина”. Цей тип професій визначається *такими якостями і потребами*:

- стійким добрим самопочуттям під час роботи з людьми;
- потребою у спілкуванні;
- здатністю подумки ставити себе на місце іншої людини, здібністю швидко розуміти наміри, помисли, настрої інших людей (володіти емпативними вміннями);
- здатністю швидко розбиратися у взаємостосунках людей, здатністю добре пам’ятати знання про особистісні якості багатьох різних людей тощо.

Крім того, людині цієї професійної схеми властиві такі індивідуально-психічні риси і професійні вміння:

- 1) вміння керувати, виховувати, здійснювати корисні дії з обслуговування різноманітних потреб людей;
- 2) вміння слухати і вислуховувати;
- 3) широкий світогляд;
- 4) мовна (комунікативна) та мовленнєва культура;
- 5) емоційний інтелект – душевність, спостережливість до прояву емоцій, рис характеру людини, її поведінки, вміння або здібність подумки уявити її внутрішній світ, а не приписувати їй свій власний або знайомий на основі досвіду;
- 6) проєкційний підхід до людини, що ґрунтується на впевненості, що вона завжди може стати кращою;
- 7) здатність співпереживання;

- 8) спостережливність;
- 9) глибока переконаність у правильності ідеї служіння іншим;
- 10) вміння вирішувати нестандартні ситуації;
- 11) високий ступінь самореалізації тощо.

Крім цих якостей, педагогічна професія висуває до фахівця ще специфічні вимоги, серед яких основними є *професійна компетентність і педагогічна культура* викладача.

Протипоказані цій професії дефекти вимови, невизразна мова, замкнутість, заглибленість у себе, нетовариськість, виражені фізичні недоліки (як це не сумно), нерозторопність, зайва повільність, байдужість до людей, відсутність ознак безкорисливого інтересу до людини – інтересу “просто так” тощо.

Однак, наголошуємо, що без високих моральних якостей ніяка майстерність, ніякі прийоми і методи не забезпечать створення тієї довірливої, творчої обстановки, умов педагогічного спілкування з курсантами, за яких тільки й можлива їхня мобілізація, мотивування успішного засвоєння навчальної дисципліни. Моральні чесноти викладача мають вирішальне значення у здобутті ним авторитету, без якого ніяке навчання і виховання майбутнього офіцера немислимі.

Моральний авторитет викладача ВВНЗ – це сила морального впливу, що спирається на особистісні та суб’єктні духовні якості, які отримали визнання в інших. Моральний авторитет залежить не стільки від посади, стану, скільки від особистих і суб’єктних якостей. Якщо раніше ідеальний викладач сприймався тими, хто вчиться, насамперед як “*викладач*”, то тепер ідеальний викладач сприймається насамперед як “*авторитетна особистість*” і “*справжній суб’єкт військово-професійної діяльності*”. З цієї позиції викладач ВВНЗ і має створювати систему взаємовідносин з курсантами. Треба, щоб викладача поважали не лише як педагога, а як педагога-майстра, як розумну людину і *лідера* своєї справи. Викладач має завойовувати авторитет, насамперед, знаннями, досвідом ставленням до курсантів і до своєї діяльності.

Однак викладачам ВВНЗ порадимо завжди пам’ятати вислів давньоримського мислителя Марка Тулія Цицерона: “Тим, хто бажає вчитися, часто заважає авторитет тих, хто вчить” [50, с. 22].

Моральні норми взаємин викладача ВВНЗ з курсантами (слухачами) мають бути такими:

високі моральні якості: сумлінність, чесність, працьовитість, справедливість, принциповість, моральна чистота, правдивість,

скромність і самовідданість;

обстановка взаєморозуміння, що створюється глибокою взаємною повагою та довірою;

об'єктивність при оцінюванні знань і вмінь;

душевна чуйність, теплота при спілкуванні. Ці якості мають бути щирими, непідробними і проявлятися у всіх життєвих і професійних (службових) ситуаціях;

безкорислива допомога курсантам (слухачам) у важкі хвилини життя;

розв'язання моральних конфліктів не методом адміністративного тиску, а шляхом знаходження розумних рішень;

довіра до колективних думок навчальної групи;

не поділяти курсантів (слухачів) на любих і нелюбих (“розумних” і “тувих”);

непримиренне ставлення до зла, несправедливості, нечесності, моральної неохайності;

не зловживати довірою курсантів (слухачів), не нагадувати їм про давно врегульовані конфлікти;

у стосунках знаходити потрібний тон, враховуючи індивідуальні особливості кожного курсанта (слухача);

чуйність і співпереживання;

урахування насамперед інтересів курсантів (слухачів) тощо.

Щоб курсанти не казали про позитивні якості викладача, вони завжди на одне з перших місць ставлять **справедливість**. До такої якості викладача вони ставляться навіть із якоюсь хворобливою вимогливістю.

Якості як сталі риси свідомості й поведінки особистості не є якимось застиглим назавжди утворенням. Вони мають постійно розвиватися і вдосконалюватися.

Ми переконані в думці: *“Посередній вчитель (педагог) щось висловлює. Хороший вчитель пояснює. Відмінний вчитель показує. Великий вчитель надихає!”*. Це підтверджено особистим досвідом служби і праці в системі вищої військової освіти.

Отже, викладач зобов'язані постійно вдосконалювати свої педагогічні здатності й якості і завдяки ним надихати курсантів на жертвоне здобуття професії офіцера, становлення військовими лідерами.

Висновки до 3 розділу

1. Доведено, що система професійної підготовки майбутніх офіцерів нині ґрунтується на застарілих методологічних підходах і теоретичних постулатах пострадянської трансформації і не відповідає потребам часу в силу як об'єктивних, так і суб'єктивних причин. Тим самим зміст військової освіти в Україні не є “випереджувальним” щодо сучасної військової практики і здобутого бойового досвіду ЗС України під час відсічі збройної агресії Росії, і це не може гарантувати якісного рівня підготовленості офіцерів-випускників, який задовольняв би потреби і виклики майбутнього функціонування армії загалом і лідерства зокрема.

2. Встановлено, що корегування змісту методичної системи підготовки майбутніх офіцерів у ВВНЗ дасть змогу змінити вектор результатів військової освіти. Обґрунтовано, що викладач ВВНЗ має бути спрямованим на формування майбутнього наших ЗС, а не процес, що має відображати теперішній їх стан. Таким чином буде забезпечено його випереджувальний характер і пріоритетний розвиток для потреб національної безпеки та оборони.

Вираз “Сучасний стан ЗС – майбутнє військової освіти” потребує найскорішої заміни на іншу місію, яким керуються армії провідних країн світу, зокрема НАТО: “Сучасне військової освіти – це майбутнє наших ЗС!”. Вони як ніколи за свою історію розвитку потребують нині компетентних військових лідерів, здатних дати відсіч російській агресії.

3. Визначено що однією із сучасних тенденцій, яка впливає на випереджувальну військову освіту, є лідерство як соціальний феномен. Без лідерства не може існувати жодна ефективна освітня система, зокрема й військова. Цей феномен у ХХІ столітті здійснює революційний переворот у методологічних і теоретичних підходах підготовки військових фахівців.

4. Досліджено, що основними детермінантами формування лідерської компетентності офіцерів у ВВНЗ є такі: поділ лідерства у військово-професійній діяльності й суб'єктному досвіді як військового професіонала; сукупність закономірностей, що визначають безперервний характер прояву лідерства офіцера; сукупність закономірностей, що визначають теоретичний і практичний характер формування лідерської компетентності військових фахівців і, як результат, необхідність поділу цього

процесу на модуль теоретичної і модуль практичної лідерської підготовки майбутнього офіцера; поділ лідерського досвіду і потенціалу та професійно значущих якостей майбутнього офіцера залежно від міри прояву його творчості; специфіка індивідуального розвитку майбутніх офіцерів й пов'язана із суб'єктно-діяльнісним і компетентнісним підходом до визначення їх лідерської компетентності, спрямованої на самовизначення та самореалізацію у процесі навчання і майбутньої військово-професійної діяльності; самовдосконалення особистості майбутнього лідера в викладача ВВНЗ тощо.

5. Встановлено, що розуміння загальної структури діяльності майбутнього військового лідера дає змогу виокремити таку інтегровану функцію офіцера як функція лідерства, що є результатом актуалізації сформованої лідерської компетентності офіцера, який має справжній (а не хибний, “посадовий”) авторитет військового лідера, високий рівень емоційного інтелекту, сформовані вольові та професійно важливі якості, професійну і фахову компетентність, здатності до забезпечення життєдіяльності особового складу, цілеспрямовано веде військовий підрозділ як боєздатну команду до виконання поставленої мети.

6. Визначено такі основні принципи формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ: орієнтація на ідеал військового лідера в професійній підготовці майбутнього офіцера; домінування набуття у НВП поведінкової компетентності майбутнього офіцера; Принцип “Опора на морально-етичні цінності військового лідера; розвиток лідерського потенціалу військового лідера; формування військового лідера шляхом самопізнання курсантом своєї професійної суб'єктності як офіцера та військового професіонала; свобода вибору та творчості військового лідера; розподілена відповідальність і позитивна мотивація військового лідера; формування військових лідерів через партнерство та діалогічність; випереджувальний зміст підготовки військового лідера; адекватність методики формування військового лідера; виховання військових лідерів лідерами.

7. Досліджено ключові завдання з розвитку лідерського потенціалу американських військовослужбовців: пізнавати самого себе і прагнути до покращення; бути технічно досвідченим; знати членів вашої команди і звертати увагу на їх благополуччя; досягати поінформованості всіх членів команди; показувати приклад; переконуватися, що поставлене завдання розуміється,

контролюється і виконується; діяти згуртованою командою; своєчасно приймати й оголошувати прийняті рішення; розвивати почуття відповідальності серед членів вашої команди; брати на себе відповідальність за свої дії; бути справедливим і послідовним з кожним членом команди тощо.

8. Визначено, що у ВВНЗ і навчальних центрах армій країн НАТО організація підготовки і розроблення змісту навчально-методичних матеріалів щодо військового лідерства здійснюється за п'ятьма компонентами чотирьох циклічної емпіричної моделі навчання: конкретний досвід (*Concrete Experience*), оголошення і розгляд процесу (*Publish and Process*), узагальнення нової інформації (*Generalize New Information*), розвиток (*Develop*), застосування теорії на практиці (*Aplication*). Крім того, НПП та інструкторами максимально враховуються і охоплюються стилі навчальної діяльності тих, хто вчиться. Формування і розвиток лідерської компетентності кожного військовослужбовця відбувається, з одного боку, на основі його досвіду, зокрема службового і найбільше – бойового, а з іншого – з урахуванням кар'єрного просування по службі.

9. Доведено, що дослідження феномена лідерства у військовому середовищі армій НАТО має глибоке історичне і філософське коріння. Нині все актуальнішим стає розв'язання проблеми формування, розвитку і підтримання лідерства військовослужбовців у всіх ланках військового управління цієї організації. Локомотивом та ідейним натхненником цього процесу в НАТО є США та її дослідники.

10. З'ясовано, що лідерство, як соціальний феномен, розвивається в арміях провідних країн світу на основі як традиційних (класичних), так і інноваційних концепцій лідерства – трансформаційного і ціннісного. Напрацювання з проблеми лідерства у бізнесі застосовуються у військовій сфері і навпаки. Лідерами мають бути не тільки керівники (командири, начальники) всіх рівнів управління, але й всі військовослужбовці в ЗС. Основою лідерства військовослужбовців є служіння політичній нації, цінності військової служби та суспільства, військової етикет.

11. Розроблено і обґрунтовано на основі ціннісної і трансформаційної теорії лідерства універсальну модель лідерства військовослужбовців ЗС України. Обґрунтовано такі принципи доброчесності і професійної етики поведінки військових лідерів: першості оцінювання; довіри підлеглим, поваги їхньої честі та

гідності; моральної рівності всіх військовослужбовців; зворотного морального зв'язку; надійного морального захисту військовослужбовців; постійного морального стимулювання, заохочення, активності підлеглих з урахуванням важливості, значущості, складності вирішуваних завдань; самозабезпечення моральної невразливості офіцера-керівника, його моральної взірцевості.

12. Встановлено, що основними методологічними підходами формування лідерської компетентності військовослужбовців армій країн НАТО є системний, компетентнісний, контекстний і культурологічний (аксіологічний або ціннісний).

13. Запропоновано й обґрунтовано, що на сучасному етапі розвитку ЗС України у формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів доцільно впроваджувати положення теоретичних концептів трансформаційного та ціннісного лідерства.

Розділ 4

МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ У ВВНЗ

“Садівничий” підхід до лідерства зовсім не пасивний. Лідер діє за принципом “доглядати, але не чіпати”, створюючи і підтримуючи екосистему, в межах якої діє організація”.

Генерал С. Маккрістал

“Існує багато речей, які здатні вразити моє око, але зовсім мало таких, які здатні вразити моє серце”.

Т. Редмонд

4.1. Методика формування лідерської компетентності в майбутніх офіцерів у ВВНЗ

4.1.1. Сутність методики формування лідерської компетентності в майбутніх офіцерів у ВВНЗ. Методологічний і теоретичний аналіз результатів досліджень з проблеми професійної підготовки майбутніх офіцерів ЗС України, зокрема на основі системного, суб’єктно-діяльнісного, компетентнісного, контекстного і культурологічного (аксіологічного, ціннісного) підходів дозволяє визначити основні чинники поліпшення управління їх навчальної діяльності, спрямовані на чітке визначення конкретних результатів і шляхів їх оптимального досягнення, проектування та педагогічного моделювання діяльності її суб’єктів. Успішність цієї діяльності суттєво залежить від методик, які використовуються для формування лідерської компетентності у майбутніх військових фахівців у НВП ВВНЗ.

Розвиток *методичної науки* в складних умовах організації підготовки майбутніх військових фахівців у ВВНЗ набуває особливо важливого значення. Вона має обґрунтовувати побудову військово-педагогічного процесу, розробляти й обґрунтовувати нові педагогічні технології та методики навчання, в яких реалізувалися б мета й принципи національної військово-освітньої

системи, спрямовувати офіцера в його повсякденній службовій діяльності, допомагати воїнам оволодівати військовою спеціальністю. Однак це безпосереднє й конкретне служіння потребам політичної нації, національної безпеки і оборони держави, ЗС України, військово-професійної підготовки особового складу, що сам і є покликанням методики, пов'язане з подоланням труднощів і суперечностей в її розвитку. Методику завжди підстерігає небезпека набути вузькоутилітарного, чисто прагматичного характеру, звестися до “розробок” і “рекомендацій”, втративши здатність до наукових узагальнень, до виявлення закономірностей.

Не менш небезпечною є й друга крайність: утратити живий зв'язок з реальною військовою практикою, зайнятися побудовою, а часто просто фантазуванням шляхів, прийомів, універсальних “переможних” методів навчання, видів навчальних занять, змісту предметів бойової підготовки або навчальних дисциплін, які успішно функціонують лише на папері. Ці небезпеки чи побоювання не є ілюзорними.

Методика конкретної навчальної дисципліни (предмета, процесу формування, розвитку будь-якого педагогічного явища або феномена) – це галузь педагогічної науки, що досліджує зміст навчального предмета (дисципліни) й характер навчального процесу, який сприяє засвоєнню тими, хто вчиться, необхідного рівня знань, формуванню практичних навичок і вмінь, розвитку їх практичного мислення, формуванню військово-професійного світогляду і виховання якостей громадянина України. Іншими словами, *предметом методики* у військовому середовищі є дослідження *методичних основ* навчання військової справи в різних військових підрозділах (частинах) та військових організаційних структурах. До завдань методики входить дослідження різних методів, методик, технологій і засобів підготовки особового складу, *викладання й учіння суб'єктів процесу навчання*. До речі, далеко не всі методисти схильні вводити до завдань методики дослідження процесу навчання. Іноді вважають, що це є завдання військової дидактики.

Методика глибоко пов'язана з відповідною наукою, оскільки в навчанні треба відображати особливості відповідної науки та навчальної дисципліни. І все-таки неможливо просто вивести основні положення, наприклад, методики психологічної підготовки військовослужбовців з психологічної науки, оскільки психологія –

це наука про психіку людини, а методика психологічної підготовки – наука про принципи, методи, форми, засоби формування психічної готовності і стійкості воїна до умов бою на різних етапах їх військово-професійної підготовки, у тому числі й процесі психологічної підготовки. Це якісно різні науки. Методика психологічної підготовки як галузь педагогічної науки вивчає не процес пізнання психіки людини, а методичні основи психологічної підготовки особового складу. Методика психологічної підготовки пов'язана не лише з психологією, а й з фізичною підготовкою, медициною, психофізіологією, військовою педагогікою, тактикою, вогневою підготовкою, бойовою технікою та озброєнням тощо.

Іноді, особливо в зарубіжній (англійській, німецькій, польській, чеській) літературі замість терміну “методика” використовують термін “конкретна дидактика” (дидактика конкретного навчального предмета, дисципліни). Вважається, що конкретна дидактика досліджує теоретико-методичні проблеми організації вивчення того чи іншого навчального предмета: організацію процесу навчання, виховання, психологічної підготовки, типи і структуру, види навчальних занять, контроль знань тих, хто вчиться, розвиток їхніх пізнавальних інтересів тощо. А рекомендації щодо вивчення конкретної навчальної дисципліни розробляє конкретна методика. Не заперечуючи в принципі поняття “конкретна дидактика”, вважаємо явно невдалим поняття “конкретна методика”, бо методика за своєю суттю завжди є конкретною. Загальної методики не може бути, оскільки на неї найбільше впливає специфіка навчального предмета. У зв'язку з цим методика тактики радикально відрізняється від методики стройової підготовки, а методика психологічної підготовки – від методики вогневої підготовки чи водіння бойових машин [80].

Науково обґрунтована термінологія є важливою в будь-якій науці, особливо в методичній, і саме нині, коли встановлюються міжнародні зв'язки ЗС України і відбувається досить активний процес входження нашої науки в світову.

У сучасній українській мові поняття “методика” означає сукупність методів навчання чогось, а також науку про методи навчання. В Україні у XVIII–XIX ст. використовувався термін не “методика”, а “метода”. Зокрема, про методу говорив Г. Сковорода. Цікаво, що термін “метода” існував досить довго – аж до 20-х років XX століття, коли його почав витісняти термін “методика викладання”.

Наприкінці 50-х і особливо у 60-ті роки ХХ ст. почали використовувати інше поняття – “методика навчання”, бо воно включало в себе не лише викладання матеріалу педагогом, а й учіння тих, хто вчиться, причому як єдиний процес оволодіння навчальним предметом. Цей термін почав впроваджуватися, головним чином, під впливом досліджень психологів і досягнень педагогіки. Його появі сприяло і налагодження зв’язків із зарубіжними освітніми системами.

Поняття “методика навчання” є, безперечно, більш вдалим. Адже слово “методика” походить від давньогрецького слова “*methodike*”, що означає в перекладі сукупність методів. Проте зміст слова “методика” не вичерпується цим значенням. Він подвійний: з одного боку, – це сукупність методів, а з іншого – наука про методи навчання. Вживання того самого терміну в різних значеннях створює незручність: іноді методика плутають як наукову дисципліну і як сукупність методичних рекомендацій педагогові.

Ще більш недосконалою є назва науки і навчального предмета “Методика викладання”. По-перше, вона є тавтологічною. Справді, якщо виходити з того, що методика – це наука про методи викладання, то методика тактики чи стройової підготовки – це наука про методи викладання тактики чи стройової підготовки. Тоді назва “Методика викладання тактики чи стройової підготовки” виявляється, по суті, повтором: методика методів викладання тактики чи стройової підготовки.

По-друге, занадто вузьким виявляється само поняття “*викладання*”. Один із варіантів пояснення цього слова в українській мові такий: викладати – це розповідати, висловлювати що-небудь; читати лекції, вести уроки, навчати слухачів певної дисципліни. Однак нині вивчення будь-якого навчального предмета (дисципліни) не можна звести лише до передавання інформації, знань. Однією з найважливіших складових навчального процесу є пізнавальна діяльність і самостійна робота тих, хто вчиться, тобто їхнє учіння.

Звичайно, з історії розвитку методичної науки не можна викидати жодного з термінів, який у ній використовувався. Їх аналіз потрібний для пошуку сучасної української термінології, зокрема військово-педагогічної, що відображала б найбільш змістовно те, що відбувається в реальному навчальному процесі (бойовій підготовці), підготовці військових фахівців різного

профілю та рівня тощо. Треба мати на увазі, що наукові терміни не є вічними, і слід думати про майбутнє, нехай навіть і не про таке вже близьке. Не наполягаючи на негайному чи навіть швидкому врахуванні в практиці роботи еволюції наукових понять, слід вважати проблема термінології, яка застосовується в методичній науці і в методиці як навчальному предметі, дуже важливим. Слід уникати поняття “методика викладання” (він застарів, не відображає суті й характеру сучасного навчального процесу), а користуватися поняттями “методика навчання” та “конкретна дидактика”.

Торкнемося можливих двох шляхів удосконалення термінології методичної науки. Перший передбачає, що назва “методика навчання” зберігається, але зміст цього поняття значно розширюється і збагачується, а другий полягає в тому, що вводяться нові, більш змістовні й адекватні навчальному процесу поняття, зокрема “технологія навчання”, “конкретна дидактика” тощо. Очевидно, найбільш розумно в процесі розвитку науки й навчального предмета (предмета бойової підготовки) поєднати обидва ці шляхи. Не варто виступати із закликами про “заборону” другого шляху, хоч такі заклики, на жаль, часто в нас лунають. Побоювання нового (нехай навіть і в термінології) дискредитує і вчених, і науку, і розвиток військової справи [80].

Усі конкретні методики як галузі педагогічної науки ґрунтуються на теорії навчання (дидактиці), теорії виховання й використовують результати досліджень у галузі педагогічної психології. Вони мають низку спільних рис і методів дослідження й результатів та водночас кожна методика – це самостійна наука за предметом, методами і результатами дослідження. Оскільки навчання будь-якого предмета бойової та військово-спеціальної підготовки є процесом творчим і контекстним, то воно базується не лише на сумі знань, яку треба подати воїнам, а й на досвіді військового педагога. В цьому плані навчання є аналогічним до діяльності лікаря, музиканта чи артиста. В ньому гармонійно поєднуються знання і мистецтво, нормативний елемент і творчість, натхнення. Як і будь-яка інша творча діяльність, навчання (підготовка військовослужбовців) не може бути жорстко детермінованим і регламентованим. Проте необхідно мати на увазі, що творчість військового педагога є передусім творчістю в психологічному, а не соціальному розумінні цього слова, і не передбачає обов’язкового винаходу і відкриття нового, невідомого

людству. Ми погоджуємося з судженням С. У. Гончаренка [80; 81], що сподівання на те, що кожен військовий педагог (і навіть офіцер чи сержант військової організаційної структури, науково-педагогічні працівники ВВНЗ) завжди зможе самостійно створити нову технологію навчання, так звані випереджувальні форми організації навчання, сучасні активні методи навчання, є нереальними.

Завданням нашого науково-теоретичного дослідження не передбачений аналіз поняття “методика”, широко описаного у педагогічній літературі. Проте у процесі обґрунтування поняття **“методика формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів ЗС України в системі військової освіти”** маємо довести, що це справді методика. Для цього нам необхідно розкрити таке педагогічне поняття, як “методика”, визначити її методологічну основу, а також обґрунтувати педагогічні умови ефективного функціонування у НВП ВВНЗ.

Наприклад, С. У. Гончаренко вважає, що одним із найважливіших аргументів на користь статусу методики як самостійної науки є наявність у неї специфічного предмета дослідження і специфічних завдань, які вона розв’язує [80, с. 20]. На його думку, методика шукає відповіді на такі запитання: чого вчити? як вчити?

Як зазначив В. В. Ягупов у навчальному посібнику “Військова дидактика”, поняття “методика” – це конкретні форми та засоби використання методів, за допомогою яких здійснюється все більш глибоке пізнання різноманітних педагогічних проблем та їх розв’язання [333, с. 357].

На нашу думку, в основі будь-якої методики підготовки військових фахівців має бути “ідея керування дидактичним процесом, проектування і відтворення навчального циклу” [38, с. 136]. Властивості цієї методики спрямовані на подолання недоліків традиційної професійної підготовки, тому однією із найважливіших властивостей будь-якої методики є, на думку майже всіх дослідників цієї проблеми, можливість її відтворення.

На думку Г. К. Селевка, методика має відповідати таким конкретним методологічним вимогам:

“концептуальності (має спиратися на певну наукову концепцію, що включає філософський, дидактичний і соціально-педагогічний аспекти досягнення цілей);

системності (у ній мають чітко простежуватися всі ознаки

системи – логіка процесу, взаємозв'язки його частин, цілісність);
керованості (передбачає можливість діагностичного цілепокладання, проектування процесу навчання, поетапної діагностики, варіювання засобами і методами з метою коригування результату);

ефективності (має бути ефективною за результатами та оптимальною за витратами, гарантувати досягнення певного стандарту);

відтворюваності (мати можливість застосування, повторення іншими)" [282, с. 86].

Нами встановлено, що *формування* – це процес набуття позитивних ставлень, настанов, навичок, умінь, здатностей, військового досвіду, майстерності у майбутнього військового керівника-лідера, які надають йому можливість свідомо здійснювати цю діяльність у військових підрозділах (частинах), військових організаційних структурах з найбільшою ефективністю.

При цьому методика має відповідати *таким вимогам*: системності, концептуальності, науковості, контекстності, структурованості, керованості, відтворюваності, алгоритмічності, оптимальності витрат часу та зусиль для досягнення поставлених цілей, можливості її повторення, тиражування та перенесення в нові педагогічні умови. Крім того, методичні аспекти підготовки майбутніх офіцерів можуть бути представлені на рівні їх навчальної діяльності, вивчення конкретної навчальної дисципліни та дотримання міждисциплінарних зв'язків, представлення навчальної інформації в доступній для опанування курсантами (слухачами) формі, діагностування сформованих знань, навичок, умінь, здатностей, настанов, професійно важливих якостей, мотивування й стимулювання діяльності викладачів і курсантів (слухачів) ВВНЗ.

Отже, *педагогічний зміст нашої методики забезпечує вирішення таких військово-педагогічних завдань*:

переведення діяльності командування ВВНЗ та викладачів на шлях наукового проектування і цілеспрямованого формування такого виду професійної компетентності військових фахівців, як: лідерська, створення сприятливого дидактичного простору для її формування у процесі їх творчої навчальної діяльності;

наявність педагогічних завдань для курсантів (слухачів) лідерського спрямування;

дотримання принципів і правил суб'єктного, контекстного,

тобто військово-професійного та фахового аспектів майбутньої діяльності, діяльнісного підходів до змісту професійної підготовки майбутніх офіцерів та методик її опанування;

поєднання теорії та практики військової лідерології у ВВНЗ, що визначається одночасним поєднанням у методиці таких трьох аспектів: *наукового рівня* (частини педагогічної науки, яка вивчає і розробляє цілі, зміст і методи навчання та проектує педагогічні процеси); *описового рівня* (опису процесу, ієрархії цілей, змісту, методів, методик, організаційних форм і засобів для досягнення запланованих результатів навчання); *дієвого рівня* (здійснення методичного процесу, функціонування всіх особистісних, суб'єктних, інструментальних і методичних засобів);

визначення її основою теоретичного і технічного інструментаріїв як спеціальної сукупності цілей, методів, прийомів, засобів, навчальних заходів та організаційних форм, що сприяє створенню цілеспрямованого, організованого і прогнозованого впливу майбутніх офіцерів з метою формування в них лідерської компетентності у процесі набуття військово-професійної освіти.

У процесі обґрунтування і розроблення педагогічних умов формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ враховували результати наукових досліджень і досвід навчально-методичних напрацювань багатьох науковців, зокрема С. І. Нестулі. Нею визначено та обґрунтовано такі дидактичні умови формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту: посилення позитивної мотивації до формування лідерської компетентності в освітньому середовищі університету як території успіху; фундаменталізація процесу формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту шляхом введення до навчальних планів дисципліни “Основи лідерства”; розроблення та реалізація програми розвитку лідерських якостей науково-педагогічних працівників і студентів в освітньому середовищі університету; використання технології освітнього проекту для її формування в освітньому середовищі університету; провайдинг тренінгових технологій в освітньому середовищі університету [218, с. 449].

Отже, методика формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ у *вузькому смислі* – це теоретично обґрунтована педагогічна система, метою якої є формування ціннісно-мотиваційної, фахової (спеціальної), праксеологічної (поведінково-діяльнісної), індивідуально-психічної,

функціональної, суб'єктної та когнітивної складових їх лідерської компетентності, що відображають функціональну надійність психіки в умовах професійної діяльності та забезпечують виконання поставлених завдань за призначенням у військових організаційних структурах тактичної ланки військового управління (додаток Ж, рис. Ж. 1).

До цієї методики висуваємо такі *вимоги*:

можливість виявлення змісту суб'єктного професійного (лідерського) досвіду офіцерів – колишніх випускників ВВНЗ, включаючи досвід їх попередньої військово-професійної підготовки до діяльності у тактичній ланці управління;

спрямованість не тільки на розширення обсягу, структурування, інтегрування, узагальнення та систематизацію предметного змісту майбутньої професійної діяльності та прояву в ній лідерської компетентності, а й на постійний її розвиток і вдосконалення;

постійне узгоджування попереднього лідерського досвіду курсантів (слухачів) із науковим змістом здобутих військово-професійних, фахових і лідерських знань, навичок, умінь і здатностей та забезпечення діагностування кінцевого результату набуття ними військово-професійної освіти у ВВНЗ;

активне стимулювання майбутніх офіцерів до творчої навчальної діяльності, зміст, форми та засоби якої мають забезпечувати можливість їх самоосвіти, саморозвитку, самовираження та самоактуалізації у процесі оволодіння знаннями, набуття специфічних і лідерських навичок, умінь і здатностей, а також має забезпечувати об'єктивне оцінювання їх успішності;

забезпечення такої організації навчальної діяльності майбутніх офіцерів, яка дасть змогу їм вибирати зміст, вид і форму професійної підготовки, види навчальних занять, засоби в процесі розв'язання проблемних, педагогічно змодельованих імітаційних квазілідерських завдань у військово-професійній діяльності в тактичній ланці управління.

Крім цих вимог, в основу методики формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів покладені принципи організації модульного, контекстного та проблемного навчання через те, що організаційно-змістовою формою методики є модуль.

Модульна система навчання передбачає таку організацію навчальної діяльності, під час якої курсант (слухач) як суб'єкт учіння працює з навчальною програмою, складеною з певних

модулів. До цих принципів прийнято відносити основні положення модульності, виділення із змісту навчання незалежних елементів, динамічності, методу діяльності, гнучкості, усвідомленої перспективи, різнобічності методичного консультування, паритетності тощо.

Ефективності реалізації та дотримання принципів модульного навчання досягається творчим дотриманням загальнодидактичних принципів, зокрема моделюванням, що складається із системи дій, яка забезпечує адекватне засвоєння (розуміння) модельованих властивостей, зв'язків і відношень пізнаваного і перетворюваного об'єкта (природного чи соціокультурного. Об'єктами моделювання є природні і штучні військові та воєнні системи, а суб'єктом – майбутні офіцери.

Для обґрунтування змісту й умов функціонування методики формування лідерської компетентності базовим нами обрано суб'єктно-діяльнісне навчання військовослужбовців (рис. 2.1).

Отже, на основі теоретичного аналізу даної проблеми ми можемо зробити висновок, що **методика формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ** – це навчальна система, яка обґрунтована на провідних ідеях системного, компетентнісного, контекстного, суб'єктно-діяльнісного і ціннісного (аксіологічного) методологічних підходів до навчання майбутніх офіцерів у ВВНЗ і включає цілі, принципи, а також цілеспрямовано скомпоновані та найбільш раціональні й ефективні методи, способи, прийоми, форми та засоби формування лідерської компетентності, які реалізуються на основних етапах набуття ними військово-професійної освіти.

4.1.2. Методи і технології формування лідерської компетентності в майбутніх офіцерів у ВВНЗ. Як вже зазначалося, запровадження суб'єктно-діяльнісного, контекстного, компетентнісного і культурологічного (ціннісного або аксіологічного) методологічних підходів у системі військово-професійної освіти привело до зміни навчальних результатів, а це, у свою чергу, веде до зміни методів, технологій і засобів військово-професійної підготовки майбутніх офіцерів.

Практика засвідчує широкий спектр методів, спрямованих на розвиток компетенцій. Таблиця 4.1 дає комплексне уявлення про придатність різних методів щодо формування тих чи інших компетентностей.

Методи формування лідерської компетентності

Назва методу	Знаннієві компетентності	Вміннієві (вправні) компетентності	Поведінкові компетентності
Коучинг	+++	+++	+++
Тренінг	++	++	+++
Наставництво	+++	++	+++
Доручення	++	+++	+++
Діяльнісне навчання	++	++	+++
Емпіричне навчання	++	+++	+++
Кейс-технології активного навчання	++	+++	++
Дистанційне навчання	+++	++	++
Лекції	+++	+	+
Вивчення літератури (читання)	+++	+	+
Рольові ігри	+	+++	++
Моделювання дій	+	+++	++
Відеовиступи (блоги)	+++	+	+
Відеоситуації	++	++	+
Групове навчання	+++	+++	++

Примітка: таблиця розроблена на основі джерела [194].

На основі результатів дослідження С. А. Калашнікової [123, с. 295–315] відповідно до цілей сконцентруємо нашу увагу на методах формування саме поведінкових аспектів лідерського буття, пояснюючи такий вибір тим, що:

методи формування знаннієвих і вміннієвих (вправних) лідерських здатностей є добре відомими освітянській спільноті, у той час як методи формування поведінкових аспектів лідерського буття лише входять у практику національної школи, зокрема й військової;

при запровадженні компетентнісного підходу важливим є не просто визнання та виведення на один рівень зі знаннями і вміннями поведінкові здатності офіцера, а саме визнання цих здатностей як визначальних для забезпечення ефективного

використання набутих знань і вмінь у лідерстві;

домінуювальними при реалізації програм з розвитку лідерського потенціалу є саме поведінкові лідерські здатності.

Формування поведінкових лідерських здатностей – досить молодий напрям педагогічної практики та науки, який тісно пов'язаний з досягненнями психології та спирається на психолого-педагогічне підґрунтя.

Зокрема, перспективними нішами для досліджень є ідентифікація та опис поведінкових здатностей, їх деталізація на рівні конкретних індикаторів.

Методика Спенсерів. У своїй праці “Компетенції на роботі” [295] Л. Спенсер і С. Спенсер запропонували методику розвитку компетенцій, розроблену на основі 4-х теорій навчання:

1. Навчання дорослих на досвіді.
2. Набуття мотивації.
3. Соціальне наuczіння.
4. Самокерівне змінювання.

Відповідно до теорії навчання дорослих на досвіді дорослі краще всього вчать під впливом 4-х чинників у такій послідовності:

абстрактна концептуалізація (види навчальних занять: лекція, читання та ін.);

активне експериментування (види навчальних занять: вправи, симуляції та ін.);

конкретний досвід (види навчальних занять: індивідуальний зворотний зв'язок, емоції та ін.);

рефлексивне спостереження (види навчальних занять: інструментальний зворотний зв'язок, роздуми та ін.).

Відповідно до теорії Д. МакКлелланда про набуття мотивації [421], її автором виділено 12 принципів, за якими люди можуть набувати чи змінювати основні характеристики особистості, такі як мотивація та самооцінювання. Ці принципи об'єднані у 5 груп:

1. Концептуальна модель (призначення: учасники мають отримати нову концептуальну структуру для роздумів про свою поведінку, а також причини довіряти цій моделі).

2. Самооцінювання (призначення: учасники мають отримати зворотний зв'язок щодо того, якого рівня компетентності вони досягли у даний момент і порівняти їх з рівнем компетентності, що допоможе їм досягти бажаного у житті).

3. Практика (призначення: учасники мають практикуватися,

використовувати нові думки та поведінку, спочатку в процесі імітаційних вправ, а потім – поступово у реальному житті).

4. Постановка мети (призначення: учасники мають визначати цілі та планувати застосування компетентності у важливих для свого життя діях).

5. Соціальна підтримка (призначення: учасники мають мати соціально “безпечне” та підтримуюче навколишнє середовище, в якому вони будуть вчитися, експериментувати і практикуватися у нових думках і поведінці. В ідеалі навчальна діяльність дає учасникам членство у престижній новій групі, де спілкуються новою спільною мовою, поділяють нові цінності та беруть на себе зобов’язання, щоб її учасники добре вчилися).

Відповідно до теорії соціального научіння люди вчаться, спостерігаючи та наслідуючи (копіюючи) поведінку інших людей, які демонструють або моделюють успішну поведінку та діяльність у певній ситуації. З цією метою реалізують такі два кроки:

1. Учасникам показують матеріал про поведінку людини у конкретній ситуації, де проявляються необхідні компетентності (репортаж, фільм, відеосюжет тощо).

2. Учасників спонукають, заохочують імітувати або програвати у рольових іграх необхідні поведінкові моделі.

Відповідно до теорії самокерівного змінювання дорослі змінюють свою поведінку, якщо є три умови:

незадоволеність наявною ситуацією;

ясність щодо бажаних умов (ідеал, мета);

ясність щодо того, що робити для переходу від наявного стану до ідеального (етапи дій).

Застосування положень цих чотирьох теорій дало змогу Л. Спенсер і С. Спенсеру сформулювати загальну стратегію для розроблення та реалізації навчання, спрямованого на розвиток компетентностей (табл. 4.2). Зазначена стратегія, по суті, є відображенням рівнів розвитку компетентності (рис. 4.1).

Метод оповідача. Зазначений метод існує вже не одну тисячу років і не втрачає своєї актуальності. Біблія – один із яскравих прикладів, де розповідь дає змогу сформулювати поведінкові настанови, культурні норми та основні цінності. У сучасній літературі з управлінської освіти метод іменується як “сторітеллінг” (англ. *story telling* – розповідання). Дослідники методик підготовки лідерів [265] зазначають, що ефективність застосування методу оповідача залежить від дотримання певних

**Стратегія для розроблення і реалізації навчання,
спрямованого на розвиток компетентності**

№ етапу	Назва етапу	Призначення етапу	Способи досягнення
1.	Розпізнавання	Переконати в існуванні певної компетентності	Приклад
2.	Розуміння	Пояснити концепт нової компетентності	Лекція, приклад
3.	Самооцінювання	Оцінити власний наявний рівень визначеної компетентності порівняно з ідеальним	Діаграми, анкети, тести, нормативи
4.	Практика	Попрактикуватися у демонстрації визначеної компетентності	Існуючі вправи
5.	Застосування у роботі	Розробити план дій	Індивідуальне завдання
6.	Подальша підтримка	Забезпечити підтримку процесу визначеного плану дій	Консультація, допомога

Примітка: таблиця розроблена на основі [295, с. 293].

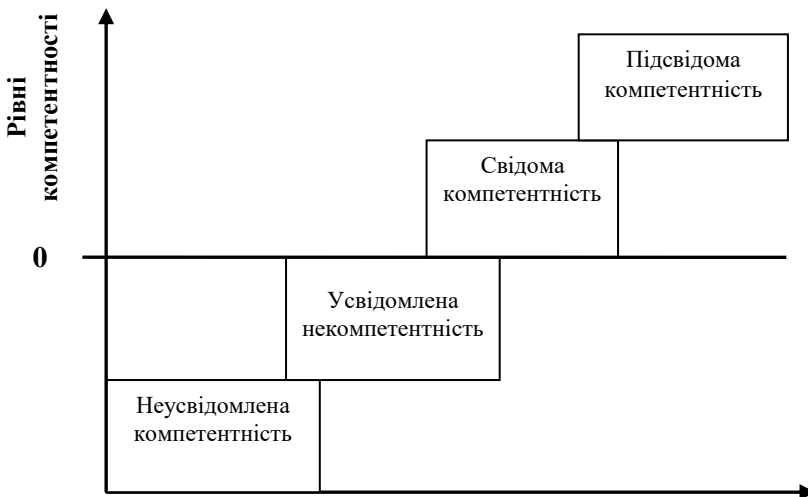


Рис. 4.1. Рівні розвиненості компетентності

Історія має бути короткою, мати лінійний сюжет та

інтерпретуватися однозначно.

Робиться акцент на основній думці.

Історія успіху має містити не лише сам факт успіху, але й модель поведінки, яка дає змогу цього домогтися.

Думка обов'язково має завершуватися висновком, мораллю, а не сухою констатацією факту, причому підтримана співпереживанням і закликом до дії.

Історія повинна мати конкретну спрямованість і зв'язок зі стратегічними завданнями організації.

Відповідність розповіді рівню учасників.

Авторитет оповідача.

Розповідь має захоплювати увагу учасників. Для цього необхідною є наявність складної ситуації, виклику.

Висока пізнавальна цінність. Розповідь має стимулювати прагнення до навчання, змін у поведінковій культурі.

Зазначений метод активно застосовується й у процесі організаційного навчання, виконуючи такі функції:

пропагандистська (інструмент переконання);

об'єднувальна (інструмент розвитку корпоративної культури);

інструмент впливу;

утилітарна (спосіб донести зміст завдання чи проекту) [265, с. 231].

Практика засвідчує ефективність використання для виховання лідерів, окрім повчальних історій, також притч, казок, цитат, міфів і метафор. Дослідники їхній вплив на формування поведінкових здатностей, зокрема, пояснюють тим, що "Міфологічна свідомість є формою і способом позитивної самооцінки, що на межі свідомого і несвідомого утворює ціннісні настанови в освоєнні світу й вираженні результатів цього освоєння у міфологічних символах. За допомогою міфології людина освоює дійсність, оптимізуючи її для власного існування" [177, с. 21].

"Метафора як образне порівняння може створити значний вплив на свідомість. Сила метафори якраз і полягає у тому, що вона вписується у картину світу нашого співрозмовника, є зрозумілою для нього" [265, с. 152].

Тематика історій, міфів, казок, цитат, притч може бути найрізноманітнішою. Головне, щоб вони формували позитивні та відповідні цілям навчання цінності та моделі поведінки.

Навчання через дію (діяльнісне навчання). Один із найважливіших аспектів лідерства полягає у тому, що без дії нічого

не може змінитися. Навчання через дію здійснюється шляхом виконання спеціальних завдань безпосередньо під час та для професійної діяльності майбутніх офіцерів у ВВНЗ.

Навчання через дію розглядається як ефективний спосіб формування лідерських якостей, оскільки саме під час її реалізації учасник процесу отримує можливість вдосконалити свою поведінку, а, отже, й свої поведінкові здатності. Існують різні способи реалізації навчання через діяльність.

Розвивальне призначення є досить ефективним методом професійного формування офіцера-лідера. Прикладами таких призначень можуть слугувати:

1. Призначення керівником конкретного проекту, який реалізує організація.
2. Входження в робочу групу (комісію), яка працює над вирішенням важливої проблеми.
3. Службові відрядження для виконання певних завдань.
4. Робота у партнерській організації.

Формувальні короткотермінові завдання за умов їх виходу поза рамки посадової інструкції конкретного офіцера сприяють вдосконаленню його компетентності та контактів.

Прикладами таких завдань можуть бути:

- виступ на зборах, конференціях;
 - допомога зовнішнім консультантам чи експертам у збиранні інформації щодо діяльності організації;
 - презентація організації новим співробітникам та ін.
- Короткотермінові заходи.* Прикладами заходів такого типу є:
- координація щодо проведення певної події;
 - представлення структурного підрозділу на конференції;
 - дослідження певного аспекту діяльності структурного підрозділу;
 - участь у роботі групи для вирішення певної проблеми;
 - управління проектною чи робочою групою;
 - виконання функцій наставника;
 - розроблення певного процесу чи системи;
 - участь у засіданнях, робота в комісіях;
 - співпраця з іншими структурними підрозділами;
 - підготовка звіту;
 - опитування з метою визначення потреб;
 - підготовка пропозицій;
 - участь у прийнятті рішень тощо.

Групові та індивідуальні проекти. Алгоритм їх реалізації передбачає такі заходи:

підготовча сесія, спрямована на розуміння задачі та розроблення плану підходу до вирішення поставленого завдання;

робота над завданням;

заклучна сесія, призначена для презентації отриманих результатів.

Дослідники такого методу встановили, що ключовим чинником його ефективності є “вибір значущого для даної організації завдання, яке є актуальним і потребує термінового рішення або чітко відповідає стратегічним цілям компанії. Постановка значущих і актуальних завдань породжує в учасників відчуття, що їм довіряють рішення важливого завдання” [21, с. 256].

Проекти діяльнісного навчання можна розглядати як “активне цільове експериментування” [82, с. 250]. Цей метод надає учасникам можливість застосувати у своїй практичній діяльності нові компетентності. Таким чином, досягається дві цілі – безпосередньо набуття нових компетентностей як результат навчання та досягнення конкретних виробничих результатів (опосередкований результат) [116, с. 303].

Метод проектів добре відомий у педагогічній практиці. Принципова відмінність презентованого вище підходу від традиційного проектного методу полягає у виконанні реальних (а не віртуальних) проектів, що впливають на діяльність організації. Цей параметр сприяє підсиленню мотиваційного аспекту навчальної діяльності в учасників і рівня їх відповідальності за навчальні результати.

Практика застосування методу навчання через дію засвідчує його ефективність, особливо щодо професійного розвитку керівників вищого рівня.

Модель самокерівного навчання. Р. Бояцис розробив цю модель як основу для розвитку лідерських якостей. Відповідно до моделі процес самокерівного навчання складається з п'яти етапів і має циклічний характер. Стадії циклу, які проходять управлінці відповідно до моделі, такі:

1. Моє ідеальне “Я”: ким я хочу бути?

2. Моя реальна сутність: хто я є? Які мої позитивні якості й у чому моя сутність не збігається з ідеальною?

3. Моя програма самовдосконалення: як я зможу розвинути свої позитивні якості для досягнення ідеалу?

4. Запровадження у практику нових способів поведінки.

5. Встановлення надійних і довірливих стосунків з оточуючими, які роблять можливими всі ці зміни [82, с. 125].

Застосування цієї методики здійснюється у більшості програм із лідерства. Результатом таких програм є план самовдосконалення (саморозвитку), який забезпечує їх прикладний характер спрямування на особистість.

Консультавання, інструктування та наставництво.

Консультавання (консалтинг) – метод спрямований на вирішення конкретної проблеми з метою її максимально об’єктивного аналізу, пошуку альтернативних рішень, оптимального використання наявних і пошуку додаткових ресурсів.

Очевидним є той факт, що виконання таких завдань можливе лише за умов наявності у консультанта відповідної компетентності експерта. Крім того, успішність застосування консультавання визначається рівнем “сумісності” консультанта й учасника навчання: “Стосунки з таким консультантом – це повноцінне, емоційно насичене людське спілкування. В ідеалі від консультанта вимагається глибоке розуміння ідеалів та прагнень іншої людини та одночасно твереза оцінка поточної ситуації” [268, с. 204].

Інструктування – ще одна з можливих технологій формування лідерського потенціалу майбутніх офіцерів, застосування якої є особливо цінним при їх переході на вищу посаду (рівень).

Роль інструктора у процесі навчання визначається як партнерська, фундамент якої створюють такі необхідні інструкторові компетентності, як значний управлінський досвід, далекоглядність і вміння створити довірливі стосунки з учасником.

Перелік завдань інструктора є досить різномірним і залежить від призначення конкретного інструктажу.

Інструктори, задіяні у професійному розвитку керівників, використовують у своїй діяльності цілий спектр різних методів.

Наставництво. Серед широкого спектра визначень цього поняття скористаємося таким: “Наставництво – це процес, при якому співробітник вищого рівня відповідає за кар’єрне зростання та розвиток свого підопічного поза межами рамок звичайних взаємостосунків між керівником і підлеглим” [265, с. 246].

Технологія наставництва є, по суті, складовою організаційного навчання. Роль наставника традиційно виконує досвідчений керівник, офіцер, викладач. Ідеальний наставник – це представник управлінської команди даної організації (структурного підрозділу),

який знаходиться на кілька рівнів вище учасника навчання. У ВВНЗ основними наставниками можуть бути викладачі та офіцери курсової ланки. Можливі ситуації, коли наставник і учасник функціонують в одному чи в різних підрозділах. Кожний варіант має свої переваги та недоліки.

Універсальна модель (алгоритм) застосування технології наставництва є такою:

1. Підтвердження мотивації вчитися.
2. Набуття від наставника знань щодо того, як діяти правильно.
3. Первинне відпрацювання компетентності.
4. Коригувальний зворотний зв'язок від наставника.
5. Відпрацювання компетентності з корегуванням.
6. Фіналізація – підтвердження наставником рівня набутої компетентності.
7. Систематичне застосування компетентності на практиці [265, с. 196].

Для успіху цього методу необхідний високий рівень особистої довіри та поваги учасника навчання до наставника. Важливими характеристиками ефективного наставника є вміння слухати на рівні емпатичного слухання, де емпатія – “здатність увійти в емоційний стан іншої особи” [285, с. 41].

До ризиків застосування технології наставництва, яка базується на методі “Роби як я”, належать такі:

та сама модель може бути гармонійною у виконанні однієї людини та абсолютно не підходити іншій;

ризик виникнення та закріплення не зовсім правильного вміння, пов'язаний з нерозумінням теоретичної основи дій;

наставнику необхідно розуміти: те, що йому здається простим та очевидним, може бути достатньо складним для його підлеглого та вимагати неодноразового повторення і закріплення [265, с. 197].

На практиці технологія наставництва ще називається менторством або менторингом – процесом взаємодії більш досвідченої в певній сфері людини з менш досвідченою, при якому відбувається передача знань, навичок, вмінь.

Коучинг (розвивальна підтримка). Особливо популярною серед технологій професійної підготовки управлінців-лідерів є коучинг, який розглядається як “принципово важливий засіб досягнення результатів у контексті швидких змін” [194, с. 236]. Ця технологія з'явилась у 70-80-х роках ХХ століття, але своєї популярності набула протягом останніх 10 років.

Структура коучингу (модель “GROW”) передбачає реалізацію таких кроків:

1. “G” (*goal*) – мета: вибір коучем і його підопічним конкретної проблеми для обговорення та визначення його кінцевої мети. Постановка цілей для конкретного заняття, а також короткострокових і довгострокових цілей.

“R” (*reality*) – реальність: коуч і підопічний оцінюють ситуацію, що склалася, та наводять конкретні приклади на підтвердження свого бачення; перевірка реальності для вивчення поточної ситуації.

“O” (*options*) – варіанти дій: пропонуються шляхи розв’язання визначеної проблеми та відбираються найбільш конструктивні з них, варіанти та альтернативні стратегії або напрями діяльності.

“W” (*way forward*) – план дій, висновки: коуч і підопічний виробляють план дій, визначають часові межі для досягнення бажаних результатів та обговорюють способи подолання можливих перешкод: що має бути зроблено, коли, ким і хто має бажання це зробити [68, с. 118; 166, с. 43–47].

Представимо вищезазначену структуру графічно (рис. 4.2).

Основним методом коучингу є так звана трансформаційна бесіда, яка базується на активному слуханні, перефразуванні, уточнювальних і зондувальних запитаннях.

На практиці розрізняють різні види коучингу: виконавчий (англ. – *executive coaching*) акцент спрямування на управлінців), колегіальний (англ. – *peer coaching* (акцент на підтримку від колеги), груповий (акцент на роботу з групою), індивідуальний (акцент на взаємодію у форматі один-на-один) та ін.

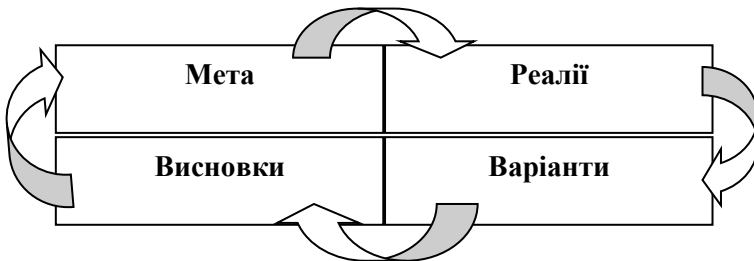


Рис. 4.2. Структура коучингу (модель “GROW”) [166, с. 48]

Російські вчені М. А. Данілова та А. Д. Савкін характеризують коучинг як вид психологічного консультування, “процес, у

результаті якого людина визнає свою велич” [90, с. 8]. Атмосфера співтворчості є передумовою успішного коучингу, забезпечується як з боку коуча (через запитання, що сприяють виникненню в учасника відчуття безпеки та прагнення до творчості), так і з боку учасника (сміливість дослідження, вибору, прийняття відповідальності). В основу такого бачення технології покладені принципи:

1. “Віра в людей і в себе.

2. Довіра до світу. Віра в те, що світ підтримує нас, коли ми йдемо своїм шляхом.

3. Усвідомленість того, що та як ми робимо.

4. Віра в те, що відповіді на запитання є в середині кожної людини.

5. Сміливість бажати” [90, с. 11–12].

Ще одним прикладом застосування технології коучингу є діяльність Міжнародного Еріксонівського університету коучингу, який займається персональним розвитком людини. Університет заснований у 1980 р., нині його філіали відкриті у 14 країнах на чотирьох континентах [13, с. 21]. Діюча Еріксонівська мережа об’єднує професійних коучів, тренерів і практиків з персонального розвитку.

Технологія коучингу цього університету базується на вченні американського психіатра М. Еріксона, який стверджував, що в людях закладені всі засоби для того, щоб бути успішними, та визначив такі принципи персонального розвитку:

1. Всі люди є нормальними.

2. У кожній людині є всі необхідні їй ресурси.

3. Людина завжди робить найкращий вибір з можливих у певний момент.

4. В основі кожного вчинку лежать позитивні наміри.

5. Зміни неминучі [13, с. 133–138].

Колегіальний коучинг – взаємне навчання колег – виник на основі теорії навчання як соціального процесу у 1982 р. До особливостей цього виду коучингу відносять: зв’язок з практикою; індивідуалізоване спрямування; інтеграцію у професійну діяльність; спільну відповідальність і співпрацю колег.

Реалізація процесу коучингу вимагає від викладача (коуча) реалізації низки функцій, що кардинально різняться від традиційних (табл. 4.3).

Характеристики трьох моделей освіти

Характеристика	Модель I	Модель II	Модель III
Викладач	Передавач	Тьютор	Коуч
Вид знань	Фактичні знання, “знати – що”	Процедурні знання, “знати – як”	Соціальні практики, “знання в дії”
Завдання	Передавати знання	Представляти проблеми	Діяти в реальних ситуаціях
Дії	Знати, пам’ятати	Робити, практикувати.	Справлятися, досягати
Вміння	Продукувати коректні відповіді	Обирати коректні методи та застосовувати їх	Реалізовувати адекватні дієві стратегії
Результати	Вербальні знання, пам’ять	Вміння, спроможність	Соціальна відповідність та відповідальність
Функції викладача	Викладати, пояснювати	Спостерігати, демонструвати	Співпрацювати, підтримувати

Примітка: таблиця розроблена на основі [123, с. 313; 373].

Основним інструментом коуча є його власна особистість професійного суб’єкта: “Майстерність коуча напряму залежить від того, як він сам проживає своє життя, як управляє ним, як пропускає задекларовані принципи “через себе” [256, с. 11].

До найважливіших компетентностей коуча належить уміння налагоджувати ефективний зворотний зв’язок. Таблиця 4.4 пропонує опис параметрів такого зв’язку та його результати.

Коучинг визначається дослідниками не лише як технологія навчання, а також як технологія розвитку. Різниця у навчанні та розвитку представлена (табл. 4.5).

На основі аналізу моделі Дж. О’Конора та моделі професійного розвитку Р. Кегана вітчизняні дослідники (Т. Борова) стверджують, що технологія коучингу є соціальним механізмом, який допомагає людині перейти до якісно нового стану [48].

В. Є. Максимов зазначає: “Яка сьогоднішня роль лідера організації? Єдина вірна роль лідера, – це та, яка дозволить його організації бути успішною завтра. У таких умовах лідер створює і розвиває динамічне смислове наповнення діяльності організації (відповідь на запитання “Навіщо ми це робимо?”), а ще він управляє смисловою кооперацією співробітників.

Якість зворотного зв'язку та його наслідки

Поганий зворотний зв'язок	Хороший зворотний зв'язок	Відмінні ознаки хорошого зворотного зв'язку
Викликає негативну реакцію. Мета – звинуватити.	Сприяє налагодженню атмосфери довіри та співробітництва. Основна увага – прогрес підопічного	Сприяє налагодженню контакту з метою обговорення професійних питань. До уваги беруться почуття підопічного
Не сприяє професійному зростанню	Сприяє професійному зростанню	Основна увага – професійним якостям, а не особистим. Надає конкретні вимоги щодо рівня професійної майстерності. Пропонує практичні кроки
Підриває самооцінку та впевненість у собі	Розвиває здібності підопічного та стимулює його до реалізації свого потенціалу	Підкреслює необхідність розвивати і демонструвати. Вказує як негативні, так і позитивні моменти, пропонує конкретні дії
Примушує підопічного губитися у здогадках	Чітко пояснює, що вже досягнуто і що робити далі	Здійснюється контроль засобами питань, акцент – на резюмування основних моментів обговорення. Узгоджується план дій
У підопічного складається враження, що його дії оцінювали	У підопічного складається враження, що йому справді допомогли	Підопічному пропонується спочатку самому оцінити якість своєї роботи. Надається підтримка на майбутнє

Примітка: таблиця розроблена на основі [123, с. 314; 166, с. 41].

Різниця між навчанням і розвитком за Дж. О'Конором

Навчання (те, що ви маєте)	Розвиток (той, хто ви є)
Горизонтальний процес	Вертикальний процес
Лінійне просування	Змінне просування
Удосконалює те, що ви маєте	Удосконалює те, ким ви є
Додає нові елементи й робить перестановку у розумовій сфері	Робить переоцінку й отримує нові підходи до дії
Безперервна дія	Змінна дія
Відбувається рівномірно	Зазвичай має проміжок між стадіями

Примітка: таблиця розроблена на основі [47, с. 8–9; 114, с. 315]

Лідер не віддає накази, а допомагає людям бути природними в своїх позиціях і відносинах. Коучинг, як технологія, допомагає самореалізації людей, є досить важливим інструментом у вирішенні цієї задачі. Вона допомагає партнерам створити і розвинути свої особистісні позиції, взаємодіяти на рівні смислів, стати авторами того, що відбувається у їхньому житті” [192, с. 78].

Останніми роками коучинг набуває свого розвитку у підготовці лідерів, його поняттєво-категоріальний апарат оновлюється і уточняється. Зокрема Дж. Вітмор зазначає, що “Коучинг допомагає людям розвиватись самим і розвивати свою ефективність, уточнювати їхні мету та бачення, досягати їхніх цілей та розкривати власний потенціал. Обізнаність і відповідальність підвищується завдяки розпитуванню, цілеспрямованому дослідженню та самореалізації. Коучинг зосереджується на тому, що відбувається зараз, та майбутньому. Це повне партнерство між коучем і підшефним, в якому до останнього ставляться як до цілісної особистості (а не зламаної чи такої, що потребує ремонту), винахідливої та спроможної знайти свої власні відповіді. Коучинг – це розблокування потенціалу людей з метою максимізувати їхню власну ефективність. Він допомагає їм навчатися, а їх не вчить” [68, с. 292].

Крім того, він наголошує на тому, що зміни організаційної культури потребують емоційного інтелектуального підходу, який прагне конгруентності та збалансованості між усіма елементами “живої системи” організації. Він включає в себе як “складніші” технічні елементи, такі як процеси, системи та структури, так і “м’якші” – людей і соціальні та поведінкові елементи з *лідерством* в основі системи. Тільки шляхом відповідних змін в усіх цих аспектах можна трансформувати організацію [68, с. 252].

Кейс-технології активного навчання. У процесі вивчення дисциплін управлінського, військово-спеціального або лідерського циклу, де розкривається сутність і практика прояву лідерства військовослужбовця, труднощі у курсантів викликає формування навичок і вмій прийняття рішення та аналізу проблемних ситуацій. Термінологію предметних курсів, навчальних дисциплін у ВВНЗ, що мають традиційні навчальні завдання за типом: “дано..., визначити..., розрахувати..., здійснити..., доповісти... тощо”, більшість курсантів, зазвичай, заучують і засвоюють, доволі легко запам’ятовують (відповідно до власних здібностей і здатності), а потім без особливих зусиль відтворюють алгоритм дій

рішення того чи іншого завдання. Маючи таку сформовану навичку, на старших курсах навчання вони вимагають у педагогів подати рішення у готовому вигляді як зразок (штамп, еталон, шаблон тощо), який можна відтворити за якимось алгоритмом. Однак, досвідчений і мудрий педагог не видає відразу “готових рецептів на все життя (службу)”, він організовує процес практичного – військово-професійного – мислення і діяльності курсантів щодо знаходження наближеного до правильного вирішення тієї чи іншої навчальної проблеми, професійної чи управлінської ситуації і виступає досвідченим помічником у творчому пошуку обґрунтованих відповідей.

У процесі проведення занять у вигляді ігрової ситуаційної справи або ігрового проектування курсанти мають більше свободи як при виборі стратегії своїх дій, так і при виборі конкретних кроків для досягнення поставленої навчальної мети. З чим це пов'язано? Перш за все з тим, що при впровадженні таких технологій у НВП ВВНЗ досягнути прогнозованих результатів можна лише в їх взаємодії, виконуючи комплексні взаємопов'язані (які доповнюють один одного) між собою вирішення, вислуховуючи інші точки зору і підходи, одночасно аргументуючи свою думку і позицію.

Творчо опрацювавши підходи [236, с.16–76; 269] й адаптувавши результати досліджень до військової сфери, ми зазначаємо, що основна мета різноманітних імітаційних технологій активного навчання – включити тих, хто вчиться, у діяльність, розвиток практичних навичок і вмінь, тому що, як зауважив Тацит, *вправи народжують майстерність*. Їх унікальність полягає в тому, що вони можуть мати самостійний характер, бути поєднані і з традиційними, і з активними методами навчання. Ці інтерактивні технології навчання відносяться до *кейс-технологій* або *методу аналізу конкретних ситуацій*.

На нашу думку, ця технологія активного навчання є однією з основних у формуванні лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ. Наголошуємо на тому, що цілями застосування методу аналізу квазілідерських ситуацій військовослужбовця є:

розвиток навичок і вмінь аналізу і критичного професійного мислення військового лідера;

поєднання теорії і практики лідерства майбутнього офіцера тактичної ланки управління (прямого лідерського впливу);

представлення прикладів дій військових лідерів під час

прийняття рішень;

представлення прикладів результатів, а також і ймовірних наслідків прийнятих військовими лідерами рішень;

демонстрація різноманітних позицій і точок зору відповідно до концепцій (теорій) лідерства;

формування у майбутніх військових лідерів навичок і вмінь оцінювання альтернативних варіантів в умовах невизначеності під час їх професійної підготовки у ВВНЗ тощо.

Крім того, при застосуванні методів аналізу лідерських ситуацій курсанти отримують і додаткові ефекти від навчання:

формують комунікативні навички та вміння: точного і аргументованого висловлювання думок, активного слухання, контраргументації тощо;

розвивають презентаційні вміння лідера, навички та вміння представлення інформації;

приходять до висновку, що у більшості реальних ситуацій, в яких перебуває військовий лідер, не буває тільки одного вірного і правильного рішення і що наявність знань, набутих у процесі навчання, не є панацеєю для прийняття будь-яких рішень, що вирішують (знімають) всі проблеми;

формують упевненість у собі, своїх силах, переконаність у тому, що в реальній практичній ситуації вони зможуть професійно вирішити проблеми, що постануть перед лідером боєздатної команди;

формують у себе стійкі навички та вміння раціональної поведінки військового лідера в умовах недостатньої інформації, що є характерним для більшості практичних реальних ситуацій військової діяльності;

розвивають у майбутнього офіцера навички та вміння ефективної лідерської поведінки під час вирішення комплексних багатопрофільних проблем;

формують інтерактивні лідерські вміння, які дозволяють ефективно взаємодіяти з партнерами і приймати колективні (командні) рішення;

майбутні офіцери набувають експертних умінь і навичок, необхідних лідеру (у неофіційній площині) для оцінки діяльності послідовників (а для офіційного статусу командира – підлеглих);

розширюють практичний досвід курсанта, який дозволяє краще пізнати обрану професію офіцера ЗС і здобути прагнення та мотивацію до лідерства у команді, військовій організаційній

структурі тощо;

здійснюють самооцінювання і на його основі самокорекцію індивідуального стилю спілкування і лідерства;

освоюють партнерські відносини і набувають навички та вміння здобуття дійсного, справжнього (а не хибного й апріорі – посадового) авторитету;

навчаються вчитися, самостійно шукаючи необхідні знання для вирішення ситуаційної квазілідерської проблеми, засвоюючи при цьому як алгоритми, так і нестандартні підходи прийняття лідерських рішень;

змінюють мотивацію до набуття освіти: курсанти з цікавістю беруть участь у навчальних заняттях і, зазвичай, виявляють активність, невмотивовану включеність в лідерську діяльність і підвищений інтерес до неї тощо.

У процесі вирішення ситуаційних завдань з метою формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів формується змагальність, розвивається персональна і колективна відповідальність, “шліфуються” особистісні цінності й настанови як суб’єкт військово-професійної діяльності, набуваються навички та вміння створення репутації, іміджу та авторитету лідера.

У процесі активного ситуаційного навчання учасниками аналізу пропонуються факти (події), пов’язані з деякою ситуацією за її станом на певний момент часу, в конкретній військово-соціальній системі. Завданням курсантів є необхідність здійснити найбільш раціональні лідерські дії, прийняти адекватні рішення, спочатку діючи індивідуально, а потім у межах колективного обговорення й аналізу проведених дій, тобто організувати ігрову взаємодію.

Активне навчання формує у курсантів реальний досвід роботи з фактичними квазіпрофесійними проблемами, які наближені до реальних військово-професійних ситуацій, і допомагає набутти навичок і вмінь проблемного аналізу, критичного практичного мислення, прогнозування і планування. Однак, практика роботи у ВВНЗ свідчить про те, що курсанти (слухачі) найчастіше аналізують нескладні стандартні службові ситуації, які не “занурюють” їх в реальні ролі лідерів. Крім того, обговорення і дискусії доволі довго ведуться всередині навчальної групи, через дефіцит навчального часу це не сприяє кваліфікованому розбору змодельованої педагогом квазілідерської проблемної ситуації і нерідко призводить до виникнення конфліктних ситуацій між тими, хто вчиться. У той же час саме робота у групі дозволяє тим, хто

вчиться засвоїти знання і набути навичок і вмій практичного вирішення складних військово-професійних завдань, бачити різноманітні підходи до їх вирішення і адаптуватися до різних типів осіб, які беруть участь у прийнятті рішень.

До кейс-технологій, які активізують навчальний процес і ефективно формують лідерську компетентність майбутніх офіцерів у ВВНЗ, ми відносимо такі:

- метод ситуаційного аналізу;
- ситуаційні задачі;
- ситуаційні вправи;
- аналіз конкретних ситуацій (*case-study*);
- метод кейсів;
- метод “інциденту”;
- ігрове проектування;
- метод ситуаційно-рольових ігор;
- метод дискусії.

Особливості і можливості застосування основних методів активного навчання у формуванні лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ розкрито нами у додатку П.

Отже, методи і технології формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ акцентовані на методах формування знаннієвих, вправних і поведінкових лідерських здатностей, оповідача (сторінгу), навчання через дію (діяльнісне навчання), самокерівного навчання, консультування, інструктування, наставництва (менторінгу), коучингу та кейс-технологіях активного навчання.

4.1.3. Розроблення й оцінювання програм професійної підготовки майбутніх військових лідерів у ВВНЗ. Отримані попередні результати дослідження дозволяють нам зробити такі висновки щодо розроблення програм підготовки майбутніх військових лідерів у ВВНЗ:

1. Підготовка військових лідерів в системі професійної підготовки майбутніх офіцерів вимагає ретельного і уважного ставлення. ВВНЗ потрібні ефективні програми військово-професійної підготовки майбутніх військових лідерів, щоб протистояти відтоку офіцерів, дефіциту перспективних кадрів, необхідних для ЗС майбутнього як “державного конвеєра підготовки лідерів”.

2. З’ясовано, що військовій освіті потрібна стратегія

формування лідерського потенціалу курсантів (слухачів) і розвитку лідерських здатностей офіцерів, а нині тільки одиниці командирів (начальників) ЗС України адекватно уявляють потреби своїх підрозділів, частин (з'єднань) в лідерах або можуть запропонувати стратегію, яка задовольняла б ці потреби, узгоджувалася з базовими цілями майбутньої перспективи і розвитку ЗС, допомагала б виховувати у військових колективах талановитих лідерів, пропонувала рішення не тільки локальних, але й більш масштабних проблем, пов'язувала б навчання з іншими пріоритетами або підтримувала вже сформовані методи підготовки військових лідерів.

3. Доведено, що майбутнім військовим лідерам потрібні найсучасніші навички та вміння служби і діяльності. Вони мають постійно проявляти інтерес до інновацій, ініціативи і колективної (командної) роботи, а також володіти організаційною корпоративною культурою особового складу і розбиратися в питаннях культурного різноманіття, що нині значно впливає на успішність проведення бойових дій (операцій).

4. Доведено, що майбутні військові лідери мають уміти працювати в умовах глобалізації. Сучасним військовим лідерам потрібно вміти з однаковою ефективністю діяти в будь-якій точці планети, на будь-якому рівні військового управління. Технології – основа сучасного війська. Сучасні військові лідери мають стежити за технологічним прогресом у будь-якій сфері – технічній, військовій, комп'ютерній, економічній, управлінській, психолого-педагогічній, культурологічній тощо.

5. З'ясовано, що лідери потрібні на всіх рівнях військового управління. Програми підготовки (курси лідерства) мають охоплювати не тільки командирів (начальників) оперативного та стратегічного рівнів військового управління. ЗС України потрібні військові лідери на всіх рівнях, особливо їх нестача відчувається на тактичному рівні військового управління, де відбувається “пряме” (безпосереднє) лідерство. Навчання лідерства повинно відбуватися комплексно і відповідно до рівня військового управління здобуття освіти військовослужбовцем “упродовж служби”, наскрізно, починаючи від солдата, сержанта – офіцера – до генерала

6. Доведено, що підготовка військових лідерів – безперервний і невідпинний процес. Підготовку можна обмежувати окремими заходами. Її мета полягає не в передачі знань про лідерство, а в тому, щоб вчити військовослужбовців успішно діяти в

різноманітних ситуаціях на основі системи морально-етичних і корпоративних цінностей військового середовища, етики поведінки військового лідера (додатки Л і М).

7. Розроблено деякі напрями підготовки і реалізації програм формування і розвитку майбутніх військових лідерів у ВВНЗ:

Комплексна програма формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ має включати як індивідуальну підготовку курсантів (слухачів), так і дії на рівні військового підрозділу (команди, колективу) в цілому. У процесі обґрунтування, розроблення і реалізації цієї програми у ВВНЗ поняття “лідер” і “керівник”, “командир”, “начальник” слід розмежовувати. Військові лідери координують командну роботу з досягнення поставленої мети і завдань (місії), мотивують їх і максимально дбають про задоволення індивідуальних потреб кожного військовослужбовця в неофіційній (неформальній) площині взаємовідносин. Діяльність керівника (командира військового підрозділу) відбувається в офіційній (формальній) сфері взаємовідносин з підлеглими, зводиться до виконання конкретних управлінських функцій і обов’язків, таких як планування діяльності, прийняття рішень, забезпечення ресурсами, підбір і розподіл персоналу для виконання поставлених завдань або контроль результатів.

При підготовці майбутніх військових лідерів у ВВНЗ передбачається отримання курсантами (слухачами) можливості сформувати професійно важливі та індивідуально-психічні якості, набуті поведінкові здатності, оцінити свої здатності і вчитися ефективно застосовувати їх на будь-якому рівні військового управління. Ще одне завдання такої програми – вивчення і відбір потенційних лідерів, підготовка їх до виконання керівних функцій на вищих щаблях керівництва ЗС. Головна її цінність полягає в тому, що розвиток лідерського потенціалу і компетентності військовослужбовців допомагає у досягненні її стратегічних цілей – підготовці військових лідерів. Найкращий спосіб реалізації програми формування і розвитку лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ – це поєднання традиційних формальних методів і технологій навчання з неформальними, інноваційними дидактичними технологіями і методиками, а також навчання в безперервному режимі.

Методи навчання військових лідерів мають включати в себе як аудиторні заняття з малими навчальними групами, так і віртуальні

класи, електронне навчання, заняття з моделювання управлінських функцій та лідерської поведінки, навчання “за потребою” (тобто за необхідністю), всебічну оцінку (або метод оцінки лідерського характеру “360°”), навчання співпраці між іншими лідерами, наставництво, коучинг, індивідуальне планування кар’єри, навчання тайм-менеджменту, аналіз ситуацій, а також колективне обговорення службових проблем та аналіз проведених дій (AAR – *After Action Review*). Підготовка і розвиток майбутніх військових лідерів обов’язково має включати в себе участь у прийнятті рішень, виконання обов’язків на управлінських посадах, виконання спеціальних завдань і доручень з метою професійного та суб’єктного розвитку тощо. Наявність продуманої системи підготовки майбутніх військових лідерів у ВВНЗ принесе ЗС такі вигоди, як підвищення ефективності діяльності й адекватності прийняття рішень командирами (начальниками), збільшення кількості лідерів на всіх рівнях військового управління, зміцнення корпоративної культури військового середовища. Крім того, вона сприяє зміцненню морального духу у військових колективах, підвищенню інтересу військовослужбовців до служби, зниженню плинності кадрів, підвищенню результативності, прискоренню темпів впровадження інновацій, скороченню витрат та удосконаленню системи ротації кадрів.

Стратегія відбору і підготовки військових лідерів. Загальна місія (візія) системи військової освіти щодо лідерства – це основа всіх програм з підготовки військових лідерів у ВВНЗ і в процесі подальшої професійної підготовки військовослужбовців у військах. Підготовка військових лідерів не зводиться лише до набуття досвіду – вона підводить до осмислення прийнятих в ЗС уявлень про якість професійної діяльності та стилі управління командирів (начальників). Для цього майбутні військові лідери мають не тільки володіти професійною компетентністю, а й добре розуміти корпоративну культуру військового середовища, її цілі і бачення.

Корпоративна “архітектура” НВП ВВНЗ – це, по суті, схема потреб ЗС у професійній підготовці військових фахівців, в рамках якої кожний структурний підрозділ відповідає за конкретний аспект підготовки майбутніх військових лідерів. Цей процес починається з обґрунтування, розроблення і створення моделі формування лідерської компетентності і подальшого розвитку лідерського потенціалу військовослужбовців, що спирається на досвід найталановитіших військових лідерів.

Спочатку формулюються загальні принципи підготовки майбутніх військових лідерів, а потім вони адаптуються для задоволення потреб як НВП ВВНЗ, так і сучасних потреб військової практики. На наступному етапі призначаються відповідальні за здійснення комплексної програми підготовки. Для вироблення відповідної стратегії підготовки військових лідерів, реалізація якої сприятиме досягненню основних цілей розвитку ЗС потрібно діяти, на нашу думку, у таких напрямках:

1. Визначити потреби ЗС України у військових лідерах, роль і місце системи військової освіти в забезпеченні ЗС потенційними військовими лідерами. Сформулювати візію (бачення) щодо формування майбутніх військових лідерів у ВВНЗ. Постає нагальна необхідність створити “Доктрину розвитку військового лідерства у ЗС України”, проєкт якої нами розроблено і обґрунтовано у співавторстві з військовим капеланом отцем Андрієм Зелінським і показано у додатку И.1.

Окрім цього, необхідно системно вивчити і проаналізувати повсякденні труднощі, з якими стикаються як випускники ВВНЗ, так і їхні безпосередні командири (начальники), та які професійно важливі якості вони вважають пріоритетними для військових лідерів за рівнями військового управління.

2. Визначити елементи взаємозв’язку потреб ЗС України у військових лідерах з процесом їх підготовки у ВВНЗ. Встановити, який вплив на підготовку мають здійснювати цілі розвитку ЗС і якими компетентностями мають володіти майбутні військові лідери, щоб реалізувати ці цілі.

3. Визначити і конкретизувати завдання з підготовки майбутніх військових лідерів на найближчі 5-10 років за принципом “випереджувальної освіти”.

4. Створити систему контролю виконання кожного із завдань програми підготовки військових лідерів. Сформулювати критерії, за якими буде оцінюватися рівень виконання кожного завдання. Інформувати про результати оцінювання всіх учасників процесу професійної підготовки.

5. Впровадити модель формування лідерської компетентності майбутнього офіцера у його професійну підготовку. Включити в неї основні компоненти лідерської компетентності, а також комплекс професійно важливих якостей і цінностей військового лідера, якими мають володіти офіцери після випуску з ВВНЗ. Для досягнення кожної з цілей Комплексної програми формування

лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ підібрати принаймні одну таку якість або цінність.

6. Довести ключовим учасникам цілі, завдання і зміст Комплексної програми формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів. Виділити час, необхідний для аналізу плану підготовки майбутніх військових лідерів у ВВНЗ і висловити свої пропозиції. При необхідності внести в нього корективи.

Методи навчання мають бути націлені на підготовку військових лідерів до вирішення службових проблем і добросовісного виконання своїх обов'язків за посадою, на виховання почуття відповідальності за досягнуті результати професійної діяльності. Викладачам, офіцерам курсової ланки, офіцерам з військ потрібно брати участь у цьому процесі безпосередньо – виступати в якості викладачів, відбирати кандидатів для програм підготовки військових лідерів, зокрема й за кордоном, удосконалювати і координувати ці програми тощо.

Складаючи Комплексну програму підготовки майбутніх військових лідерів, насамперед необхідно визначити її завдання і цільову аудиторію (курсанти, сержанти, викладачі, офіцери курсової ланки тощо), а потім вирішити, чи будете ви створювати програму своїми силами або ж впроваджуватимете досвід військових навчальних закладів і курсів іноземних армій.

Необхідно конкретно й чітко відповісти на такі проблемні питання:

“В якій формі буде вестися підготовка майбутніх військових лідерів?”;

“Які ресурси та технології ви маєте намір використовувати?”;

“Який бюджет навчального часу програми?”

“Чи володієте ви можливостями для закріплення отриманих лідерами знань на практиці?”;

“Як ви проконтролюєте якість підготовленості військових лідерів?”;

“Яка буде специфіка підготовки військових лідерів залежно від рівня військового управління?”;

“Як відбиратимуть учасників?”;

“Чи узгоджуються програми підготовки з кадровою політикою ЗС, зокрема кар'єрного зростання і наступності військових лідерів?”;

“Чи мають достатній рівень підготовки викладачі в реалізації

Комплексної програми підготовки майбутніх військових лідерів у ВВНЗ?” тощо.

Процес оцінювання якості програм підготовки майбутніх офіцерів як військових лідерів у ВВНЗ має бути комплексним і поєднуватися з оцінкою інших шкал кадрової роботи в ЗС.

Перспективний порядок оцінювання ефективності програм підготовки військових лідерів у ВВНЗ мають включати такі три компоненти:

1. *Вибір методики оцінювання* (Які параметри станете оцінювати? Які ресурси вам необхідні і яких результатів маєте намір досягти на кожному організаційному рівні? Як будете збирати дані?).

2. *Визначення критеріїв оцінювання*. Для початку необхідно реалізувати пробну (пілотну) програму й оцініть її результативність. Можна використовувати опитування контрольних груп та експериментальних, щоб отримати відповіді на такі питання: “Як учасники програми застосовують отримані знання?”, “Чи вийшло у них підвищити свою компетентність в якості лідерів?”, “Які позитивні зрушення, перетворення в результаті стали можливі завдяки їхнім лідерським діям у підрозділах?” тощо. Інший дієвий спосіб оцінювання – застосування експертної оцінки.

3. *Оголошення результатів*. Обміркувати цей етап, перш ніж приступати до реалізації програми. Необхідно переконатися, що намічені результати досягнуті. Їх оцінювання проводити виходячи із завдань програми й її цілей.

Система шкал ефективності підготовки майбутніх військових лідерів. У додатку М (табл. М.1) нами запропоновано комплекс складових, критеріїв, показників оцінювання та діагностичних методик діагностування лідерської компетентності майбутнього офіцера. Крім того, у підрозділі 4.1.3 нами обґрунтовано оцінювання програм професійної підготовки майбутніх військових лідерів у ВВНЗ на основі результатів попередніх досліджень з теорії і методики професійної освіти військових фахівців.

Сучасні методи підготовки лідерів. Теперішні ЗС України, які ведуть бойові дії (операції) з відновлення територіальної цілісності держави відчувають гостру нестачу талановитих військових лідерів. Щоб вирішити цю проблему, ВВНЗ створюють і здійснюють власні програми розвитку лідерського потенціалу майбутніх офіцерів. Організація безперебійної роботи “конвеєра

підготовки військових лідерів” – першочергове завдання, що стоїть сьогодні перед викладачами, фахівцями військової освіти, бойової підготовки і стандартизації ЗС відповідно до вимог сумісності з арміями країн НАТО.

Ми пропонуємо таку систему оцінювання, яка дозволяє встановити, наскільки є дієвими програми навчання та формування лідерства у майбутніх офіцерів. В основу системи покладено принципи, які дозволяють розробляти найбільш ефективні технології і методики формування лідерського потенціалу військовослужбовців. Ці принципи такі: залучення всіх викладачів, офіцерів курсової ланки ВВНЗ, офіцерів з військ до підготовки майбутніх військових лідерів; узгодження цілей навчальних програм з перспективним розвитком ЗС за принципом “випереджувальної освіти”; формулювання вимог до військових лідерів на всіх рівнях військового управління; залучення до участі в програмах військовослужбовців на всіх рівнях військового управління (тактичному, оперативному і стратегічному); контроль узгодженості навчання лідерів з іншими програмами підвищення кваліфікації кадрового потенціалу ЗС.

