

УДК 378.014:159.922

<https://doi.org/10.31652/2415-7872-2026-85-83-97>

**ВАСИЛЬ ГАЛУЗЯК**

<https://orcid.org/0000-0001-7223-3821>

[wgaluz@gmail.com](mailto:wgaluz@gmail.com)

доктор педагогічних наук, професор Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського  
вул. Острозького, 32, м. Вінниця

## ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО РОЗУМІННЯ ТА ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ У ЗАРУБІЖНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

У статті здійснено теоретичний аналіз зарубіжних підходів до розуміння та формування лідерської компетентності студентів у системі вищої освіти. Розглянуто еволюцію наукових уявлень про феномен лідерства – від психологічних теорій лідерських рис до сучасних компетентнісних і соціально-реляційних концепцій. Проаналізовано термінологічні підходи до трактування понять *competence* і *competencies*, а також їх співвідношення з категоріями лідерських рис, умінь і поведінкових практик.

На основі огляду зарубіжних наукових джерел систематизовано основні теоретичні підходи до розуміння та розвитку лідерської компетентності студентів: компетентнісний, соціально-конструктивістський, ідентифікаційний, ціннісний, психологічний (орієнтований на риси та поведінку), досвідно-рефлексивний, соціально-когнітивний, освітньо-середовищний і професійно-контекстний. Охарактеризовано їх концептуальні засади, механізми формування лідерства та освітні умови реалізації. Особливу увагу приділено поведінковим моделям лідерства, зокрема дослідженням Огайської та Мічиганської шкіл, класифікації лідерських дій Г. Юкла та моделі лідерства Дж. Коузеса і Б. Познера. Проаналізовано компетентнісні рамки розвитку студентського лідерства, що інтерпретують лідерську компетентність як інтегровану систему результатів навчання, яка поєднує когнітивні, ціннісні та поведінкові компоненти.

Порівняльний аналіз підходів дав змогу виявити їх спільні та відмінні характеристики, а також визначити основні тенденції розвитку сучасного наукового дискурсу. Встановлено, що провідною тенденцією є перехід до інтегративних моделей, у межах яких лідерська компетентність розглядається як результат взаємодії особистісних характеристик, соціального досвіду та освітнього середовища. Підкреслено зростання ролі університетського освітнього середовища, практичного досвіду, рефлексії та соціальної взаємодії у розвитку лідерського потенціалу студентів. Зроблено висновок, що систематизація зарубіжних підходів створює теоретичну основу для подальших емпіричних досліджень і розроблення програм розвитку лідерської компетентності у вищій школі.

**Ключові слова:** лідерство, лідерська компетентність, студентське лідерство, розвиток лідерства, компетентнісний підхід, освітнє середовище університету, моделі лідерства, зарубіжні дослідження.

**VASYL HALUZIYAK**

<https://orcid.org/0000-0001-7223-3821>

[wgaluz@gmail.com](mailto:wgaluz@gmail.com)

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University  
Ostrozshskoho str. 32, Vinnytsia

## THEORETICAL APPROACHES TO UNDERSTANDING AND DEVELOPING STUDENTS' LEADERSHIP COMPETENCE IN INTERNATIONAL RESEARCH

The article presents a theoretical analysis of international approaches to understanding and developing students' leadership competence within the higher education system. The evolution of scholarly views on the phenomenon of leadership is examined, ranging from psychological trait theories to contemporary competence-based and social-relational concepts. Terminological approaches to interpreting the notions of competence and competencies are analyzed, as well as their relationship with the categories of leadership traits, skills, and behavioral practices.

Based on a review of international academic sources, the main theoretical approaches to understanding and developing students' leadership competence are systematized, including the competence-based, social-constructivist, identity-based, value-oriented, psychological (trait- and behavior-oriented), experiential-reflective, social-cognitive, educational-environmental, and professional-contextual approaches. Their conceptual foundations, mechanisms of leadership development, and educational conditions for implementation are characterized. Particular attention is paid to behavioral models of leadership, including the studies of the Ohio State and Michigan leadership schools, the classification of leadership behaviors proposed by Gary Yukl, and the leadership model developed by James M. Kouzes and Barry Z. Posner. Competency frameworks for student leadership development are also analyzed, which interpret leadership competence as an integrated system of learning outcomes combining cognitive, value-based, and behavioral components.

The comparative analysis of these approaches made it possible to identify their similarities and differences, as

well as to determine the main trends in the development of contemporary scholarly discourse. It is established that a key tendency is the transition toward integrative models in which leadership competence is considered the result of the interaction between personal characteristics, social experience, and the educational environment. The growing role of the university educational environment, practical experience, reflection, and social interaction in the development of students' leadership potential is emphasized. It is concluded that the systematization of international approaches provides a theoretical foundation for further empirical research and for the development of leadership competence development programs in higher education.

**Key words:** leadership, leadership competence, student leadership, leadership development, competence-based approach, university educational environment, leadership models, international research.

У сучасних умовах трансформації систем вищої освіти та глобалізації професійного середовища проблема розвитку лідерської компетентності здобувачів освіти набуває особливої актуальності. Світові соціально-економічні зміни зумовлюють зростання запиту на підготовку не лише висококваліфікованих фахівців, а й особистостей, здатних до стратегічного мислення, командної взаємодії, прийняття рішень та ініціювання інновацій. У науковій літературі наголошується, що сучасний суспільний запит змістився з підготовки вузькоспеціалізованих виконавців на формування лідерів, спроможних ефективно діяти в умовах динамічного професійного середовища [8]. У цьому контексті лідерська компетентність розглядається як інтегративний особистісний конструкт, що забезпечує здатність синтезувати інформацію, ініціювати інноваційні рішення та реалізовувати свій професійний потенціал.

Інтерес до проблематики лідерства має тривалу історію й простежується від античної філософії до сучасних міждисциплінарних досліджень. Нині феномен лідерства активно вивчається у менеджменті, соціології, психології, педагогіці та теорії управління, де його трактують як складну систему міжособистісної взаємодії, спрямовану на досягнення спільної мети [5]. Така міждисциплінарність зумовлює появу різних теоретичних парадигм, концепцій і моделей, що відображають окремі аспекти феномена та формують альтернативні підходи до його інтерпретації й розвитку в освітньому процесі.

Разом із тим сучасний науковий дискурс характеризується значною термінологічною та концептуальною неоднорідністю. У працях дослідників використовуються різні близькі за змістом поняття (*лідерські якості, лідерські здібності, лідерський потенціал, лідерська компетентність тощо*), що нерідко інтерпретуються як тотожні або частково перехресні категорії. Дефінітивний аналіз показує, що навіть саме поняття «лідерська компетентність» трактується неоднозначно й потребує уточнення на основі систематизації наукових підходів [11].

У зарубіжній науці накопичено значний теоретичний і емпіричний матеріал щодо різних аспектів розвитку лідерського потенціалу студентів: від аналізу лідерських характеристик у груповій діяльності до досліджень ролі особистісних рис, поведінкових стратегій і освітнього середовища у формуванні лідерської компетентності. Зокрема, дослідження студентської командної роботи показують, що лідерські вміння студентів можна цілеспрямовано розвивати засобами проблемно-орієнтованого навчання та систематичного зворотного зв'язку [27].

Проблематика лідерської компетентності як інтегральної характеристики особистості здобувача вищої освіти посідає дедалі важливіше місце також у сучасному українському науковому дискурсі. Активізація досліджень у цій сфері зумовлена глобальними трансформаціями ринку праці, зростанням вимог до соціально-професійної мобільності випускників і необхідністю формування здатності до прийняття рішень, командної взаємодії та ефективного управління. Зокрема, наголошується, що сучасні умови розвитку суспільства потребують від випускників не лише професійних знань, а й лідерських компетентностей, які забезпечують здатність до ефективної діяльності в динамічному середовищі [7].

У вітчизняній педагогічній науці низка праць присвячена концептуалізації поняття лідерської компетентності та її структурних компонентів. Одним із важливих напрямів досліджень є дефінітивно-теоретичний аналіз цього феномена. Так, в одному з досліджень здійснено порівняльний аналіз трактувань поняття «лідерська компетентність» українськими і зарубіжними вченими, розглянуто сутність феномена лідерства та теоретичні основи формування відповідної компетентності [11]. Такі публікації відіграють важливу роль у стандартизації термінологічного апарату і формуванні концептуального підґрунтя досліджень лідерської компетентності.

Інший вагомий напрям становлять дослідження, що розкривають механізми формування лідерської компетентності у процесі професійно орієнтованої підготовки. Наприклад, у публікаціях, присвячених підготовці фахівців соціальної сфери, пропонується використання коучингових підходів і спеціальних моделей професійної взаємодії як засобів підвищення якості підготовки майбутніх фахівців і розвитку їхніх лідерських можливостей [9]. У професійно-галузевих дослідженнях доводиться, що формування лідерської компетентності пов'язане з розвитком комунікативних умінь, критичного мислення, відповідальності та стресостійкості [12]. Встановлено, що важливим чинником розвитку лідерських якостей студентів є участь у діяльності органів

студентського самоврядування [4]. Дослідники розглядають можливості формування лідерської компетентності студентської молоді засобами сучасних цифрових технологій [6; 10].

