

ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ
СЕМЕНА КУЗНЕЦЯ МІНІСТЕРСТВА ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ
СЕМЕНА КУЗНЕЦЯ МІНІСТЕРСТВА ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

МО ГУАНЬСЯН

УДК: 378:005-051:37.013(510)

ДИСЕРТАЦІЯ

ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ
МЕНЕДЖЕРІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ УНІВЕРСИТЕТУ В КНР

спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки

галузь знань 01 Освіта/Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

Гуаньсян МО
(підпис, ініціали та прізвище здобувача)

Signed by:
MO GUANXIAN
E8B8CDECF73B46B...

6/22/2026



Наукові керівники:

Мкртічян Оксана Альбертівна, доктор педагогічних наук, професор

Литовченко Ірина Володимирівна, кандидат економічних наук, доцент

Дисертація є ідентичною іншим примірникам дисертації

Голова спеціалізованої вченої ради ДФ 64.055. _____

д.пед.н., професор _____

Харків – 2026

АНОТАЦІЯ

МО Гуаньсян. Формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету в КНР. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії в галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» зі спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки». Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця, Харків, 2026.

Робота присвячена вирішенню актуального наукового завдання обґрунтування теоретико-методологічних підходів до формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету в КНР та розроблення на цій основі практичних рекомендацій щодо вдосконалення педагогічної теорії і практики професійної підготовки фахівців у Китаї та Україні на засадах взаємозбагачення освітнього досвіду. Своєчасність та потреба у дослідженні зумовлені трансформаційними процесами у системі вищої освіти, пов'язаними з цифровізацією, інтернаціоналізацією та зростанням вимог до якості професійної підготовки менеджерів у глобалізованому середовищі, а також постійним збільшенням тієї ролі, яку відіграє освітнє середовище (фізичне та цифрове) на формування майбутніх фахівців.

В роботі визначається необхідність подолання суперечностей між теоретичною підготовкою та практичними вимогами ринку праці, між універсальними моделями управлінської освіти та їх національно-культурною специфікою, а також між розвитком окремих компетентностей і формуванням їх цілісної системи. Особливої значущості набуває дослідження освітнього середовища університетів КНР як динамічної системи, що поєднує традиційні цінності, державне регулювання та інноваційні підходи до підготовки фахівців. У цьому контексті виникає потреба у науковому обґрунтуванні ефективних

моделей формування управлінської компетентності та визначенні можливостей їх адаптації в Україні з урахуванням сучасних викликів розвитку вищої освіти.

У результаті дослідження обґрунтовано цілісну характеристику освітнього середовища університетів КНР як багаторівневої системи, що поєднує макро- та мікрорівні й забезпечує формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів через інтеграцію державного регулювання, інституційного управління та соціально-педагогічних практик. Систематизовано типові та унікальні освітні практики, серед яких виокремлено інституціоналізовані (система студентського самоврядування, моделі педагогічного супроводу, організація соціально-практичної діяльності) та інноваційні підходи (HeXie Mindset, Compassionate Futures Nexus, Cross-Border Collaborative Intelligence, Cultivating Like a Tree).

Визначено сукупність ключових компонентів освітнього середовища університетів КНР, що безпосередньо впливають на формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів, зокрема інституційні стратегії розвитку, рівень ресурсного забезпечення, систему підготовки фахівців, кадровий потенціал, ступінь міжнародної інтеграції та орієнтацію на принципи сталого розвитку. Доведено комплексний характер впливу освітнього середовища, який охоплює когнітивні, організаційно-управлінські, комунікативні, соціально-етичні та міжкультурні складники управлінської компетентності.

Узагальнення результатів дослідження дозволило визначити ключові компоненти освітнього середовища університетів КНР, що зумовлюють особливості підготовки майбутніх менеджерів і безпосередньо впливають на формування їхньої управлінської компетентності. До них віднесено інституційні стратегії розвитку та рівень ресурсного забезпечення, систему підготовки фахівців (зміст освітніх програм, якість навчання, орієнтацію на результати працевлаштування), кадровий потенціал, рівень міжнародної інтеграції та впровадження принципів сталого розвитку і соціальної відповідальності.

Встановлено, що критерії оцінювання освітнього середовища мають комплексний характер і систематизуються у взаємопов'язані групи: нормативно-результативні, організаційно-педагогічні, змістово-процесуальні, ресурсно-інституційні, соціально-інтерактивні та інтегративно-стратегічні. Вони забезпечують орієнтацію освітнього процесу на досягнення практичних результатів, розвиток комунікативних і лідерських якостей, інтеграцію теорії та практики, формування стратегічного мислення і здатності до діяльності в глобальному середовищі.

Доведено, що зазначені критерії не лише відображають якість функціонування освітнього середовища, але й виступають орієнтирами формування управлінської компетентності, визначаючи розвиток її професійно-діяльнісних, комунікативних, соціально-етичних, стратегічних і міжкультурних складників. Вимірюваність освітнього середовища, таким чином, постає ключовим механізмом управління якістю підготовки майбутніх менеджерів і забезпечує узгодження освітніх процесів із сучасними вимогами ринку праці та глобального розвитку.

Встановлено, що формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів у освітньому середовищі університетів КНР забезпечується комплексною дією взаємопов'язаних впливів. Регулятивний вплив реалізується через державні стандарти та системи оцінювання (зокрема модель «1+3+3»), орієнтуючи підготовку на досягнення практичних результатів і відповідність вимогам ринку праці. Організаційно-педагогічний вплив проявляється у структурі взаємодії учасників освітнього процесу, включаючи системи студентського лідерства, що сприяє розвитку комунікативних і лідерських якостей. Діяльнісно-практичний вплив забезпечується інтеграцією освіти і практики, зокрема через використання цифрових платформ і проєктної діяльності, що формує прикладні управлінські вміння. Ресурсно-забезпечувальний вплив визначає можливості розвитку глобального управлінського мислення завдяки доступу до міжнародних ресурсів і партнерств, тоді як соціокультурний та стратегічно-інтегративний впливи

сприяють формуванню соціальної відповідальності, стратегічного мислення та здатності до системного управління.