Ця система оцінювання не призначена для аналізу окремих навчальних заходів, зате вона дозволяє визначити, чи узгоджуються програми підготовки з вимогами і цілями перспективного розвитку ЗС, чи успішно розвиваються конкретні компетентності у військових фахівців на управлінських посадах і чи ефективно використовуються різні засоби, технології і методики навчання. На основі цієї системи оцінювання можна виділити чотири рівні якості програм навчання військових лідерів. Зауважимо, що рівень навчальних програм з підготовки військових лідерів у ВВНЗ може мінятися від першого – початкового – до четвертого – стратегічного. У міру вдосконалення програм навчання військових лідерів підвищується і загальна результативність діяльності ЗС.

Поняття “рівень якості” у цьому контексті належить виключно до оцінювання програм підготовки майбутніх військових лідерів і ніяк не пов’язаний ні з розміром ВВНЗ, ні з успішністю його діяльності.

У процесі переходу до більш високих рівнів цих програм ВВНЗ мають вирішувати такі завдання: виховувати відданих військовій справі лідерів, відповідальних офіцерів, покращувати результати їх діяльності на посадах у військах, формувати позитивне ставлення

будь-якого військового колективу до ініціатив з розвитку лідерського потенціалу військовослужбовців.

Коротко проаналізуємо рівні формування програм підготовки майбутніх військових лідерів у ВВНЗ.

Перший рівень – безсистемний підхід: керівники структурних підрозділів ВВНЗ практично не підтримують програми підготовки майбутніх військових лідерів. Час від часу у навчально-виховному процесі проводяться конференції, семінари, брифінги, тренінги з питань лідерства, проте вони ніяк не пов'язані ні зі стратегічними цілями розвитку ЗС, ні із випереджувальною військовою освітою офіцерів, ні з кадровою політикою тощо і мають фрагментарний (локальний) характер. Єдиного замислу (плану) підготовки військових лідерів у ВВНЗ нині немає. Кожен керівник (командир, начальник) структурного підрозділу ВВНЗ має складати свій власний, однак відповідний до вимог Доктрини розвитку військового лідерства у ЗС України.

Нині командування ВВНЗ, командири (начальники) організаційних військових структур – державних замовників підготовки військових фахівців не вважають формування майбутніх офіцерів як лідерів стратегічно важливим напрямом, сприймаючи його швидше як якусь подальшу реалізацію у військах, або “модний” напрям підготовки. ВВНЗ не вважає за потрібне займатися професійним навчанням лідерства нижчої та середньої ланки управління (НПП, офіцери курсової ланки). Мало хто з керівників (командирів, начальників) структурних підрозділів ВВНЗ (кафедр, факультетів, курсів, навчальних груп) розуміє, якими професійно важливими та індивідуально-психічними якостями, цінностями і поведінковими компетентностями мають володіти майбутні військові лідери.

На жаль, командування деяких ВВНЗ вважає, що підготовка курсантів (слухачів) як майбутніх офіцерів в цілому і лідерів зокрема, – це завдання і відповідальність тільки науково-педагогічного персоналу відповідних кафедр. Пріоритетом вважається здобуття майбутніми офіцерами, перш за все, практичних знань, навичок і вмінь, що дозволять їм задовільно виконувати функціональні обов'язки на первинній посаді у військах після випуску. Вторинним вважається рівень сформованості у них відповідних професійно важливих якостей, цінностей і поведінкових здатностей лідера. Про це свідчить також відсутність у рейтинговому оцінюванні викладачів, офіцерів

адміністрації факультету, офіцерів курсової ланки такої шкали, як відповідальність, роль і місце посадової особи за сформованість (або за їх відсутність) необхідних професійно важливих якостей офіцера-лідера у випускників на основі аналізу не формальних відгуків із військ, а ретельного незалежного аналізу проблем, досягнень, стану служби і професійної їх діяльності у військах.

Другий рівень: структурований підхід. ВВНЗ чітко формулюють, якими поведінковими здатностями мають володіти випускники як військові лідери. Навчальні дисципліни спрямовані на формування і розвиток цих здатностей; вони враховуються при визначенні рейтингу та атестації офіцерів-випускників. Керівники структурних підрозділів ВВНЗ намагаються стежити за тим, щоб розвиток курсантів (слухачів) як майбутніх військових лідерів відбувався всебічно, не відповідно до, а з випередженням стану системи професійної підготовки і кадрової політики ЗС щонайменше на 5 років на майбутнє; ВВНЗ використовує найпростіші системи управління підготовкою військових лідерів. Командування ВВНЗ розуміє, що підготовка майбутніх військових лідерів – стратегічно важливий напрям, проте її мету вони уявляють собі в занадто загальному вигляді. При організації навчально-виховних заходів у ВВНЗ враховуються конкретні потреби військових лідерів на всіх рівнях військового управління. Керівники (командири, начальники) активно спонукають як викладачів, так і курсантів активно брати участь у різноманітних програмах підготовки лідерів (тренінгах, проектах, конференціях, конкурсах тощо) і підвищення кваліфікації, однак лише небагато з керівників особисто беруть в них участь, а якщо й беруть то, зазвичай, формально.

Для того, щоб ВВНЗ перейшов із першого рівня на другий, насамперед, необхідно визначити сукупність ключових поведінкових здатностей військового лідера, якими мають володіти офіцери-випускники. Необхідно забезпечувати підтримку програм формування та розвитку професійно важливих якостей та цінностей військового лідера з боку керівників структурних підрозділів ВВНЗ; організувати підготовку лідерів на всіх рівнях військового управління. Доцільно сприяти формуванню культури навчальної діяльності офіцерів у ВВНЗ. Надати викладачам, офіцерам курсової ланки, курсантам можливість витрачати частину позанавчального часу на самоформування і саморозвиток. Використовувати різноманітні технології і методики навчання та

виховання, не формалізувати і не “шаблонізувати” навчально-виховний процес у ВВНЗ. Завдання формування і розвитку майбутніх військових лідерів у ВВНЗ мають відповідати стратегічним (перспективним, випереджувальним) цілям розвитку ЗС України. Нарешті, найважливіше: підготовка майбутніх військових лідерів має не тільки бути пов’язана з вирішенням конкретних службових проблем, що стоять нині перед офіцерами у військах, але й враховувати ті виклики і проблеми, з якими вони можуть зіткнутися у майбутньому, зважаючи на загрози, стратегічні цілі розвитку нашої армії.

Третій рівень: систематичний підхід. ВВНЗ, які досягли цього рівня, інтенсивно займаються формуванням і розвитком військових лідерів. ВВНЗ зацікавлені у вихованні майбутніх військових лідерів, підвищенні лідерського потенціалу ЗС в цілому і формуванні культури цілеспрямованої підготовки та виховання лідерів “упродовж всієї служби”. Цілі підготовки майбутніх військових лідерів чітко сформульовані і зрозумілі, тому індивідуальна підготовка кожного майбутнього лідера у ВВНЗ стає частиною загального, ретельно спланованого процесу його військово-професійної підготовки. У міру того, як військові лідери просуваються кар’єрними сходами після випуску з ВВНЗ, їм пропонуються лідерські курси більш високого рівня складності, зокрема й закордонні. Керівники структурних підрозділів ВВНЗ охоче беруть участь у навчально-виховних заходах в якості провідних викладачів, наставників, менторів і коучів.

На цьому рівні традиційні формальні методи навчання та виховання найчастіше поєднуються з неформальними. Навчальні програми можуть включати в себе інноваційні технології і методики навчання та виховання, основними є суб’єктно-діяльнісніє і контекстне навчання, а також емпіричне (навчання на основі досвіду). Стиль управління і лідерства та професійно важливі якості, цінності і поведінкові здатності кожного майбутнього офіцера ретельно оцінюються, зокрема й за методом “360°”. Учасників програм підготовки майбутніх військових лідерів у таких ВВНЗ підбирають залежно від продуктивності їх роботи і діяльності. Їхні програми підготовки майбутніх військових лідерів суворо узгоджуються зі стратегічними цілями розвитку ЗС України, а реалізація цих програм позитивно позначається на загальних результатах їх функціонування.

Для досягнення такого рівня сформованості лідерського

потенціалу майбутніх офіцерів у ВВНЗ, насамперед необхідно реально (а не формально) забезпечувати активну участь керівників усіх ланок у військово-професійній підготовці майбутніх офіцерів і покращувати роботу структурних підрозділів з питань формування лідерства курсантів (слухачів). Обов'язково пропонувати викладачам, офіцерам курсової ланки із наявними задатками лідера брати участь у лідерських програмах (проектах) підготовки курсантів (слухачів). У такому ВВНЗ всі переконані у тому, що професійний розвиток має стати провідним завданням кожного. Використовуються різноманітні форми, методи і засоби навчання – від віртуальних класів до традиційних занять в аудиторії. Забезпечені адекватні ресурси для проведення навчальних занять.

Четвертий рівень: стратегічний підхід. Керівники ВВНЗ, які досягли цього рівня, вважають підготовку військових лідерів однією з найважливіших складових професійної підготовки військових фахівців і кадрової політики як ЗС України, так і держави в цілому. Навчально-виховні заходи чітко узгоджуються зі стратегічними цілями розвитку і перспектив ЗС України на десятки років. Керівництво надає всебічну підтримку програмам навчання, в яких використовується безліч найсучасніших методів і засобів (ресурсів) – таких як подкасти, вікі-сайти і відео-блоги, дистанційне навчання, навчання на основі соціальних мереж і проведення інтернет-конференцій з метою організації зворотного зв'язку з офіцерами-випускниками з військ, підтримання і супроводження їхньої службової і військово-професійної діяльності з боку ВВНЗ тощо.

Для переведення ВВНЗ із третього на четвертий рівень підготовки військових лідерів необхідно мати переконаність і усвідомленість кожного керівника його структурного підрозділу, що вони мають здійснювати значний внесок у підготовку майбутніх військових лідерів, а також мати персональну відповідальність за досягнуті у цьому напрямі результати. Наприклад, вони можуть зайнятися пошуком нових можливостей для підготовки курсантів як майбутніх військових лідерів у своїх структурних підрозділах, організовувати і реалізовувати відповідні навчальні проекти, методичні і педагогічні експерименти, присвячені вирішенню конкретних проблем формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ, або вчити потенційних лідерів того, як приймати управлінські рішення з урахуванням неофіційної сфери взаємовідносин військовослужбовців. Для

завершення переходу на четвертий рівень також необхідно забезпечувати органічне узгодження підготовки військових лідерів із загальною перспективою розвитку ЗС України, політикою держави в галузі управління кадровим військовим резервом.

Моделі лідерства. При розробленні комплексних програм формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ слід взяти за основу якусь конкретну модель лідерства. Пропонуємо застосовувати у НВП ВВНЗ такі найбільш відомі моделі лідерства:

1. Ситуаційна модель лідерства (П. Херші і К. Бланшара): ВВНЗ вибудовують програми формування і розвитку майбутніх військових лідерів залежно від рівня їх підготовленості, тобто від їхнього вміння вирішувати конкретні службові, професійні і поточні завдання відповідно до посади, яку будуть в перспективі обіймати.

2. Модель транзакційного і трансформаційного лідерства: у той час як транзакційне лідерство передбачає мотивування особового складу військового підрозділу “методом батоба і пряника”, у випадку трансформаційного лідерства посадова особа виступає для підлеглих (послідовників) прикладом для наслідування, оскільки він спонукає їх діяти і служити не заради матеріальних благ, а для того, щоб отримувати задоволення від служби і військової професії. У довгостроковій перспективі ця модель більш ефективна, оскільки виробляє у майбутніх офіцерів звичку до позитивного світосприйняття та професійної самоактуалізації.

3. Модель Ф. Фідлера: центральне місце займає лідер, а також умови, в яких йому доводиться функціонувати. Результативність військово-професійної діяльності лідера залежить від його стилю лідерства.

4. Модель “Каналу лідерства” Р. Чарана: ефективність роботи лідера має зростати разом із його кар’єрним просуванням. У міру розвитку військового лідера його дії стають все більш умілими, лідерськими.

5. Модель ціннісного лідерства (С. і Т. Кучмарські), в основі якої лежить постулат, що люди готові слідувати за тим, у кого є чого вчитися, наприклад, лідерській поведінці і світогляду, ефективній взаємодії з іншими тощо. Автори пов’язують процес лідерства з можливістю для всіх членів групи (організації), а не тільки для певної особи, проявити свої лідерські здатності та

проектують свою ціннісну модель лідерства на основі двох базових положень: лідер (як окремо взятий індивід) здійснює значний вплив на розвиток цінностей і норм окремих членів і організації в цілому; лідерству, яка ґрунтується на цінностях, можна і, більше того, необхідно вчитися в процесі діяльності.

Отже, щоб формувати лідерську компетентність майбутніх офіцерів у ВВНЗ, на нашу думку, необхідно вирішувати такі завдання:

використовувати обґрунтовану систему оцінювання ефективності програм підготовки майбутніх військових лідерів для забезпечення реалізації у ВВНЗ випереджувальної військово-професійної підготовки військових фахівців;

сприяти формуванню і розвитку лідерів на всіх рівнях військового управління;

військові лідери мають брати на себе відповідальність за підготовку своїх управлінських команд і контроль за професійним зростанням підлеглих як лідерів;

ставитися до професійної підготовки та виховання військових лідерів як до важливої частини іміджу та корпоративної культури ЗС України;

постійно вдосконалювати програми підготовки військових лідерів у ВВНЗ, домагаючись того, щоб вони забезпечували не тільки сучасні потреби військової практики, а й її перспективного розвитку, враховуючи майбутні виклики і загрози для України.

Дослідники О. С. Челпанов, А. І. Комишан, К. І. Хударковський [317] стверджують, що нині при підготовці фахівців у вищій школі України використовується кваліфікаційний підхід до освіти, суть якого полягає в тому, що професійні стандарти вищої освіти випускників ВНЗ, освітньо-професійні програми підготовки і засоби діагностики якості вищої освіти орієнтують вищі навчальні заклади в основному на формування в студентів професійних якостей фахівців, що забезпечують виконання випускниками професійних функцій, визначених узагальненим об'єктом діяльності після випуску з нього.

При кваліфікаційному підході парадигма освіти, так звана ЗНУ (знання, навички, уміння), яка реалізується в традиційній (роз'яснювально-ілюстративній) системі навчання, орієнтована на засвоєння студентами предметних, рознесених по багатьох навчальних дисциплінах знань, умінь і навичок.

Прийнята на практиці система оцінювання якості вищої освіти

випускника ВВНЗ тільки за оцінками у балах, одержаних курсантом (слухачем) на контрольних навчальних заходах, передбачених навчальним планом, не повністю відповідає Закону України “Про вищу освіту”, де визначено, що “якість вищої освіти – сукупність якостей особи з вищою освітою, що відображає її професійну компетентність, ціннісну орієнтацію, соціальну спрямованість і обумовлює здатність задовольняти як особисті духовні і матеріальні потреби, так і потреби суспільства” [252].

Це твердження базується на тому, що оцінки в балах, одержані курсантом на контрольних навчальних заходах, передбачених навчальним планом, не повною мірою характеризують рівень сформованості його професійної компетентності, сформульовані в Законі України “Про вищу освіту” стосовно якості вищої освіти.

У зв’язку з цим, висувається завдання забезпечення освітою більш повного, особистісного і соціально орієнтованого результату освітньої діяльності того, хто вчиться. У цій системі результат вищої освіти пропонується оцінювати рівнем компетентності фахівця – випускника ВВНЗ.

Дослідники зауважують, що у багатьох наукових публікаціях із проблем вищої освіти [111; 112; 316; 321] порушуються проблемні питання, що парадигма освіти ЗНУ не повною мірою враховує зміни, що відбуваються в світі, зміни в галузі цілей освіти, які співвідносяться з глобальним завданням входження випускників ВВНЗ до військово-професійного світу, їх адаптацією до соціального життя і продуктивної трудової діяльності.

Компетентнісний підхід до вищої освіти означає, що результат вищої освіти діагностується як підготовленість випускника ВВНЗ до здійснення військово-професійної діяльності, такого, що має не тільки знання, уміння і навички за спеціальністю підготовки, але й такі професійно важливі якості як мотивація до продуктивної діяльності, рівень розвиненості інтелекту, ступінь засвоєння культурних та етичних норм й інших якостей соціального і гуманітарного характеру.

Оскільки підготовка військового фахівця для ЗС України інтегрована в державну систему вищої освіти України, слід очікувати, що й у ВВНЗ буде здійснений перехід на компетентнісний підхід до військової освіти та діагностування якості підготовки військових фахівців.

Для ілюстрації компетентнісного підходу до діагностування якості вищої військової освіти випускника ВВНЗ авторами [316]

наводиться, де три групи компетентностей поділяються на складові, а для якісного оцінювання кожної з них використовуються характеристики, запропоновані в роботі [111; 112]. Ці характеристики використовуються як критерії кількісних оцінок кожної складової компетентності й інтегральної компетентності військового фахівця.

Автори наводять деякі складові кожної групи компетентностей. Визначення повного переліку складових компетентностей кожної групи та їх найменувань є предметом самостійних досліджень. Інтегральна оцінка компетентності військового фахівця O_K буде визначатися сумою оцінок O_i трьох груп компетентностей з урахуванням їх вагових коефіцієнтів α_i

$$O_K = \sum_{i=1}^3 \alpha_i \times O_i. \quad (1)$$

Чисельне значення вагових коефіцієнтів кожної групи компетентностей α_i можуть бути визначені шляхом опитування експертів. Ці значення залежать від вимог до компетентностей фахівців у залежності від особливостей військово-професійної діяльності та соціальної сфери, в якій ця діяльність здійснюється. Якщо враховувати різну вагу характеристик відповідних компетентностей військового фахівця, то кількісне значення i -ої оцінки у співвідношенні (1) буде визначатися сумою

$$O_1 = \sum_{j=1}^5 \beta_{1j} \times O_{1j}; \quad O_2 = \sum_{j=1}^2 \beta_{2j} \times O_{2j}; \quad O_3 = \sum_{j=1}^7 \beta_{3j} \times O_{3j}, \quad (2)$$

де O_{1i} , O_{2i} , O_{3i} , β_{1j} , β_{2j} , β_{3j} – оцінки складових компетентностей в кожній групі компетентностей і вагові коефіцієнти цих оцінок.

Сума вагових коефіцієнтів:

$$\sum_{j=1}^5 \beta_{1j} = \sum_{j=1}^2 \beta_{2j} = \sum_{j=1}^7 \beta_{3j} = 1. \quad (3)$$

О. С. Челпанов, А. І. Комишан, К. І. Хударковський пропонують, що компетентність військового фахівця – випускника ВВНЗ – проявляється в процесі його військово-професійної діяльності, у поведінці в сфері соціального та суспільного життя. Тому рівень компетентності випускника ВВНЗ можна діагностувати з певною об'єктивністю (достовірністю) тільки після певного періоду його військово-професійної діяльності на

конкретній посаді. До діагностики компетентності військового фахівця можуть залучатися експерти – посадові особи, що займають вищі службові посади і мають більш високий рівень компетентності порівняно з оцінюваним військовим фахівцем [317, с. 142].

Дослідники наголошують, що ВВНЗ мають значно більше можливості щодо використання компетентнісного підходу до вищої освіти порівняно з цивільними ВНЗ. Військові фахівці згідно з державним кадровим замовленням готуються на конкретні посади. У зв'язку з цим, компетентності випускників ВВНЗ у розумінні кола повноважень, наданих їм як посадовим особам, визначені нормативними документами (статуту ЗС України, положення, інструкції). Компетентності в розумінні знань і досвіду змісту військово-професійної діяльності визначені службовими функціями відповідних посадових осіб. Відповідно третя група компетентностей, що відносяться до військово-професійної діяльності військового фахівця, з певною повнотою відбивається в освітньо-кваліфікаційній характеристиці випускників ВВНЗ і варіативній частині освітньо-професійної програми підготовки і в змісті відповідних навчальних дисциплін.

Науковий фундамент компетентностей першої та другої груп закладається в курсантів у процесі освоєння ними змісту гуманітарних і соціально-економічних навчальних дисциплін. В їх формуванні мають взяти активну участь усі викладачі на всіх навчальних заняттях в єдиній системі організаційних, морально-психологічних і військово-соціальних заходів, що проводяться у ВВНЗ [317, с. 143].

Формування актуальних компетентностей випускника ВВНЗ може здійснюватися при використанні *концепції контекстного підходу* до організації НВП [111; 112; 317]. Ця концепція передбачає організацію підготовки курсантів (слухачів) у контексті їх реальної військово-професійної діяльності після випуску з ВВНЗ. В основу планування навчального процесу покладається модель військово-професійної діяльності випускника ВВНЗ зі спеціальності й спеціалізації. Модель включає опис системи основних функцій і завдань військово-професійної діяльності випускника ВВНЗ на посадах за призначенням, його гуманітарних, соціально-особистісних і професійних компетентностей.

На першому етапі, базуючись на цій моделі, навчальні плани, програми навчальних дисциплін та інші навчальні заходи повинні

забезпечувати підготовку військових фахівців згідно зі встановленою *кваліфікацією – офіцера військового управління тактичного рівня*. У навчальних планах доцільно збільшити навчальний час на набуття курсантами професійної компетентності за сучасними методами управління діями підрозділів і частин (за спеціальностями підготовки) в різних ситуаціях, а також за методами прийняття рішень, за основаними на останніх досягненнях військової науки в цій галузі.

При використанні методів контекстного навчання створюються сприятливі умови для формування в курсантів цієї компетентності. Для цього, починаючи з першого курсу, необхідно переходити від абстрактних моделей із окремих навчальних дисциплін до конкретних комплексних моделей, які наближаються до реальних ситуацій, характерних для військ. Для цього буде необхідно ширше застосовувати технологію модульного навчання в рамках кредитно-модульної системи організації навчального процесу. Інакше кажучи, в формах навчальної діяльності курсантів необхідно використовувати моделювання цілісного змісту, методів і засобів військово-професійної діяльності при забезпеченні науково обґрунтованих структурно-логічних схем підготовки офіцерів.

Отже, ми погоджуємося з авторами [317], що використання компетентнісного підходу до визначення змісту підготовки фахівців та системи кредитів ECTS забезпечуватиме створення якісно нових стандартів вищої освіти і дозволить розширити поле майбутньої професійної діяльності випускника ВВНЗ.

Модель військового фахівця, побудована на основі компетентнісного підходу, сприятиме визначенню більш конкретних вимог до знань, умінь, навичок та індивідуально-психічних і професійно важливих якостей випускника ВВНЗ, що дозволить більш точно та обґрунтовано, на міждисциплінарній основі виділяти модулі в освітній програмі підготовки офіцерів і порівнювати освітні програми за модулями, а не за набором дисциплін.

На другому етапі – самооцінювання і взаємооцінювання товаришів по групі з точки зору сформованості встановлених на першому етапі дослідження індивідуально-психічних, зокрема й лідерських якостей курсантів (слухачів) ВВНЗ. Зіставляючи отримані результати само- та взаємооцінювання, можливо зробити висновок про рівні сформованості цих якостей у курсантів.

На першому етапі курсантам (слухачам) кожної групи окремо

пропонується визначити якості, яким вони надають перевагу, та навести їх у таблиці за значимістю. Для цього обирають десять провідних якостей, які у курсантів (слухачів) зустрічаються найчастіше. Отримані таким чином десять провідних лідерських якостей курсантів (слухачів) заносяться до спеціальних опитувальних карток за тими номерами, що відповідають їх рангу.

Далі обчислюються дані з метою отримання середньої само- і взаємооцінки рівня сформованості визначених провідних лідерських якостей курсантів (слухачів) у навчальній групі.

Підрахування середньої оцінки здійснювалось таким чином: слід скласти всі самооцінки курсанта (слухача) і поділити їх на десять. Для цього складається таблиця, що має сім стовпців (за кількістю балів, що містяться у застосованих шкалах оцінки) і десять смуг (за кількістю провідних лідерських якостей курсантів, які оцінювалися) (табл. 4.6). До таблиці заноситься кількість відповідних оцінок за кожною якістю. Припустимо, за кожну якість курсант (слухач) отримав чотири семибальних оцінки, чотири оцінки – по шість балів, десять трибальних тощо. Ці дані перемножуються на відповідний показник балів, а отримані результати наводяться рядками в таблиці. Результат записується в правому крайньому стовпці того рядка, до якого він належить.

Порівнюючи самооцінку, середні оцінки товаришів по службі та експертів, робиться висновок про те, чи є самооцінка даного курсанта об'єктивною, завищеною або заниженою.

Наприклад, у дослідженні О. Л. Колісника і О. В. Буяло була використана репрезентативна вибірка, що складає 2,1% курсантів ВВНЗ України [141]. Вчені згрупували визначені якості в 14 груп і запропонували курсантам розташувати їх за пріоритетами. У більшості навчальних груп курсанти на перше місце ставили чесність і групу якостей, що входять до цього поняття.

На другому місці у більшості груп виявилися сила волі та відповідні їй інші якості: самовладання, стійкість, твердість, терплячість, наполегливість, завзятість. Цікаво, що значущість лідерських якостей у життєдіяльності підвищується від III до V курсу. Очевидно, це означає, на думку авторів, що обрана професія вимагає постійного самовладання, і майбутні офіцери мають систематично займатися вихованням власної вольової сфери наполегливіше.

На третьому місці – працьовитість поряд із такими якостями, як старанність і ретельність. Причому значення цих якостей

поступово підвищується від III до V курсу.

Таблиця 4.6

Підсумковий протокол рейтингу лідерських якостей

Якості, що оцінюються	Бали							Сума балів
	1	2	3	4	5	6	7	
1. Чесність			10	8	2	4	4	124
2. Сила волі	1	2	8	6	5	2	4	118
3. Вихованість	1	7	8	4	1	4	3	95
4. Чуйність		1	3	9	7	3	5	135
5. Працьовитість		3	3	7	8	3	4	129
6. Самоусвідомлення		10	9	2	2		5	100
7. Інтелект		2	5	9	4	4	4	127
8. Ерудиція			10	8	5	1	4	121
9. Товарииськість			7	9	6	2	4	127
10. Охайна зовнішність			1	10	9	3	5	141

Примітка: таблиця розроблена на основі [141, с. 225].

На четвертому місці виявилася досить близька за змістом до доброти якість особистості – чуйність.

На п'ятому місці – вихованість, ввічливість, інтелігентність, тактовність, делікатність, люб'язність. Але ця якість знаходиться на третьому місці на III курсі, на V курсі стає “менш цінною” і займає лише восьме місце.

На шостому місці – ерудиція – освіченість, начитаність, знання, світогляд.

Такі якості офіцера, як розум, інтелект, кмітливість, тямовитість посідають сьоме місце.

Кожна з отриманих таким чином проміжних сум оцінок поділяється на кількість курсантів (слухачів), що оцінювались. Результат записується у підсумковий протокол біля прізвища відповідного курсанта (слухача). Це і складає середню об'єктивну оцінку за кожну якість. Потім виводиться загальна середня оцінка сформованості лідерських якостей кожного курсанта (слухача).

Восьме місце взагалі залишилось за вірністю справі, що представляє такі якості людини, як довіра, дружелюбність, відданість. Порівняно невелика різниця в значенні цих якостей свідчить про те, що уява курсантів (слухачів) різних вікових груп збігається.

На дев'ятому місці в різних групах виявилися якості офіцера,

поєднані в групу з узагальнюючим для неї словом “самоусвідомлення”. Це – самоконтроль, самоаналіз, самооцінка, скромність, самокритичність, тобто “професійна суб’єктність офіцера” [355]. Безпосередньо до них примикає близька за змістом група індивідуально-психічних якостей офіцера, що займає тринадцяте місце, – здібності.

Десяте місце залишилось за якостями “охайної зовнішності” – елегантність, тобто постава.

На одинадцятому – доброта.

На V порівняно з III курсом зменшується вага для курсантів таких якостей, як скромність, чемність, ввічливість, вихованість, делікатність, культура, тактовність. У зв’язку з цим необхідно посилити, на думку дослідників, виховні заходи, спрямовані на формування і розвиток відповідних лідерських якостей у курсантів (слухачів) ВВНЗ.

Із цих 14 груп якостей вибираються найбільш вагомі для майбутніх офіцерів. З цією метою їм було запропоновано оцінити рівень сформованості цих якостей у себе, товаришів і командирів, причому на цьому етапі в кожній групі можуть бути названі “власні” якості.

Перелік даних шкал враховував знання сутності поняття “воля” та лідерських якостей, оцінки, переконання, вольового ідеалу (поведінки за певних умов) (В.1.); потреби, навички і вміння вольової життєдіяльності (В.2); вольова поведінка, виховання лідерських якостей та самовиховання (В.3); поєднання військово-професійних та лідерських якостей (В.4); готовність до реалізації виховних функцій у військових підрозділах (В.5).

Зміст шкал В.1. у дослідженні було вирішено пов’язати із знаннями сутності лідерських якостей у курсантів, що були здобуті з літературних джерел і в процесі підготовки до вступу у ВВНЗ, а також під час вступних іспитів.

Зміст наступної шкали В.2 визначався вміннями і навичками діяльності, що передбачено реалізацією мотивації майбутнього офіцера у вихованні лідерських якостей, діяльністю за прикладом ідеалу в житті і військовій службі, боротьбі з проявами слабкої та “злої” волі. Важливою ознакою цієї шкали є рівень сформованості лідерських якостей та особистий вольовий ідеал (поведінки за певних умов).

Характерним є вплив виховання лідерських якостей на спрямованість курсанта (слухача). За статистичними даними, в

учасників секцій спортивного і професійного розвитку майже не помічено порушень військової дисципліни та порядку.

Зміст В.3 обумовлений тим, що вольова людина орієнтується у життєдіяльності майже без сторонньої допомоги, організуючи цей процес самостійно. Оскільки лідерські якості є джерелом вольової поведінки, що забезпечує дотримання курсантами військової дисципліни та вимог, шанування морально-лідерських цінностей (чесність, обов'язок, мужність) і традицій (в тому числі бойових традицій частин і підрозділів, історичних традицій військового товариства і дружби); піклування про відповідний зовнішній вигляд і внутрішній порядок у приміщеннях; вміння співпрацювати у військовому колективі, забуваючи про власні примхи для досягнення суспільної мети; відповідне ставлення до критики, самовиховання і самоперевиховання.

Наступна шкала В.4 (системна) відображає відповідну єдність військово-професійних, фізичних і лідерських якостей у вихованців, що у сукупності стверджує наявність у курсантів (слухачів) мети – формування ідеалу поведінки за певних умов.

Остання шкала В.5 визначався наявними вміннями і навичками в організації і проведенні виховання лідерських якостей курсантів (слухачів), формувалася і вдосконалювалася під час навчання і педагогічної практики у військових підрозділах, на молодших курсах під час проведення курсу молодого воїна, в підрозділах забезпечення навчального процесу – під час навчань в польових умовах, навчальних практик та стажування, а також протягом військової переддипломної практики у військових частинах на офіцерських посадах. Враховувалися вміння та навички курсантів (слухачів) використовувати методи та засоби виховання лідерських якостей (тренування, змагання, іспити, заліки) для формування постійної впевненості у власних силах, попередження позастатутних відносин між вихованцями, а також для профілактики і подолання наслідків соціально-економічних і психічних травмувань.

Під час дослідження використовувалися загальнонаукові та психолого-педагогічні методи [55; 333; 334; 338; 350; 360]. Емпіричні методи застосовувалися у поєднанні з логічними та теоретичними. При проведенні констатувального і формувального експериментів для визначення рівня вольової вихованості курсантів за обраними показниками використовувалися: метод спостереження, незалежних експертів, опитування, співбесіди,

бесіди, вивчення результатів діяльності курсантів (слухачів) та інші.

Дослідження рівня лідерських якостей у курсантів (слухачів) і результативності відповідних компонентів освітнього процесу проводилося у курсантських підрозділах Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка та Військового інституту телекомунікацій та інформатизації Національного технічного університету України “КПІ”. Воно охопило 746 курсантів, а також 45 слухачів, 27 командирів, викладачів і офіцерів структур морально-психологічного забезпечення. Означена вибірка $n(k) = 746$ є репрезентативною. Репрезентативність означеної вибірки забезпечуємо її обсягом, а також дотриманням науково обґрунтованих правил вибору. Обраний обсяг $n(k)$ психолого-педагогічного дослідження є достатнім для даної генеральної сукупності N (загальної кількості курсантів, що підтверджується розрахунками репрезентативності вибірки з припущенням п’ятивідсоткової помилки за методикою В. О. Ядова, В. І. Паніотто, В. С. Максименко) [360].

Згідно з теорією ймовірності, така вибірка правильно вказує на властивості всієї означеної кінцевої сукупності, оскільки будь-яка з можливих вибірок заданого обсягу із сукупностей обсягу N має однакову ймовірність бути фактично обраною.

Для діагностування стану освітнього процесу дослідники керувалися такими критеріями:

1. Відповідність змісту, обсягу і характеру виховання лідерських якостей соціальному замовленню, можливостям і умовам життєдіяльності даного ВВНЗ.

2. Динамічність позитивних змін самовиховання (оволодіння знаннями щодо поняття “воля” та “лідерські якості”, методикою самовиховання лідерських якостей, втілення системи виховання лідерських якостей у життєдіяльності).

3. Координація і планування необхідних заходів виховання лідерських якостей.

4. Динаміка позитивних змін лідерських якостей курсанта (слухача). Ставлення до власних лідерських якостей, само- та взаємооцінювання. Динаміка знань і переконань. Динаміка в поведінці.

Необхідно відмітити, що вищезгадана вибірка є майже однорідною, оскільки організаційні, педагогічні, навчальні умови для виховання лідерських якостей курсантів зазначених закладів

освіти були майже ідентичними. Під час дослідження використовувався метод експертних оцінок. Роль експертів виконували викладачі, командири курсантських підрозділів і офіцери-вихователі. Визначені категорії експертів, а також їх фахові якості, об'єктивність, міра узгодженості їх думок обумовили достатню точність експертних оцінок. Міра узгодженості думок експертів була визначена за допомогою використання коефіцієнта кореляції Спірмена.

Коефіцієнт кореляції (рівень узгодженості роботи експертів) складав у Військовому інституті Київського національного університету імені Тараса Шевченка та Військовому інституті телекомунікацій та інформатизації Національного технічного університету України "КПІ" відповідно 0,81 та 0,76, що свідчить про досить високий рівень узгодженості експертів. Вони добре знали своїх вихованців і особливості психолого-педагогічного процесу виховання їх лідерських якостей у відповідному ВВНЗ протягом тривалого часу, що дало змогу різнобічно вивчити вихованців.

З метою оптимізації, узагальнення думок експертів при реєстрації результативності процесу виховання лідерських якостей курсантів використовувалися кількісні оцінки згідно з чотирибальною дискретною шкалою порядку. Під час визначення процесу оцінювання була використана методика дослідження проблем військової педагогіки і психології О. В. Барабанщикова, В. П. Варварова, В. П. Вдовюка, В. П. Давидова, М. В. Феденка щодо формалізації думок експертів [55, с. 54].

Застосовувався досвід оцінювання якостей волі і здатностей офіцерів армій зарубіжних країн, матеріали методичних зборів психологів, що проводилися у Головному управлінні військової освіти Міністерства оборони України 1999 р. Для оцінювання рівнів лідерських якостей і визначених психічних утворень курсантів використовувалася такі шкали [219]:

"5" – високий рівень сформованості лідерських якостей особистості; ці якості стали рисами характеру і виявляються у різноманітних видах життєдіяльності; знання теоретичних положень глибокі і пов'язуються з особливостями військово-професійної діяльності; суб'єкт військово-професійної діяльності, як правило, перевищує вимоги щодо вмій і навичок;

"4" – середньо-високий рівень сформованості даних якостей курсанта як майбутнього офіцера, але вони виявляються ще не в

усіх видах життєдіяльності; знання теоретичних положень глибокі і пов'язуються з практикою, але не на всі питання відповіді повні; вміння і навички в цілому відповідають вимогам військової служби;

“3” – середній рівень сформованості даних якостей курсанта як майбутнього офіцера: означені якості і протилежні якості виявлені нерівномірно і в цілому урівноважують одна одну; є знання основного теоретичного матеріалу, але вони недостатньою мірою пов'язані з педагогічною практикою; вміння і навички часто не відповідають вимогам;

“2” – низький рівень – помірніше виявляються якості курсанта як майбутнього офіцера, протилежні тим, що оцінюються, знання неглибокі, слабо пов'язані з виховною практикою; вміння і навички, як правило, не відповідають вимогам.

Завдання дослідження рівнів вольової вихованості курсантів полягало у виявленні (у %) кількості об'єктів сукупності n (k) курсантів, яким були притаманні визначені ознаки (показник вольової вихованості). Рівень сформованості шкали у курсантів оцінювався експертами. Після отримання результатів за шкалами В.1, В.2, В.3, В.4, В.5, було здійснено визначення підсумкового результату вихованості лідерських якостей у курсантів сукупності n (k).

У процесі оцінювання умов у (1, 2, 3, 4, 5) процесу виховання лідерських якостей курсантів досліджувався вольовий аспект таких властивостей і компонентів виховного процесу: цілеспрямованості, доцільності, поступовості; системи фахових та гуманітарних наук, занять з бойової підготовки; якість несення внутрішньої та вартової служби, стройової та фізичної підготовленості. Розглядалися умови життєдіяльності, виконання курсантами розпорядку дня та розкладу занять, самостійна робота та дозвілля; практика та стажування курсантів.

При реєстрації практичної цінності визначених структурних елементів психолого-педагогічного процесу виховання лідерських якостей курсантів і при підведенні підсумків ефективності зовнішніх і внутрішніх умов використовувалася така шкала оцінювання:

“5” – висока можливість (стійкий ідеал вольової поведінки, далі – ІВП) для вирішення виховних завдань;

“4” – добра можливість (помірний ІВП) для вирішення виховних завдань;

“3” – середня можливість (задовільний ІВП) для вирішення виховних завдань;

“2” – низька можливість (нестійкий ІВП або відсутній) або повна відсутність можливості для вирішення виховних завдань.

При визначенні шкали В.1 особливістю співбесід була їх змістовна обмеженість у знаннях сутності поняття “воля” та “лідерські якості” і методики їх виховання. Передбачалося, що відповідні знання були отримані курсантами як під час планового навчання у ВВНЗ і школі (ліцеї, гімназії), технікумі (коледжі), так і під час самостійної роботи. Експерти методом контрольного спостереження оцінювали лідерські аспекти самостійної роботи курсантів під час самопідготовки і самовдосконалення у різноманітних гуртках. Для дослідження поглядів курсантів стосовно їх вольового розвитку під час навчання та життєдіяльності і дозвілля використовувалися методи анкетного опитування, аналіз документів, узагальнення незалежних характеристик. Було розроблено 10 варіантів анкет та системи спрощеного аналізу. Попередня апробація анкет довела доцільність: відбору для кожної анкети деяких питань, які вимагають від того, кого опитують, дати розгорнуту відповідь; роз’яснення перед початком опитування його завдань і значення для результатів дослідження; надання курсантам можливості анонімних відповідей. Апробація анкети дозволила перевірити і оцінити її теоретичну обґрунтованість (валідність).

Була досліджена активність курсантів (слухачів) у сприйнятті окремих видів роботи. Для забезпечення неможливості подвійного тлумачення запитань їх формулювання було простим і перехресним (відповідь на одне запитання перевіряє ймовірність відповіді на інші запитання), а викладання – поступовим (кожне наступне запитання розвиває і конкретизує попереднє). Зокрема, під час анкетування курсантам було запропоновано письмово відповісти на запитання: *“Чого прагне людина в житті?”* Все, що її цікавить, стимулює до дії, визначає цілеспрямованість і характеризує спрямованість курсанта (слухача) та його світогляд. Це дозволило визначити і вивчити такі аспекти:

1. Зацікавленість, потреби курсантів (у чому вони вбачають необхідність у духовному і матеріальному відношенні).

2. Ідеали (хто для них є прикладом, кому і чому вони б хотіли наслідувати).

3. Мету найближчу і перспективну (чого бажають досягнути в

учінні, роботі над собою, спілкуванні з товаришами по службі та науково-педагогічним складом та ін.).

4. Мотивацію домінування у ставленні до військової служби, учіння, товаришів по службі, різноманітних видів діяльності (що стимулює курсантів (слухачів) до дії, формування лідерських якостей, відчуття обов'язку, честі, гідності, відповідальності, зацікавленості або корисності, страх чи інші сили).

5. Рівень і особливості знань, ставлення до релігії (вплив релігійності на ставлення до служби, товаришів по службі, самого себе).

Встановлено, що активність курсантів у сфері самовиховання була незначною. Було визначено, що знання сутності поняття “воля” та “лідерські якості” присутнє у 78% курсантів, то самовихованню лідерських якостей приділяють увагу лише 4%.

При визначенні шкали В.2 були узагальнені дані про участь курсантів в різноманітних видах гуртків технічної творчості: спортивного орієнтування (“полювання на лиса”), вивчення абетки Морзе та ін.

У процесі дослідження виявлено, що до основних масових форм організації вольової активності курсантів, які використовувалися, відноситься анонімне (анкетне) опитування, яке довело, що на I курсі значна кількість респондентів (64%) позитивно ставиться до означених форм роботи. Курсанти стверджували, що “є змога реалізувати себе”, “можна стати кращим у справі”, “фізична і вольова сфера розвивається тільки у ВВНЗ”. Проте, узагальнення відповідей респондентів показало поступове зростання негативного ставлення до масових форм роботи, відслідкувалася думка, що все робиться для “показухи”. На старших курсах навчання дослідження показало позитивне ставлення до означених форм роботи лише у 28% курсантів.

У досліджуваних курсантських підрозділах здійснювалася індивідуальна робота з організації діяльності курсантів.

Слід зазначити, що значна кількість курсантів (до 26%) виявила активність у деяких формах організаційної діяльності. Всього за шкалою В.2 було позитивно оцінено 78,2% курсантів, але відмінні і добрі оцінки отримало лише 46,7%.

Для визначення шкали В.3 з даної сукупності n (k) експертами були досліджені: якість дотримання курсантами розпорядку дня, навчальних занять, норм загальнолюдського та військового етикету, традицій ВВНЗ і курсантського підрозділу, ступінь

сформованості таких лідерських якостей, як стійкість, мужність, витривалість, терплячість, цілеспрямованість; виконання вимог статутних положень щодо військової дисципліни і порядку; постійне піклування про зовнішній вигляд, вміння співпрацювати у військовому колективі, організація самовиховання і самоперевиховання. Узагальнені результати оцінювання вольової поведінки курсантів наведено в таблиці 4.7.

Таблиця 4.7

Оцінки вольової поведінки курсантів

Елементи шкали вольової поведінки на "5", "4", "3", "2"	Кількість курсантів, у яких означені якості сформовані, %
Дотримання курсантами розпорядку дня, розкладу занять, загального та військового етикету	86,8
Ступінь сформованості лідерських якостей	90,2
Виконання статутних вимог, військової дисципліни і порядку	88,5
Підтримка зовнішнього вигляду та внутрішнього порядку	89,1
Вміння співпрацювати у колективі для досягнення мети	64,2
Організація самовиховання і самоперевиховання	41,4
Всього позитивних оцінок	86,8

Примітка: таблиця розроблена на основі [129, с. 231]

Надійність експертних оцінок забезпечувалася активним використанням методу незалежних характеристик. До оцінювання відповідних якостей курсантів роль експертів виконували викладачі, лаборанти, молодший командний склад (старшини курсів, командири груп і відділень), представники служб забезпечення НВП (інструктори, бібліотекари, лікарі, службовці їдальні). Враховувалася колективна думка стосовно окремих курсантів і використовувався метод спостереження. Одним з основних методів був аналіз документів діяльності (вивчення журналів, особових справ, адресатів листування, курсової документації). Активно застосовувалося спілкування з батьками, родичами та друзями вихованців.

Експерти дійшли висновку, що для сукупності n (к) шкала В.3 складає 78,4%. Проте, лише 36,6% курсантів отримали уміння та

деякі навички позитивного рівня з організації вольового самовиховання.

Важливу роль у визначенні оцінки курсантів за шкалою В.4 відіграв метод узагальнення незалежних характеристик, який передбачав використання бесід, анкетних методик та аналізу документів, у тому числі результатів навчальної діяльності і вихованості курсантів. Встановлено, що відмінні і добрі результати отримало 32% курсантів, а незадовільні – 27,6%.

Для оцінювання шкали В.5 вчені використовували метод спостереження за змістом і якістю практики курсантів у власному підрозділі, на молодших курсах під час проведення курсу молодого воїна, у підрозділах забезпечення навчального процесу, під час військової практики та стажування.

Оцінювалися результати стажування курсантів у військових підрозділах з питань організації і проведення виховання лідерських якостей солдатів і сержантів, а також проводився аналіз відгуків на випускників з військових частин. Узагальнення результатів зазначеної практики наведено у таблиці 4.8.

Нижчевикладені результати свідчать, що лише 17% курсантів отримали елементарні вміння і навички з організації виховання лідерських якостей військовослужбовців. Таким чином, для сукупності $n(k)$ В.5 = 17%. У решти 83% вихованців ефективної практики за різноманітних обставин не було. Як видно з результатів дослідження, у переважній більшості курсантів не відбулося формування і вдосконалення вмінь і навичок з основ виконання виховних функцій у військовому підрозділі.

Узагальнені результати дослідження рівня сформованості лідерських якостей у курсантів ВВНЗ наведені в таблиці 4.8.

Як наслідок, багато випускників ВВНЗ після прибуття до військових частин і отримання первинної офіцерської посади не готові здійснювати цілеспрямований, постійний і ефективний виховний процес з підлеглими військовослужбовцями.

Таким чином, у результаті констатувального експерименту встановлено, що 71,6% курсантів мали позитивний рівень лідерських якостей, незадовільні результати отримали 28,4%. Виявлено, що у більшості курсантів “ідеал вольової поведінки” є недостатньо мотивованим і слабо поєднаним з виховною практикою. Наслідком такого рівня є суттєве погіршення з часом їх вольового рівня і професійної підготовленості, зниження боєготовності підрозділів і військових частин. Це помітно впливає

на воєнну безпеку держави.

Таблиця 4.8

Результати дослідження рівнів сформованості лідерських якостей у курсантів ВВНЗ

Умовне позначення шкали	Назва шкали	Кількість позитивних оцінок у сукупності п, %
В.1.	“воля”, знання сутності, поняття, оцінки, ідеал, переконання, вольова самоосвіта	71,6
В.2.	потреби, вміння і навички вольової діяльності	78,8
В.3.	вольова поведінка, вольове самовиховання та самоперевиховання	86,9
В.4.	відповідність професійних та лідерських якостей	71,6
В.5.	готовність до реалізації виховних функцій у військових підрозділах	16
В.6.	загальна оцінка вольової вихованості курсантів ВВНЗ	35,6

Примітка: таблиця розроблена на основі [141, с. 232].

Лише 16% курсантів отримали позитивні оцінки за відповідний рівень вмінь і навичок при здійсненні педагогічного процесу виховання лідерських якостей у військовослужбовців. Це свідчить про ігнорування у ВВНЗ практики курсантів як важливого засобу формування у майбутніх офіцерів якостей лідера, вміння працювати з підлеглими та створювати робочі умови у військовому колективі.

Загалом, відмінні і добрі результати були у 35,6%, а слабо та незадовільно сформовані лідерські якості виявлені у 64,3% майбутніх офіцерів.

О. Л. Колісник та О. В. Буяло запропонували методику проведення аналізу сучасного стану виховання лідерських якостей у курсантів ВВНЗ, що дозволяє науково обґрунтовано визначати рівень їх лідерських якостей на різних етапах та надати рекомендації з їх формування. Встановлено, що значна частина результатів оцінювання рівнів лідерських якостей не повною мірою відповідає вимогам військової практики, а саме вихованню, розвитку та педагогічній підготовці майбутніх офіцерів. Основні

результати їхнього дослідження показано нами у додатку Л. Отже, необхідно виявити причини низького рівня НВП у ВВНЗ і визначити шляхи його покращення.

С. А. Калашнікова зазначає, що оцінювання ефективності є елементом проектування навчальних програм щодо лідерства. Критерії та методи оцінювання ефективності програми мають бути спроектовані до початку навчання [123, с. 320–325].

В освітній практиці добре відомими є 5 рівнів і 6 типів шкал ефективності навчання за Дж. Філіпом та Р. Стоуном.

Рівень 1. Реакція та ступінь задоволеності учасників. Акцент робиться на програмі, майстерності викладачів, актуальності змісту, практичній спрямованості навчання.

Рівень 2. Процес і результати навчання. Акцент – на перевірці навчальних результатів.

Рівень 3. Вплив на практичну діяльність. Акцент робиться на можливість застосувати отримані результати на практиці та поведінкові зміни, стимульовані процесом навчання.

Рівень 4. Вплив результатів навчання на бізнес. Акцент – на зміни в організації, корпоративній культурі.

Рівень 5. Повернення інвестицій на навчання. Акцент робиться на фінансових бенефіціях, отриманих організацією у результаті навчання її співробітників.

6-й тип шкал – нематеріальні бенефіції від навчання. Акцент робиться на зміни в організаційній культурі.

На рівні освітньої інституції, що реалізує програми з професійного розвитку управлінців, ефективність навчання оцінюється на рівні 1–3 (на рівні 3–6 оцінювання можливе за безпосередньої участі компанії, в якій працює управлінець).

Типовим інструментом для оцінювання ефективності програми її учасниками (рівень 1) є анкети із закритими та відкритими запитаннями. На рівні 2–3 такими інструментами слугують методи оцінювання компетентностей.

До основних принципів оцінювання ефективності навчальних програм належать об'єктивність, прозорість, чесність, фактичність (а не формальність), націленість на використання результатів оцінювання у майбутньому, дотримання етичних норм.

За часом проведення вирізняють такі види оцінювання:

1) до початку навчання (*ex ante*) – діагностика групи, потреб, очікувань;

2) у процесі навчання – моніторинг навчального процесу;

3) після навчання – оцінка навчальних результатів та якості програми після завершення;

4) відстрочене оцінювання (*ex post*): оцінювання навчальних результатів після певного часу дає змогу виявити вплив навчальних результатів на практичну діяльність учасників (рівень).

Оцінювання передбачає реалізацію таких етапів:

I етап – планування оцінювання;

II етап – проектування оцінювання;

III етап – збір даних;

IV етап – аналіз даних;

V етап – звіт (опис результатів, пояснення, рекомендації на майбутнє);

VI етап – оприлюднення.

Для оцінювання якості програм її учасникам, як правило, пропонують анкети із запитаннями відкритого та закритого типу. Структура анкет різниться і залежить від специфіки програми та інструкції, яка її реалізує. У той же час можна виділити такі типові блоки оцінювальних анкет:

Вступна частина: мета оцінювання; результати оцінювання; інструкція щодо заповнення анкети.

I блок – характеристики учасника: вік, стать, освіта, місце проживання, професія, стаж тощо.

II блок – оцінювання діяльності викладача (-ів): рівень доступності пояснення матеріалу, управління часом, загальний рівень підготовленості, орієнтація на практику тощо.

III блок – оцінювання навчального матеріалу: актуальність змісту, рейтинг тем, орієнтація на практичну діяльність, відповідність використаних методів цілям навчання тощо.

IV блок – відповідність очікуванням, цілям, потребам: рівень відповідності отриманих навчальних результатів очікуванням учасника, заявленим цілям, потребам практичної діяльності тощо.

V блок – оцінювання рівня організації та логістики: рівень навчальних приміщень, навчального обладнання, умови проживання, харчування, транспортне забезпечення, організаційна підтримка, технічна підтримка тощо.

Розглянемо деякі сучасні методи оцінювання професійної компетентності управлінців-лідерів, які можливо впроваджувати у систему військової освіти України.

Перехід на засади компетентнісного підходу веде до зміни ключових принципів і самої філософії оцінювання навчальних

результатів курсантів (слухачів) порівняно з традиційно орієнтованою професійною освітою. Це, зокрема, ілюструє таблиця 4.9.

Таблиця 4.9

Оцінювання результатів навчання

Компетентнісна орієнтація	Традиційна орієнтація
Проектування результату (цілі, завдання, релевантні критерії оцінок, вимірність, стійкість).	Варіативність змісту. Результати відрізняються у різних навчальних груп.
Варіативність тривалості (гнучкі вимоги до кожного, врахування індивідуального “ритму”).	Заданість тривалості (незалежно від індивідуальної “розмірності навчального кроку”).
Оцінка відповідно до критеріїв.	Оцінка відповідно до норми.
Вимірювання базується на заданому стандарті при однозначних критеріях.	Знання нормовані у формі відсоткових “зadanостей” чи ступенів.

Примітка: таблиця розроблена на основі [20, с. 10].

Широке запровадження у систему професійної освіти управління компетентнісного підходу потребує розроблення і використання відповідних методів для вимірювання навчальних результатів у формі професійної компетентності.

Комплексна модель оцінювання охоплює всі стадії професійного навчання: контекст, вклад, реакції та результати. Техніки, що використовуються для кожного з аспектів, представлені в таблиці 4.10.

Таблиця 4.10

Техніки оцінювання

Аспект	Техніки
Контекст (до навчання)	Інтерв'ю, опитувальники, брифінги, письмові тести, метод “360°”
Вклад (під час навчання)	Оцінювальні сесії, опитувальники, письмові та практичні тести, спостереження за поведінкою, інтерв'ю, метод репертуарних решіток
Реакції (на навчання)	Опитувальники, інтерв'ю
Результати (після навчання)	Інтерв'ю, опитувальники, метод “360°”, атестація, вимір ефективності виконання, вимір результатів

Примітка: таблиця розроблена на основі джерела [257, с. 213].

До розповсюджених нині методів оцінювання поведінкових

компетентностей управлінця-лідера належать, зокрема, такі:

1. Імітація робочих ситуацій: спостереження за діями управлінця у зімітованих робочих ситуаціях з метою виявлення та оцінювання необхідних професійних компетенцій.

2. Метод “Оцінка лідерського характеру – LCIA-360”: в основі лежить оцінка рівня наявності професійної компетентності управлінця відповідно до визначених індикаторів з боку самого фахівця, його керівника, колег і підлеглих.

3. Психологічні тести.

4. Інтерв'ю на основі поведінкових ліній дають змогу з'ясувати, яким чином попередній досвід роботи управлінця пов'язаний з ознаками лідера. Додаток Р містить більш детальну інформацію щодо специфіки використання зазначених методів.

Л. Спенсер і С. Спенсер у своєму дослідженні [295] ідентифікували такі методи оцінювання компетентностей у порядку спадання їх валідності: центри оцінки / розвитку (0,65); інтерв'ю (поведінкове) (0,48 – 0,61); тести (з використанням робочих прикладів) (0,54); тести здібностей (0,53); особистісні тести (0,39); біографічні дані (0,38); рекомендаційні листи (0,23); інтерв'ю (неповедінкове) (0,05 – 0,19) [295, с. 263].

Найбільш значимих результатів щодо практичного застосування методів оцінювання професійної компетентності досягли так звані центри оцінювання. Діяльність таких центрів сфокусована здебільшого на визначенні поведінкової компетентності управлінців.

Високий показник валідності щодо оцінювання компетентності у центрах пояснюється використанням цілого комплексу методів, серед яких, зокрема, такі:

1. Тести здатностей (набір міні-завдань з бізнес-тематики, які необхідно виконати за обмежений час).

2. Особистісний опитувальник (перелік коротких завдань щодо стилів поведінки, яким надається перевага).

3. Рольові ігри (розмова з колегою, підлеглим, клієнтом).

4. Групові дискусії (вирішення проблем у групі).

5. Індивідуальні ділові завдання (ознайомлення з документами та прийняття рішення з визначеної проблеми).

6. Аналітичні презентації (розгляд і виконання бізнес-кейсу та презентація свого рішення комісії).

7. Вправи на збір інформації (виявлення найбільшої кількості фактів із визначеної проблеми і прийняття рішення).

8. Виступи.

9. Рольові та ділові ігри.

10. Вправи на консультування та коучинг колег [257; 295].

Серед інших типових характеристик діяльності таких центрів виділяють такі:

за учасниками спостерігають спеціально підготовлені асесори (спостерігачі);

оцінювання відбувається шляхом комбінування методів і включає в себе моделювання основних елементів роботи;

інформація збирається за результатами застосування всіх технік;

водночас оцінюється кілька учасників.

Шість учасників – досить характерна кількість для проведення групових вправ [194, с. 92].

Центри оцінювання, по суті, є додатковим ресурсом і досить важливим інструментом для розроблення програм розвитку управлінців. Саме тому їх діяльність часто передбачає і розроблення та реалізацію програм з розвитку компетентності: “У центрах визначаються конкретні потреби співробітника, з урахуванням яких для нього виробляються програма навчання й порядок ротації посад” [206, с. 264].

Отже, розроблення і оцінювання програм формування лідерської компетентності у майбутніх офіцерів у НВП ВВНЗ має свої особливості, які відрізняються від оцінювання підготовленості цивільних управлінців-менеджерів. Однак у НВП ВВНЗ ми можемо успішно застосовувати і впроваджувати досвід цивільних ЗВО з вищезначеного питання.

У додатку М нами запропоновано деякі аспекти щодо оцінювання сформованості лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ.

4.3. Організаційно-педагогічні умови реалізації методики формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ

Будь-яке знання, що курсант отримує у ВВНЗ, включається в його професійну компетентність, зокрема й лідерську, лише за умов його сприйняття індивідуальної системи цінностей, які відповідають зальним і військово-професійним цінностям. Залучення до пізнавальної активності емоційно-вольової сфери

психіки офіцерів, включення її емоційно-почуттєвого досвіду в навчальну діяльність сприяє ефективному формуванню у майбутнього офіцера лідерських знань, навичок, вмінь, професійно важливих якостей, настанов і досвіду. Якщо є суб'єктивна мотивація, то отримана навчальна інформація набуває не тільки смислового наповнення, але й військово-професійної значущості.

У зв'язку з цим, однією з головних організаційних умов формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ є поєднання процесів навчання і виховання військових лідерів. Важливо враховувати ту обставину, що виховання у системі педагогічної системі ВВНЗ буде таким, що вона вчить тільки тоді, коли поряд із навчальними цілями ставляться й виховні. А навчання, у свою чергу, буде тим, що виховує тільки тоді, якщо поряд із навчальними будуть ставитися і досягатися виховні цілі. Відповідно, взаємодія компонентів навчання і виховання у ВВНЗ майбутніх військових лідерів веде до формування у них певних лідерських якостей, що необхідні і важливі для лідерства.

Формалізований навчально-виховний процес без включення емоційно-почуттєвого, ціннісного контексту набуття військового фаху курсантами (слухачами) не здатний забезпечувати на виході якісну військово-професійну підготовленість офіцерів. Ми погоджуємося з судженням: невдача при підготовці веде до підготовки невдачі. Як наслідок, система військової освіти не буде здатна продукувати справжніх лідерів, оскільки для цього недостатньо перманентно “вдосконалювати” освітній процес у ВВНЗ. Необхідно більш активно брати участь у процесі формування професійно важливих якостей майбутнього офіцера як лідера, коли набуваються культура комунікації і міжособистісної взаємодії, чітко вибудовується індивідуальна система цінностей, які узгоджуються зі військово-професійними, курсант свідомо визначає своє ставлення до лідерства у військовій сфері управління, проявляє активну життєву позицію, відповідальність і самостійність у судженнях, а також лідерську активність.

Погоджуємося з думкою, що лідерство – це ставлення, домінування і підпорядкування впливу і слідування цьому впливові у системі групових міжособистісних відносин. Відповідно, в широкому сенсі слова, лідерство – це один із способів організації ф управління групою в військовому середовищі, що дозволяє поєднати поняття “лідер” і “керівник” і, незалежно від їх відмінностей, говорити про те, що формування якостей лідера

сприяє формуванню якостей керівника. Однак, лідерство можна вважати, за визначенням С. А. Калашнікової, “вищим еволюційним та якісним рівнем управління” (рис. 4.3) [123, с. 41–42].

Які ж організаційно-педагогічні умови успішного навчання і виховання військових лідерів найголовніші? Перш за все, щоб виховувати лідера, потрібно добре знати кожного курсанта (слухача). Саме на цьому наголошував Ж.-Ж. Руссо: “Насамперед добре вивчіть ваших вихованців, бо ви, без сумніву, зовсім не знаєте їх” [56, с. 259].

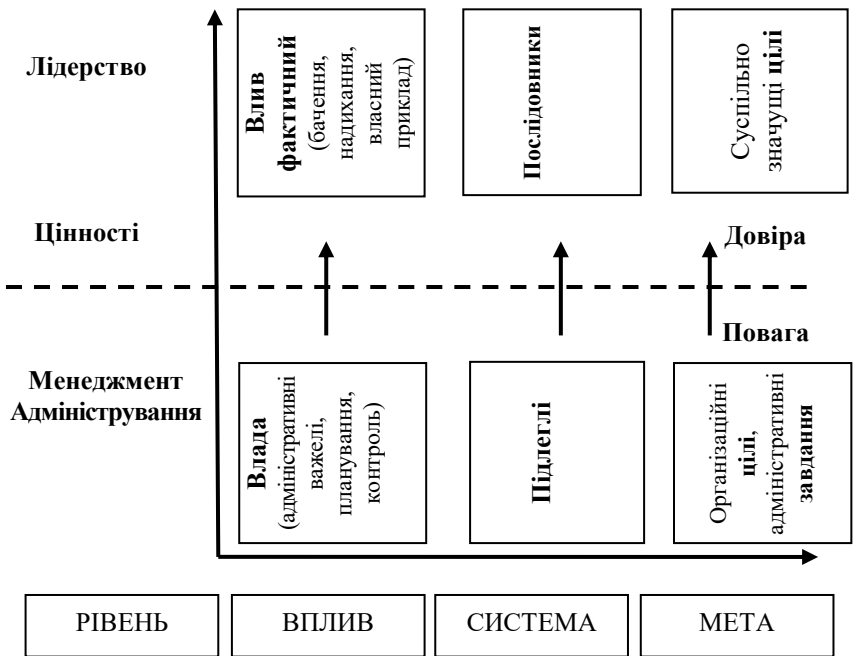


Рис. 4.3. Трансформація сутності управління в лідерство через еволюційні рівні [123, с. 43]

У навчально-виховному процесі ВВНЗ необхідно організувати виявлення потенційних лідерів серед курсантів (слухачів), які мають лідерські здібності. Цей етап необхідний попри те, що в навчальних групах курсантів з перших місяців служби і навчання традиційно виділяються соціально активні і домінуючі особи, що характеризуються зацікавленістю до подій і

середовища, в якому перебувають, проявляють бажання впливати на внутрішньогрупові процеси і прагнення до першості, займають лідерські позиції.

Виявлення потенційних лідерів необхідно здійснювати й тому, що офіцери курсової ланки зазвичай призначають на сержантські посади вчорашніх школярів за критеріями, які не обґрунтовані ні з психологічної, ні з педагогічної точки зору. У них відсутній механізм і процедури визначення потенційних молодших командирів. Більшість курсових офіцерів здійснюють відбір курсантів на сержантські посади за власним суб'єктивним баченням. Відповідно пізніше, у кінці I-го, на II-му курсі такі курсанти на сержантських посадах проявляють неготовність і нездатність впливати на своїх підлеглих курсантів, позбавляються сержантського звання тими командирами, які їх призначали, та мають вкрай негативний лідерський і управлінський досвід.

Вивчення практики діяльності офіцерів курсової ланки ВВНЗ свідчить про те, що основу формування лідерських якостей у курсантів складає їх власний службовий досвід. Зауважимо, що переважна їх більшість не мала достатнього досвіду служби саме у військах (зазвичай, до 2-3-х років) і неспроможна передати необхідні лідерські навички і вміння курсантам у роботі з особовим складом, тим більше з військовослужбовцями військової служби за контрактом.

У зв'язку з тим, що досвід служби офіцерів курсової ланки набуває унікальності, виникає ризик культивування негативних елементів у курсантському середовищі з подальшим перенесенням цього досвіду у військову практику офіцерами – випускниками ВВНЗ. Відповідно необхідно формувати у самих курсових офіцерів ясні і чіткі настанови в психолого-педагогічній сфері на основі сучасних принципів і законів теорії управління та його вищого еволюційного типу – лідерства, а також воїнської етики і корпоративної культури офіцера. Звісно, для таких осіб необхідний високий рівень прояву ініціативності, активності, вольових якостей, організаторських здатностей, зацікавленості у досягненні групових цілей і, нарешті, вони мають володіти достатнім рівнем комунікабельності й особистої привабливості (харизмою).

У той же час дотепер незрозуміло, чи потрібні особистості специфічні (унікальні) якості лідера (сила і рухливість нервових процесів, здатність до співчуття, яскраво виражені евристичні та інтелектуальні здібності і т. ін.). Проведені дослідження показують,

що наявність одних якостей і рис лідера є недостатньою для досягнення ефективного впливу, необхідні також інші, додаткові чинники. “Ні якості особистості, ні особливості поведінки і ситуації, в яких приходить діяти лідеру, самі по собі не виявляють системні джерела і механізми феномена лідерства і лідера. Як уявляється, лідером може стати людина, здатна до “підлаштування” своєї особистості або конструктивного самовизначення в інтересах досягнення цілей спільної діяльності. Тим самим лідерські якості, лідерська поведінка можуть бути розвинуті і покращені завдяки навчанню і вихованню” [198, с. 52].

На нашу думку, однією з важливих організаційно-педагогічних умов формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ на початку їх професійної підготовки має стати використання у системі первинної військово-професійної підготовки рекрутів (на першому курсі навчання) – майбутніх офіцерів (слухачів) ВВНЗ “Смуги реакції лідера”. Такий навчально-тренувальний комплекс дозволяє діагностувати наявні індивідуально-психічні якості, визначити реакції і поведінку на змодельовані ситуації командної роботи і встановити рівень потенційного лідерства особи. Розробка і обґрунтування реалізації вищезначеної умови потребує більшої уваги і часу.

Однією з організаційно-педагогічних умов формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ є *ретьельне планування і реалізація військового стажування курсантів старших курсів (3-4-5-го) на сержантських посадах у своїх навчальних групах або в групах молодших курсів*. Додатково необхідно організувати наставництво курсантів старших курсів над молодшими у плані надання їм допомоги і передачі службового, навчального і методичного досвіду. Цей досвід широко розповсюджений, наприклад, у Військовій академії Республіки Південна Корея, Військовій академії США (Вест-Пойнт) та ін. Під час професійної підготовки майбутнього офіцера у ВВНЗ організовується набуття ним досвіду управління і лідерства за чіткими критеріями оцінювання успішності виконання обов’язків командира підрозділу (відділення, групи), і не тільки з боку викладачів, наставників, кураторів і безпосередніх командирів, але й з боку однокурсників, (курсантів (слухачів) молодших курсів), якими тимчасового керує майбутній офіцер.

Однією з проблем, з якими стикаються курсанти (слухачі) при виконанні обов’язків сержантів у навчальних групах у період

становлення на своїх посадах, є, як показує досвід, невміння налагоджувати взаємовідносини зі своїми підлеглими колегами, відсутність знань про методи психічного, управлінського і лідерського впливу, вміння їх застосовувати в повсякденній службовій практиці.

При цьому зауважимо, що у праці [246] було визначено, що найбільш нетерпимими рисами характеру сержанта є, на думку підлеглих, роздратованість, грубість, запальність, байдужість до інтересів підлеглих. Також була відмічена така особливість взаємовідносин сержанта і підлеглих: вони сприймають свого командира, перш за все, з точки зору його моральних якостей, реального ставлення не до одного підлеглого, а до відділення, взводу (навчальної групи курсантів) в цілому.

Отже, практичне виконання курсантами (слухачами) обов'язків командира відділення, заступника командира взводу (стажування на сержантських посадах у навчальних групах) дозволить вирішити такі завдання:

- виявити позитивні і негативні риси характеру і рівень лідерського потенціалу майбутнього офіцера;

- набути первинного досвіду прояву лідерської поведінки, здійснити оцінювання і самооцінювання сформованості відповідних лідерських навичок і вмінь;

- “зануритися” у майбутню діяльність командира військового підрозділу і “пережити” ситуації, що наближені до реальних вже під час підготовки до служби на офіцерських посадах;

- відчути рівень відповідальності та самостійності у прийнятті рішень, довіру і надання допомоги як від старших командирів, так і від товаришів по службі тощо.

Крім того, формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ передбачає також набуття ними навичок і вмінь дотримуватися певного лідерського стилю діяльності, вимогливості і тактичної поведінки з іншими та підлеглими. Процес набуття таких поведінкових здатностей військового лідера доцільно також організовувати при стажуванні на посадах сержантів у навчальних групах. Офіцери курсової ланки, офіцери-куратори (наставники, ментори) та викладачі з цією метою зобов'язані моделювати у НВП ВВНЗ такі педагогічні умови:

- доцільність і законність вимог;

- персональна відповідальність за доручену справу;

- контроль і перевірку виконання доручень (як навчальних, так і

службових);

показ особистого прикладу у добросовісному ставленні до служби і навчання, прояв дійсного авторитету серед підлеглих і товаришів по службі;

справедливість і відповідність вимог з урахуванням знання особливостей підлеглих і колег тощо.

Отже, на нашу думку, основними чинниками виникнення проблем у прояві лідерської поведінки курсантів (слухачів) під час їх стажування (навчальної практики) на сержантських посадах у навчальних групах можуть бути такі:

1. В окремих курсантів сержантського складу виявляється слабка підготовленість до виконання обов'язків на посаді командира відділення, навчальної групи. У більшості курсантів на III-V курсах відсутні навички та вміння виховного і психічного впливу на підлеглих, вміння ефективно управляти підрозділом. Курсанти теоретично знають методи виховання, навчання та впливу на інших, однак не готові професійно і психологічно застосовувати їх на практиці (проявляється невпевненість, небажання, боязнь тощо).

У деяких з курсантів (слухачів) недостатньо розвинута відповідальність за стан справ у навчальній групі, стажування на сержантській посаді сприймається ними несерйозно. Крім того, відбувається постійне втручання і присутність тих курсантів, які займають дійсні штатні посади і мають військові звання "сержант". Відповідно, курсанти слабо орієнтуються у практиці застосування статутних положень, не можуть знайти свого місця й усвідомити роль в освітньому процесі.

2. Зауважимо, що досить часто командирів курсантських підрозділів у межах їх безпосередніх повноважень і посадових обов'язків підміняють офіцери курсової ланки управління. Як результат такої підміни – сержанти і курсанти перестають відчувати себе командирами, лідерами військового колективу, самоусуваються від впливу на підлеглих. Про це також свідчать результати анкетування у підрозділі 3.4 (див.: табл. 3.4-3.5), де показали, що, на думку курсантів випускних курсів, така важлива цінність, як довіра, формується у ВВНЗ недостатньо і займає найнижчий ранг зі всіх цінностей офіцера. Неможливо формувати майбутніх військових лідерів у ВВНЗ, коли відсутня або слабо проявлена така цінність, як довіра.

3. Недоліки у підборі курсантів на сержантські посади, про що

розкривалося вище. В результаті майбутні сержанти призначаються на посади, не маючи ні здібностей і здатностей, ні прагнення бути лідером в курсантському середовищі. Відповідно, віддача від таких командирів невелика.

Отже, щоб підняти значення і роль сержантів курсантських підрозділів на рівень сучасних вимог до військових лідерів, необхідно створювати педагогічні та організаційні умови формування в них поведінкових лідерських здатностей. Необхідна сукупність взаємопов'язаних і взаємообумовлених організаційних умов, що забезпечують формування лідерських якостей кожного курсанта ВВНЗ на сержантських посадах у курсантських підрозділах.

Зокрема, викладачам, офіцерам-кураторам, офіцерам курсової ланки управління ВВНЗ необхідно враховувати роль і суттєву допомогу суспільних організацій, в яких закладений значний виховний потенціал, наприклад, рад сержантів. Однак, зауважимо, цей потенціал може розкритися тільки тоді, коли Раді сержантів не насаджуються готові рішення від старших начальників і вона не керується зверху, а приймає ініціативи знизу. Якщо постійно відбувається адміністративне втручання командування ВВНЗ в її роботу і діяльність – вона втрачає свою ефективність і “жевріє” як непотрібний і дискредитований в очах курсантів “громадський орган”. Тільки тоді, коли членам Ради сержантів ВВНЗ забезпечено право проявляти ініціативи, надана можливість самостійно клопотати перед командуванням ВВНЗ про проблемні питання і пропонувати свої рішення, тоді будемо формувати потенційних військових лідерів майбутнього вже в процесі їх підготовки в системі військової освіти. Зрозуміло, що всі процеси вивчення стану справ і підготовки пропозицій в Раді сержантів мають критично аналізуватися і забезпечуватися підтримкою досвідчених наставників серед офіцерів, викладачів, кураторів (наставників, менторів) тощо.

Відмінною школою формування лідерської компетентності у майбутніх офіцерів є, на нашу думку, їх участь у підготовці, організації і проведенні різноманітних виховних, культурно-освітніх, дозвільних, військово-патріотичних, спортивно-масових та інших заходів у ВВНЗ.

Деякі інші пропозиції щодо реалізації вищезазначеної педагогічної умови ми сформулювали в таблиці М.3, додатку М.

Розглянемо деякі педагогічні умови успішного формування

лідерської компетентності майбутнього офіцера у ВВНЗ у виховному аспекті.

Виховання військового лідера у ВВНЗ має бути корисним, гуманним і смисловим спрямуванням. За словами К.К. Ушинського: “У вихованні все повинно базуватися на особі вихователя, тому що виховна сила виливається тільки з живого джерела людської особистості” [56, с. 261].

Виховання військового лідера у ВВНЗ має бути природовідповідним. Істинне виховання полягає не стільки в правилах, скільки у вправах. “Якщо ви хочете виховати розум вашого учня, виховуйте сили, якими він повинен управляти. Постійно вправляйте його тіло, робіть його здоровим і сильним; хай він працює, діє, бігає, кричить, завжди знаходиться в русі; хай буде людиною по силі, і незабаром він стане нею по розуму...” (Ж.-Ж. Руссо) [96, с. 404].

Вихователем військового лідера у ВВНЗ може бути тільки піднесена натура. “Наставники, будьте щирі, будьте добродішні й добрі; нехай ваші приклади закарбовуються в пам’яті ваших вихованців, поки проникнуть у їхні серця. Замість того, щоб квапитися вимагати милосердя від мого вихованця, я краще сам виявлятиму милосердя в його присутності” (Ж.-Ж. Руссо) [56, с. 258].

У вихованні військового лідера у ВВНЗ не може бути шаблону і формалізму. Всяка важлива реформа в моральній частині виховання військового лідера у ВВНЗ також припускає реформу в нормативній базі. Слід усвідомлювати те, що військова діяльність – сфера специфічна, а підготовка офіцерського складу в ній займає особливе місце. Військова справа – важке ремесло: треба втягнутися в нього довгим вишколом і виховати в собі військові якості, і тілесні, і душевні; треба зріднитися зі зброєю, військовою формою, амуніцією; вміти викрутитися з усіх труднощів похідного життя (холод, відсутність їжі) і підготувати себе, наскільки в мирний час можливе, до тих бід, без яких війни не буває, треба вміти не спати, коли того вимагає служба, і вчитися користуватися для сну вільною хвилиною.

Ще важливішим, ніж навички тіла, є виховання воїнського духу. Військовий лідер має проїнятися почуттям дисципліни, тобто свідомістю, що він зобов’язаний підкорятися старшим і зобов’язаний керувати молодшими за званням і посадою; має судити про себе самого (критикувати себе) суворіше, ніж старші за

званням і посадою, і вимагати від самого себе більше, ніж від підлеглих, щоб бути їм прикладом. Військовий лідер має швидко схоплювати сенс наказів і вчитися сам віддавати накази твердо, коротко й ясно; має беззаперечно виконувати те, що наказано, але при цьому сам вирішувати, як виконувати; якщо наказів немає, повинен мати мужність діяти і бути готовим тримати відповідь за своє рішення.

До військового лідера має висуватися вимога щодо наявності у нього великого запасу сил, які об'єднали під назвою військової енергії, і тим більшого та більш диференційованого, чим вище його становище в ієрархічній градації. Військовий лідер має набути вірний погляд на рани і смерть на війні: він повинен вважати, що коли бій почався, то гріш ціна його життя; а як начальник має зрозуміти, що він зобов'язаний виявляти свою жалість до підлеглих і бути вправі її виказувати тільки тоді, коли підготовляється бій, обмірковується план дій, націлюється корпус, батальйон чи рота на виконання завдань. Тут він має докласти всіх зусиль свого розуму і душі задля забезпечення бою таким чином, щоб мета була досягнута з найменшими жертвами; тоді він повинен йти напролом і забути про все на світі, окрім тієї мети, до якої прагне.

І залежно від того шляху, по якому йде виховання в армії лідерів у мирний час, на війні її чекають або блискучі перемоги, або ганебні невдачі.

У своєму дослідженні О. К. Маковський [187] висунув гіпотезу, що ефективне формування у майбутніх офіцерів якостей лідера можливе у ВВНЗ за наявності таких організаційно-педагогічних умов:

виокремлення завдань формування лідерських якостей у пріоритетний напрям професійної підготовки курсантів;

демонстрування викладачами і командирами підрозділів зразків лідерської поведінки у процесі навчальної та службової взаємодії з курсантами;

забезпечення у навчально-виховному процесі можливостей для виявлення курсантами ініціативності і самостійності, лідерської поведінки;

ігрове моделювання в освітньому процесі способів реалізації курсантами лідерських функцій майбутньої професійної діяльності;

індивідуалізація професійної підготовки курсантів на підставі діагностування та корегування їх лідерських якостей;

підвищення психолого-педагогічної компетентності викладачів

щодо формування лідерських якостей у курсантів.

Одним із вагомих результатів дослідження вченого є те, що ним обґрунтовано організаційно-педагогічні умови формування лідерських якостей, з урахуванням яких було розроблено педагогічну технологію їх формування, основними елементами якої є такі: ігрова педагогічна програма формування якостей лідера військового колективу; серія тренінгових вправ; методичні рекомендації командному та викладацькому складу щодо формування якостей лідера майбутніх офіцерів.

Ураховуючи специфіку професійної діяльності офіцера, якості лідера О. К. Маковський визначає як сукупність основних функцій офіцера, обумовлених тим чи іншим видом службової діяльності, а саме: військово-професійною, військово-організаторською, творчою, військово-педагогічною та взаємовідносинами, які складаються між командиром і підлеглими в процесі цієї діяльності. Зрозуміло, його трактування лідерських якостей як сукупності основних функцій офіцера є необґрунтованою і помилковою, оскільки функції не можуть бути якостями.

Якості офіцера як лідера військового колективу були визначені за допомогою експертів, які проранжували більше 100 професійно важливих якостей за ступенем значущості для службової і бойової діяльності. Особистісний профіль лідерських якостей офіцера має ієрархічну багаторівневу структуру, в якій виділяються п'ять блоків: а) професійний; б) соціально-психологічний; в) творчий; г) особистісний; д) індивідуально-типологічний.

О. К. Маковський розглядає прояв лідерства з урахуванням індивідуальних особливостей лідера, групових норм і цінностей, характеру групової діяльності. Соціально-психологічний феномен лідерства виступає в ролі індикатора ефективності офіційного керівництва. Прояв невідповідності міжособистісної взаємодії, незадоволеність рішенням, характером діяльності командира негативно сприяє формуванню процесу самоорганізації всередині міжгрупової взаємодії, здатної протистояти зовнішньому впливу для задоволення потреб, що не реалізуються в офіційній структурі колективу.

Важливу роль у детермінації поведінки і діяльності курсанта під час формування в нього якостей лідера відіграють мотиви як підсвідомі або усвідомлені психічні спонукання до вчинення конкретної цілеспрямованої дії. Для більш повної та точної характеристики організаційних і педагогічних умов формування

лідерських якостей виділені дві взаємозалежні групи мотивів: загальні мотиви, що детермінують лінію поведінки, спрямованість діяльності особистості; мотиви, що формують особливості самого самоствердження курсантів у ролі лідера, його засоби, прийоми, способи, у тому числі престижно-особистісні мотиви (наполегливість зайняти в колективі відповідне становище та місце в системі взаємовідносин).

З метою ефективного впливу на формування професійно важливих якостей курсантів ВВНЗ науковцем було розроблено ігрову педагогічну програму формування якостей лідера військового колективу. Її структура складається з таких елементів: концептуальної основи (механізми ігрової діяльності спираються на фундаментальні потреби особистості курсанта в самовираженні, самоствердженні, самовизначенні, саморегуляції, самореалізації); змістовної частини (її складає спектр цільових орієнтацій: дидактичні цілі, виховні цілі, розвиваючі цілі та цілі соціалізації); процесуальної частини (ігрова програма охоплює всі сфери процесу навчання й виховання курсантів у ВВНЗ). Для підготовки та проведення занять з формування якостей лідера військового колективу методом ігрової педагогічної програми О. К. Маковським використані стандарти ігрові методики.

Для підвищення ефективності роботи щодо формування лідерських якостей курсантів ВВНЗ розроблено серію тренінгових вправ, які значною мірою підвищують пізнавальний інтерес до навчання і роблять освітній процес більш результативним. Для зручності проведення тренінгових вправ щодо структури особистості лідера особистісні характеристики лідера було згруповано у шість блоків: уявлення лідера про себе; потреби та мотиви, які впливають на поведінку лідера; система найважливіших переконань; стиль прийняття рішення; стиль міжособистісних стосунків; стійкість до стресу. Звичайно, це не особистісні характеристики, а професійно важливі якості та прояви курсантів.

Отже, розроблена О. К. Маковським педагогічна технологія формування якостей лідера у майбутніх офіцерів є організаційно-методичним інструментарієм педагогічного процесу, що визначає спеціальну сукупність і компоновання форм, методів, способів і прийомів формування цих якостей, хоча є в деяких аспектах недостатньо або з точки зору науковості некоректно обґрунтованою.