Помітним є також розширення тематичного спектра досліджень, зокрема звернення до міждисциплінарних підходів. Так, доведено, що інтеграція різних галузей знань у навчальному процесі сприяє розвитку системного мислення, креативності та лідерських умінь студентів, необхідних для адаптації до сучасних викликів [25]. Це свідчить про поступове утвердження в українській педагогічній науці інтегративної парадигми розвитку лідерської компетентності.

Окрему групу становлять праці, спрямовані на аналіз зарубіжного досвіду розвитку лідерської компетентності та узагальнення зарубіжних теоретичних підходів. Дослідження психологічних підходів і освітніх практик зарубіжних систем підготовки керівників освіти демонструють різноманіття моделей лідерського розвитку й підкреслюють їхню залежність від культурно-освітнього контексту [1; 2; 3]. Такі публікації відіграють важливу роль у трансфері міжнародного наукового досвіду та адаптації зарубіжних концепцій до українських освітніх реалій.

Попри очевидні здобутки, аналіз українського наукового доробку дає підстави констатувати наявність певних обмежень. По-перше, значна частина досліджень має прикладний або галузевий характер і зосереджується на окремих аспектах формування лідерської компетентності (комунікативних умінь, освітніх технологіях, професійних якостях), що ускладнює формування цілісної теоретичної картини. По-друге, хоча українські дослідники у своїх публікаціях часто посилаються на зарубіжні концепції, це не супроводжується їх системним порівняльним аналізом. По-третє, відчутною є нестача узагальнювальних теоретичних праць, які б систематизували сучасні зарубіжні підходи до розуміння і формування лідерської компетентності студентів.

Отже, сучасний стан дослідження проблеми розвитку лідерської компетентності студентів в українській педагогічній науці характеризується поєднанням значного емпіричного та концептуального доробку з недостатнім рівнем його узагальнення. Відчувається нестача комплексних систематизуючих оглядових досліджень, які б узагальнювали сучасні зарубіжні підходи до розуміння та формування лідерської компетентності студентів. Більшість наявних робіт має фрагментарний характер або висвітлює окремі аспекти проблеми, що обмежує можливості теоретичного синтезу та ускладнює інтеграцію зарубіжного досвіду в національний освітній простір. Саме ця обставина зумовлює необхідність звернення до зарубіжного наукового досвіду та його цілісного аналізу.

**Мета статті** полягає у здійсненні систематизованого аналізу зарубіжних теоретичних підходів до розуміння та формування лідерської компетентності студентів і визначенні на цій основі тенденцій розвитку відповідного наукового дискурсу.

Для досягнення цієї мети поставлено такі завдання: проаналізувати еволюцію зарубіжних наукових уявлень про феномен лідерства та лідерської компетентності; систематизувати основні зарубіжні теоретичні підходи до розуміння лідерської компетентності студентів; узагальнити підходи до її формування в університетському освітньому середовищі; здійснити порівняльний аналіз концептуальних моделей і визначити їх спільні та відмінні характеристики; окреслити сучасні тенденції розвитку теорії та перспективні напрями подальших досліджень.

Дослідження виконано як теоретичний огляд наукових джерел, присвячених проблемі розуміння та формування лідерської компетентності студентів у зарубіжних дослідженнях. Такий тип огляду передбачає не лише опис і узагальнення наявних підходів, а й їх порівняльно-концептуальний аналіз, класифікацію та виявлення закономірностей розвитку наукового дискурсу. Методологічно стаття поєднує елементи наративного, систематизуючого та концептуального аналізу, що відповідає сучасній практиці підготовки теоретичних статей у галузі освітніх і соціальних наук.

Пошук наукових публікацій здійснювався у міжнародних наукометричних та спеціалізованих базах даних: Scopus, Web of Science Core Collection, ERIC, ScienceDirect, SpringerLink, Google Scholar. Критеріями включення джерел до аналітичного корпусу дослідження були: наявність у публікаціях концептуальних моделей, теоретичних підходів або інструментів розвитку лідерської компетентності; належність робіт до наукового дискурсу освітніх, психологічних або управлінських наук; публікація англійською мовою, що забезпечувало доступ до міжнародного наукового поля. Водночас із розгляду виключалися популярні матеріали без рецензування, дослідження без чітко окресленої методології, праці, присвячені виключно корпоративному чи військовому лідерству поза освітнім контекстом.

Основний масив проаналізованих джерел охоплює період 2000–2025 рр., що дозволило з'ясувати сучасний стан розвитку зарубіжної теорії та практики дослідження лідерської компетентності студентів. Разом із тим до огляду було залучено окремі класичні праці попередніх десятиліть, які мають фундаментальне значення для становлення базових теоретичних підходів.

Пошук публікацій здійснювався за допомогою комбінацій ключових слів англійською мовою з використанням логічних операторів AND/OR, що дало змогу максимально повно охопити релевантні дослідження з проблематики студентського лідерства. Серед основних пошукових

запитів використовувалися такі терміни, як *leadership competence*, *leadership competencies*, *student leadership*, *leadership development in higher education*, *leadership skills students*, *leadership education*, *university leadership programs*, *leadership training students*, *leadership models higher education*.

Обробка відібраних матеріалів здійснювалася із застосуванням комплексу взаємодоповнювальних методів наукового аналізу, зокрема контент-аналізу для виокремлення ключових категорій і теоретичних конструкцій, тематичного кодування для класифікації досліджень за концептуальними напрямками, порівняльного аналізу для встановлення спільних і відмінних характеристик моделей, структурно-логічного аналізу для побудови типології підходів, а також синтезу й узагальнення для формулювання інтегрованих висновків.

У зарубіжному науковому дискурсі поняття лідерської компетентності сформувалося на перетині двох ліній розвитку: 1) психологічних теорій лідерства та 2) компетентнісного підходу до розвитку й оцінюванні людських ресурсів. Історично ранні дослідження лідерства тяжіли до обґрунтованої у психології теорії лідерських рис (якостей), де лідерська ефективність пов'язувалася з відносно стабільними особистісними характеристиками, які визначають здатність впливати на інших людей. Продовження цієї традиції демонструють метааналітичні дослідження, що підтверджують статистичні зв'язки між особистісними рисами та проявами лідерства, зокрема значущість екстраверсії, емоційної стабільності й сумлінності як предикторів лідерської ефективності [31; 32].

Подальший розвиток теорії пов'язаний із переходом від уявлення про лідерство як вроджену властивість до його трактування як системи умінь і способів поведінки, що формуються в процесі навчання та набуття професійного досвіду. Важливим кроком у цьому напрямі стала концепція Р. Каца, який довів, що ефективне лідерство базується на поєднанні технічних, соціальних і концептуальних умінь, причому їх співвідношення змінюється залежно від рівня діяльності [33]. Надалі цей підхід був розвинений у працях М. Мамфорда та колег, які показали, що результативність лідера залежить від здатності до складного когнітивного аналізу та прийняття рішень у ситуаціях невизначеності [45].

Наступний етап еволюції пов'язаний зі становленням компетентнісної парадигми. Важливим імпульсом стало дослідження Д. МакКлелланда, який обґрунтував доцільність переходу від оцінювання інтелектуальних показників до аналізу характеристик, безпосередньо пов'язаних із результативністю діяльності [43]. У подальших працях Р. Бояциса [17] та Л. і С. Спенсер [51] компетентність трактується як інтегрована сукупність знань, мотивів, рис і поведінкових стратегій, що зумовлюють успішне виконання професійних ролей. Саме ця логіка заклала підґрунтя сучасного розуміння лідерської компетентності як цілісного конструкта, що поєднує особистісні, когнітивні й поведінкові компоненти.

У галузі вищої освіти компетентнісний підхід набув особливої популярності у зв'язку з переходом університетів до моделей навчання, зорієнтованих на діагностичні результати. З'явилися рамки студентського лідерського розвитку, в яких лідерство описується через систему вимірюваних результатів навчання. Зокрема, компетентнісна модель студентського лідерства розглядає його як інтегровану систему знань, цінностей, здібностей і поведінкових проявів, що формуються у процесі аудиторної та позааудиторної діяльності [49]. Паралельно розвивається поведінково-практичний напрям, представлений роботами Дж. Коузеса і Б. Познера, де лідерська компетентність визначається через сукупність валідизованих практик, які можуть цілеспрямовано формуватися та оцінюватися [38].