Водночас доведено, що ефективність зазначених впливів обмежується системними проблемами, серед яких фрагментарність системи забезпечення якості, недостатня ефективність механізмів зворотного зв'язку, обмежене оцінювання нематеріальних складників компетентності, ресурсна нерівність та відставання змісту підготовки від темпів цифрових трансформацій. На магістерському рівні також виявлено методологічну фрагментацію підготовки, що ускладнює формування цілісного освітнього середовища.

Встановлено, що ключовими компонентами освітнього середовища університетів КНР, які безпосередньо впливають на формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів, є інституційна стратегія розвитку та рівень ресурсного забезпечення, система підготовки фахівців, кадровий потенціал, ступінь міжнародної акредитації та інтеграції у глобальний освітній простір, а також впровадження принципів сталого розвитку і соціальної відповідальності.

Виявлено, що освітнє середовище університетів КНР здійснює комплексний вплив на формування управлінської компетентності, забезпечуючи розвиток її когнітивних, організаційно-управлінських, комунікативних, соціально-етичних і міжкультурних складників. Такий вплив реалізується через інтеграцію формального навчання, позааудиторної діяльності та інституційних практик, що створює цілісні умови для підготовки конкурентоспроможних фахівців, здатних до ефективної управлінської діяльності в умовах глобалізованого середовища.

Встановлено, що сучасна наукова дискусія щодо дуалізму фізичного та цифрового освітніх середовищ у практиці університетів КНР трансформується від їх протиставлення до інтеграції у цілісну гібридну систему. Показано, що в умовах системної державної політики цифрової трансформації освіти фізичне та віртуальне середовища набувають нової функціональної конфігурації: цифровий компонент виконує системоутворюючу роль, забезпечуючи

розширення та мережеву інтеграцію освітнього простору, тоді як співвідношення між ними визначається на рівні інституційного управління.

На цій основі запропоновано авторський підхід до імплементації педагогічних і соціальних інструментів формування управлінської компетентності, що базується на принципі подвійної (фізичної та цифрової) реалізації освітніх практик із урахуванням різного функціонального потенціалу середовищ. Доведено, що фізичне середовище відіграє провідну роль у формуванні соціально-комунікативних і лідерських складників компетентності, тоді як цифрове розширює когнітивно-аналітичні та організаційні можливості навчання. Їх інтеграція створює додаткові освітні можливості та водночас потребує балансування педагогічних впливів.

Обґрунтовано напрями вдосконалення освітнього середовища університетів на засадах взаємозбагачення досвіду України та КНР, зокрема: реструктуризацію освітніх програм, інтеграцію освіти і виробництва, розвиток студентоцентризованих екосистем, цифрову інтелектуалізацію освіти та орієнтацію на глобальний контекст лідерства. Показано можливості їх реалізації через впровадження міждисциплінарних програм, дуальної освіти, менторських мереж, цифрових платформ та міжнародних освітніх практик.

Теоретичне значення дослідження полягає у систематизації, на засадах інтеграції універсальних і контекстно зумовлених підходів, сучасних світових моделей та освітніх практик формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету, визначено їх спільні та відмінні характеристики у різних наукових школах. Вперше обґрунтовано цілісну характеристику освітнього середовища університетів КНР як чинника формування управлінської компетентності майбутнього менеджера, визначено його структурні компоненти, критерії оцінювання та механізми впливу. Розроблено авторський підхід до інтеграції фізичного та цифрового освітніх середовищ на основі принципу подвійної реалізації педагогічних і соціальних інструментів.

Практичне значення дослідження полягає у можливості використання його результатів для вдосконалення професійної підготовки майбутніх менеджерів у системах вищої освіти України та КНР. Практична цінність отриманих результатів дослідження доведена шляхом їх впровадженням в освітній процес Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця (довідка про впровадження №26/86-40-37/3 від 11 травня 2026р.), а також Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (довідка про впровадження №01/10-327 від 11 травня 2026р.). Запропоновані напрями та рекомендації можуть бути застосовані при модернізації освітніх програм, впровадженні міждисциплінарного та практикоорієнтованого навчання, розвитку дуальної освіти, створенні студентоцентризованих освітніх екосистем, використанні цифрових платформ персоналізованого навчання та формуванні глобально орієнтованого, оперативного, командного та перехідного лідерства. Результати дослідження можуть бути використані закладами вищої освіти, органами управління освітою та роботодавцями для підвищення якості підготовки управлінських кадрів відповідно до сучасних викликів.

Ключові слова: управлінська компетентність, майбутні менеджери, університет (система вищої освіти, заклади вищої освіти), освітнє середовище, КНР, Україна, он-лайн навчання (віртуальне-, діджитал-навчання), інновації, компетентнісний підхід, професійний розвиток.

ABSTRACT

MO Guanxiang. Formation of Managerial Competence of Future Managers in the Educational Environment of a University in the PR China. – Qualification scientific work as a manuscript.

Dissertation for obtaining the Doctor of Philosophy degree in the field of knowledge 01 «Education/Pedagogy» in the specialty 011 «Educational, Pedagogical

Sciences». Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Kharkiv, 2026.

The work is devoted to solving an scientific problem of substantiating theoretical and methodological approaches to the formation of managerial competence of future managers in the educational environment of a university in the PR China and, on this basis, developing practical recommendations for improving pedagogical theory and practice of professional training of specialists in China and Ukraine on the principles of mutual enrichment of educational experience. The relevance and necessity of the study are determined by transformative processes in the system of higher education associated with digitalization, internationalization, and increasing requirements for the quality of professional training of managers in a globalized environment, as well as the growing role of the educational environment (physical and digital) in shaping future specialists.