Встановлено, що у структурі професійної готовності офіцера

особлива роль належить лідерським якостям, які визначають його здатність справляти безпосередній емоційно-вольовий вплив на підлеглих, і на цій підставі формувати свій авторитет, керувати військовим підрозділом, організувати спільну діяльність і ефективно вирішувати службово-бойові завдання.

Доведено, що визначення рівня сформованості лідерських якостей у майбутніх офіцерів можливе на основі комплексного врахування п'яти критеріїв їх діагностування: військово-професійного, соціально-психологічного, творчого, особистісного, індивідуально-типологічного. Тільки не зрозуміло – яка відмінність між особистісним та індивідуально-типологічним критеріями, оскільки їх зміст з точки зору психології однаковий.

За О. К. Маковським, врахування визначених критеріїв дає можливість виділити три рівні сформованості лідерських якостей у майбутніх офіцерів: низький, середній і високий. Курсантам з низьким рівнем властива невисока навчальна успішність і дисциплінованість, соціальна пасивність, нестабільність міжособистісних стосунків із товаришами, конфліктність, низький соціометричний статус у колективі, слабка лідерська орієнтація, недостатня сформованість комунікативних умінь.

Курсанти з середнім рівнем розвиненості лідерських якостей демонструють задовільну успішність у навчальній діяльності, виконують окремі громадські доручення, однак інколи допускають порушення навчальної та військової дисципліни, користуються повагою окремих членів колективу, проте іноді конфліктують з товаришами, прагнуть до лідерства, але не завжди об'єктивно оцінюють свої можливості.

Курсанти з високим рівнем – характеризуються успішністю навчальної діяльності, дисциплінованістю, користуються авторитетом у товаришів, посідають високий соціометричний статус у колективі, вміють налагоджувати безконфліктну міжособистісну взаємодію, адекватно оцінюють власні можливості, виявляють прагнення до лідерства.

Обґрунтовано, що організаційно-педагогічними умовами успішного формування у курсантів лідерських якостей є такі: виділення завдань формування лідерських якостей у пріоритетний напрям професійної підготовки курсантів; демонстрування викладачами і командирами підрозділів зразків лідерської поведінки у процесі навчальної та службової взаємодії з курсантами; забезпечення у НВП можливостей для проявлення

курсантами ініціативи і самостійності; ігрове моделювання у педагогічному процесі способів виконання курсантами лідерських функцій майбутньої професійної діяльності; індивідуалізація професійної підготовки курсантів на основі діагностики та корегування їхніх лідерських якостей; підвищення психолого-педагогічної компетентності професорсько-викладацького складу щодо формування лідерських якостей у курсантів.

Застосування у ВВНЗ педагогічної технології, розробленої на основі обґрунтованих умов, підвищує рівень розвиненості лідерських якостей майбутніх офіцерів, що засвідчує правильність сформульованої гіпотези, висунутої науковцем [187].

У свою чергу, дослідниками Ю. І. Сердюком і Д. В. Іщенком визначено основні педагогічні умови щодо формування у курсантів ВВНЗ лідерських якостей у процесі вивчення загальновійськових дисциплін [288].

Науковці наголошують, що для підготовки офіцера Державної прикордонної служби України як лідера військового колективу важливе значення має визначення перспективних напрямів вдосконалення навчально-виховної роботи у військовому закладі освіти. Вища військова школа покликана сформувати майбутнього організатора службової діяльності підпорядкованого особового складу не тільки як всебічно розвинутої особистості, але й підготувати його до творчої управлінської праці, що має забезпечити лідерське становище офіцера у формальній і неформальній структурі боездатної команди.

Для вирішення цих завдань у системі військово-педагогічної підготовки необхідно, на їхню думку, на кожному етапі навчально-виховної роботи спроектувати впливи на особистість курсанта з урахуванням прогностичного результату розвитку його готовності до лідерства як професійно важливої якості майбутнього офіцера.

При цьому, вищеозначені науковці зауважують, що необхідно враховувати мету підготовки військового фахівця, що визначається на основі Державного освітнього стандарту вищої професійної освіти та конкретизується у кваліфікаційних вимогах до випускників військових навчальних закладів. Вихідним при цьому має бути принцип зв'язку навчання із практикою, що реалізується через знання й уміння курсантів: виділення системи вмінь і навичок означає одночасний відбір змісту предметних знань [288, с. 124–125].

Автори наголошують, що розглядаючи керівні документи й

Державні стандарти щодо підготовки військових фахівців, можемо констатувати, що в них указується на формування лише окремих якостей офіцера-лідера. Аналіз прав та обов'язків керівників прикордонних підрозділів і їх заступників показує, що в них поєднуються вимоги до формального керівника й обов'язки неформального лідера. Кваліфікаційні вимоги до випускника ВВНЗ це враховують. Зокрема, поряд з вимогами до нього як до військового фахівця відзначено й вимоги, характерні для офіцера-лідера. Наприклад, передбачено, що майбутній офіцер має вміти розвивати в собі й у підлеглих почуття високої особистої відповідальності перед Батьківщиною за надійну охорону державного кордону України, мати сильну волю й високі організаторські здібності щодо підтримки високої бойової готовності підрозділу, уміти правильно поєднувати єдиноначальність і демократизм, розвивати ініціативу, вести роботу щодо згуртування колективів [288].

Погоджуємося з думкою Ю. І. Сердюка та Д. В. Іщенка, що ці вимоги військовому керівникові не можна виконувати командно-адміністративними методами: не можна наказати любити Батьківщину, бути боєздатним, дисциплінованим. Це – сфера професійного виховання, впливу професійно важливих та особистісних якостей військового керівника, його авторитету. І все це пов'язано з лідерством. Однак, науковці упускають в своєму дослідженні основний аспект лідерства – ціннісний і трансформаційний. Навіть сформовані професійно важливі якості не можуть бути в основі лідерства офіцера.

Отже, готовність курсантів до лідерства є станом, що дозволяє військовому керівникові поєднувати владні повноваження й лідерський вплив для ефективного вирішення службово-бойових та адміністративно-господарських завдань. З огляду на це можна стверджувати, що включення у кваліфікаційні характеристики фахівців як професійно важливої якості офіцера вимог щодо підготовки офіцерів-лідерів, а також розгляд готовності курсантів до лідерства як мети навчально-виховного процесу є важливою умовою формування лідерства в майбутніх офіцерів.

Ми погоджуємося з думкою Ю. І. Сердюка та Д. В. Іщенка, які вважають, що ще однією важливою педагогічною умовою формування готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до лідерства є *визначення змісту навчання*, тобто сукупності навчальних дисциплін на весь термін навчання, на кожен курс

навчання, змісту кожної навчальної дисципліни з урахуванням вимог *принципів доцільності, науковості, системності* та ін.

Наприклад, Ю. І. Сердюк і Д. В. Іщенко розкривають *принцип соціальної зумовленості й науковості навчання*, що передбачає не тільки копіювання службової діяльності в освітньому процесі, а єдність освіти й військово-професійної спрямованості військово-професійної підготовки, є організуючим началом щодо змісту предметних знань, орієнтуючи їх на міжпредметний і соціальний контекст успішної професійної діяльності. Зміст принципу передбачає не тільки оволодіння курсантами професією відповідно до сучасних вимог, але й визначає їхню здатність до професійного зростання, постійного нарощування нових знань, навичок, умінь вирішувати проблеми на основі системних контекстних знань із суміжних дисциплін. Як показало дослідження, ці завдання можна виконати тільки на основі фундаменталізації освіти й посилення індивідуалізації процесу навчання. Використання принципу соціальної зумовленості й науковості навчання дозволяє вирішити такі завдання:

забезпечувати вирішення навчально-професійних завдань на науковій основі, коли при аналізі ситуацій і різних явищ курсанти мають знайти інформацію із різних сфер знань для прийняття рішення;

забезпечувати єдність фундаменталізації освіти й посилення індивідуалізації процесу навчання через виділення змісту фундаментального курсу й розроблення індивідуального плану загальнонаукового й професійного саморозвитку курсантів;

зробити осердям НВП практику, від неї йти до теорії й навпаки, підпорядковуючи предметне навчання оволодінню системою міждисциплінарних навичок і вмінь розумового й професійного характеру з урахуванням забезпечення лідерського становища офіцера у військовому колективі. На нашу думку, необхідно конкретизувати вислів дослідників “становище офіцера у військовому колективі” у зв’язку з тим, що сучасній військовій організаційній структурі притаманне поняття “боездатна команда”, в якій функціонують військові лідери.

Визначено, що *принцип моделювання змісту й динаміки діяльності офіцера-лідера* дозволяє більш деталізовано відбирати й структурувати навчальний матеріал і навчальний процес у цілому. Загальну мету підготовки офіцера-лідера необхідно деталізувати загальними й спеціальними цілями на рівні кожного навчального

заняття, навчального предмета, циклу дисциплін. Використання цього принципу дозволяє вирішити такі завдання:

визначити вихідний рівень підготовленості курсантів та їхньої спрямованості на лідерство, зафіксувати ступінь досягнення поставлених цілей у формуванні навичок і вмінь лідерства;

сформувати ціннісне ставлення курсантів до обраної спеціальності, дати їм сукупність знань, умінь, навичок та якостей офіцера-лідера. Додаймо до сказаного – як суб'єкта військово-професійної діяльності;

побудувати освітній процес відповідно до логіки поставлених цілей навчання, здібностей і здатностей курсантів, досягнення їх певними засобами.

Принцип активності курсанта (слухача) в оволодінні професійною діяльністю офіцера-лідера містить елементи принципу активізації його самостійної творчої роботи при розвитку їхньої пізнавальної активності та принципу єдності навчальної, науково-дослідної квазіпрофесійної діяльності. Він також передбачає використання у навчальній діяльності творчих завдань, розвиток мотивації до неї та набуття військово-професійної освіти, у тому числі й через єдність фронтальної, групової та індивідуальної організаційних форм навчання. Зазначений принцип визначає такі аспекти:

особливий стиль взаємодії курсанта з викладачем, коли викладач визначає самоформування і саморозвиток курсанта, розвиває й підтримує його пізнавальну активність та інтерес до набуття військово-професійної освіти за рахунок, проблемності, новизни змісту, використання елементів наукового дослідження; формування вмінь у курсантів виконувати різні рольові функції у груповій пізнавальній діяльності, здатності швидко адаптуватися в навчальній ситуації й застосовувати знання для відстоювання своєї позиції;

розширення форм і видів навчальної діяльності курсантів (участь у роботі військово-наукового товариства і наукових конференцій, проведення занять із курсантами молодших курсів й у підрозділах забезпечення та обслуговування тощо), організація спеціального навчання методом соціально-психологічного тренінгу, розуміння своїх можливостей та вміння організувати спільну діяльність у рамках навчальної групи. Однак, на нашу думку, науковці недостатньо розкрили аспекти контекстного підходу в навчанні, розкриваючи цей принцип.

Ще однією важливою педагогічною умовою формування готовності курсантів до лідерства є, на думку дослідників, вибір *відповідної системи педагогічних засобів, зокрема мети, змісту, методів, організаційних форм, обґрунтування вимог педагога, забезпечення відповідних міжпредметних зв'язків і відносин між суб'єктами освітнього процесу.*

Цільовий компонент включає головну мету й систему завдань, вирішення яких забезпечує її досягнення. Ураховуючи те, що метою вищої військової освіти є формування всебічно розвинутої та суспільно активної особистості майбутнього офіцера-професіонала й що зміст його діяльності містить знання про її цілі, засоби, способи та результати, уміння вибирати стиль керування підлеглими; готовність і здатність його видозмінювати й адаптувати до нових умов, а також уміння встановлювати певні стосунки, завданнями цільового компонента дослідники виділили такі завдання:

- формування системи психологічних знань про специфіку управлінської діяльності та лідерської поведінки;

- формування системи професійних знань, умінь і бажання їх передавати підлеглим;

 - освоєння управлінської діяльності методом лідерства;

 - освоєння способів творчої професійної діяльності, що виходить за рамки механічного виконання службових обов'язків;

 - формування системи ціннісно-емоційних відносин в індивідуально значимих соціальних ситуаціях з індивідуально значимим соціальним оточенням.

Комплексне вирішення зазначених завдань забезпечує формування психологічної й професійної готовності курсантів до лідерства.

Змістовий компонент моделі розвитку психологічної й професійної готовності курсантів до лідерства – це відносно самостійна частина змісту професійної освіти, засвоєння якої створює умови курсанта для оволодіння лідерськими аспектами професійної діяльності.

Як відомо, зміст освіти формується на трьох рівнях: загальнотеоретичних уявлень, навчального предмета й навчального матеріалу. Змістом психологічної та професійної готовності курсантів до лідерства у дослідженні [288] Ю. І. Сердюка і Д.В. Іващенко є адаптована з урахуванням професійної діяльності система психологічних і професійних знань, способів управлінської

діяльності, творчої професійної діяльності та система ціннісно-емоційних відносин.

Водночас, дослідники ігнорують такі важливі компоненти готовності до лідерства майбутніх офіцерів, як функціональний, праксеологічний, суб'єктний, когнітивний тощо.

Зміст професійної підготовки офіцера-лідера було визначено з урахуванням необхідності формування якостей інструментального та емоційного лідера. Ураховували, що зміст загальнонаукової, загальнопрофесійної й спеціальної підготовки курсантів ґрунтується на фундаменталізації знань з усіх навчальних дисциплін. Основними показниками фундаменталізації предметних знань у змісті освіти Ю. І. Сердюк і Д. В. Іщенко обрали спрямованість на забезпечення цілісності сприйняття наукової картини світу, системності наукового пізнання, безперервності освіти та гнучкості в підготовці фахівців.

Вирішення цих завдань у загальнопрофесійній підготовці майбутніх офіцерів є умовою розвитку в курсантів навичок лідерства, оскільки тільки на основі фундаментальної освіти можна підготувати фахівця із широким науковим світоглядом, здатного керувати військовими підрозділами.

Вони зазначають, що процес формування має динамічний характер, структурні компоненти цього процесу на різних етапах видозмінюються залежно від цілей та етапів. Це об'єктивно дозволяє виділити окремі стадії розвитку лідерства, які відрізняються щодо способів досягнення мети, ступеня активності цього процесу, розвитку особливостей особистості курсанта. На їхню думку, процес формування якостей лідера – це послідовність пропедевтичного, орієнтаційно-теоретичного, формувального й перетворюючого етапів, кожний з яких супроводжується доцільним впливом на мотиваційно-потребнісну сферу особистості майбутнього фахівця.

Кожному етапу відповідає певна базова форма організації навчальної діяльності курсантів: навчальна діяльність академічного типу, навчальна діяльність за блочно-модульним типом, квазіпрофесійна (професійно-подібна) або навчально-професійна діяльність.

Ще однією важливою складовою системи педагогічних засобів формування майбутніх офіцерів-прикордонників до лідерства є методи навчання. Щодо розвитку готовності до лідерства, як показало дослідження Ю. І. Сердюка і Д. В. Іщенко, більш

ефективними необхідно визнати активні методи навчання.

Вони наголошують, що особливе значення у формуванні готовності курсантів до лідерства має проблемне навчання, сутність якого полягає у створенні в навчальному процесі проблемних ситуацій, розв'язання яких стимулює розвиток пізнавальної активності суб'єктів учіння, їх здатностей. Саме методи проблемного навчання дозволяють використовувати ситуації, в яких виявляється спрямованість особистості курсанта до лідерства.

У їх дослідженні були застосовані такі організаційні форми проблемних методів:

проблемна лекція, основою якої має бути моделювання службових і практичних ситуацій, що дозволяє курсантам побачити предметні й соціальні аспекти майбутньої професійної діяльності;

практичні заняття проблемного характеру, основою яких має бути методика організації творчої самостійної роботи курсантів на основі поступового наростання труднощів й проблемності завдань; творчі самостійні роботи у позааудиторний час.

Водночас організаційні форми формування професійної і психологічної готовності до лідерства майбутніх офіцерів, такі як навчальні практики, виконання творчих ситуаційних завдань, військове стажування тощо науковцями були проігноровані, що є сумнівним при доведенні висунутої ними гіпотези.

Необхідно враховувати, що передумовою освоєння майбутніми військовими фахівцями творчих дослідницьких умінь є прилучення їх до наукового стилю практичного мислення. При цьому важливе значення має підготовка курсантами аналітичних матеріалів, виконання експериментально-пошукових робіт.

Важливе значення у роботі з формування готовності майбутніх офіцерів до лідерства має *особистість педагога*. Науковці наголошують, що досвід показує, що курсанти найлегше самостійно освоюють методи і прийоми активізації пошуку рішень завдань, якщо їм у цьому допомагатиме досвідчений педагог. Помітити і розбудити здібності генерувати ідею, шукати нові рішення – це першорядні завдання викладача.

До діяльності педагога у цьому зв'язку висуваються дві вимоги: досягнення соціально значимої мети й урахування індивідуальності курсанта. Вплив педагога на індивідуальну діяльність курсанта у межах поставлених цілей передбачає урахування способів й особливостей побудови курсантом своєї діяльності, суб'єктивного

ставлення до можливих перешкод, до складної взаємодії з іншими курсантами, з педагогом і т.п. Поза співвіднесенням діяльності й самовизначення курсантів, виробленням суб'єктивно значимого для них змісту, поза керуванням цими процесами не можна досягнути педагогічних цілей.

При цьому дослідники виділяють кілька компонентів у структурі діяльності педагога. Перш за все, це педагогічні цілі. Педагог повинен не тільки формулювати навчальні цілі як спеціальні, комплексні або інтегровані залежно від запланованого формування у курсантів якостей, необхідних для службово-бойової діяльності, але й включити в них настанову на розвиток і саморозвиток курсантів, щоб забезпечити генералізацію мотивів особистості, зробити “зсув мотиву на мету”.

У цьому випадку в курсанта формується не тільки прагнення, але й потреба в лідерській діяльності, що забезпечує йому високий соціальний статус у групі й сприятливі умови для його самореалізації в навчальній діяльності [288].

Викладач має також глибоко й системно аналізувати зміст навчальної дисципліни та її наукові основи; вільно володіти активними методами навчання; забезпечувати сприятливий психологічний клімат роботи з курсантами; моделювати в навчальному процесі майбутню професійну діяльність.

Важливою умовою розвитку готовності курсантів до лідерства є *діяльність педагогів щодо організації самостійної роботи на навчальних заняттях, при підготовці до різних його видів*. Цей аспект педагогічної діяльності розширює тимчасові рамки взаємодії курсантів з викладачем, дозволяє йому актуалізувати психічні стани курсантів, вирішити протиріччя навчального предмета, створює сприятливий психологічний клімат. Організація самостійної роботи курсантів дозволяє викладачеві краще вивчити індивідуальність курсанта й на цій основі скорегувати педагогічні впливи.

Отже, основними психолого-педагогічними умовами розвитку готовності курсантів до лідерства Ю. І. Сердюк і Д. В. Іщенко визначили такі:

1) включення у кваліфікаційні характеристики фахівців як професійно важливі якості офіцера вимог щодо підготовки офіцерів-лідерів;

2) розгляд готовності курсантів до лідерства як мети навчально-виховного процесу, визначення змісту навчання, тобто сукупності

навчальних дисциплін на весь термін навчання, на кожен курс навчання;

3) використання в навчально-виховному процесі таких наукових принципів, як: соціальна обумовленість й науковість навчання; моделювання змісту й динаміки діяльності офіцера-лідера; активність особистості в оволодінні професійною діяльністю офіцера-лідера у навчальній діяльності військового вищого навчального закладу;

4) вибір відповідної системи педагогічних засобів, зокрема мети, змісту, методів, організаційних форм, забезпечення відповідних міжпредметних зв'язків та відносин між суб'єктами навчального процесу;

5) розробка заходів щодо підготовки викладацького складу до роботи з формування готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до лідерства [288].

Відомо, що в основі виховання лежать певні ідеї, які є результатом розуміння того, як, в якому напрямку, з якою метою слід здійснювати виховання, на що необхідно звертати увагу і що слід використовувати для досягнення поставлених цілей. У найзагальнішому вигляді ці ідеї щодо формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ такі:

1. Виховання майбутнього офіцера має бути поставлено вище його навчання.

2. Основною турботою держави, кожного уряду є виховання та освіта нації в національному та патріотичному напрямах.

3. Військове виховання настільки специфічне, що вимагає самостійного окремого обґрунтування [336]. У зв'язку з цим, для кращого вирішення проблем військової освіти треба визнати корисним існування особливих військово-навчальних закладів, де б виховувалася молодь з дитячого віку. Але одностороннє, замкнуте військове виховання в наш час не досягне мети.

4. Особи, яким доручається моральне виховання майбутніх офіцерів, мають, по можливості, володіти усіма видами авторитету: авторитетом переваги сильної духовної особистості, авторитетом переваги знань і авторитетом влади, тобто авторитетом особи, якій вихованці звикли підкорятися та визнати.

5. Викладачі та офіцери у ВВНЗ несуть величезну відповідальність не тільки перед своїми вихованцями, а й перед Вітчизною й армією – ні в одній професії людина не стає самостійно на життєвий шлях так швидко, – з усією її мінливістю –

у такому ранньому віці, як офіцер.

6. Завдання сучасного педагога ВВНЗ велике, почесне, громадянське та патріотичне. Завдання тим більше ідейне і почесне, що корпорації наших педагогів в ім'я вищих інтересів нації і армії доводиться вести боротьбу не тільки з природними поганими нахилами вихованця, але й зі згубними поглядами окремих сімейств і з сумним плином громадських інстинктів сучасності.

7. Одностайність ж і злагоджена робота вихователів – серйозний і суттєвий крок благодяного виховного впливу на вихованців ВВНЗ. Юнацтво надзвичайно чуйне до всього, що відбувається в середовищі його керівників.

8. Вищими спонуваннями здавна визнаються такі: релігійність – джерело моральної чистоти людини; патріотизм – безмежна любов до України, до своєї національності і до вищого служіння її інтересам; законопослушність: почуття обов'язку, що виражається в покірності законам, правилам служби (дисципліни) і, взагалі, в готовності виконати прийняті на себе зобов'язання, якими б вони важкими не були; почуття честі, честолюбство і славолюбство, любов до слави – основа більшості військових чеснот і вищих подвигів; нарешті, почуття братства (корпоративності), що народжує товариське єднання – джерело взаєморозуміння і взаємної виручки.

Вище ми вже розкрили сутність морального виховання, як одного з основних видів виховання майбутніх офіцерів як лідерів. Визначимо *основні напрями роботи викладачів, командирів (начальників) щодо морального виховання майбутніх офіцерів як лідерів у ВВНЗ:*

надавати курсантам знання про вимоги, що висувуються з боку суспільства до їх професійного і морального образу;

пояснювати соціальну значущість військової служби, її позитивні і негативні прояви;

стимулювати потреби і створювати мотиви курсантів до морального вдосконалення;

застосовувати виховний вплив у відповідності з досягнутим рівнем моральної зрілості курсантів;

цілеспрямовано організовувати морально значущу діяльність курсантів, у процесі якої формується, усвідомлюється і переживається особистісний сенс моральних принципів і норм, попереджаються негативні дії і вчинки, формуються моральні

почуття;

вивчати і використовувати у виховних цілях індивідуальні особливості курсантів (слухачів), результати впливу колективної думки і здорового соціально-психологічного клімату у конкретній навчальній групі;

використовувати духовно-моральний потенціал різноманітних громадських об'єднань ВВНЗ (збори офіцерів, рад сержантів, Ради курсантських матерів, ветеранських організацій тощо) з метою морального виховання майбутніх офіцерів тощо.

Процесуальну площину педагогічної діяльності викладачів та офіцерів факультету і курсової ланки щодо формування необхідних морально-етичних якостей майбутніх офіцерів нами визначено через створення певних умов у НВП ВВНЗ.

Необхідний рівень морально-етичного впливу на свідомість курсантів може бути забезпечений у ВВНЗ при дотриманні викладачами, командирами (начальниками) таких вимог і норм:

усебічне врахування індивідуально-психічних особливостей курсантів і соціально-педагогічних явищ у колективі навчальної групи;

поважне й уважне ставлення як до окремого курсанта, так і до колективу навчальної групи в цілому, без будь-яких упереджень;

розумна вимогливість до курсантів, піклування про їх самовдосконалення, високоморальну громадянську позицію;

витримка та врівноваженість, доброзичливість і, до певної міри, неформальність у спілкуванні з курсантами (партнерство), довіра і тактовність;

моральна відповідальність за взаємовідносини, що складаються між курсантами, стимулювання позитивних проявів особистості, забезпечення мотиваційної основи морально-етичного вдосконалення, підтримка всіх корисних починань;

педагогічний оптимізм, активна життєва позиція викладача, офіцера;

непримиренність до аморальності, особистий приклад викладача, офіцера.

Крім того, офіцерові, викладачеві ВВНЗ, який формує в процесі підготовки майбутнього офіцера його морально-етичні цінності необхідно знати, що особистість у процесі *спілкування* задовольняє свою вищу потребу – потребу в людяності (К. А. Абульханова-Славська) [6].

Комунікативні здібності офіцера адміністративної або курсової

ланки, викладачів регулюють міжособові відносини, що вимагає від них творчого підходу до створення різних форм спілкування з курсантами, що сприяють прояву у них таких людських якостей, як гідність, свобода, пошана, що характеризують індивідуальність. Спілкування розвиває відчуття людини, його етичні цінності, формує ідеали. У спілкуванні проявляється ієрархія ціннісних орієнтацій курсанта, характер його життєвих ставлень (до себе, інших, суспільства, служби, життя в цілому). Який би стиль спілкування не вибрав офіцер-вихователь, викладач, йому завжди доводиться синтезувати здатність розуму і волі, етичну свідомість і поведінку, мотиви і відчуття.

Комунікація людини складна, тому що вона пронизує всі форми його активності і навіть, на думку вчених, форми пасивності, такі, як сновидіння. Існують різні форми спілкування, кожна з яких має свою характеристику й особливості. Мистецтво спілкування полягає в знанні характеристик рівнів, норм психогієни спілкування і в умілому керуванні ними на практиці.

У процесі формування морально-ціннісних орієнтацій офіцерам факультету, курсу, викладачам не уникнути так званих *етичних конфліктів* з курсантами як суперечність у сфері етичних відносин і моральної свідомості, що виражає зіткнення моральних принципів, інтересів, переконань, мотивів.

Суть етичної конфліктної ситуації полягає в тому, що етичні суперечності досягають такого ступеня гостроти, коли гранично оголюються і “зіштовхуються” протилежні позиції, точки зору, мотиви і переконання. Виникнення етичного конфлікту завжди пов’язане з об’єктивною необхідністю його вирішення. Але для цього важливо знати, до якого виду конфліктів він відноситься.

Зауважимо, на процес формування морально-етичних цінностей майбутніх офіцерів впливають взаємовідносини НПП у межах ВВНЗ. Норми педагогічної моралі є конкретною вказівкою про характер і форму вчинків викладача у ставленні до інших викладачів і курсантів. У моральних нормах зафіксовані стереотипи дій людей.

Філософ Л. М. Архангельський звернув увагу на специфічні функції норми: “Етична норма є своєрідною “клітинкою” моралі, тим “фокусом”, через який найбільш концентровано виражені соціальні функції моралі як регулятора взаємин між людьми” [12]. Він указує на те, що норма якби синтезує в собі духовну і практичну сторони моралі. Тому розглядати її необхідно не тільки

в рамках етичної свідомості, але й в рамках етичної діяльності й етичних відносин.

Відомо, що конфлікти зазвичай вирішуються завдяки моральній підтримці тієї сторони, яка знаходиться на позиціях, відповідних етичній нормі. При цьому важливо переконати осіб, що дотримуються поглядів, позицій, не відповідних прийнятим нормам і етичним принципам, у неспроможності їх позицій. Велике значення в регуляції міжособових відносин має схвалення конкретних вчинків, засудження помилкових переконань.

Особа з упередженнями, заснованими переважно на особистому досвіді, не здатна критично осмислювати обивательську моральну психологію, часто намагається спроектувати свою поведінку без урахування суспільного чинника, бо в її переконаннях домінантою виступає думка: “Хай інші це роблять” або “Що, мені більше інших треба?” тощо.

Така особа заздалегідь здатна надавати аморальним діям, вчинкам позитивний сенс. Конформізм, обивательська психологія, лицемірство як візитна картка аморальної поведінки часто є основною причиною моральних конфліктів. Але на противагу подібним особам виступають інші – ті, що бездоганно дотримуються етичного ідеалу. Будь-яку життєву ситуацію вони оцінюють також через призму етичного ідеалу.

Етичний ідеал особистості майбутнього офіцера є результатом розвитку моралі як форми суспільної свідомості. Етичний ідеал – це сукупність етичних цінностей, співвіднесених з потребами розвитку суспільства і з особистісними якостями курсанта. В етичному ідеалі втілюється єдність провідних інтересів особистості майбутнього офіцера і суспільства, він концентровано виражає соціальні функції моральності.

Основна функція етичного ідеалу особистості – бути зразком в діяльності, мисленні, поведінці. Тому етичний ідеал завдяки своїй ціннісній природі і функціям може стати засобом виховання курсантів, їх орієнтації на вищі суспільні зразки в індивідуальній діяльності, в поведінці.

Етичний ідеал формується шляхом виховання суспільно цінних етичних якостей, усвідомлення принципової схожості етичних якостей людини та її ставлення до справи. Прагнення до досягнення ідеалу допомагає особі здійснювати свою життєдіяльність на основі цінностей суспільства. Ця здатність ідеалу робить його важливим засобом у вихованні і самовихованні

особистості майбутнього офіцера.

Моральний ідеал формується в етичній свідомості особи як усвідомлення належного, в якому об'єднується ідея про загальну моральну норму з такими моральними якостями, які відповідали б цій нормі.

Лише ті офіцери, викладачі, які своїми конкретними практичними діями і вчинками зближують дійсність з етичним ідеалом, здатні ушляхетнювати мікросередовище і розумно вирішувати конфліктогенні ситуації.

Формула їх поведінки: оцінка ситуації – рішення – дія. В даному випадку мається на увазі дія, за своєю значущістю рівноцінна вчинку. Психологи розрізняють поняття “дія” і “вчинок”.

Вчинок – звеличення, підтвердження або повалення цінностей, переосмислення життєво значущого. Вчинок – категорія етично-ціннісного змісту. Він є сукупністю етичних відносин, які виражають його суть.

Мотив, мета, засоби, дії, наслідки дають нам уявлення про конкретний вчинок, а серія вчинків дає нам уявлення про етичну діяльність особи, її активну або пасивну позиції.

Здатність перетворювати обставини в ім'я етичних цілей, уміння ухвалювати рішення і вибирати засоби відповідно до етичної необхідності свідчать про те, що майбутній офіцер у розмаїтті ситуацій здатний свідомо визначити лінію поведінки, співвідносячи моральний вибір з життєвими обставинами, продемонструвавши при цьому гуманність, принциповість, протидію аморальному.

4.4. Методичні умови, етапи і завдання впровадження у навчально-виховний процес ВВНЗ форм і методів формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів

Основні положення наукового дослідження можуть бути покладені в основу впровадження у систему професійної підготовки майбутніх офіцерів у ВВНЗ основних ідей і положень нашої концепції, увійти до підручників, навчальних, навчально-методичних і методичних посібників з підготовки військових лідерів.

Напрямами впровадження результатів нашого дослідження у військову практику вважаємо такі:

розроблення нормативно-методичної документації щодо організації професійної підготовки майбутніх офіцерів у ВВНЗ на основі визначених у дослідженні основних ідей і положень формування лідерської компетентності на основі суб'єктно-діяльнісного, контекстного, функціонально-компетентнісного та культурологічного (аксіологічного, ціннісного) підходів;

уточнення цілей підготовки майбутніх офіцерів до лідерства при виконанні обов'язків на первинних посадах у військах;

застосування НПП таких методик і педагогічних технологій підготовки майбутніх командирів-лідерів, як консультування, метод проектів, моделювання, діяльнісне навчання, емпіричне навчання, тренінг, коучинг тощо; впровадження офіцерами курсової ланки та курсантами в систему підготовки аналізу конкретних лідерських ситуацій (вирішення квазілідерських завдань) у НВП ВВНЗ, що дозволить поєднати розгалужені на сьогоднішній день психолого-педагогічні та військово-спеціальні дисципліни їх лідерської підготовки у систему;

поліпшення інформаційно-методичного забезпечення лідерської підготовки курсантів у НВП ВВНЗ і подальшої служби у військах;

створення і підтримання у ВВНЗ морально-психологічної атмосфери, яка найбільшою мірою сприяє розвитку активності, самостійності та відповідальності курсантів за свою підготовку до виконання професійних функцій військового лідера;

зосередження на індивідуалізації навчання, педагогічній роботі із невеликими групами курсантів (слухачів), широким використанням вирішення індивідуальних творчих завдань, самостійного пошуку інформації, вирішення проблемних ситуацій під час навчання у ВВНЗ.

Більш докладно, за етапами проаналізуємо ці основні напрями.

При розробленні нормативно-методичної документації щодо організації підготовки майбутніх офіцерів як військових лідерів на основі ідей і положень суб'єктно-діяльнісного, контекстного та компетентнісного підходів, визначенні таксономії цілей методики формування у них лідерської компетентності та обґрунтуванні її змісту і послідовності необхідно враховувати структуру модульної системи організації їх підготовки. Це вимагає передбачення таких аспектів:

на орієнтовно-мотиваційному етапі: визначення та постановки навчальної, виховної та розвивальної цілей навчального модуля та

окремо даного етапу; презентацію НПП структурно-часової моделі навчального модуля; розкриття перспектив подальшої навчальної діяльності курсантів і можливостей застосування поведінкових компетенцій у сфері лідерства; формування позитивної настанови, мотивації та стимулювання навчальної діяльності курсантів (слухачів); подання навчального матеріалу у вигляді конкретної лідерської проблеми з військової практики; ознайомлення майбутніх офіцерів з поняттєво-категоріальним апаратом навчального матеріалу щодо лідерства;

на змістовно-пошуковому етапі: актуалізації загальнонаукових, військово-професійних й поведінкових здатностей щодо лідерства; ознайомлення їх з навчальною проблемною ситуацією лідерського спрямування; створення НПП проблемних професійних ситуацій, які потребують від курсанта лідерської поведінки; постановка курсантам індивідуальних творчих завдань щодо прояву лідерства та організація пошукової діяльності навчальних підгруп з розв'язання проблемної ситуації; вирішення курсантами квазілідерських завдань з метою створення індивідуальної технології лідерства та її презентації (демонстрації);

на етапі підтримки: проведення загальних (командних, групових) та індивідуальних методів і форм професійної підготовки (коучинг, наставництво, менторство, кейс-технології) із курсантами (слухачами) з основних питань навчального матеріалу; навчальне тестування; організація самостійної роботи курсантів з розв'язання квазілідерських завдань; взаємодопомога, взаємо- і самоконтроль та перевірка результатів навчальної діяльності; консультування, інструктування та надання допомоги курсантам;

на етапі узагальнення поведінкових здатностей військового лідера, формування власного стилю лідерства: організація навчальної діяльності курсантів щодо систематизації вивченого матеріалу; підготовка різноманітних матеріалів до звіту (есе, презентацій, проєктів); проведення індивідуального та колективного консультування; написання наукових та інших науково-дослідних робіт; участь у наукових заходах; прийняття рішень на рівні курсантського підрозділу (навчальної групи), курсу;

на адаптивно-перетворювальному етапі: повторення основних теоретичних положень навчального матеріалу щодо лідерства військовослужбовців та основних методик розв'язання квазілідерських завдань; самостійне і групове розв'язання

кваліфікаційних завдань; застосування отриманих поведінкових здатностей лідера у нестандартних умовах; створення і презентація індивідуальної технології (методики, стилю) лідерської поведінки; внесення змін та нововведень до власного стилю лідерства, надання консультацій і допомоги іншим курсантам; взаємо- і самоконтроль та самоперевірка результатів власної лідерської діяльності;

на етапі контролювання та рефлексування поведінкових здатностей лідерства: проведення проміжного та підсумкового видів контролю за рівнем оволодіння курсантами системою лідерських здатностей, практичних навичок і вмінь; усвідомлення курсантами результатів підсумкового контролю за рівнем своїх лідерських ЗНУ і рівня сформованості поведінкових здатностей та їх об'єктивна рефлексія.

У процесі визначення таксономії цілей формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ необхідно здійснити такі заходи:

на етапі професійного добору, крім психофізіологічних особливостей, діагностувати цінності та мотивацію майбутньої навчальної діяльності та лідерства, творче ставлення кандидатів до власної підготовки у ВВНЗ як військових лідерів, а також з'ясувати їхні лідерські якості тощо;

на орієнтовно-мотиваційному етапі підготовки курсантів до лідерства основну увагу зосередити на формуванні у них позитивного ставлення до навчальної та майбутньої лідерської діяльності, вивченні психолого-педагогічних і військово-спеціальних дисциплін;

на змістовно-пошуковому етапі особливу увагу слід звернути на набуття практичних навичок і вмінь лідерства майбутніми офіцерами та формування у них основ творчого і комплексного застосування всіх стилів лідерства (директивного, партисипативного, трансакційного, трансформаційного, ситуаційного, делегування) засобами і методиками навчальних дисциплін, що викладаються на кафедрах ВВНЗ, зокрема “Військове лідерство”; паралельно слід звернути увагу на їх професійну підготовку як командирів підрозділів (додатки Н і П);

змістом наступного етапу є підготовка курсових та науково-дослідних робіт, творчих завдань (проектів) і доручень за професійно-орієнтованими дисциплінами, військове стажування; участь у КШН засобами імітаційного моделювання бойових дій

тощо;

на адаптивно-перетворювальному етапі головні зусилля зосередити на підготовці майбутніх офіцерів до формування творчої методики та стилю лідерства під час виконання обов'язків на первинній посаді під час стажування, навчальної практики;

на системно-моделюючому етапі проводити військове стажування, навчальну (методичну) практику на заняттях на полігоні, КШН, включення результатів вирішення квазілідерських завдань у повсякденну навчальну і позанавчальну діяльність курсантів (слухачів). На цьому етапі у процесі вивчення соціально-гуманітарних і професійно-орієнтованих (військово-спеціальних) дисциплін доречно проводити заняття методами аналізу конкретних ситуацій (*case-study*) і коучингу, які поділені на функціональні блоки. Отже, у 6-8-му семестрах необхідно спланувати заняття таким чином, щоб курсанти (слухачі) постійно виявляли на них свій лідерський потенціал. Метою застосування цього методу є накопичення майбутнім офіцером власного практичного досвіду щодо вирішення проблемних управлінських ситуацій, етичних дилем і створення індивідуальної технології (методики, стилю) лідерства, доведення своїх професійних дій до певного рівня компетентності;

завдання контролюючо-рефлексивного етапу формування лідерської компетентності слід розподілити послідовно, у процесі всієї професійної підготовки майбутніх офіцерів, які слід розташувати за семестрами та основними видами їх підготовки. Безперечно, таким основним видом перевірки з боку держави і з боку самого офіцера є державний іспит і військове стажування на первинній посаді у військах.

На нашу думку, такий методичний підхід до організації навчальної діяльності курсанта (слухача) дозволить йому оптимально визначати цілі кожного навчального модуля з професійно орієнтованих (військово-професійних) дисциплін, інтегрувати поведінкові *здатності* лідерства зі всіх навчальних дисциплін, а найголовніше – курсант буде *здатний* чітко визначитися щодо прояву лідерства в навчальній та майбутній професійній діяльності, творчо ставитися до набуття власного стилю лідерства у НВП ВВНЗ.

Постає необхідність зосередження уваги на індивідуалізації професійної підготовки майбутніх офіцерів, педагогічній роботі із невеликими групами курсантів, творчому використанні вирішення

індивідуальних творчих лідерських завдань; науково-дослідній, творчій роботі курсанта; вирішенні творчих проблемних лідерських ситуацій під час їх навчання у ВВНЗ шляхом впровадження методики формування у них лідерської компетентності; використання імітаційних засобів моделювання бойових дій; дистанційного супроводу професійної підготовки за допомогою інформаційних засобів і технологій навчання, а також моніторингу і діагностування у майбутніх офіцерів рівня лідерської компетентності тощо.

На нашу думку, використання передового досвіду впровадження суб'єктно-діяльнісного, контекстного та компетентнісного і культурологічного методологічних підходів у підготовку майбутніх військових фахівців дозволить суттєво покращити управлінську і лідерську підготовку майбутніх офіцерів ЗС України.

Методика формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів ЗС України створена нами за новітньою парадигмою навчання, – це тільки початок впровадження її положень у систему вищої військової освіти. Такий напрям діяльності має спиратися не тільки на зусилля окремих педагогів-новаторів, а ґрунтуватися на переконаннях як команд науково-педагогічних працівників окремих кафедр, так і усього педагогічного колективу ВВНЗ.

Напрямами подальшого дослідження проблем вдосконалення лідерської підготовки майбутніх офіцерів у ВВНЗ можуть бути такі:

обґрунтування, розроблення і впровадження інноваційних педагогічних технологій лідерської підготовки офіцерів на основі сучасних концепцій ціннісного і трансформаційного лідерства;

забезпечення творчого сприйняття та усвідомлення НПП сутності нових педагогічних технологій на основі суб'єктно-діяльнісного, контекстного і компетентнісного підходів до професійної підготовки офіцерів;

створення спільної асоціації НПП для підготовки керівників-лідерів у педагогічній системі ВНЗ силових структур та авторський контроль з її боку правильності трактування та ефективності реалізації її розробок;

цілеспрямована організація науково-методичної роботи у ВВНЗ, що передбачає організацію участі всіх НПП у дослідно-експериментальній роботі з проблем військової лідерології та активне залучення до їх проведення курсантів ВВНЗ;

проведення науково-дослідних робіт з проблеми підготовки військових керівників на основі вищезазначених концепцій лідерства тощо.

Висновки до 4 розділу

1. Обґрунтовано, що методика формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ – це навчальна система, яка базується на провідних ідеях концепцій компетентнісного, контекстного та суб'єктно-діяльнісного навчання військовослужбовців та включає цілі, принципи, а також цілеспрямовано скомпоновані та найбільш раціональні й ефективні методи, способи, прийоми, форми на основних етапах формування лідерської компетентності військових фахівців при набутті ними військово-професійної освіти.

2. Обґрунтовано, що методика формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ – це теоретично обґрунтована педагогічна система, метою якої є формування ціннісно-мотиваційної, суб'єктної, праксеологічної, функціональної, фахової, індивідуально-психічної і когнітивної складових їх лідерської компетентності, що відображають функціональну надійність психіки в умовах професійної діяльності та забезпечують виконання поставлених завдань за призначенням в тактичній ланці військового управління.

3. До цієї методики висунуто такі вимоги: можливість виявлення змісту суб'єктного професійного (лідерського) досвіду офіцерів – випускників ВВНЗ; спрямованість не тільки на розширення обсягу, структурування, інтегрування, узагальнення та систематизацію предметного змісту майбутньої професійної діяльності та прояву в ній лідерської компетентності, а й на постійний її розвиток та вдосконалення; постійне узгоджування попереднього лідерського досвіду курсантів (слухачів) із науковим змістом здобутих знань, навичок, умінь і здібностей та забезпечення контролю й оцінювання кінцевого результату їх навчальної діяльності у ВВНЗ; активне стимулювання майбутніх офіцерів до творчої навчальної діяльності, зміст і форми якої мають забезпечувати можливість їх самоосвіти, саморозвитку, самовираження та самоактуалізації у процесі оволодіння знаннями, набуття специфічних і лідерських навичок, умінь і здібностей, а також мають забезпечувати об'єктивне оцінювання їх успішності;

забезпечення такої організації навчальної діяльності майбутніх офіцерів, яка дасть змогу їм вибирати зміст, вид і форму професійної підготовки під час розв'язання проблемних імітаційних квазілідерських завдань у професійній діяльності в тактичній ланці управління. В основу методики формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ покладені принципи організації модульного та контекстного навчання зважаючи на те, що організаційно-змістовою формою методики є модуль.

4. Визначено основні форми і методи формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів ЗС України у ВВНЗ: консультування, тренінг, наставництво (менторство), коучинг, емпіричне навчання, діяльнісне навчання, методи аналізу конкретних ситуацій тощо.

5. Розкрито особливості розроблення програм і етапів формування лідерської готовності майбутніх офіцерів у ВВНЗ.

6. Обґрунтовано і розроблено основні організаційно-педагогічні і методичні умови формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ.

Висновки

1. Проаналізовано, систематизовано та узагальнено літературу з проблеми дослідження і обґрунтовано військово-педагогічні основи творчого використання досягнень сучасної методології, педагогічної теорії та практики для формування лідерської компетентності офіцерів у процесі професійної підготовки у ВВНЗ.

Визначено, що феномен лідерства в історії філософії розглядався зазвичай в аспекті політичного або духовно-релігійного лідерства. В історико-філософському вимірі проблему лідерства можна розглядати як концептосферу, що рухлива та розвивається, як таку, що поєднана з культурним досвідом її носіїв у часі. Тому концептосфера лідерства, розпочинаючи з часів античності і до сьогодні, постійно розвивається, видозмінюється та модернізується. Якщо первинно вона базувалася суто на підході з позиції особистісних якостей (теорії рис), то пізніше, зі зростанням ролі вивчення психологічних процесів, поглибилася до концепції “особистісно-психологічних якостей”, концепції “авторитарної особи” та набула вигляду лідерських моделей, що розробляються в межах сучасних трансформаційних і ціннісних теорій гуманістичного підходу.

2. Досліджено, що проблема формування лідерської компетентності у майбутніх офіцерів у системі їх професійної підготовки у ВВНЗ взагалі не була предметом наукових досліджень в Україні. Аналіз наукових джерел виявив відсутність методологічних і теоретико-методичних робіт, спрямованих на дослідження основ формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів ЗС України в процесі професійної підготовки у ВВНЗ.

3. Уточнено загальні сутнісні характеристики лідерства у військовому середовищі:

будь-який лідер у військовому середовищі має послідовників (а не лише підлеглих);

лідерство у військовому середовищі – це завжди сфера взаємодії між людьми;

лідерство військовослужбовця ґрунтується на авторитеті, однак не завжди авторитетна людина є лідером;

лідерство військовослужбовця складається з подій (актів) лідерства в певних ситуаціях;

лідерство військовослужбовця базується як на формальному,

так і на неформальному впливові лідера;

лідерство – це когнітивний продукт тощо.

4. Доведено, що ототожнювати лідерство і управління (менеджмент, керівництво, командування) є помилкою. Однак було б помилкою і протиставляти їх. Адже між цими поняттями існує й багато спільних рис. Головними з них є такі:

обидва феномени виступають засобом організації й певної координації взаємовідносин між військовослужбовцями, засобом їх спрямування та управління ними;

як формальне керівництво, так і неформальне лідерство істотною мірою реалізують процеси соціального впливу у військовій організаційній структурі (підрозділі, команді, колективі);

як управлінню, так і лідерству, притаманний момент певної субординації відносин, хоча в управлінні він виступає досить чітко, оскільки регламентований і закріплений посадовими інструкціями, а в лідерстві його наявність набагато менш помітна і заздалегідь формально ніяк не окреслена.

5. З'ясовано, що при формуванні лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ необхідне розв'язання наступних протиріч:

невідповідність задекларованих вимог і цілей щодо професійної підготовки майбутніх офіцерів до сучасних потреб і реального стану їх професійної (службової) діяльності у військах (силах) під час ведення бойових дій (операцій);

між вимогами вищого керівництва ЗС та сприйняттям і розумінням цих вимог усім офіцерським складом у військах (силах). Має місце абсолютне нерозуміння і небажання бути лідерами як військових посадових осіб вищого рівня управління, так і офіцерів первинної ланки – тактичного рівня управління;

між розумінням керівництвом ЗС лідерства офіцерів та існуючим науково обґрунтованим поняттєво-категоріальним апаратом щодо цієї проблеми;

між вимогами вищого військового керівництва щодо лідерства офіцерів та об'єктивними чинниками, що так чи інакше впливають на формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів під час їх професійної підготовки у ВВНЗ

між системним підходом у формуванні лідерської компетентності майбутніх офіцерів і визначенням керівництвом ЗС однозначної відповідальності за цей процес науково-педагогічного

та адміністративного складу ВВНЗ;

протириччя між декларуванням беззаперечного дотримання особовим складом ЗС усіх категорій законів, статутних вимог і норм моралі та їх цинічним ігноруванням, всездозволеністю при прийнятті рішень і безвідповідальністю (або бездіяльністю) деяких військових посадових осіб вищого рангу – їх “токсичністю”. Катастрофічне зниження лідерства офіцера, його авторитету і репутації відбувається там, де він у своїй професійній діяльності він не спирається на закони, статутні вимоги і норми моралі, або висуває свої, що майже завжди суперечать законним;

між сучасними вимогами до ефективного управління (командування) підпорядкованими військовими підрозділами (боездатними командами, військовими колективами) і реальними проявами лідерства військовослужбовців різних категорій у певних ситуаціях військово-професійній діяльності;

між традиційними підходами у професійній підготовці курсанта (слухача) ВВНЗ та сучасними вимогами щодо оновлення змісту й уточнення поняттєво-категоріального апарату професійної освіти, зокрема й військової;

між нормативними (формальними) вимогами до професійної діяльності військової посадової особи та неформальними аспектами взаємодії з підлеглими з метою ефективного досягнення поставлених цілей і виконання завдань (місії) за призначенням;

між усвідомленням сутності управлінських проблем, що виникають у військово-професійній діяльності, і феноменом прояву лідерства офіцерів;

між сучасними вимогами до формування лідерських здатностей у майбутніх офіцерів та недосконалістю, інертністю і консервативністю традиційних підходів у їх професійній підготовці;

між сучасною моделлю лідерства військовослужбовців, яка увібрала в себе елементи гуманістичної теорії та ситуаційного, трансформаційного і ціннісного концептів військового лідерства, і консервативністю та інертністю системи військової освіти;

між змістом компетентностей професійних стандартів військової освіти та змістом сучасних методологічних підходів формування лідерських здатностей у майбутніх офіцерів у ВВНЗ тощо.

б. Розроблено та обґрунтовано поняттєво-категоріальний апарат дослідження: “військовий лідер”, “військове лідерство”,

“лідерська компетентність офіцера”, “формування лідерської компетентності майбутнього офіцера” тощо. Визначено, що **військовий лідер** – це авторитетний військовослужбовець, якому група інших військовослужбовців за будь-яких обставин надають право приймати важливі для них рішення, що відповідають загальним національним інтересам оборони держави і визначають напрям та характер їх діяльності. Він здатний забезпечувати успішне виконання завдань, згуртовувати особовий склад для злагодженої роботи у боєздатній команді, максимально задовольняти індивідуальні потреби військовослужбовців і вести їх до мети та подальшого вдосконалення професійних навичок.

Обґрунтовано, що **військове лідерство** – це цілеспрямований вплив військовослужбовців різних категорій у повсякденній, службовій, навчальній і бойовій діяльності, а також в неупорядкованих (нестандартних, критичних) ситуаціях на особовий склад шляхом підтримання довіри і поваги, чіткого визначання мети, спрямування на її досягнення, забезпечення дисципліни і мотивації до виконання завдань за призначенням та вдосконалення ЗС України як суспільного інституту.

Уточнено, що військове лідерство – актуалізоване професійно важливе та індивідуально-психічне явище, яке має інтегрований характер прояву в поведінці, спілкуванні та професійній діяльності в неофіційній площині взаємовідносин військовослужбовців; здатність військової посадової особи впливати на окремих військовослужбовців або групи з метою спрямування їхніх зусиль на виконання завдань, що стоять перед військовим підрозділом, військовою організаційною структурою, Збройними силами в цілому.

7. Визначено, що методологічний підхід у нашому дослідженні – це сукупність провідних ідей, що визначають загальну наукову світоглядну позицію дослідника, вихідний основоположний принцип, його ключову наукову позицію і фундаментальні переконання, які складають основу його методологічної компетентності та дослідницької культури, визначають стратегію дослідницької діяльності у військово-педагогічній науці взагалі та щодо професійної суб’єктності майбутніх офіцерів як лідерів зокрема, а також головні аспекти її формування згідно з вимогами сучасних методологічних підходів. Саме такими методологічними підходами нами обрано – системний, суб’єктно-діяльнісний, компетентнісний, контекстний, культурологічний (аксіологічний

(ціннісний), технологічний, етнопедagogічний).

8. Розроблено й обґрунтовано модель формування лідерської компетентності офіцерів у процесі професійної підготовки у ВВНЗ, проаналізовано її структурні, динамічні й функціональні компоненти. Визначено, що **лідерська компетентність офіцера** – це інтегрована складова військово-професійної компетентності офіцера, інтегральна характеристика його професійної здатності і готовності кваліфіковано провадити професійну діяльність, як справжнього лідера в військовому підрозділі (боездатній команді), відповідно до фахової кваліфікації на основі системи військово-професійних, фахових і лідерських знань, навичок, умінь, здатностей і досвіду лідерської поведінки та діяльності, практичного та емоційного інтелекту, комплексу сформованих лідерських цінностей, мотивації, еталонів, ставлень, якостей і корпоративної культури.

Визначено, що суб'єктно-діяльнісний підхід дозволяє направити навчально-виховний процес на курсанта як на його суб'єкта, створити максимально сприятливі умови для розвитку і розкриття його здатностей з огляду на психофізіологічні особливості, особливості соціального і культурного контексту життя, складності і неоднозначності його внутрішнього світу.

Обґрунтовано, що однією з умов становлення суб'єктності майбутнього офіцера як військового лідера нової формації є цілеспрямоване формування його професійно лідерської позиції. Важливою складовою такої його позиції, яка ініціює його суб'єктний, професійний і лідерський саморозвиток, виступає суб'єктність курсанта.

Розкрито суть суб'єктного компонента лідерства офіцера, яка полягає в усвідомленні себе суб'єктом не тільки професійної діяльності, а й суб'єктного ставлення до себе як до професіонала – військового фахівця і лідера, основними показниками якого є такі: професійна самооцінка щодо лідерства; професійна свідомість і самосвідомість; лідерська “Я”-концепція; лідерська саморефлексія; лідерська суб'єктність. Це ті його лідерські якості та ставлення, які актуалізують його лідерську поведінку і діяльність: активність, відповідальність, самостійність, автономність тощо.

Основними компонентами формування лідерської компетентності майбутнього офіцера у ВВНЗ є такі: ціннісно-мотиваційний, фаховий, функціональний, праксеологічний, індивідуально-психічний, суб'єктний і когнітивний.

9. Встановлено, що корегування змісту методичної системи підготовки майбутніх офіцерів у ВВНЗ дасть змогу змінити вектор результатів військової освіти. Обґрунтовано, що викладач ВВНЗ має бути спрямованим на формування майбутнього наших ЗС, а не процес, що має відображати теперішній їх стан. Таким чином буде забезпечено його випереджувальний характер і пріоритетний розвиток для потреб національної безпеки та оборони.

Вираз “Сучасний стан ЗС – майбутнє військової освіти” потребує найскорішої заміни на іншу місію, яким керуються армії провідних країн світу, зокрема НАТО: “Сучасне військової освіти – це майбутнє наших ЗС!”. Вони як ніколи за свою історію розвитку потребують нині компетентних військових лідерів, здатних дати відсіч російській агресії.

Визначено що однією із сучасних тенденцій, яка впливає на випереджувальну військову освіту, є лідерство як соціальний феномен. Без лідерства не може існувати жодна ефективна освітня система, зокрема й військова. Цей феномен у ХХІ столітті здійснює революційний переворот у методологічних і теоретичних підходах підготовки військових фахівців.

10. Досліджено, що основними детермінантами формування лідерської компетентності офіцерів у ВВНЗ є такі: поділ лідерства у військово-професійній діяльності й суб’єктному досвіді як військового професіонала; сукупність закономірностей, що визначають безперервний характер прояву лідерства офіцера; сукупність закономірностей, що визначають теоретичний і практичний характер формування лідерської компетентності військових фахівців і, як результат, необхідність поділу цього процесу на модуль теоретичної і модуль практичної лідерської підготовки майбутнього офіцера; поділ лідерського досвіду і потенціалу та професійно значущих якостей майбутнього офіцера залежно від міри прояву його творчості; специфіка індивідуального розвитку майбутніх офіцерів й пов’язана із суб’єктно-діяльнісним і компетентнісним підходом до визначення їх лідерської компетентності, спрямованої на самовизначення та самореалізацію у процесі навчання і майбутньої військово-професійної діяльності; самовдосконалення особистості майбутнього лідера в викладача ВВНЗ тощо.

11. Визначено такі основні принципи формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ: орієнтація на ідеал військового лідера в професійній підготовці майбутнього офіцера;

домінування набуття у НВП поведінкової компетентності майбутнього офіцера; опора на морально-етичні цінності військового лідера; розвиток лідерського потенціалу військового лідера; формування військового лідера шляхом самопізнання курсантом своєї професійної суб'єктності як офіцера та військового професіонала; свобода вибору та творчості військового лідера; розподілена відповідальність і позитивна мотивація військового лідера; формування військових лідерів через партнерство та діалогічність; випереджувальний зміст підготовки військового лідера; адекватність методики формування військового лідера; виховання військових лідерів лідерами.

12. Визначено, що у ВВНЗ і навчальних центрах армій країн НАТО організація підготовки і розроблення змісту навчально-методичних матеріалів щодо військового лідерства здійснюється за п'ятьма компонентами чотирьох циклічної емпіричної моделі навчання: конкретний досвід (*Concrete Experience*), оголошення і розгляд процесу (*Publish and Process*), узагальнення нової інформації (*Generalize New Information*), розвиток (*Develop*), застосування теорії на практиці (*Application*). Крім того, НПП та інструкторами максимально враховуються і охоплюються стилі навчальної діяльності тих, хто вчиться. Формування і розвиток лідерської компетентності кожного військовослужбовця відбувається, з одного боку, на основі його досвіду, зокрема службового і найбільше – бойового, а з іншого – з урахуванням кар'єрного просування по службі.

Доведено, що дослідження феномена лідерства у військовому середовищі армій НАТО має глибоке історичне і філософське коріння. Нині все актуальнішим стає розв'язання проблеми формування, розвитку і підтримання лідерства військовослужбовців у всіх ланках військового управління цієї організації. Локомотивом та ідейним натхненником цього процесу в НАТО є США та її дослідники.

З'ясовано, що лідерство, як соціальний феномен, розвивається в арміях провідних країн світу на основі як традиційних (класичних), так і інноваційних концепцій лідерства – трансформаційного і ціннісного. Напрацювання з проблеми лідерства у бізнесі застосовуються у військовій сфері і навпаки. Лідерами мають бути не тільки керівники (командири, начальники) всіх рівнів управління, але й всі військовослужбовці в ЗС. Основою лідерства військовослужбовців є служіння політичній нації, цінності

військової служби та суспільства, військовий етикет.

Встановлено, що основними методологічними підходами формування лідерської компетентності військовослужбовців армій країн НАТО є системний, компетентнісний, контекстний і культурологічний (аксіологічний).

13. На основі ціннісної і трансформаційної теорії лідерства розроблено і обґрунтовано універсальну модель лідерства військовослужбовців ЗС України. Обґрунтовано такі принципи доброчесності і професійної етики поведінки військових лідерів: першості оцінювання; довіри підлеглим, поваги їхньої честі та гідності; моральної рівності всіх військовослужбовців; зворотного морального зв'язку; надійного морального захисту військовослужбовців; постійного морального стимулювання, заохочення, активності підлеглих з урахуванням важливості, значущості, складності вирішуваних завдань; самозабезпечення моральної невразливості офіцера-керівника, його моральної взірцевості.

Запропоновано й обґрунтовано, що на сучасному етапі розвитку ЗС України у формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів доцільно впроваджувати положення теоретичних концептів трансформаційного та ціннісного лідерства.

14. Розроблено й обґрунтовано методика формування в офіцерів лідерської компетентності в руслі гуманістичної парадигми військової освіти в умовах суб'єктно-діяльнісного навчання згідно зі вимогами компетентнісного і контекстного підходу.

Визначено, що **методика формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ** – це навчальна система, яка обґрунтована на провідних ідеях системного, компетентнісного, контекстного, суб'єктно-діяльнісного і культурологічного (ціннісного, аксіологічного) навчання майбутніх офіцерів і включає цілі, принципи, а також цілеспрямовано скомпоновані та найбільш раціональні й ефективні методи, способи, прийоми, форми та засоби формування лідерської компетентності, які реалізуються на основних етапах набуття ними військово-професійної освіти у НВП ВВНЗ.

До цієї методики ми висуваємо такі вимоги: можливість виявлення змісту суб'єктного професійного (лідерського) досвіду офіцерів – випускників ВВНЗ; спрямованість не тільки на розширення обсягу, структурування, інтегрування, узагальнення та

систематизацію предметного змісту майбутньої професійної діяльності та прояву в ній лідерської компетентності, а й на постійний її розвиток та вдосконалення; постійне узгоджування попереднього лідерського досвіду курсантів (слухачів) із науковим змістом здобутих знань, навичок, умінь і здібностей та забезпечення контролю й оцінювання кінцевого результату їх навчальної діяльності у ВВНЗ; активне стимулювання майбутніх офіцерів до творчого учіння, зміст і форми якої мають забезпечувати можливість їх самоосвіти, саморозвитку, самовираження та самоактуалізації у процесі оволодіння знаннями, набуття специфічних і лідерських навичок, умінь і здібностей, а також мають забезпечувати об'єктивне оцінювання їх успішності; забезпечення такої організації навчальної діяльності майбутніх офіцерів, яка дасть змогу їм вибирати зміст, вид і форму професійної підготовки під час розв'язання проблемних імітаційних квазілідерських завдань у професійній діяльності в тактичній ланці управління. Крім цих вимог, в основу методики формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ покладені принципи організації модульного та контекстного навчання.

Визначено основні форми і методи формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів ЗС України у ВВНЗ: консультування, тренінг, наставництво (менторство), коучинг, емпіричне навчання, діяльнісне навчання, методи аналізу конкретних ситуацій, кейс-технології, імітаційне моделювання тощо.

15. Обґрунтовано і розроблено основні організаційно-педагогічні і методичні умови формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ:

1) включення у професійні стандарти підготовки військових фахівців професійно важливі лідерські здатності офіцера;

2) розгляд готовності курсантів (слухачів) до лідерства як основної мети навчально-виховного процесу ВВНЗ, обґрунтування відповідного змісту навчання майбутніх військових лідерів;

3) використання в навчально-виховному процесі таких наукових принципів, як: соціальна обумовленість й науковість навчання; моделювання змісту й динаміки діяльності офіцера-лідера; активність особистості в оволодінні професійною діяльністю офіцера-лідера у навчальній діяльності військового вищого навчального закладу;

4) вибір відповідної системи педагогічних засобів, мети, змісту, методів, організаційних форм, забезпечення відповідних міждисциплінарних зв'язків та відносин між суб'єктами навчально-виховного процесу;

5) розроблення заходів щодо підготовки викладацького складу до роботи з формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ;

6) надання курсантам знань про вимоги, що висуваються з боку суспільства до їх професійного і морального образу як військових лідерів;

7) пояснення соціальної значущості лідерства у військовій службі, його позитивних і негативних проявів;

8) стимулювання потреби і створення умов мотивації курсантів (слухачів) до морального вдосконалення під час навчання у ВВНЗ;

9) застосування виховного впливу у відповідності з досягнутим рівнем моральної зрілості курсантів (слухачів) ВВНЗ;

10) цілеспрямована організація морально значущої соціальної діяльності курсантів (слухачів), у процесі якої формується, усвідомлюється і переживається особистісний сенс моральних принципів і норм, попереджаються негативні дії і вчинки, формуються моральні почуття;

11) вивчення і використання у виховних цілях індивідуально-психічних особливостей курсантів (слухачів), результатів впливу колективної (командної) думки і здорового соціально-психологічного клімату у конкретній навчальній групі ВВНЗ;

12) використання духовно-морального потенціалу різноманітних громадських об'єднань ВВНЗ (рад сержантів, ради курсантських матерів, ветеранських організацій тощо) з метою формування морально-етичних цінностей і поведінкових здатностей майбутніх військових лідерів тощо;

13) усебічне врахування індивідуально-психічних особливостей курсантів (слухачів) та соціально-педагогічних явищ у командній взаємодії навчальної групи;

14) поважне й уважне ставлення як до окремого курсанта (слухача), так і до навчальної групи в цілому, без будь-яких упереджень;

15) розумна вимогливість до курсантів (слухачів), піклування про їх самовдосконалення, високоморальну громадянську позицію тощо;

16) проявлення витримки та рівноваженості, доброзичливості

і, до певної міри, неформальність у спілкуванні з курсантами (слухачами) – партнерство, довіра і тактовність;

17) встановлення моральної відповідальності за взаємовідносини, що складаються між курсантами (слухачами), стимулювання позитивних проявів особистості, забезпечення мотиваційної основи морально-етичного вдосконалення, підтримка всіх корисних починань;

18) педагогічний оптимізм, активна життєва позиція науково-педагогічного працівника, офіцера структурного підрозділу ВВНЗ;

19) непримиренність до аморальності, особистий приклад НПП, офіцера тощо.

16. Розроблено науково-методичні напрямки використання опрацьованих у процесі роботи над дисертацією авторських навчальних, навчально-методичних і методичних посібників у НВП ВВНЗ.

Список використаних джерел

1. Авшенюк Н. М., Пуховська Л. П. Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика : монографія. Кіровоград : Імекс, 2014. 279 с.
2. Адаир Д. Психология лидерства. Москва : Эксмо, 2006. 352 с.
3. Адізес І. Ідеальний керівник. Чому ним неможливо стати / пер. з англ. С. Опацької. Київ : Наш формат, 2017. 288 с.
4. Адізес І. Командне лідерство. Як порозумітися з будь-яким менеджером / пер. з англ. С. Сарвіра. Київ : Наш формат, 2019. 312 с.
5. Алфімов Д. В. Виховання лідерських якостей учнів у сучасній загальноосвітній школі : монографія. Донецьк : Каштан, 2011. 352 с.
6. Альбуханова-Славская К. А. Стратегия жизни. Москва : Наука, 1991. 234 с.
7. Аніщенко В. М., Байдулін В. Б., Герганов Л. Д., Михайличенко А. М., Михнюк М. І., Мілохіна М. О., Свистун В. І. Педагогічні засади організації професійного навчання на виробництві : монографія / за ред. В. О. Радкевич. Київ: Педагогічна думка, 2012. 255 с.
8. Аніщенко О. В., Лук'янова Л. Б. Концептуальні засади розвитку освіти дорослих: світовий досвід, українські реалії і перспективи : зб. наук. ст. / ред. : В. Г. Кремень, Н. Г. Ничкало. Київ: Знання України, 2018. 615 с.
9. Анцыферова Л. И. Психологическое содержание феномена субъект и границы субъектно-деятельностного подхода. *Проблема субъекта в психологической науке*. Москва : Академический проект”, 2000. С. 27–42.
10. Аркин А. Е. Об изучении детского коллектива. Москва : Новая Москва, 1927. 37 с.
11. Артемчук В. В., Базелюк Н. В., Бородієнко О. В., Корчинська Н. М., Леу С. О. Сучасні моделі професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу: порівняльний досвід : монографія / за заг. ред. В. О. Радкевич. Житомир : Полісся, 2018. 207 с.
12. Архангельский Л. М. Моральные ценности: сущность и реализация. *Современная цивилизация и моральные ценности*. Москва, 1982. С. 4–12.

13. Астахова Т. Г. Лідерство: соціально-філософський аспект. *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики*. 2014. Вип. 62. С. 180–87.

14. Аткінсон М., Чойс Т. Р. Наука и искусство коучинга: внутренняя динамика. Київ : Companion Group, 2010. 256 с.

15. Афанасьев В. Г. Системность и общество. Москва : Политиздат, 1980. 368 с.

16. Бабаєв В. М., Пономарьов О. С., Романовський О. Г. Проблеми формування особистості лідера. Харків : Майдан, 2000. 193 с.

17. Бабкова-Пилипенко Н. П. Формування лідерських якостей майбутніх економістів у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Ялта, 2011. 20 с.

18. Базиленко А. ТОП-5 навичок, які будуть потрібні у 2020 році. 2016. URL : <http://watcher.com.ua/2016/06/01/top-5-navychok-yaki-budut-potribni-u-2020-rotsi/> (дата звернення : 16.09.2018).

19. Базиль Л. О. Розвиток ІКТ-компетентності вчителя в системі післядипломної освіти : метод. посіб. / заг. ред. В. І. Ковальчука. Київ : Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, 2013. 82 с.

20. Байденко В. И. Компетенции в профессиональном образовании (к усвоению компетентного подхода). *Высшее образование в России*. 2004. № 11. С. 3–13.

21. Байхем У., Смит О., Пизи М. Воспитай своего лидера. Как находить, развивать и удерживать талантливых руководителей. Москва : Издат. Дом “Вильямс”, 2002. 416 с.

22. Балл Г. А. Психологическое содержание личностной свободы: сущность и составляющие. *Психологический журнал*. 1997. Т. 18. № 5. С. 7–19.

23. Бандура А. Теория социального научения / пер. с англ. под ред. Чубарь Н. Н. СПб. : Евразия, 2000. 320 с.

24. Баранова А. М. Теоретико-методологічні підходи до проблем лідерства в психологічній науці. *Проблеми сучасної психології*. 2019. № 2. С. 7–14.

25. Барко В. І. Теоретико-психологічні засади управління персоналом органів внутрішніх справ : автореф. дис... д-ра психол. наук : 19.00.06. Київ, 2004. 44 с.

26. Бекірова А. Р. Методологія, теорія та методика формування професійної суб'єктності вчителів початкових класів: монографія. Житомир : Вид-во О. О. Євенок, 2019. 410 с.

27. Бендас Т. В. Психология лидерства: уч. пособ. СПб. :

Питер, 2009. 448 с.

28. Берн Э. Лидер и группа. О структуре и динамике организаций и групп / пер. с англ. А. Грузберга. Москва : Эксмо, 2009. 512 с.

29. Берталанфи фон Л. Общая теория систем – обзор проблем и результатов. *Системные исследования: Ежегодник*. М. : Наука, 1969. С. 30–54.

30. Беседіна Л. М., Сторубльов О. І. Педагогічна майстерність, активні методи навчання та методична робота у навчальних закладах : метод. посіб. Київ : Логос, 2009. 204 с.

31. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід : рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи* : б-ка з освітньої політики. Київ : КІС, 2004. С. 47–52.

32. Бланшар К. Лидерство: к вершинам успеха. СПб. : Питер, 2008. 368 с.

33. Блауберг И. В. Проблема целостности и системный подход. Москва : Эдиториал УРСС, 1997. 448 с.

34. Блауберг И. В. Философский принцип системности и системный подход. *Вопросы философии*, 1978. № 8. С. 39–53.

35. Бойетт Д. Г., Бойетт Дж. Т. Путеводитель по царству мудрости: Лучшие идеи мастеров управления / пер. с англ., 2-е изд. Москва : Олимп-Бизнес, 2004. 416 с.

36. Бойко О. В. Сутність і мотиви лідерства у військовому колективі: результати інтерв'ю з офіцерами тактичної ланки управління. *Наукові записки [Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова]*. Сер. : Педагогічні та історичні науки. 2012. Вип. 102. С. 32–40.

37. Бойко О. В. Теоретико-методичні проблеми формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів Збройних Сил України : монографія. Львів: АСВ, 2014. 543 с.

38. Бойко О. В. Формування готовності до управлінської діяльності у майбутніх магістрів військово-соціального управління : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2005. 217 с.

39. Бойко О. В., Керницький О. М., Копаниця О. В. та ін. Лідерство сержанта та офіцера (психолого-педагогічний аспект): навч. посіб. / за ред. П. П. Ткачука. Львів: АСВ, 2010. 190 с.

40. Бойко О. В., Коберський Л. В., Кожевніков В. М., Романишин А. М., Скрипник С. В. Військова педагогіка у професійній діяльності офіцера і сержанта: навч. посіб. : у 2 ч.

Львів : АСВ, 2012. Частина І. Загальні основи педагогіки та військової дидактики. 448 с.

41. Бойко О. В., Коберський Л. В., Кожевников В. М., Романишин А. М., Скрипник С. В. Військова педагогіка у професійній діяльності офіцера і сержанта: навч. посіб. : у 2 ч. Львів : АСВ, 2012. Частина II. Методика та системи виховання військовослужбовців. 370 с.

42. Бойко О. В., Копаниця О. В., Луньков А. В., Романишин А. М., Спейд Н. Лідерство сержанта та офіцера (психолого-педагогічний аспект): навч.-метод. посіб. Львів : ЛПСВ, 2009. 188 с.

43. Болотська О. А. Соціально-педагогічні умови гендерного виховання жінок-лідерів у діяльності громадських організацій та рухів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. Луганськ, 2008. 20 с.

44. Большаков В. Ю. Эволюционная теория поведения. СПб. : Издательский дом СПбГУ, 2001. 496 с.

45. Бондаренко В. В. Комунікативне лідерство як основа формування компетентного інженера-педагога. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2017. Вип. 41. С. 20–26.

46. Бондаренко В. В., Голоवेशко Б. Р., Гура Т. В., Панфілов Ю. І., Резнік С. М., Романовський О. Г. Лідерські якості в професійній діяльності : навч. посіб. Харків : Панов А. М., 2017. 142 с.

47. Бондаренко О. Ф. Суб'єктність як етичний вимір: у пошуках вітчизняної традиції у психотерапії. *Людина. Суб'єкт. Вчинок: Філософсько-психологічні студії*. Київ : Либідь, 2006. С. 52–70.

48. Борова Т. Коучинг як механізм спрямованої організації. *Теорія та методика управління освітою*. 2009. № 3. С. 1–12. URL : <http://www.tme.umo.edu.ua> (дата звернення : 20.03.2014).

49. Бородієнко О. В. Теорія і практика розвитку професійної компетентності керівників структурних підрозділів підприємств сфери зв'язку : монографія / за наук. ред. Радкевич В. О. Біла Церква : Пшонківський О. В., 2017. 419 с.

50. Борохов Э. Энциклопедия афоризмов (Мысль в слове). Москва : ООО "Фирма "Издательство АСТ", 1998. 720 с.

51. Бояцис Р. Резонансное лидерство: самосовершенствование и построение плодотворных взаимоотношений с людьми на основе

активного сознания, оптимизма и эмпатии. Москва : Альпина Бизнес Букс, 2007. 300 с.

52. Брушлинский А. В. Проблемы психологии субъекта. Москва : Институт психологии РАН, 1994. 109 с.

53. Василькова О. І. Динаміка неформального лідерства в навчальній групі ПТУ : автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2004. 20 с.

54. Васянович Г. П. Вибрані твори : в 5-ти т. Львів : Сполом, 2010. Т. 3. 420 с.

55. Вдовюк В. П., Варваров В. П. Давыдов В. П. Психология и педагогика высшей военной школы: учеб. пособ. / под ред. А. В. Барабанщикова. Москва : Воениздат, 1989. 366 с.

56. Велика книга мудрості: Афоризми та крилаті вислови / укл. Г. В. Латник, О. М. Островська. Київ : Арій, 2018. 616 с.

57. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : ВТФ “Перун”, 2002. 1440 с.

58. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. Москва : Высшая школа, 1991. 206 с.

59. Вербицкий А. А. Контекстное обучение: теория и технологии. *Новые методы и средства обучения*. 2009. № 2. С. 51–54.

60. Вербицкий А. А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение : монография. Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. 75 с.

61. Вербицкий А. А., Ермакова О. Б. Школа контекстного обучения как модель реализации компетентностного подхода в общем образовании. *Инновационные проекты и программы в образовании* : журнал научноприкладных исследований. 2009. № 3. С. 18–22.

62. Вербицкий А. А., Ермакова О. Б. Школа контекстного обучения как модель реализации компетентностного подхода в общем образовании. *Педагогика*. 2009. № 2. С. 12–18.

63. Весельська А. Л. Гендерний аспект лідерства: теоретичний аналіз. *Наука і освіта*. 2014. № 5. С. 19–24.

64. Вести. Боротися. Перемагати. Етос морської піхоти України / за ред. А Зелінського. Київ : Український кризовий медіа центр за сприяння посольства США в Україні та ГО “Дух Америки”, 2017. 133 с.

65. Видай А. Ю. Формування лідерської спрямованості

особистості майбутнього офіцера Збройних Сил України : автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.05. Київ, 2002. 19 с.

66. Вишневецький Ю. В., Горопчин Д. Г., Чепур О. М. Основи військового управління: навч.-метод. посіб. Львів : АСВ, 2009. 584 с.

67. Візія Генерального штабу ЗС України щодо розвитку Збройних Сил України на найближчі 10 років: веб-сайт. URL : <https://www.mil.gov.ua/news/2020/01/11/viziya-generalnogo-shtabu-zs-ukraini-shhodo-rozvitku-zbrojnih-sil-ukraini-na-najblizhchi-10-rokiv/> (дата звернення : 11.01.2020).

68. Вітмор Дж. Ефективний коучинг / пер. з англ. Н. Лавська. Київ : Вид. група КМ-БУКС, 2019. 336 с.

69. Войтловський Л. Н. Очерки коллективной психологии. Спб., 1925. Ч. II. 118 с.

70. Волківська Д. А. Сучасні підходи до визначення лідерства. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Сер. : Педагогічні науки. 2014. Вип. 115. С. 45–47.

71. Волкова М. Н. Курс лекцій по дисципліне “Деятельностный подход в психологии”. 2006: веб-сайт. URL : <http://www.msun.ru/edu/lit/kaf/phsihology/Volkova1.pdf> (дата звернення : 15.06.2013).

72. Гайсин Ф. А., Гайсина Л. А. Воспитание, образование, социализация. Уфа : ДП “НУР-Полиграфиздат”, 1998. 120 с.

73. Галяс І. А. Лідер як суб'єкт владної діяльності в умовах сучасного транзитивного суспільства (соціально-філософський аналіз) : автореф. дис. ... канд. філос. наук: 09.00.03. Сімферополь, 2011. 18 с.

74. Гальтон Ф. Наследственность таланта, её законы и последствия. Москва : Мысль, 1996. 272 с.

75. Гегель Г. Наука логики : в 3 т. Москва : Мысль, 1971. Т. 2. 248 с.

76. Гегель Г. Наука логики : в 3 т. Москва : Мысль, 1971. Т. 3. 371 с.

77. Гладкова В. М. Акмеологічна компетентність менеджера-лідера освітнього закладу. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*. 2017. С. 1–11.

78. Гловешко Б. Р. Педагогічні умови формування лідерських якостей у майбутніх фахівців з адміністративного менеджменту у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2017. 20 с.

79. Глоссарий терминов рынка труда, разработки стандартов образовательных программ и учебных планов. Турин : Европейский фонд образования (ЕФО), 1997. 63 с.

80. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : методологічні поради молодим науковцям : навч. посіб. Вінниця : ДОВ “Вінниця”, 2008. 278 с.

81. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

82. Гоулман Д. Эмоциональное лидерство: искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. Москва: Альпина Бизнес Букс, 2008. 302 с.

83. Грищенко І. М. Феномен лідерства в системі місцевого самоврядування: теорія, методологія, практика : монографія. Київ, 2016. 319 с.

84. Громовий В. Як зробити “помаранчеву” школу. Київ : Видавн. дім “Шкільний світ”, 2006. 338 с.

85. Гузик Н. Десять ключових компетентностей, які обслуговують особистість та її природний талант: реалізація в умовах шкільного навчання. Київ : ВПУ “Київський університет”, 2006. 148 с.

86. Гула Л. Особливості виявлення груп негативного спрямування та їх лідерів у кримінально-виконавчих установах. *Вісник Національного університету “Львів. політехніка”*. Львів, 2016. № 855. С. 494–501.

87. Гура Т. В., Ігнатюк О. А., Мовчан Я. О., Пономарьов О. С., Резнік С. М. Розвиток лідерського потенціалу національної гуманітарно-технічної та управлінської еліти : монографія / за ред. О. Г. Романовський, О. С. Пономарьов. Харків : Мезіна В. В., 2017. 290 с.

88. Гуревич П. С. Философия культуры. Москва : ИФРАН, 2007. 300 с.

89. Гушлевська І. Поняття компетентності у вітчизняній та зарубіжній педагогіці. *Шлях освіти*. 2004. № 3. С. 22–24.

90. Данилова М. А., Савкин А. Д. Коучинг по-русски: смелость желать. СПб. : Изд-во “Речь”, 2003. 112 с.

91. Данниган Дж., Мастерсон Д. Путь воина: тактика и методы ведения бизнеса от двенадцати великих военачальников / пер. с англ. О. И. Максименко. Москва : АСТ : “Астрель”, 2006. 205 с.

92. Дафт Р. Л., Лейн П. Уроки лидерства. Москва : “Эксмо”, 2008. 480 с.

93. Делор Ж. Образование: сокрытое сокровище. Доклад Международной комиссии по образованию для XXI века. Париж : ЮНЕСКО, 1996. 46 с.

94. Дилтс Р., Диринг Э., Рассел Дж. Альфа-лидерство. СПб. : ЕВРОЗНАК, 2004. 256 с.

95. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. Москва: Учпедгиз, 1956. С. 136–203.

96. Дорогоцінна енциклопедія геніальних афоризмів / Укл. О. В. Зав'язкін. Донецьк : ТОВ "ВКФ "БАО", 2010. 608 с.

97. Драйден Г., Вос Дж. Революція в навчанні. Львів: Літопис, 2005. 542 с.

98. Древнекитайская философия. Собрание текстов в двух томах. Москва: Мысль, 1972. Т. 1. 363 с.

99. Дружин В. Н. Психологическая компетентность в профессиональной деятельности командира полка (батальона) : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03. Тверь, 1998. 130 с.