Термінологічний апарат досліджень лідерства характеризується значною варіативністю, що зумовлено міждисциплінарністю проблематики та відмінностями наукових традицій. Однією з найбільш дискусійних є пара понять *competence* і *competency*, які вживаються по-різному залежно від наукової традиції та дослідницької мети [44]. Термін *competence* часто позначає здатність ефективно виконувати діяльність, тоді як *competencies* трактуються як сукупність індивідуальних характеристик (знань, умінь, мотивацій і поведінкових проявів), що забезпечують результативність [18]. Подвійну інтерпретацію поняття компетентності детально описує Т. Гофман, який розрізняє компетентність як результат діяльності та компетенції як систему атрибутів, що його забезпечують [30]. У низці досліджень вказані терміни вживають як синоніми, проте деякі автори наполягають на принциповому розмежуванні: *competence* доцільно застосовувати для позначення здатності ефективно діяти в конкретній ситуації, тоді як *competencies* описують набір характеристик, що забезпечують таку здатність. Це розрізнення дає змогу розглядати компетентність як інтегральний результат, а компетенції – як його структурні складники. У європейській традиції для узгодження термінів широко використовують триелементну модель компетентності, що включає знання, уміння та ставлення [26]. Поняття *leadership skills* традиційно пов'язується з поведінково-операційним виміром лідерства [33; 45], тоді як *traits* належать до психологічної традиції і позначають відносно стабільні особистісні характеристики, які можуть виступати передумовами лідерської поведінки [31]. Метааналітичні дослідження підтверджують, що риси не визначають лідерство однозначно, але істотно впливають на ймовірність його прояву [31]. Сучасні концепції дедалі частіше інтегрують ці

поняття в межах багаторівневих моделей, де риси виступають передумовами, навички – інструментами діяльності, а компетенції – структурованою системою характеристик, що разом формують цілісну лідерську компетентність. Така інтегративна інтерпретація забезпечує концептуальну узгодженість між різними науковими традиціями та створює методологічну основу для міждисциплінарних досліджень.

У зарубіжній літературі можна виокремити кілька впливових ліній визначення лідерської компетентності.

1. Компетентність як предиктор ефективності діяльності. У компетентнісній традиції компетентність описують як індивідуальні характеристики, пов'язані з високою результативністю [17; 18; 51].

2. Лідерська компетентність як інтеграція розвитку “leader” і “leadership”. В огляді Д. Дея підкреслюється різниця між *leader development* (розвиток індивідуального людського капіталу) і *leadership development* (розвиток соціального капіталу та взаємодії), що важливо для університетського контексту, де лідерство часто проявляється в групових і мережових форматах [21; 22; 23].

3. Лідерська компетентність як система поведінкових практик. У поведінково-практичному підході лідерська компетентність постає як здатність демонструвати набори практик, асоційованих з ефективним лідерством, і підлягає психометричному оцінюванню [38].

4. Лідерська компетентність як освітній результат у вищій школі. У рамках студентського лідерського розвитку компетентність задається як керована система результатів, що проектується через освітню практику, рефлексію і оцінювання [49].

Поняття лідерської компетентності найчастіше розуміється як інтегративний конструкт, що поєднує: а) індивідуальні передумови (traits), б) сформовані вміння (skills), в) вимірювані компетентності (competencies) та г) контекст взаємодії (leadership як процес у групі/організації). Ця теоретико-понятійна рамка створює основу для систематизації основних підходів до розуміння лідерської компетентності і, далі, підходів до її формування в університетському середовищі.

У сучасних зарубіжних дослідженнях можна виокремити кілька типів структурних моделей лідерської компетентності, які відрізняються за логікою побудови та рівнем узагальнення. Найпоширенішими є моделі, в яких компетентність розглядається як система психологічних і поведінкових параметрів, що зумовлюють результативність діяльності. У працях Р. Бояциса [17; 18] та Л. і С. Спенсер [51] такі характеристики описуються як причинно пов'язані з високими показниками ефективності й включають мотиви, когнітивні стратегії, ціннісні орієнтації та способи поведінки.

Інший тип становлять поведінкові моделі, в яких лідерська компетентність інтерпретується як система спостережуваних дій і моделей взаємодії, що можуть бути описані, виміряні та сформовані у процесі навчання. Одні з перших систематичних досліджень у цьому напрямі були виконанні представниками Огайської школи лідерства (Ohio State Leadership Studies), які виокремили дві базові вимірювані характеристики лідерської поведінки: 1) ініціювання структури (initiating structure), що відображає орієнтацію лідера на організацію діяльності, визначення завдань і ролей, та 2) увагу до людей (consideration), яка характеризує рівень підтримки, довіри та взаємоповаги у взаєминах із членами групи [53]. Така двовимірна модель стала основою для створення низки діагностичних інструментів і значною мірою вплинула на подальший розвиток поведінкових теорій лідерства. Подібну логіку розвивали дослідження Мічиганської школи лідерства (Michigan Leadership Studies), де було встановлено відмінність між орієнтацією на виробничі завдання (production-oriented leadership) та орієнтацією на працівників (employee-oriented leadership). Результати цих досліджень показали, що ефективне лідерство пов'язане з балансом між досягненням організаційних результатів і підтримкою міжособистісних відносин у колективі [41].

Подальший розвиток поведінкової перспективи представлений у роботах Гері Юкла, який запропонував узагальнену класифікацію лідерських дій, об'єднавши їх у три основні групи: завданнево-орієнтовану поведінку (task-oriented behaviors), поведінку, спрямовану на підтримку взаємин (relations-oriented behaviors), та поведінку, орієнтовану на зміни (change-oriented behaviors). Така типологія відображає багатовимірний характер лідерських дій і широко використовується в сучасних дослідженнях організаційного та освітнього лідерства [55].

Сучасні дослідники Дж. Коузес і Б. Познер також інтерпретують лідерство не як набір особистісних рис, а як систему повторюваних і спостережуваних дій, які можуть цілеспрямовано формуватися в процесі навчання та професійного розвитку [38]. На основі аналізу тисяч описів «найкращого лідерського досвіду» вони визначили п'ять типових поведінкових практик, які характеризують ефективне лідерство і можуть бути емпірично виміряні за допомогою діагностичного інструменту «Leadership Practices Inventory (LPI)». Ці практики відображають стійкі моделі дій лідерів і широко використовуються у програмах розвитку лідерства:

1. Демонстрація прикладу (Model the Way) – лідер демонструє узгодженість між власними цінностями та поведінкою, формулює принципи діяльності і слугує зразком для інших. Ключовими проявами цієї практики є чітке визначення цінностей і послідовність дій відповідно до них.

2. Формування спільного бачення (Inspire a Shared Vision) – лідер окреслює привабливу перспективу майбутнього та надихає інших на її досягнення, поєднуючи індивідуальні прагнення учасників із колективними цілями. Основними проявами цієї практики є здатність формулювати переконливу візію розвитку та залучати членів групи до її спільної реалізації.

3. Ініціювання змін (Challenge the Process) – лідер активно шукає нові можливості для вдосконалення діяльності, ставить під сумнів усталені підходи та заохочує інновації. Важливими проявами цієї практики є готовність до експериментування, підтримка творчих ініціатив і використання досвіду, у тому числі помилок, як джерела навчання.

4. Сприяння спільним діям (Enable Others to Act) – лідер створює умови для ефективної співпраці, розвиває довіру у групі та підтримує взаємодію між її членами. Характерними ознаками цієї практики є делегування повноважень, розвиток компетентностей учасників і формування атмосфери партнерства та взаємної підтримки.

5. Визнання досягнень і підтримка мотивації (Encourage the Heart) – лідер приділяє увагу моральній підтримці учасників, визнає їхній внесок у спільну діяльність і відзначає досягнуті результати. Ключовими проявами цієї практики є заохочення, позитивне підкріплення та формування відчуття спільності й значущості колективних успіхів.

Дослідження Дж. Коузеса і Б. Познера свідчать, що такі практики мають відносно стабільну структуру й можуть використовуватися як основа для створення діагностичних інструментів і програм розвитку лідерства [38].

Особливе місце посідають компетентнісні рамки, орієнтовані на освітній контекст. У цих моделях лідерська компетентність описується як система результатів навчання, що формуються у процесі освітньої діяльності та поєднують когнітивні, ціннісні й поведінкові компоненти [50]. Такі рамки мають важливе методологічне значення, оскільки дозволяють інтегрувати теоретичні уявлення про лідерство з практиками освітнього проектування.

Після розгляду поведінкових моделей варто проаналізувати власне компетентнісні моделі лідерства, орієнтовані на освітній контекст. У межах цього підходу лідерська компетентність інтерпретується не лише як сукупність окремих поведінкових практик, а як інтегрована система результатів навчання, що формується у процесі освітньої діяльності та охоплює взаємопов'язані когнітивні, ціннісно-мотиваційні та поведінкові компоненти [37; 50]. Такі моделі дозволяють структурувати розвиток лідерства як освітню мету і водночас створюють основу для розроблення програм підготовки студентів.

Зокрема, у рамці компетентностей студентського лідерства (Student Leadership Competencies Framework) виокремлено низку ключових груп компетентностей, що відображають різні аспекти лідерської активності студентів:

1. Самоусвідомлення та особистісний розвиток (Self-awareness and personal development) – здатність усвідомлювати власні цінності, сильні сторони та зони розвитку, здійснювати саморефлексію та цілеспрямовано розвивати особистісний потенціал [49].

2. Міжособистісна взаємодія (Interpersonal interaction) – уміння ефективно комунікувати, працювати в команді, будувати партнерські взаємини та розв'язувати конфлікти у процесі спільної діяльності [37].

3. Етичне та відповідальне лідерство (Ethical and responsible leadership) – орієнтація на цінності, соціальну відповідальність і дотримання етичних принципів у прийнятті рішень та організації спільної діяльності [49].