The study determines the need to overcome contradictions between theoretical training and practical requirements of the labor market, between universal models of management education and their national and cultural specificity, as well as between the development of individual competencies and the formation of their integral system. Particular significance is attached to the study of the educational environment of universities in the PR China as a dynamic system that combines traditional values, state regulation, and innovative approaches to specialist training. In this context, there arises a need for scientific substantiation of effective models for the formation of managerial competence and for identifying possibilities of their adaptation in Ukraine, taking into account contemporary challenges in the development of higher education.

As a result of the study, a comprehensive characterization of the educational environment of universities in the PR China has been substantiated as a multilevel system that integrates macro- and micro-levels and ensures the formation of managerial competence of future managers through the integration of state regulation, institutional governance, and socio-pedagogical practices. Typical and unique educational practices have been systematized, among which institutionalized

approaches (the system of student self-governance, models of pedagogical support, and the organization of socio-practical activities) and innovative approaches (HeXie Mindset, Compassionate Futures Nexus, Cross-Border Collaborative Intelligence, Cultivating Like a Tree) have been identified.

A set of key components of the educational environment of universities in the PR China that directly influence the formation of managerial competence of future managers has been determined, including institutional development strategies, the level of resource provision, the system of specialist training, human resources capacity, the degree of international integration, and orientation toward the principles of sustainable development. The complex nature of the influence of the educational environment has been proven, encompassing cognitive, organizational and managerial, communicative, socio-ethical, and intercultural components of managerial competence.

The generalization of the research results made it possible to identify the key components of the educational environment of universities in the PR China that determine the specifics of training future managers and directly affect the formation of their managerial competence. These include institutional development strategies and the level of resource provision, the system of specialist training (the content of educational programs, the quality of teaching, and orientation toward employment outcomes), human resources capacity, the level of international integration, and the implementation of the principles of sustainable development and social responsibility.

It has been established that the criteria for evaluating the educational environment are of a comprehensive nature and can be systematized into interrelated groups: normative-resultative, organizational-pedagogical, content-procedural, resource-institutional, socio-interactive, and integrative-strategic. These criteria ensure the orientation of the educational process toward achieving practical outcomes, the development of communicative and leadership qualities, the integration of theory and practice, and the formation of strategic thinking and the ability to operate in a global environment.

It has been proven that these criteria not only reflect the quality of the functioning of the educational environment but also serve as benchmarks for the formation of managerial competence, determining the development of its professional-activity, communicative, socio-ethical, strategic, and intercultural components. Thus, the measurability of the educational environment emerges as a key mechanism for managing the quality of training future managers and ensuring the alignment of educational processes with contemporary labor market requirements and global development trends.

It has also been established that the formation of managerial competence of future managers in the educational environment of universities in the PR China is ensured by the complex interaction of interrelated influences. The regulatory influence is implemented through state standards and evaluation systems (in particular, the “1+3+3” model), orienting training toward achieving practical results and meeting labor market demands. The organizational and pedagogical influence is manifested in the structure of interaction among participants in the educational process, including systems of student leadership, which contribute to the development of communicative and leadership qualities. The activity-based and practical influence is ensured through the integration of education and practice, particularly via the use of digital platforms and project-based activities, fostering applied managerial skills. The resource-provision influence determines the opportunities for developing global managerial thinking through access to international resources and partnerships, while socio-cultural and strategic-integrative influences contribute to the formation of social responsibility, strategic thinking, and the capacity for systemic management.

At the same time, it has been proven that the effectiveness of the aforementioned influences is constrained by systemic problems, including the fragmentation of the quality assurance system, the insufficient effectiveness of feedback mechanisms, the limited assessment of intangible components of competence, resource inequalities, and the lag of training content behind the pace of digital transformations. At the master’s level, methodological fragmentation of

training has also been identified, which complicates the formation of a coherent educational environment.

It has been established that the key components of the educational environment of universities in the PR China that directly influence the formation of managerial competence of future managers include institutional development strategies and the level of resource provision, the system of specialist training, human resources capacity, the degree of international accreditation and integration into the global educational space, as well as the implementation of the principles of sustainable development and social responsibility.

It has been revealed that the educational environment of universities in the People's Republic of China exerts a comprehensive influence on the formation of managerial competence, ensuring the development of its cognitive, organizational and managerial, communicative, socio-ethical, and intercultural components. This influence is realized through the integration of formal learning, extracurricular activities, and institutional practices, thereby creating holistic conditions for training competitive specialists capable of effective managerial activity in a globalized environment.

It has been established that the contemporary scientific discussion on the dualism of physical and digital educational environments in the practice of universities in the PR China is transforming from their opposition toward integration into a unified hybrid system. It has been shown that, under the conditions of a systemic state policy of digital transformation of education, physical and virtual environments acquire a new functional configuration: the digital component performs a system-forming role, ensuring the expansion and network integration of the educational space, while the ratio between them is determined at the level of institutional governance.

On this basis, an authorial approach to the implementation of pedagogical and social tools for the formation of managerial competence has been proposed, which is based on the principle of dual (physical and digital) realization of educational practices, taking into account the different functional potential of these environments.

It has been proven that the physical environment plays a leading role in the formation of socio-communicative and leadership components of competence, whereas the digital environment expands the cognitive-analytical and organizational capabilities of learning. Their integration creates additional educational opportunities while simultaneously requiring the balancing of pedagogical influences.

The directions for improving the educational environment of universities on the basis of mutual enrichment of the experience of Ukraine and the PR China have been substantiated, in particular: restructuring of educational programs, integration of education and industry, development of student-centered ecosystems, digital intellectualization of education, and orientation toward a global leadership context. The possibilities for their implementation have been demonstrated through the introduction of interdisciplinary programs, dual education, mentoring networks, digital platforms, and international educational practices.