100. Дяків О. П. Структура лідерських компетенцій менеджера. *Науковий вісник Полтавського університету економіки і торгівлі*. Серія: Економічні науки. 2013. № 6. С. 48–55.

101. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск : Белорусский государственный университет, 1976. 176 с.

102. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психология высшей школы. Минск : Харвест, 2006. 416 с.

103. Дьяченко М. И., Мерзляк Л. Е., Осипенков Е. Ф. Психолого-педагогические основы деятельности командира / под ред. И. Г. Павловского. Москва : Воениздат, 1977. 295 с.

104. Евтихов О. В. Стратегии и приемы лидерства: теория и практика. СПб. : Речь, 2007. 238 с.

105. Євменова Т. М. Психологічні бар'єри самореалізації жінки як політичного лідера : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.11. Київ, 2015. 17 с.

106. Єршова Л. М. Трансформація виховного ідеалу у вітчизняній педагогічній теорії і практиці (XIX – початок XX століття) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Житомир, 2015. 44 с.

107. Жюлиа Д. Философский словарь: пер. с франц. Москва : Международные отношения, 2009. 544 с.

108. Загвязинский В. И. Методология и методика дидактического исследования. Москва : Педагогика, 1982. 160 с.

109. Зайченко І. В., Каленський А. А., Мельничук Т. Ф. Етика викладача вищої школи : навч. посіб. Київ : Компрінт, 2013. 319 с.

110. Залужный А. С. Формирование социальных навыков у детей дошкольного возраста. Москва : Охрана материнства и младенчества, 1928. 40 с.

111. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 40 с.

112. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. *Высшее образование сегодня*. 2003. № 5. С. 34–42.

113. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук.-метод. посіб. Київ : МАУП, 2000. 312 с.

114. Зязюн І. А., Сагач Г. М. Краса педагогічної дії: навч. посібник. Київ : Укр.-фінськ. ін-т менеджменту і бізнесу, 1997. 302 с.

115. Избранные психологические произведения : в 2 т. / под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко, А. А. Леонтьева, А. В. Петровского. Москва : Педагогика, 1983. Т. 2. 318 с.

116. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб. : Питер, 2002. 512 с.

117. Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н., Сластенин В. А. Педагогика : учеб. пособ. / под ред. В. А. Сластенина. Москва : Издательский центр “Академия”, 2002. 576 с.

118. Інноваційний розвиток корпоративних фінансів: тенденції та перспективи : монографія / за заг. ред. О. О Терещенка. Київ : КНЕУ, 2017. 495 с.

119. Інструкція з оцінювання морально-психологічного стану особового складу Збройних Сил України : Наказ Генерального штабу Збройних Сил України від 29. 04. 2017. № 153.

120. Інструкція з оцінювання рівня авторитету і лідерства командирів (начальників) у Збройних Силах України : Наказ Генерального штабу Збройних Сил України від 05. 07. 2018. № 249.

121. Ірхін Ю. Б. Діагностика та розвиток професійних управлінських і лідерських здібностей державних службовців і службовців органів місцевого самоврядування в Україні : навч. посіб. / за ред. Ю. В. Ковбасюка і В. Л. Федоренка. Київ : Ліра-К, 2015. 113 с.

122. Каган М. С. Системность и целостность. *Вопросы*

философии. 1996. № 12. С. 13–18.

123. Калашнікова С. А. Освітня парадигма професіоналізації управління на засадах лідерства : монографія. Київ : Ун-т ім. Б. Грінченка, 2010. 379 с.

124. Калашнікова С. А. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки управлінців-лідерів в умовах сучасних суспільних трансформацій : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.06. Київ, 2011. 36 с.

125. Каленський А. А. Методика застосування інформаційних технологій навчання (управління і тактичні дисципліни): навч.-метод. посіб. Київ : Видавничополіграфічний центр “Київський університет”. 2005. 80 с.

126. Каленський А. А. Стандартизація професійної освіти: теорія і практика : монографія. Житомир : Полісся, 2018. 255 с.

127. Калінін В. О. Формування професійної компетентності майбутніх вчителів іноземної мови засобами діалогу культур : автореф. дис. канд. пед. наук. 13.00.04. Житомир, 2005. 22 с.

128. Кальянов А. В. Проблеми розвитку лідерського потенціалу особистості на сучасному етапі : монографія / ред. : В. В. Шконда. Донецьк : Донбас, 2014. 177 с.

129. Канетти Э., Московичи С. Монстр власти. Москва : Алгоритм, 2009. 240 с.

130. Карлейль Т. Теперь и прежде / сост., подгот. текста и примеч. Р. К. Медведевой. Москва : Республика, 1994. 415 с.

131. Карнеги Д. Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей. Москва : Изд-во “Попурри”, 2008. 767 с.

132. Каррисон Д., Уелш Р. Всегда верен! Управленческие секреты самой эффективной организации в мире: как подбирать и готовить успешных сотрудников, используя опыт морской пехоты США / пер. с англ. Москва : ООО “Издательство “Добрая книга”, 2006. 320 с.

133. Карузо Д. Р., Саловой П. Емоційний інтелект керівника: як розвивати й використовувати чотири базові навички емоційного лідерства / пер. з англ. Київ : Самміт-Книга, 2016. 296 с.

134. Ке де Ври М. Мистика лідерства. Развитие эмоционального интеллекта. Москва : Альпина Паблишерз, 2003. 311 с.

135. Келлерман Б. Обновленное лидерство: политика и бизнес. Москва : ФСПИ “Тренды”, 2005. 344 с.

136. Кобера А. В. Організаційно-психологічні детермінанти лідерства в органах внутрішніх справ України : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.06. Київ, 2009. 16 с.

137. Коваленко О. Е. Дидактичні основи професійної освіти : навч. посіб. Харків : Контраст, 2008. 143 с.

138. Кові С. Сім звичок надзвичайно ефективних людей / пер. з англ. О. Любенко. Харків : Книжковий Клуб “Клуб сімейного дозвілля”, 2012. 384 с.

139. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь. Москва : Академия, 2008. 176 с.

140. Козловська С. Г., Падурець Г. І., Чудаєва І. Б. Емоційна компетентність та лідерство. *Вісник Східноєвропейського університету економіки і менеджменту*. Серія : Економіка і менеджмент. 2013. № 1. С 130–140.

141. Колісник О. Л., Буяло О. В. Методичний підхід щодо аналізу сучасного стану виховання лідерських якостей у курсантів ВВНЗ. *Збірник наукових праць ВІКНУ ім. Т. Шевченка*. 2010. № 28. С. 224–233.

142. Колодей К. Моббинг. Психотеррор на рабочем месте и методы его преодоления / пер. с нем. Харьков : Изд-во Гуманитарный Центр, 2007. 368 с.

143. Коломинский Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах. Минск : БГУ, 1976. 350 с.

144. Коляда С. П., Комарова К. В. Лідерство : навч. посіб. Дніпро, 2017. 430 с.

145. Компетентісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / за заг. ред. О. В. Овчарук. К. : К.І.С., 2004. 112 с.

146. Комплекс нормативних документів для розробки складових систем стандартів вищої освіти. *Інформаційний вісник “Вища освіта”*. 2003. № 10. 82 с.

147. Кононець Н. В. Кросдисциплінарний підхід при ресурсноорієнтованому навчанні інформатики в закладах вищої освіти. Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи: матеріали третьої Міжнар. наук.-прак. конф. FOLIA COMENIANA: *Вісник Польсько-української науково-дослідницької лабораторії психодидактики імені Я. А. Коменського*. Умань : ВПЦ “Візаві”, 2018. С. 21–23.

148. Корнійко У. Порівняльна характеристика психологічних портретів лідерів у чоловічих та жіночих ігрових командах. *Теорія і*

методика фізичного виховання і спорту. 2000. № 2–3. С. 115–119.

149. Кортенко В. А., Сакун О. Ю., Шупель Б. Н. Про концептуальні підходи до визначення змісту навчання курсантів питанням управлінської діяльності. *Військова освіта*. 2002. № 10. С. 64–72.

150. Корякін О. О. Педагогічні умови розвитку конструктивного лідерства майбутніх магістрів гуманітарного профілю у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Суми, 2018. 20 с.

151. Косенчук О. Г. Соціально-педагогічна траєкторія розвитку сучасного лідера-старшокласника : метод. посіб. Кривий Ріг : Чернявський Д.О., 2012. 188 с.

152. Коупленд Н. Психология и солдат / пер. с англ. А. Т. Сапронова и В. М. Катеринича. Москва : Воениздат, 1991. 96 с.

153. Кохановский В. П. Философия и методология науки: учеб. для высш. учебн. завед. Ростов-на-Дону : “Феникс”, 1999. 576 с.

154. Кочеткова А. И. Введение в организационное поведение и организационное моделирование. Москва : Дело, 2004. 944 с.

155. Краевский В. В. Методология педагогики: пособ. для педагогов-исследователей. Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2001. 244 с.

156. Кращенко Ю. П. Виховання лідерських якостей майбутніх учителів у системі студентського самоврядування : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2012. 20 с.

157. Кремень В. Г., Пазиніч С. М., Пономарьов О. С. та ін. Філософія управління. Харків : НТУ “ХПІ”, 2008. 524 с.

158. Кричевский Р. Л. Если вы руководитель: элементы психологии менеджмента в повседневной работе. Москва: Дело, 1996. 384 с.

159. Кричевский Р. Л., Дубовская Е. М. Социальная психология малой группы: учеб. пособ. Москва : Аспект Пресс, 2001. 318 с.

160. Кропотова Н. Чотири аспекти професії як соціокультурного феномен. *Вища школа*. 2010. № 3–4. С. 44–50.

161. Ксенофонт. Киропедия / пер., ст. и прим. В. Г. Боруховича и Э. Д. Фролова. Отв. ред. С. Л. Утченко. Москва : Наука, 1976. 333 с.

162. Кудряшова Е. В. Лидерство как предмет социально-философского анализа : автореф. дис. ... д-ра філос. наук: 09.00.01.

Москва, 1996. 41 с.

163. Кудряшова Е. В. Ценности лидерства и лидерство ценностей. Лидерство как предмет социально-философского анализа : монография. Архангельск : Помор. ун-т, 2004. 293 с.

164. Кузьмин Е. С., Волков И. П., Емельянов Ю. Н. Руководитель и коллектив. Ленинград : Лениздат, 1974. 167 с.

165. Куриця А. І. Відповідальність як чинник розвитку лідерських якостей студента : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2013. 20 с.

166. Ландсберг М. Коучинг. Повышайте собственную эффективность, мотивируя и развивая тех, с кем работаете. Москва : Изд-во “Эксмо”, 2004. 160 с.

167. Ландшeer В. Концепция “минимальной компетентности”. *Перспективы: вопросы образования*. 1988. № 1. С. 27–34.

168. Лассуэлл Г. Психопатология и политика : монография / пер. с англ. Т. Н. Самсоновой, Н. В. Коротковой. Москва : РАГС, 2005. 352 с.

169. Лебон Г. Психология народов и масс. СПб. : Макет, 1995. 311 с.

170. Леви В. Л. Искусство быть собой. Москва: Знание, 1977. 208 с.

171. Леднев В. С. Содержание образования. Москва : Высшая школа, 1989. 360 с.

172. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность. Москва : Политиздат, 1975. 304 с.

173. Леонтьев Д. А. Методика изучения ценностных ориентаций. Москва: Смысл, 1993. 17 с.

174. Лі Цзиці. Виховання лідерських якостей майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Умань, 2017. 20 с.

175. Ложкин Г., Зубанова Н. Лидерство: история и современность. *Персонал*. 2001. № 2. С. 45–49.

176. Лозниця В. С. Психологія і педагогіка: основні положення : навч. посіб. Київ: Ексо Б, 2001. 304 с.

177. Лозова О. М. Міф як первинна метамова суспільної свідомості: огляд проблематики. *Педагогічна освіта : теорія і практика. Педагогіка. Психологія : зб. наук. пр.* Київ : Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2010. №1 (13). С. 18–21.

178. Ломачинська І. М. Постать лідера в християнській традиції : автореф. дис. ... д-ра філос. наук: 09.00.11. Київ, 2009.

36 с.

179. Лугова В. М., Єрмоленко О. А. Напрями розвитку лідерської компетентності керівників українських підприємств. *Проблеми економіки*. 2012. № 1. С. 64–67.

180. Луговий В. І. Компетентності та компетенції: поняттєво-термінологічний дискурс. *Вища освіта України*. Тематичний випуск “Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології”. Київ : Гнозис, 2009. № 3 (додаток 1). С. 8–14.

181. Луговий В., Калашнікова С., Слюсаренко О., Таланова Ж. Автономія та лідерство в європейському просторі вищої освіти. *Вища освіта України*. 2014. № 1. С. 14–20.

182. Лузан П. Г. та ін. Історія педагогіки та освіти в Україні : навч. посіб. Київ : Національний аграрний ун-т, 2007. 300 с.

183. Лузан П. Г. та ін. Теорія і практика впровадження інноваційних технологій навчання у професійну підготовку кваліфікованих робітників : монографія / за заг. ред. Г. М. Романової. Київ : Поліграфсервіс, 2014. 215 с.

184. Макаренко А. С. Методика організації виховного процесу. Київ: Радянська школа, 1951. 100 с.

185. Маккрістал С., Коллінз Т., Сильверман Д., Фассел К. Команда команд. Нові правила взаємодії у складному світі / пер. з англ. А. Жищинської. Дніпро : Моноліт, 2018. 384 с.

186. Маклаков А. Влада і насолода / пер. з рос. О. Кожушко. Харків : Фабула, 2019. 240 с.

187. Маковський О. К. Формування лідерських якостей майбутніх офіцерів : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 20.02.02. Хмельницький, 2002. 18 с.

188. Макрейвен В. Г. Застеляйте ліжко / пер. з англ. Т. Заволоко. Київ : Видавнича група КИ-БУКС, 2020. 128 с.

189. Максвелл Дж. 21 качество лидера / пер. с англ. Е. Г. Гендель. Минск. : Попурри, 2011. 224 с.

190. Максвелл Дж. Законы лидерства / пер. с англ. Е. Г. Гендель. Минск : Попурри, 2011. 320 с.

191. Максименко С. Д. Лідерство як функція професійної психологічної компетентності особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2014. Вип. 24. С. 7–16.

192. Максимов В. Е. Коучинг от А до Я. Возможно все. СПб. : Издательство “Речь”, 2004. 272 с.

193. Маловикас А., Янулайтене Н. Особенности подготовки военных специалистов в современных условиях. *General and*

Professional Education. 2009. № 1. С. 9–18. URL : http://genproedu.com/paper/2009-01/full_009-018.pdf (дата звернення : 19.01.2014).

194. Мамфрод А. Management Development. Как усовершенствовать работу менеджеров. Стратегии действий. Москва : HIPPO Publishing LTD, 2006. 360 с.

195. Мандрагеля В. Перспективи розвитку системи військової освіти в контексті світового досвіду. *Філософія освіти*. 2008. № 1-2 (7). С. 161–171.

196. Мараховська Н. В. Педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх учителів у процесі навчання дисциплін гуманітарного циклу : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2009. 22 с.

197. Мараховська Н. В. Проблема формування лідерської компетентності майбутніх учителів іноземної мови. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки. Бердянськ : БДПУ, 2010. №2. С. 255–259.

198. Марков А. В. Место лидерских качеств в структуре личности и деятельности сержанта курсантского подразделения высшего учебного заведения. *Научно-теоретический журнал “Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта”*. 2007. № 2 (24). С. 52–56.

199. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб. : Питер, 2003. 352 с.

200. Маслоу А. Психология бытия. Киев : Ваклер, 1997. 304 с.

201. Менегетти А. Психология лидера. Москва : ННБФ “Онтопсихология”, 2002. 281 с.

202. Менеджер спецназа / пер. с англ. А. Стативка. Москва : ООО Изд-во “Добрая книга”, 2006. 176 с.

203. Методичні рекомендації для розроблення профілів ступеневих програм, включаючи програмні компетентності та програмні результати навчання / пер. з англ. Ю. М. Рашкевича. Київ : ТОВ “Поліграф плюс”, 2016. 80 с.

204. Методичні рекомендації по застосуванню тренінгу у виявленні та розвитку особистісних якостей лідера / упоряд. О. Г. Романовський. Харків : Нац. техн. ун-т “Харк. політехн. ін-т”, 2000. 20 с.

205. Мешко О. І. Особливості суб’єктної складової професійної позиції майбутнього вчителя: веб-сайт. URL :

<http://vuzlib.com/content/view/993/94/> (дата звернення : 23.07.2013).

206. Минцберг Г. Требуется управленцы, а не выпускники МВА. Жесткий взгляд на мягкую практику управления в систему подготовки менеджеров. Москва : ЗАО “Олимп-Бизнес”, 2008. 544 с.

207. Михненко А. М., Гончарук Н. Т., Макаренко Е. М. Лідерство та управлінська еліта : навч. посіб. Київ : НАДУ, 2012. 291 с.

208. Мітлош А. В. Психологічний аналіз лідерської обдарованості членів молодіжних громадських об'єднань : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Київ, 2007. 20 с.

209. Монро М. Как стать руководителем. Київ: Форес, 2000. 208 с.

210. Моральнісний сенс філософії лідерства : навч.-метод. посіб. з дисципліни “Педагогіка лідерства” / О. С. Пономарьов та ін. Харків : НТУ “ХПІ”, 2020. 119 с.

211. Мороз В. П. Організаційно-педагогічні умови формування лідерських якостей студентів вищих навчальних закладів у процесі діяльності органів студентського самоврядування : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Старобільськ, 2015. 20 с.

212. Мороз В. П. Формування лідерських якостей студентів закладів вищої освіти в процесі діяльності органів студентського самоврядування : навч.-метод. посіб. Київ : Талком, 2019. 262 с.

213. Мясищев В. Н. Психология отношений / под ред. А. А. Бодалева. Москва : Издательство “Институт практической психологии”, 1995. 356 с.

214. Нейматов Я. М. Образование в XXI веке: тенденции и прогнозы. Москва : Алгоритм, 2002. 480 с.

215. Нестуля О. О., Нестуля С. І. Основи лідерства. Наукові концепції (від найдавніших часів до середини XX ст.) : навч. посіб. Полтава : ПУЕТ, 2016. 277 с.

216. Нестуля О. О., Нестуля С. І. Основи лідерства. Наукові концепції (середина XX – початок XXI ст.) : навч. посіб. Полтава : ПУЕТ, 2016. 375 с.

217. Нестуля С. І. Дидактичні засади формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту в освітньому середовищі університету : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.09. Полтава, 2019. 40 с.

218. Нестуля С. І. Дидактичні основи формування лідерської компетентності майбутніх бакалаврів з менеджменту: монографія.

Полтава : ПУЕТ, 2019. 798 с.

219. Нецадим М. І. Військова освіта України: історія, теорія, методологія, практика : монографія. Київ: Видавничо-поліграф. центр “Київський ун-т”, 2003. 852 с.

220. Ничкало Н. Г. Відкрита освіта: інноваційні технології та менеджмент : колект. монографія / за наук. ред. М. О. Кириченка, Л. М. Сергєєвої. Київ : ДВНЗ “Ун-т менеджменту освіти” НАПН України, 2018. 440 с.

221. Ничкало Н. Г. Розвиток професійної освіти в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів: монографія. К. : Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. 125 с.

222. Новая философская энциклопедия : в 4 т. Москва : Мысль, 2010. Т. 1. 721 с.

223. Новейший философский словарь: 3-е изд., исправл. Минск: Книжный Дом, 2003. 1280 с.

224. Новий словник української мови : у 4 т. / уклад. Яременко В.В., Сліпушко О.М. Т. 2. Київ : “Аконіт”, 2001. 911 с.

225. Новий тлумачний словник української мови: у 3 т. / укладачі: В. Яременко, О. Сліпушко. Видання друге, виправлене. Т. 3 : П–Я. Київ : Аконіт, 2006. 864 с.

226. Новиков А. М. Методология образования : монография : изд-е 2-е. Москва : Эгвес, 2006. 488 с.

227. Новиков А. М. Методология образования. Москва : Эгвес, 2002. 320 с.

228. Новописьменный С. А. Формування базових компетентностей майбутніх учителів з основ здоров'я у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Полтав. нац. пед ун-т ім. В. Г. Короленка. Полтава, 2016. 306 с.

229. Обозов Н. Н. Психология работы с людьми. Київ : Изд-во МАУП, 2004, 228 с.

230. Обозов Н. Н. Психология управления группой. СПб. : Облик, 1999. 144 с.

231. Общая и профессиональная педагогика : учеб. пособ. / под ред. В. Д. Симоненко. Москва : Вентана-Граф, 2006. 368 с.

232. Олпорт Г. Становление личности : избранные труды / пер. с англ. Л. В. Трубицной и Д. А. Леонтьева. Москва: Смысл, 2002. 461 с.

233. Открытое дистанционное образование / под ред. С. А. Щенникова. Москва : Наука, 2002. 527 с.

234. Оуэн Х., Ходжсон В., Газзард Н. Призвание – лидер: полное руководство по эффективному лидерству. Днепропетровск : Баланс Бизнес Букс, 2005. 384 с.

235. Офіцерський корпус – військова еліта українського народу. *Виконання вимог Кодексу честі офіцера – основа службової діяльності офіцера Збройних Сил України* : веб-сайт. URL : <http://www.mil.gov.ua/index.php?part=patriot&lang=ua&sub=officer> (дата звернення : 24.05.2012).

236. Панфилова А. П., Громова Л. А., Богачек И. А., Абчук В. А. Основы менеджмента. Полное руководство по кейс-технологиям / под ред. В. П. Соломина. СПб. : Питер, 2004. 240 с.

237. Панченко Є. Американський скаутський освітньо-виховний ідеал і демократичний лідер: дві сторони однієї медалі? *Порівняльно-педагогічні студії*. 2015. № 1. С. 27–33.

238. Панченко Є. Історія плекання лідерів: початки скаутського руху у США (початок ХХ ст. – 20-і рр. ХХ ст.). *Історико-педагогічний альманах*. 2015. Вип. 1. С. 36–42.

239. Панченко Є. А. Формування лідерських якостей старшокласників засобами неформальної освіти у США : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Суми, 2019. 20 с.

240. Парыгин Б. Д. Руководство и лидерство. Руководство и лидерство (опыт социально-психологического исследования) : сб. науч. трудов / под ред. Б. Д. Парыгина. Ленинград : Изд-во ЛГПУ, 1973. 141 с.

241. Парыгин Б. Д. Социальная психология : учеб. пособ. СПб. : СПбГУП, 2003. 616 с.

242. Петровский А. В. Теория деятельностиного опосредствования и проблема лидерства. *Вопросы психологии*. 1980. № 2. С. 29–41.

243. Пинтосевич И. Влияй! 7 заповедей лидера. Москва : “Эксмо”, 2013. 288 с.

244. Пірен М. І. Лідерство: сутність та реалізація в українському суспільстві : навч. посіб. Київ : Університет “Україна”, 2012. 231 с.

245. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий: учеб. пособ. Москва : Высш. шк., 1984. 174 с.

246. Подоляк Я. В. Личность и коллектив: психология военного управления. Москва : Воениздат, 1989. 350 с.

247. Подольская Е. А. Методология научных исследований : терминологический словарь. Харьков : Изд-во НУА, 2016. 124 с.

248. Полисаев О. О. Лідерство в контексті суспільних трансформацій: соціально-філософський аналіз : дис. ... канд. філософ. наук : 09.00.03 Переяслав-Хмельницький, 2018. 201 с.

249. Полонский В. М. Словарь понятий и терминов по образованию и педагогике. Москва : Изд-во “Приобье”, 2000. 368 с.

250. Попов Б. Психологическая подготовка лидера. *Кадры предприятия*. 2004. № 12. URL : <http://www.dis.ru/library/kp/archive/2004/12/3542.html> (дата звернення : 12.03.2013).

251. Походенко С. В. Психологічні особливості мотивації лідерства у підлітків : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 1998. 20 с.

252. Про вищу освіту : Закон України (із змінами) від 09.08.2019. № 1556-VII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/ed20190809#Text> (дата звернення : 02.10.2019).

253. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : Постанова Кабінету Міністрів України від 23. 11. 2011. № 1341 : веб-сайт. URL : <https://www.kmu.gov.ua/npas/244824068> (дата звернення : 21.07.2013).

254. Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 29. 04. 2015. № 266 : веб-сайт. URL : <https://www.kmu.gov.ua/npas/248149695> (дата звернення : 12.01.2016).

255. Про затвердження Положення про особливості організації освітньої діяльності у ВВНЗ Міністерства оборони України та військових навчальних підрозділів закладів вищої освіти : Наказ Міністерства оборони від 09. 01. 2020. № 20.

256. Програма “Колегіальний коучинг”, версія 3 : посібник з коучингу. Програма “Партнерство в навчанні”. Київ : Microsoft, 2010. 72 с.

257. Проект оценки менеджеров DeTech: веб-сайт. URL : <http://www.de-tech.ru> (дата звернення : 14.06.2013).

258. Прокофьева Н. В. Трансформационное лидерство: новый тип руководства. *Профессия – директор*. 2006. № 10. URL : <http://www.sovetnik-n.ru/main/53-article/101-trans-liership.html>

(дата звернення : 11.12.2013).

259. Психология лидерства : Хрестоматия / сост. К. В. Сельчонок. Минск : Харвест, 2004. 368 с.

260. Психология: словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Политиздат, 2010. 494 с.

261. Психологічна енциклопедія / автор-упоряд. О. М. Степанов. Київ : Академкнига, 2006. 424 с.

262. Пунда Ю. В., Антоненко С. І. Підготовка стратегічного лідера як інвестиція в реформування системи військового управління. *Стратегічні пріоритети*. 2017. № 4. С. 141–146.

263. Равен Дж. Компетентность в современном обществе / пер. с англ. Москва : Когито-Центр, 2002. 396 с.

264. Радкевич В. О. Науково-методичний супровід модернізації вітчизняної системи професійної та фахової передової освіти у контексті євроінтеграційних процесів. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Сер. : Професійна педагогіка*. 2018. № 15. С. 5–15.

265. Развитие потенциала сотрудников: профессиональные компетенции, лидерство, коммуникации / С. Иванова, Д. Болдогаев, Э. Борчанинова, А. Глотова, О. Жигилий. Москва : Альпина Паблишерз, 2009. 280 с.

266. Разработка стандартов в профессиональном образовании и обучении : описание, опыт, примеры. Torino : ETF (European Training Foundation), 1999. 104 с. URL : https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/m/C125788C00311F89C125702700578CBE_ESEE_STANDARDS2_RU.pdf (дата звернення : 23.05.2013).

267. Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України: матеріали методолог. семінару. Київ : Педагогічна думка, 2009. 360 с.

268. Роберто М. А. Почему великие лидеры не принимают ответ “да”: управление конфликтом ради консенсуса. Днепропетровск: Баланс Бизнес Букс, 2006. 224 с.

269. Романишина Л. М., Богданюк О. Д. Компетентнісний підхід до підготовки майбутніх офіцерів-кінологів. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. Серія : Педагогічні науки. 2016. № 3. С. 22–30. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnadpcpn_2016_3_4

270. Романишина Л. М., Мельничук І. М. Роль універсальних

компетенцій у підготовці майбутніх офіцерів-прикордонників до використання засобів інформаційних технологій. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2012. Вип. 4. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2012_4_21

271. Романишина Л. М., Нагорічна О. С. Післядипломна підготовка офіцерів з використанням інтерактивних технологій. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2014. Вип. 4. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2014_4_17

272. Романовський О. Г., Бабаєв В. М., Пономарьов О. С. Проблеми формування особистості лідера. Харків : Майдан, 2000. 193 с.

273. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / сост. А. В. Брушлинский, К. А. Альбуханова-Славская. СПб. : Изд-во “Питер”, 2000. 712 с.

274. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: в 2 т. Москва : Педагогика, 1989. Т. 2. 324 с.

275. Рудська А. Г. Психологічні особливості лідерства в умовах реалізації соціальних проєктів : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05. Київ, 2013. 18 с.

276. Савенкова Л. О. Формування психолого-педагогічної компетентності викладачів : тренінг-курс для викл. ун-ту : посіб. / за ред. Л. О. Савенкової, Г. М. Романової. Київ : КНЕУ, 2011. 390 с.

277. Сай Ц., Йк С. Лідерство как отправная точка стратегии: веб-сайт. URL : <http://www.roza-mira/community/articles/leadership/95.html> (дата звернення : 11.05.2013).

278. Свистун В. І. Методологічні підходи до управління розвитком професійно-технічної освіти в умовах ринкової економіки. *Науковий вісник ІПТО НАПН України. Професійна педагогіка*. 2015. № 9. С. 35–41.

279. Свистун В. І. Підготовка майбутніх фахівців аграрної галузі до управлінської діяльності : монографія. Київ : Науково-методичний центр аграрної освіти, 2006. 343 с.

280. Свистун В. І. Полікультурна компетентність військовослужбовця як суб'єкта діяльності з підтримання міжнародного миру і безпеки. *Проблеми освіти*. 2019. Вип. 92. С. 154–158.

281. Селевко Г. Компетентности и их классификация. *Народное образование*. 2004. № 4. С. 138–143.

282. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: учеб. пособ. Москва : Народное образование, 1998. 256 с.

283. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. Москва : НИИ школьных технологий, 2006. Т. 1. 816 с.

284. Семченко Н. О. Педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх учителів у позааудиторній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2005. 20 с.

285. Сенге П. Пятая дисциплина: искусство и практика самообучающейся организации. Москва : ЗАО “Олимп-Бизнес”, 2003. 408 с.

286. Сенге П., Клейнер А., Робертс Ш., Росс Р. Б., Смит Б. Дж. Танец перемен: новые проблемы самообучающихся организаций. Москва : ЗАО “Олимп-Бизнес”, 2003. 624 с.

287. Сергеева Л. М. Лідерство в управлінні професійно-технічним навчальним закладом : навч.-метод. посіб. Київ: Арт Економі, 2011. 141 с.

288. Сердюк Ю. І., Іщенко Д. В. Педагогічні умови формування лідерських якостей курсантів ВВНЗ у процесі навчання загальновійськових дисциплін. *Зб. наук. праць НАДПСУ України. Серія : Педагогічні і психологічні науки.* 2010. № 56. С. 123–126.

289. Система автоматизированной оценки и развития персонала : веб-сайт. URL : <http://www.prometeus.ru>. (дата звернення : 26.08.2013).

290. Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика: учеб. пособ. / под ред. В. А. Слостенина. Москва : Издат. центр “Академия”, 2002. 576 с.

291. Словарь практического психолога / сост. С. Ю. Головин. Минск : Харвест, 2001. 800 с.

292. Словник іншомовних слів: 23 000 слів та термінологічних словосполучень / уклад. Л. О. Пустовіт та ін. Київ : Довіра, 2000. 1018 с.

293. Смоляр І. І. Диференціація лідерських якостей спортсменів у чоловічих і жіночих командах (на прикладі ігрових видів спорту) : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання та спорту : 24.00.01. Київ, 2011. 20 с.

294. Сопівник Р. В. Виховання лідерських якостей студентів аграрних вищих навчальних закладів : монографія / заг. ред. В. К. Сидоренка. Київ : Компрінт, 2012. 503 с.

295. Спенсер Л., Спенсер С. Компетенции на работе. Москва :

НІРРО, 2005. 384 с.

296. Стеців Я. В. Роль характеру лідера у військовому підрозділі : магістерська робота. Львів : Український католицький університет, 2019. 111 с.

297. Галызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний (психологические основы). Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1984. 345 с.

298. Татенко В. О. Лідер XXI = Leader XXI : соціально-психологічні студії. Київ : Корпорація, 2004. 197 с.

299. Топузов О. М. Феномен лідерства у нових реаліях сучасного суспільства. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2019. Вип. 20. С. 9–17.

300. Уманский Л. И. Личность. Организаторская деятельность. Коллектив: Избр. труды. Кострома : КГУ, 2001. 208 с.

301. Урбанович А. А. Психология управления: учеб. пособ. Минск : Харвест, 2001. 640 с.

302. Файоль А. Общее и промышленное управление / пер. с франц. Москва : Контроллинг. 1992, 151 с.

303. Философия: Энциклопедический словарь / под ред. А. А. Ивина. Москва : Гардарики, 2004. 1072 с.

304. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. 6-е изд., перераб. и доп. Москва : Политиздат, 1991. 560 с.

305. Философский энциклопедический словарь / редкол. : С. С. Аверинцев, Э. А. Араб-Оглы, Л. Ф. Ильичев. 2-е изд. Москва : Сов. энциклопедия, 1989. 815 с.

306. Формирование системного мышления в обучении: учеб. пособ. / под ред. З. А. Решетовой. Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2002. 344 с.

307. Фрейд З. Психология масс и анализ человеческого “Я” / пер. с англ. Я. М. Коган, И. Д. Ермаков. СПб. : “Азбука”, 2012. 192 с.

308. Фрейд З. Тотем и табу : монография. СПб. : “Азбука-классика”, 2005. 256 с.

309. Фромм Е. Мати чи бути / пер. з нім. О. Михайлова та А. Буряк. Київ : Український письменник, 2010. 222 с.

310. Хантингтон С. Офицерская служба как профессия / пер. с англ. В. Шлыкков. *Отечественные записки*. №8 (9) 2002. URL : <http://www.strana-oz.ru/2002/8/oficerskaya-sluzhba-kak-professiya> (дата звернення : 14.03.2014).

311. Хвисяк О. М., Марченко В. Х., Коломійченко Ю. А.

Досвід формування лідерської компетентності викладачів Харківської медичної академії післядипломної освіти. *Сучасні підходи до вищої медичної освіти в Україні: матеріали XIV Всеукр. наук.-практ. конф.* (18 – 19 травня 2017). Тернопіль, 2017. С. 62–64.

312. Хессельбайн Ф. О. О лидерстве. Москва : Фонд социопрогностических исследований “Тренды”, 2004. 184 с.

313. Хмизова О. В. Формування лідерської позиції у молодших школярів у позаурочній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Київ, 2010. 21 с.

314. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. *Народное образование*. 2003. С. 58–64.

315. Цимбал Л. І. Історичні передумови становлення концепції інтелектуального лідерства. *Бізнес Інформ*. 2018. № 3. С. 458–464.

316. Челпанов О. С., Залкін С. В. Суб’єктно-діяльнісний підхід до підготовки військових фахівців у вищому військовому навчальному закладі. Харків : ХВУ, 1998. 40 с.

317. Челпанов О. С., Комишан А. І., Хударковський К. І. Діагностика компетентностей випускника вищого навчального закладу. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2007. № 18–19. С. 138–145.

318. Чемерис О. С. Теоретичне обґрунтування групової дієвої компетентності органів державного управління та місцевого самоврядування. *Актуальні проблеми державного управління: зб. наук. праць УАДУ при Президентові України (Львівський філіал)*. Львів : Кальвалія, 2000. Вип. 4. С. 8–22.

319. Черевко О. В. Компетентнісний підхід як методологічна основа формування лідерських якостей особистості. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2018. Вип. 43. С. 422–432.

320. Черкашин А. Методологічні підходи до виховання особистості майбутніх фахівців-лідерів у закладах вищої освіти України. *Теорія і практика управління соціальними системами*. Київ, 2019. № 2. С. 60–72.

321. Шадриков В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход. *Высшее образование сегодня*. 2004. № 8. С. 26–31.

322. Шамова Т. И. Система последипломного образования руководителей образовательных учреждений: опыт, проблемы, перспективы. *Педагогическое образование и наука: науч.-метод. журнал*. 2004. № 3. С. 3–9.

323. Шейнов В. П. Психология лидерства, влияния, власти. Минск : Харвест, 2008. 992 с.

324. Шинкин Э. Для массовой подготовки лидеров изучают тайны мозга прославленных командиров : веб-сайт. URL : <http://www.trental.ru/dlya-massovoj-podgotovki-liderov-izuchayut-tajny-mozga-proslavlennykh-komandirov/> (дата звернення : 16.07.2014).

325. Шумовецька С. П. Формування професійної культури майбутніх офіцерів-прикордонників: використання дослідницького методу для поглиблення знань з проблематики лідерства та управління прикордонним підрозділом. *Науковий вісник льотної академії. Серія : Педагогічні науки*. 2019. Вип. 6. С. 137–141.

326. Щербак О. І. Професійно-педагогічна освіта: теорія і практика : монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. Київ : Науковий світ, 2010. 279 с.

327. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. Москва : Издательство “Педагогика” Академии педагогических наук СССР, 1989. 555 с.

328. Юдин Э. Г. Методология науки. Системность. Деятельность. Москва : УРСС, 1997. 444 с.

329. Юнг К. Психологические типы / 2-е изд. с изм. Минск : Харвест, 2017. 528 с.

330. Ягоднікова В. В. Формування лідерських якостей старшокласників в особистісно орієнтованому виховному процесі загальноосвітньої школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Луганськ, 2006. 21 с.

331. Ягупов В. Субъектность и профессиональная субъектность педагога как интегральный показатель сформированности его профессиональной компетентности. *Развиток сучасної освіти: теорія, практика, інновації* : зб. мат. II міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 25–26 лют.). Київ : Міленіум, 2016. С. 324–325.

332. Ягупов В. В. Аксіологічний вимір європейського освітнього простору та методологічні проблеми українських дослідників у педагогіці. *Ціннісно-орієнтований підхід в освіті і виклики євроінтеграції* : матер. міжнар. наук.-метод. конф. (м. Суми, 29-30 трав.). Суми : Сумський державний університет, 2020. С. 51–53.

333. Ягупов В. В. Військова дидактика : навч. посіб. Київ : ВПЦ “Київський університет”, 2000. 400 с.

334. Ягупов В. В. Військова і соціальна психологія: навч. посіб. Київ : ВПЦ “Київський університет”, 2000. 522 с.

335. Ягупов В. В. Військова освіта. *Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України* ; гол. ред. В.Г.Кремень. Київ : Юрінком, 2008. С. 107–109.

336. Ягупов В. В. Військове виховання: історія, теорія і методика : навч. посіб. Київ: Graphic&Design, 2000. 560 с.

337. Ягупов В. В. Діяльнісний чинник становлення особистості професіонала екстремальних видів діяльності. *Актуальні проблеми становлення особистості професіонала в ризиконебезпечних професіях* : за матеріалами II міжрегіон. наук. семінару (25 бер. 2010 р.). Київ : Національний університет оборони України, 2010. С. 387–391.

338. Ягупов В. В. Загальнодидактичні основи навчання військовослужбовців строкової служби Збройних сил України : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2002. 34 с.

339. Ягупов В. В. Ідеал виховання військовослужбовців. *Військова освіта*. 2004. № 14. С. 3–12.

340. Ягупов В. В. Компетентнісний підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців у системі професійно-технічної освіти. *Креативна педагогіка*. 2011. Вип. 4. С. 28–34.

341. Ягупов В. В. Компетентнісний підхід у професійній підготовці фахівців у системі професійно-технічної освіти. *Педагогічна і психологічна науки в Україні* : зб. наук. пр. : в 5 т. Київ : Педагогічна думка, 2012. Т. 4 : Професійна освіта і освіта дорослих. С. 124–134.

342. Ягупов В. В. Кто должен быть результатом профессиональной подготовки будущих специалистов в системе высшего профессионального образования: личность, специалист, личность специалиста. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка* : науковий журнал. Педагогічні науки. Житомир, 2017. Вип. 2. С. 297–302.

343. Ягупов В. В. Методологічні основи розуміння та обґрунтування понять “компетентність” і “компетенція” щодо професійної підготовки майбутніх фахівців. *Нові технології навчання*. 2011. Вип. 69. Ч. 1. С. 23–29.

344. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посіб. Київ : Либідь, 2002. 560 с.

345. Ягупов В. В. Провідні методологічні характеристики основних видів компетентності майбутніх фахівців, що

формується в системі професійно-технічної освіти. *Модернізація професійної освіти і навчання : проблеми, пошуки і перспективи*. 2012. Вип. 2. С. 48–62.

346. Ягупов В. В. Професійна суб'єктність, суб'єкт військово-професійної діяльності як інтегральний результат професійної підготовки офіцерів. *Теорія і практика професійної майстерності в умовах ціложиттєвого навчання* : монографія / за заг. ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во Рута, 2016. С. 223–233.

347. Ягупов В. В. Професійний розвиток особистості фахівця: поняття, зміст та особливості. *Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. 2015. Т. 175. С. 22–28.

348. Ягупов В. В. Развитие ключевых компетентностей у выпускников профессионально-технических учебных заведений как необходимое условие успешного формирования их профессиональной компетентности. *Креативна педагогіка* : наук.-метод. журнал. К. : Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки, 2012. № 6. С. 122–128.

349. Ягупов В. В. Суб'єктність як основна детермінанта неперервної професійної освіти людини. *Проблеми освіти*. 2002. Вип. 27. С. 160–170.

350. Ягупов В. В. Теоретичні основи особистісно-орієнтованого навчання. *Творча особистість у системі неперервної професійної освіти* : матеріали міжнар. наук. конф. (м. Харків, травень 2000 р.). Харків : Харківський державний політехнічний університет, 2000. С. 414–417.

351. Ягупов В. В. Теорія і методологія військово-педагогічних досліджень: підруч. Київ : НУОУ імені Івана Черняхівського, 2019. 444 с.

352. Ягупов В. В. Цінності українського народу як основа формування ідеалу виховання військовослужбовців Збройних сил України. *Збірник наукових праць Науково-дослідного інституту українознавства* / [гол. ред. Кононенко П. П.]. Київ : Поліграфічний центр “Фоліант”, 2006. С. 52–65.

353. Ягупов В. В., Кортенко В. А. Інноваційні напрями розвитку системи підготовки офіцерських кадрів у контексті євроінтеграційних тенденцій реформування вищої освіти в Україні. *Гуманітарний вісник Збройних сил України* : [щоквартальний науковий журнал / гол. ред. Горелов В.І.]. 2006. № 2. С. 56–68.

354. Ягупов В. В., Кортенко В. А. Традиції та інновації в

контексті євроінтеграційного процесу. *Вісник Національної академії оборони України*. 2006. № 2. С. 102–108.

355. Ягупов В. В., Крышталь Н. А., Король В. Н. Профессиональная субъектность офицеров Министерства чрезвычайных ситуаций Украины. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького*. Серія: педагогічні і психологічні науки. 2012. № 64. С. 129–133.

356. Ягупов В. В., Куцов В. Г. Концептуальні основи розвитку професійної суб'єктності у майбутніх фахівців розвідувальної діяльності в системі післядипломної освіти. *Військова освіта*. 2008. № 21. С. 3–12.

357. Ягупов В. В., Свистун В. І. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наукові записки Національного університету "Кієво-Могилянська академія"*. Т. 71 : Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. 2007. С. 3–8.

358. Ягупов В. В., Свистун В. І. Методи діагностування інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійних навчальних закладів. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2014. № 2. С. 217–226.

359. Ягупов В. В., Свистун В. І., Кришталь М. А., Король В. М. Управлінська культура і компетентність керівників як системна психолого-педагогічна проблема. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. Сер.: Педагогічні та психологічні науки. 2013. № 4 (69). С. 216–224.

360. Ядов В. А. Социологическое исследование: методология, программы, методы. Самара : Изд. Самарского университета, 1995. 273 с.

361. Якушко Н. О. Лідерство в системі підготовки управлінців у сфері освіти: суспільний вимір. *Держава та регіони*. Серія: державне управління. Київ, 2016. Вип. 2. С. 30–33.

362. Якушко Н. О. Теоретичні засади дослідження лідерства у вітчизняній та зарубіжній управлінській науці. *Держава та регіони*. Серія: державне управління. Київ, 2018. Вип. 1. С. 25–30.

363. Ярошевский М. Г. Программно-ролевой подход к исследованию научного коллектива. *Вопросы психологии*. 1978. № 3. С. 40–53.

364. Яценко О. М. Формування лідерських якостей майбутніх менеджерів у процесі психолого-педагогічної підготовки: дис. ... канд. пед. наук. 13.00.04. Тернопіль, 2016. 276 с.

365. Adorno T., Frenkel-Brenswik E., Levinson D. J., Nevitt Sanford R. *The Authoritarian Personality*. London : Verso Books, 2019. 1072 p.
366. Aldefer C. F. *Exestence, relatendness, and growth : human needs in organizational settings*. N.Y. : Free Press, 1972. 198 p.
367. *Army Leadership and The Profession ADP 6–22*, 2019. URL : https://armypubs.army.mil/ProductMaps/PubForm/Details.aspx?PUB_ID=1007609 (дата звернення : 31.07.2019).
368. *Army Soldiers Report “Toxic” Leaders in Survey*. *The Seattle Times*. 2011 June 25. URL : http://seattletimes.com/html/nationworld/2015427572_armysurvey26.html (дата звернення : 20.02.2012).
369. Aubrey D. W. *The Effect of Toxic Leadership*. Carlisle : USAWC, 2012. 19 p.
370. Barber B. E. *No Excuse Leadership. Lessons from the U.S. Army’s Elite Rangers*. Hoboken : Wiley, 2004. 288 p.
371. Bass B. M. *Transformational leadership : industrial, military, and educational impact*. New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates, 1998. 208 p.
372. Bass B. M., Riggio R. E. *Transformational Leadership : industrial, military and educational impact*. New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates, 2012. 296 p.
373. Baumgartner P. *The Zen Art of Teaching – Communication and Interactions in Education*. *Proceedings of the International Workshop ICL2004*. Villach : Kassel University Press, 2004. Електрон. опт. диск (CD-ROM)
374. Bennis W. *The differences between leadership and management*. *Manage*. 1994. Nov. P. 8–22.
375. Bennis W., Nanus B. *The Strategies for Taking Charge*. N. Y. : Harper Business, 1997. 256 p.
376. Blake R. *The Managerial Grid III: A new look at the classic that has boosted productivity and profits for thousands of corporations worldwide*. Huston : Gulf Publishing Company, Book Division, 1985. 244 p.
377. Blake R., Mouton J. *The Managerial Grid: Key Orientations For Achieving Production Through People*. Huston : Gulf Publishing Company, 1975. 356 p.
378. Blanchard K., Fowler S., Howkins L. *Self Leadership and the One Minute Manager : Gain the Mindset and Skillset for Getting*

- What You Need to Succeed. New York : William Morrow, 2005. 176 p.
379. Blank W. The Nine Natural Laws of Leadership. N. Y. : AMACOM, 1995. 240 p.
380. Box J. E. Leadership in the Military Profession. Carlisle : USAWC Strategy Research Project, 2012. 29 p.
381. Burns J. M. Leadership. N.Y. : Harper and Row, 1978. 530 p.
382. Cattell R. B., Kline B. The scientific analysis of personality and motivation. N. Y. : Acad. Press, 1977. 385 p.
383. Civil-Military Relations in Post-communist States: Central and Eastern Europe in Transition / edited by Anton A. Bebler. Westport : Greenwood Publishing Group, 1997. 154 p.
384. Collins A. S. Common Sense Training. A working Philosophy For Leaders. Novato : Published by Presidio Press, 1978. 225 p.
385. Collins J. Leadership Lessons from West Point, Burlingham B. The Re-Educational of Jim Collins : веб-сайт. URL : http://www.inc.com/magazine/201310/bo-bulinghamo-burl/jim-collins-re-learns-leadership-at-west-point.html/1?fb_action_ids=4855504725160 (дата звернення : 20.01.2014).
386. Collins J. Leadership Lessons from West Point. URL : https://www.jimcollins.com/article_topics/articles.html (дата звернення : 20.02.2019).
387. Developing Leaders. SO2 Leadership Academy Headquarters, The Royal Military Academy Sandhurst. Camberlay : Crown Copyright, 2012. 90 p.
388. Development Programs : веб-сайт. URL : <http://www.cspsefps.gc.ca/dpr/> (дата звернення : 14.11.2013).
389. Donaldson J., Edelson P. From Functionalism to Postmodernism in Adult Education Leadership. In Handbook of Adult and Continuing Education / ed. A. L. Wilson, E. R. Hayes. San Francisco : Jossey-Bass, 2000. 193 p.
390. Donnithorne L. R. The West Point way of leadership : from learning principled leadership to practicing it. New York : Currency Doubleday, 1994. 179 p.
391. Doty J. Narcissizm and Toxic Leaders. *Military Review*. 2013. Jan. / Feb. P. 55–60.
392. Elle S. A. Breaking the Toxic Leadership Paradigm in the US Army. Carlisle : USAWC, 2012. 25 p.

393. Felicetti G. The Limits of Training in Iraqi Force Development. *Parameters, US Army War College Quarterly*. Winter 2006-07. № 36 (4) P. 71–83.

394. Furmanek W. Kompetencje – proba okreslenia pojecia. *Edukacja Ogolnotechniczna*. 1997. nr. 7. S. 12–18.

395. Furmanek W. Kompetencje ogolnotechniczne w edukacji wszechszkolnej. *Edukacja Ogolnotechniczna nauczycieli klas I–III*. Rzeszow-Krakow : Wyd. Oświatowe, 1998. S. 7–21.

396. Greenleaf R. K. *Servant Leadership: A Journey into the Nature of Legitimate Power & Greatness*. New Jersey : Paulist Press, 2002. 370 p.

397. Heifetz R. *Leadership Without Easy Answers*. Cambridge, MA : TheBalknapPress Harvard Univ. Press. 1994. 348 p.

398. Hickman C. R. *Mind of a Manager Soul of a Leader*. N. Y. : John Wiley and Sons, 1992. 304 p.

399. Hopman N. *Next Public Leadership: Senior Civil Service Leadership in Times of Change*. Leiden : Universiteit Leiden, 2015. 43 p. : веб сайт. URL : <https://www.universiteitleiden.nl/binaries/content/assets/governance-and-global-affairs/meidaserver-naar-cms/next-public-leadership-english-version.pdf> (дата звернення : 14.05.2016).

400. Hughes R., Ginnett R., Curphy G. *Leadership. Enhancing The Lessons of Experience*. New York : McGraw-Hill Higher Education, 2002. 604 p.

401. Katz R. L. Skills of Effective Administration. *Harvard Business Review*. 1955. № 33 (1). P. 33–42.

402. Kellerman B. *Bad Leadership: What It Is, How It Happens, Why It Matters*. Boston : Harvard Business School Publishing, 2004. 282 p.

403. Kennedy G., Neilson K. *Military education : past, present, and future*. Westport, Conn. : Praeger, 2002. 239 p.

404. *Key Competences for Lifelong Learning European References Framework*. Luxemburg : European Communities, 2007. 16 p.

405. Klage J. Defining, Discovering and Developing Personal Leadership in Organizations. *Leadership and Organization Development Journal*. 1996. Vol. 17. № 5. P. 38–45.

406. Kolb A. Y., Kolb D. A. *The Kolb Learning Style Inventory [Електронний ресурс] : 80 Min / 700 MB. Version 3.1 2005 Technical Specifications, Experience Based Learning Systems, Inc., Case Western*

Reserve University, 2005. 1 електрон. опт. диск (CD-R).

407. Kolditz T. A. Why the Military Produces Great Leaders : веб-сайт. URL : <http://blogs.hbr.org/2009/02/why-the-military-produces-grea/> (дата звернення : 25.02.2014).

408. Kotter J. P. *Leading Change*. Boston : Harvard Business School Press, 1996. 208 p.

409. Kuczumarski S., Kuczumarski Th. *Values-Based Leadership*. New Jersey : Prentice Hall, 1995. 237 p.

410. Leader Development. FM 6-22, 2015. URL : <https://armypubs.us.army.mil/doctrine/index.html> (дата звернення : 12.09.2016).

411. *Leadership lessons from West Point* / editor D. Crandall. San Francisco : Published by Jossey-Bass, 2007. 397 p.

412. Likert R. *The human organization: its management and value*. N. Y. : McGraw-Hill, 1967. 258 p.

413. Lipman-Blumen J. *The Allure of Toxic Leaders*. Oxford : Oxford University Press, 2006. 303 p.

414. Lipman-Blumen J. The Allure of Toxic Leaders: why followers rarely escape their clutches. *Ivey Business Journal*. 2005. Jan / Feb. URL : <http://iveybusinessjournal.com/topics/leadership/the-allure-of-toxic-leaders-why-followers-rarely-escape-their-clutches#.UsglsvsvnFw> (дата звернення : 16.07.2012).

415. Loew-Arth B. High-Impact Leadership Development: Key Findings, Trends and Analytics. *Bersin and Associates*, 2011. URL : <http://impact.bersin.com> (дата звернення : 25.03.2012).

416. Malone D. M. *Small Unit Leadership*. New York : Ballantine Books, 2003. 170 p.

417. Manz C., Sims H. *The new superleadership: leading others to lead themselves*. San Francisco : Berrett-Koehler Publishers, 2001. 242 p.

418. Matthews M. D., Laurence J. H. *Military psychology*. Los Angeles : SAGE, 2012. 992 p.

419. Matusz M. Kompetencje informacyjne nauczycieli i uczniw. *Edukacja Technika – informatyka – edukacja* / Pod red. W. Walata. Rzeszow : Uniwersytet Rzeszowski, 2008. Tom X: Teoretyczne i praktyczne problemy edukacji informatycznej. S. 189–200.

420. McCausland J., Martin G. Transforming Strategic Leader Education for the 21-st Century Army. *Parameters*. 2001. Vol. XXXI, № 3. P. 21–22.

421. McClelland D. C. *Toward Theory of Motive Acquisition*.

American Psychologist. № 20. 1973. P. 321–333.

422. McGregor D. *The Human Side of Enterprise*. N. Y. : McGraw-Hill, 1960. 246 p.

423. Merriam Webster. URL : <https://www.merriam-webster.com/dictionary/profession> (дата звернення : 15.07.2017).

424. Nissinen V. *Military leadership training : development of leadership behavior in the Finnish Defence*. Helsinki : National Defence College, Dept. of Management and Leadership, 2001. 184 p.

425. Northouse P. *Leadership Theory and Practice*. Thousand Oaks, Calif. : SAGE. 2010. 435 p.

426. Papert S. *The Connected Family: Bridging the Digital Generation Gap*. Atlanta : Longstreet Press, 1996. 211 p.

427. Reed G. *Tarnished: Toxic Leadership in the U.S. Military*. Lincoln. Potomac Books, 2015. 216 p.

428. Reed G. E., Williams D. F. *Toxic Leadership in the US Army*. Carlisle : USAWC Strategy Research Project, 2005. 27 p.

429. Reed G., Bullis C., Collins R., Papparone C. Mapping the Route of Leadership Education: Caution Ahead. *Parameters. US Army War College Quarterly*. 2004. Autumn. P. 46–60. URL : <http://strategicstudiesinstitute.army.mil/pubs/parameters/Articles/04autumn/reed.htm> (дата звернення : 11.02.2014).

430. *Reflections on leadership : how Robert K. Greenleaf's theory of Servant-leadership influenced today's top management thinkers / edited by L. C. Spears*. New York : J. Wiley, 1995. 352 p.

431. Richardson J. B. *Real Leadership in the US Army*. Carlisle : Strategic Studies Institute UAAWC, 2011. 136 p.

432. Saint-Germain M. *Effective Leadership: How to Prevent Professional Mobbing. Convivence in Organizations and Society: XII European Congress of work and organizational psychology*. Istanbul, 2005. P. 205.

433. Sarkesian S. S. *Changin dimensions of military professionalism. Military Review*. №3. 1979. P. 59.

434. Sashkin S. *Leadership Style and Group Decision Effectiveness: Correlation and Behavioral Tests of Fiedler's Contingency Model. Organizational behavior and human performance*. 1972. Vol. 8. P. 347–362.

435. Sinek S. *Leaders Eat Last: Why Some Teams Pull Together and Others Don't*. New York : Readtrepreneur Publishing, 2018. 104 p.

436. Sinek S. *Start With Why: How Great Leaders Inspire Everyone To Take Action*. New York : Penguin UK, 2011. 256 p.

437. Stogdill R. M. Handbook of Leadership. N.Y. : Free Press, 1974. 613 p.
438. Stogdill R. M. Personal factors associated with leadership: a survey of the literature. *Journal of Psychology*. 1948. № 25. P. 35–71.
439. Ulmer W. F. Toxic Leadership: What are We Talking About? *Army*. 2012. June. P. 47–52.
440. Vuono C. E. Professionalism and the Army of the 1990-s. *Military Review*. №4. 1990. P. 29 p.
441. Waddell D. E. A Situational Leadership Model for Military Leaders. URL : <http://www.peace.ca/militaryleader.htm> (дата звернення : 20.03.2014).
442. Wade N. M. The Leader's SMARTbook. Lakeland : The Light Press, 2003. 270 p.
443. Weinert F. E. Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. *Leistungsmessungen in Schulen*. Weinheim: Beltz. 2001. S. 17–31.
444. Willink J. Leadership Strategy and Tactics: Field Manual. New York : St. Martin's Publishing Group, 2017. 320 p.
445. Willink J., Babin L. Extreme Ownership: How U.S. Navy SEALs Lead and Win. New York : St. Martin's Publishing Group, 2017. 320 p.
446. Willink J., Babin L. The Dichotomy of Leadership: Balancing the Challenges of Extreme Ownership to Lead and Win. New York : St. Martin's Publishing Group, 2018. 320 p.
447. Yukl G. Leadership in Organization. New Jersey : Prentice Hall, 2002. 508 p.
448. Zaccaro S. J. Trait-Based Perspectives of Leadership. *American Psychologist*. 2007. Vol. 62. № 1. P. 6–16. URL : <http://www.mydarknight.com/wp-content/uploads/2013/04/Trait-Based-Approach-zaccaro-article.pdf> (дата звернення : 19.09.2015).
449. Zenger J. The 6 Competencies Global Leaders Need To Succeed. 2014 : веб-сайт. URL: <https://www.forbes.com/sites/jackzenger/2014/06/26/the-6-competencies-global-leaders-need-to-succeed/#1b26aceb56f1> (дата звернення : 05.03.2018).
450. The Soldier And The State: The Theory And Politics Of Civil-Military Relations By Samuel P. Huntington. Cambridge : The Belknap Press of Harvard University Press, 1957. P. 7–18.

Глосарій

Амітіція (лат. *amicitia* – дружба, симпатія) – вид угоди між лідером і послідовниками, які мають як дружні стосунки, так і взаємні ділові зобов’язання.

Військовий лідер – це авторитетний військовослужбовець, якому група інших військовослужбовців за будь-яких обставин надають право приймати важливі для них рішення, що відповідають загальним національним інтересам оборони держави і визначають напрям та характер їх діяльності. Він здатний забезпечувати успішне виконання завдань, згуртувати особовий склад для злагодженої роботи у боєздатній команді, максимально задовольняти індивідуальні потреби військовослужбовців і вести їх до мети та подальшого вдосконалення професійних навичок.

Військове лідерство – це цілеспрямований вплив військовослужбовців різних категорій у повсякденній, службовій, навчальній і бойовій діяльності, а також в неупорядкованих (нестандартних, критичних) ситуаціях на особовий склад шляхом підтримання довіри і поваги, чіткого визначання мети, спрямування на її досягнення, забезпечення дисципліни і мотивації до виконання завдань за призначенням та вдосконалення ЗС України як суспільного інституту.

Військове лідерство – це актуалізоване професійно важливе та індивідуально-психічне явище, яке має інтегрований характер прояву в поведінці, спілкуванні та професійній діяльності в неофіційній площині взаємовідносин військовослужбовців; здатність військової посадової особи впливати на окремих військовослужбовців або групи з метою спрямування їхніх зусиль на виконання завдань, що стоять перед військовим підрозділом, військовою організаційною структурою, Збройними силами в цілому.

Етика військового лідера – сукупність моральних правил і норм поведінки та військово-професійної діяльності військового лідера.

Лідер – це особистість, за якою всі інші члени групи визнають право брати на себе найвідповідальніші рішення, що торкаються їх інтересів і характеру діяльності всієї групи.

Лідерство – це соціальний феномен, що сприяє досягненню групових цілей в оптимальні строки і з найбільшим ефектом. Це здатність певної особи впливати на поведінку інших осіб чи організацій цінностями, властивостями характеру, які відповідають меті, зовнішнім і внутрішнім потребам соціальної групи в цілому.

Лідери-свгемери (за Е. Берном) – лідери, що звеличені у суспільній свідомості після своєї смерті до рівня кумира або божества.

Лідерська компетентність військовослужбовця – це інтегрована складова його військово-професійної компетентності, інтегральна характеристика його професійної здатності і готовності кваліфіковано провадити професійну діяльність, як справжнього лідера в військовому підрозділі (боездатній команді), відповідно до фахової кваліфікації на основі системи військово-професійних, фахових і лідерських знань, навичок, умінь, здатностей, досвіду лідерської поведінки і професійної діяльності, практичного та емоційного інтелекту, комплексу сформованих лідерських цінностей, мотивації, еталонів, ставлень, якостей і корпоративної культури.

Методика формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ – це навчальна система, яка обґрунтована на провідних ідеях системного, компетентнісного, контекстного, суб'єктно-діяльнісного і культурологічного (ціннісного, аксіологічного) навчання майбутніх офіцерів і включає цілі, принципи, а також цілеспрямовано скомпоновані та найбільш раціональні й ефективні методи, способи, прийоми, форми та засоби формування лідерської компетентності, які реалізуються на основних етапах набуття ними військово-професійної освіти у НВП ВВНЗ.

Моббінг (від лат. *mobile vulgus* – неорганізований натовп, що бунтує, соціальне угруповання з імпульсивною і руйнуючою поведінкою та англ. *mob* – юрба, натовп, шайка) – форма психологічного тиску у вигляді цькування співробітника у колективі, зазвичай з метою його звільнення (Х. Лейманн).

Ескалація конфлікту на робочому місці, в якому співвідношення сил складається не на користь однієї із сторін. Ця сторона конфлікту систематично піддається ворожим нападам, які виникають часто або впродовж довгого проміжку часу і можуть завдати збитків людині та її праці (К. Колодей).

Патерни поведінки лідера (від лат. *patronus* – модель, зразок для наслідування, шаблон) – набір стереотипних реакцій або послідовність дій лідера. Типові способи та стійкі моделі поведінки лідера, які він використовує для взаємодії з оточенням.

Підлідери (за Е. Берном) – ті, хто проявляє ініціативу у групі, виконуючи замість істинного лідера, що володіє владою, лідерські функції.

Послідовники лідера (англ. *followers* – послідовники, прибічники) – ті, на кого розповсюджується вплив лідера. Лідер розглядався не у вакуумі не-лідерів (англ. *non-leaders*), а як частина групи, яка складалася з його послідовників. Ці послідовники слідують за лідером тільки тоді, коли він задовольняє їхні потреби.

Самолідер – це послідовник, який стає лідером завдяки суперлідеру, його вихованню. Він здатний до самовдосконалення, самолідерства.

Стейкхолдери (від англ. – *stakeholders*) – послідовники лідера, що буквально означає – ті, хто підтримує основу. Це – згуртована команда, яка не просто “працює на лідера”, але іноді й замість нього, тобто це, по суті, новий вид лідерства – командне лідерство.

Суперлідер (англ. *super-leadership*) – це лідер, який сприяє появі “самолідерства” (англ. *self-leadership*) у послідовників і підлеглих, виконуючи роль не начальника, а вчителя і вихователя: він заохочує постановку ними власних цілей, не боїться робити помилки (окрім тих, хто має серйозні наслідки); зауваження робляться ним у такій формі, щоб не відбити бажання до самолідерства. Такий тип лідера реалізує виховну функцію: він повинен навчити своїх підлеглих або послідовників управляти собою.

Сервант-лідер (англ. *servant-leadership*) – лідер, що служить (обслуговує) турбується про задоволення потреб послідовників або підлеглих (за Р. Грінліфом).

“Токсичний” лідер (за J. Lipman-Blumen (англ. *toxic-leader*) – особи, які в силу своєї деструктивної поведінки та дисфункціональних особистих якостей чи характеристик можуть завдати серйозної і значної шкоди особам, групам, організаціям, спільнотам і навіть народам, які вони ведуть за собою.

Трейблейзер (англ. *trailblazer*) – першопрохідник, першовідкривач, новатор, той, хто першим знаходить маршрут до цілі. Разом з цим поняттям виділяються ще десять метафор новаторської діяльності лідера (за J. Klage):

- попередник (англ. *predecessor*) – той, хто був першим за чинником часу, – раніше за всіх висловив ідею, щось здійснив;
- піонер (англ. *pioneer*) – перший за чинником простору – прибув у певне місце раніше за інших;
- експерт (англ. *expert*) – той, хто має найвищу кваліфікацію;
- авторитет (англ. *authority*) – той, хто володіє великими знаннями та

інформацією;

- майстер (англ. *master*) – той, хто має найбільше здібностей;
- начальник (англ. *superior*) – той, хто має найбільше влади і впливу;
- старший (англ. *senior*) – той, хто має більше досвіду;
- вчений (англ. *scholar*) – найбільш навчений, той, хто має “вченість”;
- винахідник (англ. *inventor*) – той, хто придумав найкращу технологію;
- новатор (англ. *innovator*) – творець найкращої парадигми, плану, моделі чого-небудь.

Цінності військового лідера – це критерії прийняття лідерських рішень, внутрішні вимоги, стимули, мотивація поведінки і прояву культури військовослужбовця у суспільстві та при виконанні професійних обов’язків, що характеризують цілісність і гармонійність військовослужбовця, його активність у досягненні поставлених цілей, самореалізації, самовдосконаленні, творчому духовному саморозвитку у військовому середовищі, що надає можливість об’єктивно оцінювати військово-професійну дійсність та орієнтуватися в ній, знайти адекватне ситуації оптимальне рішення.

Якості військового лідера – цілісна сукупність характеристик особистості, що визначає зміст соціально значущих і професійно важливих властивостей особи і проявляється у вигляді рівня сформованості системи лідерських компетентностей

Додатки

Додаток А

Додаток А.1

ПОРІВНЯННЯ ПОНЯТЬ “МЕНЕДЖМЕНТ” І “ЛІДЕРСТВО” [123]

У сучасній літературі з управління терміни “менеджмент” і “лідерство” часто використовуються як еквівалентні, що є, з нашої точки зору, неправомірним і хибним. На думку С. А. Калашникової, “розрізнення цих понять є принциповим, оскільки менеджмент і лідерство є двома різними еволюційними рівнями управління” [123, с. 30].

Х. Оуен, В. Ходжсон і Н. Газзард протиставляють менеджмент (“старе управління”) і лідерство (“нове управління”) таким чином: “Якщо менеджмент полягає в контролі над оточуючими та є підпорядкованим статусу-кво, то лідерство ґрунтується на звільненні як власного потенціалу, так і потенціалу оточуючих для досягнення високих цілей та нових можливостей” [234, с. 63].

“Менеджмент – це спосіб наведення порядку й контролю в існуючих організаціях. Лідерство полягає в тому, що люди намагаються кинути виклик навколишній дійсності й змінити її” [234, с. 61].

Д. Адаїр щодо лідерства використовує термін “справжнє керівництво” і стверджує: “Сутність керівництва, його призначення – навчати співробітників не боятися самим знаходити правильне рішення та краще виконувати свою роботу, тобто допомогти вивільнити позитивну енергію, яка дана людям від природи. Справжній керівник надихає, а не доручає, об’єднує, а не контролює, пояснює та переконує, але найголовніше – залучає передусім самого себе, а потім інших” [2, с. 230].

Б. Келлерман у своїй праці “Оновлене лідерство: політика і бізнес” [135] з цього приводу висловлюється так: “Лідерство – це намагання лідерів, які можуть займати, хоча й не обов’язково, формальне владне положення, залучити своїх послідовників у процес спільного досягнення цілей, згода відносно яких обома сторонами досягнута.

Менеджмент – це намагання менеджерів, які завжди займають владне положення на тому чи іншому рівні, “примусити притягти приходити за розкладом”. Хоча менеджмент може включати в себе елемент примусу, він за своєю суттю не передбачає значущих змін і веде до них” [135, с. 30].

Р. Дафт у праці “Уроки лідерства” [92] також констатував різницю між менеджментом і лідерством (табл. А.1).

Порівняння менеджменту та лідерства

Сфера діяльності організації	Менеджмент	Лідерство
Напрямок	Планування і складання бюджету. Концентрація уваги на підсумкових результатах діяльності	Створення образу майбутнього та розроблення стратегії. Концентрація уваги на майбутніх результатах
Орієнтація	Організація роботи і добір персоналу. Керівництво і контроль. Створення обмежень	Формування корпоративної культури. Стимулювання професійного зростання персоналу. Усунення меж
Взаємовідносини	Концентрація уваги на досягненні корпоративних цілей, пов'язаних з виробництвом / продажем товарів та послуг. Використання посадової влади Виконання ролі боса	Концентрація уваги на людях: натхнення і мотивація членів групи. Використання особистої влади. Виконання ролі наставника, помічника, слуги
Особисті якості	Емоційна дистанція. Ментальність експерта. Вміння передати свої думки. Конформізм. Адекватна оцінка організації	Емоційний зв'язок (сердечність). Відкритість (широкий світогляд). Вміння слухати співрозмовника (спілкування). Нонконформізм (сміливість). Адекватна оцінка власних якостей (характер).
Результати	Збереження стабільності, формування культури, в якій більш за все цінується ефективність роботи	Ініціація змін, формування культури, в якій більш за все цінується чесність

Примітка: таблиця розроблена на основі [92, с. 31]

Важливим для розуміння принципової різниці між цими поняттями є порівняння етимологічних положень слів “менеджмент” і “лідерство”. Англійське слово “*leader*” утворено від дієслова “*to lead*”, що означає “вести”. З іншого боку, слова “менеджер” і “маніпуляція” етимологічно мають спільний корінь “*manus*”, що латинською мовою означає “рука”.

Отже, з точки зору етимології, лідер веде за собою людей “не за руку”, як це притаманне менеджменту [123, с. 33].

Цікаво, що слово “лідерство” має давніше походження порівняно зі словом “менеджмент”. Про це говорив ще У. Слім, який стверджував, що останнє з’явилося в англійській мові приблизно три-чотири століття тому як модифікація італійського дієслова “управляти” у значенні “керувати бойовим конем” [2, с. 245].

Невипадковим, а навпаки, абсолютно логічним є той факт, що етимологія слова “лідер” споріднена за своїм значенням з етимологією слів “мотив” та “емоція”, які походять від одного латинського дієслова “рухатися” [201, с. 115].

Зазначене підкреслює важливість мотиваційної та емоційної компоненти при здійсненні управління на засадах лідерства та слугує ще одним аргументом на користь теорії емоційного лідерства Д. Гоулмана, Д. Карузо та П. Саловея [82; 133].

Д. Карузо та П. Саловой зазначають: “Емоційно-інтелектуальні люди не обов’язково будуть чудовими керівниками, і не всі великі лідери – емоційно-інтелектуальними... Упродовж останніх років було запропоновано кілька способів вимірювання управлінських і лідерських функцій. Один з них, який диференціює ці дві ролі, визначає роль керівників як планування та реалізацію заходів, а роль лідерів розглядається більш глобально, зокрема як вплив на інших для досягнення мети” [133, с. 22–23].

Як результат констатації “нового управління” логічно формується образ “нового керівника”, якого, як правило, називають лідером. На відміну від нього “старого керівника” іменують адміністратором, менеджером чи просто керівником, прогнозуючи йому безперспективне майбутнє: це – “вимираючий тип керівника”.

У. Бенніс у цьому контексті наголошує: “Лідери створюють зміст ... менеджери використовують його. Менеджер керує; лідер – впроваджує інновації. Менеджер фокусується на системах і структурах; лідер фокусується на людей. Менеджер покладається на контроль; лідер вселяє довіру. Менеджер має бачення малої дальності; лідер має візію на перспективу великої відстані ... Менеджери роблять все правильно, лідери роблять правильні речі” [374, с. 12].

Приклади порівняння цих двох типів представлені у таблицях А.2–А.10.

М. Ке де Врі відносить менеджерів і лідерів до різних типів, приписуючи першим можливість “примусити людей діяти”, а другим – “спроможність надихати” [134, с. 21].

У 1978 р. Д. М. Барнс [381], представив “два основних типи лідерства” на основі транзакцій і трансформацій. Транзакційне лідерство визначається вченим як прагматична взаємодія лідерів з послідовниками,

наприклад, на обміні одних речей на інші – послуги за гроші, робочі місця за голоси на виборах, або просто старанно працюють в обмін на те, щоб керівник не кричав на них. Це лідерство орієнтоване на завдання.

Таблиця А.2

Відмінності між керівником і лідером (за Дж. Максвеллом)

Керівник	Лідер
Командує людьми	Вчить людей
Спирається на владу	Спирається на добру волю
Викликає в людях страх	Викликає в людях натхнення
Говорить “Я”	Говорить “Ми”
Сварить за помилки	Шукає шляхи усунення помилок
Знає, як треба працювати	Показує, як треба працювати
Говорить “Йдіть!”	Говорить “Йдемо!”

Примітка: таблиця розроблена на основі джерела [190, с. 140].

Таблиця А.3

Завдання менеджера та лідера

Менеджер	Лідер
Справляється з труднощами	Справляється зі змінами
Планує роботу, бюджет	Задає напрям діяльності
Формує організаційну структуру, підбирає персонал	Залучає партнерів і союзників
Контролює своєчасне вирішення завдань	Створює мотивацію

Примітка: таблиця розроблена на основі джерела [190, с. 140–141].

Таблиця А.4

Відмінності між менеджерами та лідерами

Менеджери	Лідери
Сконцентровані на сьогоднішньому	Зацікавлені у майбутньому
Віддають перевагу стабільності	Зацікавлені у перетвореннях
Будують короткострокові плани	Будують довгострокові плани
Зосереджені на інструкціях	Зосереджені на баченні
Думають “Чому?”	Думають “Навіщо?”
Контролюють	Делегують
Подобається складність	Знають, як спростити
Покладаються на логіку	Використовують інтуїцію

Примітка: таблиця розроблена на основі джерела [123, с. 249].

Відмінності між менеджером і лідером (за У. Беннісом)

Менеджер	Лідер
Підтримує	Розвиває
Концентрується на структурі	Концентрується на людях
Регулює	Запроваджує новаторства
Підтримує статус-кво	Змінює існуючий порядок
Спирається на контроль	Сіє довіру
Наслідуює керівництво	Дає початок традиціям
Розглядає все у близькій перспективі	Має довгострокові плани
Виконує накази	Керується власними цінностями
Задає питання “Як?” і “Куди?”	Ставить питання “Що?” і “Чому?”

Примітка: таблиця розроблена на основі джерела [374, с. 12].

Таблиця А.6

Відмінності між менеджером і лідером (за А. Залезніком)

Менеджер	Лідер
Консерватор	Займає активну позицію
Охоронець існуючого порядку	Пропонує свіже рішення
Керується статусом	Керується ідеями та їх впливом на людей
Стимулює бюрократію	В основі взаємовідносин – інтуїція та співпереживання
Його хвилює виробництво і результати	Кидає виклик однотипним процесам
Має програмований склад розуму	Прагне до творчості

Примітка: таблиця розроблена на основі джерела [123, с. 59–60].

Таблиця А.7

Відмінності між традиційним керівником і сучасним лідером

Традиційний керівник	Сучасний лідер
Приймає всі важливі рішення самостійно	Поділяє відповідальність за прийняття рішень з іншими
Контролює процес	Допомагає іншим, стимулює самоконтроль
Виконує роль експерта, відповідаючи на запитання	Виконує роль об'єднувача, ставлячи запитання
Розробляє правила	Формує бачення
Цінує згоду	Цінує різноманітні точки зору
Намагається уникати конфліктів	Розглядає конфлікти як інструмент розвитку
Реагує	Ініціює
Основна увага – завданням і продукції	Основна увага – людям і процесам

Домінуючим є лінійне та аналітичне мислення	Домінуючим є системне і творче мислення
Конкуренція	Співпраця
Розглядає співробітників як ресурс, який можна замінити	Цінує кожного співробітника в організації
Пріоритет – потребам організації	Намагається максимально збалансувати потреби організації та її співробітників

Примітка: таблиця розроблена на основі джерела [21, с. 114–115].

Таблиця А.8

**Відмінності між менеджерами (адміністраторами) та лідерами
(за Д. О'Коннором)**

Менеджери (адміністратори)	Лідери
Регулюють, звітують, аналізують ситуацію	Ризикують, формують бачення, вишукують можливості
Ставлять запитання “Коли?” та “Як?”	Ставлять запитання “Що?” та “Чому?”
Зациклені на рутинних повсякденних справах	Зорієнтовані на перспективу
Чіткість у виконанні, дотриманні інструкцій, “зручні” для начальства	“Незручні” для начальства
Готові виконувати чужі рішення	Беруть відповідальність на себе і захищають свою позицію
Прагнуть контролю	Вносять різноманітність
Надають перевагу звітам	Заохочують інших до свідомих дій на засадах довіри
Пріоритет – система, результати	Пріоритет – люди та стосунки
Раціональний підхід	Інтуїтивний підхід
Надають перевагу перевіреним способам вирішення проблем	Прагнуть знайти свіже рішення вирішення проблем
Мають ситуативне бачення	Мають стратегічне бачення
Діє влада законних повноважень	Діє влада авторитету
Застосовуються позитивні та негативні стимули	В основі – позитивна мотивація
Роблять справи правильно	Роблять правильні справи
Виконують свої професійні обов'язки	Виконують свою місію
Керують іншими	Служать іншим
Підтримують статус-кво	Започатковують зміни
Призначаються “згори – донизу”	Народжуються “знизу – догори”

Примітка: таблиця розроблена на основі джерела [123, с. 287–288].

Відмінності між менеджером і лідером (за А. Кочетковою)

Менеджер	Лідер
Керівник, адміністратор, організатор	Інноватор
Делегує, доручає	Надихає
Цілі – інших людей	Цілі – свої
План – основа дій	Бачення – основа дій
Покладається на систему	Покладається на людей
Використовує докази	Використовує емоції
Контролює	Довіряє
Підтримує рух	Дає імпульс руху
Професіонал	Ентузіаст
Приймає рішення	Втілює рішення у реальність
Робить справу правильно	Робить правильну справу
Його поважають	Його люблять (обожнюють)

Примітка: таблиця розроблена на основі джерела [154, с. 606]

Таблиця А.10

Відмінності між менеджером і лідером (за М. Монро)

Менеджер	Лідер
Адмініструє	Вводить новації
Це копія	Це оригінал
Підтримує	Розробляє
Фокусує свою увагу на системах і структурі	Фокусує свою увагу на людях
Покладається на контроль	Будує стосунки на довірі
Має вузький погляд на речі	Має далекоглядні, перспективні погляди
Запитує “Як?” і “Коли?”	Запитує “Що?” і “Навіщо?”
Дивиться на результат	Дивиться на горизонт
Наслідують когось	Породжує послідовників
Приймає заданий статус-кво	Кидає виклик заданому “статус-кво”
Це класичний солдат	Сам собі голова
Все робить правильно	Робить те, що потрібно (правильні речі)

Примітка: таблиця розроблена на основі джерела [209, с. 48–49].

Трансформаційне лідерство, навпаки, означає більш складні взаємовідносини лідера з послідовниками. Тут лідер визнає потребу в чомусь і шукає джерело мотивації послідовників. У результаті відносин лідери впливають на поведінку послідовника, прагнучи досягти цілей

більш високого порядку і задовольнити власні інтереси, задовольнивши основні потреби послідовників.

На нашу думку, лідерство військовослужбовців проявляється як у “транзакційному”, так і в “трансформаційному” аспекті. Трансформаційне лідерство більше покладається на натхнення і бачення (візію), транзакційне лідерство є більш динамічним на основі обміну задовольнень потреб та інтересів. Лідер не зможе надихати людей, коли послідовники не поділяють спільне бачення і більше не хочуть слідувати за ним. У цей момент більшу роль зіграє транзакційний стиль лідерства, заснований на примусі і системі винагороди за досягнення результатів (табл. А.11).

Ц. Сай та С. Йик, досліджуючи відмінності між менеджерами та лідерами, зазначають: “Якщо хороші менеджери сприяють еволюційним перетворенням, то лідери здійснюють революційні прориви. Як правило, до категорії лідерів належить 3–5% співробітників, які знаходяться на всіх рівнях організаційної ієрархії. Дякуючи цим людям компанія може вийти на принципово новий рівень ефективності” [277].

Таблиця А.11

Порівняння транзакційного і трансформаційного лідерства (за Д. М. Барнсом)

Транзакційне лідерство	Трансформаційне лідерство
Лідери “купують” послідовників. Лідери використовують примус і винагороду за досягнення стабільності. Обмін одних речей на інші	Лідери надихають послідовників. Використовують вплив харизми. Використовують інтелектуальну стимуляцію і мотивацію. Індивідуально розглядають проблеми людей
Лідерство орієнтоване на завдання за допомогою примусу і винагороди	Лідерство орієнтоване на спільне бачення (візію)

Примітка: таблиця розроблена на основі джерела [381].

Принципову різницю між керівником-менеджером і керівником-лідером відзначають і українські науковці, зокрема В. В. Громовий [84], В. Г. Кремень [157], О. Г. Романовський, В. М. Бабаєв, О. С. Пономарьов [272] та ін.

На завершення огляду пропонуваннях у літературі порівнянь між менеджером і лідером скористаємося ще однією цікавою аналогією.

Російський дослідник Б. Попов для демонстрації різниці між менеджером і лідером звертається до історії Моцарта – Сальєрі: “Можна сказати, що лідер існує скоріше як Моцарт. У той же час менеджер – як Сальєрі. Перший, коли пише музику, просто її чує, відчуває гармонію,

другий – придумує музику за правилами гармонії. Один сприймає музику, яка приходить без будь-яких зусиль з його боку, не турбуючись про те, чи відповідає вона правилам, і йому залишається лише записати її, інший – тяжко “робить” музику, не чуючи її, придумує, дотримуючись правил гармонії, постійно перевіряючи, чи відповідає вона правилам” [250]. Сферу діяльності менеджерів дослідник визначає як сферу знання та імітації (копіювання), на противагу якій сфера лідерства є проявом творчості.