4. Організація та управління діяльністю (Organizational and strategic action) – здатність планувати діяльність, координувати роботу команди, приймати рішення та досягати поставлених цілей [37].

5. Соціальні зміни та громадянська активність (Civic engagement and social change) – готовність ініціювати позитивні зміни у спільнотах, брати участь у соціальних проектах та сприяти розвитку демократичної культури [37].

Таким чином, компетентнісні моделі лідерства інтегрують знання, цінності та поведінкові практики в єдину систему результатів навчання. Це надає їм важливого методологічного значення для освітнього проектування, оскільки дозволяє поєднати теоретичні уявлення про лідерство з практикою розроблення навчальних програм, спрямованих на системний розвиток лідерської компетентності студентів.

Аналіз сучасних зарубіжних джерел засвідчує відсутність єдиного універсального визначення лідерської компетентності, що пояснюється різноманіттям теоретичних традицій і дослідницьких цілей. У компетентнісному підході вона розглядається як система характеристик, що забезпечують результативність діяльності; у психологічній традиції – як інтеграція когнітивних, мотиваційних і поведінкових чинників; у соціально-конструктивістських концепціях – як здатність організовувати взаємодію та спільну діяльність.

Вагомий теоретичний внесок у дослідження проблеми зробив Д. Дей, який запропонував розрізняти розвиток лідера як індивіда та розвиток лідерства як процесу соціальної взаємодії [22].

Це розмежування дозволило трактувати лідерську компетентність не лише як особистісну характеристику, а як результат взаємодії індивіда із соціальним середовищем – підхід, особливо релевантний для студентського контексту, де лідерство проявляється переважно у групових формах діяльності.

Досвідно-рефлексивний підхід до формування лідерської компетентності ґрунтується на положенні, що розвиток компетентностей відбувається через осмислений досвід діяльності. Теоретичним підґрунтям такого підходу є концепція емпіричного навчання Д. Колба, відповідно до якої навчання розглядається як циклічний процес, що включає набуття конкретного досвіду, його рефлексію, концептуалізацію та експериментальну перевірку [34]. У сфері підготовки лідерів ця логіка набула розвитку у дослідженнях, які свідчать, що ефективні програми розвитку лідерства поєднують практичну діяльність із структурованою рефлексією. У студентському середовищі це означає, що участь у проєктній діяльності, волонтерських ініціативах, органах самоврядування або дослідницьких командах виступає важливим механізмом розвитку лідерських здібностей за умови наявності рефлексивного компонента.

Близьким до досвідно-рефлексивного є соціально-конструктивістський підхід до розуміння та формування лідерської компетентності студентів, який базується на уявленні про лідерство не як індивідуальну рису, а як соціально сконструйований феномен, що формується в процесі взаємодії, мовлення, рефлексії та спільної діяльності в навчальному середовищі [16]. Згідно з таким підходом, лідерська компетентність формується не автоматично внаслідок організованого навчання, а в активній взаємодії студентів із більш досвідченими партнерами, ровесниками та викладачами, що дає змогу виявляти та переосмислювати власні теорії лідерства через соціальні практики (соціальний конструктивізм у лідерстві) [48]. Такий підхід корелює з ідеями соціокультурного навчання Л. Виготського, де знання та компетентності постають у зоні найближчого розвитку завдяки спільній діяльності та сконструйованому діалогу. У контексті соціально-конструктивістського підходу акцент робиться на створенні спільнот, в яких студенти через рефлексивний аналіз власних і чужих способів поведінки, обговорення, групову роботу та зворотний зв'язок поступово освоюють складні соціальні та емоційні аспекти лідерської компетентності [52]. Таким чином, соціально-конструктивістський підхід підкреслює, що формування лідерської компетентності студентів є результатом складного соціального процесу, в якому уявлення про лідерство виникають і трансформуються внаслідок міжособистісної взаємодії, критичної рефлексії та колективного творення смислів.

Поведінкові тренінгові моделі ґрунтуються на припущенні, що ефективне лідерство є наслідком опанування певних моделей поведінки, які можуть бути сформовані в процесі цілеспрямованого навчання [19]. У межах цього підходу доведено можливість розвитку лідерських умінь за допомогою тренінгових програм, практичних вправ і моделювання поведінкових ситуацій [15]. Узагальнення результатів досліджень програм розвитку лідерства свідчить про їхню загальну ефективність у формуванні поведінкових компетентностей, хоча результативність значною мірою залежить від дизайну програм і способів їх реалізації та оцінювання [40].

Соціально-когнітивна перспектива пояснює формування лідерської компетентності через механізми спостереження, наслідування та саморегуляції, описані в теорії соціального навчання. У межах цього підходу лідерські якості розглядаються як такі, що формуються в процесі соціальної взаємодії та засвоєння поведінкових моделей, які демонструють значущі інші [14]. Центральним психологічним чинником розвитку лідерства виступає самоефективність – переконання особистості у власній здатності успішно виконувати дії, необхідні для досягнення результату в певній діяльності [14]. Дослідження програм розвитку лідерства свідчать, що підвищення рівня лідерської самоефективності є одним із найбільш стабільних і відтворюваних їх результатів [28; 40]. У контексті університетської освіти це зумовлює необхідність створення освітнього середовища, яке забезпечує можливості для рольового моделювання, наставництва, практичного досвіду лідерства та отримання конструктивного зворотного зв'язку, що сприяє формуванню впевненості студентів у власних лідерських можливостях.

Ідентифікаційний підхід до розуміння та формування лідерської компетентності студентів базується на концепції розвитку лідерської ідентичності як ключового механізму, що забезпечує усвідомлення себе як носія лідерських ролей і поведінки в реальному контексті [36]. Згідно з таким підходом, розвиток лідерської компетентності студентів розглядається як еволюція самосприйняття, у процесі якої студент поступово трансформує своє розуміння лідерства: від зовнішнього, позиційного уявлення до внутрішньої ідентичності, що охоплює міжособистісні та етичні складові взаємодії [35]. Ця модель описує шість стадій розвитку лідерської ідентичності, включно з переходом від усвідомлення лідерства до активної залученості, розширення поглядів на лідерство та інтеграції цього досвіду у власне «Я» [36; 42]. Ідентифікаційний підхід підкреслює важливість реального досвіду, рефлексії та зміни самосвідомості через групову діяльність, що сприяє глибшому самовизначенню студента як лідера і водночас впливає на рівень його лідерської компетентності [46].

Освітньо-середовищний підхід акцентує визначальну роль контексту, у якому відбувається формування лідерської компетентності студентів. У його межах університет розглядається як цілісне освітнє середовище або своєрідна екосистема розвитку особистості, що охоплює як формальні навчальні практики, так і широкий спектр позааудиторного досвіду. Відповідно до досліджень студентського розвитку, становлення лідерських якостей значною мірою відбувається через активну участь студентів у позанавчальній діяльності, міжособистісній взаємодії, студентських організацій та мережах співпраці [13; 39]. Такі види залучення створюють можливості для набуття практичного досвіду відповідальності, комунікації та організації спільної діяльності, що є важливими складниками лідерської компетентності. Отже, освітнє середовище університету постає не лише фоном навчального процесу, а активним чинником розвитку лідерського потенціалу студентів.

Професійно-контекстні моделі ґрунтуються на уявленні про те, що розвиток лідерства є найбільш ефективним тоді, коли він безпосередньо пов'язаний із конкретною сферою професійної діяльності. У межах цього підходу лідерські компетентності розглядаються як контекстуально зумовлені, тобто такі, що набувають специфічних проявів залежно від особливостей певної професійної галузі [21]. Відповідно, розвиток лідерства інтерпретується не лише як формування універсальних управлінських умінь, а й як інтеграція цих умінь із професійними знаннями, нормами та практиками певної дисципліни. Дослідження програм розвитку лідерства свідчать, що найбільш результативними є освітні моделі, які поєднують формування загальних лідерських компетентностей зі спеціалізованою професійною підготовкою та практичним досвідом діяльності [20; 23]. У системі вищої освіти така інтеграція реалізується через дисциплінарно орієнтовані програми розвитку лідерства, що поєднують академічне навчання з практикою, стажуванням, проєктною діяльністю та міждисциплінарною співпрацею.

Узагальнення результатів аналізу засвідчує, що сучасні зарубіжні підходи до формування лідерської компетентності студентів характеризуються виразною інтегративною тенденцією. Досвідно-рефлексивні моделі акцентують увагу на важливості практичного досвіду, поведінкові – тренуванні лідерських умінь, соціально-когнітивні – психологічних механізмах навчання, освітньо-середовищні – значенні освітнього контексту, а професійно-контекстні – зв'язку із майбутньою діяльністю. Їх поєднання відображає сучасне розуміння розвитку лідерства як складного багаторівневого процесу, що реалізується у взаємодії особистісних, соціальних та освітніх чинників.

Порівняльний аналіз різних підходів до розуміння та формування лідерської компетентності свідчить, що їхні відмінності стосуються не лише змістових акцентів, а й глибинних методологічних засад (табл. 1).