The theoretical significance of the study lies in the systematization, on the basis of integrating universal and context-specific approaches, of contemporary global models and educational practices for the formation of managerial competence of future managers in the educational environment of a university, as well as in identifying their common and distinctive characteristics across different scientific schools. For the first time, a comprehensive characterization of the educational environment of universities in the PR China as a factor in the formation of managerial competence of future managers has been substantiated, its structural components, evaluation criteria, and mechanisms of influence have been determined. An authorial approach to the integration of physical and digital educational environments based on the principle of dual implementation of pedagogical and social tools has been developed.

The practical significance of the study lies in the possibility of applying its results to improve the professional training of future managers in the higher education systems of Ukraine and the PR China. The practical value of the obtained research results has been proven by their implementation in the educational process of the Semyon Kuznets Kharkiv National Economic University (certificate of

implementation No. 26/86-40-37/3 dated May 11, 2026), as well as the G.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University (certificate of implementation No. 01/10-327 dated May 11, 2026). The proposed directions and recommendations can be used in the modernization of educational programs, the implementation of interdisciplinary and practice-oriented learning, the development of dual education, the creation of student-centered educational ecosystems, the use of digital platforms for personalized learning, and the formation of globally oriented, adaptive, team-based, and transformational leadership. The results of the study may be used by higher education institutions, educational authorities, and employers to enhance the quality of managerial training in accordance with contemporary challenges.

Keywords: managerial competence, future managers, university (higher education system, higher education institutions), educational environment, People's Republic of China, Ukraine, online learning (virtual, digital learning), innovation, competence-based approach, professional development.

Публікації, що відтворюють наукові результати дисертації:

Статті у наукових виданнях, включених до наукових фахових видань

України:

1. Мо Гуаньсян. Управлінська компетентність менеджерів: шляхи формування та тенденції розвитку. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2023. № 53. С. 40-45. **(фахове видання, категорія Б).**

DOI: <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2023-53-05>

URL: <https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/article/view/23587/21471>

2. Mo Guanxian. The Educational Environment of University as a Dynamic System of Influencing Factors on the Managerial Competence Formation of Future Manager. *Новий колегіум*. 2025. №2 (118). Рр. 49-55. **(фахове видання, категорія Б).**

DOI: <https://doi.org/10.34142/nc.2025.2.49>

URL: <https://journals.hnpu.edu.ua/index.php/newcollegium/article/view/17583>

3. Kalashnyk Nadiia, Mo Guanxiang. Institutional Practices For Developing Management Competence In China: University-Based Models Of Future Managers' Professional Self-Improvement. *Вісник науки та освіти*. 2026. №1 (43). Pp. 1371-1384 **(фахове видання, категорія Б)**.

Особистий внесок дисертанта полягає у аналізі та систематизації практичних кейсів університетів КНР щодо покращення рівня формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів за рахунків впровадження методик з самовдосконалення.

DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2026-1\(43\)-1371-1384](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2026-1(43)-1371-1384)

URL: <https://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/36604/36600>

Праці апробаційного характеру:

4. Kalashnyk N., Plakhotnyk O., Khudoba O., Zayats D., & Mo G. Challenges In The Professional Development Of Public Servants Amid New Realities In Adult Education: Conceptualization Of Competence And System Approaches. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference*. 2024. Vol. 2. Pp. 167-177.

Особистий внесок дисертанта полягає в описі практик концептуалізації та інституційної підтримки розвитку управлінців (менеджерів середньої ланки) засобами освіти дорослих, зокрема вплив на них через вибудову середовища для навчання та /або підвищення кваліфікації.

DOI: <https://doi.org/10.17770/sie2024vol2.7815>

URL: <https://archive-journals.rtu.lv/sie/article/view/3290/3232>

5. Мо Гуаньсян. Вибір методів навчання для формування якостей сучасного фахівця. *Науковий простір: аналіз, сучасний стан, тренди та перспективи: матеріали III Всеукраїнської студентської наукової конференції* (м. Київ, 16 червня 2023 р.). Вінниця: ГО «Європейська наукова платформа», 2023. С. 180.

URL: <https://archive.liga.science/index.php/conference-proceedings/issue/view/ukr-16.06.2023/37#page=180>

6. Мо Гуаньсян. Складові управлінської компетентності майбутніх менеджерів. *Integration of Education, Science and Business in Modern Environment: Summer Debates: Proceedings of the 5th International Scientific and Practical Internet Conference* (Dnipro, August 3-4, 2023). Dnipro: FOP Marenichenko V.V., 2023. Pp. С. 335-336.

URL: <https://repository.hneu.edu.ua/handle/123456789/40225>

7. Мо Guanxian. Key Management Competencies Of Future Officials. *11th international Zeugma conference on scientific research: proceedings book* (Gaziantep, Turkey, March 18-20, 2024). P. 1118.

URL: <https://repository.hneu.edu.ua/handle/123456789/39652>

8. Мо Гуаньсян. Проблеми дефініції управлінської компетентності в сучасній вищій освіті в Китайській Народній Республіці. *Сходознавство. Актуальність та перспективи: матеріали доповідей V Міжнародної науковометодичної конференції* (м. Харків, 29 березня 2024 р.) Х.: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2024. Ч. 1. С. 140-141.

URL: <https://repository.hneu.edu.ua/handle/123456789/40257>

9. Мо Гуаньсян. Управлінська компетентність у сучасній вищій освіті КНР: вплив студентського самоврядування. *Сходознавство. Актуальність та перспективи: матеріали доповідей VI Міжнародної науковометодичної конференції* (м. Харків, 28 березня 2025 р.). Х.: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2025. Ч. 1. С. 143-144.

URL: <https://repository.hneu.edu.ua/handle/123456789/40239>

10. MO Guanxian. The Educational Ecosystem Of Universities As A Driver For Managerial Competence Development. *Evolving Science: Theories, Discoveries and Practical Outcomes: Collection of Scientific Papers with the Proceedings of the 3rd International Scientific and Practical Conference* (Zurich, Switzerland, February 3-5, 2025). European Open Science Space, 2025. Pp. 96-99.