Визнання різниці між “портретом” (функціями та якостями) менеджера та “портретом” лідера – є принципово важливим для забезпечення професіоналізації управління. Тобто при реалізації програм професійної підготовки управлінців принциповим є розуміння того, який саме “портрет” (мовою компетентнісного підходу – профіль) ми обираємо як орієнтир руху та якими є наслідки нашого вибору.

С. А. Калашнікова провела ґрунтовне дослідження поняття “лідер” та “лідерство”. Вона наголошує, що, як засвідчує етимологічний аналіз, походження слів “лідерство” та “лідер” знайшло своє широке відображення в наявних у сучасній науковій і публіцистичній літературі визначеннях цих понять. Напевно, одним із найлаконічніших визначень поняття “лідер” є запропоноване визначенням гуру сучасного менеджменту П. Друкером: “Лідерство – це бачення” [123].

На противагу лаконічності останнього, як зауважує В. П. Шейнов, Р. М. Стогділ у 1974 р. у праці “Посібник з лідерства: огляд теорій та досліджень” навів цілий спектр означень лідерства, тим самим підкреслюючи його багатогранність:

“Лідерство – центр групових інтересів. Лідер – духовно-емоційний центр групи, який визначає структуру, атмосферу, ідеологію та групові інтереси.

Лідерство – праяв особистих якостей.

Лідерство – мистецтво досягнення згоди (консенсуальне лідерство).

Лідерство – дія та поведінка.

Лідерство – інструмент досягнення цілі та бажаного результату.

Лідерство – взаємодія.

Лідерство – вміння переконувати. Лідер управляє за допомогою переконання, заохочення та спонукання до дії засобами власного прикладу.

Лідерство – вплив.

Лідерство – диференціація ролей.

Лідерство – ініціація та конструювання структури групи” [323, с. 62].

Розглядаючи лідерство як стан особистості, з одного боку, та процес залучення до діяльності – з іншого, С. А. Калашнікова підкреслює, що і перше, і друге є результатом прояву лідерських якостей особистості, яка виконує роль лідера. Тобто першоумовою прояву лідерства є особистість (характер) лідера [123].

Наявність статичного аспекту продукує його процесний аспект. К. Бланшар означив це таким чином: “Ефективне лідерство – це

чотириетапний шлях до змін, що включає в себе розвиток лідерських якостей щодо управління собою, окремими членами колективу, командою та організацією” [32, с. 125].

С. А. Калашнікова наголошує, що здійснений аналіз наукових джерел засвідчує, що дослідженню другої складової лідерства (процесу залучення до діяльності) присвячено значно більше уваги порівняно з першим (розвитку особистих якостей лідера) [123].

Р. Дафт визначає лідерство таким чином: “Лідерство – це взаємостосунки між лідером і членами групи, які впливають один на одного у своєму бажанні до реальних змін і досягненні результатів, які віддзеркалюють спільні цілі” [92, с. 20]. Складовими елементами лідерства у ракурсі процесного підходу Р. Дафт визначає: мету, вплив, відповідальність і зміни.

З позиції впливу (процесу) лідерство розглядає і К. Бланшар у праці “Лідерство: до вершин успіху” [32].

Психологи визначають лідерство як “процес психологічного впливу однієї людини на інших під час їх спільної життєдіяльності, що здійснюється на основі сприйняття, наслідування, розуміння один одного. Це психологічна характеристика поведінки членів групи, що базується на принципах вільного спілкування та добровільного підпорядкування” [323, с. 214]. Важливо зазначити, що у цьому випадку такий вплив має характер позитивності, ефективності та успішності.

Аналізуючи лідерство як одну із форм міжособистісної взаємодії, В. П. Шейнов встановив, що лідерство містить п’ять елементів:

- 1) група, в якій відбувається взаємодія;
- 2) завдання, яке група намагається вирішити;
- 3) лідер – індивід з певними лідерськими якостями, здібностями та можливостями, орієнтованими на досягнення цілей, значущих для групи;
- 4) послідовники – члени групи зі своїми якостями та можливостями для досягнення спільних цілей;
- 5) ситуації, характерні для взаємодії у групі [323].

Досліджуючи відношення “лідер – послідовники”, У. Бланк означив “дев’ять законів лідерства”:

1. У лідера є послідовники, готові йти за ним як союзники.
2. Лідерство – це сфера взаємодії.
3. Лідерство відбувається як подія.
4. Лідери користуються впливом, який виходить за межі формальної влади.
5. Лідери діють за межами формальних процедур.
6. Лідерство пов’язане з ризиком і невизначеністю.
7. Ініціативи, що висуваються лідерами, підхоплюють не всі.
8. Лідерство – продукт свідомості, здатності перероблення інформації.
9. Лідерство – явище, яке виникає спонтанно.

Дж. Максвелл пропонує 21 закон лідерства на основі того, що

феномен лідерства завжди буде, незважаючи на те, ким ви є і куди рухаєтесь. Він стверджує, що попри те, що часи змінюються, технології нестримно розвиваються, культурний контекст проявляється залежно від країни і континенту, істинні принципи лідерства незмінні. Вони витримали випробування часом і є беззаперечними.

Всесвітньовідомий фахівець з питань лідерства вважає, що існують чотири принципи реалізації визначених ним законів лідерства:

1. *Цим законам можна навчитися.* Одні закони легше зрозуміти і застосувати, ніж інші, однак кожна людина здатна їх засвоїти.

2. *Ці закони можна розглядати окремо.* Кожний закон доповнює всі інші, однак вам не потрібно неодмінно володіти одним, щоб вивчити інші.

3. *Ці закони мають наслідки.* Застосовуйте вказані закони – і люди послідуватимуть за вами. Порушуйте або ігноруйте їх – і ви не зможете повести за собою інших.

4. *Ці закони створюють фундамент лідерства.* Вивчивши вказані принципи, ви повинні впроваджувати їх у практику і застосовувати у своєму житті [188, с. 10].

Отже, Дж. Максвелл визначив такі закони лідерства:

1. “Закон стелі” – здатність до лідерства визначає рівень ефективності людини.

2. “Закон впливу” – істинною мірою лідерства є вплив – не більше і не менше.

3. “Закон процесу” – лідерами стають день за днем, а не за один день.

4. “Закон навігації” – кожний може крутити штурвал корабля, однак для прокладання курсу необхідний лідер.

5. “Закон Е.Ф. Хаттона” – коли говорить справжній лідер, люди слухають його.

6. “Закон твердого ґрунту” – довіра – ось основа лідерства.

7. “Закон поваги” – люди природним чином слідуватимуть за тими лідерами, котрі сильніші за них самих.

8. “Закон інтуїції” – лідери оцінюють все через призму лідерства.

9. “Закон магнетизму” – ви притягуєте таких самих.

10. “Закон зв’язку” – лідери зачіпають серця, перш ніж просять застосувати руки.

11. “Закон ближнього кола” – потенціал лідера визначається тими, хто знаходиться поблизу.

12. “Закон наділення повноваженнями” – тільки впевнені в собі лідери надають владу іншим.

13. “Закон відтворення” – щоб виростити лідера, необхідний лідер.

14. “Закон повної довіри” – людей захоплює лідер, і лише потім – його велика ідея.

15. “Закон перемоги” – лідери знаходять шлях для того, щоб їх команда перемогла.

16. “Закон потужного пориву” – порив – ось найкращий друг лідера.

17. “Закон пріоритетності” – лідери розуміють, що активна діяльність не обов’язково означає просування до цілі.

18. “Закон жертви” – лідер повинний вміти відступити, щоб потім рушити вперед.

19. “Закон своєчасності” – знати, коли повести за собою, настільки ж важливо, як і знати, що робити і куди рухатися.

20. “Закон стрибкоподібного зростання” – щоб просто посилити зростання, ведіть за собою послідовників, щоб багатократно збільшити його – ведіть лідерів.

21. “Закон спадковості” – неминуща цінність лідера вимірюється наступністю [190].

Для глибокого розуміння проблеми формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ слушно навести твердження Дж. Максвелла: “Чим більше ви будете старатися зробити у житті, тим частіше і впевненіше станете робити висновок, що все залежить від лідерства. Будь-які ваші зусилля, що вимагають залучення інших людей, будуть благополучно жити або, навпаки, помруть залежно від вашого лідерства. Працюючи над розвитком своєї організації, пам’ятайте наступне: потенціал будь-якої організації визначається її персоналом; моральний дух організації визначається відносинами, що в ній склалися; розмір організації визначається її структурою; напрямок розвитку організації визначається великою перспективною ідеєю; успіх організації визначається лідерством” [190, с. 303–304].

Розуміння лідерства як процесу і результату взаємного впливу лідера та його послідовників лежить в основі низки теорій лідерства, зокрема транзакційного лідерства.

В. П. Шейнов зазначає, що у 1952 р. Г. Герт та С. Мілс виділили чотири чинники, що є важливими для лідерства:

- 1) якості та мотиви лідера як людини;
- 2) образи та мотиви, що існують у свідомості його послідовників і спонукають їх слідувати за лідером;
- 3) ролі лідера;
- 4) інституційний контекст, тобто офіційні та правові норми діяльності лідера та його послідовників [323].

Зазначений перелік доволі системно відображає факторне поле феномена лідерства, зокрема й застосування його поняттєво-категоріального апарату у військовій лідерології.

ВИДИ ТА ТИПИ ЛІДЕРСТВА

За аналогією до встановлених складових лідерства (особистісної та процесної) С. А. Калашнікова констатує наявність двох основних видів лідерства:

Індивідуальне лідерство: суб'єктом прояву лідерства виступає окрема особистість. Прояв може здійснюватися як безпосередньо щодо себе (саморозвиток особистості), так і щодо інших особистостей.

Інституційне (або організаційне) лідерство: суб'єктом прояву лідерства виступає організація. Прояв може здійснюватися як безпосередньо щодо себе (саморозвиток організації), так і щодо інших організацій [123].

Такий підхід абсолютно корелюється з поділом будь-якої людської діяльності на два види: індивідуальну та соціально-групову [157, с. 31].

Дослідниця робить висновок, що лідерство однієї особистості (стосовно власного життя чи діяльності групи) є індивідуальним. Відповідно, лідерство групи людей (щодо розвитку власної організації чи діяльності інших організацій) – організаційним. У першому випадку ми говоримо про лідера – особистість, у другому про лідера – організацію.

Первинним у цьому “дуеті” є саме індивідуальне лідерство. Іншими словами, лідерство починається з особистості лідера, його сутності та цінностей. Саме “сила” останніх створює підґрунтя та є імпульсом для впливу як на власне життя й успіх, так і на життя й успіх інших людей чи організацій [123].

Значення індивідуального лідерства для лідерства організаційного визначають більшість дослідників цього феномена. Наведемо на підтвердження кілька цитат, які, з нашої точки зору, досить влучно засвідчують вищесказане:

“Хочеш змінити світ – почни з себе” (М. Ганді).

“Першочергове завдання лідера не має відношення до вміння керувати іншими людьми – передусім він повинен пізнати себе і навчитися управляти собою”(Я. Бояцис).

Зосереджуючи увагу на організаційному лідерстві, зазначимо, що останньому також присвячено багато праць.

П. Сенге у ракурсі власної теорії саморозвивальної організації формулює організаційне лідерство як “здатність певної спільноти визначати своє майбутнє та, перш за все, підтримувати процес необхідних для цього змін. Джерелом лідерства є здатність підтримувати творчу напругу й енергію, що виникає тоді, коли люди говорять правду і передають іншим своє бачення майбутнього та розуміння теперішнього” [286, с. 16].

К. Бланшар, розкриваючи сутність організаційного лідерства, підкреслює, що лідерство “виникає на всіх рівнях організації” [32, с. 32].

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ РИС ЛІДЕРІВ[438]

Таблиця Б.1

Індивідні¹ якості лідера

490

Чинник, що впливає на риси лідера	Зміст основних результатів досліджень	Вчені, які досліджували чинник
Вік	<p>Онтогенетичний аспект: дитина до 2-3-х років не може бути лідером; вік 9-10 років – період активного формування лідерських якостей (пов’язано з роллю дитячих угруповань у цьому віці).</p> <p>Для того, щоб дитина стала лідером, необхідна сформованість таких рис:</p> <ul style="list-style-type: none"> - рішучість і самоконтроль; - засвоєння абстракцій і соціальних ідеалів; - знання людей; - достатній об’єм пам’яті (щоб ставити віддалені цілі, а не тільки миттєві). <p>Цей чинник значущий для лідерства у таких випадках:</p> <ul style="list-style-type: none"> - у спортсменів (лідер має бути ровесником решти членів команди); - в адміністраторів високого рівня (вони були приблизно на 12,2 роки старшими тих керівників, які досягли гірших результатів); - у студентських лідерів обох статей (вони були молодше не-лідерів); - у студентських лідерів-дівчат вік був менший, а в юнаків – більший, ніж вік не-лідерів 	<p>П. Пігорс</p> <p>Р.М. Стогділл Т.В. Бендас</p>

¹ Така назва блоку якостей лідера дана Т.В. Бендас тому, що вони включають ті риси, які, ймовірно, притаманні вожаку стада тварин.

Чинник, що впливає на риси лідера	Зміст основних результатів досліджень	Вчені, які досліджували чинник
Зріст	<p>Зріст лідерів повинний бути вище, ніж у не лідерів.</p> <p>У деяких дослідженнях цей чинник є незначним для лідерства.</p> <p>Важливий для деяких професій (спортменів (високий – у баскетболістів), деяких фахівців з військових, низький – у гімнастів, космонавтів)</p>	Р.М. Стогділл Т.В. Бендас
Вага	<p>Вага лідерів повинна бути більше, ніж у не-лідерів (встановлено у 7-ми дослідженнях), однак іноді – менше (в 2-х), або вона неважлива.</p> <p>У дитячому віці він має бути близьким до норми.</p> <p>Для жінок менша вага вважається достоїнством і перевагою.</p> <p>У спортсменів повинний перебувати під постійним контролем для досягнення успіху.</p> <p>В інших ситуаціях не має значного впливу, за виключенням того, якщо вона не впливає на загальну фізичну і сексуальну привабливість лідера</p>	Р.М. Стогділл Т.В. Бендас
Статура, фізична сила, здоров'я	<p>Результати дослідження лідерів угруповань хлопців, кримінальних груп, а також видатних військових показали їх перевагу у фізичній силі, спритності і атлетизмі. Незначна перевага лідерів у порівнянні з не лідерами була виявлена за статурою і здоров'ям</p>	Р.М. Стогділл

Чинник, що впливає на риси лідера	Зміст основних результатів досліджень	Вчені, які досліджували чинник
Зовнішній вигляд	<p>Позитивний зв'язок лідерства і зовнішності виявлений в 11-ти дослідженнях проти 3-х:</p> <ul style="list-style-type: none"> - для лідерів різної статі: у дошкільнят була виявлена негативна кореляція між лідерством і красою; у підлітків – високий позитивний зв'язок (як не дивно у хлопців, а не у дівчат); - для студентських лідерів різних видів діяльності: ті, хто проявляв соціальну активність, відрізнялися більш привабливою зовнішністю й одягом (лідери-дівчата), а інтелектуальні і релігійні лідери не відрізнялися від не-лідерів; - для малолітніх девіантних лідерів була характерна неохайність. <p>Зовнішність є важливою складовою іміджу лідера</p>	<p>Р.М. Стогділл Г.М. Андреева Р. Чалдіні Л.Я. Гозман Є.Б. Шестопал Г.Г. Ділігенський</p>
Домінантність, владність	<p>Бажання лідерів нав'язувати свою волю виявлено в багатьох дослідженнях, зокрема присвячених і підліткам. Однак вона не вивчалась у жінок-лідерів. Дуже суперечливий взаємозв'язок лідерства і доміантності</p>	<p>Р.М. Стогділл</p>
Агресивність	<p>Цей чинник або позитивно, або негативно корелював з лідерством у хлопчачих і дівчачих кліках. Хоча у звичайних студентів був виявлений позитивний зв'язок між лідерством і агресією.</p> <p>Збігається з однією з тенденцій американської лідерології у вивченні конкурентної моделі лідерства: воно розглядалося як маскулинне, агресивне, доміантне, асертивне, “егоїстичне”.</p> <p>Однак з'явилася інша тенденція: розглядати іншу модель лідерства – недоміантну, “кооперативну” (особливо у жінок-лідерів)</p>	<p>Р.М. Стогділл Т.В. Бендас</p>

Інтелектуальні властивості лідера

Чинник, що впливає на риси лідера	Зміст основних результатів досліджень
Інтелект	<p>70% досліджень про інтелект лідерів свідчать про те, що лідери мають вищий інтелект, ніж не-лідери, за виключенням деяких результатів про дітей і підлітків. Для останньої категорії характерна деяка закономірність: лідер не повинний переважати не-лідерів за інтелектом. Однак у дев'янтних хлопчачих угрупованнях, перш за все, був важливий вік лідера, ніж його інтелект.</p> <p>Аналіз особистісних характеристик членів 305 королівських сімей Європи показав, що високий інтелект підвищує цінність особистості як лідера.</p> <p>Загалом зроблено висновок, що інтелект не сам по собі важливий, для того, щоб людина стала лідером, має значення його "співвідношення" з інтелектом послідовників. Наприклад, навіть у науці, де цінується інтелект, важливо не тільки зробити відкриття, але й донести його до тих, кому воно призначалося</p>
Розсудливість, здоровий глузд, швидкість прийняття рішень	<p>Як складові інтелекту також були позитивно пов'язані з лідерством. Можливо, ці критерії більш важливі для лідерства, ніж загальний інтелект</p>
Ерудиція	<p>Цей критерій приводив до успіху в школі, особливо у початкових класах. Було важливо володіти тими знаннями, які цінувалися в даній групі. Можливо, що саме успіх, відображений у відмінних оцінках, який постійно підкріплювався похвалою батьків і вчителів, робили дитину популярною серед школярів, а не знання самі по собі</p>

Чинник, що впливає на риси лідера	Зміст основних результатів досліджень
Інтуїція, проникливість, чутливість до ситуації	Здатність оцінювати ситуацію, знання, як необхідно діяти в конкретних умовах, так звана соціальна інтуїція, були характерні для багатьох лідерів. Також цінувалась здатність лідера висувати оригінальні і конструктивні ідеї у складних ситуаціях та вміння добиватися того, що замислено. В цілому це можна охарактеризувати як практичний інтелект і здатність опанувати ситуацію, особливо в тяжких умовах, – саме тоді, коли група потребує лідера, який знає, що треба робити, – так розуміється лідерство багатьма людьми з позиції здорового глузду
Адаптивність	Здібність пристосовуватися до мінливих ситуацій, вона традиційно у XX ст. розглядалася зарубіжними дослідниками як складова інтелекту, пов'язана з лідерством. На думку Р.М. Стогділла вона важливіша для успіху лідера, який має справу з багатьма людьми і різноманітними ситуаціями, ніж просто високий показник інтелекту. Можливо саме ця якість є компонентом соціального інтелекту, більш важливого для лідерства, ніж загальний інтелект

Мовні характеристики лідера²

Назва мовного аспекту, що впливає на лідерство	Зміст основних результатів досліджень
Віковий	перевага у мовленні спостерігалася і у дошкільнят, і у школярів, і в дорослих людей
Статевий	однакова кореляція у хлопчаків і дівчат у 12-літньому віці і більш значуща у дівчат у 15-літньому
Проявлення побіжності мови	вміння використовувати сленг, говорити змістовно і швидко
Лінгвістичні здібності	сформовані навички слухової диференціації, запам'ятовування, словесно-лінгвістичного мислення (пам'ять, слух і логіка)
“Балакучість”	любов до балаканини, навіть беззмістовної
Здатність бути цікавим співрозмовником	вміння не тільки говорити, але й активно слухати. Ерудованість у відповідних темах розмови
Яскравість і оригінальність мовленнєвої експресії	виразність; яскравий, значний прояв почуттів, настроїв, думок
Володіння приємним голосом	приємний для сприйняття тембр голосу
Більша тривалість вербального збудження	у дитячих лідерів

² У всіх дослідженнях, де вивчалися мовні аспекти, Р.М. Стогділл виявив їх позитивний зв'язок із лідерством.

Комунікативні якості лідера

Назва якості лідера	Зміст основних результатів досліджень
Екстраверсія – інтроверсія	Тільки у двох дослідженнях (де тими, хто досліджувався були дошкільнята і дорослі) Р.М. Стогділлі виявив позитивну кореляцію екстраверсії з лідерством. Аналіз видатних особистостей показав, що всі вони були інтровертами. Відмічалися такі показники інтровертованості лідера, як бажання залишитися наодинці:
Проявлення	<ul style="list-style-type: none"> - після отримання поганих новин; - у випадку поганого настрою; - під час прийняття рішень. <p>На думку Т.В. Бендас, ці результати не збігаються з точки зору “здорового глузду”, яка пов’язує лідерство з екстраверсією. Можливо вони обумовлювалися особливостями американської культури, де не прийнято публічно проявляти свою слабкість. І все ж таки лідер, який часто буває на людях має потребу побути наодинці з самим собою, а у випадку поганого настрою – це ще й демонстрація мудрості – щоб не “впасти” в очах оточуючих і не “впустити” позитивний імідж</p>
Товариськість і комунікабельність	<p>Товариськість, здібність та вміння спілкуватися відрізняли лідерів:</p> <ul style="list-style-type: none"> - у різноманітних вікових групах; - у позитивно спрямованих і девіантних; - у видатних діячах. <p>Вміння товаришувати позитивно корелювало з лідерством, а сором’язливість і замкнутість – негативно.</p> <p>Т.В. Бендас зауважує, що попри взаємозв’язок товариськості і комунікабельності, не слід їх змішувати і вживати як синоніми (перше свідчить про потребу людини у спілкуванні, друге ж – про вміння спілкуватися)</p>
Дипломатичність, такт	Ці риси характерні для всіх категорій лідерів. Виключення складають тільки девіантні лідери – і дівчата, і хлопці, – які відрізнялися грубістю. Причому дівчата навіть більше, ніж хлопці

Енергетичний потенціал лідера

Назва якості лідера	Зміст основних результатів досліджень
Оптимізм, бадьорість і весела вдача	Характерні для лідерів (у т.ч. від дошкільнят до юності), як і почуття гумору (включаючи і дівчаток-підлітків). Виключенням були девіантні лідери-підлітки обох статей – у них були відсутні ці якості
Емоційний самоконтроль	Проявляється у вмінні лідерів приховувати і контролювати свої емоційні прояви (наприклад, депресію, тривогу). Однак у деяких дослідженнях Р.М. Стогділл виявив іншу закономірність: - видатні особистості були схильні до спалахів гніву і роздратованості (за даними досліджень, такі спалахи були притаманні лідерам-революціонерам); - девіантні лідери-підлітки демонстрували високу збудженість, роздратованість і забіякуватість (причому для дівчат це було навіть у більшій мірі, ніж для хлопців)
Сила духу і стійкість перед труднощами, наполегливість в їх подоланні	Характерні для видатних лідерів у період зрілості. Наполегливими були і лідери підліткового віку (як у звичайних школах, так і в девіантному середовищі) та юнацького. На жаль, на той час (1948 р.) нічого не було відомо про цю якість у жінок-лідерів. Дані про результати сучасних досліджень цієї якості відсутні
Переконаність і вміння відстоювати свою думку	Характерна для видатних державних діячів (особливо революційного типу). Однак, таку якість демонстрували і лідери-юнаки і дорослі лідери (вони не враховували чужі думки під час дискусії, оскільки були завжди переконані у своїй правоті).
Впевненість у собі	Упевненість у собі і висока (хоча й адекватна) самооцінка були відмічені, за Р.М. Стогділлом у 4-х типів лідерів: а) у видатних державних діячів; б) у школярів, студентів і дорослих; в) у студенток – лідерів коледжів (у порівнянні із студентками – не лідерами); г) у девіантних лідерів-підлітків обох статей (у них було відсутнє почуття неповноцінності)

Назва якості лідера	Зміст основних результатів досліджень
Активність	<p>Форми активності лідерів:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) як характеристика темпераменту у вигляді моторної імпульсивності (виявлено для різних типів лідерства), переважання збудження над гальмуванням; 2) як показник “фізичної” активності – у вигляді енергійності, жвавості, невгамовності (зокрема й у девіантних лідерів різного віку); 3) у вигляді активності в іграх (дитячі лідери, у т.ч. й дівчата, перевершували не-лідерів за цим показником); 4) у вигляді участі в груповій діяльності – лідери перевершували ведених за кількістю, ступенем і різноманітністю форм цієї діяльності (встановлено для різних вікових груп); 5) у вигляді наднормованої активності (у студентів); 6) як показник соціальної мобільності у дорослих лідерів (за відповідними спеціальностями і професіями або видом діяльності); 7) у вигляді прагнення до соціального відокремлення (чинник, який впливає на формування хлопчачих угруповань). <p>Отже, лідери і стають такими завдяки своїй активності</p>
Схильність до ризику	Схильність до ризику і безрозсудна сміливість були виявлені Р.М. Стогділлом у лідерів-підлітків обох статей

Мотиваційні характеристики лідера

Назва якості лідера	Зміст основних результатів досліджень
Прагнення до популярності	Така властивість мотивації представлена Р.М. Стогділлом за трьома групами даних: 1) прагнення до популярності виявлено у лідерів різного віку; 2) сильне бажання (прагнення) виділитися серед інших, перевершувати інших було зафіксовано у багатьох видатних історичних діячів, причому представників різних сфер діяльності (полководців, релігійних лідерів, державних діячів). Ця закономірність виявлена й у студентських лідерів; 3) лідерам не притаманна скромність – навпаки, вони прагнули до похвал і захвату оточуючих (у т.ч. видатні військові лідери і державні діячі), не відмовлялися опинитися у центрі уваги і “туману напускати” (лідери-підлітки, у т.ч. і девіантні), хоча була і негативна кореляція лідерства з марнославством і прагненням до похвал. Ймовірно, деякі “любители” похвали, що прагнули “захопити” всю популярність і владу у групі, усуваються членами групи з лідерського п’єдесталу за цією причиною.
Ініціатива і готовність прийняти на себе відповідальність	Ініціатива, готовність прийняти на себе відповідальність була характерною для деяких інтелектуальних і політичних лідерів, але не релігійних. Ці властивості були виявлені й у інших лідерів (у т.ч. і жінок, дорослих, підлітків – звичайних і девіантних). Р.М. Стогділл виділив два компоненти цієї якості: інтелектуальний і вольовий. Перший умовно можна назвати як “чуттєвість ситуації” (“чуйка”) усвідомлення значущості моменту і необхідності діяти або бути бездіяльним у даний момент, складний комплекс умінь “прораховувати ситуацію”: з ким об’єднуватися, а з ким діяти нарізно). Другий компонент означає стійкість у подоланні труднощів. Обидва компоненти створюють, на думку Т.В. Бендас, таку комплексну характеристику лідера, як вміння справлятися з ситуацією. На нашу думку, ці якості лідера, особливо у військовій сфері, виявляються як поведінкова компетенція швидко оцінювати обстановку й установку лідера на дію, а не на бездіяльність
Назва якості лідера	Зміст основних результатів досліджень
Бажання старанно трудитися	Ця риса відрізняла як видатних історичних діячів, так і сучасних політиків, виявлена ця якість і в тих працях, де вивчалися жінки-лідери. Разом з інтелектом, цілісністю особистості як показник впливу на людей працелюбство, за результатами факторного аналізу, увійшло в один чинник, названий “пробивними здібностями”. Якщо розглядати лідерські якості як показник обдарованості особистості, то такі результати не дивні: неабиякі особистості відрізняються тим, що люблять працювати і здатні працювати багато і плідно

Успішність лідера

Критерії успіху лідера	Зміст основних результатів досліджень
Соціальний і економічний статус	Р.М. Стогділлом встановлено: а) за своїм походженням лідери відносились до більш високих соціально-економічних прошарків суспільства (хоча і не завжди); б) різниця у соціальному й економічному статусі між лідерами і не лідерами була невеликою.
Популярність, престиж	Тісно пов'язані з лідерським статусом (у т.ч. й у підлітків – звичайних і девіантних) коефіцієнти кореляції між цими критеріями були найбільшими (близько 0,82) у порівнянні з іншими особистісними характеристиками. Ймовірно, широка популярність важлива тільки для певного типу лідерів: а) підліткових і молодіжних (яких приваблює зовнішній блиск); б) релігійних; в) артистичних; г) політичних (особливо під час передвиборчої кампанії). Інші лідери можуть бути і не так популярні. Однак коли лідер занадто непопулярний – його статусу це буде загрозувати.
Самобутність лідера	Ця властивість є умовною. Однак, на думку, Т.В. Бендас, вона пов'язана з популярністю і може бути атрибутом лідера (у розумінні вчених “героїчного” напрямку лідером стає незвичайна, яскрава особистість). Цей чинник може бути також показником високого рівня розвитку особистості – так званої особистої успішності. У всіх працях, присвячених лідерству школярів, підлітків та студентів, була виявлена позитивна кореляція між лідерством і самобутністю (зауважимо, найвища зі всіх особистісних характеристик, за виключенням популярності). Високі показники самобутності мали і видатні лідери.
Стабільність лідерського статусу впродовж життя	Якщо людина досягає успіху, стає лідером, чи є цей успіх стійким? Або, іншими словами, чи зберігається він упродовж всього життя? Отже, Р.М. Стогділл виявив таке: - ті, хто були лідерами у початковій школі, залишались ними і в старших класах (це ще більше проявлялося при порівнянні лідерства у підлітковому і юнацькому віці); - аналогічні результати були отримані зі спортивного лідерства у молодших і старших класах школи; - військові курсанти залишались лідерами з 1-го по 4-й рік навчання; - була відстежена доля 100 дівчат-лідерів і 100 дівчат-не-лідерів після школи: виявилось, що перші удвічі більше, ніж інші, поступали у коледжі, а пізніше мали більший дохід і були більше суспільно активні; - будь-яка понаднормова активність, що була проявлена лідерами у школі, приводила до подальшого успіху у житті. Отже, дослідники, ймовірно, хотіли показати, що людина володіє стабільним лідерським потенціалом, що цей потенціал формується порівняно рано (у дитинстві) і залишається незмінним. Можливо, це вплинуло на обґрунтування вродженості лідерських рис.

Альтруїзм лідера

Назва альтруїстичної якості лідера	Зміст основних результатів досліджень
Кооперативність	У лідерів була більш висока корпоративність. Це проявлялося у такому: а) у різному віці (дані по школярах, підлітках, студентах); б) у лідерів чоловічої і жіночої статі; в) у вигляді здатності працювати для благополуччя групи (у дитячих лідерів); г) у видатних лідерів (їх відрізняв високорозвинутий корпоративний дух).
Здібність залучати до співпраці (співробітництва) інших людей	Націленість на співробітництво і здібність залучати людей до співпраці не обов'язково взаємопов'язані (лідер-маніпулятор обходиться і без націленості на співробітництво, хоча і такий варіант може бути корисним для групи), але їх поєднання можна було б назвати соціоемоційним лідерським стилем.
Соціальна відповідальність	За Р.М. Стогділлом ця властивість притаманна різного типу лідерів: - від школярів до дорослих; - як чоловікам, так і жінкам; - видатним діячам.
Надійність, довіра	За Р.М. Стогділлом такі типи лідерів були надійними і заслуговували довіри: - студентські лідери; - чоловіки і жінки; - всі типи видатних діячів, особливо релігійні лідери. Т.В. Бендас наголошує, що крім конкурентної моделі лідерства відповідно до її термінології, існує інша – кооперативна, альтруїстична.

Типологічні патерни поведінки лідера³

Назва патерни поведінки лідера	Зміст основних результатів досліджень
Змінність рис лідера в залежності від віку і статі	<p>а) 12-літні хлопчики відрізнялися прагненням ризикувати, лідирувати, активністю в іграх, товариськістю;</p> <p>б) 15-літні хлопці – прагненням ризикувати, лідирувати, активністю в іграх і забіякуватістю;</p> <p>в) 12-літні дівчатка – гумором, прагненням ризикувати, лідирувати;</p> <p>г) 15-літні дівчата – популярністю, товариськістю, ентузіазмом, вмінням бути щасливим, гумором, прагненням ризикувати, лідирувати.</p> <p>Відмічалася відмінність за віком і статтю, що є природним. Однак були не тільки відмінності, але й схожі риси.</p>
Змінність рис в залежності від спрямованості лідера	<p>Відмінність проявлялася:</p> <p>а) у різниці рис звичайних і девіантних лідерів-підлітків, а також відмінність хлопців і дівчат у цих двох групах (однак конкретні риси не наведені);</p> <p>б) у відмінності рис кримінальних, армійських і студентських лідерів.</p>
Залежність рис лідера від роду занять	<p>Залежно від роду занять лідери володіли різноманітними характеристиками:</p> <p>а) понаднормова активність спостерігалася у спортивних лідерів, лідерів студентських правлінь, редакторів газет і учасників студентських клубів;</p> <p>б) спортивні лідери були найвищими і фізично спритними серед інших типів лідерів, а редактори газет – наймолодшими і низькорослими;</p> <p>в) видатні лідери різних типів (державні, військові, релігійні, революційні) різко відрізнялися один від одного, особливо за фізичними й емоційними якостями, однак значно менше – за інтелектом, самоповагою і наполегливістю;</p> <p>г) різні особистісні характеристики були у жіночих студентських лідерів, які відносилися до двох типів – соціального і релігійного лідерства.</p>

³ Р.М. Стогдїл називав цей блок “відмінність патерн лідерських рис у залежності від ситуації”. Однак, ми вважаємо, що слово “ситуація” підібрано ним некоректно. Вік, стать або рід занять не можна визначати як ситуацію.

Назва патерни поведінки лідера	Зміст основних результатів досліджень
Лідерські стилі	Р.М. Стогділлою були вперше виявлені лідерські стилі у лідерів-дошкільнят: а) інструментальний (який залучає дітей в конструктивні ігри); б) соціальний (націлений на співробітництво) та в) “гангстерський” (лідер добивався особистих цілей за допомогою сили і підкресленої неповаги до інших)
Релевантність ситуації	Переважали у лідерів різних типів (у порівнянні з не-лідерами): а) тямовитість і впевненість у собі – у редакторів університетських газет; б) інтелект та інтелігентність, невпевненість у собі – у членів дискусійних клубів; в) соціалізованість і інтелектуальна буденність – у політичних лідерів університетів; г) екстраверсія – у жінок-лідерів
Мінливість лідера в залежності від ситуації	Тільки у двох дослідженнях: а) лідери-підлітки чоловічої статі демонстрували або домінуючість, або підлеглість у школі і вдома; б) у початковій школі діти, які ставали лідерами в одній експериментальній ситуації, не обов’язково залишалися ними і в іншій, те ж саме спостерігалось і щодо лідерів – вони могли стати лідерами при зміні ситуації

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕНЬ ЯКОСТЕЙ ЛІДЕРІВ [437]

Р. М. Стогділл у період з 1948 по 1970-й роки проаналізував 163 праці і відібрав тільки ті лідерські особистісні характеристики, які:

- а) були пов'язані з ефективністю лідерів;
- б) мали сильну відмінність від характеристики послідовників;
- в) різко диференціювали ефективних і неефективних лідерів;
- г) різко диференціювали лідерів різних посадових рівнів.

Були отримані такі результати:

Перша група якостей лідера. Ці якості були спільними для лідерів початку ХХ століття. Це так званий енергетичний потенціал (активність, енергійність, життєва наснага, витривалість), пильність, самобутність, особистісна інтегративність, впевненість у собі, інтелект (середній, а не дуже високий або дуже низький), мовленнєві особливості (однак тільки для менеджерів нижчого рівня управління, а не для вищого – топ-рівня), мотивація до успіху і наполегливість у досягненні мети, відповідальність.

Друга група якостей лідера. Ці якості начебто змінили свій знак: вони були значущими для лідерства на початку ХХ ст. і неважливими у другому періоді – це зріст і вага лідера, іноді – вік. Однак, виключення мають два факти:

74% менеджерів топ-рівня корпорацій були 50-літніми, однак у цьому випадку має значення не вік, а пов'язаний з ним досвід, а також традиційна політика корпорацій, яка визначає певні часові критерії для досягнення вершин влади і лідерства;

вік менеджерів нижчого рівня збільшувався за 20 років з 31 до 41 року.

Владність, асертивність, емоційний контроль і екстраверсія, які в першій період ХХ ст. сприяли лідерству, тепер, скоріше, перешкождали йому.

Третя група якостей, навпаки, не мала значення для лідерства в першій половині ХХ ст., але набула його у другій. Це – агресивність, незалежність, об'єктивність, винахідливість, толерантність до стресу, краща освіта (для топ-рівня), переважаюча ділова мотивація.

Найчастіше дослідники вивчали: домінантність, впевненість у собі, ентузіазм, особистісну інтегративність, винахідливість.

Було зроблено важливий висновок як крок вперед у порівнянні з “теорією рис”: існують не окремі особистісні характеристики, а їх кластери (набір, комбінація рис), які дозволяють диференціювати:

- а) лідерів від послідовників;
- б) ефективних і неефективних лідерів;
- в) лідерів вищого і нижчого ешелонів влади.

6. Лідер, успішний в одній ситуації, може бути неуспішним в іншій.

Ймовірно, особистість лідера більшою мірою культурно детермінована.

Ці результати, отримані Р. М. Стогділлом на різному матеріалі (з досліджень лідерів дитячих і юнацьких груп, менеджерів корпорацій) дозволяють визначити загальні тенденції в особистісному підході вивчення феномена лідерства.

Якості лідера [189]

№ з/п	Якість (риса) лідера	Сутність якості (риси) лідера
1.	Характер: “Будьте твердим як скеля”	1. Характер – це більше ніж просто слова. Ні в якому разі не можна відділяти характер лідера від його дій. 2. Талант – це дар, однак характер – це ваш власний вибір. Ми творимо свій характер кожний раз тоді, коли робимо свій вибір дій. 3. Характер приносить успіх у відносинах з людьми. Прислів'я: “Якщо ви вважаєте, що ведете за собою інших, а за вами нікого немає, то ви просто прогуюєтеся”. 4. Лідери не можуть піднятися вище обмежень, що накладає їх характер.
2.	Харизма: “Перше враження може вирішити все”	Щоб перетворитися в людину, яка притягує до себе інших, ви повинні: 1. Любити життя. 2. Ставити кожній людині “п’ятірку”. 3. Дарувати людям надію. 4. Ділитися собою і своїми достоїнствами.
3.	Відданість справі: “Вона відрізняє людину справу від пустих мрійників”	1. Починається в серці. 2. Перевіряється конкретними діями. 3. Відкриває двері для досягнень.
4.	Вміння спілкуватися: “Без нього ви будете крокувати по життю поодиночці”	1. Спростуйте свою думку. 2. Вмійте бачити конкретну людину. 3. Демонструйте людям правду. 4. Добивайтеся зворотньої реакції.
5.	Компетентність: “Якщо ви розвинеєте її в собі, то люди прий-дуть до вас”	1. Кожний день проявляйте свою компетентність. 2. Не переставайте весь час вдосконалюватися. 3. Будь-яку справу доводьте до вдалого кінця. 4. Робіть більше, ніж від вас очікують. 5. Надихайте інших.

№ з/п	Якість (риса) лідера	Сутність якості (риса) лідера
6.	Мужність: “Одна людина, наділена мужністю, створює більшість”	Істини, що характеризують мужність: - мужність починається з битви всередині вас; - мужність означає вміння поступати правильно, а не просто спритно; - мужність, притаманна лідерству, надихає його послідовників бути відданими справі; - ваше життя розгортається в ширину і в глибину пропорційно вашій мужності.
7.	Проникливість: “Вміння покінчити з невирішеними загадками”	За допомогою цієї якості стають досяжними декілька важливих цілей: - виявлення причин проблем, що виникають; - удосконалення свого вміння вирішувати проблеми; - оцінка всіх варіантів з метою вибору максимально ефективного; - примноження своїх можливостей.
8.	Сфокусованість: “Чим вона чіткіше, тим чіткіше ви дієте”	Лідер, що встановив для себе пріоритети, однак не володіє відповідною концентрацією, знає, що робити, але ніколи цього не робить. Якщо він володіє концентрацією, однак немає ніяких пріоритетів, то здійснює багато енергійних дій, але без будь-якого просування вперед. Коли йому притаманні дві вказані якості, тоді дійсно з'являється потенціал, який дозволяє досягнути великих звершень.
9.	Щедрість: “Від вашої свічки не убуде, якщо вона світить ще й оточуючим”	Дійсні лідери, які здатні повести за собою, діють перш за все в інтересах інших людей, а не виключно у власних цілях. Для цього необхідно: - бути вдячним за те, що у вас є; - ставити на перше місце своїх людей; - не дозволяти, щоб бажання володіти керувало вами; - трактувати гроші як ресурс; - формувати у себе звичку віддавати.

№ з/п	Якість (риса) лідера	Сутність якості (риса) лідера
10.	Ініціативність: “Без неї ви не ступили б і кроку”	Властивості, якими повинні володіти лідери, щоб за їх волею і бажаннями відбувалися важливі події: - знають, чого бажають; - мотивують себе до дії; - готові до більшого ризику; - роблять більше помилок
11.	Вміння слухати: “Щоб вступати в контакт із серцями людей, використовуйте свої вуха”	Вислуховуючи оточуючих, ви повинні переслідувати дві цілі: підтримувати з ними контакт і навчатися. Отже, ви повинні тримати відкритими не тільки свої очі, але й вуха, коли перед вами опиняються такі люди: - ваші послідовники; - ваші клієнти (підлегли у військовому середовищі. – Авт.); - ваші конкуренти; - ваші наставники.
12.	Пристрасть: “Приймайте це життя і любіть його”	Важливі положення, що стосуються пристрасті лідера: - пристрасть – це перший крок до досягнень; - пристрасть нарощує вашу силу волі; - пристрасть змінює людей; - пристрасть робить неможливе можливим.
13.	Позитивна установка: “Якщо ви переконані, що зможете, тоді дійсно зможете”	Щоб краще зрозуміти, що означає бути позитивно налаштованим і як ним стати, подумайте про наступні речі: - ваша установка – це ваш власний вибір; - ваша установка визначає ваші дії; - ваші люди – це дзеркало вашої установки; - підтримувати гарну установку легше, ніж відновити втрачену.
14.	Вирішення проблем: “Не можна дозволяти вашим проблемам залишатися проблемами”	Лідери, що мають здатність успішно вирішувати проблеми, проявляють такі властивості: - вони передбачають проблеми; - вони приймають правду такою як вона є; - вони бачать повну картину; - вони все роблять по порядку; - вони не відступають від головної мети, коли опиняються на спаді.

№ з/п	Якість (риса) лідера	Сутність якості (риса) лідера
15.	Взаємовідносини: “Якщо ви будете взаємодіяти з людьми, вони будуть взаємодіяти з вами”	Що необхідно лідеру, щоб зміцнювати і культивувати гарні взаємовідносини з людьми: 1. Необхідно володіти головою лідера – розуміти людей: - їм подобається відчувати себе унікальними, тому щиро робіть їм компліменти; - вони хочуть мати краще майбутнє, тому давайте їм надію; - вони дуже хочуть, щоб їх направляли, тому прокладайте для них шлях; - вони егоїстичні, тому звертайтеся, перш за все, до їх потреб; - їм притаманні емоційні спади, тому частіше надихайте їх; - вони бажають досягти успіху, тому допомагайте їм перемагати. 2. Необхідно мати серце лідера – любити людей. 3. Необхідно подавати руку лідера – допомагати їм.
16.	Відповідальність: “Якщо ви самі не будете вести м’яч до воріт, то не зможете очолити команду”	Людам, яким притаманне почуття відповідальності, властиво таке: - вони вміють робити справу; - вони завжди готові йти далі ніж потрібно; - їх веде вперед прагнення до вдосконалення; - вони досягають результатів незалежно від ситуації.
17.	Впевненість: “Компетентність ніколи не компенсує невпевненості”	Невпевнені у собі лідери мають декілька спільних рис: - вони не дають іншим відчуття впевненості і безпеки; - вони беруть в людей більше, ніж віддають; - вони постійно обмежують можливості кращих зі своїх людей; - вони постійно обмежують можливості своєї організації.
18.	Самодисципліна: “Перша людина, яку ви очолюєте, – це ви самі”	Самодисциплінований лідер притримується такої лінії поведінки: - встановлює для себе пріоритети і ніколи не забуває про них; - має за мету дисциплінований спосіб життя; - не піддається можливим самовиправдуванням; - не думає про нагороду доти, поки справа не зроблена; - залишається зосередженим на результатах.

№ з/п	Якість (риса) лідера	Сутність якості (риса) лідера
19.	Готовність служити іншим: “Щоб просунутися вперед, пропустіть спочатку інших”	Лідер, який по-справжньому прагне служити іншим: - у списку своїх пріоритетів ставить інших людей попереду себе; - володіє впевненістю в себе, яка дозволяє служити іншим; - за власною ініціативою служить іншим; - не фокусується на положенні, яке займає; - служить іншим з міркувань любові.
20.	Здатність навчатися: “Щоб залишатися лідером, залишайтеся учнем”	Навіщо лідеру продовжувати займатися власним зростанням, якщо він і так користується впливом і повагою? Відповідь проста: - ступінь вашого рівня визначає те, ким ви є; - те, ким ви є, визначає, кого ви притягуєте до себе; - те, кого ви притягуєте до себе, визначає міру успіху вашої організації; - якщо ви бажаєте, щоб ваша організація продовжувала зростати, тоді повинні зберігати в собі здатність до навчання. П'ять принципів збереження і розвитку позитивної установки на постійну готовність до навчання: 1. Вилікуйтесь від такої хвороби, як самовдоволення. 2. Подолайте свій успіх. 3. Не дійте напроям і не зривайте кути. 4. Поступіться своєю гординею. 5. Ніколи не розплачуйтеся двічі за свою помилку.
21.	Перспективне бачення: “Ви можете досягнути лише того, що у стані побачити”	Для розвитку перспективного бачення лідеру треба добре усвідомити таке: - перспективне бачення виходить зсередини; - перспективне бачення тягнеться з вашого минулого; - перспективне бачення задовольняє потреби інших людей; - перспективне бачення допомагає вам сконцентрувати всі наявні ресурси.

Примітка: таблиця створена на основі [189].

ОСНОВНІ ВЛАСТИВОСТІ ВІЙСЬКОВИХ ЛІДЕРІВ [91]

№ з/п	Військові лідери	Зміст провідних властивостей, рис і вмінь військового лідера
1.	Олександр Македонський Великий (356–323 рр. до н.е.)	<ul style="list-style-type: none"> - стратегічне бачення; - систематичне вирішення проблем; - ретельна підготовка; - наймання найкращих; - організація комунікацій; - прості манери; - фізична і психологічна сміливість; - розуміння культури інших народів; - особистий приклад; - розуміння ситуації
2.	Карл Великий (742–814 рр.)	<ul style="list-style-type: none"> - воєнна компетентність; - організація логістики; - толерантність і гнучкість; - організація ефективної адміністративної системи; - висока освіченість; - економічний розвиток регіону
3.	Чингісхан (1162–1227 рр.)	<ul style="list-style-type: none"> - задоволення потреб і реалізація бажань за допомогою стимулів; - лояльність; - дисципліна; - політична хитрість; - швидкість; - ефективна організація; - організація розвідки і комунікацій; - розумне управління завойованими територіями; - технічна перевага за допомогою впровадження новинок озброєння; - знання людей; - жорстокість; - адаптивність

№ з/п	Військові лідери	Зміст провідних властивостей, рис і вмінь військового лідера
4.	Фрідріх Великий Пруський (1712–1786 рр.)	<ul style="list-style-type: none"> - визнання можливостей; - особисте лідерство і повага до підлеглих; - оточення себе наставниками і самостійне навчання; - пошук хороших військових і підтримка їх; - організація дозвілля (вмів відпочивати – гра на флейті, написання музики і віршів); - діставання уроків з помилок; - інтенсивна підготовка і навчання; - використання зовнішніх джерел підтримки; - впровадження нововведень; - постійність і наполегливість
5.	Наполеон (1769–1821 рр.)	<ul style="list-style-type: none"> - відмінні організаторські вміння і навички; - консолідатор; - перфекціоніст; - інноватор; - систематичність; - знання своїх союзників і ефективне спілкування з ними; - максимальне використання доступних ресурсів; - ефективне використання пропаганди; - ефективне політичне управління; - величезна рішучість; - одержимість боєм; - вміння знаходити компроміс; - чарівність, харизма тощо
6.	Улліс Сімпсон Грант (1822–1885 рр.)	<ul style="list-style-type: none"> - чітка комунікація; - оптимізм; - орієнтованість на вирішення проблем; - впровадження нововведень; - сміливість; - спокій під час хаосу; - концентрація і постійність; - довірені помічники; - поєднання скромності і сили

№ з/п	Військові лідери	Зміст провідних властивостей, рис і вмінь військового лідера
7.	Дуглас Макартур (1880–1964 рр.)	<ul style="list-style-type: none"> - показний і бездоганний зовнішній вигляд; - увага до деталей; - вміння не відставати від техніки і технологій; - організація ефективної взаємодії із засобами масової інформації; - бути чарівним; - наймання кращих; - розуміння (терпіння) людських невдач до певного моменту; - кредо: “Бути сильніше за інших”; - вимога “сліпої вірності (відданості)”; - надзвичайно висока комунікабельність і зближення з будь-якою людиною; - практика нововведень; - бачення ситуації загалом; - безстрашність; - вміння підлаштовуватися під ситуацію, використовуючи свої таланти.
8.	Джордж С. Паттон (1885–1945 рр.)	<ul style="list-style-type: none"> - саморозвиток; - комунікативність; - увага до деталей; - постійне навчання; - керівництво на місці; - простота і турбота про підлеглих; - індивідуальність.
9.	Норман Шварцкопф (1934–2012 рр.)	<ul style="list-style-type: none"> - найголовніше – солдати; - відданість справі на рівні пристрасті; - пряmlinійність у висловлюванні власної думки; - повага до інших культур; - орієнтування на вирішення проблем; - сміливість і відвага; - комунікабельність; - навчання і ще раз навчання; - особистий приклад; - розуміння ворога; - планування і планомірність; - орієнтація на зразки для наслідування; - всебічна розвиненість.

Примітка: таблиця створена на основі [91].

Основні методи, вміння, навички, характеристики і риси військових лідерів (за Дж. Данніганом і Д. Мастерсоном)

1. Якщо є хоча б одна навичка, яку вміло використовували майже всі ефективні військові лідери, – це **комунікація**. Всі військові полководці були чудовими або компетентними комунікаторами. У них надзвичайно розвинуті здібності і вміння спілкуватися як із солдатами, так і з цивільними.

2. Великі полководці і військові лідери були надзвичайно **сміливими** людьми. Легко бачити, чому військовим лідерам необхідно бути сміливими – вони стикаються зі смертю як з частиною своєї роботи. Якщо б вони не проявляли сміливості, їх солдати не слідували б за ними.

3. Характеристика вміння спілкуватися з людьми – це **особистий приклад**. Видатні військові лідери ніколи не очікували від своїх солдатів, що вони зроблять щось таке, що самі командири робити не будуть. Вони завжди знаходили спосіб, який переконував підлеглих у тому, що їх лідери роблять саме те, що проповідують.

4. Видатні військові лідери, перш за все, – майстри **планування й організації**. Гарний план полягає в тому, що лідер знає, куди він йде і як збирається туди потрапити, він дозволяє управляти ситуацією, замість того, щоб вона управляла ним.

5. Видатні полководці вміють **адаптувати** свої плани відповідно до обстановки, що змінюється. Вони **гнучко** приймають рішення, щоб зустріти умови і події, що здатні впливати на їхні продумані плани.

6. Видатні військові лідери не жаліють часу, навчаючи і дисциплінуючи свої війська. Вони – активні прибічники **навчання** і **дисципліни** і використовували це для руху вперед.

7. Усі видатні військові лідери мали відмінну освіту. Вони продовжували **розвиватися** все своє життя. Однак, вони розуміли, що навчання ніколи не закінчується. Військові лідери оточували себе **наставниками** і виключними вченими свого часу, щоб навчатися у них всьому, що можливо.

8. Всі видатні військові лідери мали сформовану здібність **бачення**. Вони бачили де можуть серйозно змінити ситуацію. Всі великі полководці цілеспрямовано реалізували своє бачення.

9. Як тільки будь-який з видатних полководців фіксував свою свідомість на меті, він утримував її там, поки справа не була зроблена. Бути **рішучим** і зосередженим на меті – це одна з основних рис військового лідера.

10. Видатні полководці завжди шукали найкращих людей, талановитих підлеглих. Великі військові лідери визнавали, наскільки ефективні грамотні люди, і оточували себе найбільш здібними людьми, яких могли тільки знайти. Відповідно, щоб утримати цих найкращих людей, вони

повинні були їх **підтримувати**.

11. Найкращі військові лідери завжди впроваджували **інновації** і використовували **нову техніку**. Вони порушували статус-кво, шукаючи нові способи ведення справ.

12. Усі великі військові лідери успішно використовували **союзи** та альянси.

13. Усі видатні військові лідери були **сильними особистостями**. Вони мали основні принципи і цінності, що глибоко закріплені в їхній індивідуальності. Лідери завжди показували свої цінності і принципи. Вони жили так, як бажали б жити, а не так, як інші хотіли б заставити їх жити.

14. Усі великі полководці володіли навичками організації **логістики** й управління **швидкістю пересування** (маневрів) своїх військ.

15. Інші унікальні вміння і навички деяких видатних військових лідерів: **розуміння інших культур**, вміння враховувати їх особливості у військовій справі; **аналіз власних помилок** і формулювання висновків для створення нових методів і способів дій; **хобі** та **дозвілля** для зміцнення своїх навичок; мали розвинуте “ситуативне розуміння” – здатність **швидко оцінювати нові ситуації**; здатність **оцінювати свого противника** всебічно; **орієнтованість на вирішення** проблем; **оригінальне** нешаблонне мислення, мали **сміливість** і **ризикували**, щоб досягнути поставленої мети [91, с. 183–206].

Місія і цілі формування та розвитку лідерства майбутніх офіцерів в Королівській військовій академії Сандхерст (Royal Military Academy Sandhurst (RMAS) Великобританії)

Місія Академії: за допомогою військової підготовки та освіти розвинути лідерство в курсантів шляхом розширення їх характеру, інтелекту і професійних компетенцій до рівня, необхідного офіцеру на первинній посаді.

Для виконання своєї місії Академія має **шість основних цілей:**

1. Сформувати в майбутніх командирів мужність та силу волі для рішучих дій у важких і небезпечних умовах.
2. Сприяти формуванню цілісності, самовідданості і вірності, які відрізняють солдата від інших людей.
3. Навчити кадетів думати і спілкуватися як командирів, сприяти розвитку в них глибокого інтересу і турботи про кожну особистість.
4. Досягнути ґрунтового вивчення кадетами Британської військової доктрини та усвідомлення її значення для застосування у всіх формах збройного конфлікту.
5. Заохочувати в кадетів аналіз стратегічних і військових досліджень в якості основи для розвитку військового мислення і мудрості.
6. Навчити кадетів основним бойовим навичкам і дисципліні.

Таблиця В.1

Основи військового лідера, що формуються і розвиваються в кадетів Королівської військової академії Сандхерст (Велика Британія) [387]

Основи військового лідера	Зміст і сутність лідерських основ
Цінності військового лідера	<ul style="list-style-type: none">- моральна мужність;- фізична мужність;- дисциплінованість;- повага до інших;- відвертість;- лояльність;- самовіддана старанність
Якості військового лідера	<ul style="list-style-type: none">- об'єктивна самооцінка;- покірність, скромність;- гордість;- довіра (конфіденційність);- рішучість

Основи військового лідера	Зміст і сутність лідерських основ
Професійна компетентність	1. Знаходження підходу до вирішення будь-якої проблеми. 2. Навчання: - концепціям і воєнній доктрині; - воєнній історії; - теоріям лідерства; - психології пізнання і розуміння себе та інших; військового менеджменту; - груповим дискусіям. 3. Послідовництво
Етичне прийняття рішень	- надія на свою інтуїцію; - позиціонування себе як лідера
Генерування та удосконалення процесу прийняття рішень	- розуміння процесів; - мислення; - врахування людського ресурсу; - творчий підхід
Бойова готовність	- уникання ризиків; - груповий натиск; - творчий захист
Виявлення аморальних проблем	Вміння виявляти аморальність
Вирішення моральних проблем	Вміння вирішувати морально-етичні проблеми

Таблиця В.2

Основи активного (діяльнісного) лідерства, що формуються і розвиваються у кадетів Королівської військової академії Сандхерст

Основи діяльності військового лідера (Що повинний робити лідер?)	Зміст діяльності військового лідера
Забезпечити бачення, супроводження і змінювання	Вміння формулювання візії, визначення місії і змінювання процесів на краще
Розуміння й обдумування	- ситуацій; - самого себе; - інших людей

Основи діяльності військового лідера (Що повинний робити лідер?)	Зміст діяльності військового лідера
Впровадження інновацій і нових ідей	Вміння впроваджувати новітні технології і засоби у військову практику. Бути відкритим до нових ідей
Представлення	- стандартів; - результатів уявлення, впливу, сприйняття
Спілкування	- розуміти людей; - вміти подавати невербальні сигнали
Командоутворення	- визначення рольових моделей військовослужбовців у підрозділі; - турбота про особовий склад; - проявляти емпатію; - організувати спільне планування діяльності; - формулювати загальну мету діяльності; розділяти спільні цінності, цілі і взаємозалежність людей в команді; - визнання людей; - нагороджувати, заохочувати і карати при необхідності за критерієм справедливості; - забезпечувати змагальність; - забезпечувати оптимальне здійснення діяльності

Таблиця В.3

Основи адаптивного лідерства, що формуються і розвиваються у кадетів Королівської військової академії Сандхерст

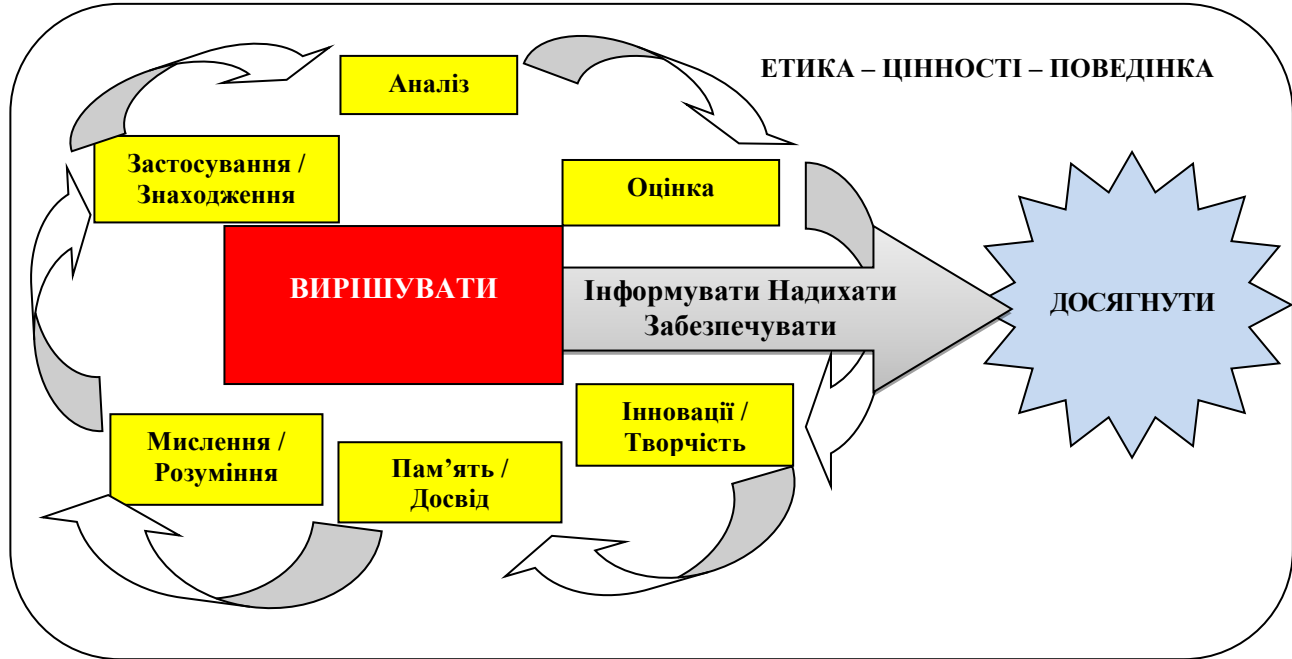
Основи адаптивного лідерства військовослужбовців	Зміст та сутність адаптивного лідерства військовослужбовців
Вести людей за собою у стресовій ситуації	- вміння вирішувати протиріччя між етичними нормами та їх дотриманням під час морального стресу; - здійснювати обов'язки під впливом морального стресу; - вміння визначати моральну втому особового складу і забезпечувати повернення до попереднього морального стану; - забезпечувати моральну свободу особового складу

Основи адаптивного лідерства військовослужбовців	Зміст та сутність адаптивного лідерства військовослужбовців
Забезпечувати постійну, тривалу і реалістичну підготовку особового складу	Вміння навчати особовий склад
Знати своїх людей	Всебічно вивчати і знати людей
Забезпечувати відпочинок і дозвілля своїх людей	Вміння організувати відпочинок і забезпечувати дозвілля особового складу для відновлення психічних і фізичних сил
Забезпечувати тривалу відповідальність	Бути вимогливим як до себе, так і до особового складу
Забезпечувати улагодження суперечностей	Управляти і впливати на вирішення міжособистісних конфліктів особового складу
Лідирувати у змінах	<ul style="list-style-type: none"> - змінювати в армії те, що заважає їй розвиватися; - реагувати на зміни; - очолювати зміни на краще
Лідирувати в штабних процедурах	<ul style="list-style-type: none"> - проявляти якості штабного офіцера; - проявляти акуратність, згуртованість, злагожденість і єдність; - заохочувати критичне (вільне) мислення і відкритість до діалогу; - примножувати цінності
Лідирувати без офіційного уповноваження владою	Вміти застосовувати так звану білу силу
Мати союзників	Вміти обирати і взаємодіяти із союзниками.

Рекомендована література щодо лідерства для самостійного вивчення кадетами Королівської військової академії Сандхерст

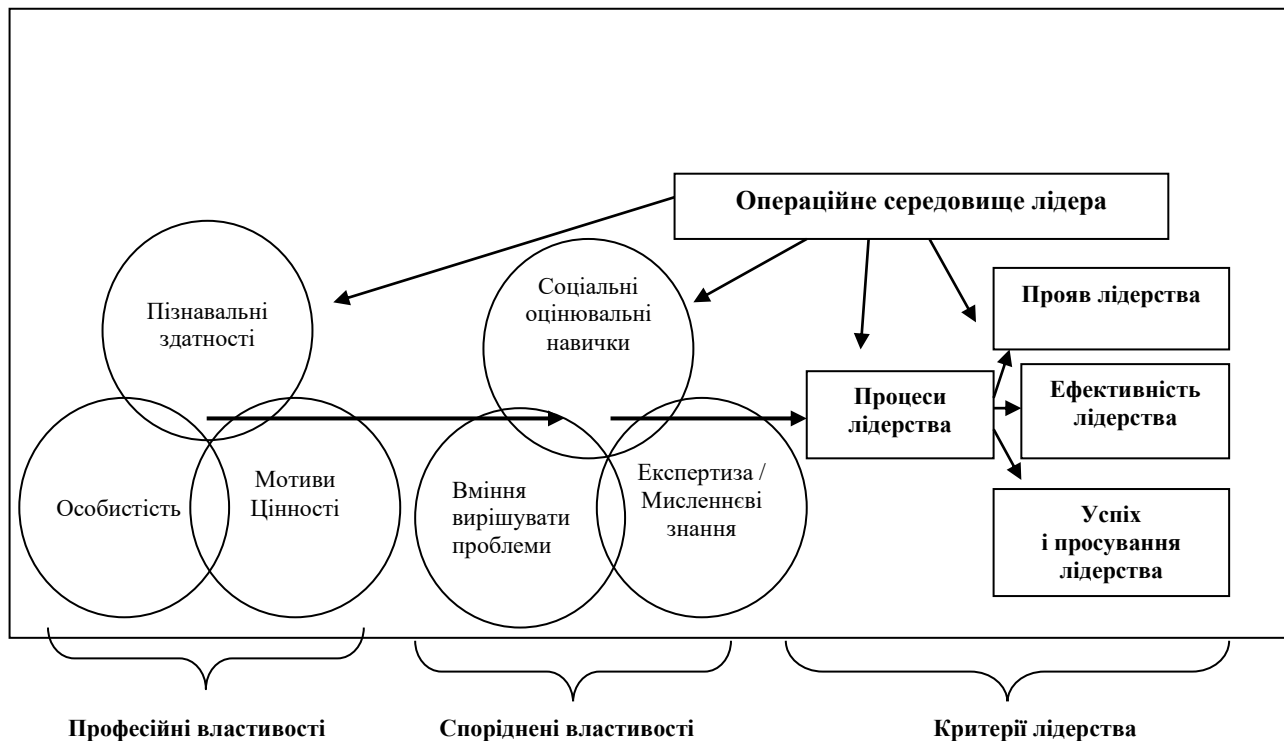
Назва літератури	Автор
“The Path to Leadership” (“Тропа лідерства”)	Viscount Montgomery of Alamein (польовий маршал Віконт Монтгомері Аламейський)
“Command in War” (“Командування у війні”)	Martin Van Creveld (Мартін Ван Кревелд)
“On the Psychology of Military Incompetence” (“Психологія військової некомпетентності”)	Norman Dixon (Норман Діксон)
“18-th Platoon” (“18 взвод”)	Sydney Jerry (Сідней Джері)
“Bad Leadership. What it Is, How it Happens, Why it Matters” (“Погане лідерство. Що це, як це трапилося, у чому справа?”)	Kellerman B. (Келлерман Б.)
“Leadership Theory and Practice” (“Теорії лідерства і практики”)	Northouse P.G. (Норзхауз П.Г.)
“From the City, from the Plough” and “The Human Kind” (“Від міста, від плуга” і “Людське плем’я”)	Alexander Baron (Олександр Барон)
“Quartered Safe Out Here” (“Розділена на частини безпека Австралії”)	George MacDonald Fraser (Джордж МакДональд Фразер)

Модель лідерства на основі таксономії навчальних цілей Б. Блума



520

Примітка: схема розроблена на основі джерела [387].



Примітка: схема розроблена на основі джерела [448].

Тлумачення елементів моделі лідерства на основі таксономії навчальних цілей Б. Блума, що використовується в Королівській військовій академії Сандхерст

Цілі навчання у когнітивній сфері можуть бути виражені через такі елементи засвоєння (їх ще називають елементами таксономії Б. Блума): знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез і оцінка.

1. **Знання.** Ця категорія означає запам'ятовування та відтворення матеріалу, який вивчається. Йдеться про запам'ятовування і відтворення термінів, конкретних фактів, методів і процедур, основних понять, правил, принципів, цілісних теорій.

2. **Розуміння.** Показником розуміння значення вивченого може бути здатність людини встановлювати зв'язок одного матеріалу з іншим, перетворювати його із одної форми вираження на іншу, переводити його з однієї "мови" на іншу (наприклад, зі словесної у графічну, математичну і навпаки). Показником розуміння може також бути інтерпретація матеріалу тим, хто навчається (пояснення, короткий виклад), прогнозування майбутніх наслідків, що випливають із наявних даних.

3. **Застосування.** Цей елемент засвоєння означає вміння використовувати вивчений матеріал у конкретних умовах і нових ситуаціях. Сюди входить застосування правил, методів, вміння розбивати матеріал на складові поняття, законів, принципів, теорій.

4. **Аналіз.** До цієї категорії належить виділення частин цілого, виявлення взаємозв'язку між ними, осмислення принципів організації цілого. Навчальні результати характеризуються осмисленням не тільки змісту навчального матеріалу, а і його внутрішньої структури. Хто добре оволодів цією категорією навчальних цілей, бачить помилки й огріхи в логіці міркувань, бачить різницю між фактами і наслідками, оцінює значимість даних.

5. **Синтез.** Ця категорія означає вміння комбінувати елементи, щоб одержати ціле з новою системною властивістю. Таким новим продуктом може бути повідомлення, план дій, нова схема тощо.

6. **Оцінка.** Як категорія навчальних цілей, вона означає вміння оцінювати значення того чи іншого матеріалу для конкретної мети. Судження та умовиводи того, хто навчається, мають засновуватися на чітких критеріях. Він оцінює логіку побудови матеріалу у вигляді письмового тексту, оцінює відповідність висновків уже даним тощо.

ОСНОВИ ЛІДЕРСТВА ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ЗС США [442]

Масштаби лідерства військовослужбовців

Військові лідери з характером і компетентністю діють, досконало забезпечуючи досягнення мети, спрямування і мотивації особового складу.

Таблиця В.5

Основи лідерства військовослужбовців

Цінності “Бути”	Властивості “Бути”	Вміння “Знати”	Дії “Робити”		
			Впливати	Управляти	Розвивати
Відданість Обов’язок Повага Безкорисне служіння Честь Чесність (прямота, принциповість) Особиста мужність	Психічні / ментальні Фізичні Емоційні	Міжособистісні Концептуальні Технічні Тактичні	Спілкуватися Приймати рішення Мотивувати	Планувати / підготовлювати Виконувати обов’язки Оцінювати	Розвивати Створювати Вивчати

Примітка: таблиця розроблена на основі [367; 410].

Рівні лідерства військовослужбовців:

- I. Пряме лідерство.
- II. Організаційне лідерство.
- III. Стратегічне лідерство.

Примітка:

1. **Психічні (ментальні) властивості військового лідера** включають в себе: волю, самодисципліну, ініціативу, поміркованість, самовпевненість, інтелігентність та культурну усвідомленість.

2. **Фізичні властивості військового лідера** включають в себе: придатність за здоров’ям, фізичну придатність, військову і професійну витримку (поведінку).

3. **Емоційні властивості військового лідера** включають в себе: самоконтроль, збалансованість і стабільність.

4. **Міжособистісні, концептуальні, технічні і тактичні вміння** є різними для прямого, організаційного і стратегічного лідерства військовослужбовців.

5. **Вплив, управлінські і розвивальні дії** є різними для прямого, організаційного і стратегічного лідерства військовослужбовців.

Сутність основ лідерства військовослужбовців

“Бути”

В армії лідерство починається з того, що військовослужбовець повинен мати цінності та атрибути, які формують характер лідера. Може бути корисно думати про них як про внутрішні якості, що властиві кожному військовослужбовцю: ви володієте ними окремо й поряд з іншими. Вони визначають, хто ви є, вони дають вам міцну основу. Ці цінності й атрибути є однаковими для всіх військових лідерів, незалежно від займаної посади. Ви, можливо, маєте більш точне уявлення про них, коли стаєте більш досвідченими і відповідальними. Наприклад, сержант з бойовим досвідом має більш глибоке розуміння самовідданого служіння й особистої мужності, ніж менш досвідчений солдат.

“Знати”

Ваші навички і вміння є тими речами, які ви знаєте як робити, вашу компетентність у всьому. Навички армійського керівництва застосовуються всіма військовими лідерами. Однак, чим вищу посаду ви займаєте, чим більша у вас відповідальність, тим більше додаткових навичок ви повинні опанувати. Позиції армійського керівництва відносяться до одного з трьох рівнів: прямого, організаційного та стратегічного.

“Робити”

Але характеру і знань, які абсолютно необхідно мати лідеру, – недостатньо. Ви не зможете бути ефективним, бути лідером, поки ви не застосуєте все те, що ви знаєте, поки ви не діятимете і не будете робити те, що ви повинні за обов'язками. Як і при набутті навичок та вмінь, ви дізнаєтеся більше про управлінські дії, проходячи службу на різних посадах. Оскільки дії – це сутність лідерства, все розпочинається з них. Лідерство – це вплив на людей шляхом формулювання цілей, напрямів і мотивації під час підготовки і виконання місії, а також покращення організації.

Військові лідери

На будь-якому рівні будь-яка особа, що відповідає за діяльність людей чи виконання місії і залучає інших військовослужбовців до цього, є лідером. Будь-хто, впливаючи на інших, спонукаючи їх до дії або впливає на їх мислення чи прийняття рішень, є лідером. Це не залежить лише від посади, це також не залежить від ролі і місця військовослужбовця. Крім того, все в армії – у тому числі, кожний лідер – знаходиться в ланцюзі команди. Всі в армії також є послідовниками або підлеглими. Очевидно, є багато лідерів у військовій організації, і це важливо зрозуміти. Відтак, ви не просто командуєте або ведете підлеглих – ви також ведете інших лідерів. Ви – не єдиний лідер. Навіть на найнижчому рівні управління ви

повинні бути лідером лідерів.

Наприклад, стрілецька рота складається з чотирьох рівнів лідерства: командир роти веде лідерів взводів, вони, у свою чергу – командирів відділень, командири відділень ведуть команду лідерів. Кожний військовослужбовець армії, від генерала до солдата – лідер. На кожному рівні управління старший лідер повинен дозволяти підлеглим лідерам робити свою справу. Необхідно дотримуватися такого ж децентралізованого виконання місії на основі розпоряджень у мирний час, і в бою ваші підлеглі будуть проявляти ініціативу та дисциплінованість при відсутності будь-яких розпоряджень. Вони будуть продовжувати боротися, коли радіоэфір забитий, коли план розвалюється, коли супротивник робить щось несподіване і непередбачуване.

Така децентралізація у лідерстві не означає, що командир ніколи не втручається і тільки безпосередньо управляє підрозділами. Однак може настати час, коли лідер повинен зупинитися, зробити крок вперед і сказати своїм підлеглим: “Слідуйте за мною!”. Така ситуація може виникнути в бою, коли все розвалюється. Частіше, однак, ви повинні розширити можливості ваших підлеглих лідерів: дати їм можливість самостійно приймати рішення, делегувати їм необхідні повноваження, і нехай вони роблять свою роботу. Звичайно, ви повинні періодично контролювати, перевіряти їхні дії і рішення. Ви можете оцінювати їхні дії досить часто, щоб відстежувати, що відбувається, але не так часто, щоб ви постійно були у них на шляху і сковували їхню ініціативу. Ви можете розвинути це вміння згодом, через досвід.

Він бере на себе особисту мужність діяти таким чином. Але будь-який військовий лідер повинен дозволяти підлеглим лідерам вчитися на практиці. Чи є ризик, що, наприклад, командир відділення – особливо недосвідчений – будете робити помилки? Звичайно, є. Але якщо ваші підлеглі лідери мають зростати і набувати досвіду, ви повинні дозволити їм ризикувати. Це означає, що ви повинні відпустити деякий контроль, і нехай ваші підлеглі лідери роблять речі самостійно – у межах завдань, що встановлені місією, і вашого задуму.

Командир роти, який регулярно втручається і дає доручення безпосередньо команді своїх молодших лідерів, послаблює весь ланцюжок діяльності команд (підрозділів), командири відділень не набувають цінного досвіду навчання, і посилає сигнал на всю компанію, що ланцюг команд підтримки каналу взаємодії офіцерів із сержантами можна обійти в будь-який час. З іншого боку, успішні виконання місій та результати діяльності підлеглих лідерів на всіх рівнях управління можливі при прояві ними ініціативи в рамках дисциплінованого дотримання задуму старшого командира. Ефективні лідери прагнуть створити атмосферу довіри і взаєморозуміння, яка заохочує своїх підлеглих перехоплювати ініціативу і діяти.

Слабкі лідери, які не навчають своїх підлеглих і не довіряють їм, іноді кажуть: “Моя організація не може зробити це без мене”. Багато людей, що звикли бути в центрі подій, починають відчувати себе, як ніби вони необхідні і незамінні. Ви чули їх: “Я не можу взяти вихідний, я повинен бути тут, я весь час повинен стежити за кожним рухом моїх підлеглих, бо хто знає, що станеться..?”. Але ніхто не є незамінним. Військова організація не збирається зупинитися залежно від функціонування одного військового лідера. У бою втрата лідера є шоком для підлеглих, але підрозділ повинен продовжувати свою місію. Якщо лідери навчали своїх підлеглих належним чином, один із них візьме на себе відповідальність бути лідером.

Сильні командири, що володіють особистою мужністю, дають реалізувати своїм підлеглим лідерам власну ініціативу. Однак це не означає, що ви повинні дозволити своїм підлеглим здійснювати помилки знову і знову. Частина вашої відповідальності як лідера у тому щоб допомогти своїм підлеглим домогтися успіху. Ви можете добитися цього шляхом розширення їх можливостей та навчання. Тренуйте підлеглих для здійснення ними планування, підготовки, виконання та оцінки самостійних дій. Необхідно забезпечити для них достатньо амбітну мету, напрям і мотивацію їх функціонування на підтримку загального плану.

Нарешті, необхідно перевірити їхні дії і внести необхідне корегування. Знайдіть час, щоб допомогти своїм підлеглим розібратися, що сталося і чому. Організуйте аналіз проведених дій (AAR – *After Action Review*) так, щоб ваші люди не просто робили помилки, але вчилися на них. Хороші солдати, й особливо хороші лідери, вчаться на помилках як своїх, так і інших. Хороші лідери допомагають своїм підлеглим розвиватися у процесі навчання, коучингу і консультування.

Отже, лідерство в бою – це основне і найбільш важливе завдання. Це вимагає від вас як військовослужбовця прийняти набір цінностей, які сприяють прояву мотивації і волі. Якщо ви не в змозі прийняти і діяти на основі цих цінностей, ваші солдати можуть померти без необхідності. Ви повинні розвивати характер і компетенції для досягнення досконалості і сили, яка може боротися і перемагати у війнах нашої країни, служити загальному завданню її оборони. Армія очікує, що ви, як один з її лідерів, будете носієм цінностей, знань і відповідних дій.

Будь-які керівні посади в армії є на одному з трьох рівнів лідерства: прямому, організаційному та стратегічному. Перспектива служби, спрямованість змін і дії військових лідерів, які вони повинні здійснювати, стають все більш складними, зі значними наслідками, посади збільшують відповідальність. Тим не менше вони повинні жити армійськими цінностями і володіти атрибутами лідера.

Бути хорошим підлеглим є частиною того, щоб бути хорошим лідером.

Кожен є частиною команди, і всі її члени мають обов'язки, які належать до цієї команди. Але кожний солдат і цивільний, що відповідає за контроль людей або виконання місії, яка залучає інших людей, є лідером. Всі солдати і цивільні особи на той чи інший час повинні стати лідерами.

Цінності й атрибути становлять характер військового лідера. Характер втілює самодисципліну і волю до перемоги. Вона мотивує діяти наполегливо. З цього виходить, що мотивація спонукає до постійного оволодіння навичками, які визначають компетенції військового лідера. Якщо ви будете розмірковувати над військовими цінностями та атрибутами лідерства і розвивати відповідні навички, ваше становище і досвід дозволить проявити характер і компетенції, ви зможете діяти, щоб досягти досконалості – у всьому, що необхідно для виконання місії і турботи про ваших людей. Тобто лідерство – це вплив на людей шляхом визначення цілей, напрямів і мотивації під час діяльності при виконанні місії та покращення військової організації. Це те, що робить успішний лідер, той, хто живе за принципами “Бути”, “Знати”, “Робити”.

Лідерство – це діяльність щодо впливу на людей із досягнення мети, їх спрямування і мотивація виконувати місію та вдосконалення організації.

Модель лідерських вимог для формування лідерів – ким потрібно бути, що знати і робити.

Потужний мультиталантор бою	БУТИ		ЗНАТИ	
	Атрибути			
Робить можливим реалізацію замислів командування	Характер армійські цінності; емпатія; етос воїна / етос служби; дисциплінованість; смирненість		Інтелект ментальна жвавість; розсудливість; інноваційність; міжособистісна тактовність; досвідченість	
	Постава військова виправка; професійність; фізична підготовленість; впевненість; стійкість			
Формує структуру розвитку лідерства (умови, можливості)	РОБИТИ			
	Компетенції			
	Вести	Розвивати	Досягати	
інших; вибудовувати довіру; розширювати вплив; вести за допомогою прикладу; комунікувати	готувати себе; створювати позитивне середовище; розвивати інших; управляти професійно	результатів у: передбаченні, інтеграції завдань, визначенні ролей, ресурсах, пріоритетах; виконанні; зворотному зв'язку; вправах; адаптивності		

Модель лідерських вимог

Ефективне лідерство є необхідним для перемоги у широкомасштабних боях проти рівних противників.
Позитивне лідерство компенсує недоліки в бойових умовах.

Результати:

Добре натренований особовий склад, виконані місії, розвиток підлеглих, сильні лідери, готовність, висока культура командування, здоровий організаційний клімат, згуртованість, ідейність, ефективне розпорядження ресурсами.

Рис. В.5. Модель вимог до військового лідерства

Атрибути характеру і лідерські компетенції за Army Leadership and The Profession ADP 6-22 [410]

Таблиця В.6.1

Атрибути характеру військового лідера

Фактори, що впливають на формування і розвиток характеру.	
Армійські цінності	<ul style="list-style-type: none"> • Цінності – це принципи, стандарти або якості, які вважаються важливими для успіху військового лідера. • Приймати рішення, вести за собою особовий склад у виконанні місії та обов'язків повсякденної діяльності. • Сім армійських цінностей, що стосуються всіх військовослужбовців: лояльність (прихильність), обов'язок, повага, самовіддане служіння, честь, доброчесність та особиста мужність.
Емпатія (співпереживання)	<ul style="list-style-type: none"> • Схильність співпереживати до іншої людини. • Можливість ототожнювати почуття та емоції іншої людини та входити в них, сприяючи чіткішій комунікації і кращому керівництві. • Бажання піклуватися про особовий склад та інших людей.
Етос воїна / Етос служби	Внутрішні спільні погляди та переконання військовослужбовців, що втілюють кастовий і бойовий дух.
Дисципліна	Рішення та дії, що відповідають армійським цінностям, в процесі виконання законних наказів.
Смиренність	<ul style="list-style-type: none"> • Мотивований підтримувати цілі місії служінням. • Володіє самоусвідомленням. • Прагнення інформації та зворотного зв'язку від інших.