Для системного узагальнення доцільно порівняти їх за низкою аналітичних критеріїв, зокрема: онтологічним статусом лідерства, провідними механізмами його розвитку, роллю освітнього середовища, характером структурної моделі компетентності та ступенем контекстуальної зумовленості лідерських проявів. Використання такої багатовимірної аналітичної рамки дає змогу виявити внутрішню логіку сучасних теоретичних інтерпретацій лідерства, а також простежити основні тенденції еволюції наукових уявлень щодо розвитку лідерської компетентності студентів.

Аналіз сучасних зарубіжних досліджень свідчить, що теорія лідерської компетентності перебуває на етапі концептуальної трансформації, який характеризується переходом від ізольованих теоретичних моделей до комплексного бачення цього феномена. Найвиразнішою тенденцією є інтеграція різних підходів (психологічного, компетентнісного, соціального, освітнього) у межах синтетичних концепцій, що розглядають лідерську компетентність як результат взаємодії особистісних характеристик, соціального досвіду та навчального середовища. Така тенденція відображає загальну еволюцію наукових уявлень про лідерство, які поступово зміщуються від дослідження індивідуальних рис до аналізу багаторівневих систем розвитку.

Однією з важливих тенденцій розвитку сучасної теорії лідерства є поступове зміщення дослідницького фокусу від індивідуалістичного до реляційного розуміння цього феномену. Якщо класичні підходи трактували лідерство передусім як властивість або сукупність характеристик окремої особистості, то сучасні концепції дедалі частіше інтерпретують його як процес взаємодії між учасниками соціальної системи [54]. У контексті такого підходу лідерство розглядається не як стабільна індивідуальна характеристика, а як динамічне соціальне явище, що виникає у процесах комунікації, координації спільної діяльності та колективного конструювання смислів. У студентському середовищі це означає, що формування лідерської компетентності зумовлюється не лише індивідуальними характеристиками та мотивацією студентів, а й особливостями групової взаємодії, культурою освітнього середовища та організаційними можливостями для участі у спільній діяльності й прийнятті рішень [36].

**Порівняльна характеристика теоретичних підходів до розуміння та формування лідерської компетентності студентів**

<b>Підхід</b>	<b>Основний фокус</b>	<b>Механізм формування</b>	<b>Переваги</b>	<b>Обмеження</b>
<b>Компетентнісний</b>	Інтегрована система знань, умінь, мотивів і поведінкових стратегій.	Цілеспрямоване навчання, оцінювання результатів, освітні розвивальні програми.	Дає чіткі критерії оцінювання; придатний для реалізації в освітньому процесі; поєднує теорію і практику.	Може редукувати лідерство до набору вимірюваних індикаторів; ризик формалізації.
<b>Соціально-конструктивістський</b>	Лідерство як процес взаємодії і спільного конструювання смислів.	Групова діяльність, співпраця, комунікація, участь у спільних проєктах.	Враховує контекст і соціальну природу лідерства; пояснює динаміку групових процесів.	Складність операціоналізації та вимірювання; залежність від середовища.
<b>Ідентифікаційний</b>	Формування лідерської ідентичності.	Рефлексія, самопізнання, рольовий досвід, наставництво.	Пояснює внутрішню мотивацію лідера; інтегрує особистісний розвиток і набуття соціального досвіду.	Важко вимірювати кількісно; результати проявляються поступово.
<b>Ціннісний</b>	Морально-етичні орієнтації та соціальна відповідальність лідера.	Виховання цінностей, соціальні практики, громадянська активність.	Підкреслює соціальну значущість лідерства; сприяє формуванню відповідального лідера.	Менш придатний для вимірювання ефективності; залежить від культурного контексту.
<b>Психологічний (лідерські риси)</b>	Особистісні риси як фактори лідерства.	Розвиток індивідуальних характеристик, саморегуляція.	Пояснює індивідуальні відмінності; має емпіричну базу.	Недостатньо враховує контекст; обмежено пояснює можливість розвитку.
<b>Психологічний (лідерська поведінка)</b>	Спостережувані способи лідерської поведінки.	Тренінги, моделювання поведінки, вправи.	Практична орієнтованість; можливість навчання і оцінювання.	Іноді ігнорує внутрішні мотиваційні чинники лідерської поведінки.
<b>Досвідно-рефлексивний</b>	Розвиток лідерства через досвід і його осмислення.	Практична діяльність і рефлексія.	Забезпечує глибоке засвоєння; сприяє перенесенню знань у практику.	Потребує спеціального організованого середовища.
<b>Соціально-когнітивний</b>	Самоефективність і навчання через спостереження.	Моделювання, наставництво, зворотний зв'язок.	Пояснює психологічні механізми розвитку; добре узгоджується з освітньою практикою.	Залежить від якості моделей і соціального середовища.
<b>Освітньо-середовищний</b>	Вплив освітнього середовища на формування лідерської компетентності.	Участь у позааудиторній діяльності, студентських організаціях, самоврядуванні.	Враховує роль університетської культури; відображає реальні умови розвитку.	Важко контролювати всі фактори середовища.
<b>Професійно-контекстний</b>	Галузева специфіка лідерства.	Практика, стажування, професійні проєкти.	Забезпечує релевантність реальній діяльності; сприяє формуванню професійної готовності.	Може звужувати універсальність лідерської компетентності.
<b>Інтегративний</b>	Системна взаємодія особистісних, соціальних і освітніх чинників.	Комбінування різних методів розвитку.	Найбільш повно відображає природу лідерства; методологічно гнучкий.	Теоретично складний; потребує комплексної діагностики.

Важливою тенденцією сучасних досліджень є зростання уваги до ролі освітнього середовища як одного з ключових чинників розвитку лідерських здібностей студентів. Емпіричні дослідження переконливо свідчать, що активна участь у позааудиторній діяльності, студентських організаціях, самоврядуванні, соціальних ініціативах і командних формах роботи суттєво сприяє формуванню лідерської компетентності [13; 24]. У цьому контексті університет дедалі частіше інтерпретується не лише як інституція передачі знань, а як цілісне соціально-освітнє середовище розвитку особистості, в якому навчальні, культурні та міжособистісні чинники взаємодіють і підсилюють один одного. Такий підхід відповідає сучасному екологічному баченню освіти, у межах якого освітній процес інтерпретується як багаторівнева система соціальної взаємодії.

Показовою тенденцією сучасних досліджень є зростання інтересу до підходів, зорієнтованих на розвиток лідерської ідентичності студентів. У новітніх дослідженнях підкреслюється, що ефективне формування лідерських здібностей пов'язане не лише з опануванням знань і практичних умінь, а насамперед із трансформацією самосприйняття особистості та її ролі у спільній діяльності [36; 35]. У межах цієї перспективи лідерство розглядається як процес поступового становлення суб'єктивного усвідомлення себе учасником колективного лідерського процесу, що супроводжується розвитком відповідальності, самоефективності та готовності до співпраці. Такий підхід відображає загальні зміни у теорії розвитку лідерства, які полягають у переході від моделей навчання лідерства, зорієнтованих переважно на формування окремих навичок, до моделей становлення лідера як суб'єкта соціальної взаємодії та спільного конструювання лідерських процесів [21].

Узагальнюючи, можна констатувати, що сучасний етап розвитку теорії розвитку лідерської компетентності студентів характеризується кількома взаємопов'язаними тенденціями: інтеграцією теоретичних підходів, переходом до реляційного розуміння лідерства, посиленням ролі освітнього середовища та зростанням уваги до ідентифікаційних механізмів розвитку. У сукупності ці тенденції засвідчують формування нової наукової парадигми, у межах якої лідерство розглядається як багатовимірний, контекстуально зумовлений і динамічний процес.

Попри значний теоретичний поступ у вивченні лідерської компетентності студентів, ця галузь залишається концептуально відкритою і містить низку дискусійних положень. Однією з ключових проблем є відсутність універсального визначення поняття «лідерська компетентність», що зумовлено різними методологічними позиціями дослідників. У межах компетентнісної традиції цей феномен трактується як інтегрована система характеристик, пов'язаних із результативністю діяльності, тоді як у соціально-реляційних концепціях наголос робиться на процесуальній природі лідерства як соціальної взаємодії. Це породжує фундаментальне теоретичне питання: лідерська компетентність – це внутрішня властивість особистості чи характеристика соціальної взаємодії?

Не менш дискусійним залишається питання співвідношення понять компетентність (*competence*) і компетенції (*competencies*). Частина дослідників трактує їх як синонімічні, тоді як інші вважають за необхідне їх розмежовувати, розглядаючи компетентність як інтегральну здатність, а компетенції – як її структурні компоненти. Наявність такої термінологічної варіативності ускладнює порівняння результатів досліджень і свідчить про незавершеність формування категоріального апарату теорії.

Суттєві дискусії точаться і навколо джерел формування лідерської компетентності. Психологічні підходи акцентують увагу на спадково детермінованих індивідуальних характеристиках як чинниках лідерської ефективності, тоді як освітні й соціальні концепції доводять, що лідерство може успішно розвиватися через спеціально організовані навчальні програми і впливи середовища. Ця суперечність між диспозиційною та розвивальною логікою пояснення лідерства залишається однією з центральних теоретичних проблем сучасної науки.