URL: <https://repository.hneu.edu.ua/handle/123456789/40236>

11. Mo Guanhxian. Essential Management Competencies for Developing Effective Educational Networks and Environments. *Research on the development of science and the implementation of technology: Proceedings of the III International Scientific and Practical Conference* (Hamburg, Germany, September 16-19, 2025). Hamburg, Germany. 2025. Pp. 69-71.

URL: <https://repository.hneu.edu.ua/handle/123456789/40237>

12. Мо Гуаньсян Social economy and social development priorities in future managers 'education programs in China. *Перспективи розвитку сучасної науки та освіти: матеріали XVI Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Львів, 19-20 вересня 2025 року). Львів: Львівський науковий форум, 2025. С.35-36.

URL: <https://repository.hneu.edu.ua/handle/123456789/40238>

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ	19
ВСТУП	20
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ	32
1.1. Аналіз сучасних підходів до визначення поняття управлінської компетентності та її складових	32
1.2. Світові практики і методології формування управлінської компетентності у майбутніх менеджерів в освітньому середовищі закладів вищої освіти	46
1.3. Проблеми та суперечності формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів у сучасному освітньому середовищі	64
Висновки до розділу 1	83
РОЗДІЛ 2 СТАН ТА МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ В КНР	87
2.1. Обґрунтування вибору методів дослідження управлінської компетентності майбутніх менеджерів у КНР	87
2.2. Особливості освітнього середовища університетів у КНР. Аналіз освітніх традицій і специфіки системи вищої освіти в КНР, які впливають на формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів	99
2.3. Критерії оцінки формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету в КНР як орієнтир для її формування.	115

2.4. Функціонування освітнього середовища університету як чинник впливу на формування компетентності майбутніх менеджерів: практика та виклики в КНР	128
Висновки до розділу 2	136
РОЗДІЛ 3 ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ УНІВЕРСИТЕТУ В КНР У КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	139
3.1. Формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університетів КНР в умовах інтеграції фізичного та цифрового (віртуального) освітнього простору	139
3.2. Підвищення ефективності формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів: аналіз викликів та обґрунтування шляхів їх подолання в освітньому середовищі університету	153
3.3. Концептуальні та практичні засади вдосконалення освітнього середовища університетів для формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів: можливості взаємозбагачення досвіду України та КНР	164
Висновки до розділу 3	178
ВИСНОВКИ	182
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	188
ДОДАТКИ	215

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ЗВО	Заклад вищої освіти
КНР	Китайська Народна Республіка
MBA	Master of Business Administration, <i>магістр ділового адміністрування</i>
RBV	Resource-Based View, <i>ресурсно-орієнтований підхід</i>
CBHRM	Competency-Based Human Resource Management, <i>Компетентнісно-орієнтоване управління людськими ресурсами</i>
CEDEFOP	European Centre for the Development of Vocational Training, <i>Європейський центр розвитку професійної освіти</i>
AACSB	Association to Advance Collegiate Schools of Business, <i>Асоціація з розвитку університетських бізнес-шкіл</i>
EQUIS	European Quality Improvement System, <i>Європейська система підвищення якості бізнес-освіти</i>
AMBA	Association of MBAs, <i>Асоціація програм MBA (або: Асоціація магістерських програм з бізнес-адміністрування)</i>

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Актуальність теми дослідження зумовлена глибокими трансформаційними процесами, що відбуваються у сучасній системі вищої освіти та безпосередньо впливають на зміну підходів до професійної підготовки майбутніх менеджерів. У XXI столітті університет поступово трансформується з простору передачі знань у складне багаторівневе освітнє середовище, яке здійснює комплексний педагогічний, соціальний, комунікативний та ціннісний вплив на особистість здобувача освіти. За таких умов особливого значення набуває проблема формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів як інтегративної характеристики, що поєднує професійні знання, практичні вміння, стратегічне мислення, лідерські якості, здатність до комунікації, адаптивності та прийняття управлінських рішень у ситуаціях невизначеності.

Одним із ключових чинників трансформації сучасного освітнього середовища є цифровізація, яка змінює не лише технології навчання, але й внутрішню структуру університетського простору, механізми взаємодії між учасниками освітнього процесу, способи організації освітньої діяльності та форми педагогічного впливу. Сучасне освітнє середовище дедалі більше функціонує як інтегрована система фізичного та цифрового (віртуального) просторів, між якими відбувається постійна динамічна взаємодія. Унаслідок цього змінюються моделі комунікації, соціалізації, лідерства та професійної взаємодії, що безпосередньо впливає на процес формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів.

Водночас зростає роль інституційного впливу освітнього середовища університету на формування особистості майбутнього фахівця. Освітнє середовище дедалі більше виступає не лише умовою професійної підготовки, але й інструментом формування ціннісних орієнтацій, моделей поведінки, соціальної відповідальності, здатності до командної роботи, стратегічного

мислення та управлінського лідерства. Це особливо актуально для системи вищої освіти Китайської Народної Республіки, де поєднання державного регулювання, традиційних соціокультурних цінностей та інноваційних цифрових практик формує специфічну модель освітнього середовища університету.

Актуальність дослідження посилюється також наявністю суперечностей між глобалізацією управлінської освіти та необхідністю збереження національно-культурної специфіки підготовки менеджерів; між швидкими темпами цифрової трансформації та недостатньою адаптацією змісту професійної підготовки; між зростанням ролі цифрового освітнього середовища та необхідністю збереження соціально-комунікативного потенціалу фізичного університетського простору. У цьому контексті виникає необхідність наукового осмислення особливостей формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університетів КНР, а також визначення можливостей використання цього досвіду для вдосконалення педагогічної теорії і практики в Україні.