Таблиця В.6.2

Лідерська компетенція формування довіри

Лідери вибудовують довіру налагоджуючи відносини та заохочують відданість особового складу. Довіра починається з поваги серед людей і виростає зі спільного досвіду та розуміння довіри один до одного.	
Показує особистий приклад, довіряючи іншим	<ul style="list-style-type: none"> • Є твердим, справедливим та шанобливим, щоб завоювати довіру. • Оцінює ступінь власної надійності.

Виховує довіру	<ul style="list-style-type: none"> • Виховує позитивні стосунки з іншими. • Визначає сфери спільності (розуміння, цілі та досвід). • Залучає інших до діяльності та завдань. • Виправляє членів команди, які підривають довіру своїм ставленням чи діями.
Підтримує клімат довіри	<ul style="list-style-type: none"> • Оцінює фактори або умови, які сприяють або перешкоджають довірі. • Інформує людей про цілі, дії та результати. • Слідкує за діями, пов'язаними з очікуваннями інших.

Таблиця В.6.3

Лідерська компетенція вести інших

<p>Лідери мотивують, надихають та впливають на інших проявляти ініціативу, працювати над спільною метою, виконувати критичні завдання та досягати організаційних цілей.</p> <p>Вплив фокусується на тому, щоб примусити інших вийти за рамки своїх індивідуальних інтересів та працювати задля загального блага.</p>	
Використання відповідних методів впливу і мотивації особового складу	<ul style="list-style-type: none"> • Використовує методи для дотримання обов'язків і зобов'язань. • Застосовує методи впливу на особовий склад для їх адаптації до умов обстановки і ситуацій.
Забезпечує досягнення мети, мотивацію і натхнення	<ul style="list-style-type: none"> • Надихає, заохочує та скеровує інших до виконання місії. • Підкреслює важливість організаційних цілей. • Визначає хід дій для досягнення цілей та виконання вимог місії. • Доводить особовому складу інструкції, розпорядження та директиви. • Забезпечує, щоб підлеглі розуміли та приймали керівництво. • Вдосконалює та делегує повноваження підлеглим. • Зосереджується на найважливіших аспектах ситуації.
Встановлює стандарти	<ul style="list-style-type: none"> • Підкреслює важливість та роль стандартів. • Виконує індивідуальні та колективні завдання за стандартами. • Визнає та несе відповідальність за низьку виконавчу дисципліну особового складу.

<p>Баланс місії та турбота про особовий склад</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Оцінює і регулярно контролює чинники впливу виконання місії на психічне і фізичне здоров'я, та емоційні ознаки підлеглих. • Моніторить морально-психологічний та фізичний стан і безпеку підлеглих. • Проявляє ініціативу, коли умови ставлять під загрозу успіх місії або представляють серйозний ризик для особового складу.
--	--

Таблиця В.6.4

Лідерська компетенція вести за собою прикладом

<p>Військові лідери є прикладом для наслідування, підтримуючи стандарти та подаючи ефективні зразки діяльності. Усі військові лідери повинні демонструвати армійські цінності у своїй поведінці. Це дозволяє добитися бажаної поведінки підлеглих військовослужбовців та підсилити словесні настанови, демонструючи прихильність один до одного.</p>	
<p>Показує характер</p>	<ul style="list-style-type: none"> • встановлює особистий приклад, моделюючи очікувані стандарти виконання обов'язків; • підтримує зовнішній вигляд, стандарти військових та професійних стосунків, фізичну підготовку та етику поведінки; • приймає правильні рішення та вживає правильних дій, що відповідають замислам керівника та межує з армійськими цінностями; • виконує індивідуальні та колективні завдання, стандартно, вчасно та в межах замислу командира; • демонструє рішучість, наполегливість та терпіння; • використовує обґрунтовані судження та логічні міркування.
<p>Дотримується воїнського етосу</p>	<ul style="list-style-type: none"> • усуває або бореться з перешкодами, труднощами та проблемами для виконання місії; • демонструє прагнення до наполегливості, незважаючи на негаразди, перешкоди та виклики; • демонструє фізичну та моральну мужність; • ділить труднощі з підлеглими.

<p>Впевнено веде людей за собою у несприятливих ситуаціях</p>	<ul style="list-style-type: none"> • забезпечує присутність себе як лідера у потрібний час та місці; • проявляє самоконтроль, самовладання та позитивне еластичне ставлення до людей; • залишається наполегливим після виявлення помилки під час виконання завдань; • завжди діє ініціативно за відсутності настанов; • не демонструє розчарування у випадку невдач; • залишається позитивним, коли ситуації стають заплутаними або змінюються; • заохочує підлеглих.
<p>Демонструє технічну і тактичну компетентність</p>	<ul style="list-style-type: none"> • виконує обов'язки з дисципліною та стандартами, прагнучи до досконалості; • відображає відповідні знання озброєння і військової техніки, процедур та методів; • визнає і генерує інноваційні рішення; • використовує надійні джерела та експертну думку фахівців.
<p>Розуміє важливість концептуальних вмінь і демонструє їх іншим</p>	<ul style="list-style-type: none"> • комфортно почувається під час діяльності у відкритих соціальних системах; • робить логічні припущення за відсутності фактів; • визначає найважливіші проблеми, які спрямовують на прийняття рішень та використання можливостей; • пов'язує та порівнює інформацію з різних джерел для виявлення можливих причин і встановлення ефективних відносин.
<p>Шукає різноманітні ідеї та точки зору</p>	<ul style="list-style-type: none"> • заохочує чесні і ширі комунікації між особовим складом та командами; • досліджує альтернативні пояснення і підходи до супровідних завдань; • підтримує нові ідеї; демонструє готовність розглянути альтернативні пропозиції, щоб вирішувати складні проблеми; • заважає особовому складу шукати прихильність через мовчазну угоду з ним.

Атрибути постави військового лідера

Сприйняття іншими військового лідера на основі його зовнішнього вигляду, поведінки, дій та слів.	
Військова виправка	<ul style="list-style-type: none"> • демонстрація рис характеру, компетентності та відданості військовій справі; • показ прикладу та дотримання стандартів; • проектування професійного іміджу військової влади на зовні.
Фізична підготовленість	<ul style="list-style-type: none"> • має міцне здоров'я, силу та витривалість, які підтримують емоційність; • підтримка здоров'я та концептуальні здібності в умовах тривалого стресу.
Впевненість	<ul style="list-style-type: none"> • здатності приймати правильні рішення та діяти правильно; • загартований смиренністю і почуттям обмеженості людини; • проектування впевненості в собі та впевненості у здатності підрозділу досягати успіху; • демонстрація самовладання та спокою назовні через контроль над своїми емоціями.
Стійкість	<ul style="list-style-type: none"> • схильність до швидкого одужання після невдач, шоку, травм, негараздів та стресів, зберігаючи відданість місії та організаційну спрямованість діяльності.

Лідерська компетенція комунікації з особовим складом

<p>Лідери ефективно спілкуються, чітко висловлюючи ідеї та активно слухаючи інших. Усвідомлюючи природу та важливість спілкування, застосовуючи практичні методик ефективному спілкування, військові лідери краще ставляться до інших і зможуть досягати поставленої мети. Військові лідери широко діляться з особовим складом необхідною інформацією. Комунікація є основою інших лідерських компетенцій.</p>	
<p>Активно слухає</p>	<ul style="list-style-type: none"> • слухає і уважно спостерігає; • робить необхідні примітки; • налаштовується на зміст, емоції та терміновість; • використовує словесні та невербальні засоби для інформування співрозмовника, щодо прояву уваги; • роздумує над новою інформацією, перш ніж висловлювати свої думки і погляди.
<p>Створює спільне розуміння</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ділиться необхідною інформацією з іншими; • захищає конфіденційну інформацію; • координує плани з вищими, нижчими та суміжними підрозділами; • володіє достовірною інформацією про вищі та нижчі штаби, начальників та підлеглих; • виразно висловлює свої думки та ідеї окремим особам та групам; • визнає потенційну комунікацію та вживає коригуючих заходів; • використовує відповідні засоби для передачі повідомлень особовому складу і старшим командирам.
<p>Залучає до спілкування</p>	<ul style="list-style-type: none"> • встановлює мету і завдання, щоб активізувати інших до дій; • використовує логіку та відповідні факти в діалозі; висловлює добре структуровані ідеї; • виступає із захопленням, підтримує зацікавленість та залученість слухачів; • здійснює відповідний контакт очима під час розмови; • використовує відповідні жести для кращої комунікації з людьми; • використовує за потребою наочні посібники; • визначає, визнає та вирішує непорозуміння.
<p>Проявляє чутливість до культурних відмінностей в комунікації</p>	<ul style="list-style-type: none"> • підтримує обізнаність про звичаї спілкування, вирази, жести, дії чи етику поведінки; • демонструє повагу до культурних відмінностей.

Лідерська компетенція самостійної підготовки

<p>Лідери готуються повноцінно виконувати свої обов'язки. Вони усвідомлюють свої обмеження та сильні сторони і прагнуть саморозвитку. Лідери підтримують самодисципліну, фізичну форму та психічне самопочуття. Вони продовжують удосконалювати свої технічні (технологічні), тактичні та лідерські компетенції.</p>	
<p>Підтримує психічне і фізичне здоров'я</p>	<ul style="list-style-type: none"> • визнає дисбаланс чи невідповідність власних дій; • уникає емоцій у прийнятті рішень; • застосовує логіку та інтелект для прийняття рішень або при емоційній взаємодії з іншими людьми; • визначає джерела стресу та підтримує мотивацію самого себе; • займається регулярними фізичними вправами, дозволяям та відпочинком; • орієнтований на життєві пріоритети і цінності.
<p>Розширює свої знання в технічній, технологічній і тактичній сфері</p>	<ul style="list-style-type: none"> • вивчає нові системи, обладнання, можливості вирішення ситуацій; • інформує про розвиток та зміни політики в технічній, технологічній і тактичній сфері всередині та за межами підрозділу.
<p>Розширює концептуальні і міжособистісні можливості</p>	<ul style="list-style-type: none"> • розуміє важливість концентрації, критичного мислення, уяви та вирішення проблем в різних умовах виконання функціональних завдань; • вивчає нові підходи до вирішення проблем; • застосовує вивчені уроки; • ефективно фільтрує непотрібну інформацію; • виділяє час на саморозвиток, міркування та особистісне зростання; • аналізує можливі мотиви, що стоять за суперечливою інформацією.
<p>Аналізує інформацію для створення нових знань</p>	<ul style="list-style-type: none"> • аналізує попереднє навчання з метою розуміння для майбутнього застосування; • враховує достовірність джерела, якість, відповідність та критичність інформації для покращення розуміння ситуацій і проблем; • визначає надійні ресурси для здобуття знань; • налаштовує системні процедури зберігання знань для їх повторного використання.

<p>Підтримує відповідне культурне усвідомлення</p>	<ul style="list-style-type: none"> • дізнається про мову, цінності, звичну поведінку, ідеї, переконання та зразки мислення, що впливають на інших; • дізнається про результати попереднього досвіду, якщо культура відіграє роль в успіху місії.
<p>Підтримує відповідне геополітичне усвідомлення подій і процесів</p>	<ul style="list-style-type: none"> • аналізує воєнно-політичну обстановку в світі; • визначає вплив Збройних Сил на партнерів та ворогів. • розуміє фактори, що впливають на конфлікт та побудову миру, юридичні аспекти миротворчих операцій.
<p>Підтримує самосвідомість і визначає її вплив на інших</p>	<ul style="list-style-type: none"> • оцінює особистісні сильні та слабкі сторони; • вчиться на помилках, робить виправлення і висновки; • вчиться на досвіді; • шукає зворотного зв'язку; • визначає сфери, які потребують розвитку; • визначає особисті цілі та досягає їх; • розвиває можливості, де це можливо, але й сприймає особисті обмеження; • шукає можливості для належного використання отриманого досвіду; • розуміє самомотивацію в різних умовах виконання завдань.

Таблиця В.6.8

Лідерська компетенція формування позитивного середовища

<p>Лідери встановлюють та підтримують позитивні очікування та ставлення щодо підтримки ефективної поведінки на службі і здорових стосунків в підрозділі. Лідери вдосконалюють підрозділ під час виконання місії. Вони повинні залишити свій підрозділ кращим, ніж це було, коли вони прийняли посаду.</p>	
<p>Сприяє роботі в команді, згуртованості, співпраці, лояльності та “Esprit de Corps”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • заохочує людей ефективно працювати разом; • сприяє командній роботі та досягненням команд для формування довіри; • звертає увагу на наслідки поганої координації діяльності; • швидко інтегрує нових членів у підрозділ.

<p>Заохочує справедливість та залучення</p>	<ul style="list-style-type: none"> • забезпечує точні оцінки та справедливе оцінювання; • підтримує рівні можливості; • запобігає всім формам домагань; • заохочує вивчати та використовувати різноманітність.
<p>Заохочує відкриті і щирі комунікації</p>	<ul style="list-style-type: none"> • показує приклад іншим, як потрібно виконувати завдання зосереджуючись на повазі один одного; • проявляє позитивне ставлення до заохочення інших і покращення моралі в підрозділі; • заохочує і підсилює суперечливі висловлення та погляди; • відображає відповідні реакції на нову конфліктну інформацію чи думки; • захищає інших від тиску групової думки більшості.
<p>Створює позитивне навчальне середовище</p>	<ul style="list-style-type: none"> • використовує ефективні методи оцінювання та навчання; • заохочує командирів та їх підлеглих досягти повного потенціалу; • мотивує інших розвиватися; • висловлює цінність взаємодії з іншими та пошуку поради; • стимулює інноваційне та критичне мислення в інших; • шукає нових підходів для вирішення проблем; • пояснює відмінності між професійними стандартами та менталітетом нульових дефектів; • наголошує на навчанні на помилках.
<p>Заохочує підлеглих проявляти ініціативу і брати на себе відповідальність</p>	<ul style="list-style-type: none"> • залучає інших до прийняття рішень та інформує їх про наслідки; • виділяє відповідальність за результативність; • навчає підлеглих військових лідерів мислити, вирішуючи проблеми; • сприяє прийняттю рішень на найнижчому рівні управління; • діє так, щоб розширити і покращити компетентність та впевненість підлеглих; • заохочує ініціативу винагородами.

Демонструє турботу про свій особовий склад	<ul style="list-style-type: none"> • заохочує підлеглих та колег висловлювати відверту думку; • дбає про задоволення потреб підлеглих та їх сімей (здоров'я, добробут та розвиток); • заступається за підлеглих; • регулярно контролює морально-психологічний стан і заохочує чесні та щирі відгуки про нього.
Передбачає потреби людей	<ul style="list-style-type: none"> • відстежує, визнає та реагує на потреби підлеглих; • проявляє турботу щодо того, як бойові завдання та місії впливають на мораль підлеглих.
Визначає і підтримує очікування на рівні окремого військовослужбовця та команди в цілому	<ul style="list-style-type: none"> • чітко формулює очікування людей; • створює клімат, що забезпечує позитивні результати, визнає вищу продуктивність і не сприймає низьку; • кидає виклик іншим, щоб вони відповідали прикладу військового лідера.

Таблиця В.6.9

Лідерська компетенція розвивати інших

Лідери заохочують та підтримують інших, щоб вони зростали індивідуально і командно. Вони сприяють досягненню організаційних цілей шляхом розвитку інших. Вони готують інших займати нові посади в інших місцях, роблячи армію більш універсальною та продуктивною.	
Оцінює потреби в розвитку	<ul style="list-style-type: none"> • визначає сильні та слабкі сторони підлеглих за різних умов; • оцінює підлеглих справедливо та послідовно; • оцінює завдання та мотивацію підлеглих щодо шляхів виконання завдань під час тренінгів виконання місій; • розробляє способи кинути виклик підлеглим для покращення слабких місць та підтримки їх сильних сторін; • заохочує підлеглих до вдосконалення процесів.
Консультує, тренує та навчає	<ul style="list-style-type: none"> • поліпшує розуміння та майстерність підлеглого; • використовує досвід та знання для покращення майбутніх результатів.

<p>Сприяє постійному розвитку</p>	<ul style="list-style-type: none"> • підтримує обізнаність про існуючі індивідуальні та організаційні програми розвитку та усуває бар'єри на шляху розвитку; • підтримує можливості для саморозвитку; • організовує можливості навчання підлеглих для підвищення самосвідомості, впевненості та компетентності; • заохочує підлеглих користуватися можливостями дистанційного або інституційного навчання (підвищення кваліфікації); • надає підлеглим інформацію про інституційне навчання та просування по службі; • забезпечує ресурси, пов'язані з розвитком особового складу.
<p>Формує командні чи групові навички та процеси</p>	<ul style="list-style-type: none"> • представляє складні завдання для командної і групової взаємодії; • забезпечує ресурси та підтримку реалістичного навчання, орієнтованого на виконання місії; • підтримує та покращує стосунки між бойовими одиницями команди чи групи, згуртовує їх; • забезпечує зворотний зв'язок щодо командних процесів.

Таблиця В.6.10

Консультування, тренування, менторство наставників

Елементи	Консультування	Тренування	Менторство наставників
<p>Призначення</p>	<p>Проаналізувати минулі чи теперішні показники діяльності, щоб підтримати та покращити поточну чи майбутню ефективність.</p>	<p>Сформувати вміння і навички навчатися або вдосконалюватися.</p>	<p>Надавати рекомендації, орієнтовані на професійне чи особистісне зростання.</p>
<p>Джерело</p>	<p>Оцінювач, ланка командування.</p>	<p>Призначений військовий інструктор або спеціаліст зі спеціальними знаннями.</p>	<p>Ті, хто мають більший досвід.</p>

Взаємодія	Як формальна чи неформальна розмова між начальником та підлеглим.	Під час практики або індивідуального тренування, спостереження, настанови.	Індивідуальна розмова на особистісному рівні спілкування.
Як це працює	Той, хто консультує визначає потребу, готується до сесії, проводить консультації, заохочуючи підлеглих брати в ній активну участь, встановлює цілі та перевіряє прогрес.	Інструктор демонструє вміння, спостерігає за роботою, надає настанови та відгуки.	Наставник застосовує досвід, ділиться знаннями, створює умови для подолання викликів та вирішує проблемні питання.
Результат	Формальні (індивідуальний план розвитку) або неофіційні цілі для підтримання та вдосконалення.	Поведінка, визначена для покращення, підвищення рівня продуктивності діяльності.	Особиста прихильність до вибору військової кар'єри, наміри вдосконалити або покращити знання.
Вимоги	Необхідність розвивати та консультувати всіх підлеглих.	Обов'язкове або добровільне.	Добровільність, взаємна згода.
Прояви	Зазначений час оцінки ефективності або після перевірки, коли оцінювач визначає потребу.	Заходи підготовки чи контролю.	Ініційована будь-якою стороною.

СУТНІСТЬ “ТОКСИЧНОГО” ЛІДЕРСТВА У ЗС США

Концепція “токсичних лідерів” з’явилася на початку 1990-х і терміни “токсичний лідер”, “токсичний бос”, “токсичне лідерство” і “токсична організація” широко використовуються в бізнесі, управлінні та лідерстві. “Нарцисові”, самозакохані, черстві лідери або ті, хто залякує підлеглих, не нове явище.

“Токсичні” лідери можуть бути означені як лідери, які беруть участь у руйнівній поведінці та проявляють ознаки негативних особистісних характеристик [368; 369; 391; 392; 413; 414; 428; 431; 439].

У 2003 році на замовлення секретаря Сухопутних військ США Т. Е. Вайта фахівці Военного коледжу армії США (Army War College – AWC) розробили систему оцінювання стилів лідерства командирів (начальників), зокрема таких лідерів, хто застосовує “деструктивні стилі лідерства”. Вони зробили основний такий висновок: найважливіший перший крок у виявленні та “лікуванні” “токсичного” лідерства командирів (начальників) полягає у визнанні його симптомів. Ось деякі визначення змісту “токсичного” лідерства [428].

“Токсичні” (деструктивні лідери) зосереджені на короткострокових завданнях виконання будь-якої місії. Вони забезпечують начальству те, що воно хоче бачити: вражаючі презентації і захоплені відгуки про успішне виконання завдань місії. Однак, вони ніколи не піклуються або не звертають увагу на персонал, його моральний дух або психологічний клімат у військах.

“Токсичних” лідерів важко виявити “зверху” – вони зручні для начальства. Але їх розкривають люди “знизу”.

Зазвичай “токсичні” лідери у військовому середовищі – це яскраві, енергійні люди з репутацією того, хто завжди бажає “отримати роботу” і мати достойне завдання від начальства, де може себе проявити у всій красі. Стратегічні і перспективні питання, зазвичай, ними не розглядаються, їх цікавить результат “тут і зараз”. Вони із задоволенням влаштовують публічний спектакль з проявами таких атрибутів, як: зарозумілість, бажання завжди бути у центрі уваги, в кінцевому рахунку, не бути чутливим до сторонніх зауважень і раціональної критики. Вони завжди намагаються проявити неконтрольовані амбіції (тільки для самого себе, а не для організації).

На перший погляд, може здатися, що вони не є проблемою, оскільки досягають результатів, але вони “токсичні”, тому що є егоїстичними з неконтрольованими амбіціями, борються самі за себе, однак за рахунок організації, якщо це необхідно для їх задоволення.

Парадоксально, однак організація цілком може бути співучасником, дозволяючи “токсичність” – тому що такі лідери забезпечують короткий

шлях до успіху, особливо якщо вони мають право рухатися вперед регулярно, але щоб не зіткнутися з наслідками своїх дій у довгостроковій перспективі.

Першою рекомендацією фахівців з Військового коледжу було те, що більшість військовослужбовців не повинні перебувати на займаній посаді довше 4-5-ти років та бути оціненими за продуктивністю результатів своєї діяльності і притягнутими до відповідальності за свої рішення і дії у разі необхідності.

Прикладами прояву “токсичного” військового лідерства в службових ситуаціях і способах прийняття рішень в деяких ситуаціях можуть бути Б. Монтгомері, Дж.С. Паттон, Д. Макартур, Г.К. Жуков, генерали ЗС України 1990-х років О.І. Затинайко, Г.М. Педченко, М.М. Цицурський, О.Я. Чаповський та ін.

Чи можуть бути ефективні лідери “токсичними” і чи можуть бути ними “токсичні” лідери? Це питання нині досліджується. “Токсичність” лідерства – це сучасна проблема. У доповіді, опублікованій у 2012 році американським Центром лідерства Армії США, зазначається, що 20% опитаних вбачають своїх командирів (начальників) як “токсичних” лідерів і тих, хто виявляє неетичну поведінку. Було опитано 22630 військовослужбовців нижчої категорії управління і цивільного персоналу та командирів тактичної ланки, що перебували в зоні бойових дій в Іраку та Афганістані. Однак 27% вірять в те, що їхня організація дозволяє вільно військовослужбовцям усіх категорій і цивільному персоналу пропонувати і впроваджувати ідеї “знизу”.

У 2012 році результати опитування в армії США щодо лідерства та моралі показали, що більше 80% офіцерів і сержантів безпосередньо спостерігали діяльність “токсичних” лідерів. 97% офіцерів і сержантів спостерігали також “виняткове лідерство”.

Близько 50% із солдатів, які перебували під керівництвом “токсичних” лідерів, зауважили, що командири, які виявляють егоїстичну та грубу, образливу для військовослужбовців поведінку, будуть заохочуватися в кар’єрному зростанні і просуватися до більш високого рівня керівництва у майбутньому.

У цілому близько 43% командирів підрозділів, що діють в Афганістані, повідомили про високий моральний дух в 2010 році, в порівнянні з 47% у 2009 році.

Водночас близько 55% керівників вищої ланки армії США повідомили про високий моральний дух в 2010 році, в порівнянні з 63% у 2009 – це ознака того, що деякі керівники не завжди адекватно оцінюють моральний дух своїх підлеглих.

У 2012 році більше 70% офіцерів і сержантів в опитуванні заявили, що лідери ЗС США були “в цілому ефективними” при виконанні бойових місій в Іраку і Афганістані [368].

На нашу думку, результати цього опитування свідчать, що

вирішенням проблеми “токсичного” лідерства почали займатися тільки у ЗС США. І вони досягнуть в цьому позитивних результатів у недалекому майбутньому.

Цікаво, що в доповіді припущено, що слабкі послідовники лідера були чинником у забезпеченні розвитку “токсичного” лідерства командирів (начальників). Це означає, що вони також є носіями низьких моральних цінностей та етики поведінки, тим самим посилюють “токсичних” лідерів, тому що вони поділяють з ними ці цінності.

За результатами досліджень Дж. Ріда та Д.Ф. Вільямс з Військового коледжу (США) [428] були визначені основні особистісні властивості “токсичних лідерів” у СВ ЗС США. Коротко розглянемо їх:

1. **Некомпетентність.** Відсутність у лідерів необхідної майстерності, здатності та здібностей для виконання професійних функцій.

2. **Порушення функціонування.** Це такі лідери, що не зосереджені на виконанні місії, які більшу частину часу, енергії та зусиль витрачають на задоволення своїх егоїстичних потреб, забаганок і амбіцій, не звертаючи увагу на послідовників. Тим самим порушується функціонування підрозділу (організації) в цілому.

3. **“Розрегульовані”.** Лідери, які розглядаються як непристосовані, не впевнені у своїх досягненнях, часто не без підстав уникають особистого ризику, дисципліни і наполегливої праці. Вони не пристосовуються до свого оточення, позицій послідовників (підлеглих).

4. **Неадекватність.** Всі “токсичні” лідери мають глибоке почуття неповноцінності і невпевненості у собі. У своїй крайній формі неадекватність може призвести до знищення інших.

5. **Невдоволеність.** Незадоволений всім і всіма лідер – це нещасна людина. Він злиться за минулі невдачі. Це проявляється через спалахи гніву і довгі тиради та резонерство (пuste багатослів'я і роздумування вголос у якості повчання кого-небудь).

6. **Безвідповідальність.** Це ті лідери, що відмовляються відповідати за наслідки своїх рішень і дій. Намагаються грубо нехтувати іншими, не вбачають необхідності робити те, що правильне, тому що не будуть нести ніякої відповідальності за свою діяльність.

7. **Аморальність.** Це ті лідери, які виходять за межі конкретного морального кодексу (наприклад, офіцерського, сержантського тощо). Їхня аморальність не дає їм змоги відрізнити добро від зла.

8. **Боягузтво.** У лідера ця властивість означає більше ніж просто відсутність фізичної хоробрості на полі бою. Мова ведеться про нерішучість, вагання та відсутність стійкості в той час, коли повинні прийматися важкі рішення. Вони не бажають приймати такі рішення. Цей тип лідера не визнає за собою такої слабкої риси, тому не в змозі зробити необхідні зміни.

9. **Ненаситні амбіції.** Амбіційність може бути позитивною рисою

хорошого військового лідера. Однак, ненаситні амбіції – це ознака невтомної праги до влади, престижу, іміджу, успіху і слави “токсичного” лідера. Вони роблять все можливе і неможливе, щоб тільки задовольнити ці бажання будь-якою ціною. При цьому вони експлуатують людей, організацію в цілому, ставлять свої амбіції понад усе.

10. Самозакоханість. Як і амбіції, здоровий егоїзм сам по собі не може бути тільки негативним атрибутом військового лідера. Однак у “токсичного” лідера це може бути риса, що здатна знищити підрозділ (організацію). У такого лідера перебільшене відчуття власної значущості, він зарозумілий і зосереджений тільки на власній персоні, нездатний відрізнити реальне сприйняття свого “Я” іншими. Ці лідери надмірно впевнені і переконані у своїй перевазі над підлеглими (послідовниками). Вони вважають, що “вищі на голову” за інших. Однак, ця зарозумілість не дозволяє їм визнавати свої власні помилки, і вони завжди звинувачують у них своїх підлеглих або когось іншого. Вони завжди знаходять “крайнього”, на кого можна “звалити” вину і відповідальність.

11. Розумілість (чванство, гординя). Хороші військові лідери завжди дбають про розвиток свого підрозділу (організації). Токсичні лідери, навпаки, не дбають про розвиток підлеглих і підрозділу. Вони завжди ставлять власні потреби вище за потреби колективу. Їм ніколи не вистачає самовідданості у загальних справах.

12. Корисливість. Вони підтримують тільки ті цінності, що спрямовані на “егоцентричність і саморекламу”.

13. Скупість і жадібність. Одна з егоїстичних цінностей “токсичного” лідера – жадібність. Вони всюди хочуть бачити фінансову вигоду і накопичення багатства за рахунок інших.

14. Відсутність цілісності. У “токсичного” лідера ця властивість проявляється у відсутності довіри до нього з боку підлеглих (послідовників). Втрата довіри до лідера призводить до втрати життя хороших солдатів на полі бою. Цей лідер цинічний, корумпований і ненадійний. Підлеглим нестерпно бути з ним у будь-якій ситуації.

15. Обман. “Токсичні” лідери використовують цю рису, щоб переконати підлеглих (послідовників), що вони достойні займаній посади (позиції лідера). Вони обдурюють інших щодо власних недоліків характеру. На словах вони кажуть те, що треба казати, однак діяти вони будуть тільки так, як їм вигідно. Їхні справжні наміри завжди соціально, морально та організаційно неприйнятні. Цей постійний обман, “подвійні стандарти” мають абсолютне протиріччя з вірою людей, їхньою впевненістю і довірою, що необхідна для позитивного морально-психологічного клімату.

16. Зловтіха. У “токсичного” лідера ця властивість проявляється у ненависті до інших, у злобі до підлеглих (послідовників). Завдяки цій рисі вони протидіють власній невпевненості. Вони бажають нещастя іншим, а

потім насолоджуються в душі від цього.

17. **Зловмисність (недоброзичливість).** Ця риса на крок далі від злорадства. “Токсичні” лідери насправді бажають заподіяти шкоду іншим. Їхні провідні емоції – це злоба, образа, ворожнеча і злість. Вони люблять ображатися і мстити.

18. **Неправомірні дії (посадові зловживання).** Зазвичай “токсичні” лідери перетинають тонку лінію кордону неетичної або непрофесійної поведінки. Це може призвести до посадових злочинів у перевищенні владних повноважень. Їхня зарозумілість змушує бути переконаними, що закони не будуть діяти на них і мета виправдовує будь-які засоби. Така поведінка має як зовнішні, так і внутрішні руйнівні наслідки для підрозділу (організації).

Наголошуємо, що за даними досліджень американських вчених [402; 413; 428] вищезазначені риси можуть проявлятися у “токсичних” лідерів як в цілому, так і окремо. Тобто у хорошого військового лідера можуть іноді проявлятися деякі ознаки “токсичності”. Зауважимо, що основою справжнього військового лідера є моральні цінності та етика його поведінки.

Розглянемо деякі **види “токсичних” лідерів**, ґрунтуючись на класифікації [428].

На перший погляд, “токсичне” лідерство асоціюється зі знуцанням над людьми, але реальність така, що цей вид лідерства може проявитися в більш м’яких видах або в безлічі його типів.

Нагадаємо, що “токсичне” лідерство шкодить у кінцевому результаті як організації, так і послідовникам (підлеглим). Характер і ступінь шкоди допомагає охарактеризувати “токсичних” лідерів.

Перший тип “токсичного” лідера – це так званий **“відсутній” лідер**. Такий лідер свідомо відділяється від організації і від людей, яких має вести. Він тільки бере участь у прийнятті рішень, плануванні майбутніх дій і реалізації програми розвитку завдяки його фізичній присутності в організації. Його діяльність спрямована тільки на задоволення власних потреб, навіть коли вони збігаються із загальними потребами організації. Його “прогули” дещо створюють хаос у діяльності, внутрішньоколективні конфлікти. Багато хто починає користуватися “вакуумом” дійсного лідерства, і такий тип лідера злорадно користується такою обстановкою в колективі. Коли рішення прийняті, плани затверджені, послідовники і підлеглі бажають, щоб лідер вів їх за собою. Коли він відсутній – з’являється безлад і плутанина, всі втрачають надію вийти швидше з хаосу.

“Некомпетентний” лідер є також різновидом “токсичного” лідера. Наприклад, Б. Келлерман [402, с. 40] стверджує, що окрім недостатності знань, вмінь, досвіду і професійно значущих якостей некомпетентному

лідерів також не вистачає волі, щоб реалізувати і впровадити ефективні заходи в своїй організації. Він може бути некомпетентним через нестачу майстерності, але він також може бути “недбалим, ледачим або відволікатися на інші неважливі для справи речі”. Він може бути не спроможним ефективно діяти і реагувати в часи і ситуації невизначеності та стресу, і він може бути не в змозі успішно доносити свої ідеї (мати слабку комунікабельність), виховувати своїх підлеглих або делегувати їм повноваження. Деякі результати будуть досягатися в організації не завдяки лідерству, а завдяки компетентним діям підлеглих.

“Співзалежний” лідер. Зазвичай співзалежність є нормою для відносин людей, які миряться з деякими недоліками інших, наприклад, з поганими звичками. Однак, “співзалежний” лідер як тип “токсичного” лідера спеціально створює для людей деякі обмеження, які розвиваються й укорінюються в соціальній системі, що розвивається навколо і завдяки такому типу стосунків між людьми. Наприклад, за принципом: “Я – тобі, ти – мені”. Отже, це суворий набір правил, що встановлюються таким типом лідерства. Коли люди порушують такі правила – це викликає “емоційні” репресії або психологічний тиск з боку лідерів на них і водночас створює в організації велику напругу і незадовільний морально-психологічний клімат. Такий тип “токсичного” лідера пов’язує людей у системі певних зобов’язань і правил “гри”, порушувати яких не слід. Він може взяти також на себе відповідальність за їхні дії або бездіяльність. Він може бути миротворцем у конфліктах, аби швидше прикрити проблеми (“не виносити сміття з хати”), ніж вирішити їх причини та уникнути у майбутньому повтору. У підлеглих (послідовників) такого лідера завжди є недовіра, зневага до інших, невпевненість у майбутньому.

“Пасивно-агресивний” лідер має тенденцію заважати виконувати завдання. У нього присутній страх невдачі, і тому він не хоче, щоб люди виконували завдання продуктивно. Він стримує їх за принципом: “Аби чого не сталося”. Він зазвичай зволікає з прийняттям рішення, очікує, проявляє впертість, умисну неефективність в діяльності тощо. Однак, якщо приходить час показувати результати, тоді він як дитина раптово “вибухає” негативними емоціями – гнівом, злістю, погрозами, розчаруванням тощо. Він буде завершувати ті функції, що покладені на нього, однак буде ображатися за те, що його підлегли нічого не здатні без нього зробити. Його оточення завжди буде жити “як на голках”, постійно прогнозуючи і гадаючи, коли ж буде наступний вибух гніву і з якого приводу. Організація (колектив) буде працювати тільки на те, щоб запобігти цьому вибуху, її не буде цікавити ефективність, продуктивність і доцільність діяльності. У таких умовах досягти позитивних змін буде майже неможливо.

Лідер-“клопотун” (метушливий, клопітливий, активний, неспокійний). Цей тип “токсичного” лідерства проявляє настирливість,

енергійність, неспокійність. Він постійно в русі і сфокусований на нього. Він спочатку приділяє увагу одному завданню або темі, а потім, кинувши всіх, хто задіяний в цьому, переходить до іншого без видимих причин і потреб робити це. Люди іноді є у збентеженні й заціпенінні, їхні дії паралізуються. Він завжди прагне бути в центрі уваги і тримати “на пульсі” все, що відбувається. Він – “працеголік”, працює довгі і тяжкі години, йому ні на що не залишається часу, однак він ніколи довго не зосереджується на одному завданні або цілі. Він займається невпинним “скануванням” інформації. Він любить багато говорити (промови, когось умовляти, переконувати, хоча й без успіху), пересуватися, рухатися. Він дійсно багато працює або робить вигляд, що “грандіозно” працює. Має імпульсивний характер. Він настирливий і постійно застосовує маніпуляції. Встановлює себе у центрі будь-якого інформаційного потоку з метою подальшого маніпулювання оточенням. Цей тип не здатний вирішити конфлікти в середині організації, його енергія розфокусована, незрозуміло, в якому напрямку необхідно зосереджувати основні зусилля.

“Параноїдальний” лідер. Це тип “токсичного” лідера може бути з блискучим або посереднім інтелектом. Він переконаний у тому, що інші претендують на скорочення його впливу і влади, а також претендують на його місце і досягнення. Незалежно від своїх здібностей, він патологічно ревнує до інших обдарованих людей. Цей тип лідерів не терпить будь-якої, навіть раціональної і адекватної, критики. Тому будь-яку її спробу сприймає як особистий виклик і спробу підірвати його вплив і владу. Стає ворожим до людей, які його критикують. “Лідер-параноїк” припускає, що хтось має приховані наміри щодо його діяльності. Постійний страх і параноя змушують його шукати ворогів і встановлювати повний контроль над усім, що відбувається в організації (колективі). Там присутні постійний контроль та підзвітність персоналу. Якщо хтось буде прагнути встановити свій контроль над якоюсь частиною організації або діяльності – він наштовхнеться на супротив і контроль з боку “параноїдального” лідера. Підлеглі дуже швидко адаптуються до такого лідера і проявляють при ньому пасивність, тримають всі коментарі і раціональні думки при собі, не висловлюючи їх вголос. В організації завдяки такому лідерові постійно присутні страх, ревності, заздрість, ворожість і тривога. Проявити ініціативу підлеглих “лідер-параноїк” змушує сам, люди самостійно її ніколи не проявляють.

“Жорсткий” лідер. Такий тип “токсичних” лідерів здається “жорсткими і непохитними”, вони можуть не бажати адаптуватися до нових змін та ідей. Зрозуміло, що жорсткість у лідерстві може принести позитивні результати, однак у нинішню епоху постійні зміни та гнучкість мають перевагу над жорсткістю. “Жорсткий” лідер переконаний, що він чи не єдиний, хто завжди правий. Тому він не зважає і не сприймає будь-які інші думки. Він завжди буде оточувати себе послідовниками, які

завжди його підтримують і розділяють його думки. Доти, поки послідовники (підлегли) не суперечать йому, постійно задовольняють і відповідають на його бачення, такий тип лідера завжди буде вважати, що він робить все правильно. Серйозним недоліком буде те, що організація (колектив) буде перебувати на одному рівні, буде негнучкою і непродуктивною через відсутність змін.

Лідер-“контролер”. Цей тип “токсичного” лідера дуже схожий на “жорсткого” лідера. Однак лідер-“контролер” – перфекціоніст. Він переконаний, що ідеалу і досконалості можна досягнути. У той час як “жорсткий” лідер може оточувати себе однодумцями і делегувати деякі свої повноваження підлеглим або послідовникам, “контролер” ніколи не здатний це зробити. Він прагне контролювати прийняття будь-якого рішення і втручається у цей процес. Він, зазвичай, немає бачення майбутнього розвитку організації, його цікавить перш за все сам процес. Його діяльність щільно пов’язана з проведенням щоденних рутинних операцій. Він контролює, щоб люди, які беруть участь у цих процесах, робили це вчасно й акуратно. Він контролює все, і це негативно впливає на людей, складається таке враження, що у них відсутній внесок і загальний результат. Досвідчені і розумні підлегли придушуються лідером-“контролером”, на поверхню виходять пристосуванці і байдужі до ефективності люди, для них також важливий сам процес, а не результат. Це веде до відсутності будь-яких позитивних змін.

“Примушувальний” лідер. Цей тип “токсичного” лідера володіє властивостями як “жорсткого”, так і лідера-“контролера”. Він також контролює всі аспекти діяльності чи переслідує людей за досконалість. Однак має емоційні зриви, такі як гнів, образи, злість. Він повинний контролювати не тільки всіх і все, а й свої власні емоції, хоча йому це не завжди вдається. Через внутрішню нестабільність він завжди чимось незадоволений. Це проявляється через спалахи гніву та емоції. Він має потребу створювати атмосферу страху і тривоги серед людей.

“Нестриманий” лідер. Цьому типові “токсичного” лідера ніколи не вистачає самовладання. Він не здатний утриматися від зловживань, і його діяльність та рішення завжди морально сумнівні.

Так чи інакше його поведінка виходить за межі організації і своєю “токсичністю” руйнує її також. В будь-якому разі відсутність самоконтролю торкається питання моральності. Якщо “нестриманий” лідер не може себе контролювати, його послідовники або підлегли також розуміють, що його прихильність до них немає високої цінності. Тому в організації буде присутня недовіра, розчаруванні і цинізм, вона перестеа бути продуктивною.

Лідер-“інфорсер” (англ. *enforcer* – втілює в життя, забезпечує додержання (виконання); той, що примушує до виконання). Цей тип

“токсичного” лідера є зазвичай другим у команді. Він призначений реалізувати бажання “вождя”. Якщо його лідер не є “токсичним”, він буде лояльним до боса, організації та системи. Однак якщо його лідер є “токсичним”, тоді він буде вдвічі “токсичнішим” за нього. Він може ніколи не досягнути принципової позиції з впровадження своїх питань в організації, однак буде грати важливу роль у досягненні успіху свого лідера. Однак настає час, коли комусь треба відповідати за прийняті рішення та дії, і токсичного “інфорсера” завжди “призначають” крайнім і відповідальним за все, що відбулося в організації (команді, колективі). Його поведінка завжди є подвійно руйнівною, бо вона поширюється, множитья і посилюється його послідовниками.

“Нарцисовий” (самозакоханий) лідер. Для цього типу “токсичного” лідера світ обертається навколо осі “Я”. Він потребує самозахоплення і визнання. Попри егоцентричність, йому не вистачає почуття власної гідності. Він має великі амбіції і водночас відчуває себе неповноцінним. Хоча цей тип лідера бажає бути великим, він не здатний на це. Йому не дозволяє зробити це самоповага і постійне відчуття неповноцінності. Нездатність цінувати свої успіхи і досягнення як лідера може призвести до жорстокого поводження з послідовниками і підлеглими, застосування маніпуляцій, інтриг та експлуатації інших заради себе самого. Самозакоханий лідер упевнений у тому, що він є кращим і те, що він робить не зможе зробити ніхто. Він позбавляє людей і організацію прагнення до визнання.

“Черствий” лідер. Такий тип “токсичних” лідерів є байдужим і зневажливим до потреб і бажань інших. Йому не вистачає співчуття і співпереживання, він не має бажання почути своїх підлеглих або послідовників. Зазвичай він є надзвичайно суворим та непохитним, зарозумілим, зверхнім, неприємним, егоїстичним і часто запальним. Його вимоги можуть бути нереальними й образливими до людей. Він користується репутацією різкої людини і пишається цим, знаючи, що його послідовники бояться його і ховаються перед ним. Його поведінка деградує впливає на підлеглих і зменшує бойовий дух.

Лідер-“вуличний босць” (англ. – *Street Fighter Leader*). Цей тип “токсичного” лідера має заманливу назву, однак він є егоїстичним і його гасло: “Перемога будь-якою ціною”. Він є нормальним лідером для тих, хто відданий йому, підтримує його і допомагає досягти “перемоги” в таких діях. Але він може бути жорстоким до тих, хто не згодний з ним, має або пропонує свою особливу думку. Цей тип “токсичного” лідера створює групи (“банди”) в організації для боротьби, а потім використовує їх для досягнення перемоги у “битві”. Якщо в організації (колективі, команді) є не згодні – вони будуть піддані остракізму (неприйняттю або ігноруванню) і належним чином покарані. Він особисто визначає, яким

чином його “імперія” буде зростати. В основі його егоїзму є конкуренція. Він має непоступливий характер. Домінантною в його діяльності є боротьба за владу і вплив та їх утримання. Він має відчуття неадекватності і неповноцінності, які спонукають його проявляти себе до всіх, хто, на його думку, у чомусь перевершує його. Він може бути продуктивним і досягати короткотермінових успіхів і цілей не за рахунок корпоративної і відкритої співпраці в організації, де сприймаються будь-які ідеї. Йому заважає його непохитна віра у те, що він завжди правий і його підтримають послідовники у разі потреби – це дозволяє цим “токсичним” лідерам залучати в свої “банди” нових людей і маніпулювати ними. Зрештою така його діяльність може зруйнувати мораль організації та її цінності.

“Корумпований” лідер. Жадібність і заздрість є основними мотиваторами “корумпованих” лідерів. Цей тип “токсичного” лідера буде брехати, обманювати або красти, щоб задовольнити своє прагнення влади і впливовості. Він любить гроші, тому не цурається шахрайства. Послідовникам і підлеглим зрозуміло, що такий “токсичний” лідер завжди поставить власні потреби і бажання перш за все. Він діє завжди аморально, неетично і досить часто незаконно. Зрештою він заходить у лабіринт обману – чи влади, чи грошей. Такому лідеру неможливо довіряти і коли послідовники або підлеглі знають про це – вся організація страждає із-за фальші.

“Ізольований” (відлюдний) лідер. Той, хто в середині його організації (групи, команди) не постраждає безпосередньо від його дій. Такий тип “токсичного” лідера відокремлює свою організацію (групу) від всіх інших. Однак, зовсім не враховує потреби і бажання всіх тих, хто поза межами його організації (групи). В основному загальні права людей та психологічний клімат є менш важливими, ніж права і потреби його підлеглих або послідовників. Однак такий тип лідера не підтримує цінності організації.

Лідер-“забіяка” (Лідер-“хуліган”) (англ. – *bully-leader*). Цей тип “токсичного” лідера характеризується забіякуватістю, агресивністю. Він сильно розсерджений на весь світ і люто ненавидить інших, хто перевершує його у чомусь. Він задовольняє свої основні потреби у придушуванні інших, невизнанні досягнень інших. Зазвичай проявляє образливу і хамську поведінку, чимось схожу на поведінку “черствого” лідера. Шкодити іншим – це головна мета його діяльності. Для нього характерна хвалькуватість. Він здається впевненим у своїх здібностях, але насправді він жахливо боїться, що інші дізнаються про його некомпетентність. Такий тип “токсичного” лідера здається сильним, коли він застосовує “наїзд”, особливо коли є потреба когось принизити або образити. На його думку, це показує його силу і вселяє страх в інших, щоб створити середовище, яке надає йому впевненість і перевагу над іншими,

дозволить все контролювати. Проте лідер-“хуліган” – боягуз в душі. Він завжди відступить, коли відчує серйозний опір або виклик його діям. Після відступу він буде очікувати зручного моменту, щоб помститися і нанести підступний удар у відповідь. Всі його дії і вплив на організацію є руйнівними. Його мета – заподіяти біль іншим, і він робить сам це. Він довгочасно впливає на інших, його пам’ятають навіть тоді, коли він вже покинув організацію.

“Зловісний” (згубний) лідер. Коли жорстокість лідера-“хулігана” стає фізично відчутною – він перетворюється у “згубного лідера”. Звичайно неабияку роль у його створенні відіграють послідовники. По суті, його створюють, приховують і підтримують такі ж “зловісні” послідовники, тому що використовують його як інструмент своєї влади над іншими. Єдиний, хто може зупинити або сповільнити їх, є колективна сила багатьох “свідків” злодіянь такого типу “токсичних” лідерів.

Техніки

досягнення успіху в лідерстві офіцера тактичного рівня управління ⁴

1. Лідерство офіцерів (сержантів) у згуртуванні боєздатної команди:

- слово “команда” включає в себе все – від розрахунку (екіпажу), відділення і взводу до твоєї країни;
- основний принцип боєздатної команди: добровільність;
- сформувані зрозумілий для кожного девіз або мотиваційне гасло (англ. – *motto*) підрозділу, наприклад: “Ніхто, крім нас!” тощо;
- усі сильні настільки, наскільки слабкий найслабший учасник боєздатної команди;
- призначення на посаду – це не змагання в популярності; для кожної посади обирайте найкращу кандидатуру;
- відмінності в людях – це чудово, вони зміцнюють боєздатну команду;
- ви програєте і перемагаєте як одна команда;
- офіцери, сержанти і солдати повинні проходити однакову систему початкової (базової) підготовки;
- враховуйте природній відбір, не жалкуйте про тих, хто вирішив піти з боєздатної команди;
- якщо ви створили боєздатну команду, від вас, як і від інших її учасників, очікують відповідності високим стандартам;
- особиста відповідальність за всіх і кожного;
- базова модель навчання військовослужбовців підрозділу: теоретична підготовка; практична підготовка, аналіз результатів, оцінювання; знову застосування на практиці отриманих знань, вмінь та навичок; нове оцінювання, а після цього – створення стандартних процедур (дій);
- боєздатна команда не повинна втрачати мету, треба аналізувати слабкі “ланки”, оцінювати просування до цілі;
- для боєздатної команди професіоналів важливо бути поінформованими, пильними і залишитися в живих;
- робіть підлеглим виклик; надайте відповідальність і свободу дій – це допоможе їм мислити творчо;
- будьте серйозними, але не сприймайте себе занадто серйозно.

2. Знання своїх людей:

- активно беріть участь у спільній справі. Ви не вивчите свою команду, коли відірвані від неї;
- навчіться визначати й використовувати талановитих людей у своїй

⁴ Використана та адаптована інформація з джерел [132; 2022].

- команді. Щасливі люди – це люди, що задоволені своєю роботою;
- думаючи про долю одного, пам’ятайте про благополуччя усіх;
 - документуйте все, що важливо. Якщо на щось варто тратити час, документуйте це. Ретельний документ може врятувати вам кар’єру або життя;
 - виявляйте проблеми до того, як вони стануть серйозними;
 - приймаючи зобов’язання лідера, ви берете на себе відповідальність за благополуччя і моральний дух особового складу підрозділу (боездатної команди);
 - “хороший хлопець” – це не професія. Вивчайте учасників своєї команди, пам’ятайте про їх інтереси і про те, що вони роблять краще всього;
 - проявляйте турботу про команду і заохочуйте до цього інших;
 - якщо ви приймаєте рішення щодо просування по службі своїх підлеглих, вас будуть оцінювати за ефективністю роботи тих, кого ви обираєте;
 - дійте за правилом: випробовуйте, розвиваєте, вивчаєте особистість і розлучаетесь.

3. Визначте місію (лат. *missio* – посилка, доручення, надсилаю, супроводжую – відповідальне доручення, провідна роль, основне призначення) **підрозділу:**

- як лідер, ви відповідаєте за розвиток особового складу свого підрозділу. Команда – це динаміка;
- щодня думайте про майбутнє і реалізуйте важливі для вас цінності;
- створіть контекст, де чітко визначте, що ви очікуєте від підрозділу і від кожного військовослужбовця;
- цілі і стандарти у підрозділі повинні бути виключно ясними; кожний воїн повинний знати ваші плани і бачення їх реалізації;
- відповідальність – основний принцип функціонування підрозділу (команди);
- втрата довіри до окремого воїна може морально “вбити” його. Виявляйте, зафіксуйте, усуньте;
- якщо ви не підтримуєте у своєму підрозділі (команді) високі стандарти поведінки і відповідальності, ви отримаєте посередні результати, з розмитими цілями, слабкою дисципліною і відсутністю ясного мислення;
- неписане правило будь-якого військового – доводиться до ладу спорядження команди, потім – своє спорядження, після цього – споряджаєшся сам. Якщо у порядку спорядження, тоді воно потурбується про вас;
- неписане найважливіше правило боездатної команди – ніколи, ні при яких обставинах не покидати напарника.

4. Будьте прагматиками (грец. *pragma* – справа, дія. Прагматика – поведінка, діяльність, що зумовлені міркуваннями про практичну користь, вигоду):

- не думайте про себе дуже добре, хай це роблять інші;
- радуйтеся своїм успіхам, ви їх заслужили, але уникайте самовдоволення;
- якщо вам вдалося “вибратися з бліндажу” на вищі щаблі військової кар’єри, то ніколи не забувайте, звідки ви прийшли. Пам’ятайте про тих, хто все ще знаходиться там;
- якщо ви почали сходження наверх, не займайтеся самовдоволенням – це даремна витрата часу, краще витрачайте його на розвиток підлеглих. Найдіть можливість вивчити, як працює команда у вашому підрозділі. Неможливо керувати машиною, якщо не знаєш її будови;
- будьте впевнені у собі: сильним, чесним і гідним поваги;
- кажіть те, що треба сказати. Якщо ви підсолоджуєте пігулку, вас не почують;
- ваша відсутність породжує підозри й сумніви, ось чому необхідно активно брати участь у житті підрозділу й бути на виду.

5. Шукайте нові можливості розвитку особового складу підрозділу:

- те, як особовий склад підрозділу вас сприймає, і є реальністю;
- деякі володіють вродженою здібністю вести за собою, але навичкам лідера можна навчитися, їх можна розвивати та вдосконалювати;
- сформуйте високий лідерський стиль. Це – можливість виділити у підрозділі вашу особистість як професіонала;
- прямий шлях до невдоволення особового складу підрозділу (команди) – установка “Роби, як я кажу!”, замініть його на “Роби, як я!”;
- якщо в якійсь момент люди діють або реагують так, як їм не властиво, перш ніж звинувачувати їх, проаналізуйте свої недавні дії;
- позитивний настрій і готовність до співробітництва заразливі;
- одна з основних причин успіху боездатної команди – це тісний взаємозв’язок офіцерів із солдатами і сержантами, не порушуючи субординації;
- завдання, які ви ставите підлеглим, повинні мати сенс. Уникайте рефлексивних реакцій на проблеми. Консультуйтеся, співпрацюйте, корегуйте;
- чим краще ви знаєте, що відбувається з вашими людьми, тим більше у вас буде інформації для прийняття адекватних рішень;
- хороші лідери добиваються того, щоб в людей була внутрішня мотивація виконувати доручені їм завдання;
- три головних слова для військового лідера – це постійність, постійність і ще раз постійність; якщо ваш настрій буде змінюватись як у примхливої дитини – ви будете створювати нестабільність і конфліктну атмосферу в команді;
- будьте гнучкими: вмійте динамічно змінюватися, якщо виникають незвичайні обставини;
- будьте витривалими: стійко долайте все, з чим ви стикаєтесь. Якщо ви швидко здаєтесь, ваша команда потерпить невдачу, а це означає,

що ви також програєте;

- будьте послідовним: кажіть, що збираєтеся робити, і робіть те, що говорите;
- не втрачайте відчуття перспективи. Якщо ситуація виходить з-під контролю і потребує від вас відсторонення і спостереження збоку, думайте про перспективу.

6. Боротьба з емоційним і професійним “вигоранням” особового складу у військовому підрозділі (команді):

- кращий спосіб навчитися замічати ознаки “вигорання” – це спостерігати за людьми і на службі, і під час відпочинку;
- дізнайтесь якнайбільше про взаємовідносини між вашими людьми;
- якщо у вас немає чітких стандартів ефективності, люди почнуть втомлюватись і вам буде важко помітити, коли вони вже на межі виснаження;
- виявляйте проблеми на ранній стадії;
- невисокий моральний дух і неефективність у роботі підрозділу (команди) спроможні призвести до емоційного “згорання” – люди починають думати, що керівництву на них наплювати;
- в підрозділі (боездатній команді) повинне бути реалізоване правило, що воїн, який скаржиться, – це щасливий воїн. Якщо солдат перестав скаржитися – це означає, що йому вже все байдуже. Смысл у тому, що ваші люди повинні скаржитись не заради скарг, а заради будь-яких змін на краще;
- визнавайте людей, які віддано і добросовісно виконують свою роботу, важливо, щоб вони отримали визнання;
- ніколи не забувайте, що ваш обов’язок – навчати всіх людей команди, а для цього треба розвивати новачків і довіряти їм;
- коли воїни розуміють, що у військовому підрозділі (боездатній команді) створені умови для розвитку і використання своїх талантів, – вони стануть віддавати все найкраще;
- одне із найбільш неприємних переживань військовослужбовця – коли його внесок і зусилля нікому не потрібні;
- люди “згорають” швидше, якщо бачать, що не можуть зробити краще того, на що спроможні;
- якщо ваші люди починають “згорати”, виконуючи звичайні обов’язки, шукайте інші проблеми: хвороба, неприємності вдома, але, можливо, людина просто не підходить для цієї роботи;
- якщо весь особовий склад близький до “згорання”, можливо, у вас занадто високі вимоги і стандарти;
- один із методів боротьби зі “згоранням” – нагородження гідних відповідно до своїх повноважень;
- нещира або незначна винагорода частіше приносить зло, ніж користь;
- завжди визначайте високі стандарти своїм людям і створюйте

умови для їх досягнення.

7. Гнучка жорсткість військового лідера:

- те, що звичне й зручне, не завжди найефективніше або найкраще;
- абсолютних істин не існує, ви повинні бути готові до змін, коли вони необхідні;
- відсутність гнучкості, як однієї з основних якостей лідера, перешкоджає прогресу і розвитку особового складу підрозділу;
- давайте людям право на помилку – на них ми вчимося;
- те, яким чином воїн справляється зі своїми помилками і вчиться на них, допомагає йому їх зрозуміти;
- перш ніж наказати підлеглого, який зробив помилку, ретельно проаналізуйте, він вчинив її зі злого умислу, через недбалість, або людина щиро помилилася;
- не спішіть виправити помилку раніше, ніж проявляться її наслідки, інакше люди будуть вважати, що всі їхні помилки будете виправляти ви;
- створюйте можливості й умови навчання й розвитку для всіх військовослужбовців підрозділу (команди);
- якщо на прийняття рішення є час, дозвольте сержантам і досвідченим воїнам взяти у ньому участь, вислухайте пропозиції і порадьтеся зі всім особовим складом;
- успішні лідери не тримаються за стереотипи;
- лідерство, за своєю природою, – невід’ємна частина перемін і відмінностей;
- різниця між лідером і керівником у тому, що в лідера вистачає сміливості і свободи відхилитися від “середньої норми”, створювати бачення, повідомити його особовому складу та реалізовувати його разом із ним;
- активно беріть участь у житті підрозділу (команди), його проблеми – це ваші проблеми;
- уникайте рефлексорних реакцій;
- заохочуйте, надавайте повноваження і наділяйте відповідальністю. Люди повинні відповідати за свої дії і вчинки, але не придушуйте їхню ініціативу;
- залишайтеся динамічним, гнучким та активним у часи перемін, але не за рахунок особового складу та його цілей. Не поступайтеся високими стандартами.

8. Довіряти особовому складу:

- успішний лідер дозволяє людям виконувати свою роботу та займатися особистими справами;
- доручайте завдання, тільки якщо вірите, що людина може з ним упоратися;
- повідомляйте необхідні вимоги щодо виконання завдання;
- не стійте над душею людини, якщо в цьому немає необхідності;
- не чіпляйтеся до гарно виконаної роботи тільки тому, що вона

виконана не зовсім так, як ви очікували;

- сприймайте результат виконання завдання, якщо людина не зробила дійсно серйозних помилок і не створила загрози нещасного випадку;

- дозвольте особовому складу помилятися і вчитися на своїх помилках – це найважливіший елемент його розвитку;

- як би не була розвинута інтуїція у ваших підлеглих, читати думки вони не вміють. Пояснюйте людям важливі деталі, а потім довіряйте їм інформацію;

- постійна нестача інформації викликає в людей обурення. Не витрачайте даремно часу, доручаючи завдання підлеглому, який не має потрібної інформації;

- найважливіший принцип – поділ повноважень кожного воїна у підрозділі. Вони зібрані у групу для виконання навчальних, навчально-бойових і бойових завдань. Не заважайте їм;

- якщо ви “все знаєте”, вам потрібна лише можливість це довести;

- працюйте на досягнення мети. Хай вас бачать, але не чують. Поясніть мету і дозвольте особовому складу підрозділу діяти, при необхідності проводьте невеликі зміни і корегуйте їхню діяльність;

- те, що людина зробила помилку, не означає, що її потрібно постійно контролювати. Краще подумайте, чи є в особового складу все, що необхідне для виконання доручених йому завдань.

9. Роль інформації для військового лідера:

- кожний воїн має бути відданим спільній місії або меті підрозділу;

- кожний воїн має усвідомлювати, що найбільша невдача – це стати некорисним для команди;

- пильний лідер – це поінформований лідер;

- ізольовані від інших підлегли будуть деморалізованими і стають відчуженими;

- знання про уроки минулого допоможуть уникнути катастрофи в майбутньому;

- цікавтеся життям підлеглих; запитуйте про те, як у них справи і допомагайте вирішувати проблеми;

- тримайте особовий склад у курсі справ, щоб їх не дратувала відсутність інформації.

10. Чотири принципи концепції виживання підрозділу в бойових (екстремальних) умовах:

Комфорт – у повазі!

Повага – в довірі!

Довіра – в безпеці!

Безпека – у згуртованій команді!

Як не порушувати ці принципи:

- плітки і чутки в підрозділі недопустимі;

- створюйте сприятливу атмосферу (клімат) і вчасно давайте людям

інформацію. Проте не всю інформацію треба повідомляти особовому складу;

- уточніть правила передачі інформації в підрозділі і поясніть, навіщо це потрібно;

- дотримуйтесь конфіденційності, особливо в особистих питаннях підлеглих;

- перед тим, як повідомити будь-кому делікатну інформацію, треба визначити, чи потрібна вона людині;

- підтримуйте субординацію і дозвольте підлеглим приймати власні рішення;

- підтримуйте контроль над підрозділом, вірно розподіляючи інформацію.

Побратими, а не лакеї:

- основний метод навчання воїнів – це особистий приклад, основна форма – наставництво від досвідчених;

- у боєздатній команді взаємовідносини між офіцерами, сержантами і солдатами ґрунтуються на взаєморозумінні, підтримці і взаємодоповненні один одного;

- офіцери не експлуатують сержантів і солдатів, а ті ставляться із повагою і турбуються про них;

- те, як ви розвиваєте і підтримуєте особовий склад підрозділу, впливає на всіх воїнів, а також на довговічність і якість виконання завдань;

- керуйте активним навчанням новобранців діяти в згуртованій боєздатній команді;

- не звільняйте новачків від виконання важких для них обов'язків і не полегшуйте їм життя. Це шкідливо для морального духу боєздатної команди;

- ціль військового лідерства – створити атмосферу, в якій воїни мотивують себе самі виконувати обов'язки, і всі їхні дії спрямовані для добра всієї команди;

- побратими по службі будуть підтримувати і захищати вас, а лакеї зі спокійною душею дозволять вам програти;

- учасники вашої команди – це ваше майбутнє. Не можна поводитися із підлеглими, як зі слугами або рабами. Інакше ви перестанете бути лідером і перетворитесь у звичайного керівника;

- ваша лідерська робота – це навчати і формувати майбутніх лідерів, а не вижимати з підлеглих усі сили. У майбутньому вони будуть поводитися з іншими так само, як ви поводитесь із ними;

- ви повинні бути доступним, зацікавленим і пильним. Ваше бачення і бачення вашої команди повинно враховувати перспективу і місію вашого підрозділу;

- взаємна повага понад усе у будь-якому підрозділі.

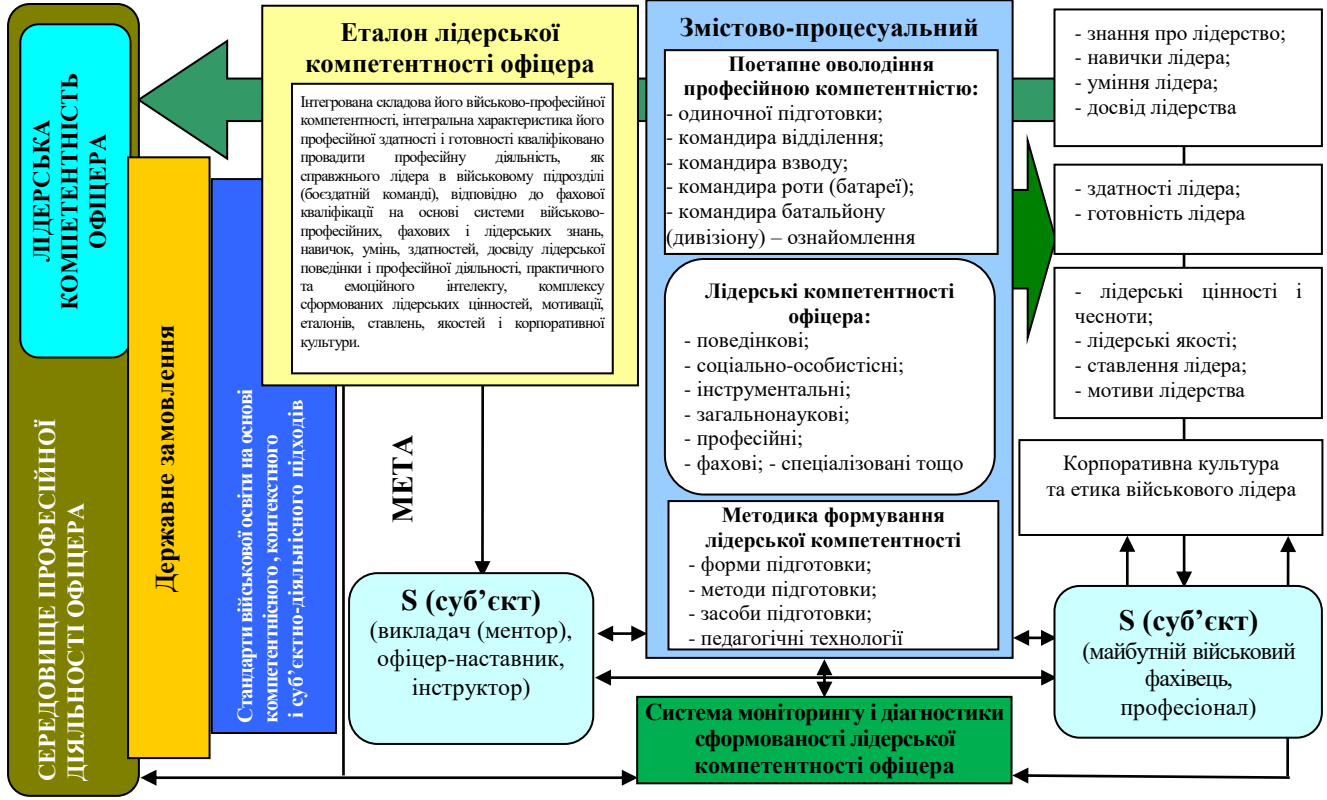
Що від військового лідера очікують підлеглі?

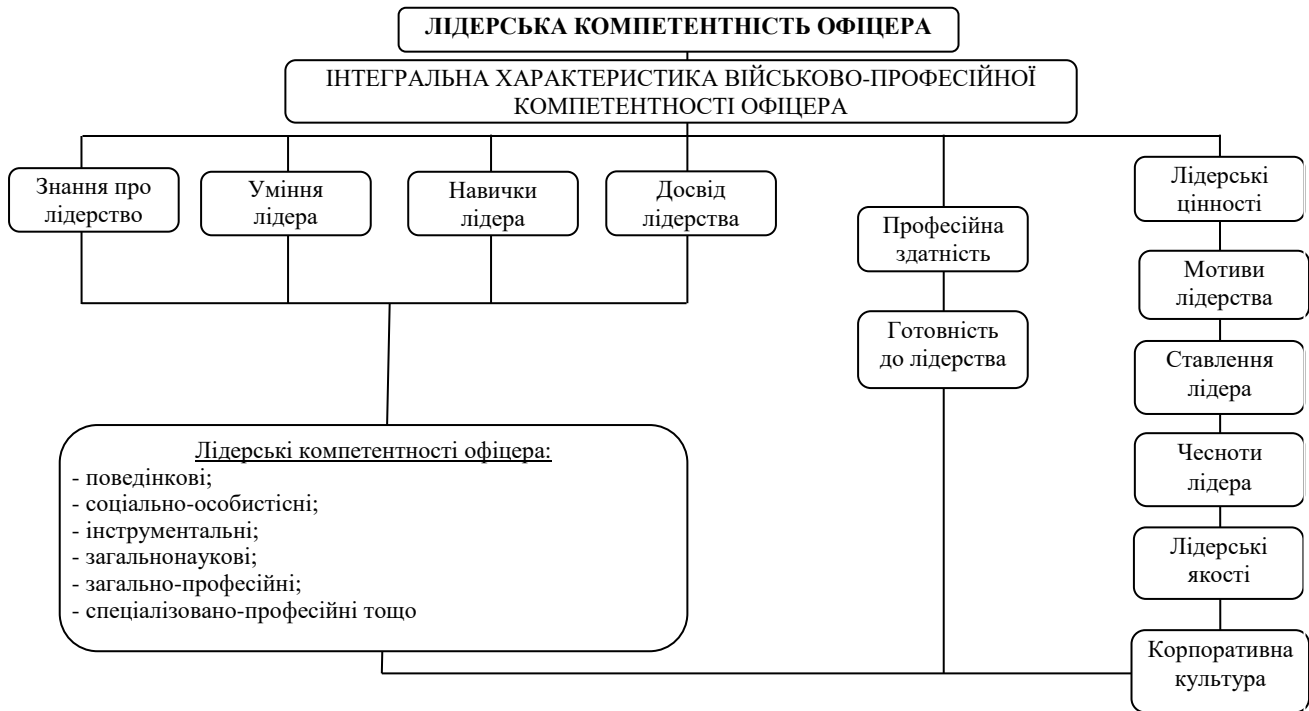
Боєздатна команда вимагає від нього:

- 1) упевненості в своїй здатності бути лідером;
- 2) знання свого підрозділу і спроможності розбиратися в будь-яких питаннях і проблемах: якщо виникають будь-які нові завдання, негайно вникайте у сутність справи і контролюйте ситуацію;
- 3) чесності й відкритості: не критикуйте для формальності, команді потрібно, щоб ви говорили прямо й по суті справи;
- 4) досвіду – це важлива, але не єдина умова успіху боєздатної команди. Особовому складу потрібно, щоб ви були відкритими, вірили в їхні здібності і поважали кожного воїна. Люди хочуть, щоб ви ставили перед ними досяжні цілі і не заважали їх досягати.

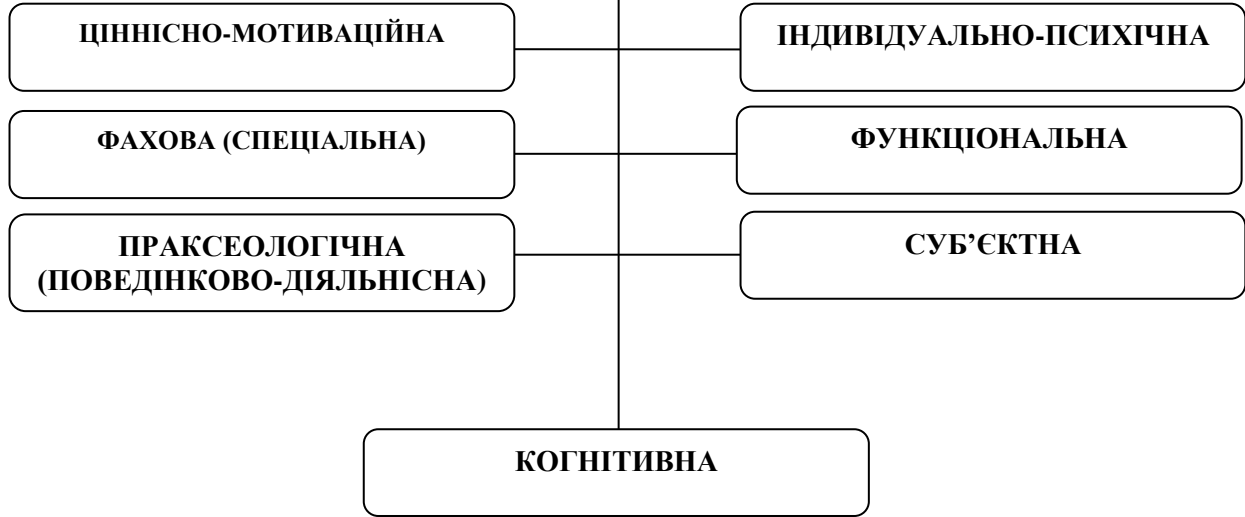
11. Додаткові рекомендації військовослужбовцям щодо лідерства:

- як лідер, ви повинні любити труднощі;
- контролюйте несприятливі обставини та змінюйте їх собі на користь;
 - під становищем лідера підрозділу розуміється відповідальність, яка пов'язана з тим, що ви наставник і приклад для наслідування;
 - вам прийдеться бути лідером у будь-яких обставинах, тому що постійність – найважливіший аспект довіри до вас та ефективності дій підрозділу;
 - лідером стають добровільно; рішення вести за собою, а не слідувати за кимось, офіцер чи сержант приймає виключно сам;
 - військове лідерство – це шлях, а не самоціль;
 - сутність військового лідерства в тому, щоб впроваджувати зміни для користі вашого підрозділу. Покажіть команді бачення, цілі, які можна досягнути, і ведіть особовий склад до успіху у виконанні завдань;
 - забезпечуйте в підрозділі наставництво і професійний розвиток для досягнення кожним воїном успіху й самореалізації;
 - якщо ви ставитесь до особового складу із повагою і знаєте про його потреби, люди будуть задоволені, а команда буде діяти як одне ціле;
 - виявіть сильні і слабкі сторони ваших людей, знайдіть кожному своє місце, на якому він буде задоволений роботою і корисний для команди;
 - ваші цілі, правила й очікування повинні бути чіткими й зрозумілими;
 - якщо ви очікуєте від команди результативної роботи, створіть у ній високі етичні стандарти;
 - ви отримаєте від команди лише те, що віддасте їй.





**СКЛАДОВІ
ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОФЦЕРА**



Поведінкові лідерські компетентності офіцера та індикатори їх оцінювання

Поведінкова компетентність	Позитивні індикатори	Негативні індикатори
<p>Адаптивність – здатність офіцера змінювати методи роботи, впливу, навчання і виховання особового складу і стиль поведінки відповідно до обстановки і ситуації, що змінюється.</p>	<p>Швидко змінює свою методику впливу і поведінку до вимог ситуації та обстановки. Швидко переключається з виконання одного завдання на інше без втрати якості. Відмовляється від звичних підходів на користь нових, якщо вважає їх більш ефективними. Допомагає іншим військовослужбовцям адаптуватися до змін, є прикладом для них.</p>	<p>Не змінює свої методи впливу і поведінки при зміні ситуації, діє за встановленими шаблонами та алгоритмами. При переключенні з одного завдання на інше якість прийняття рішень, методики впливу на особовий склад знижується. Чинить супротив запровадженню нових підходів. Не надає підтримки іншим щодо адаптації до змін.</p>
<p>Впевненість у собі</p>	<p>Має власні погляди на будь-яку проблему. За необхідності приймає рішення без сумнівів та бере на себе відповідальність. Мобілізує себе та інших для реалізації завдань. Допомагає іншим при виконанні завдань, слугує прикладом.</p>	<p>Відсутність власних поглядів на проблему. Сумнівається під час прийняття необхідних рішень. Ніколи не бере відповідальності на себе. Не вміє мобілізуватися та мобілізувати інших на виконання завдань та досягнення мети. Не надає підтримки іншим щодо виконання завдань..</p>

<p>Проактивність</p>	<p>Ініціює завдання. Пропонує шляхи вирішення завдань. Коло впливу розширене, має позитивну енергію впливу на коло проблем і турбот. Завжди має свободу вибору дій. Розподіляє завдання чітко і справедливо. Особисто відповідає за виконання завдань послідовниками (підлеглими).</p>	<p>Ніколи не ініціює завдання і формування цілей. Не пропонує шляхів вирішення завдань. Не бере участі у розподілі завдань і цілей. Не бере відповідальність на себе, все звалює на зовнішні чинники і причини, а також на людей</p>
<p>Прагнення до вдосконалення</p>	<p>Має високі внутрішні стандарти якості. Ставить перед собою амбітні цілі для підвищення своєї ефективності. Визначає дії для реалізації цілей. Реалізує дії для реалізації цілей – слова збігаються з ділом. Співставляє досягнуті результати з поставленими цілями, аналізує і вдосконалює процеси та процедури впливу на людей і матеріальні засоби і ресурси.</p>	<p>Внутрішні стандарти якості усереднені старшим начальником. Не ставить перед собою амбітних цілей для підвищення своєї ефективності. Здійснює пасивний вплив на людей через побоювання бути покараним. Не визначає дії для реалізації цілей, їх йому визначають старші начальники. Реалізує тільки дії і рішення, які визначили старші начальники. Не співставляє досягнуті результати з поставленими цілями – це здійснює за нього старший начальник.</p>

**Загальнолюдські та особистісні цінності (значущості)
військового лідера**

Основні ціннісні орієнтації (значущості)
основні національні цінності
вірність українській національній ідеї (софійність, свобода)
державна незалежність України
патріотизм, готовність до захисту політичної нації, українського народу
єдність поколінь на основі національної ідентичності
почуття національної гідності
пошана до державних та національних символів
любов до рідної культури, мови, національних свят і традицій
прагнення побудувати справедливий державний устрій
сприяння розвитку духовного життя українського народу
дбайливе ставлення до національних багатств, до рідної природи
увага до зміцнення здоров'я громадян України
основні громадянські цінності
прагнення до соціальної гармонії
відстоювання соціальної й міжетнічної справедливості на основі взаємоповаги
рівність всіх громадян перед Законом
права людини – на життя, власну гідність, безпеку, приватну власність, рівність можливостей тощо
готовність до захисту індивідуальних прав і свобод
суверенітет особи
повага до демократичних виборів і демократично обраної влади
толерантне ставлення до чужих поглядів, якщо вони не суперечать загальнолюдським і національним цінностям і чеснотам
цінності сімейного життя
подружня вірність
піклування про дітей
піклування про батьків і старших у сім'ї
злагода та довір'я між членами сім'ї
відповідальність за інших членів сім'ї
гармонія батьківського і материнського впливу у вихованні
спільність духовності інтересів членів сім'ї
здоровий спосіб життя, прихильність до спорту
культ праці, дбайливе ставлення до її продуктів
дотримання народних звичаїв, охорона традицій
гостинність
гігієна сімейного життя

Основні ціннісні орієнтації (значущості)
цінності особистого життя
орієнтація на пріоритет духовних цінностей
внутрішня свобода, особиста гідність
воля (самоконтроль, самодисципліна, енергія чину тощо)
мудрість, розум, здоровий глузд
мужність, рішучість, героїзм
лагідність, доброзичливість
поміркваність (у їжі, ставевих стосунках, висловлюваннях, товариськості тощо)
оптимізм, почуття гумору, життєрадісність, бадьорість
гармонія душі та зовнішньої поведінки
підприємливість, старанність, ініціативність
цілеспрямованість, витривалість, наполегливість
самостійність (у мисленні, діяльності тощо)
творча активність (розвинена уява, спостережливість, інтелект тощо)
твердість слова, точність
самокритичність, почуття відповідальності
культ доброго імені, надійність у праці, партнерстві, збереженні чужої таємниці тощо
проти дія згубним звичкам (алкоголізму, наркоманії, палінню тощо), увага до власного здоров'я, заняття спортом
вдалий вибір поля діяльності та повноцінна самореалізація
розвиток естетичних смаків і творчих естетичних здібностей
турбота про охорону довкілля

Таблиця И.2

Якості військовослужбовців, які найбільше необхідні для реалізації професіоналізму і лідерства

Основні якості та здібності
інтелектуальні якості
гнучкість, нестандартність, оригінальність мислення, здатність знаходити нетривіальні рішення
ерудованість
здібність вдосконалювати свої знання, вчитися на досвіді інших
інтуїтивність
практичність, кмітливість
зосередженість та уважність
точність і швидкість запам'ятовування, швидкість відтворення необхідної інформації

Основні якості та здібності
послідовність, ясність, критичність мислення
спостережливість
креативність (здатність до творчого вирішення завдань)
якості мовлення
поєднання аналітичного та синтетичного типів мислення
критичність, самостійність, точність і конкретність суджень
винахідливість
ділові якості
здібність визначити цілі і поставити завдання
вміння працювати з людьми, спілкуватися, взаємодіяти, переконувати, впливати на колег і підлеглих
оптимальне поєднання простоти та відповідальності в характері
здатність передбачувати майбутній розвиток подій і наслідки ухвалення рішень щодо виховної діяльності
домінантність, сугестивність (вміння впливати на людей)
наполегливість у досягненні цілей, здатність ризикувати
готовність брати на себе відповідальність у вирішенні проблем
відповідальність і надійність у виконанні завдань виховної діяльності
чесність, вірність обіцяному слову та гарантіям
незалежність, самостійність у ухваленні рішень
гнучкість поведінки у ситуаціях, що змінюються
активність, ініціативність
пунктуальність, акуратність
субординація
оперативність
працелюбство
спеціальні професійні якості та здібності
конструктивність у впровадженні рішень командирів (начальників)
висока комунікативність у вирішенні проблем особового складу
організаторські здібності
проективні здібності в побудові навчально-виховного процесу
гностичні здібності у професійному вдосконаленні
вміння орієнтуватися у нестандартних ситуаціях
психолого-педагогічна компетентність
самоосвіта
володіння управлінською культурою
поінформованість в різноманітних сферах суспільної діяльності
педагогічний такт, толерантність
педагогічна майстерність
прогностична здібність
самокритичність
високий професіоналізм, компетентність у вирішенні професійних завдань

Основні якості та здібності
емоційно-вольові якості
рішучість в ухваленні рішень
самовладання, витримка, врівноваженість
віра у свої сили, впевненість
твердість характеру
самостійність
мужність
вимогливість
цілеспрямованість, настирливість у досягненні цілей
терпеливість
емпатичність
витривалість нервово-фізіологічної сфери, емоційна врівноваженість і стресостійкість
динамічність (гнучкість поведінки, уміння переконувати)
самоконтроль, саморегуляція, самоуправління, здатність здійснити оптимальну емоційну розрядку
морально-етичні якості
порядність
людяність
вірність
надійність
відповідальність, чесність, принциповість
послідовність, об'єктивність
тактовність, ввічливість
доброта, доступність
справедливість
добррозичливість
уважність
чуйність
довіра
безкорисливість
гідність
якості, які характеризують ставлення до життя, людей, мотивів поведінки
цілеспрямованість, захоплення військовою справою
відчуття нового
оптимізм, почуття гумору
почуття міри
авторитетність серед колег, підлеглих
гуманізм, демократизм у відношеннях з підлеглими та колегами
турбота про підлеглих, довіра та вміння розподіляти серед них свої повноваження, делегування
вміння надихати особистим прикладом колег та підлеглих військовослужбовців
спрямованість бути серед людей

ДОКТРИНА РОЗВИТКУ ВІЙСЬКОВОГО ЛІДЕРСТВА У ЗБРОЙНИХ СИЛАХ УКРАЇНИ

Вступ

Ця Доктрина відображає систему поглядів щодо військового лідерства у Збройних силах України, основні принципи його розвитку, стандарти, рівні, цінності, чесноти, властивості характеру і базові компетентності військових лідерів.