Водночас аналіз наукових джерел дає підстави стверджувати, що у сучасному міжнародному дослідницькому полі поступово відбувається перехід до інтегративної парадигми, яка поєднує різні пояснювальні рівні: індивідуальний, міжособистісний і контекстуальний. Така тенденція відображає еволюцію теорії від пошуку універсальних чинників до створення комплексних моделей розвитку лідерської компетентності. Інтегративні концепції визнають важливе значення як особистісних характеристик, так і освітнього середовища та соціальної взаємодії, що дозволяє подолати обмеження редукціоністських підходів.

Разом із тим низка аспектів проблеми залишається недостатньо дослідженою. Передусім це стосується лонгітюдних досліджень розвитку лідерської компетентності студентів, які дали б змогу простежити її динаміку впродовж навчання і після завершення університету. Недостатньо вивченим є також вплив цифровізації освітнього середовища на формування лідерських здібностей, хоча сучасні освітні практики дедалі більше інтегрують цифрові технології. Обмеженими є також міжкультурні порівняльні дослідження, здатні виявити універсальні і культурно специфічні механізми розвитку лідерського потенціалу студентів.

Окрему дискусійну площину становить проблема діагностування лідерської компетентності. Хоча існують різноманітні психометричні інструменти оцінювання лідерських характеристик, дослідники не дійшли згоди щодо універсальних критеріїв її вимірювання. Частина науковців надає

перевагу стандартизованим шкалам як засобу забезпечення об'єктивності, тоді як інші підкреслюють необхідність якісних методів, що враховують контекстуальність і динамічність лідерства. Це свідчить про відкритість проблеми валідності діагностичних методик і необхідність створення комбінованих дослідницьких інструментів.

Дискусійний характер сучасних досліджень демонструє, що теоретичні підходи до розуміння і розвитку лідерської компетентності студентів перебувають на етапі активного концептуального становлення. Наявність альтернативних підходів, різних інтерпретацій і дослідницьких стратегій не лише ускладнює формування єдиної теоретичної моделі, а й водночас стимулює подальший розвиток науки. Саме множинність теоретичних позицій створює підґрунтя для міждисциплінарного діалогу та відкриває перспективи для поглиблення досліджень феномена лідерської компетентності студентів.

**Висновки.** Проведений аналіз дозволяє сформулювати низку загальних висновків, що відображають сучасний стан зарубіжних теорій розвитку лідерської компетентності та окреслюють перспективи їх подальшого розвитку.

По-перше, встановлено, що сучасний зарубіжний науковий дискурс характеризується високим рівнем концептуальної різноманітності та міждисциплінарності підходів до інтерпретації лідерської компетентності студентів. У межах теоретичного поля співіснують психологічні, компетентнісні, соціально-конструктивістські, ідентифікаційні, ціннісні та освітньо-середовищні концепції, кожна з яких висвітлює окремий вимір феномена лідерства. Це свідчить, що лідерська компетентність не може бути адекватно зрозуміла в межах лише однієї теоретичної моделі та потребує багаторівневого аналізу.

По-друге, з'ясовано, що провідною тенденцією сучасних досліджень є формування інтегративної парадигми, у межах якої лідерська компетентність розглядається як системний результат взаємодії особистісних характеристик, соціального досвіду та освітніх впливів. Така інтерпретація відображає еволюцію теорії від редукціоністських пояснень до комплексних моделей, здатних поєднувати індивідуальний, міжособистісний і контекстуальний рівні аналізу. Відповідно, лідерство дедалі частіше трактується не як статична властивість індивіда, а як процес соціальної взаємодії, що формується в певному середовищі.

По-третє, узагальнення результатів зарубіжних досліджень свідчить, що формування лідерської компетентності студентів розглядається як наслідок поєднання низки взаємопов'язаних механізмів: практичного досвіду діяльності, його рефлексивного осмислення, соціальної взаємодії та педагогічно організованого освітнього середовища. Незалежно від теоретичної орієнтації авторів саме активна участь студентів у різних видах діяльності визнається центральною умовою розвитку лідерської компетентності, що свідчить про конвергенцію теоретичних позицій щодо діяльнісної природи цього процесу.

По-четверте, систематизація зарубіжних підходів дала змогу виявити низку ключових концептуальних суперечностей, що характеризують сучасне дослідницьке поле проблеми лідерської компетентності. Серед них: відсутність усталеного визначення поняття «лідерська компетентність», неоднозначність у трактуванні понять компетентність (*competence*) і компетенції (*competencies*), дискусії щодо ролі вроджених індивідуальних характеристик і освітніх впливів у становленні лідерства, а також проблема універсальності та валідності інструментів вимірювання цього складного конструкта. Виявлення цих суперечностей має важливе теоретичне значення, оскільки дає змогу окреслити межі наявних концептуальних підходів і визначити перспективні напрями подальших досліджень у цій сфері.

Запропонована систематизація концепцій і моделей розвитку лідерської компетентності може слугувати методологічною основою для подальших емпіричних досліджень і розроблення освітніх програм розвитку лідерства у вищій школі.

Перспективи подальших досліджень пов'язані насамперед із необхідністю емпіричної верифікації інтегративних моделей розвитку лідерської компетентності студентів у різних освітніх контекстах. Особливо актуальними є лонгітюдні дослідження динаміки її формування протягом навчання, міжкультурні порівняльні дослідження, спрямовані на виявлення універсальних і культурно специфічних механізмів розвитку лідерства, а також дослідження впливу цифрового освітнього середовища на становлення лідерського потенціалу здобувачів освіти.

## Література

1. Галузяк В. М. Зарубіжний досвід розвитку лідерської компетентності майбутніх менеджерів освіти: психологічні підходи та освітні практики. *Українська полоністика*. 2025. Т. 24. № 2. С. 141-152. <https://doi.org/10.35433/2220-4555.24.2025.ped-3>
2. Галузяк В. М. Концептуальні підходи до розвитку лідерського потенціалу майбутніх учителів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*. 2019. Вип. 59. С. 44-52. <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2019-59-44-52>

3. Галузьяк В., Акімова О., Громов Є. Сучасні зарубіжні підходи до розуміння лідерства і виховання лідерів. *Лідер. Освіта. Суспільство*. 2019. № 1. С. 32–53. [https://doi.org/10.20998/2616\\_3241.2019.1.03](https://doi.org/10.20998/2616_3241.2019.1.03)
4. Гулько О., Ярошенко О. Вплив студентського самоврядування на розвиток лідерських якостей здобувачів вищої освіти: судження науково-педагогічних працівників. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2023. № 74(1). С. 90–104. <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2023.1.8>
5. Діденко О., Костюченко М. Лідерська компетентність як предмет наукових досліджень. Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки. 2022. Том 29. № 2. С. 208–221.
6. Поліщук В. Цифрова трансформація освіти і розвиток лідерської компетентності майбутнього педагога. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2025. № 1 (219). С. 500–503. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-219-500-503>.
7. Пшенична І. Педагогічні стратегії розвитку лідерських компетентностей у здобувачів вищої освіти. *Український педагогічний журнал*. 2025. № 1. С. 60–67. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2025-1-60-67>.
8. Саврасова-В'юн Т. О., Руденко В. С., Поліщук Т. І. *Лідерська компетентність як детермінанта конкурентоспроможності майбутніх фахівців*. Наукові перспективи. 2025. №65 (11). С. 2783–2794.
9. Санжаровець В., Петренко Т., Новікова Н. Розвиток лідерської компетентності майбутніх фахівців соціальної роботи і консультування: коучинговий підхід. 2025. *Social Work and Education*, 12(4), 742–751. <https://doi.org/10.25128/2520-6230.25.4.13>
10. Сичченко О., Гарань Н., Чешіга Е. Формування лідерської компетентності студентської молоді засобами медіаосвітніх технологій. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2024. № 2 (106). [https://doi.org/10.31865/2077-1827.2\(106\)2024.314963](https://doi.org/10.31865/2077-1827.2(106)2024.314963).
11. Чепіга Е. В. Змістовий і дефінітивний аналіз поняття «лідерська компетентність здобувачів вищої освіти». *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2025. № 2 (108). [https://doi.org/10.31865/2077-1827.2\(108\)2025.339987](https://doi.org/10.31865/2077-1827.2(108)2025.339987).
12. Швецова І. В. Значущість комунікативних навичок у формуванні лідерської компетентності майбутніх фахівців з навігації і управління морськими суднами. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2023. (5 (56). С. 11–16. <https://doi.org/10.15587/2519-4984.2023.291442>
13. Astin, A. W. (1993). *What matters in college? Four critical years revisited*. Jossey-Bass.
14. Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Freeman.
15. Barbaroux, P. (2022). Developing leadership skills through simulation-based training. *Management International*, 26(1), 192–208.
16. Billsberry, J. (2014). *Teaching leadership from a social constructionist perspective*. *Journal of Management & Organization*. <https://doi.org/10.1017/jmo.2014.4>
17. Boyatzis, R. E. (1982). *The competent manager: A model for effective performance*. Wiley.
18. Boyatzis, R. E. (2008). Competencies in the 21st century. *Journal of Management Development*, 27(1), 5–12. <https://doi.org/10.1108/02621710810840730>
19. Collins, D. B., & Holton, E. F. (2004). The effectiveness of managerial leadership development programs: A meta-analysis. *Human Resource Development Quarterly*, 15(2), 217–248.
20. Conger, J. A., & Benjamin, B. (1999). *Building leaders: How successful companies develop the next generation*. San Francisco: Jossey-Bass.
21. Day, D. V. (2000). Leadership development: A review in context. *Leadership Quarterly*, 11(4), 581–613. [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(00\)00061-8](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(00)00061-8)
22. Day, D. V., & Dragoni, L. (2015). Leadership development: An outcome-oriented review. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 2, 133–156. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032414-111328>
23. Day, D. V., Fleenor, J. W., Atwater, L. E., Sturm, R. E., & McKee, R. A. (2014). Advances in leader and leadership development: A review of 25 years of research. *Leadership Quarterly*, 25(1), 63–82. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2013.11.004>
24. Dugan, J. P., & Komives, S. R. (2010). Influences on college students' leadership development. *Journal of College Student Development*, 51(5), 525–549. <https://doi.org/10.1353/csd.2010.0009>
25. Ermak T. Formation of Leadership Skills of Students in the Process of Interdisciplinary Integration. *Journal Of Research In Educational Sciences*. 2025. №16(1). С. 5-11. [https://doi.org/10.14505/jres.v16.1\(19\).01](https://doi.org/10.14505/jres.v16.1(19).01)
26. European Parliament & Council. (2006/2018). Key competences for lifelong learning. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/297a33c8-a1f3-11e9-9d01-01aa75ed71a1/language-en>
27. Griswold, Kristina & McPadden, Daryl & Caballero, Marcos & Irving, Paul. (2019). Denoting and Comparing Leadership Attributes and Behaviors in Group Work. <https://doi.org/10.1119/perc.2018.pr.Griswold>.
28. Hannah, S. T., Avolio, B. J., Luthans, F., & Harms, P. D. (2008). Leadership efficacy: Review and future directions. *The Leadership Quarterly*, 19(6), 669–692.
29. Higher Education Research Institute. (1996). *A social change model of leadership development*. UCLA.
30. Hoffmann, T. (1999). The meanings of competency. *Journal of European Industrial Training*, 23(6), 275–285. <https://doi.org/10.1108/03090599910284650>
31. Judge, T. A., Bono, J. E., Ilies, R., & Gerhardt, M. W. (2002). Personality and leadership: A qualitative and quantitative review. *Journal of Applied Psychology*, 87(4), 765–780. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.87.4.765>