Наукова розробленість проблеми формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів ґрунтується на цілому спектрі педагогічних, управлінських, психологічних та міждисциплінарних досліджень. В українській педагогічній науці питання професійної підготовки менеджерів, розвитку управлінської компетентності та організаційно-педагогічних засад освітнього менеджменту висвітлено у працях С. Немченко, О. Товканець, Т. Гури, І. Гонтаренко, О. Боднар, Б. Шевчика, В. Нагаєва, М. Дороніної, В. Лугової, О. Мкртічян, О. Шумського, Я. Левченко та інших дослідників. Значну увагу приділено питанням компетентнісного підходу, розвитку лідерства, рефлексивного управління, підготовки менеджерів освіти та модернізації освітнього середовища університету.

У науковій думці європейського та північноамериканського простору суттєвий внесок у дослідження компетентнісного підходу, управлінського розвитку та лідерства зробили Д. МакКлелланд (D. McClelland), Л. Спенсер і

С. Спенсер (L. Spencer, S. Spencer), Р. Бояціс (R. Boyatzis), П. Нортхаус (P. Northouse), Р. Болден (R. Bolden), М. Малдер (M. Mulder), Дж. Вінтертон (J. Winterton) та інші науковці, які розглядали компетентність як інтегративну характеристику професійної діяльності, пов'язану з ефективністю управління, розвитком лідерства та адаптивністю до змін.

У китайському науковому дискурсі проблематика формування управлінської компетентності та розвитку менеджерів досліджується в контексті поєднання глобальних моделей менеджменту з національно-культурними та соціально-філософськими традиціями. Значний внесок у розвиток цього напрямку зробили 时勘 (Shi Kan), 王继承 (Wang Jicheng), 李超平 (Li Chaoping), 陈春花 (Chen Chunhua), 成中英 (Cheng Zhongying), 曾仕强 (Tsang Sing), Li P. P., Zhao S., Du J., Wang Z. M. та інші дослідники, які акцентують увагу на специфіці китайської управлінської культури, цифровій трансформації управління, розвитку компетентностей та інтеграції традиційних і сучасних підходів у системі підготовки управлінських кадрів.

Отже, актуальність теми дослідження визначається необхідністю оновлення педагогічного інструментарію формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в умовах трансформації сучасного освітнього середовища університету, зокрема і шляхом адаптації ефективних міжнародних освітніх практик (в контексті нашого дослідження – досвіду КНР, до умов України) з метою підвищення якості професійної підготовки менеджерів та розвитку їх здатності до ефективної діяльності в умовах глобальних і національних викликів.

Актуальність дослідження формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університетів КНР посилюється наявністю низки суттєвих суперечностей, що мають як теоретико-методологічний, так і практико-організаційний характер, а саме:

суперечність між динамічним розвитком цифрового та фізичного освітнього середовища, недостатнім теоретичним осмисленням механізмів

його впливу на формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів;

суперечність між глобалізацією управлінської освіти та необхідністю збереження національно-культурної унікальності підготовки майбутніх менеджерів.

Подолання окреслених суперечностей зумовлює необхідність комплексного наукового дослідження процесу формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету КНР з метою виявлення ефективних педагогічних, соціальних, організаційних та цифрових механізмів її розвитку, а також визначення потенційних напрямів їх адаптації в системі вищої освіти України. Отже, актуальність окресленої проблематики, певна фрагментарність її теоретичної та практичної розробленості, а також потреба у розв'язанні виявлених суперечностей зумовили вибір теми дослідження – «Формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету в КНР».

Зв'язок дисертаційного дослідження з науковими програмами, планами та темами. Тема дисертації є складовою ініціативної теми «Теоретичний базис управління інноваційним розвитком на засадах забезпечення конкурентоспроможності організацій в умовах цифрової економіки» (№ДР 0126U000988).

Об'єкт дослідження – процес професійної підготовки менеджерів у системі вищої освіти.

Предмет дослідження – формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету в КНР.

Метою дослідження є обґрунтування теоретико-методологічних підходів до формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету в КНР та розроблення на цій основі практичних рекомендацій щодо вдосконалення педагогічної теорії і практики

професійної підготовки фахівців у Китаї та Україні на засадах взаємозбагачення освітнього досвіду.

Відповідно до предмету, об'єкту та мети дослідження, були сформовані такі *завдання* дослідження:

розкрити сутність і структуру управлінської компетентності майбутніх менеджерів, узагальнивши наукові підходи до визначення цього питання у педагогічній теорії та практиці;

охарактеризувати сучасні світові підходи, моделі та освітні практики формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів у системі вищої освіти;

виявити основні проблеми, суперечності та чинники впливу на процес формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів у сучасному освітньому середовищі;

визначити особливості освітнього середовища університетів КНР, дослідити критерії, показники та рівні сформованості управлінської компетентності майбутніх менеджерів, а також виявити вплив освітнього середовища на цей процес;

обґрунтувати напрями використання узагальненого досвіду теорії та практики формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі в університеті в КНР та Україні і на цій основі розробити практичні рекомендації щодо вдосконалення професійної підготовки фахівців на засадах взаємозбагачення освітнього досвіду.