Доктрина є визначальною з питань розвитку військового лідерства у Збройних силах України, вона застосовується для планування, розробки, впровадження та удосконалення військових стандартів, розробки інших документів, які деталізують зазначений процес.

Лідерство залишається ключовим компонентом забезпечення професійної діяльності як окремих військовослужбовців різних категорій, так і органів військового управління, військових частин (підрозділів) під час виконання завдань за призначенням, не дивлячись на різноманіття визначень та методів реалізації. Визначальну роль лідерство військовослужбовців відіграє, зокрема, у цінностях, традиціях, етиці поведінки, досвіді дотримання військової дисципліни та корпоративної військової культури в арміях країн НАТО (НАТО).

Головною відповідальністю Збройних Сил України є захист українського народу від зовнішньої агресії. Для кожного військовослужбовця Збройних сил – прояв лідерства, захищаючи Україну в бойовій обстановці – це головна місія і найважливіша проблема, яку він вирішує. Щоб зробити це успішно, кожний військовий повинний розвивати характер і професіоналізм, досягаючи досконалості. Місія військових лідерів: морально, психологічно, професійно готувати себе і підлеглий особовий склад до виконання завдань за призначенням, згуртувати його і вести за собою до визначеної мети.

Основні терміни та визначення

Лідерство – це соціальний феномен, що сприяє досягненню групових цілей в оптимальні строки і з найбільшим ефектом. Це здатність впливати на поведінку окремих осіб чи організацій цінностями, властивостями характеру, які відповідають меті, зовнішнім і внутрішнім потребам соціальної групи в цілому.

Військове лідерство – це цілеспрямований вплив військовослужбовців різних категорій у повсякденній, службовій, навчальній і бойовій діяльності, а також в неупорядкованих (нестандартних, критичних) ситуаціях на особовий склад шляхом підтримання довіри і поваги, надання мети, спрямування на її досягнення,

забезпечення дисципліни і мотивації до виконання завдань за призначенням та вдосконалення Збройних сил України як суспільного інституту.

Управління (керівництво, менеджмент) – функція керуючої системи, мета якої є наближення стану, положення, властивостей об'єкта управління та (або) характеристик їх змінювання у часі до таких, що в даних умовах вважаються необхідними або найкращими.

Військове управління – це органи державної влади та військового управління, діяльність яких спрямована на створення, організацію та утримання військ (сил), забезпечення їх спроможності і готовності до оборони держави і відбиття у разі необхідності збройної агресії проти України. Військове управління здійснює керівництво у межах інституційних повноважень.

Управління військами – це процес цілеспрямованого впливу командувачів, органів військового управління на війська, що здійснюється для підтримання їх готовності до виконання завдань за призначенням, підготовки до успішного виконання ними завдань у ході ведення операцій (бойових дій) у визначені терміни.

Військове лідерство – це рух вперед та розвиток. Як елемент бойової сили у поєднанні з управлінням та інформацією, забезпечує виконання завдань в ході операцій (бойових дій).

Управління (менеджмент) у військах (силах) підтримує стабільність і контрольованість процесів та моніторинг результатів діяльності, а військове лідерство стимулює позитивні зміни, зосереджуючись на натхненні і взаємодії з особовим складом. Ефективність командування у Збройних силах України досягається шляхом поєднання командирами (начальниками) процесів управління і лідерства.

Інші терміни, які використовуються у цій Доктрині, вживаються у значеннях, наведених у Законах України “Про національну безпеку України”, “Про оборону України” та інших нормативно-правових актах України, Міністерства оборони України.

1. Загальні положення і мета доктрини розвитку військового лідерства у Збройних силах України

1.1. Доктрина розвитку військового лідерства у ЗС України (далі – Доктрина) – це документ, що відображає систему поглядів на процес, роль, місце та завдання військових організаційних структур щодо військового лідерства.

Метою Доктрини є: визначити систему уніфікованих ідей, світоглядних сенсів, професійних вимог, переконань, поглядів і принципів, основні ціннісні засади становлення, розвитку і утвердження ідентичності українського військового лідера, закласти стандарт формування лідерської компетентності та забезпечити практичні

механізми її реалізації на різних рівнях соціальної взаємодії у процесі виконання визначених навчальних, службових і бойових завдань.

Ця доктрина надає рекомендації із загальних питань розвитку військового лідерства, щодо підготовки особового складу до безпосереднього його здійснення:

структурним підрозділам (посадовим особам) Міністерства оборони України, Апарату Головнокомандувача ЗС України Генерального штабу ЗС України, органам військового управління, безпосередньо підпорядкованим Головнокомандувачу ЗС України, командувань видів (родів) військ (сил) ЗС України, які відповідають за загальну організацію впровадження положень військового лідерства у ЗС України, супроводження окремих напрямків;

начальникам ВВНЗ, ВВПЗВО, військових ліцеїв та навчальних військових частин, які формують основи військового лідерства в особистості;

командувачам (командирам, начальникам), органам військового управління (структурним підрозділам), установам (організаціям), які впроваджують положення військового лідерства у повсякденну та бойову діяльність.

1.2. Доктрина ґрунтується на:

результатах аналізу чинних нормативно-правових актів сил оборони; пріоритетності запровадження стандартів держав – членів НАТО (НАТО) у сфері розвитку доктринальних документів;

досвіді об'єднаного застосування сил і засобів складових сил оборони і безпеки, набутому під час проведення антитерористичної операції на сході України, операції об'єднаних сил;

системності в процесі розроблення (уточнення), запровадження.

1.3. Індивідуальна лідерська здатність військовослужбовця будь-якої категорії – критично оцінити реальний стан речей; чітко усвідомити існуючі загрози та наявні можливості; залучити необхідні ресурси, визначити шляхи і способи їх використання; застосувати ефективні внутрішні комунікації; надихнути та вмотивувати особовий склад (персонал) до виконання визначених завдань; досягти очікуваних результатів та сприяти розвитку й удосконаленню бойової спроможності кожного окремого військовослужбовця та підрозділу, військової організаційної структури загалом – всі ці завдання передбачають формування і прояв лідерства.

Незалежно від особливостей історичного розвитку, лідерство залишається душею армії, її ціннісною основою. Набутий бойовий досвід військовослужбовців ЗС України переконливо демонструє необхідність теоретичного осмислення та практичного впровадження у підготовці і застосуванні військ (сил) притаманної національним бойовим традиціям ціннісної основи військового лідерства, яка відображає систему поглядів, керівні принципи, умови і шляхи досягнення його мети.

1.4. Військове середовище характеризується загрозливими і небезпечними для життя умовами. Для подолання військовими лідерами стресових навантажень необхідне найкраще поєднання професійних навичок, вольових зусиль і злагодженої командної роботи всього особового складу. Прийняття рішень і високий рівень відповідальності за їх наслідки в бойових умовах є основними чинниками формування, становлення і розвитку військових лідерів.

Головними умовами успішного здійснення військового лідерства є формування професійних навиків, особистої гідності, колективної взаємоповаги, дотримання засад воїнської культури, створення позитивної морально-психологічної атмосфери у військовому середовищі, показ прикладів солідарної підтримки і побратимства, стійкої мотивації щодо досягнення поставленої мети, проявлення відкритості та щирості у взаємовідносинах на основі налагодження внутрішніх комунікацій.

1.5. Лідерство військовослужбовців засноване на єдиному розумінні ціннісних засад, нормативних правил, етичних норм, вимог, настанов і характеристик щодо результатів лідерської поведінки, що визначені у Доктрині. Загальне визначення лідерства військовослужбовців може бути виражено одним словом – довіра.

Довіра є результатом оволодіння лідерськими компетенціями, проявом волі та згуртованості особового складу. Військовий лідер не може віддати наказ довіряти йому. Довіра завжди формується зсередини. Особовий склад знає, бачить і постійно тестує довіру до військового лідера. Вона є винагородою за вірність ідеалам військової служби та воїнської честі.

Критерієм успішної імплементації положень Доктрини є впевнене знання того, що кожен висококваліфікований військовослужбовець і кожний підрозділ діє злагоджено, і що всі вони належать до сильних, компетентних, добре навчених ЗС України, які розуміють, що саме вони повинні робити і як діяти. Основним стандартом лідерської компетенції командира є довіра підлеглих. Високий рівень довіри до військового лідера забезпечує перемогу в бойових умовах.

1.6. Впевненість особового складу у військовому лідері залежить від того, наскільки добре він зможе забезпечити їхні очікування. Бойовий досвід чітко визначає стандарти, які особовий склад очікує від військового лідера:

- він професійно знає і робить свою роботу;
- він знає все про роботу своїх підлеглих;
- він інформує особовий склад про те, що відбувається і може прогнозувати подальший розвиток дій;
- він утримує згуртованість особового складу і дбає про злагодженість його дій;
- він досконало знає своїх підлеглих, забезпечує їх потреби і надає допомогу;

він поділяє зі своїми підлеглими всі труднощі та ризики;
він клопоче про нагородження найкращих військовослужбовців і
вживає заходів до порушників військової дисципліни;

він постійно працює над власним професійним зростанням та
розвитком особового складу тощо.

2. Завдання доктрини розвитку військового лідерства

2.1. Завданнями Доктрини є такі:

систематизувати ідеї, світоглядні сенси, переконання, погляди і
принципи військового лідерства;

визначити та розкрити сутність засадничих лідерських цінностей у
ЗС України;

надати чіткі характеристики ідентичності лідера в українському
війську;

обґрунтувати основи лідерства військовослужбовців, що сприятиме
імплементації “Воїнського етосу” – узагальненої характеристики
культури національної військової спільноти, яка виражена в системі її
панівних цінностей і норм поведінки – у процес бойової, національно-
патріотичної, психологічної підготовки і духовної підтримки
військовослужбовців ЗС України у відповідності до національних,
історичних, бойових, корпоративних традицій видів та окремих родів
військ, сил;

ідентифікувати основні лідерські чесноти військовослужбовців;

конкретизувати базові підходи військових лідерів у згуртуванні
особового складу (командостворення, формування, розвитку і підтримки
боездатних “команд бойових побратимів” (бойового побратимства);

забезпечити механізми формування високого рівня моральної
пружності, стресостійкості та психологічної опірності
військовослужбовців;

розкрити рівні реалізації військового лідерства.

3. Сутність військового лідерства

3.1. Сутність військового лідерства розкривається у процесі впливу
на особовий склад шляхом:

чіткого формулювання мети,

визначення способів її досягнення,

застосування ефективних методів внутрішньої комунікації,

мотивації до дії під час підготовки і виконання поставлених завдань,

розвиток бойових спроможностей,

інтегрального розвитку і згуртування особового складу.

3.2. Військовий лідер – це авторитетний військовослужбовець, якому
група інших військовослужбовців за будь-яких обставин надають право
приймати важливі для них рішення, що відповідають загальним
національним інтересам оборони держави і визначають напрям та

характер їх діяльності. Він здатний забезпечити успішне виконання завдань, згуртувати особовий склад для злагодженої роботи, максимально задовольняти індивідуальні потреби військовослужбовців і вести їх до мети та подальшого вдосконалення професійних навичок.

3.3. Мета військового лідерства будь-якого рівня полягає у фаховому виконанні свого обов'язку і поставлених завдань щодо оборони України.

Для успішного досягнення мети військовий лідер повинний:

формувати позитивний морально-психологічний клімат і здійснювати ефективний вплив на особовий склад;

формувати мету (цілі) і визначати способи її досягнення;

застосовувати ефективні способи внутрішньої комунікації;

мотивувати і надихати особовий склад своїм прикладом до прийняття рішень і дій під час підготовки і виконання завдань за призначенням;

вдосконалювати індивідуальну і колективну бойові спроможності;

забезпечити інтегральний розвиток, командостворення і згуртування особового складу;

утверджувати відданість військовослужбовців національним традиціям воїнського етосу;

сприяти особистій та колективній відповідності міжнародним принципам військового лідерства;

задовольняти індивідуальні потреби особового складу в розвитку і самовдосконаленні.

3.4. Місія військового лідера Збройних Сил України будь-якого рівня військового управління – **“Бути. Знати. Вести”**.

“Бути”. Військове лідерство – це, перш за все, повсякденна демонстрація тих цінностей і принципів, які формують характер військового лідера. Можна вважати це внутрішніми морально-психологічними якостями і властивостями, які характеризують військовослужбовця. Він володіє ними постійно, проявляє їх наодинці та з іншими. Вони визначають, хто він є насправді. Вони формують міцну основу характеру військового лідера. Ці цінності та принципи однакові для всіх військових лідерів – від солдата до генерала, незалежно від посади. Безумовно військовий лідер, уточнює своє розуміння цих якостей і властивостей, усвідомлює подальший їх розвиток, коли стає більш досвідченим та займає посади з більшим рівнем відповідальності. Наприклад, головний сержант з бойовим досвідом глибше розуміє і усвідомлює самовіддану службу та персональну відповідальність за виконання обов'язків і поставлених завдань, ніж це робить рекрут.

“Знати”. Сукупність знань, навичок і вмінь, цінностей і властивостей характеру, отриманого попереднього досвіду – це професійна компетентність військового лідера у всьому: від професійних знань, навичок та вмінь до порядку прийняття рішень і вмінь командувати. Критерії професійної майстерності застосовуються до всього особового

складу і військових лідерів. Однак, якщо військовий лідер займає посаду з більшою відповідальністю, то він повинний оволодівати додатковими професійними вміннями і навичками та критерії його професійної майстерності будуть також змінюватися. Професійна майстерність військового лідера на різних рівнях військового лідерства – прямого, організаційного та стратегічного – буде відрізнятися одна від одної.

“Вести”. Характеру та знань, хоча вони надзвичайно необхідні, для військового лідерства недостатньо. Військовий лідер не зможе бути ефективним, не зможе взагалі бути лідером, доки не застосує те, що знає і вмє, на практиці, до тих пір, поки не буде діяти і виконувати те, що повинний. Як і з професійною компетентністю, військовий лідер набуває більшого досвіду лідерських дій, перебуваючи на різних посадах. Оскільки вести – це основна дія і сутність лідерства, то воно починається саме з них. Військовий лідер своїми діями впливає на особовий склад – забезпечуючи досягнення мети, спрямованість та мотивацію під час виконання місії (завдань) та вдосконалення всіх процесів у військовій організаційній структурі.

4. Основні цінності, чесноти, властивості характеру і базові компетентності військового лідерства

4.1. Цінності військового лідера – це критерії прийняття особистих рішень, внутрішні вимоги, стимули, мотиви поведінки і прояву культури військовослужбовця у суспільстві та при виконанні професійних обов'язків, що характеризують цілісність і гармонійність його особистості, її активність у досягненні самореалізації, самовдосконалення, духовного і творчого саморозвитку у військовому середовищі, що надає можливість оцінювати дійсність та орієнтуватися в ній.

4.2. Основними цінностями військовослужбовців Збройних сил України є *честь, відвага, відданість, братерство*.

Честь військового лідера визначається його здатністю керуватися в особистому житті та при виконанні військового обов'язку загальнолюдськими принципами, моральними та етичними нормами, цінностями Збройних сил України, ставити вимоги військової служби та інтереси підлеглих понад власні амбіції. При прийнятті складних рішень військовий лідер діє відповідно до засадничих принципів професійної етики, воїнського етосу та духовної спадщини українського війська. Честь гартує силу волі та визначає поведінку військового лідера. В особливий спосіб вона проявляється у твердій рішучості військовослужбовця суворо дотримуватися ідеалів Військової присяги та не зраджувати їм за будь-яких обставин. Відповідальне ставлення до воїнської честі вимагає від військового лідера поваги, справедливого та неупередженого ставлення до бойових побратимів, особливого вшанування пам'яті полеглих військовослужбовців. Вірна та віддана служба українському народові – найвищий прояв честі військовослужбовця Збройних сил України.

Відвага – основна цінність воїна. Вона не дозволяє зовнішнім і внутрішнім перешкодам зупинити його на шляху до виконання визначеного завдання. Відвага – це не відсутність страху, а здатність рухатися всупереч страхам і сумнівам, коли цього вимагає наказ і воїнська честь. Відвага військовослужбовця – це плід безумовної довіри тим, хто завжди поруч, навіть у найважчі миті бойової обстановки, хто ніколи не підведе і не залишить. Вона гартує дух військового лідера, набуваючи форм фізичної витривалості, розумової ясності та емоційної стійкості. Відвага дозволяє військовому лідеру невтомно рухатися шляхом особистого вдосконалення та є неминучою передумовою здобуття авторитету та довіри підлеглих.

Відданість проявляється у незламній рішучості продовжувати шлях навіть тоді, коли інші зупинилися. Військова служба сповнена труднощів і вимагає відповідної особистої готовності до їх подолання. Відданість – це розумова та емоційна рішучість не піддаватися труднощам, не лякатися викликів, не зупинятися навіть тоді, коли з виду зникає сам об'єкт. Відданість військовому обов'язку та власному званню, відданість бойовим побратимам та спільній боротьбі, відданість Україні та рідному народові дозволяють виконати наказ, досягнути перемоги над собою, над життєвими викликами, над противником. Військовий лідер цілковито відданий своїй службі, він стає одним цілим із тим, що робить – втіленням постійної та відданої боротьби. Його невтомна праця над собою та стремління до вершин дозволяють йому стати прикладом для підлеглих. Військовий лідер виконує громадянський обов'язок на службі Українському народові і присягає тільки йому. Він відданий захисник Української держави. Усі його перемоги для України.

Братерство стає вирішальною цінністю для формування ефективної боєздатної команди. Тут проявляється здатність лідера брати на себе відповідальність за власний підрозділ та допомагати підлеглим плекати в команді культуру взаємної допомоги та підтримки в умовах повсякденної військової служби та в бою. Кожен військовослужбовець покликаний бути професіоналом та відважним захисником держави, проте перемога – це завжди досягнення команди, результат спільної відповідальності, відданої жертовності та злагодженості в діях. Ефективний військовий лідер стає органічним центром військової організаційної структури, він притягує та підсилює особовий склад своєю увагою та довірою, справедливим ставленням до підлеглих, повагою до кожного військовослужбовця, служить прикладом у виконанні обов'язків. Відчуття військового братерства підсилюється розділеною радістю спільних досягнень, відповідальністю за виконання завдань та спільною пам'яттю про полеглих побратимів.

4.3. Характер військового лідера визначається моральними та етичними чеснотами і властивостями особистості, що дозволяють військовослужбовцю приймати правильні та вчасні рішення, не зважаючи

на обставини та наслідки. Уміння правильно реагувати на виклики вимагає системи засвоєних цінностей.

Основними властивостями і чеснотами характеру військового лідера Збройних сил України є такі:

Ментальні властивості характеру військового лідера належать: патріотичні переконання, авторитет (повага, довіра), професійність (фаховість, компетентність), досвід, прагнення до постійного самовдосконалення та вимогливість до особового складу як до самого себе, воля, самодисципліна, ініціативність, розсудливість, впевненість, ерудованість, відповідальність, підзвітність, комунікабельність.

До фізичних властивостей характеру військового лідера відносяться: здоров'я, фізична підготовленість, військова і професійна виправка (постава).

До емоційних властивостей характеру військового лідера належать такі: мужність (емоційна зрілість), самоконтроль, емоційний баланс і стабільність, емоційний інтелект.

4.4. Базовими компетентностями військового лідерства є такі:

Аналізувати і синтезувати – здатність військового лідера до розчленування і поєднання частин, аспектів, процесів і явищ у військовій діяльності як єдиного цілого.

Надихати і мотивувати – здатність військового лідера викликати душевне піднесення, натхнення і спонукати особовий склад до шляхетних вчинків і дій; керувати поведінкою військовослужбовця, визначаючи її організованість, активність і стійкість.

Вести – здатність військового лідера досконало вивчити можливості особового складу і на основі свого авторитету, довіри і прикладу вести за собою до визначених цілей.

Розвивати – здатність військового лідера вдосконалювати в особового складу професійні знання, навички та вміння, спонукати його до самовдосконалення, формування світоглядних і ціннісних основ, згуртування навколо визначених цілей і виконання завдань.

Досягати – здатність військового лідера досягати цілей і успішних результатів військової діяльності на основі володіння способами, методиками і технологіями з оптимальним використанням наданих для цього ресурсів.

Трансформувати – здатність військового лідера позитивно перетворювати (змінювати) корпоративну культуру військової організаційної структури і досягати мети завдяки відданості вищим ідеалам і моральним цінностям; приділення індивідуальної уваги і підтримки кожному військовослужбовцю; сприяння творчим та інноваційним ідеям для вирішення проблем.

4.5. Дисципліна військового лідера проявляється на особистому рівні в здатності контролювати власну поведінку та діяти відповідно до законодавства України, статутів і цінностей ЗС України. На

організаційному рівні дисципліна вимагає забезпечення суворого дотримання наказів командирів та злагоженості військової організаційної структури під час виконання завдань за призначенням. Військовий лідер забезпечує чітке формулювання наказу, якісну комунікацію, контроль за його виконанням та відповідний результат, різносторонній погляд на проблемні питання; ініціативу підлеглому для покращення його вмотивованості; проявляє толерантність.

5. Рівні та компетентності військового лідерства

5.1. Військове лідерство реалізується на особистісному (безпосередньому), організаційному і стратегічному рівні.

Особистісний (безпосередній) рівень військового лідерства ґрунтується на поєднанні характеру і професійної компетентності військових лідерів та реалізується шляхом формулювання мети, спрямування до неї та мотивування особового складу виконувати завдання за призначенням. До особистісного (безпосереднього) військового лідерства відносяться військові лідери тактичного рівня військового управління. Військове лідерство на особистісному (безпосередньому) рівні проявляється на основі властивостей характеру військового лідера: ментальних, фізичних і емоційно-вольових.

Основні дії особистісного (безпосереднього) військового лідерства поділяються на:

безпосередній вплив (комунікація, прийняття рішень, мотивування);
операційні дії (планування, підготовка, виконання, оцінювання);
вдосконалення (вивчення, розвиток, впровадження).

5.2. Організаційне військове лідерство здійснюється опосередковано за допомогою військових лідерів нижчих ланок військового управління. Військові лідери на організаційному рівні можуть мати радників на рівні офіцерів, сержантів і військових священників (капеланів), які допомагають їм впливати на особовий склад для досягнення визначеної мети і управляти існуючими ресурсами. На цьому рівні військового лідерства встановлюється корпоративна організаційна культура та морально-психологічний командний клімат, що підтримує підлеглих військових лідерів особистісного (безпосереднього) рівня.

До організаційного військового лідерства відносяться військові лідери на рівнях з'єднань, органів військового управління оперативного рівня (структурним підрозділам), установам (організаціям), що задіяні в процесах планування та виконання завдань у середньостроковій перспективі впродовж двох-п'яти років.

Діяльність військового лідера на організаційному рівні складається з: опосередкованого впливу (комунікації, вироблення рішень, мотивації, формування організаційної культури і командного клімату); операційних дій (планування і підготовки, виконання, оцінювання); вдосконалення (вивчення, створення, розвиток).

5.3. Рівень стратегічного лідерства здійснюється на рівні Міністра оборони, Головнокомандувача ЗС України, посадових осіб командувань видів (родів) військ, структурних підрозділів Генерального штабу, інших органів військового управління, стратегічного рівня. Військові лідери на стратегічному рівні реалізують свої професійні компетентності у військових організаційних структурах від декількох тисяч до десятків тисяч персоналу. Вони визначають організаційно-штатні структури, зосереджують і виділяють ресурси, формують стратегічне бачення (візію) і готують війська (сили) до майбутніх (ймовірних) місій (завдань за призначенням).

Військові лідери стратегічного рівня діють у невизначеному середовищі з надзвичайно складними проблемами, які впливають на події та організації поза межами ЗС України. Вони фокусують свою увагу на плануванні заходів і виконанні завдань, що можуть бути реалізовані або виконані в майбутньому від п'яти до десяти років.

Військові лідери стратегічного рівня турбуються про оборонну політику держави та загальне корпоративне середовище, в якому функціонують ЗС України. Їхні рішення та діяльність пов'язані з законодавчими ініціативами, оборонними бюджетними обмеженнями і виділенням ресурсів, випробуванням і придбанням нових систем озброєння, цивільними проектами (програмами), дослідженнями, впровадженням бойового досвіду та міжвідомчою співпрацею з іншими органами державної влади та структурами національної безпеки і оборони.

Військові лідери стратегічного рівня закладають основи рішень, що не завжди реалізуються в режимі реального часу. Їхні ініціативи можуть впроваджуватись роками планування, підготовки та виконання. Саме це є важливим для довгострокового, середньострокового і короткострокового планування.

Діяльність військового лідера на стратегічному рівні складається з: комунікаційного впливу (комунікації, вироблення рішень, мотивації); операційних дій (довгострокового, середньострокового і короткострокового планування, виконання планів, проєктів, програм); стратегічної оцінки; вдосконалення (вивчення, створення, розвиток).

5.4. Оскільки військові лідери розвиваються, зростають в кар'єрних щаблях і з часом служби беруть на себе більшу відповідальність за прийняті рішення, вони також повинні набувати нових компетентностей, розвивати нові здатності та діяти в більш складних умовах. Військові лідери на організаційному і стратегічному рівнях зберігають і розвивають свої риси характеру та схильності, але вони також розширюють свої можливості у здобутті нових знань, опануванні новими професійними функціями і досвідом. Вони розробляють проєкти, програми, плани і системи, які дозволяють злагодженим і згуртованим босздатним командам перетворювати замисли і накази на застосування військових організаційних

структур, що мають успіх при найменшій витраті ресурсів і з найменшими втратами при веденні операцій (бойових дій). Своїм емоційним інтелектом та силою волі, практично застосовуючи власні лідерські компетенції, керівники військових організаційних структур Збройних сил України (органів військового управління, штабів) створюють дисципліновані, згуртовані команди з високим рівнем довіри і взаємоповаги. Вони доводять і роз'яснюють особовому складу інформацію командування щодо місії (головного призначення, ролі), мети, завдань, створюючи умови для реалізації концепцій та організують системний підхід до виконання визначених завдань.

Військове лідерство на всіх рівнях військового управління ґрунтується на особистісних (безпосередніх) діях військового лідера у підпорядкованій військовій структурі. Організаційні лідери застосовують лідерські компетенції у своїй повсякденній роботі зі своїми підлеглими командирами та штабами, а через авторитетних військових лідерів тактичної ланки управління (офіцерів і сержантів) вони впливають на весь особовий склад під час своїх безпосередніх контактів із військових організаційних структур.

Здійснюючи лідерство в складних військових організаційних структурах під впливом постійних стресових ситуацій, зміни умов і обстановки виконання завдань за призначенням, військові керівники повинні набути нових лідерських компетентностей. Вони повинні одночасно здійснювати як пряме (безпосереднє), так і організаційне лідерство.

Під час виконання завдань за призначенням (місій) комунікація військових лідерів на організаційному рівні відбувається з рівня сержантів, через окремих військових лідерів, іншого персоналу за всіма ланками військового управління, зі всіма категоріями військовослужбовців. Організаційні лідери постійно розподіляють свою увагу між проблемами великих організацій (органів військового управління, з'єднань), їхніх штабів, підлеглими керівниками, підрозділами та окремими особами. Це вимагає від військових лідерів організаційного рівня застосовувати міжособистісні та інтеграційні вміння, коли здійснюють особистісне (безпосереднє) лідерство. Вони, зазвичай, залишаються психологічно та емоційно відірваними від свого безпосереднього оточення, для того, щоб здійснювати ефективний вплив на військову організаційну структуру в цілому та місію (поставлене завдання). Особовий склад, підлеглі командири (начальники) потребують від своїх військових лідерів організаційного і стратегічного рівня чіткого встановлення стандартів для виконання місії (поставленого завдання), а також забезпечення ресурсами, створенням певних умов для успішного досягнення мети.

Військові лідери організаційного і стратегічного рівня визначають напрями, що забезпечують успішне виконання місії (завдань за призначенням) через опосередкований (непрямий) характер впливу.

Військові лідери вищезначених рівнів комплексно оцінюють взаємопов'язані елементи системи та розробляють довгострокові плани для виконання місії (цілей, завдань за призначенням). Вони повинні удосконалювати свої здатності, щоб адекватно оцінювати своє середовище (обстановку), свою військову організаційну структуру і своїх підлеглих. Військові лідери організаційного і стратегічного рівня визначають причину та наслідки проблем, недоліків, переводять своє розуміння в вимоги, плани, проекти (програми) виконання, дозволяють своїм підлеглим військовим лідерам виконувати роботу за результати якої ті персонально відповідають.

Організаційні вимоги також час від часу відрізняються, оскільки військові лідери розвивають системну перспективу. На стратегічному рівні для ЗС України визначаються імперативи (обов'язкові норми, моральні зобов'язання): якість особового складу і керівництва, підготовка і розвиток військових лідерів, виконання військової доктрини, набуття бойових спроможностей, забезпечення сучасним озброєнням і військовою технікою.

У великих військових організаційних структурах (видах, родах військ (сил), органах військового управління, які мають у підпорядкуванні військові частини, установи) вищезначені імперативи трансформуються в концепції, доктрини, стандарти, настанови, накази, системи (процеси) підготовки, розвитку, організацію виконання, забезпечення ресурсами тощо. Спільно з воїнським етосом (сукупністю цінностей і бойових традицій), ці керівні документи і системи становлять основу впливу на особовий склад і структури на всіх рівнях військового управління, проведення операцій (бойових дій) і постійне вдосконалення військ (сил), набуття спроможностей.

Керівні документи повинні включати в себе методики управління функціональними системами в структурних організаціях ЗС. Розроблені стандарти включають єдині (сумісні з арміями країн НАТО (НАТО) процедури для керівництва та прийняття військових рішень, які дозволяють фокусуватися на виконанні встановлених вимог. Управління підготовкою і процесами прийняття військових рішень забезпечують комплексний і системний підхід до планування, підготовки, виконання та оцінки організаційних компетентностей військових лідерів.

5.5. До компетентностей військового лідера особистісного (безпосереднього) рівня належать: міжособистісні, концептуальні, методичні і фахові.

Міжособистісні компетентності військового лідера дозволяють взаємодіяти з окремими військовослужбовцями і впливати на особовий склад військової організаційної структури в цілому. Вони включають в себе такі вміння: тренувати, навчати, консультувати, мотивувати і розвивати (розширювати можливості) військовослужбовців.

Концептуальні компетентності військового лідера дозволяють формувати і опрацьовувати ідеї. Вони вимагають розумного судження, а також здатності творчо, аналітично, критично та етично мислити.

Методичні компетентності військового лідера пов'язані з військовою спеціальністю і включають в себе загальні військові компетенції, а також ті знання, вміння і навички, які необхідні йому для виконання службових обов'язків, завдань і функцій за посадою.

Фахові компетентності військового лідера дозволяють вирішувати проблеми, пов'язані із залученням підрозділів до бойових дій. Ці компетентності посилюються, коли військовий лідер поєднує їх з міжособистісними, концептуальними і методичними, щоб виконати бойові завдання.

5.6. Військові лідери організаційного рівня мають справу з більшою складністю завдань, кількістю людей, невизначеністю та великою кількістю непередбачених наслідків. Вони більше впливають на особовий склад за допомогою формування корпоративної культури та системної інтеграції, ніж через безпосередній контакт.

Основними компетентностями військових лідерів організаційного рівня є такі: міжособистісні (розуміння особового складу, керівництво, консультування); концептуальні (відбір інформації, розуміння функціонування систем, вироблення замислу); фахові (підтримка критичних фахових компетенцій, вміння ресурсного забезпечення, вміння прогнозування ефектів і наслідків рішень); технологічні (синхронізації, інструментування).

5.7. Основними компетентностями військових лідерів стратегічного рівня є: міжособистісні (управління процесами стратегічної комунікації, вміння організувати діалог, ведення переговорів, досягнення консенсусу, створення/побудова структур); концептуальні (передбачення, розвиток системи поглядів, робота з невизначеністю і неоднозначністю); технологічні (вміння стратегічного мистецтва, використання технологій, визначення політичних цілей через призму військової діяльності).

6. Підготовка військових лідерів

6.1. Підготовка військових лідерів здійснюється у вищих військових закладах освіти, військових навчальних підрозділах закладів вищої освіти, військових ліцеях, навчальних військових частинах з урахуванням національного досвіду та стандартів підготовки збройних сил країн НАТО (НАТО). Програми військового лідерства за відповідними напрямками також впроваджуються шляхом проведення курсової підготовки.

7. Мета, строки і очікувані результати виконання доктрини

7.1. Метою виконання Доктрини є утвердження ціннісної основи військового лідерства, її впровадження у повсякденну і бойову діяльність ЗС України.

Впровадження положень Доктрини передбачається здійснити під час виконання програмних документів середньострокового і довгострокового планування.

7.2. Виконання Доктрини сприятиме:

ефективному виконанню особовим складом ЗС України завдань за призначенням;

відповідності фахового рівня підготовки військовослужбовців ЗС України міжнародним стандартам і вимогам НАТО (НАТО);

координації зусиль і виробленню єдиних поглядів щодо лідерства військовослужбовців;

розробленню єдиних теоретико-методологічних основ та приведенню нормативно-правових актів з питань лідерства військовослужбовців у відповідність з вимогами сьогодення;

упорядкуванню завдань і функцій органів військового управління щодо лідерства військовослужбовців з урахуванням специфіки їх діяльності;

переходу до єдиних підходів лідерства військовослужбовців з урахуванням національних особливостей та імплементації стандартів НАТО (НАТО);

упровадженню інноваційних технологій і методик щодо формування та розвитку військових лідерів з урахуванням національного досвіду і досвіду збройних сил країн НАТО (НАТО);

нарощуванню спроможностей інформаційно-психологічної взаємодії та соціальних комунікацій щодо формування в особового складу ціннісних установок лідерства військовослужбовців;

упровадженню у практику повсякденної діяльності військ (сил) позитивного досвіду лідерства військовослужбовців;

створенню необхідних умов для утвердження та імплементації національних цінностей, зміні ментальності (психологічних установок) особового складу щодо лідерства;

приведенню системи підготовки та підвищення фахового рівня службових осіб щодо лідерства у відповідність з вимогами сьогодення з урахуванням національного досвіду і стандартів збройних сил країн НАТО;

Практична реалізація цієї Доктрини дозволить підняти рівень професійної підготовки, розвинути моральні та психологічні можливості особового складу сил оборони, розкрити та реалізувати національно-духовний потенціал бойових традицій українського війська, підтримувати психологічну готовність, ефективно виконувати завдання за призначенням.

7.3. Фінансування заходів з реалізації Доктрини здійснюється за рахунок і в межах видатків, передбачених у Державному бюджеті України на відповідний рік для ЗС України та інших джерел, не заборонених законодавством.

Моральний кодекс курсанта Військової академії (інституту)

Основні положення:

1. Кожну хвилину перебування у військовій академії використовуй з повною віддачею. Знай – кожна втрачена хвилинка – це незворотна втрата для тебе. Постійно реалізуй себе. Будь відданим військовій справі.

2. Прагни утвердитись в команді добрими справами і починаннями – це вірний шлях до визнання тебе товаришами і командирами.

3. Будь завжди вірний своїм словам і обіцянкам. Єдність слова і справи – вірна ознака моральної надійності людини. Пам'ятай про це завжди.

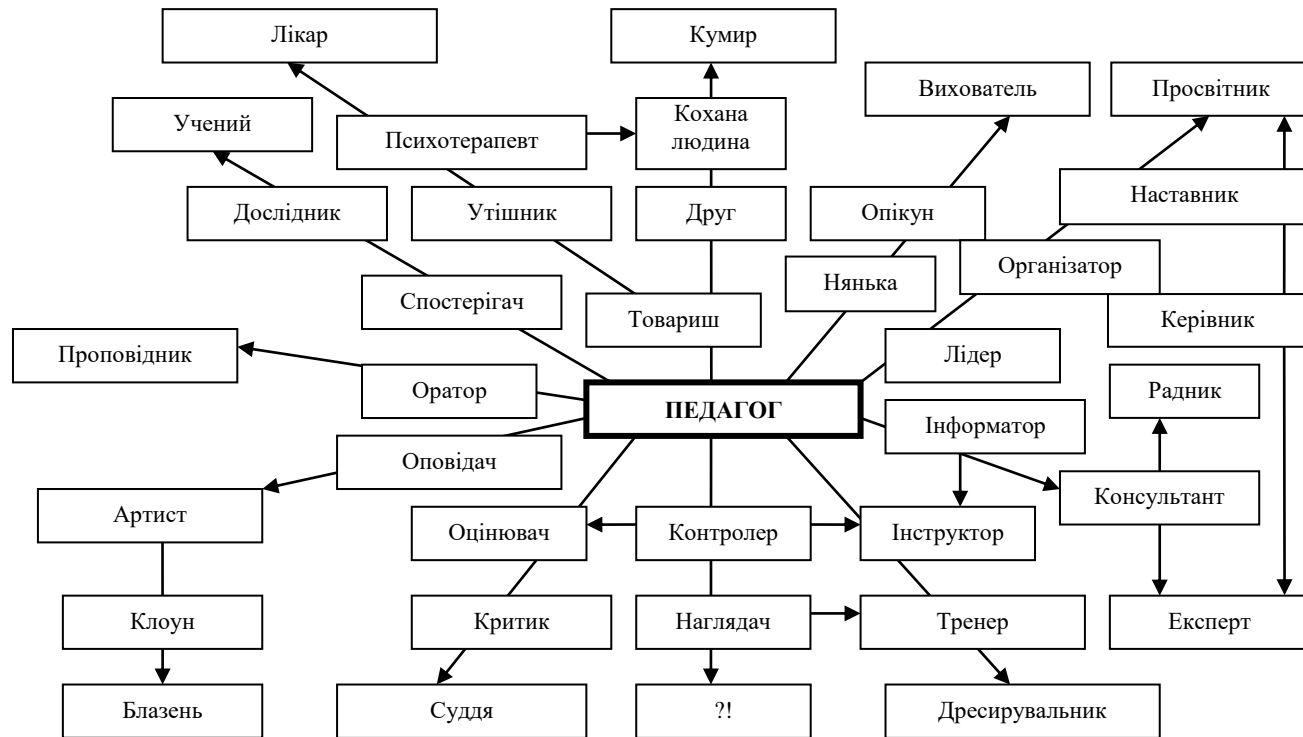
4. Бійся кинути темну пляму на команду (військовий підрозділ, навчальну групу, колектив), набути репутації егоїста, невігласа, самолюбивого та лицеміра. Пам'ятай, що це не проходить безкарно. Покарання – це гнів і грікі слова товаришів по службі.

5. Завжди поведься гідно і з честю. Не підлещуйся ні перед ким, не догоджай, не будь підлабузником, але будь ввічливим, люб'язним, скромним, поважай думку інших. Вмій відстояти свої принципи. Не бійся висловлювати свою думку, коли мовчать інші.

6. Будь гідним, вмій прощати помилки іншим, але не прощай їх собі. Ніколи не використовуй слабкості іншої людини. Бійся набути слави непорядної людини.

7. Не кради, не зраджуй, будь чесним перед товаришами і собою, захищай свою та їхню честь і достоїнство навіть у складних і незручних умовах.

Рольовий репертуар педагога (за В.Л. Леві)



Еталонна характеристика науково-педагогічного працівника ВВНЗ

Фахівець	Працівник	Людина
<p>Грунтовні знання науки за фахом, академізм.</p> <p>Володіння педагогічною майстерністю.</p> <p>Знання педагогіки і психології.</p> <p>Володіння традиційними та інноваційними технологіями навчання і виховання.</p> <p>Вміння раціонально організувати працю.</p> <p>Любов до спеціальності.</p> <p>Висока особиста культура.</p> <p>Володіння педагогічними здібностями:</p> <ul style="list-style-type: none"> - загальна ерудованість; - толерантність; - оптимізм; - співпереживання; - винахідливість; - бажання працювати з курсантами; - ясність і переконливість мови; - вимогливість; - тактовність; - справедливість; - товариськість; - вміння слухати і чути. 	<p>Уміння поставити мету й досягнути її.</p> <p>Логічне мислення.</p> <p>Уміння розподілити час.</p> <p>Систематичне і планомірне підвищення кваліфікації.</p> <p>Спрямованість на покращення ефективності праці.</p> <p>Здібність до творчості.</p> <p>Всебічна освіченість.</p> <p>Розумний професійний оптимізм, помірний критичний скептицизм.</p> <p>Бажання трудитися.</p> <p>Бажання змінювати і покращувати навчально-виховний процес, вносити новизну.</p> <p>Відданість справі.</p> <p>Вміння працювати в колективі.</p> <p>Наполегливість.</p> <p>Дисциплінованість.</p> <p>Активність.</p> <p>Педагогічний артистизм.</p> <p>Орієнтація в професійних ситуаціях.</p> <p>Вміння розподіляти працю.</p> <p>Готовність взяти на себе відповідальність.</p>	<p>Високі моральні якості.</p> <p>Активна участь в суспільному житті.</p> <p>Активна життєва позиція.</p> <p>Особистий приклад всім і у всьому.</p> <p>Повага до законів держави.</p> <p>Національна гордість.</p> <p>Патріотизм.</p> <p>Готовність захищати Батьківщину.</p> <p>Міцне здоров'я.</p> <p>Здоровий спосіб життя.</p> <p>Стійкість в екстремальних ситуаціях.</p> <p>Цілеспрямованість.</p> <p>Врівноваженість.</p> <p>Особистісна чарівливість.</p> <p>Гуманізм.</p> <p>Душевна чуйність.</p> <p>Духовність.</p> <p>Повага до релігійності.</p> <p>Віра.</p> <p>Потреба у спілкуванні.</p> <p>Відкритість.</p> <p>Етичність.</p> <p>Критичне відношення до своїх дій.</p> <p>Почуття гумору.</p>

Види компетентностей військового фахівця та їх характеристика

Види компетентностей військового фахівця	Характеристики складових компетентностей					Оцінка складових компетентностей військового фахівця
	Готовність до прояву компетентності (мотиваційний аспект)	Володіння знанням змісту компетентності (когнітивний аспект)	Прояв компетентності в стандартних і нештатних ситуаціях (поведінковий аспект)	Ставлення до змісту компетентності та об'єкта її прикладання (ціннісно-смысловий аспект)	Емоційно-вольова регуляція процесу і результати прояву компетентності	
1. Компетентності, що відносяться до самої людини як особистості, суб'єкта військово-професійної діяльності						
1.1. Знання та дотримання норм здорового способу життя	O ₁₁₁	O ₁₁₂	O ₁₁₃	O ₁₁₄	O ₁₁₅	O ₁₁
1.2. Ціннісно-смыслова орієнтація у світі (цінності життя, культури, науки, мілітарної історії України)	O ₁₂₁	O ₁₂₂	O ₁₂₃	O ₁₂₄	O ₁₂₅	O ₁₂
1.3. Інтеграція знань: структурування знань, розширення та застосування накопичених знань	O ₁₃₁	O ₁₃₂	O ₁₃₃	O ₁₃₄	O ₁₃₅	O ₁₃
1.4. Громадянськість: знання та дотримання прав і обов'язків громадянина України	O ₁₄₁	O ₁₄₂	O ₁₄₃	O ₁₄₄	O ₁₄₅	O ₁₄

Види компетентностей військового фахівця	Характеристики складових компетентностей					Оцінка складових компетентностей військового фахівця
	Готовність до прояву компетентності (мотиваційний аспект)	Володіння знанням змісту компетентності (когнітивний аспект)	Прояв компетентності в стандартних і нештатних ситуаціях (поведінковий аспект)	Ставлення до змісту компетентності та об'єкта її прикладання (ціннісно-смысловий аспект)	Емоційно-вольова регуляція процесу і результати прояву компетентності	
1.5. Саморозвиток та вдосконалення: смисл життя, професійний розвиток, мовний і мовний розвиток, оволодіння культурою української мови, володіння іноземною мовою	O151	O152	O153	O154	O155	O15
<i>Оцінка компетентностей 1</i>						O1
2. Компетентності, що відносяться до соціальної взаємодії військового фахівця та соціальної сфери						
2.1. Соціальна взаємодія із суспільством, сім'єю, військовим колективом; конфлікти та їх гасіння; соціальна мобільність	O211	O212	O213	O214	O215	O21
2.2. Спілкування: усне та письмове, діалог, створення та сприйняття тексту; діловодство; комунікативні здібності	O221	O222	O223	O224	O225	O22

Види компетентностей військового фахівця	Характеристики складових компетентностей					Оцінка складових компетентностей військового фахівця
	Готовність до прояву компетентності (мотиваційний аспект)	Володіння знанням змісту компетентності (когнітивний аспект)	Прояв компетентності в стандартних і нештатних ситуаціях (поведінковий аспект)	Ставлення до змісту компетентності та об'єкта її прикладання (ціннісно-смысловий аспект)	Емоційно-вольова регуляція процесу і результати прояву компетентності	
<i>Оцінка компетентностей 2</i>						O ₂
3. Компетентності, що відносяться до військово-професійної діяльності військового фахівця						
3.1. Пізнавальна діяльність: постановка та вирішення пізнавальних завдань; створення та вирішення проблемних ситуацій; продуктивне пізнання	O ₃₁₁	O ₃₁₂	O ₃₁₃	O ₃₁₄	O ₃₁₅	O ₃₁
3.2. Знання військових статутів Збройних Сил України	O ₃₂₁	O ₃₂₂	O ₃₂₃	O ₃₂₄	O ₃₂₅	O ₃₂
3.3. Уміння організувати виконання підлеглими вимог військових статутів Збройних Сил України	O ₃₃₁	O ₃₃₂	O ₃₃₃	O ₃₃₄	O ₃₃₅	O ₃₃
3.4. Знання устрою озброєння, яким споряджений підлеглий підрозділ (військової техніки, принципів його функціонування та бойових можливостей)	O ₃₄₁	O ₃₄₂	O ₃₄₃	O ₃₄₄	O ₃₄₅	O ₃₄

Види компетентностей військового фахівця	Характеристики складових компетентностей					Оцінка складових компетентностей військового фахівця
	Готовність до прояву компетентності (мотиваційний аспект)	Володіння знанням змісту компетентності (когнітивний аспект)	Прояв компетентності в стандартних і нестандартних ситуаціях (поведінковий аспект)	Ставлення до змісту компетентності та об'єкта її прикладання (ціннісно-смісловий аспект)	Емоційно-вольова регуляція процесу і результати прояву компетентності	
3.5. Уміння організувати підтримання озброєння та військової техніки у встановленому ступені бойової готовності	O ₃₅₁	O ₃₅₂	O ₃₅₃	O ₃₅₄	O ₃₅₅	O ₃₅
3.6. Знання основ військової психології та педагогіки	O ₃₆₁	O ₃₆₂	O ₃₆₃	O ₃₆₄	O ₃₆₅	O ₃₆
3.7. Уміння проводити навчальні заняття з підлеглим особовим складом	O ₃₇₁	O ₃₇₂	O ₃₇₃	O ₃₇₄	O ₃₇₅	O ₃₇
<i>Оцінка компетентностей 3</i>						O ₃
<i>Інтегральна оцінка компетентності</i>						O _K

Примітка: таблиця розроблена на основі [317].

**Комплекс
складових, критеріїв, показників та діагностичних методик
лідерської компетентності майбутнього офіцера**

Складові	Критерії	Операціоналізовані показники	Методики діагностики
Ціннісно-мотиваційна	- рівень спрямованості особистості на лідерську поведінку	- прояв певних тирів спрямованості на себе, на взаємодію, на справу	Методика “Спрямованість особистості” В. Смекали та М. Кучери
	- рівень прояву мотивів на досягнення та уникнення невдач	- прояв мотивів на досягнення та уникнення невдач	Методика досягнення успіху Т. Елерса. Методика уникнення невдач Т.Елерса
	- рівень сформованості лідерських цінностей	- прояв основних національних цінностей; - прояв основних громадянських цінностей; - прояв основних цінностей сімейного життя; - прояв основних цінностей особистого життя	Експертна оцінка ціннісних орієнтацій лідера (загальнолюдських та особистісних значущостей)

Складові	Критерії	Операціоналізовані показники	Методики діагностики
Індивідуально-психічна	- рівень адаптивності лідера	- адаптивність лідера	Опитувальник “Діагностування соціально-психологічної адаптації”
	- рівень стресостійкості лідера	- стресостійкість лідера	Тест на стресостійкість за 4-ма типами схильності до стресу
	- рівень сформованості волевольових якостей лідера	- прояв почуття відповідальності лідера за результат своєї діяльності; - прояв самоконтролю лідера; - прояв гнучкості лідера; - прояв врівноваженості лідера; - прояв надійності лідера; - прояв наполегливості лідера у досягненні мети	Експертна оцінка (Картка оцінювання знань, навичок, вмінь та лідерської поведінки майбутнього офіцера)
	- рівень емоційного інтелекту лідера	- прояв емоційного інтелекту	Тест на EQ або Методика дослідження соціального інтелекту Дж. Гілфорда та М. Саллівен

Складові	Критерії	Операціоналізовані показники	Методики діагностики
Праксеологічна (функціональна) Фахова	- рівень військово-професійної компетентності лідера	- готовність і здатність проявляти лідерські якості в управлінні підрозділом - знання, навички, уміння, досвід лідерської поведінки	Експертна оцінка (Картка оцінювання знань, навичок, вмінь та лідерської поведінки майбутнього офіцера)
	- рівень психолого-педагогічної компетентності лідера	- готовність і здатність навчати, виховувати, впливати на особовий склад для досягнення цілей - сформованість власної методики психолого-педагогічного впливу на особовий склад	
	- рівень комунікативності лідера	- прояв комунікативної техніки лідера	
	- рівень сформованості вмінь командоутворення	- знання, навички, уміння формування колективу (командоутворення)	
	- рівень сформованості вмінь управління конфліктами	- знання, навички, уміння управління конфліктними ситуаціями	
	Суб'єктна (особистісна)	- рівень самооцінки	
Когнітивна	- ерудованість	- знання, навички, вміння, компетентності, практичні дії	Поточний і підсумковий контроль НВП ВВНЗ

**Комплекс
професійно важливих і лідерських якостей, цінностей, вмінь і компетентностей майбутнього офіцера,
що формуються у ВВНЗ**

№ з/п	Назва професійно важливих цінностей, лідерських якостей, вмінь і компетенцій майбутнього офіцера	Блоки навчальних дисциплін, форми і заходи, що найбільше сприяють формуванню лідерства у майбутнього офіцера	Особи та колективи, хто безпосередньо надає допомогу, керує і відповідає за формування комплексу компетенцій майбутнього офіцера як лідера
1	2	3	4
Професійно важливі цінності та лідерські якості офіцера			
1.	Патріотизм, лояльність	Гуманітарний і соціально-економічний блок навчальних дисциплін, заходи виховної роботи, самостійна робота курсанта, суспільно-корисні завдання і доручення (зустрічі з видатними українцями, участь у патріотичних заходах молоді (фестивалі, зустрічі з ветеранами, відвідування шкіл, участь у військово-патріотичних іграх, взаємодія з молодіжним (скаутським рухом)	Сім'я, друзі, однокурсники, наставники, командування ВВНЗ, факультету, курсовий офіцер, начальник курсу, офіцери по роботі з особовим складом, куратор, НПП, державні структури і громадські організації
2.	Повага, любов до професії офіцера	Гуманітарний і соціально-економічний блок навчальних дисциплін, військово-спеціальні дисципліни, заходи виховної роботи, індивідуально-виховна робота, самостійна робота	Сім'я, друзі, однокурсники, наставники, командування ВВНЗ, факультету, курсовий офіцер, начальник курсу, офіцери по роботі з особовим складом, куратор, НПП, колектив кафедри, яка відповідає за підготовку фахівця за спеціалізацією, громадські організації (ветерани, Комітет курсантських матерів, Рада офіцерів)

1	2	3	4
3.	Надійність	Усі навчальні дисципліни, виконання службових обов'язків у наряді та при виконанні завдань старших командирів і начальників, самостійна робота, суспільно-корисні завдання та окремі доручення, заходи виховного впливу на окрему особистість курсанта (індивідуально-виховна робота)	
4.	Честь, обов'язковість		
5.	Відповідальність		
6.	Цілеспрямованість, наполегливість		
7.	Сміливість, рішучість		
8.	Чесність	Виконання службових обов'язків та окремих завдань, самостійна робота, суспільно-корисні завдання й окремі доручення	
9.	Порядність	Усі навчальні дисципліни, виконання службових обов'язків і окремих завдань, самостійна робота, суспільно-корисні завдання та окремі доручення	
10.	Особистісна вмотивованість	Самостійна робота, суспільно-корисні завдання і доручення, участь у навчально-виховних, наукових, спортивних заходах	
11.	Корпоративність (відданість професії офіцера)	Гуманітарний і соціально-економічний блок навчальних дисциплін, військово-спеціальні дисципліни, заходи виховної та культурно-просвітницької роботи, самостійна робота, суспільно-корисні завдання та окремі доручення	Офіцери з військ, командування ВВНЗ, факультету, курсовий офіцер, начальник курсу, офіцери по роботі з особовим складом, куратор, НПП, колектив кафедри, яка відповідає за підготовку фахівця за спеціалізацією, ветерани.

1	2	3	4
12.	Комунікабельність	Самостійна робота, педагогічне спілкування НПП та курсанта, спілкування в курсантських навчальних групах, суспільно-корисні завдання та окремі доручення	Сім'я, друзі, однокурсники, наставники, командування ВВНЗ, факультету, курсовий офіцер, начальник курсу, офіцери ВР, куратор, НПП, колектив кафедри, яка відповідає за підготовку фахівця за спеціалізацією, громадські організації (ветерани, Комітет курсантських матерів, Рада офіцерів)
13.	Гнучкість поведінки		
Атрибути офіцера-лідера (еталони і зразки лідерської поведінки)			
1.	Інтелект, ерудованість	Усі навчальні дисципліни, самостійна робота, читання книг, володіння інформацією для ефективної професійної діяльності, гурток ВНТСК	Заступник начальника ВВНЗ з наукової роботи, командування факультету, курсовий офіцер, начальник курсу, офіцери по роботі з особовим складом, куратор, НПП, колектив кафедри, яка відповідає за підготовку фахівця за спеціалізацією
2.	Ініціативність	Управлінські та військово-спеціальні дисципліни, польові виходи, командно-штабні навчання, що створюють атмосферу необхідності в прийнятті рішень на рівні командира підрозділу. Військове стажування. Приклади прийняття рішень і дій старших начальників, зокрема офіцерів курсової ланки. Участь у заходах навчально-виховної, наукової роботи. Участь у громадських організаціях курсантів	Командування ВВНЗ, факультету, курсовий офіцер, начальник курсу, офіцери по роботі з особовим складом, куратор, НПП, керівники військового стажування, командири військових частин у місцях стажування, колектив кафедри, яка відповідає за підготовку фахівця за спеціалізацією

1	2	3	4
3.	Емоційно-вольовий стан	Усі навчальні дисципліни, самостійна робота, виконання службових обов'язків, суспільно-корисні завдання та окремі доручення, польові виходи, заняття з психологічної підготовки, соціально-психологічні тренінги, гуртки (секції) за інтересами, індивідуально-виховна робота	Сім'я, друзі, випускники з військ, однокурсники, командування ВВНЗ, факультету, курсовий офіцер, начальник курсу, офіцери структур по роботі з особовим складом, куратор, НПП, колектив кафедри, яка відповідає за підготовку фахівця за спеціалізацією, державні структури і громадські організації
4.	Фізичний стан та кондиції	Фізична підготовка і заходи спортивно-масової роботи, тренування, польові виходи, самостійна робота, спортивні секції, участь у спортивних змаганнях, досягнення у здобутті спортивних розрядів та звань	Сім'я, друзі, однокурсники, заступник начальника ВВНЗ, командування факультету, курсовий офіцер, начальник курсу, куратор, НПП з кафедри фізичної підготовки і спорту
5.	Духовність	Заходи духовної, виховної та культурно-просвітницької роботи, самостійна робота, індивідуально-виховна робота, духовна підтримка, відвідування церкви, спілкування з віруючими людьми.	Сім'я, друзі, однокурсники, військові капелани, офіцери ВР, командування ВВНЗ, факультету, курсові офіцери, начальник курсу, НПП, куратор, видатні особистості.

1	2	3	4
6.	Високий рівень культури та етикету	Гуманітарний і соціально-економічний блок навчальних дисциплін, заходи духовної, виховної та культурно-просвітницької роботи, самостійна робота, індивідуально-виховна робота, суспільно-корисні завдання та окремі доручення, зустрічі з відомими українцями, особистий приклад старших начальників	Сім'я, друзі, однокурсники, військові капелани, офіцери ВР, всі категорії командирів і начальників, НПП, видатні особистості і лідери, державні структури і громадські організації
7.	Ментальність	Гуманітарний і соціально-економічний блок навчальних дисциплін, заходи духовної, виховної та культурно-просвітницької роботи, самостійна робота, суспільно-корисні завдання та окремі доручення, зустрічі з відомими українцями	
Професійна компетентність (знання, навички, вміння, здатність, досвід) офіцера-лідера			
1.	Фаховість складається з розвиненості деяких видів мислення курсанта, які можна умовно назвати: <i>критичне, творче, адекватне, етичне, практичне мислення</i> на основі набутих ним військово-спеціальних знань, навичок і вмінь	Гуманітарний і соціально-економічний блок навчальних дисциплін, військово-спеціальні дисципліни, навчання, тренування, польові виходи, самостійна робота, практична підготовка, (військове стажування), несення служби в наряді	Командування факультету, курсовий офіцер, начальник курсу, офіцери служби військ, куратори, НПП, колектив кафедри, яка відповідає за підготовку фахівця за спеціалізацією

1	2	3	4
2.	<p>Психолого-педагогічна компетентність: - гуманістична спрямованість роботи з людьми; - психолого-педагогічна техніка роботи з людьми (методика); - психолого-педагогічні здібності</p>	<p>Гуманітарний і соціально-економічний блок навчальних дисциплін, військово-спеціальні дисципліни, навчання, тренування, польові виходи, самостійна робота, виховна та культурно-просвітницька, індивідуально-виховна робота, суспільно-корисні завдання та окремі доручення, військове стажування, методична підготовка курсантів старших курсів</p>	<p>Заступники начальника ВВНЗ, офіцери-вихователі, командування факультету, курсовий офіцер, начальник курсу, офіцери ВР, куратори, НПП, колектив кафедри МПЗ діяльності військ, кафедра, яка відповідає за підготовку фахівця за спеціалізацією</p>
3.	<p>Технічна (технологічна) компетентність – знання зброї і бойової техніки та вміння її використовувати</p>	<p>Військово-спеціальні дисципліни, технічні дисципліни, навчання, тренування, виконання нормативів, польові виходи, вогнева підготовка, водіння, самостійна робота, військове стажування</p>	<p>Заступники начальника ВВНЗ з озброєння, куратори, колективи НПП кафедри бронетанкової техніки, автомобільної техніки, водіння, вогневої підготовки, курсовий офіцер, начальник курсу</p>
4.	<p>Тактична компетентність – знання і вміння керувати боєм</p>	<p>Військово-спеціальні дисципліни, тактичні дисципліни, технічні дисципліни, комплексні тактичні завдання, тренування, польові виходи, самостійна робота, військове стажування, заняття і комп'ютерні командно-штабні навчання з використанням імітаційних засобів моделювання тактичних дій підрозділів (MILES, "Follow Me", "Battle Command", "J-CATS" тощо).</p>	<p>Заступники начальника ВВНЗ, колектив НПП кафедри тактики, кафедри управління повсякденною діяльністю військ (сил), кафедри вогневої підготовки, колектив кафедри, яка відповідає за підготовку фахівця за спеціалізацією, командування факультету, курсовий офіцер, начальник курсу</p>

1	2	3	4
5.	Командирська підготовка	Виконання обов'язків у наряді, стажування на сержантських посадах, військове стажування на первинних посадах, методична підготовка курсантів старших курсів (у ролі керівника занять з курсантами молодших курсів), управління підрозділом у ролі командира підрозділу на заняттях і комп'ютерних командно-штабних навчаннях з використанням імітаційних засобів моделювання тактичних дій (MILES, "Follow Me", "Battle Command", "J-CATS") за євроатлантичними стандартами	Заступники начальника ВВНЗ, колектив НПП кафедри тактики, кафедри управління повсякденної діяльності військ, кафедри вогневої підготовки, колектив кафедри, яка відповідає за підготовку фахівця за спеціалізацією, командування факультету, курсовий офіцер, начальник курсу
Дії майбутнього офіцера-лідера (практична складова)			
1.	Впливати: - спілкуватися; - приймати рішення; - мотивувати	Гуманітарний і соціально-економічний блок навчальних дисциплін, військово-спеціальні дисципліни, навчання, виконання комплексних тактичних завдань, тренування, польові виходи,	Сім'я, друзі, однокурсники, офіцери-випускники з військ, командування ВВНЗ, факультету, курсовий офіцер, начальник курсу, куратор, НПП
2.	Виконувати: - планувати; - організувати; - оцінювати	самостійна робота, суспільно-корисні завдання та окремі доручення командирів (начальників), методична підготовка курсантів, служба в наряді, військове стажування,	кафедри, яка відповідає за підготовку фахівця за спеціалізацією

1	2	3	4
3.	Удосконалювати (поліпшувати): - розробляти; - створювати; - робити висновки; - аналізувати чинники та обстановку	управління підрозділом у ролі командира на заняттях і комп'ютерних командно-штабних навчаннях з використанням імітаційних засобів моделювання тактичних дій (MILES, "Follow Me", "Battle Command", "J-CATS") за євроатлантичними стандартами (процедурами) управління і прийняття рішень.	

Таблиця М.3

**Формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів
на основі вдосконалення навчально-виховного процесу ВВНЗ**

№ з/п	Проблема	Зміст пропозиції	Практичні шляхи реалізації
1.	У зв'язку з соціальними процесами в державі постійно знижується рівень моральної свідомості молоді, яка обирає професію офіцера	Чітке і швидке введення курсанта-першокурсника в потужне, локальне, корпоративне, навчально-виховне середовище формування високих морально-етичних	- призначати окремим наказом начальника ВВНЗ офіцерів-кураторів (наставників) заздалегідь, відразу після мандатної комісії, а не на початку навчального року, ввести їх в склад адміністрації первинної підготовки молодого поповнення;

№ з/п	Проблема	Зміст пропозиції	Практичні шляхи реалізації
	<p>ЗС України. Констатується факт недостатньої сформованості у неї високих морально-етичних цінностей.</p> <p>Серед молоді, яка поступає у ВВНЗ, доволі великий відсоток осіб, що увібрали зі свого середовища негативні, хибні погляди, прагнення, і взагалі такі моральні відхилення, з якими вони не повинні бути ні на офіцерській службі, ні в соціумі</p>	<p>цінностей майбутнього офіцера з метою позбавлення негативних рис характеру, звичок поведінки, які несумісні з війським духом і званням офіцера ЗС України.</p> <p>За таких умов, що склалися недостатнього тільки віддавати накази і розпорядження, обмежуватися тільки зовнішніми статутними вимогами і формальним наглядом за виконанням порядку внутрішньої служби та дисципліни, а треба керувати, вести (лідирувати) у вдосконаленні молоді особистості, в її вихованні, вказувати їй вірний “моральний шлях”</p>	<p>- розробити зміст і форму проведення виховної роботи, позанавчальних заходів офіцерами-кураторами навчальних груп на первинній підготовці курсантів на 1-му курсі;</p> <p>- покласти в їхні обов'язки безпосередньо відповідати за вивчення курсантів і доведення основних вимог, критеріїв, морально-етичних та корпоративних цінностей офіцера певної спеціальності вже на заняттях з первинної підготовки, у перший місяць перебування курсанта у стінах ВВНЗ на польовому виході, коли ще на курсантів-першокурсників не здійснюється вплив загального освітнього середовища ВВНЗ;</p> <p>- після первинної підготовки курсантів 1-го курсу офіцер-куратор зобов'язаний оформити звіт про свою роботу за встановленим відділом виховної роботи стандартом з відповідними рекомендаціями офіцерам курсової ланки, командуванню факультету, НПП кафедр щодо врахування отриманих результатів про сформованість в окремих курсантів певних здібностей, морально-психологічних якостей тощо, які будуть в майбутньому впливати на його навчальну діяльність та подальшу службу офіцера</p>

№ з/п	Проблема	Зміст пропозиції	Практичні шляхи реалізації
2.	<p>У державі відсутній єдиний національний ідеал виховання та національна об'єднувальна ідея. У зв'язку з цим у ВВНЗ не сформульована єдина, зрозуміла для всіх (як для вихователів, так і для курсантів), конкретна, проста і реальна мета та ідея виховання курсантів, яку повинні розуміти і досягати всі ті, хто займається формуванням майбутнього офіцера</p>	<p>Основною метою або ідеєю формування офіцера у ВВНЗ повинно бути:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Формування воїнського духу в курсантів. 2. Формування любові до військової справи і відданості званню офіцера. <p>Ці положення вже доведені історією розвитку підготовки офіцерського корпусу у всіх країнах світу і не треба видумувати свій “велосипед”.</p>	<p>- командуванню ВВНЗ довести всім офіцерам, НПП цю основну мету виховання офіцера через статті в ЗМІ та засідання Вчених рад, кафедр тощо. Це повинно йти від начальника ВВНЗ і реалізуватися всіма, до останнього курсанта. Якщо цього не буде – нічого не буде, буде “болото”.</p> <p>Підпорядкувати реалізацію цієї єдиної ідеї тим морально-етичним цінностям, що визначені в Кодексі честі офіцера, та іншим, необхідним в сучасних умовах якостям офіцера ЗС України, узагальнено:</p> <ul style="list-style-type: none"> - релігійність, віра в Бога; - беззавітна відданість Україні, політичній нації держави; - почуття обов'язку, дотримання законності і готовності виконати покладені на себе обов'язки в будь-яких умовах; - почуття честі і гідності, честоловства; - почуття братства, належності (корпоративності) до офіцерського корпусу тощо

№ з/п	Проблема	Зміст пропозиції	Практичні шляхи реалізації
3.	<p>У ВВНЗ не визначені чіткі і конкретні соціально-педагогічні умови ефективного виховання офіцерів. Ті, хто займається безпосереднім формуванням майбутнього офіцера в ВВНЗ (офіцери курсової ланки, адміністративний склад, НПП), не знають сучасних соціально-педагогічних умов ефективного виховання курсантів. Або знають кожний своє.</p> <p>Відсутній єдиний колектив (команда) вихователів-однодумців, що пов'язаний спільною метою та ідеєю</p>	<p>Визначити і нормативно закріпити через засідання Вченої ради ВВНЗ соціально-педагогічні умови, що забезпечили б ефективне виховання майбутніх офіцерів у ВВНЗ.</p> <p>Перевірити їх знання та усвідомлення кожним, хто займається вихованням курсантів. Зробити відповідні висновки, щоб ці умови дотримувались всіма і не залишилися на папері. За їх порушення – відповідне суворе покарання</p>	<p>- запропонувати на розгляд і обговорення Вченою радою ВВНЗ такі соціально-педагогічні умови, дотримання всіма яких дозволили б ефективно формувати з курсанта майбутнього офіцера ЗС України;</p> <p>- довести ці умови кожному офіцеру, НПП ВВНЗ (у статтях командування ВВНЗ у ЗМІ, на засіданнях кафедр тощо);</p> <p>- серед основних соціально-педагогічних умов ефективного виховання особистості майбутнього офіцера пропоную такі:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Щоб виховати з курсанта офіцера, його треба добре знати. 2. Процес виховання курсантів повинен бути корисним перш за все для них. 3. Істинне виховання майбутнього офіцера складається не стільки з правил, як із вправ. 4. Вихователем майбутнього офіцера може бути тільки високоморальна особистість. 5. У вихованні майбутнього офіцера не повинно бути шаблону та формалізму (сліпого дотримання певних інструкцій і настанов). 6. Для створення системи виховання курсантів достатньо бути освіченим, однак для практичної реалізації всіх планів і заходів виховної роботи треба вміти і бажати користуватися своєю владою

№ з/п	Проблема	Зміст пропозиції	Практичні шляхи реалізації
4.	<p>У ВВНЗ не реалізується такий основний принцип формування майбутнього офіцера, як виховання особистості курсанта на основі довіри.</p> <p>Основним принципом виховання майбутнього офіцера в сучасних умовах у ВВНЗ є принцип, оснований на недовірі, страху, муштрі</p>	<p>В основу комплексного виховання курсанта у ВВНЗ, як майбутнього офіцера, покласти принцип довіри</p>	<p>- моделювання всіма офіцерами, НПП в системі індивідуального виховання курсанта вправ, доручень, зобов'язань тощо, тобто виховання курсанта в його діях;</p> <p>- поряд з цими виховними методами і прийомами повинен бути метод особистого прикладу;</p> <p>- на другому місці повинен бути метод переконання;</p> <p>- на третьому місці – метод надання допомоги (наставництво), поради;</p> <p>- і тільки в кінці – методи заохочення, контролю і покарання.</p> <p>Рахувати тих офіцерів, НПП, хто вважає, що єдиним і основним методом виховання курсанта є формування в нього страху бути покараним – як шкідників і недостойних служби на посадах у ВВНЗ</p>
5.	<p>Деякі офіцери, зокрема курсової ланки, дії й рішення командування факультетів, іноді й посадових осіб командування ВВНЗ насильно “ломають” і “розкладають” волю і позитивні</p>	<p>Командирам і начальникам усіх рівнів навчально-виховного процесу необхідно турбуватися, перш за все, про розвиток в курсантів позитивних переконань і мотивацій офіцерської служби, що опираються на їх розум,</p>	<p>- всім командирам (начальникам), НПП припинити формувати думку курсантів про подальшу офіцерську службу тільки на негативних її прикладах;</p> <p>- всім командирам (начальникам), НПП припинити “ломати” і “розкласти” мотивацію курсантів до офіцерської служби показом прикладу</p>

№ з/п	Проблема	Зміст пропозиції	Практичні шляхи реалізації
	переконання курсантів щодо подальшої служби і сутності звання офіцера	виховання волі та керування емоціями. Відомо, що без твердих і позитивних переконань не може бути ніякої твердості волі, а, відповідно, і характеру майбутнього офіцера	<p>свого недбалого до неї ставлення, або тільки негативних думок і емоцій в службі;</p> <p>- всім командирам (начальникам), НПП вчитися керувати не тільки своєю волею, але й емоціями, і не тільки своїми, – а й волею та емоціями курсантів на основі позитивного ставлення до військової справи та любові до своєї професії, самостійно формувати в себе емоційний інтелект;</p> <p>- офіцерам курсової ланки, командуванню факультетів, НПП необхідно постійно опиратися на дисциплінарну владу, справедливо її застосовуючи, постійно керуватися не особистим свавіллям, а загальними педагогічними принципами, серед них основні такі: а) удосконалення розуму і волі через правильний розвиток пізнавальних, фізичних і моральних сил курсантів; б) прищеплення курсантам (слухачам) більш досконалих правил і в) все, чим обумовлюється зовнішній і внутрішній порядок на загальних законах дисципліни, перший з яких – дотримання справедливості у своїх діях і рішеннях</p>

№ з/п	Проблема	Зміст пропозиції	Практичні шляхи реалізації
6.	<p>За відгуками курсантів ВВНЗ, гуманітарні дисципліни не оновлюють їх шкільні знання, що потрібні для професійної діяльності офіцера.</p> <p>У курсантів відсутнє таке розуміння, як знання гуманітарних дисциплін застосовувати на офіцерських посадах у своїй практичній діяльності у військах</p>	<p>Ретельно вивчити і спрямувати зміст навчальних дисциплін кафедри гуманітарних наук на майбутню професійну діяльність офіцера.</p> <p>Відповісти на питання курсантам: <i>“Для чого ця навчальна дисципліна офіцера?”</i></p>	<p>- головам комісії з навчальної та виховної діяльності, склад яких визначено Вченою радою ВВНЗ, ретельно вивчити зміст навчальних дисциплін гуманітарної кафедри і доповісти результати та пропозиції щодо його спрямування на практичну військову діяльність офіцера;</p> <p>- команді (колективу) НПП кафедри доцільно організувати семінар, де звітувати керівництву ВВНЗ як зміст їхніх дисциплін, спрямований на майбутню практичну діяльність офіцера;</p> <p>- командам (колективам) НПП відповідних кафедр планувати і проводити науково-методичні семінари щодо уточнення міждисциплінарних зв'язків та структурно-логічних схем проходження навчальних дисциплін</p>
7.	<p>За результатами відгуків з військ про діяльність молодих офіцерів – випускників ВВНЗ, зазначається їхня слабка методична підготовленість до виховної роботи з особовим складом та організації бойової</p>	<p>Додатково до службової характеристики в особову справу офіцера-випускника додавати “Оцінну картку методичної підготовленості офіцера-випускника”, де окремим розділом оцінювати його компетентність щодо організації виховання особового складу</p>	<p>- головам комісії з навчальної та виховної діяльності, склад яких визначено Вченою радою ВВНЗ, розгорнути роботу щодо розробки “Оцінної картки методичної підготовленості офіцера-випускника”;</p> <p>- розглянути і затвердити форму і зміст “Оцінної картки методичної підготовленості офіцера-випускника” на засіданні Вченої ради факультету (інституту);</p>

№ з/п	Проблема	Зміст пропозиції	Практичні шляхи реалізації
	підготовки у підпорядкованому підрозділі	і лідерську спрямованість молодого офіцера. Ці критерії, зазвичай, не оцінюються у дипломі офіцера-випускника	- закріпити “Оцінну картку методичної підготовленості офіцера-випускника” наказом начальника ВВНЗ з визначенням часу оцінювання, порядку обробки і заповнення, складу експертних комісій для оцінювання методичної підготовленості офіцера-випускника на кожному факультеті (інституті), у складі яких передбачити офіцерів виховних структур, начальників курсів, відповідних НПП, які добре знають індивідуально-психічні якості кожного курсанта
8.	Офіцери курсової ланки, деякі НПП, офіцери-куратори слабо підготовлені в методичному плані для виховання курсантів	Створити дієву систему забезпечення методичними матеріалами щодо формування морально-етичних цінностей майбутнього офіцера та контролю їх засвоєння офіцерами курсової ланки, командування факультетів, офіцерами-кураторами	- методичним центром допомоги курсовим офіцерам та офіцерам-кураторам має бути відділ морально-психологічного забезпечення, провідними фахівцями у створенні сучасних методичних матеріалів виховання курсантів – офіцери структур МПЗ; - щомісячно офіцери курсової ланки, офіцери-куратори повинні отримувати на факультетах відповідні інформаційно-методичні матеріали та рекомендації щодо вирішення проблем виховання курсантів (як в електронному, так і, за можливістю, у друкованому матеріалі);

№ з/п	Проблема	Зміст пропозиції	Практичні шляхи реалізації
			<p>- щомісячно офіцерам структур МПЗ, на рівні факультету, організувати контроль та оцінювання офіцерів курсової ланки, офіцерів-кураторів щодо знання інформаційно-методичних матеріалів за певною, розданою їм попередньо темою, з оформленням оцінювальних відомостей професійної підготовки; їх результати враховувати при складанні атестаційної картки офіцера та для довідкових матеріалів засідання Атестаційної комісії ВВНЗ;</p> <p>- щорічно, на основі розроблених за навчальний рік інформаційно-методичних матеріалів та рекомендацій для офіцерів курсової ланки, командування ВВНЗ, офіцерів-кураторів, офіцерів відділу морально-психологічного забезпечення передбачити планом редакційно-видавничого відділу і видавати у ВВНЗ методично-довідковий збірник “Особливості виховання курсантів ВВНЗ”</p>
9.	На факультетах недостатня якісна база інформаційних матеріалів для НПП щодо рівня сформованості морально-психологічних якостей	Визначити додаткову форму, структуру і зміст інформаційних морально-психологічних, соціологічних та інших матеріалів на кожного курсанта (в електронному	- відділу морально-психологічного забезпечення спільно з фахівцями виховних структур, фахівцями комп’ютерних технологій розробити електронну базу (“Характеристика курсанта”) даних про курсанта, де визначити її структуру,

№ з/п	Проблема	Зміст пропозиції	Практичні шляхи реалізації
	курсантів, рівня згуртованості колективів навчальних груп, визначення лідерів мікрогруп, особливостей характеру окремих курсантів	форматі), отриманих за новітніми методиками вивчення особистості в його Особовій справі з метою забезпечення офіцерів-кураторів, НПП достатньою інформацією для організації ефективного навчально-виховного процесу	<p>зміст, форму результатів дослідження формування його особистості під час підготовки у ВВНЗ за сучасними психологічними та соціологічними методиками;</p> <p>- доступ до цієї електронної бази повинен бути за встановленим порядком і мати відповідний захист від втручання і корегування інформації ззовні;</p> <p>- сформовану електронну базу на кожного курсанта можна в подальшому використовувати для кадрових і структур морально-психологічного забезпечення ЗС України</p>
10.	Офіцери курсової ланки не виконують належно свої обов'язки і не підготовлені бути офіцерами – вихователями курсантів. Слабка система відбору на посади офіцерів курсової ланки	Створити дієву систему вивчення, підбору, відбору і надання допомоги офіцерам – претендентам на посади курсових офіцерів	<p>- кадровим органам, командуванню спочатку вивчати і знати найкращих офіцерів підрозділів ЗС України з військ, підбирати таких офіцерів, а в кінці проводити відбір на відповідні посади, враховуючи специфіку служби й умови відповідного факультету (інституту);</p> <p>- на посади офіцерів курсової ланки призначати тільки офіцерів, які пройшли службу на командних посадах у військах, або пов'язані з особовим складом не менше ніж 2 роки;</p> <p>- для того, щоб офіцер курсової ланки стабільно задовольняв вимоги до його посади, треба досягти такої морально-психологічної атмосфери та службової обстановки у ВВНЗ, щоб вона була для них мотиваційно привабливою, вигідною як</p>

№ з/п	Проблема	Зміст пропозиції	Практичні шляхи реалізації
			<p>в моральному, так і в соціально-матеріальному плані. Забезпечимо переваги для молодого офіцера порівняно з військами – у нас будуть служити найкращі молоді офіцери ЗС України і добросовісно виконувати свої обов’язки.</p> <p>Питання до моральної і службової атмосфери, в якій перебуває офіцер курсової ВВНЗ. Їхня незадовільна діяльність – це свідчення низької, незадовільної морально-психологічної атмосфери в офіцерських військових колективах факультетів</p>

Додаток Н
Додаток Н.1

Зразок робочої програми навчальної дисципліни
“Військове лідерство”

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ СУХОПУТНИХ ВІЙСЬК
ІМЕНІ ГЕТЬМАНА ПЕТРА САГАЙДАЧНОГО

ІНСТИТУТ МОРАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

КАФЕДРА
МОРАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ
ДІЯЛЬНОСТІ ВІЙСЬК

ЗАТВЕРДЖУЮ

Начальник Інституту

морально-психологічного забезпечення

полковник

С. ІВАНЕНКО

“ ____ ” _____ 2019 року

РОБОЧА ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ
“ВІЙСЬКОВЕ ЛІДЕРСТВО”

Л ь в і в
2 0 1 9

Розроблено та внесено:

кафедрою морально-психологічного забезпечення діяльності військ загальновійськового факультету Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного.

Розробники програми:

Капінус Олександр Сергійович – кандидат педагогічних наук, доцент, полковник, начальник кафедри морально-психологічного забезпечення діяльності військ;

Мацевко Тарас Михайлович – кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник, підполковник, заступник начальника кафедри морально-психологічного забезпечення діяльності військ;

Бойко Олег Володимирович – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри морально-психологічного забезпечення діяльності військ.

Робоча програма навчальної дисципліни
розглянута на засіданні кафедри МПЗ ДВ
протокол від “ ” 2019 року №

Начальник кафедри
морально-психологічного забезпечення діяльності військ
полковник О. КАПІНУС
“ ” 2019 року

1. Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Галузь знань, спеціальність, освітній ступень	Характеристика навчальної дисципліни		
		денна форма навчання		
Кількість кредитів – 4	Галузь знань: 25 – Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону	Цикл загально-професійної підготовки		
Розділів – 2	Спеціальності: 253 – Військове управління (за видами Збройних Сил)	Рік підготовки:		
Тем – 4		2-й		
Загальна кількість годин – 120 год.		Семестр		
		3-й	4-й	
		Лекції		
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 30 год.; самостійної роботи – 15 год.		Рівень вищої освіти: перший (бакалаврський) освітній ступінь: бакалавр	4 год.	2 год.
			Групові, семінарські	
	40 год.		12 год.	
	Практичні, лабораторні			
	4 год.		16 год.	
	Самостійна робота			
	25 год.		15 год.	
Індивідуальні завдання:		Форми контролю: диференційний залік, екзамен		

2. Загальна мета навчальної дисципліни

Мета навчальної дисципліни навчити курсантів практиці формування та розвитку лідерських якостей підпорядкованого особового складу, формування високих морально-психологічних і бойових якостей, необхідних для військово-професійної діяльності, успішного виконання військового обов'язку, практиці використання прийомів та методів психологічного та педагогічного впливу на підлеглих.