32. Judge, T. A., Piccolo, R. F., & Kosalka, T. (2009). The bright and dark sides of leader traits: A review and theoretical extension of the leader trait paradigm. *The Leadership Quarterly*, 20(6), 855–875. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2009.09.004>
33. Katz, R. L. (1955). Skills of an effective administrator. *Harvard Business Review*, 33(1), 33–42.
34. Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.
35. Komives, S. R., Longenecker, S. D., Owen, J. E., Mainella, F. C., & Osteen, L. (2006). A leadership identity development model: Applications from a grounded theory. *Journal of College Student Development*, 47(4), 401–418.
36. Komives, S. R., Owen, J. E., Longenecker, S. D., Mainella, F. C., & Osteen, L. (2005). Developing a leadership identity: A grounded theory. *Journal of College Student Development*, 46(6), 593–611. <https://doi.org/10.1353/csd.2005.0061>
37. Komives, S. R., Wagner, W., & Associates. (2009). *Leadership for a Better World: Understanding the Social Change Model of Leadership Development*. San Francisco: Jossey-Bass.
38. Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2017). *The leadership challenge* (6th ed.). Wiley.
39. Kuh, G. D. (2009). What student affairs professionals need to know about student engagement. *Journal of College Student Development*, 50(6), 683–706.
40. Lacerenza, C. N., Reyes, D. L., Marlow, S. L., Joseph, D. L., & Salas, E. (2017). Leadership training design, delivery, and implementation: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 102(12), 1686–1718. <https://doi.org/10.1037/apl0000241>
41. Likert, R. (1967). *The Human Organization: Its Management and Value*. New York: McGraw-Hill.
42. McCarron, G. P. (2023). *Leadership identity development* (review of LID model). *New Directions for Student Leadership*.
43. McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist*, 28(1), 1–14. <https://doi.org/10.1037/h0034092>
44. Mulder, M. (2014). Conceptions of professional competence. In: *International Handbook of Research in Professional and Practice-based Learning*. Springer. [https://doi.org/10.1007/978-94-017-8902-8\\_5](https://doi.org/10.1007/978-94-017-8902-8_5)
45. Mumford, M. D., Zaccaro, S. J., Harding, F. D., Jacobs, T. O., & Fleishman, E. A. (2000). Leadership skills for a changing world: Solving complex social problems. *The Leadership Quarterly*, 11(1), 11–35. [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(99\)00041-7](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(99)00041-7)
46. Mumma, S. M. (2023). Using the Leadership Identity Development (LID) model to frame college student leadership development programs. *Journal of Campus Activities Practice and Scholarship*.
47. Northouse, P. G. (2022). *Leadership: Theory and Practice* (9th ed.). Sage.
48. Rozumnia, A., et al. (2020). *Students' social construction of knowledge through cooperative learning*. *Sustainability*, 12(22), 9606. <https://www.mdpi.com/2071-1050/12/22/9606>
49. Seemiller, C. (2013). *The student leadership competencies guidebook*. Wiley.
50. Seemiller, C. (2014). The student leadership competencies framework. *Journal of Leadership Education*, 13(3), 23–39.
51. Spencer, L. M., & Spencer, S. M. (1993). *Competence at work: Models for superior performance*. Wiley.
52. Spendlove, D., Terrell, R., Rosenbusch, K., Qureshi, S., & Khaskheli, M. (2022). *Leadership development in academia in the UAE: Creating a community of learning*. *Journal of Management & Organization*. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1360080X.2022.2116667>
53. Stogdill, R. M. (1974). *Handbook of Leadership: A Survey of Theory and Research*. New York: Free Press.
54. Uhl-Bien, M. (2006). Relational leadership theory: Exploring the social processes of leadership. *The Leadership Quarterly*, 17(6), 654–676. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2006.10.007>
55. Yukl, G. (2013). *Leadership in Organizations* (8th ed.). Boston: Pearson.

## References

1. Haluziak, V. M. (2025). Zarubizhnyi dosvid rozvytku liderskoi kompetentnosti maibutnikh menedzheriv osvity: psykholohichni pidkhody ta osvirni praktyky [Foreign experience in the development of leadership competence of future education managers: psychological approaches and educational practices]. *Ukrainska polonistyka*, 24(2), 141–152. <https://doi.org/10.35433/2220-4555.24.2025.ped-3> [in Ukrainian].
2. Haluziak, V. M. (2019). Kontseptualni pidkhody do rozvytku liderskoho potentsialu maibutnikh uchyteliv [Conceptual approaches to the development of leadership potential of future teachers]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Seriya: Pedahohika i psykholohiia*, (59), 44–52. <https://doi.org/10.31652/2415-7872-2019-59-44-52> [in Ukrainian].
3. Haluziak, V., Akimova, O., & Hromov, Ye. (2019). Suchasni zarubizhni pidkhody do rozuminnia liderstva i vykhovannia lideriv [Contemporary foreign approaches to understanding leadership and educating leaders]. *Lider. Osvita. Suspilstvo*, (1), 32–53. [https://doi.org/10.20998/2616\\_3241.2019.1.03](https://doi.org/10.20998/2616_3241.2019.1.03) [in Ukrainian].
4. Hulko, O., & Yaroshenko, O. (2023). Vplyv studentskoho samovriaduvannia na rozvytok liderskykh yakosti zdobuvachiv vyshchoi osvity: sudzhennia naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv [Impact of student self-government on the development of leadership qualities of higher education students: judgments of academic staff]. *Nepererвна profesiina osvita: teoriia i praktyka*, 74(1), 90–104. <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2023.1.8> [in Ukrainian].
5. Didenko, O., & Kostiuhenko, M. (2022). Liderska kompetentnist yak predmet naukovykh doslidzhen [Leadership competence as a subject of scientific research]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi pryboroznoi sluzhby Ukrainy. Seriya: pedahohichni nauky*, 29(2), 208–221 [in Ukrainian].