Всебічне дослідження проблеми формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університетів КНР та можливостей взаємозбагачення освітнього досвіду Китаю й України забезпечило застосування комплексу різноманітних наукових, , аналітичних, нормативно-правових, методичних та інших матеріалів. До джерельної бази дослідження належать:

нормативно-правові та стратегічні документи КНР у сфері вищої освіти, цифровізації, оцінювання якості освіти та розвитку управлінських кадрів

(документи Міністерства освіти КНР щодо реформування системи оцінювання, цифрового кампусу, «Double First-Class», стандартів підготовки фахівців тощо), які дозволили визначити інституційні засади формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів у сучасному освітньому середовищі університетів КНР;

нормативно-стратегічні документи міжнародних організацій (UNESCO, OECD, European Commission, World Bank, CEDEFOP та ін.), присвячені розвитку компетентностей, цифровізації освіти, інноваційним моделям вищої освіти, сталому розвитку та глобальним тенденціям професійної підготовки управлінських кадрів;

праці українських, європейських та північноамериканських учених з проблем компетентнісного підходу, освітнього менеджменту, лідерства, професійного розвитку, цифрової трансформації освіти та управлінської підготовки, що стали теоретико-методологічною основою дослідження;

наукові праці китайських дослідників у галузі управлінської освіти, компетентнісного підходу, цифрової трансформації та організації університетського середовища, які дозволили виявити специфіку формування управлінської компетентності у соціокультурному та інституційному контексті КНР;

аналітичні звіти, матеріали міжнародних рейтингів, дослідження освітніх екосистем і практик університетів КНР, а також офіційні матеріали провідних китайських університетів (Beijing Institute of Technology, Zhongnan University of Economics and Law, Wuhan Textile University, Xi'an Jiaotong-Liverpool University та ін.), що були використані для аналізу практичних моделей формування управлінської компетентності.

Залучена джерельна база забезпечила цілісність, наукову достовірність і теоретичну обґрунтованість результатів дослідження, а також створила підґрунтя для здійснення порівняльного аналізу й окреслення перспективних напрямів взаємозбагачення освітнього досвіду України та КНР.

Для досягнення мети дослідження та виконання поставлених завдань було застосовано взаємопов'язаний комплекс методів дослідження, що забезпечив системний характер, наукову верифікованість і достовірність отриманих результатів. Методологічну базу становлять *теоретичні* методи (аналіз, синтез, узагальнення, систематизація, термінологічний аналіз), які забезпечили розкриття сутності управлінської компетентності, формулювання авторських визначень та визначення її структурних компонентів. Використання порівняльно-педагогічних методів (порівняльний аналіз освітніх систем, компаративний аналіз нормативних документів, крос-культурна інтерпретація) дало змогу зіставити підходи до формування управлінської компетентності в українській, європейській та китайській наукових школах, виявити їх спільні та відмінні характеристики. Структурно-функціональні методи (структурно-функціональний аналіз, системний підхід, моделювання) дозволили визначити компонентний склад управлінської компетентності, встановити взаємозв'язки між її складовими та обґрунтувати модель її формування в освітньому середовищі університету.

Практико-орієнтовані методи (аналіз освітніх програм, контент-аналіз навчальних планів, кейс-аналіз діяльності університетів КНР, спостереження) сприяли дослідженню реальних механізмів підготовки менеджерів, визначенню співвідношення теоретичної та практичної складових навчання.

Окрему групу становлять *спеціальні індигенні методи*, що дозволили здійснити глибинний аналіз культурно зумовлених аспектів формування управлінської компетентності в КНР, зокрема дослідити роль соціальних зв'язків, ціннісних орієнтацій та специфічних управлінських практик у національному освітньому середовищі.

Алгоритми ІІІ були використані під час оформлення роботи для генерування рисунків за авторськими напрацюваннями та моделями, а також для первинного автоматичного перекладу іншомовних джерел. Застосування алгоритмів ІІІ відбувалося у відповідності до Рекомендацій МОН та Мінцифри

України щодо відповідального впровадження та використання технологій штучного інтелекту в закладах вищої освіти від 24.04.2025 р.

Комплексне використання зазначених методів у їх взаємозв'язку забезпечило цілісність дослідження проблеми, сприяло досягненню поставленої мети та створило підґрунтя для обґрунтування наукових висновків і розроблення практичних рекомендацій.

Наукова новизна і теоретична значущість дослідження полягають у тому, що обґрунтовано цілісну характеристику освітнього середовища університетів КНР як багаторівневої (макро- та мікрорівневої) системи, що забезпечує формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів через інтеграцію державного регулювання, інституційного управління та соціально-педагогічних практик.

У процесі дослідження отримано теоретичні, методичні та практичні результати різного ступеня новизни:

удосконалено:

методи наукового пізнання процесу формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів шляхом їх переосмислення та розширення на основі інтеграції спеціальних індигенних методів дослідження, що забезпечує врахування соціокультурної специфіки освітнього середовища КНР; це дозволяє доповнити традиційний інструментарій порівняльно-педагогічних досліджень методами, спрямованими на виявлення глибинних, культурно зумовлених механізмів формування управлінської компетентності (зокрема, реляційних взаємодій, соціальних мереж та ціннісних орієнтацій), та підвищити валідність інтерпретації результатів у міжкультурному контексті;

набуло подальшого розвитку:

обґрунтування поняття «управлінська компетентність майбутнього менеджера» на основі інтеграції підходів української, європейської та китайської наукових шкіл, що дало змогу розкрити його як багатовимірний феномен, який поєднує професійні, особистісні та соціокультурні характеристики управлінця;

змістовне наповнення поняття управлінської компетентності шляхом формулювання двох взаємопов'язаних авторських визначень: управлінської компетентності (як інтегративної, динамічної та контекстно зумовленої характеристики) та управлінської компетентності менеджера як її професійно-специфікованого прояву; визначення ґрунтуються на узагальненні підходів української, європейської та китайської наукових шкіл і відображають поєднання когнітивних, діяльнісних, комунікативних, ціннісно-мотиваційних та рефлексивно-адаптивних компонентів, що забезпечує можливість їх застосування у різних галузях наукового знання і практики, зокрема педагогіці, психології, соціології, менеджменті, публічному управлінні та бізнес-освіті;

систематизовано типові та унікальні практики формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університетів КНР, зокрема виокремлено інституціоналізовані (система студентського самоврядування, моделі педагогічного супроводу, соціально-практична діяльність) та інноваційні (HeXie Mindset, Compassionate Futures Nexus, Cross-Border Collaborative Intelligence, Cultivating Like a Tree) підходи;

наукові уявлення про зміст та механізми формування управлінської компетентності через розширення їх за рахунок включення інструментів «прихованого навчального плану» (hidden curriculum) як важливого чинника професійної підготовки.