3. Компетентності, які набуваються під час засвоєння навчальної дисципліни

В ході вивчення навчальної дисципліни “Військове лідерство” передбачається здобуття компетентностей достатніх для успішного виконання професійних обов'язків, а саме:

- здатність вести за собою особовий склад до поставленої мети і забезпечувати виконання завдань за допомогою лідерських якостей;
- здатність використовувати психологічні знання для прогнозування та впливу на розвиток соціально-психологічних процесів у військовослужбовців та в підрозділах;
- здатність використовувати різноманітні прийоми та методи врегулювання конфліктних ситуацій, управління конфліктом; передбачати, попереджувати, долати протиріччя між окремими людьми, групами та гармонізувати їх, як у мирний час, так і в ході бойових дій;
- здатність застосовувати у службовій діяльності методи навчання та виховання особового складу.

4. Запланований результат навчання

За результатами вивчення навчальної дисципліни “Військове лідерство” курсанти набудуть сукупність знань, умінь, навичок та спроможні будуть виконувати наступні службово-бойові функції і завдання: використовувати у професійній діяльності командира підрозділу форми і методи навчання та виховання підлеглих в ході виконання поставлених завдань.

5. Структура навчальної дисципліни

5.1. Розподіл навчального часу з дисципліни за семестрами та видами навчальних занять

Семестри	Всього годин/кредитів	В тому числі за видами навчальн								Польові *	Контрольний захід	Форми контролю та кількість годин
		Аудиторних годин	Самостійна робота	Лекції	Семінарські заняття	Групові заняття	Практичні заняття	Лабораторні заняття	Групові вправи			
3	75	50	25	4	-	40	4				2	ДЗ
4	45	30	15	2	-	12	16					Е
Разом	120	80	40	6	-	52	20					

5.2. Змістовий план вивчення навчальної дисципліни

№ з/п	Види навчальних занять, індивідуальні завдання та їх номери, контрольні заходи	Кількість годин			3 них	Номери семестрів, назва розділів, тем і занять, навчальні питання	Матеріально-технічне забезпечення	Інформаційно-методичне забезпечення
		Навчальні заняття	Самостійна робота					
3 семестр								
Розділ І. Теоретичні основи військового лідерства								
Тема 1. Основи військового лідерства								
1	Лекція №1	2	2	-	Заняття 1. Професійна діяльність і лідерство офіцера 1. Лідерство у професійній діяльності офіцера. 2. Відмінності лідерства і управління (командування). 3. Базові лідерські компетенції офіцера.	Мультимедійний проектор, інформація на електронних магнітних носіях	[1, 9, 10, 12, 15, 27, 28, 31, 32, 33, 37, 40, 41, 42]	

2	Групове заняття №1	2	2	-	<p>Заняття 2. Основи лідерства військовослужбовців Збройних Сил України</p> <p>1. Завдання лідерства військовослужбовців.</p> <p>2. Умови лідерства військовослужбовців.</p> <p>3. Стандарти лідерства військовослужбовців.</p>	Мультимедійний проектор, інформація на електронних магнітних носіях	[1, 9, 10, 12, 15, 27, 28, 31, 32, 33, 37, 40, 41, 42]
3	Самостійне заняття №1	2	-	2	<p>Заняття 3. Прослуховування подкасту (аудіозапису) на тему: “Загальні цінності і етичні стандарти поведінки військового лідера”</p> <p>Підготовка до дискусії з проблемних питань:</p> <p>1. “Чому цінності є основою лідерства військовослужбовців?”</p> <p>2. “Які позитивні приклади дотримання офіцерами етичних стандартів поведінки ви знаєте?”</p>	Засоби навчання, друковані матеріали та інформація на електронних магнітних носіях	[1, 9, 11, 12, 28, 31, 32, 37, 40, 45]
4	Групове заняття №2	4	4	-	<p>Заняття 4. Цінності, етика і стандарти поведінки офіцера як основа військового лідерства</p> <p>1. Вирішення ситуаційних завдань (кейсів) щодо прояву цінностей військового лідера на основі конкретних прикладів професійної діяльності</p>	Мультимедійний проектор, інформація на електронних магнітних носіях	[1, 9, 11, 12, 28, 31, 32, 37, 40, 45]

					офіцерів. 2. Вирішення ситуаційних завдань щодо дотримання вимог етичних стандартів поведінки військового лідера на основі конкретних прикладів професійної діяльності офіцерів.		
5	Групове заняття №3	4	4	-	Заняття 5. Особливості характеру військового лідера 1. Вирішення ситуаційних завдань щодо прояву переконань (національної ідентичності, патріотизму) на основі конкретних прикладів професійної діяльності офіцерів. 2. Вирішення ситуаційних завдань щодо володіння авторитетом (повагою) на основі конкретних прикладів професійної діяльності офіцерів. 3. Вирішення ситуаційних завдань щодо професійності (фаховості, компетентності) на основі конкретних прикладів професійної діяльності офіцерів. 4. Вирішення ситуаційних завдань щодо прояву мужності (емоційної зрілості) на основі конкретних прикладів професійної діяльності офіцерів.	Мультимедійний проектор, інформація на електронних магнітних носіях	[1, 6, 9, 10, 12, 16, 27, 28, 29, 31, 32, 33, 37, 40, 45, 48]
6	Самостійне заняття №2	3	-	3	Заняття 6. Формування і вдосконалення характеру військового лідера Вирішення творчого завдання (написання есе) на теми:	Засоби навчання, друковані матеріали та	[1, 6, 9, 10, 12, 16, 27, 28, 29, 31, 32, 33, 37,

					1. “Хто для мене є прикладом військового лідера і чому?” 2. “Як формувати і розвивати свій характер, щоб стати військовим лідером”. 3. “Як формувати характер і розвивати своїх солдатів, щоб бути для них військовим лідером?”	інформація на електронних магнітних носіях	40, 45, 48]
7	Групове заняття №4	4	4	-	Заняття 7. Владні повноваження та лідерство офіцера 1. Влада військового лідера та її відмінності в порівнянні з менеджментом. 2. Базові процедури прямого лідерства офіцера і взаємодія з особовим складом: формулювання мети; аналіз ресурсів; визначення способів (шляхів) досягнення мети; аналіз проведених дій і вдосконалення процесів.	Мультимедійний проектор, інформація на електронних магнітних носіях	[1, 9, 12, 27–29, 31–35, 37, 40, 41, 43, 45–48]
8	Групове заняття №5	2	2	-	Заняття 8. Методика “Пріоритету заохочень” військового лідера для підтримання військової дисципліни 1. Способи впливу військового лідера на підтримання військової дисципліни в підрозділі (на прикладі вирішення ситуаційних завдань). 2. Особливості застосування військовим лідером Методики пріоритету заохочень для підтримання військової дисципліни.	Мультимедійний проектор, інформація на електронних магнітних носіях	[1, 9, 12, 13, 14, 19, 20, 27, 29, 39, 40, 45, 46, 47]
9	Самостійне заняття №3	2	-	2	Заняття 9. Роль мотивації у лідерстві військовослужбовців. Виконання творчого завдання (підготовка	Засоби навчання, друковані	[1, 9, 12, 13, 14, 19, 20, 27, 29, 39,

					матеріалів, написання есе) на теми: 1. “Мої найкращі мотиватори для досягнення поставленої мети”. 2. “Які найголовніші потреби особового складу і яким способом повинен задовольняти військовий лідер”. 3. “Які способи мотивації найкраще підходить для того, щоб стати військовим лідером?”	матеріали та інформація на електронних магнітних носіях	40, 45, 46, 47]
10	Групове заняття №6	4	4	-	Заняття 10. Мотивація особового складу військовим лідером 1. Основи мотивації особового складу підрозділу. 2. Методики (техніки) мотивації особового складу військовим лідером.	Мультимедійний проектор, інформація на електронних магнітних носіях	[1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 12, 27–29, 33, 37, 38, 40, 41]
11	Групове заняття №7	2	2	-	Заняття 11. Роль військового лідера у формуванні корпоративної культури взаємовідносин і традицій в підрозділі 1. Корпоративна культура взаємовідносин у підрозділі та роль військових лідерів у її формуванні. 2. Роль військового лідера у створенні, підтриманні і збереженні традицій підрозділу.	Мультимедійний проектор, інформація на електронних магнітних носіях	[1, 5, 10–12, 37–41, 43, 45]
12	Самостійне заняття №4	4	-	4	Заняття 12. Військовий лідер і засоби масової інформації. Виконання творчого завдання (підготовка матеріалів, написання есе) на теми: 1. Приклади успішної взаємодії військових лідерів з представниками ЗМІ	Засоби навчання, друковані матеріали та інформація на електронних	[5, 14, 16, 37, 44]

					(друкованими, телевізійними). 2. Приклади успішної роботи військового лідера в соціальних мережах з метою підтримки морально-психологічного стану (бойового духу) особового складу підрозділу.	магнітних носіях	
13	Групове заняття №8	4	4	-	Заняття 13. Військовий лідер та зв'язки з громадськістю і ЗМІ 1. Правила взаємодії військового лідера з громадськістю і ЗМІ. 2. Підготовка військового лідера до прес-конференції та інтерв'ю на визначені теми.	Мультимедійний проектор, інформація на електронних магнітних носіях	[5, 14, 16, 37, 44]
14	Практичне заняття №1	4	4	-	Заняття 14. Прес-конференція та інтерв'ю військового лідера 1. Презентація нарративу на визначену тему. 2. Рольова гра: “Прес-конференція на актуальну проблематику військово-професійної діяльності”.	Мультимедійний проектор, інформація на електронних магнітних носіях	[5, 14, 16, 37, 44]
Тема 2. Психологічні аспекти військового лідерства							
15	Лекція №2	2	2	-	Заняття 1. Військовий лідер як особистість 1. Психологічна структура особистості військового лідера та її спрямованість. 2. Темперамент і характер військового лідера.	Мультимедійний проектор, інформація на електронних магнітних носіях	[4, 7–9, 11, 12, 18, 19, 21, 22, 24, 25–27, 29, 36, 40, 45–47, 51]
16	Самостійне заняття №5	4	-	4	Заняття 2. Самодіагностика психічних властивостей 1. Самовизначення спрямованості за	Засоби навчання, друковані	[4, 7–9, 11, 12, 18, 19, 21, 22, 24,

					багатофакторним особистісним опитувальником “Адаптивність 200”. 2. Самовизначення темпераменту і характеру за: тестом-опитувальником Г.Айзенка для діагностики властивостей і типу темпераменту (EPQ); опитувальником Х.Смішека “Діагностика типів акцентуації рис характеру”.	матеріали та інформація на електронних магнітних носіях	25–27, 29, 36, 40, 45–47, 51]
17	Групове заняття №9	2	2	-	Заняття 3. Розуміння військовим лідером психічних станів військовослужбовців та їх проявів у військовій діяльності 1. Психічні стани і утворення військовослужбовців. 2. Сутність паніки, причини її виникнення і першочергові дії військового лідера щодо її припинення.	Мультимедійний проектор, інформація на електронних магнітних носіях	[4, 7–9, 11, 12, 18, 19, 21, 22, 24, 25–27, 29, 36, 40, 45–47, 51]
18	Самостійне заняття №6	2	-	2	Заняття 4. Прослуховування подкасту (аудіозапису) на тему: “Психічні утворення військового лідера і особового складу” Підготовка до дискусії з проблемних питань: 1. “Яким чином формуються знання, навички і вміння?” 2. “Які складові частини професійної майстерності військового лідера?” 3. “Як виникають переконання, мотиви і риси характеру військового лідера?”	Засоби навчання, друковані матеріали та інформація на електронних магнітних носіях	[4, 7–9, 11, 12, 18, 19, 21, 22, 24, 25–27, 29, 36, 40, 45–47, 51]
19	Групове	4	4	-	Заняття 5. Аналіз військовим лідером	Мультимедійний	[4, 7–9, 11,

	заняття №10				впливу негативних чинників на психіку військовослужбовців 1. Стресори військово-професійної діяльності та їх вплив. 2. Вплив бойових дій на психічне здоров'я військовослужбовців і військових лідерів.	проектор, інформація на електронних магнітних носіях	12, 18, 19, 21, 22, 24, 25–27, 29, 36, 40, 45–47, 51]
20	Самостійне заняття №7	2	-	2	Заняття 6. Підтримання військовим лідером оптимального психоемоційного стану військовослужбовця Ознайомлення з практичними вправами (техніками) підтримання оптимального психоемоційного стану військовослужбовця: 1. Допомога при руховому збудженні: прийом “Захват”. 2. Вправа “Брикання”. 3. Допомога при ступорі. 4. Допомога при нервовому тремтінні. 5. Методика “Ключ”. Ідеомоторне тренування.	Мультимедійний проектор, інформація на електронних магнітних носіях	[4, 7–9, 11, 12, 18, 19, 21, 22, 24, 25–27, 29, 36, 40, 45–47, 51]
21	Групове заняття №11	2	2	-	Заняття 7. Техніки впливу військового лідера на припинення девіантної поведінки військовослужбовців на війні 1. Сутність девіантної поведінки на війні. 2. Характеристика видів девіантної поведінки в бойовій обстановці та першочергові дії військового лідера щодо її припинення. 3. Роль військового лідера в організації декомпресії військовослужбовців.	Мультимедійний проектор, інформація на електронних магнітних носіях	[4, 7–9, 11, 12, 18, 19, 21, 22, 24, 25–27, 29, 36, 40, 45–47, 51]

22	Групове заняття №12	4	4	-	<p>Заняття 8. Роль військового лідера у вирішенні внутрішньоособистісних, міжособистісних та міжгрупових конфліктів</p> <p>1. Особливості і види внутрішніх конфліктів особистості.</p> <p>2. Причини і чинники міжособистісних та міжгрупових конфліктів.</p> <p>Моделювання вирішення військовим лідером конфліктної ситуації в підрозділі (на реальних прикладах з військової діяльності).</p>	Мультимедійний проектор, інформація на електронних магнітних носіях	[4, 7–9, 11, 12, 18, 19, 21, 22, 24, 25–27, 29, 36, 40, 45–47, 51]
23	Самостійне заняття №8	2	-	2	<p>Заняття 9. Досвід вирішення військовим лідером міжособистісних та міжгрупових конфліктів</p> <p>Підготовка матеріалів в електронному вигляді (зі ЗМІ, кіно, літератури) з успішним досвідом вирішення військовим лідером міжособистісних та міжгрупових конфліктів в бойовій обстановці.</p>	Засоби навчання, друковані матеріали та інформація на електронних магнітних носіях	[4, 7–9, 11, 12, 18, 19, 21, 22, 24, 25–27, 29, 36, 40, 45–47, 51]
24	Групове заняття №13	2	2	-	<p>Заняття 10. Діяльність військового лідера щодо профілактики, запобігання виникненню конфліктів у підрозділі</p> <p>1. Методики профілактики і запобігання конфліктам у підрозділі (на основі успішного досвіду військових лідерів).</p> <p>2. Аналіз конкретних ситуацій щодо упередження військовим лідером конфліктів у підрозділі.</p>	Мультимедійний проектор, інформація на електронних магнітних носіях	[4, 7–9, 11, 12, 18, 19, 21, 22, 24, 25–27, 29, 36, 40, 45–47, 51]
25	Самостійне	4	-	4	Заняття 11. Виконання творчого	Засоби	[9, 37, 49,

	заняття №9				завдання (написання есе) на основі прочитаних книг про лідерство на визначену тему: 1. “Вести. Боротися. Перемагати” Етос морської піхоти України. 2. Стівен Прессфілд “Ворота вогню” (“Gates of Fire”). 3. Документальних фільмів: “Рейд”, “Дебальцеве”, “Іл-76 -2014. Луганський аеропорт. Борт 76777”.	навчання, друковані матеріали та інформація на електронних магнітних носіях	50, 52]
26		2	2		Диференційний залік		
27	Всього за семестр	75	50	25			
4 семестр							
Розділ II. Практичні механізми реалізації лідерського потенціалу							
28	Лекція №3	2	2	-	Заняття 1. Підготовка і розвиток особового складу як базова процедура військового лідерства 1. Основи військової педагогіки лідерства. 2. Місце і роль військового лідера в сучасних системах підготовки особового складу підрозділів.	Мультимедійний проектор, інформація на електронних магнітних носіях	[1–3, 9, 12, 26, 40, 46]
29	Самостійне заняття №10	2	-	2	Заняття 2. Прослуховування подкасту (аудіозапису) на тему: “Сучасні підходи професійній підготовці військовослужбовців” Підготовка до дискусії з проблемних питань: 1. “В чому полягає роль військового лідера-мотиватора підготовки	Засоби навчання, друковані матеріали та інформація на електронних магнітних носіях	[1–3, 9, 12, 26, 40, 46]

					військовослужбовців?” 2. “Пояснити основні принципи і способи активізації військовим лідером навчальної діяльності особового складу”.		
30	Групове заняття №14	2	2	-	Заняття 3. Методи навчання військовослужбовців військовими лідерами 1. Традиційні методи навчання військовослужбовців. 2. Активні методи навчання військовослужбовців. Інноваційні методи навчання військовослужбовців.	Мультимедійний проектор, інформація на електронних магнітних носіях	[1–3, 9, 12, 26, 40, 46]
33	Самостійне заняття №11	2	-	2	Заняття 4. Прослуховування подкасту (аудіозапису) на тему: “Внутрішньо-комунікаційна діяльність військового лідера” Підготовка до дискусії з проблемних питань: 1. Комунікація (спілкування) як основний засіб військового лідерства. 2. Командирське інформування особового складу на індивідуально визначену викладачем тему.	Засоби навчання, друковані матеріали та інформація на електронних магнітних носіях	[5, 9, 44–47]
34	Практичне заняття №2	4	4	-	Заняття 5. Тренінг комунікаційних здатностей військового лідера 1. Тренування невербального спілкування з особовим складом. 2. Тренування вербального спілкування (індивідуального, групового) з особовим	Мультимедійний проектор, інформація на електронних магнітних носіях	[5, 9, 44–47]

					складом. 3. Методика “Аналіз проведених дій” (“After Action Review”).		
35	Групове заняття №15	2	2	-	Заняття 6. Методи впливу військового лідера на поведінку військовослужбовця 1. Методи впливу на поведінку військовослужбовця та їх класифікація. 2. Особливості застосування військовим лідером основних методів впливу на поведінку військовослужбовця. 3. Задоволення індивідуальних потреб і запитів кожного військовослужбовця підрозділу як основа вирішення особистих проблем і ставлення військового лідера до людей.	Мультимедійний проектор, інформація на електронних магнітних носіях	[3, 27, 29, 33, 38, 40, 45–47]
38	Групове заняття №16	2	2	-	Заняття 1. Практика розвитку особового складу військовим лідером 1. Способи розвитку особового складу і підрозділу військовим лідером. 2. Вирішення кейсів (ситуаційних завдань) щодо розвитку особового складу військовим лідером.	Мультимедійний проектор, інформація на електронних магнітних носіях	[3, 27, 29, 33, 38, 40, 45–47]
39	Самостійне заняття №12	1	-	1	Заняття 2. Прослуховування подкасту (аудіозапису) на тему: “Принципові відмінності між “військовим колективом” і “боєздатною командою” (Combat-Ready Team) Підготовка до дискусії з проблемних пи	Засоби навчання, друковані матеріали та інформація на електронних магнітних носіях	[3, 27, 29, 33, 38, 40, 45–47]

					1. “Як досягти балансу між колективним і індивідуальним у підрозділі?” 2. “Що первинне у військово-професійній діяльності військового лідера: колективні потреби чи індивідуальні?”		
40	Практичне заняття №3	2	2	-	Заняття 3. Роль військового лідера в командуванні і згуртуванні військовослужбовців 1. Етапи формування військовим лідером боєздатної команди (Combat-Ready Team). 2. Діяльність військового лідера в згуртуванні боєздатної команди.	Мультимедійний проектор, інформація на електронних магнітних носіях	[3, 27, 29, 33, 38, 40, 45–47]
41	Групове заняття №17	2	2	-	Заняття 4. Формування військовим лідером боєздатної команди (Combat-Ready Team) в умовах бойової обстановки 1. Врахування військовим лідером чинників згуртування особового складу підрозділу в бойовій обстановці. 2. Характерні ознаки боєздатної команди.	Мультимедійний проектор, інформація на електронних магнітних носіях	[3, 27, 29, 33, 38, 40, 45–47]
42	Практичне заняття №4	4	4	-	Заняття 5. Розвиток військовим лідером боєздатної команди (Combat-Ready Teams) 1. Практика військового лідера: слухання, встановлення владних повноважень; розвиток солдатів і гнучке визначення мети підрозділу в бойовій обстановці. 2. Дотримання військовим лідером пр: отовки особового складу в оувці: навчання особового	Мультимедійний проектор, інформація на електронних магнітних носіях	[3, 27, 29, 33, 38, 40, 45–47]

					<p>складу діям в складі підрозділу; тренування до бою; формування в особового складу гордості за досягнення; розвиток самооцінки сформованих вмінь і навичок.</p> <p>3. Визначення ознак військового лідера з розвитку бойової команди: знання своєї справи; знання солдатів і сержантів; індивідуальний розвиток солдатів і сержантів; структурування ситуації для кожного окремого солдата.</p>		
43	Групове заняття №18	2	2	-	<p>Заняття 6. Підтримка військовим лідером згуртованості боєздатної команди (Combat-Ready Teams)</p> <p>1. Практика військового лідера з підтримки згуртованості особового складу підрозділу.</p> <p>2. Використання військовим лідером позитивних рольових моделей поведінки військовослужбовців в бойовій обстановці для підтримки згуртованості боєздатної команди.</p>	Мультимедійний проєктор, інформація на електронних магнітних носіях	[3, 27, 29, 33, 38, 40, 45–47]
44	Самостійне заняття №13	2	-	2	<p>Заняття 7. Прослуховування подкасту (аудіозапису) на тему: “Пряме лідерство сержантів в підрозділі та їх взаємодія з офіцерами”</p> <p>Підготовка до дискусії з проблемних питань:</p> <p>1. і як перші помічники од</p>	Засоби навчання, друковані матеріали та інформація на електронних магнітних носіях	[3, 9, 27, 29, 33, 38, 40, 45–47]

					2. “Кодекс сержанта і лідерство”.		
45	Групове заняття №19	2	2	-	Заняття 8. Ситуаційне лідерство офіцера (сержанта) 1. Теоретичні основи ситуаційного лідерства. 2. Методика ситуаційного лідерства в діяльності командира підрозділу.	Мультимедійний проектор, інформація на електронних магнітних носіях	[3, 9, 27, 29, 33, 38, 40, 45–47]
46	Самостійне заняття №14	4	-	4	Заняття 9. Досвід ситуаційного лідерства в підрозділі 1. Аналіз матеріалів: кіно, інтернету, літератури з успішними прикладами ситуаційного лідерства командирів підрозділів. 2. Підготовка презентації (Power Point), есе з описом успішних прикладів застосування офіцерами (сержантами) підходів ситуаційного лідерства у військовій практиці.	Засоби навчання, друковані матеріали та інформація на електронних магнітних носіях	[3, 9, 27, 29, 33, 38, 40, 45–47]
4	Практичне заняття №5	4	4	-	Заняття 10. Лідерські вміння і техніки впливу на особовий склад підрозділу за методикою ситуаційного лідерства Досвід ситуаційного лідерства командирів підрозділів: Кейс №1 “Як делегувати свої повноваження іншим” Кейс №2 “Як бути ініціативним”. Кейс №3 “Як планувати свій час”. Кейс №4 “Як проводити наради і зустрічі” Кейс №5 “Як встановити стандарти”.	Мультимедійний проектор, інформація на електронних магнітних носіях	[3, 9, 27, 29, 33, 38, 40, 45–47]

					<p>Кейс №6 “Як інспектувати”.</p> <p>Кейс №7 “Як мотивувати”.</p> <p>Кейс №8 “Як розвивати особовий склад”.</p> <p>Кейс №9 “Як організувати зворотний зв’язок”.</p> <p>Кейс №10 “Як заохочувати індивідуалістів”</p> <p>Кейс №11 “Як активізувати”</p> <p>Кейс №12 “Як впливати на “бувалих”</p> <p>Кейс №13 “Як використовувати покарання і стягнення у підрозділі”.</p> <p>Кейс №14 “Як консультувати”.</p> <p>Кейс №15 “Як управляти стресом”.</p> <p>Кейс №16 “Як підтримувати позитивний командний клімат”.</p> <p>Кейс №17 “Як правильно формулювати питання”.</p>		
48	Самостійне заняття №15	2	-	2	<p>Заняття 11. Військовий лідер в бою</p> <p>Підготовка матеріалів для обговорення (дискусії) про досвід лідерства офіцерів в бойовій обстановці (під час участі в АТО, ООС) на тему:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. “Лідерство військовослужбовців як запорука успішного виконання бойового завдання”. 2. “Токсичне лідерство офіцера (сержанта)”. 	Мультимедійний проектор, інформація на електронних магнітних носіях	[1, 3, 9, 12, 14–25, 27, 29, 33, 38, 40, 45–47]
49	Практичне заняття №6	2	2	-	<p>Заняття 12. Досвід лідерства офіцера (сержанта) в бою</p> <p>Круглий стіл</p>	Мультимедійний проектор, інформація на	[1, 3, 9, 12, 14–25, 27, 29, 33, 38,

					“Досвід успішного і токсичного (контрпродуктивного) лідерства офіцерів (сержантів) в бойовій обстановці”.	електронних магнітних носіях	40, 45–47]
50	Самостійне заняття №16	2	-	2	Заняття 13. Підготовка до екзамену		
51	Контрольний захід				Екзамен		
	Всього за семестр	45	30	15			
	Всього за навчальний рік	120	80	40			

6. Індивідуальні завдання

Виконання індивідуальних завдань під час самостійної роботи здійснюється відповідно до Робочої програми навчальної дисципліни.

7. Методи навчання

Методика викладання дисципліни виходить із основних принципів дидактики (теорії навчання). Вона надає науково-педагогічну характеристику формам і методам навчання, вказує на більш доцільні їх поєднання, визначає умови найбільш ефективного їх використання.

Для досягнення основної мети навчання програмою передбачені наступні форми навчання:

1. Фронтальна форма навчання, коли усі курсанти під контролем викладача виконують одне і теж завдання одночасно.

2. Групова форма навчання, коли курсанти поєднуються в групи (відділення) в залежності від штатної структури підрозділу, які працюють паралельно.

3. Індивідуальна форма навчання, коли курсанти виконують завдання послідовно, один за одним.

При цьому, в залежності від необхідності досягнення рівнів знання чи вміння викладач повинен використовувати наступні методи:

Пояснювально-ілюстраційний метод, при якому викладач доводить готову інформацію різними засобами, а курсанти її сприймають, усвідомлюють та фіксують у пам'яті. Цей метод є одним із найбільш економічних способів передачі знань, передбачає використання таких засобів інформації, як слово (усне і друковане), різні наочні посібники, плакати, відео- і кінофільми, ілюстраційний матеріал на магнітних носіях інформації тощо. Знання, які отримані в результаті реалізації цього методу не формують вміння. Цей метод використовується для виконання досягнення рівня "Знати".

Репродуктивний метод, головною ознакою якого є доведення і повторення способу діяльності, згідно із завданням викладача. Він має використовуватися при проведенні практичних занять. Використовуючи цей метод, викладач досягає рівня "Вміти" при вивченні теми.

Вищевказані методи надають курсантам знання, навички і вміння. Для розвитку їх творчих здібностей викладач повинен використовувати методи проблемного навчання: проблемне викладання, частково-пошуковий (евристичний) метод, винахідницький метод.

Проблемне викладання використовується викладачем при постановці проблеми перед тими, хто навчається і подальшого її вирішення, але при цьому викладач показує шляхи рішення, розкриває хід своєї думки. Цей метод повинен застосовуватись викладачем під час проведення практичних занять. Безпосередні результатом проблемного викладання повинно бути засвоєння курсантом способу і логіки вирішення конкретної проблеми, але ще без вміння застосовувати їх самостійно. Цей метод

навчає курсантів способу отримання знань. За його допомогою вони отримують навички творчого мислення.

Частково-пошуковий (евристичний) метод служить цілям поступового наближення курсантів до самостійного вирішення навчальних проблем шляхом виконання окремих елементів рішення. Він використовується при виконанні практичних завдань щодо навчання і виховання військовослужбовців, коли спосіб пошуку оптимального рішення визначає викладач, але шлях вирішення знаходить сам курсант.

Винахідницький метод є необхідним для повноцінного засвоєння досвіду творчої діяльності. Викладач використовує його для забезпечення творчого застосування курсантами знань, оволодіння методами наукового пізнання, формування у них якостей творчої діяльності, яка є умовою формування зацікавленості, потреби в такій діяльності. Формами застосування цього методу є: практичні завдання, написання рефератів, індивідуальні завдання для самостійного опрацювання.

Тільки проблемні методи забезпечують глибоке засвоєння знань на рівні їх творчого застосування, оволодіння методами творчого мислення, досвідом практичної діяльності.

Крім того, викладач використовує такі активні методи навчання як: *сократична бесіда, інтелектуальні розминки, мозкові штурми, рольові ігри, аналіз конкретних ситуацій (кейс-методи), виконання індивідуальних творчих ситуаційних завдань* тощо.

Для досягнення основної мети навчання – підготовки спеціалістів військового управління тактичного рівня, програма має практичну спрямованість: до 50% навчального часу виділено на практичні види занять, на яких вони мають здобути навички і вміння педагогічної роботи з особовим складом військового підрозділу.

Таким чином, з урахуванням вище перерахованих форм і методів навчання, оптимізації змісту дисципліни “Військове лідерство”, наявності навчального матеріалу і розподілу часу на теоретичні та практичні заняття навчальна програма забезпечує максимально можливу ефективність навчання курсантів.

8. Види контролю та методи їх проведення

Складовою частиною процесу вивчення навчальної дисципліни є система контролю за успішністю навчання курсантів. При вивченні навчальної дисципліни використовуються такі засоби діагностики успішності навчання:

№ з/п	Види контролю	Засоби діагностики успішності навчання
1.	вхідний	письмовий експрес-контроль (тестові завдання в Google-формі), усне опитування
2.	поточний	оцінювання усних відповідей у ході навчальних занять;

№ з/п	Види контролю	Засоби діагностики успішності навчання
		письмовий експрес-контроль засвоєння теоретичного навчального матеріалу; виконання практичних завдань у ході всіх видів занять.
3.	самоконтроль	відповіді на питання для самоконтролю, які передбачені електронними підручниками, тестовими завданнями (програмами) та друкованими навчальними виданнями
4.	підсумковий	диференційний залік, екзамен

Вхідний контроль

Вхідний контроль проводиться на початку вивчення навчальної дисципліни з метою виявлення підготовленості тих, хто навчається, до її вивчення. Форму контролю обирає викладач. За результатами вхідного контролю розробляються заходи з надання індивідуальної допомоги курсантам, коригування навчального процесу.

Поточний контроль

Поточний контроль здійснюється для перевірки ходу і якості засвоєння навчального матеріалу у період між контрольними заходами, стимулювання навчальної праці курсантів і вдосконалення методики проведення занять. Він проводиться в ході всіх видів занять, перевірки самостійного виконання навчальних завдань, за формою, яку обирає викладач. Основні форми поточного контролю: усне опитування, письмовий контроль, виступ на семінарському (груповому) занятті, тестування в т.ч. із застосуванням електронних засобів навчання, виконання та захист есе тощо.

Результати поточного контролю відображаються в журналі обліку навчальних занять і використовуються викладачами, командирами підрозділів курсантів для:

- забезпечення ритмічної роботи курсантів;
- своєчасного виявлення складних і важких для засвоєння тем навчальної дисципліни і відповідного коригування навчально-виховного процесу;
- виявлення курсантів, що відстають, і надання їм допомоги;
- організації індивідуальної роботи творчого характеру з найбільш підготовленими курсантами;
- коригування форм і методів навчання.

Основна мета поточного контролю – постійне отримання викладачем інформації про якість засвоєння курсантами матеріалу навчальної дисципліни, перевірка готовності курсантів до виконання наступних навчальних завдань, а також управління їх навчальною мотивацією.

Результати поточного контролю використовуються для коригування методів і засобів навчання, оптимізації самостійної роботи курсантів та враховуються на диференційованому екзамені із навчальної дисципліни.

За результатами вивчення навчальної дисципліни «Військове лідерство», залежно від рівня знань курсанта, вміння використовувати їх при виконанні практичних завдань, нараховується відповідна кількість балів – максимальна кількість балів для оцінки результатів поточного контролю (ПК) з дисципліни 50.

Оцінка результатів поточного контролю визначається за наступною формулою:

$$ПК = ПК_1 + ПК_2,$$

де $ПК_1$ – поточний контроль з теоретичної складової;

– поточний контроль з практичної складової.

Співвідношення між кількістю балів за теоретичну і практичну складову, складає: 20 / 30.

Поточний контроль із теоретичної складової визначається за формулою:

$$ПК_1 = \frac{O_{mз} \times 20}{5},$$

де $O_{mз}$ – середня арифметична оцінка теоретичних знань отриманих курсантом за усі теми у 4-х бальній шкалі.

Максимальна кількість балів за $ПК_1$ складає 20.

Поточний контроль із практичної складової визначається за формулою:

$$ПК_2 = \frac{O_{пв} \times 30}{5},$$

де $O_{пв}$ – середня арифметична оцінка практичних вмінь (навичок) отриманих курсантом в ході польових виходів за 4-х бальною шкалою.

Максимальна кількість балів за $ПК_2$ – 30.

При отриманні не цілого числа проводиться заокруглення оцінки до цілої, до 0,5 в сторону меншого числа, від 0,5 в сторону більшого числа.

Самоконтроль призначений для самооцінки курсантами якості засвоєння навчального матеріалу з конкретного розділу (теми) навчальної дисципліни. З цією метою в навчальних посібниках для кожної теми (розділу), а також у тактичних завданнях для групових вправ на картах і тактичних заняттях на місцевості передбачаються питання для самоконтролю. Більша ефективність самоконтролю забезпечується спеціальними програмами самоконтролю та самооцінки, які є складовими частинами електронних підручників та автоматизованих навчальних курсів.

Підсумковий контроль

Підсумковий контроль з навчальної дисципліни «Військове

лідерство” проводиться у вигляді диференційного заліку після вивчення першого розділу навчальної дисципліни та екзамену після вивчення навчальної дисципліни в повному обсязі в термін, встановлений графіком навчального процесу та в обсязі навчального матеріалу, визначеному робочою програмою навчальної дисципліни.

Залік – вид підсумкового контролю, на якому засвоєння курсантом навчального матеріалу з дисципліни оцінюється на підставі результатів поточного контролю (*ПК*) та контрольного заходу (*КЗ*), передбачених робочою програмою навчальної дисципліни.

Форма проведення диференційного заліку – письмово-усна.

На заліку курсанти виконують завдання, які включають знання всього матеріалу навчальної дисципліни. Кожний білет включає чотири завдання: три теоретичних питання та одне практичне завдання. За результатами виконання першого та другого завдання курсант може отримати – до 15 балів за кожне питання, третього та четвертого - до 20 за кожне завдання.

При проведенні заліку підготовка курсанта оцінюється за 100-бальною шкалою (максимально за залік – 50 балів і суми поточних контролів – 50 балів) та за 4 – бальною системою.

За набраною сумою балів поточного контролю та контрольного заходу виставляється підсумкова оцінка.

Екзамен – вид підсумкового контролю, на якому засвоєння курсантом навчального матеріалу з дисципліни оцінюється на підставі результатів поточного контролю (*ПК*) та контрольного заходу (*КЗ*), передбачених робочою програмою навчальної дисципліни.

Форма проведення екзамену – письмово-усна.

На екзамену курсанти виконують завдання, які включають знання всього матеріалу навчальної дисципліни. Кожний білет включає чотири завдання: три теоретичних питання та одне практичне завдання. За результатами виконання першого, другого та третього завдання курсант може отримати – до 15 балів за четверте питання – до 25 за кожне завдання.

При проведенні екзамену підготовка курсанта оцінюється за 100-бальною шкалою (максимально за екзамен – 70 балів і суми поточних контролів – 30 балів) та за 4 – бальною системою.

За набраною сумою балів поточного контролю та контрольного заходу виставляється підсумкова оцінка.

9. Розподіл балів, які отримують курсанти

Оцінювання результатів підсумкового контролю навчальних досягнень курсантів здійснюється за 100-бальною шкалою, за шкалою ЄКТС та національною шкалою. Співвідношення шкал наведено в таблиці:

10. Шкала оцінювання: національна та ЄКТС

100 бальна шкала	Шкала ЄКТС	Оцінка за розширеною шкалою	національна шкала
90 – 100	A	відмінно	відмінно
80 – 89	B	дуже добре	добре
65 – 79	C	добре	
55 – 64	D	задовільно	задовільно
50 – 54	E	достатньо	
35 – 49	FX	незадовільно	незадовільно
1 – 34	F	неприйнятно	

Критерії оцінювання знань і вмінь курсанта за результатами вивчення навчального матеріалу навчальної дисципліни:

A – оцінка “відмінно” (90–100 балів) виставляється за високий рівень знань (допускаються деякі неточності) навчального матеріалу модуля, що міститься в основних і додаткових рекомендованих джерелах, вміння аналізувати явища, які вивчаються, в їхньому взаємозв’язку і розвитку, чітко, лаконічно, логічно, послідовно відповідати на поставлені запитання, вміння застосовувати теоретичні положення при розв’язанні практичних завдань;

B – оцінка “дуже добре” (80–89 балів) виставляється за знання навчального матеріалу модуля вище середнього рівня, включаючи розрахунки, аргументовані відповіді на поставлені запитання (можлива невелика кількість неточностей), вміння застосовувати теоретичні положення під час розв’язання практичних завдань;

C – оцінка “добре” (65–79 балів) виставляється загалом за правильне розуміння навчального матеріалу модуля, включаючи розрахунки, аргументовані відповіді на поставлені запитання, які, однак, містять певні (несуттєві) недоліки, за вміння застосовувати теоретичні положення при розв’язанні практичних завдань;

D – оцінка “задовільно” (55–64 балів) виставляється за посередні знання навчального матеріалу модуля, малоаргументовані відповіді, слабе застосовування теоретичних положень під час розв’язання практичних завдань;

E – оцінка “достатньо” (50–54 балів) виставляється за слабкі знання навчального матеріалу модуля, неточні або малоаргументовані відповіді, з порушенням послідовності його викладення, за слабе застосовування теоретичних положень під час розв’язання практичних завдань;

FX – оцінка “незадовільно” (35–49 балів) з можливістю повторного складання екзамену виставляється за незнання значної частини навчального матеріалу модуля, суттєві помилки у відповідях на запитання, невміння застосовувати теоретичні положення при розв’язанні практичних завдань;

F – оцінка “неприйнятно” з обов’язковим повторним вивченням

модуля (навчальної дисципліни) (1–34 балів) виставляється за незнання значної частини навчального матеріалу модуля, суттєві помилки у відповідях на запитання, невміння орієнтуватися при розв'язанні практичних завдань, незнання основних фундаментальних положень.

11. Методичне забезпечення

Базове

1. Бойко О.В., Миценко Д.В., Романишин А.М. Психолого-педагогічний практикум лідерства командира взводу (роти): навчально-методичний посібник. Львів: АСВ, 2009. 153 с.

2. Бойко О.В., Коберський Л.В., Кожевников В.М., Романишин А.М., Скрипник С.В. Військова педагогіка у професійній діяльності офіцера і сержанта: у 2 частинах. Львів : АСВ, 2012. Частина I. Загальні основи педагогіки та військової дидактики. 448 с.

3. Бойко О.В., Коберський Л.В., Кожевников В.М., Романишин А.М., Скрипник С.В. Військова педагогіка у професійній діяльності офіцера і сержанта: у 2 частинах. Львів : АСВ, 2012. Частина II. Методика та системи виховання військовослужбовців. 370 с.

4. Вказівки щодо збереження психічного здоров'я військовослужбовців в зоні застосування військ (сил) та під час відновлення боєздатності військових частин (підрозділів). К. : ГУМПЗ, 2017. 76 с.

5. Внутрішні комунікації військового лідера. Порадник офіцерам і сержантам. К. : Центр морально-психологічного забезпечення Збройних Сил України, 2019.

6. Довідковий матеріал керівникам занять для підготовки до проведення занять з національно-патріотичної підготовки за Стандартом СТІ 000Г.01Л “Національно-патріотична підготовка”.

7. Довідковий матеріал командирам підрозділів (військовослужбовцям) з довідковим матеріалом проведення занять з психологічної підготовки за Стандартом СТІ 000А.22А “Психологічна підготовка (Система індивідуальної підготовки)”.

8. Довідковий матеріал командирам підрозділів (військовослужбовцям) з довідковим матеріалом проведення занять з психологічної підготовки за Стандартом СТІ 000Г.22Л “Психологічна підготовка”.

9. Інформаційно-аналітичні, методичні і рекомендаційні матеріали щодо застосування військових частин (підрозділів) Збройних Сил України в АТО/ООС.

10. Маккрістал С. Команда команд. Нові правила взаємодії у складному світі / Дніпро: Моноліт, 2018. 384 с.

11. Комар З. Психологічна стійкість воїна. К. : Stabilization Support Services, 2017. 184 с.

12. Бойко О.В., Копаниця О.В., Луньков А.В., Романишин А.М.,

Спейд Н. Лідерство сержанта та офіцера (психолого-педагогічний аспект): Навчально-методичний посібник. Львів : ЛІСВ, 2009. 188 с.

13. Друзь О.В., Чайковський А.Р., Самойленко А.М. Алгоритм дій командира військової частини при виявленні та направленні на лікування військовослужбовців з алкогольною залежністю: метод. реком. К. : МП “Леся”, 2016. 31 с.

14. Наказ ГШ Збройних Сил України від 22.10.2018 року №345 “Про затвердження Інструкції з організації діяльності високомобільних груп внутрішніх комунікацій у Збройних Силах України”.

15. Наказ ГШ Збройних Сил України від 05.07.2018 року №249 “Про затвердження Інструкції з оцінювання рівня авторитету і лідерства командирів (начальників) у Збройних Силах України”.

16. Наказ ГШ ЗС України від 04.01.2017 року №4 “Інструкцію з організації інформаційно-пропагандистського забезпечення у Збройних Силах України”.

17. Наказ ГШ ЗС України від 27.03.2018 року №173 “Про затвердження Наставови з морально-психологічного забезпечення підготовки та застосування Збройних Сил України”.

18. Наказ ГШ ЗС України від 27.12.2018 року №462 “Про затвердження Інструкції з організації психологічної декомпресії військовослужбовців Збройних Сил України”.

19. Наказ ГШ ЗС України від 29.04.2017 року №153 “Про затвердження Інструкції з оцінювання морально-психологічного стану особового складу Збройних Сил України”.

20. Наказ МО України 1997 №11 “Про зміцнення військової дисципліни у Збройних силах України”.

21. Наказ МО України від 09.12.15 р. №702 “Про затвердження Положення про психологічну реабілітацію військовослужбовців Збройних Сил України, які брали участь в антитерористичній операції, під час відновлення боєздатності військових частин (підрозділів)”.

22. Наказ МО України від 10.12.14 р. №883 “Про затвердження Інструкції з організації професійно-психологічного відбору у Збройних Силах України”.

23. Наказ МО України від 14.12.16 р. №685 “Про затвердження Положення про службу військового духовенства (капеланську службу) у Збройних Силах України”.

24. Наказ МО України від 16.01.16 р. №25 “Про затвердження Змін до Інструкції з організації професійно-психологічного відбору у Збройних Силах України”.

25. Наказ МО України від 19.01.16 р. №27 “Про затвердження Інструкції про організацію у Збройних Силах України соціального і правового захисту військовослужбовців, військовозобов’язаних та резервістів, призваних на навчальні (або перевірочні) та спеціальні збори, та членів їхніх сімей, працівників Збройних Сил України”.

26. Організаційно-методичні вказівки Головного управління морально-психологічного забезпечення Збройних Сил України щодо організації морально-психологічного забезпечення у Збройних Сил України.

27. Статути Збройних Сил України. К. : Варта, 2003.

28. Теоретико-методичні проблеми формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів Збройних Сил України: монографія / О.В. Бойко. Львів : АСВ, 2014. 543 с.

29. Чалдині Р. Психологія впливу. Харків: Книжковий клуб "Клуб Сімейного Дозвілля", 2016. 368 с.

Допоміжне

30. Leadership lessons from West Point / editor D. Crandall. San Francisco : Published by Jossey-Bass, 2007. 397 p.

31. Malone D.M. Small Unit Leadership. New York : Ballantine Books, 2003. 170 p.

32. Wade N.M. The Leader's SMARTbook. Lakeland : The Light Press, 2003. 270 p.

33. Адізес І. Ідеальний керівник. Чому ним неможливо стати. К. : Наш формат, 2017. 288 с.

34. Адізес І. Командне лідерство. Як порозумітися з будь-яким менеджером. К. : Наш формат, 2019. 312 с.

35. Адізес І. Управління змінами для досягнення найліпшого результату в бізнесі й повсякденному житті. К. : Форс Україна, 2018. 400 с.

36. Алгоритм роботи військового психолога щодо психологічного забезпечення професійної діяльності особового складу Збройних Сил України (методичні рекомендації) / Міністерство оборони України, Наук.-дослід. центр гуманітар. проблем Збройних Сил України: Н.А. Агаєв, О.Г. Скрипкін, А.Б. Дейко, В.В. Поливанюк, О.В. Еверт. К. : НДЦ ГП ЗС України, 2016. 147 с.

37. Вести. Боротися. Перемагати. Етос морської піхоти України. К., 2018.

38. Емоційний інтелект керівника: як розвивати й використовувати чотири базові навички емоційного лідерства / Д. Р. Карузо, П. Саловой. К. : Самміт-Книга, 2016. 296 с.

39. Капінус О.С. Соціальна відповідальність офіцера. Львів: НАСВ, 2019. 213 с.

40. Коумпланд Н. Психология и солдат. М. : Воениздат, 1991. 136 с.

41. Маккеон Г. Коротко і по суті. Мистецтво визначати пріоритети. К. : Наш формат, 2018. 224 с.

42. Максвелл Дж. 21 качество лидера. Минск : Попурри, 2011. 224 с.

43. Основи військової етики та естетики: навч. посіб. / за ред. П. П. Ткачука. Львів : НАСВ, 2018. 170 с.

44. Патрикаракос Д. Війна у 140 знаках. Як соціальні медіа змінюють

конфлікти у XXI столітті. К. : ТОВ “Yakaboo Publishing”, 2019. 352 с.

45. Психологія бою: діяльність командира підрозділу щодо підтримання морально-психологічного стану особового складу в ході бойових дій: навчально-методичний посібник / за ред. А. М. Романишина. Львів : НАСВ, 2015. 322 с.

46. Соціально-психологічні технології управління військовими колективами. Львів, 2018. 248 с.

47. Ягупов В.В. Військова психологія. К. : Либідь, 2005. 654 с.

Інформаційні ресурси

48. Довідник для фахівців структур морально-психологічного забезпечення. Електронний ресурс: <https://dovidnykmpz.info/>

49. Документальний фільм “Іл-76 -2014. Луганський аеропорт. Борт 76777”. Електронний ресурс: <https://www.youtube.com/watch?v=eDnJxGyiGZI&t=1808s>

50. Документальний фільм “Рейд. Сила нескорених”. Електронний ресурс: <https://www.youtube.com/watch?v=6JFoiN1bJJ8>

51. Інтерв'ю з Олександром Порхуном (частина 1) “Своя війна”. Електронний ресурс: <https://www.youtube.com/watch?v=NcHe8f4I1kk&t=7s>

52. Інтерв'ю з Олександром Порхуном (частина 2) “Своя війна”. Електронний ресурс: <https://www.youtube.com/watch?v=gHYk44fTm1c&t=119s>

53. Інтерв'ю з Вадимом Сухаревським (частина 1) “Своя війна”. Електронний ресурс: <https://www.youtube.com/watch?v=mHs4HeAh1aM&t=1287s>

54. Інтерв'ю з Вадимом Сухаревським (частина 2) “Своя війна”. Електронний ресурс: <https://www.youtube.com/watch?v=bP7a61IgxOY>

55. Інтерв'ю з Вадимом Сухаревським (частина 3) “Своя війна”. Електронний ресурс: <https://www.youtube.com/watch?v=HS-wDuQC9x8&t=352s>

56. Охорона психічного здоров'я в умовах війни. Том 1-2. Електронний ресурс: http://aumf.net/ua/wp-content/uploads/2017/09/0001-0050-Combat_Psychology-tom12.pdf

57. Прессфілд С. Ворота вогню. Електронний ресурс: <https://www.e-reading.club/book.php?book=46408>

**ЗРАЗОК МЕТОДИЧНОЇ РОЗРОБКИ ГРУПОВОГО ЗАНЯТТЯ
З НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ “ВІЙСЬКОВЕ ЛІДЕРСТВО”**

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ СУХОПУТНИХ ВІЙСЬК
ІМЕНІ ГЕТЬМАНА ПЕТРА САГАЙДАЧНОГО**

Прим. № _____

ЗАТВЕРДЖУЮ

Начальник кафедри морально-
психологічного забезпечення
діяльності військ

полковник

О. КАПНУС

“ ____ ” _____ 2019 року

МЕТОДИЧНА РОЗРОБКА

для проведення групового заняття з навчальної дисципліни
“Військове лідерство”

Тема №4: *Практика діяльності військового лідера*

Заняття 8: *Ситуаційне лідерство офіцера (сержанта)*

Час: 2 години

Місце для занять: *навчальна аудиторія відповідно до розкладу занять*

Мета Курсанти повинні:

- заняття:
1. Знати модель ситуаційного лідерства офіцера (сержанта).
 2. Оволодіти простими інтелектуальними і практичними вміннями військового лідера впливати на особовий склад підрозділу за методикою ситуаційного лідерства.
 3. Демонструвати лідерську поведінку під час вирішення змодельованих ситуацій.
 4. Демонструвати вміння командної роботи, здатності до лідерської поведінки під час вирішення ситуаційних завдань (кейсів), покращити власну мотивацію, демонструвати проактивність, наполегливість, інтерес та критичне мислення.

РОЗПОДІЛ ЧАСУ

№ з/п	СТРУКТУРА ЗАНЯТТЯ	Час (хв.)
1.	ВСТУПНА ЧАСТИНА	10
2.	ОСНОВНА ЧАСТИНА	75
2.1.	Навчальне питання №1. Теоретичні основи ситуаційного лідерства	до 35
2.2.	Навчальне питання №2. Методика ситуаційного лідерства в діяльності командира підрозділу.	до 40
3.	ВИСНОВКИ (ЗАКЛЮЧНА ЧАСТИНА, АПД)	5

ІНФОРМАЦІЙНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

1. Бойко О.В., Мищенко Д.В., Романишин А.М. Психолого-педагогічний практикум лідерства командира взводу (роти): навчально-методичний посібник. Львів: АСВ, 2009. 153 с.

2. Відео: Саймон Сінек “Як видатні лідери надихають діяти”:
https://www.ted.com/talks/simon_sinek_how_great_leaders_inspire_action/transcript?language=uk

3. Відео: Саймон Сінек: “Як лідери формують в тебе відчуття захищеності”:

https://www.ted.com/talks/simon_sinek_why_good_leaders_make_you_feel_safe#t-810

4. Відеоінтерв'ю “Своя війна” (В.Сухаревський, О.Порхун).

5. Інформаційно-аналітичні, методичні і рекомендаційні матеріали щодо застосування військових частин (підрозділів) Збройних Сил України в АТО/ООС.

6. Лідерство сержанта та офіцера (психолого-педагогічний аспект): Навчально-методичний посібник / О.В.Бойко [та ін.]. Львів: ЛІСВ, 2009. 188 с.

7. Соціально-психологічні технології управління військовими колективами. Львів, 2018. 248 с.

**Методика
проведення групового заняття**

№ з/п	Час (хв.)	Навчальні питання та дії викладача	Дії тих, хто навчається
1.	10	<p>Вступна частина</p> <ul style="list-style-type: none"> - прийняти рапорт командира (чергового) навчальної групи і привітатися з курсантами; - перевірити наявність особового складу по журналу обліку навчальних занять; - перевірити форму одягу курсантів, порядок на робочих місцях і в аудиторії; - при необхідності зробити зауваження для усунення недоліків; - оголосити тему і основну проблематику заняття, його основні питання (завдання) розглядаються; - зосередити увагу курсантів на навчальній меті заняття – тобто на тих знаннях, навичках і вміннях та їх рівні, які вони повинні здобути в результаті заняття; - визначити актуальність теми заняття – тобто для чого знання (навички, вміння) будуть необхідні у подальшому вивченні матеріалів дисципліни, практичному виконанні вправ у польовому навчальному центрі, подальшій офіцерській службі тощо; - визначити порядок отримання оцінки за виконання окремих завдань та за заняття в цілому; - встановити порядок і правила проведення даного заняття; - організувати проведення командирського інформування визначеним курсантом. 	<p>Записують тему, навчальні питання, основні проблемні питання, які будуть розглядатися та інформаційно-методичне забезпечення заняття</p>
2.	до 75	Основна частина	
2.1.	до 35	<p>Навчальне питання №1. Теоретичні основи ситуаційного лідерства</p> <p>Розкриває модель ситуаційного лідерства на основі аналізу відео:</p> <p>1. Саймон Сінек: “Як лідери формують в тебе відчуття захищеності”: https://www.ted.com/talks/simon_sinek_why_good_leaders_make_you_feel_safe#t-810</p> <p>Організовує дискусію з курсантами за такими питаннями:</p> <p><i>1.1. Які найголовніші цінності проявляє</i></p>	<p>Аналізують відео.</p> <p>Беруть участь в дискусії.</p>

№ з/п	Час (хв.)	Навчальні питання та дії викладача	Дії тих, хто навчається
		<p>капітан як військовий лідер в історії, яку розповів Саймон Сінек?</p> <p>1.2. Поясність тезу Саймона Сінека: “Єдиною змінною є умови всередині організації, от де має значення керівництво, тому що лідер задає тон. Коли лідер робить вибір і ставить безпеку та життя людей всередині організації на перше місце, жертвуючи зручностями і жертвуючи суттєвими результатами, щоб люди залишалися і відчували себе в безпеці і відчували, що вони є часткою, тоді трапляються видатні речі”.</p> <p>1.3. Пояснить тезу: “Лідерство – це вибір. Це не звання”.</p> <p>Організовує перегляд відео:</p> <p>2. Саймон Сінек “Як видатні лідери надихають діяти”: https://www.ted.com/talks/simon_sinek_how_great_leaders_inspire_action/transcript?language=uk</p> <p>Організовує дискусію з курсантами за такими питаннями:</p> <p>2.1. Яку модель діяльності і рішень застосовують видатні лідери? Пояснюю модель “Золоте коло” (Чому? Як? Що?) від Саймона Сінека. Видатні лідери завжди діють з середини – назовні моделі, а не навпаки. Це їх відрізняє від інших. Навести приклад з військового середовища, як військові лідери найкраще застосовують модель “Золоте коло” в ситуаціях служби і бойових умовах.</p> <p>2.2. Як модель лідерства “Золоте коло” пояснюється з біологічної точки зору? Кора головного мозку – неокортекс відповідає за зовнішню оболонку моделі і співвідносний питанню: “Що?” Ця ділянка мозку відповідає за всі наші аналітичні роздуми і мовлення. За дві внутрішні оболонки моделі відповідає лімбічний мозок, що відповідає за всі наші відчуття, а також за довіру і вірність. Також він є відповідальним за людську поведінку, прийняття всіх наших</p>	<p>Аналізують відео.</p> <p>Беруть участь в дискусії. Аналізують відео.</p>

№ з/п	Час (хв.)	Навчальні питання та дії викладача	Дії тих, хто навчається
		<p>рішень і не має жодної здатності до мовлення.</p> <p><i>2.3. Як закон поширення інновацій пов'язаний з моделлю Саймона Сінека “Золоте коло”?</i></p> <p>Саймон Сінек: “Тому що є формальні лідери та ті, які нас ведуть. Формальні лідери займають високі посади у владі. Але люди, які нас ведуть, – надихають нас. Це можуть бути окремі особистості чи організації. Ми слідуємо за тими, хто нас веде, не тому що ми повинні, а тому що ми самі хочемо. Ми слідуємо за ними не заради них, а заради нас самих. Саме ті, хто починають із “чому” мають здатність надихати оточуючих чи знаходити інших, хто надихає їх”.</p> <p>Формулює висновки з навчального питання №1.</p>	<p>Відповідають на питання.</p> <p>Беруть участь в дискусії.</p>
2.2.	до 40	<p>Навчальне питання №2. Методика ситуаційного лідерства в діяльності командира підрозділу.</p> <p>Пояснює застосування способів впливу і лідерських стилів на прикладі військового досвіду.</p> <p>Демонструє відео з досвіду впливу військових лідерів на поведінку військовослужбовців і організовує дискусію (на прикладі майора В.Сухаревського і майора О.Порхуна).</p> <p>Формулює висновки з навчального питання №2</p>	<p>Виконують ситуаційне завдання.</p>
3.	до 5	Заключна частина	
3.1.	до 3	<p>Провести неформальний АПД (Аналіз проведених дій):</p> <p>Курсанти повинні відповісти на запитання:</p> <ul style="list-style-type: none"> – “Що мало відбутися? Яка мета нашого заняття?” – “Що відбулося насправді? Чи досягли ми поставленої мети? Які позитивні і негативні моменти біли у діях слухачів?” – “Що буде робити кожний курсант краще наступного разу в таких ситуаціях? Чого буде уникати? Як удосконалювати свої дії в майбутньому?” 	<p>Беруть участь в АПД</p>
3.2.	до 2	Проводить контрольне опитування	Беруть участь в

№ з/п	Час (хв.)	Навчальні питання та дії викладача	Дії тих, хто навчається
		(тестування) за темою заняття. Оцінює курсантів. Ставить завдання для самостійної роботи. Формулює висновки. Відповідає на запитання.	опитуванні (тестуванні).

МАТЕРІАЛЬНО-ТЕХНІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

Мультимедійний проєктор, акустичні колонки, ноутбук (смартфон), навчальні матеріали в електронному форматі, тести в Google-формі.

ЗАВДАННЯ НА САМОСТІЙНУ РОБОТУ

Заняття 4.9. Досвід ситуаційного лідерства в підрозділі

1. Аналіз матеріалів: кіно, інтернету, літератури з успішними прикладами ситуаційного лідерства командирів підрозділів.

2. Підготовка презентації (Power Point), есе з описом успішних прикладів застосування офіцерами (сержантами) підходів ситуаційного лідерства у військовій практиці.

Розробив: доцент кафедри МПЗ діяльності військ

О. БОЙКО

“ ___ ” _____ 2019 року

Розглянуто і ухвалено на засіданні кафедри МПЗ діяльності військ.
Протокол від “29” серпня 2019 року №1.

КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЇ АКТИВНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ВІЙСЬКОВИХ ЛІДЕРІВ У ВВНЗ⁵

Додаток П.1

Таблиця П.1

Класифікація кейсів за ознаками цілей навчання та їх основні характеристики

Навчальна мета кейса	Зміст кейса	Характер інформації	Методи аналізу	Цільова компетентність
Зрозуміти техніку прийняття рішень	Опис ситуації в управлінні	Факти підібрані з метою висвітлити причини та підкреслити взаємозв'язки	Задані, відомі, відпрацьовані заздалегідь	Однозначно визначена
Отримати навички використання техніки прийняття рішень	Короткий опис реальної ситуації або її структуризація	Факти підібрані, але не згруповані	Відомі, але не відпрацьовані	Система оцінки заздалегідь визначена
Отримати навички аналізу управлінських проблем	Складний комплексний опис реальної ситуації	Додано багато додаткових даних в рамках однієї оцінної системи, використовуваних у різних методах аналізу	Немає чітких вказівок на вживанні методи, техніка аналізу вибирається студентами, включаючи як послідовний, так і змішаний аналіз	Цільову функцію потрібно вибрати з числа відомих

⁵ У розробці додатка використана інформація, що обґрунтована А.П. Панфіловою [236].

Навчальна мета кейса	Зміст кейса	Характер інформації	Методи аналізу	Цільова компетентність
Розвинути корисні підходи до проблем	Опис складної комплексної проблеми, яка орієнтована на осіб, що приймають рішення	–	–	–
Розвинути зріле судження і мудрість	Опис реалістичної, неструктурованої проблеми	Ще більше фактів, включно з тими, що не мають відношення до даної проблеми, пов'язаних з різними оцінними системами	–	Вибір оцінної системи залишається за тими, хто навчається

Таблиця П.2

Переваги і недоліки методу кейсів

Переваги	Недоліки
Використання методу кейсів в програмі тренінгу або самостійно може доповнити багато теоретичних аспектів курсу за допомогою введення теоретичних задач, які групі необхідно вирішити.	Здібність виявляти, аналізувати і прораховувати кожен крок, який веде до вирішення, являється найбільшою перевагою методу кейсів і в той же час – одним з його обмежень. Навряд чи при зіткненні в реальності з проблемою, подібною з тією, яку людина вирішувала на тренінгу, у неї опиниться в розпорядженні стільки ж часу, вистачить знань і будуть такі ж безпечні умови, щоб впоратися з нею. Це необхідно пояснити учасникам, щоб вберегти їх від розчарування, яке очікує їх на робочих місцях.

Переваги	Недоліки
Метод кейсів дає унікальну можливість вивчити складні або емоційно важливі питання в безпечній обстановці тренінгу, а не в реальному житті з її загрозами та ризиками. Він дозволяє вчитися без тривожності, викликані неприсмними наслідками, які можуть виникнути у випадку неправильного рішення.	Так як часові межі не дозволяють групі виробити будь-які практичні рекомендації, це з більшою вірогідністю може вилитися в загальне почуття незадоволення.
Комунікативна природа вправ за допомогою кейса надає можливість швидкої але достатньо повної оцінки важливості обговорюваних проблем і запропонованих рішень.	Потреба в реалізмі – постійна умова будь-якої вправи в ситуаційному аналізі, і метод кейсів не являється виключенням з цього правила. Вправа повинна бути такою, щоб учасники могли ідентифікувати себе із запропонованими ролями і впоратися з ними. Вправа повинна виробити потрібний патерн поведінки в умовах таких же умов і обмежень, які можуть виникнути в реальній ситуації.

Таблиця П.3

Ситуаційні моделі лідерства в кейс-методах

Параметр	Ситуаційна модель Фідлера	Модель “траєкторія – мета” Хауза	Ситуаційна теорія лідерства Херші – Бланшара	Підхід на основі вертикального зв’язку
Якості лідера	Лідери орієнтовані на відносини або навчання. Роботу слід побудувати з врахуванням стилю лідера	Лідери здатні підвищити результативність послідовників (підлеглих) шляхом застосування правильних стимулів	Лідер повинен адаптувати свій стиль з врахуванням завдань і відносин з послідовниками (підлеглими)	Лідер повинен адаптуватися, так як послідовної поведінки лідера по відношенню до всіх послідовників (підлеглих) не існує

Параметр	Ситуаційна модель Фідлера	Модель “траєкторія – мета” Хауза	Ситуаційна теорія лідерства Херші – Бланшара	Підхід на основі вертикального зв’язку
Припущення щодо послідовників (підлеглих)	–	У послідовників (підлеглих) різні потреби, які слід задовольнити за допомогою лідера	Зрілість та готовність тих, кого ведуть, взяти на себе відповідальність, і їх здібності впливають на вживаний стиль лідерства.	Ведених ділять на членів групи (із загальною системою цінностей і взаємодіючих з лідером) і нечленів (у яких менше спільного з лідером)
Ефективність лідера	Ефективність лідера визначається взаємодією зовнішніх і особистісних факторів	Ефективні ті лідери, які підказують веденим найбільш відповідну лінію поведінки	Ефективні лідери здатні міняти стиль керівництва, підтримки і делегування повноважень з врахуванням міри зрілості послідовників (підлеглих)	Лідер, що спостерігає, здатний змінювати свій стиль з врахуванням потреб послідовників (підлеглих)
Історія досліджень проблеми	При проведенні досліджень іншими вченими результати суперечать висновкам моделі	У минулі два десятиріччя модель викликала невеликий інтерес у дослідників	Не проведено достатньо досліджень, щоб можна було прийти до певних висновків щодо прогностичної сили моделі	Підхід призвів до обмежених досліджень, які могли б підтвердити його передумови і прогнози

**ТИПОВИЙ ВИПАДОК (КЕЙС), ЩО ЗАСТОСОВУЄТЬСЯ
НА ЗАНЯТТЯХ З НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ
“ВІЙСЬКОВЕ ЛІДЕРСТВО”**

Кейс №6

08.05.19 близько 11.10 поблизу ВОП “Норма” (Луганська область) в автомобілі “УАЗ-452” (д/н 55-70 ПОН) шляхом пострілу в голову з 5,45 мм автомату АКС-74 (№ 2236693) здійснив самогубство військовослужбовець військової служби за контрактом сержант ПАРАСЮК П.П. (1978 р.н.)

Попередньо встановлено, що 08.05.19 близько 10.20 група в складі чотирьох військовослужбовців: сержанти МАРАН М.М. (старший групи) та ПАРАСЮК П.П., солдати БУГАЙ С.О. та КОМАН В.Ю. виїхали з району розташування підрозділу до ВОП “Ферма” з метою виконання завдань за призначенням.

08.05.19 близько 11.00 не доїжджаючи 300 м до ВОП “Ферма” (місце висадки особового складу) військовослужбовці зупинили автомобіль “УАЗ-452” та взявши речі вирушили на ВОП “Норма”.

08.05.19 близько 11.10 сержант ПАРАСЮК П.П. зупинив групу та повернувся до автомобіля взяти автомат АКС-74, який він начебто забув.

В подальшому, сів у автомобіль та зробив один постріл з автомату АКС-74 собі у підборіддя.

Свідками самогубства були сержант МАРКУШ М.В., солдати БУГАЙ С.О. та КОМАН В.Ю., які чекали військовослужбовця.

Під час огляду місця події та тіла військовослужбовця слідчо-оперативною групою передсмертної записки на місці події не виявлено.

На підлозі автомобіля виявлено гільзу від набою калібру 5,45 мм – 1 шт. (маркування 60-90), у даху автомобіля – один кульовий отвір. При огляді зброї запобіжник перебував в положенні автоматичної стрільби, магазин споряджений 28 набоями та 1 набій у каналі ствола.

Зовнішніх ознак алкогольного сп’яніння не виявлено.

Під час огляду мобільного телефону загиблого встановлено, що останній дзвінок було здійснено абоненту “Любимая” за годину до загибелі.

Зброєю, набої та стріляну гільзу вилучено працівниками Національної поліції для проведення експертизи.

Ймовірна причина самогубства сімейні-побутові проблеми: зі слів співслужбовців у загиблого існували проблеми у сина від першого шлюбу з правоохоронними органами.

Тіло військовослужбовця доставлено до Попаснянського відділення СМЕ, де після отримання рішення суду буде проведено розтин.

Командуванням військової частини сержант ПАРАСЮК П.П. характеризувався позитивно, будь-яких скарг не виказував, алкогольні напої не вживав, конфліктів серед співслужбовців не мав.

Про подію повідомлено Територіальне управління Державного бюро розслідувань (м. Краматорськ).

08.05.19 слідчим Попаснянського ВП ГУ НП в Луганській області до Єдиного реєстру досудових розслідувань внесено кримінальне правопорушення, передбачене ч. 1 ст. 115 КК України “Умисне вбивство” за фактом самогубства солдата ПАРАСЮК П.П.

Умови для аналізу конкретної ситуації:

Ви командир взводу. Солдат ПАРАСЮК П.П. – ваш підлеглий, характеризується посередньо.

Завдання:

Проаналізувати дану ситуацію за базовими процедурами (алгоритмом) прямого (безпосереднього) лідерства.

**ПРИКЛАД
ЗАСТОСУВАННЯ “АЛГОРИТМУ ПРЯМОГО
(БЕЗПОСЕРЕДНЬОГО) ЛІДЕРСТВА КОМАНДИРОМ
ПІДРОЗДІЛУ” В СИТУАЦІЇ ЗІ СМЕРТЕЛЬНИМ ВИПАДКОМ
ЙОГО ПІДЛЕГЛОГО**

Кейс №3

Опис ситуації:

13.04.19 близько 13.10 під час виконання завдань за призначенням (Донецька область), скоїв самогубство шляхом пострілу з 9 мм пістолета ПМ в область підборіддя, сержант ГАРМАТА О.В.

Попередньо встановлено, що 13.04.20 сержант ГАРМАТА О.В. виконував завдання за призначенням на позиціях поблизу н.п. Сопівка Костянтинівського району Донецької області, у складі гаубичної артилерійської батареї.

Старшим підрозділу на вказаній вогневій позиції був командир гаубичної артилерійської батареї капітан РУЧНИЙ О.І.

З пояснення капітана РУЧНОГО О.І. стало відомо, що сержант ГАРМАТА О.В. останні три доби перебував в стані алкогольного сп'яніння. З ним неодноразово проводив виховну роботу, яка позитивного результату не давала.

13.04.19 з 09.00 сержант ГАРМАТА О.В., в стані алкогольного сп'яніння, відпочивав на ліжку в спальному приміщенні в розташований підрозділу, що знаходиться в приміщенні будинку культури н.п. Сопівка. зв'язку з тим, що підрозділ прибув на зазначену територію 10.04.20 в приміщенні будинку культури проводився монтаж світла.

Останній, хто бачив живим сержанта ГАРМАТУ О.В. був командир 1 взводу мінометної батареї молодший лейтенант МЕСНКО А.А., який в своїх поясненнях повідомив, що 13.04.19 близько 10.30 він зайшов до спального приміщення, де відпочивав сержант ГАРМАТА О.В. та у зв'язку з тим, що світло в спальному приміщенні було відсутнє, запропонував вийти на подвір'я поспілкуватись. В ході спілкування він сказав сержанту ГАРМАТІ О.В., що його поведінку бачать підлеглі і нагадав йому, що він займає посаду головного сержанта батареї і він повинний бути прикладом для підлеглих, а не вживати кожен день спиртні напої. Після чого, сержант ГАРМАТА О.В. пообіцяв, що більше не буде та пішов відпочивати в спальне приміщення.

13.04.19 близько 13.10 сержант ГАРМАТА О.В. в ліжку, в спальному приміщенні здійснив собі постріл зі штатної зброї пістолета ПМ (серії КА №9050) в область підборіддя, внаслідок чого загинув на місці події.

Перший, хто виявив загиблого був солдат ГАСНКО О.А., який в своїх

пояснення повідомив, що 13.04.19 близько 13.10 зайшов до спального приміщення, де відпочивав сержант ГАРМАТА О.В., з метою покликати останнього на обід. У зв'язку з тим, що світла в приміщенні не було він почав кликати його, але відповідь не надходила. Підійшовши ближче та присвітивши ліхтарем виявив сержанта ГАРМАТУ О.В. лежачим на ліжку без ознак життя. Після чого, відразу доповів капітану РУЧНОМУ О.І. У зв'язку з тим, що проводились ремонтні роботи постріл ніхто не чув.

При огляді місця події виявлено тіло сержанта ГАРМАТИ О.В., що лежало на ліжку на спині. Закріплений за ним пістолет ПМ, знаходився у правій руці (тримав за рукоятку), що лежала на животі, великий палець правої руки знаходився біля спускового гачка. Також було виявлено 1 відстріляну гільзу від набоїв.

Зброя та набої були у встановленому законом порядку вилучені співробітниками Костянтинівського МВ ГУ МВС України в Донецькій області та на даний час знаходяться у кімнаті речових доказів. В подальшому вказані предмети будуть направлені до Науково-дослідницького експертно-криміналістичного центру Донецької області (м. Краматорськ) для проведення експертизи.

Передсмертної записки на місці події та в розташуванні підрозділу виявлено не було.

13.04.19 о 17.00 тіло військовослужбовця було доставлено до моргу Центральної міської лікарні м. Костянтинівка, де встановлена попередня причина смерті: “вогнепальне поранення основи черепа несумісне з життям”. Розтин тіла заплановано на 14.04.19.

Примітка: інформація про учасників ситуації вигадана.

Дії командира (заступника командира з морально-психологічного забезпечення) підрозділу за Алгоритмом прямого лідерства:

1. Формулювання мети: виявити головні причини самогубства, щоб не допустити повторення їх в майбутньому іншими підлеглими.

2. Оцінка ресурсів: військовослужбовці, які були найближчими до сержанта Гармати; сержанти батареї; командир взводу; заступник командира батареї з морально-психологічного забезпечення (МПЗ); представники поліції, Військової служби правопорядку; журналісти; рідні і близькі загиблого; старші командири (начальники) та їх вплив на вирішення ситуації. Надання фахівців-психологів для роботи в підрозділі.

3. Вибір способів досягнення мети:

зібрати і узагальнити інформацію, що надходитиме від інших підлеглих щодо наявних у них проблем загостреного характеру (фінансові, соціальні, сімейні, кримінальні, духовні, психічні тощо);

підготувати пропозиції командирів дивізіону і бригади щодо залучення фахівців-психологів, військових медиків, капеланів для вивчення суїцидальних нахилів військовослужбовців батареї, а також

чинників, що можуть сприяти суїцидальній поведінці особового складу; проведення ІМЗ з командирами взводів і сержантами з метою виконання вимог Стандарту ВП 1-00(58).01.01 “Методичні рекомендації дії групи спостереження за суїцидальною поведінкою військовослужбовців”.

4. Мотивуюча внутрішня комунікація: особисто підготувати і провести командирське інформування зі всім особовим складом батареї; залучити до індивідуальної роботи з людьми фахівців-психологів, військових медиків і військових священників (капеланів).

5. Аналіз проведених дій (АПД):

5.1. Провести особисто в неформальній формі з офіцерами і сержантами.

5.2. Доручити провести АПД ситуації (випадку) зі всіма солдатами – заступнику командира з МПЗ.

Крім того, заступник з МПЗ повинний провести АПД з залученими фахівцями і підготувати пропозиції для прийняття рішень командиром батареї.

Під час АПД використовувати такі питання для обговорення з особовим складом підрозділу:

1. Чи можна було запобігти самогубству сержанта в підрозділі?
2. Чи насправді було все зроблено для того, щоб запобігти самогубству сержанта?
3. Що робити командирам і всьому особовому складу, щоб в майбутньому не допустити самогубств в батареї.

**QR-CODES З НАУКОВО-ПОПУЛЯРНИМИ,
КОНСУЛЬТАЦІЙНИМИ ТА ДИСКУСІЙНИМИ ПУБЛІКАЦІЯМИ
АВТОРА З НАУКОВОЇ АБО ПРОФЕСІЙНОЇ ТЕМАТИКИ
ВІЙСЬКОВОГО ЛІДЕРСТВА**

**“Токсичні військові лідери як
небезпека “оптимізації” і
“трансформації” армії”:**



“Лідерство як душа армії”:



**“Види токсичних військових
лідерів”:**



**“Уроки лідерства від генерала
Джеймса Метгіса”:**



**“Суть прямого лідерства в
армії”:**



**“Авторитет військового
лідера”:**



**“Як оцінюється авторитет
військових лідерів в нашій
армії”:**



**“Наслідки відступу для
солдатів”:**



**“Альтернативна мотивація у
військовому лідерстві”:**



**“Мотивація солдатів від
Дандриджа Малоуна.
Рекомендації військовим
лідерам”:**



**“Філософія лідерства генерала
Стівена Таунсенда”:**



**“Деморалізація і паціфікація
військових лідерів”:**



“Кастовий дух військових лідерів”:



“Здатність і воля в армії”:



“Стривоженість військових. Хорватський досвід і українські реалії”:



“Матриця зрілості військового лідера. Частина 1. Недостатньо бути хорошим”:



“Роль військових лідерів у позитивному середовищі армії”:



“Матриця зрілості військового лідера. Частина 2. Під час війни та... після неї?”:



**“Катехизис українського
військового лідера”:**



**“Принцип лідерства у візії
розвитку армії”:**



**“Прихильність як армійська
цінність лідерства”:**



**“П'ять рівнів лідерства для
військових за Д.Максвеллом”:**



**“Чому в армії обмаль
справжніх лідерів”:**



**“Баланс відповідальності
військового лідера”:**



Зміст

Перелік умовних скорочень	3
Вступ	4
Розділ 1. ЛІДЕРСТВО ЯК ПРОБЛЕМА І КОНТЕКСТНА ОСНОВА ПІДГОТОВКИ ОФІЦЕРІВ У ВВНЗ	13
1.1. Феномен лідерства як наукова проблема.....	13
1.1.1. Філософські аспекти лідерства.....	13
1.1.2. Етимологія лідерства.....	24
1.2. Еволюція теорій лідерства.....	28
1.2.1. Східно-європейські підходи у дослідженні проблем лідерства.....	
1.2.2. Дослідження проблеми лідерства у Західній Європі та США.....	38
1.2.3. Сучасні тенденції дослідження лідерства та поняттєво- категоріальний апарат.....	52
1.2.4. Загальні сутнісні характеристики лідерства у військовому середовищі.....	60
1.3. Лідерство офіцерів Збройних сил України: проблеми й суперечності.....	67
Висновки до 1 розділу	100
Розділ 2. МЕТОДОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ У ВВНЗ	103
2.1. Методологічні основи формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ.....	103
2.2. Формування лідерської компетентності офіцера: поняття, сутність і зміст.....	129
2.3. Суб'єктно-діяльнісний і компетентнісний підходи до формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ.....	136
2.3.1. Суб'єктно-діяльнісний підхід до формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ.....	136
2.3.2. Компетентнісний підхід до формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ.....	153
2.4. Актуалізація суб'єктного потенціалу як провідний напрямок у формуванні лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ.....	196

Висновки до 2 розділу.....	208
Розділ 3. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ У ВВНЗ.....	211
3.1. Теорії лідерства у професійній підготовці офіцерів іноземних армій.....	211
3.1.1. Теоретичні підходи до формування лідерства у майбутніх військових фахівців в арміях країн НАТО...	211
3.1.2. Емпірична модель професійної підготовки військовослужбовців армій країн НАТО до лідерства...	251
3.2. Теоретичні аспекти обґрунтування методики формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів Збройних сил України в процесі професійної підготовки у ВВНЗ.....	262
3.2.1. Формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів Збройних сил України – пріоритетна мета випереджувальної контекстної військової освіти	261
3.2.2. Детермінанти обґрунтування змісту лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ і визначення його структури	267
3.2.3. Принципи формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ.....	276
3.3. Трансформаційне і ціннісне лідерство як теоретичні концепти формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів Збройних сил України.....	286
3.4. Науково-педагогічний працівник і офіцер курсової ланки як ключові постаті формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів Збройних сил України у ВВНЗ.....	302
Висновки до 3 розділу.....	329
Розділ 4. МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ У ВВНЗ.....	333
4.1. Методика формування лідерської компетентності в майбутніх офіцерів у ВВНЗ.....	333
4.1.1. Сутність методики формування лідерської компетентності в майбутніх офіцерів у ВВНЗ.....	333
4.1.2. Методи і технології формування лідерської компетентності в майбутніх офіцерів у ВВНЗ.....	342
4.1.3. Розроблення й оцінювання програм професійної підготовки майбутніх військових лідерів у ВВНЗ.....	360

4.2. Організаційно-педагогічні умови реалізації методики формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів у ВВНЗ.....	394
4.3. Методичні умови, етапи і завдання впровадження у навчально-виховний процес ВВНЗ форм і методів формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів.....	420
Висновки до 4 розділу.....	426
Висновки.....	428
Список використаних джерел.....	439
Глосарій.....	473
Додатки.....	477

ВІДОМОСТІ ПРО РЕЦЕНЗЕНТІВ

Каленський Андрій Анатолійович, доктор педагогічних наук, доцент, завідувач лабораторії науково-методичного супроводу підготовки фахівців у коледжах і технікумах Інституту професійно-технічної освіти НАПН України (13.00.04). Автор 130 наукових праць, серед яких: 5 монографій, 16 навчально-методичних видань (з них 2 підручники грифом МОН і МОУ України), 70 публікацій у фахових наукових виданнях України. Основний напрямок наукової діяльності – компетентнісний підхід у професійній освіті, педагогічна етика, інформаційні технології у професійній підготовці військових та цивільних фахівців. Підготував 4 кандидата наук.

Романишина Людмила Михайлівна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (13.00.04). Автор понад 470 наукових праць. Основний напрямок наукової діяльності – модульно-рейтингові технології навчання, гуманітарна підготовка студентів у вищих навчальних закладах; культура збереження здоров'я студентів на засадах міждисциплінарної інтеграції, професійна освіта військових фахівців. Підготувала 44 кандидати педагогічних наук та 3 доктори педагогічних наук.

Свистун Валентина Іванівна, доктор педагогічних наук, професор, провідний науковий співробітник навчально-наукового інституту фізичної культури та спортивно-оздоровчих технологій Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського. Співавтор 4 монографій, автор 2 монографій та понад 200 наукових праць. Основний напрям наукової діяльності – теоретико-методологічні і методичні проблеми професійної педагогіки та психології. Провідним напрямом наукового пошуку є дослідження проблем управління та підготовки до управлінської діяльності, компетентнісний підхід у професійній підготовці військових та цивільних фахівців. Підготувала 2 доктора наук, 13 кандидатів наук.

Наукове видання

БОЙКО Олег Володимирович
ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА
ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ ОФІЦЕРІВ
ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ

Монографія

Редактор Н. Бойко
Коректор Н. Бойко
Комп'ютерна верстка Н. Бойко

Підписано до друку 22.04.2020 р.
Формат 60x84 1/16
Ум. друк. арк. 38,36
Тираж 300 прим.
Замовлення № _____

Видавець О. О. Євенок
м. Житомир, вул. М. Бердичівська, 17А
тел. : (0412) 422-106

Свідоцтво про внесення суб'єктів видавничої справи до
Державного реєстру видавців, виготовників і Розповсюджувачів
видавничої продукції України
Серія ДК №3544 від 05.08.2009

Друк та палітурні роботи ФОП О.О. Євенок
10014, м. Житомир, вул. М. Бердичівська, 17А
тел.: (0412) 422-106, e-mail: book_druk@i.ua