6. Polishchuk, V. (2025). Tsyfrova transformatsiia osvity i rozvytok liderskoi kompetentnosti maibutnoho pedahoha [Digital transformation of education and development of leadership competence of future teachers]. *Naukovi zapysky. Serii: Pedahohichni nauky*, 1(219), 500–503. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-219-500-503> [in Ukrainian].
7. Pshenychna, I. (2025). Pedahohichni stratehii rozvytku liderskykh kompetentnosti u zdobuvachiv vyshchoi osvity [Pedagogical strategies for developing leadership competencies in higher education students]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, 1, 60–67. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2025-1-60-67> [in Ukrainian].
8. Savrasova-V'iun, T. O., Rudenko, V. S., & Polishchuk, T. I. (2025). Liderska kompetentnist yak determinant konkurentospromozhnosti maibutnykh fakhivtsiv [Leadership competence as a determinant of competitiveness of future specialists]. *Naukovi perspektyvy*, 65(11), 2783–2794 [in Ukrainian].
9. Sanzharovets, V., Petrenko, T., & Novikova, N. (2025). Rozvytok liderskoi kompetentnosti maibutnykh fakhivtsiv sotsialnoi roboty i konsul'tuvannia: kouchynhovyi pidkhid [Development of leadership competence of future social work and counseling specialists: coaching approach]. *Social Work and Education*, 12(4), 742–751. <https://doi.org/10.25128/2520-6230.25.4.13> [in English].
10. Sypchenko, O., Haran, N., & Chepiga, E. (2024). Formuvannia liderskoi kompetentnosti studentskoi molodi zasobamy mediaosvitnykh tekhnolohii [Formation of leadership competence of students through media education technologies]. *Humanyzatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu*, 2(106). [https://doi.org/10.31865/2077-1827.2\(106\)2024.314963](https://doi.org/10.31865/2077-1827.2(106)2024.314963) [in Ukrainian].
11. Chepiga, E. V. (2025). Zmistovyi i definyvnyi analiz poniattia "liderska kompetentnist zdobuvachiv vyshchoi osvity" [Content and definitive analysis of the concept "leadership competence of higher education students"]. *Humanyzatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu*, 2(108). [https://doi.org/10.31865/2077-1827.2\(108\)2025.339987](https://doi.org/10.31865/2077-1827.2(108)2025.339987) [in Ukrainian].
12. Shvetsova, I. V. (2023). Znachushchist komunikatyvnykh navychok u formuvanni liderskoi kompetentnosti maibutnykh fakhivtsiv z navigatsii i upravlinnia mors'kymy sudnamy [Importance of communication skills in forming leadership competence of future specialists in navigation and ship management]. *ScienceRise: Pedagogical Education*, 5(56), 11–16. <https://doi.org/10.15587/2519-4984.2023.291442> [in Ukrainian].
13. Astin, A. W. (1993). *What matters in college? Four critical years revisited*. Jossey-Bass.
14. Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Freeman.
15. Barbaroux, P. (2022). Developing leadership skills through simulation-based training. *Management International*, 26(1), 192–208.
16. Billsberry, J. (2014). *Teaching leadership from a social constructionist perspective*. *Journal of Management & Organization*. <https://doi.org/10.1017/jmo.2014.4>
17. Boyatzis, R. E. (1982). *The competent manager: A model for effective performance*. Wiley.
18. Boyatzis, R. E. (2008). Competencies in the 21st century. *Journal of Management Development*, 27(1), 5–12. <https://doi.org/10.1108/02621710810840730>
19. Collins, D. B., & Holton, E. F. (2004). The effectiveness of managerial leadership development programs: A meta-analysis. *Human Resource Development Quarterly*, 15(2), 217–248.
20. Conger, J. A., & Benjamin, B. (1999). *Building leaders: How successful companies develop the next generation*. San Francisco: Jossey-Bass.
21. Day, D. V. (2000). Leadership development: A review in context. *Leadership Quarterly*, 11(4), 581–613. [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(00\)00061-8](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(00)00061-8)
22. Day, D. V., & Dragoni, L. (2015). Leadership development: An outcome-oriented review. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 2, 133–156. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032414-111328>
23. Day, D. V., Fleenor, J. W., Atwater, L. E., Sturm, R. E., & McKee, R. A. (2014). Advances in leader and leadership development: A review of 25 years of research. *Leadership Quarterly*, 25(1), 63–82. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2013.11.004>
24. Dugan, J. P., & Komives, S. R. (2010). Influences on college students' leadership development. *Journal of College Student Development*, 51(5), 525–549. <https://doi.org/10.1353/csd.2010.0009>
25. Ermak T. Formation of Leadership Skills of Students in the Process of Interdisciplinary Integration. *Journal Of Research In Educational Sciences*. 2025. №16(1). C. 5-11. [https://doi.org/10.14505/jres.v16.1\(19\).01](https://doi.org/10.14505/jres.v16.1(19).01)
26. European Parliament & Council. (2006/2018). Key competences for lifelong learning. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/297a33c8-a1f3-11e9-9d01-01aa75ed71a1/language-en>
27. Griswold, Kristina & McPadden, Daryl & Caballero, Marcos & Irving, Paul. (2019). Denoting and Comparing Leadership Attributes and Behaviors in Group Work. <https://doi.org/10.1119/perc.2018.pr.Griswold>.
28. Hannah, S. T., Avolio, B. J., Luthans, F., & Harms, P. D. (2008). Leadership efficacy: Review and future directions. *The Leadership Quarterly*, 19(6), 669–692.
29. Higher Education Research Institute. (1996). *A social change model of leadership development*. UCLA.
30. Hoffmann, T. (1999). The meanings of competency. *Journal of European Industrial Training*, 23(6), 275–285. <https://doi.org/10.1108/03090599910284650>
31. Judge, T. A., Bono, J. E., Ilies, R., & Gerhardt, M. W. (2002). Personality and leadership: A qualitative and quantitative review. *Journal of Applied Psychology*, 87(4), 765–780. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.87.4.765>
32. Judge, T. A., Piccolo, R. F., & Kosalka, T. (2009). The bright and dark sides of leader traits: A review and theoretical extension of the leader trait paradigm. *The Leadership Quarterly*, 20(6), 855–875. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2009.09.004>

33. Katz, R. L. (1955). Skills of an effective administrator. *Harvard Business Review*, 33(1), 33–42.
34. Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.
35. Komives, S. R., Longerbeam, S. D., Owen, J. E., Mainella, F. C., & Osteen, L. (2006). A leadership identity development model: Applications from a grounded theory. *Journal of College Student Development*, 47(4), 401–418.
36. Komives, S. R., Owen, J. E., Longerbeam, S. D., Mainella, F. C., & Osteen, L. (2005). Developing a leadership identity: A grounded theory. *Journal of College Student Development*, 46(6), 593–611. <https://doi.org/10.1353/csd.2005.0061>
37. Komives, S. R., Wagner, W., & Associates. (2009). *Leadership for a Better World: Understanding the Social Change Model of Leadership Development*. San Francisco: Jossey-Bass.
38. Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2017). *The leadership challenge* (6th ed.). Wiley.
39. Kuh, G. D. (2009). What student affairs professionals need to know about student engagement. *Journal of College Student Development*, 50(6), 683–706.
40. Lacerenza, C. N., Reyes, D. L., Marlow, S. L., Joseph, D. L., & Salas, E. (2017). Leadership training design, delivery, and implementation: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 102(12), 1686–1718. <https://doi.org/10.1037/apl0000241>
41. Likert, R. (1967). *The Human Organization: Its Management and Value*. New York: McGraw-Hill.
42. McCarron, G. P. (2023). *Leadership identity development* (review of LID model). *New Directions for Student Leadership*.
43. McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist*, 28(1), 1–14. <https://doi.org/10.1037/h0034092>
44. Mulder, M. (2014). Conceptions of professional competence. In: *International Handbook of Research in Professional and Practice-based Learning*. Springer. [https://doi.org/10.1007/978-94-017-8902-8\\_5](https://doi.org/10.1007/978-94-017-8902-8_5)
45. Mumford, M. D., Zaccaro, S. J., Harding, F. D., Jacobs, T. O., & Fleishman, E. A. (2000). Leadership skills for a changing world: Solving complex social problems. *The Leadership Quarterly*, 11(1), 11–35. [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(99\)00041-7](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(99)00041-7)
46. Mumma, S. M. (2023). Using the Leadership Identity Development (LID) model to frame college student leadership development programs. *Journal of Campus Activities Practice and Scholarship*.
47. Northouse, P. G. (2022). *Leadership: Theory and Practice* (9th ed.). Sage.
48. Rozumnia, A., et al. (2020). *Students' social construction of knowledge through cooperative learning*. *Sustainability*, 12(22), 9606. <https://www.mdpi.com/2071-1050/12/22/9606>
49. Seemiller, C. (2013). *The student leadership competencies guidebook*. Wiley.
50. Seemiller, C. (2014). The student leadership competencies framework. *Journal of Leadership Education*, 13(3), 23–39.
51. Spencer, L. M., & Spencer, S. M. (1993). *Competence at work: Models for superior performance*. Wiley.
52. Spendlove, D., Terrell, R., Rosenbusch, K., Qureshi, S., & Khaskheli, M. (2022). *Leadership development in academia in the UAE: Creating a community of learning*. *Journal of Management & Organization*. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1360080X.2022.2116667>
53. Stogdill, R. M. (1974). *Handbook of Leadership: A Survey of Theory and Research*. New York: Free Press.
54. Uhl-Bien, M. (2006). Relational leadership theory: Exploring the social processes of leadership. *The Leadership Quarterly*, 17(6), 654–676. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2006.10.007>
55. Yukl, G. (2013). *Leadership in Organizations* (8th ed.). Boston: Pearson.