До наукового обігу введено нові фактичні матеріали, теоретичні положення та підходи китайських науковців до формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів і розвитку освітнього середовища університету.

Практичне значення результатів дослідження полягає у можливості їх використання для вдосконалення системи професійної підготовки майбутніх менеджерів у закладах вищої освіти України та КНР з урахуванням сучасних тенденцій розвитку освітнього середовища університету, цифровізації освіти та ефективних міжнародних практик. Результати дослідження можуть бути використані у діяльності органів управління освітою при розробленні стратегій

розвитку вищої освіти, цифрової трансформації освітнього середовища, удосконаленні підходів до формування управлінських компетентностей і забезпечення якості професійної підготовки менеджерів; у закладах вищої освіти – під час розроблення та модернізації освітніх програм з менеджменту, освітніх і педагогічних наук, публічного управління та суміжних спеціальностей, а також при впровадженні міждисциплінарних, практикоорієнтованих і цифрових форм навчання.

Практична цінність окремих результатів підтверджується їх запровадженням в освітній процес Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця (довідка про впровадження №26/86-40-37/3 від 11 травня 2026р.), Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди (довідка про впровадження №01/10-327 від 11 травня 2026р.).

Результати дослідження можуть бути використані у системі післядипломної освіти та підвищення кваліфікації для вдосконалення програм розвитку управлінських, лідерських, комунікативних і цифрових компетентностей, формування індивідуальних освітніх траєкторій та розвитку гібридних моделей навчання. Практичне значення мають також обґрунтовані у дослідженні підходи до інтеграції фізичного та цифрового освітнього середовища, впровадження студентоцентрованих освітніх екосистем, розвитку систем наставництва, проєктного та дуального навчання, використання цифрових платформ персоналізованої освіти та механізмів взаємодії університетів із роботодавцями й іншими стейкхолдерами.

Практичну цінність становлять запропоновані напрями взаємозбагачення освітнього досвіду України та КНР, зокрема щодо розвитку метанавичок, формування глобально орієнтованого лідерства, інтеграції освіти і виробництва, цифрової інтелектуалізації освітнього процесу та створення інтегрованого освітнього середовища університету. Матеріали дослідження можуть бути використані при підготовці навчально-методичних посібників, курсів лекцій, тренінгових програм, а також у подальших наукових

дослідженнях з проблем управлінської освіти, освітнього середовища та формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів.

Вірогідність та обґрунтованість результатів дослідження забезпечуються методологічною цілісністю вихідних наукових положень, застосуванням комплексу методів, адекватних меті та завданням дослідження, а також системним аналізом науково-педагогічних джерел, міжнародних аналітичних матеріалів і нормативно-правової документації у сфері вищої освіти, цифровізації та професійної підготовки менеджерів у КНР.

Апробація результатів дослідження. Основні положення, висновки та результати дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри здорового способу життя, технологій і безпеки життєдіяльності Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця (2023–2026 рр.), а також були представлені на міжнародних і всеукраїнських науково-практичних конференціях та науково-методичних заходах, зокрема: III Всеукраїнській студентській науковій конференції «Науковий простір: аналіз, сучасний стан, тренди та перспективи» (16 червня 2023 р., Київ, Україна); V Міжнародній науково-практичній інтернет-конференції «Integration of Education, Science and Business in Modern Environment: Summer Debates» (3–4 серпня 2023 р., Дніпро, Україна); 11th International Zeugma Conference on Scientific Research (18–20 березня 2024 р., Газіантеп, Туреччина); V Міжнародній науково-методичній конференції «Сходознавство. Актуальність та перспективи» (29 березня 2024 р., Харків, Україна); VI Міжнародній науково-методичній конференції «Сходознавство. Актуальність та перспективи» (28 березня 2025 р., Харків, Україна); III Міжнародній науково-практичній конференції «Evolving Science: Theories, Discoveries and Practical Outcomes» (3–5 лютого 2025 р., Цюрих, Швейцарія); III Міжнародній науково-практичній конференції «Research on the Development of Science and the Implementation of Technology» (2025 р., Гамбург, Німеччина).

Особистий внесок здобувача. Дисертація є самостійно виконаною науковою працею. Усі наукові результати, викладені в дисертації, одержані автором

особисто і відображені в наукових публікаціях. З наукових праць, виданих у співавторстві, у роботі використані лише ті положення, що становлять індивідуальний внесок автора. Особистий внесок здобувача у роботах зазначений у списку наукових публікацій, опублікованих за темою дослідження.

Публікації. Основні положення дисертаційного дослідження, його теоретичні та практичні результати викладено в 12 публікаціях автора (з яких 10 є одноосібними), у тому числі: 3 статті у наукових фахових виданнях України, 9 публікацій апробаційного характеру.

Структура і обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (212 найменувань на 27 сторінках), 6 додатків на 13 сторінках. Робота містить 8 рисунків та 12 таблиць (з них 4 займають 4 повні сторінки). Загальний обсяг дисертації становить 227 сторінок (9,46 авт.арк.), основний зміст дисертації становить 168 сторінок (7,0 авт.арк.).

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ

1.1. Аналіз сучасних підходів до визначення поняття управлінської компетентності та її складових

У сучасних умовах трансформації системи вищої освіти, зумовленої глобалізаційними процесами, цифровізацією, поступовим ускладненням ієрархічності структур та зростанням вимог до ефективності управління (не залежно чи мова йде про освітній процес чи про управлінську діяльність в будь-якій галузі за фахом), особливої актуальності набуває проблема формування управлінської компетентності. Це поняття розглядається як ключовий інтегративний результат професійної підготовки, що забезпечує здатність фахівця ефективно здійснювати управлінську діяльність у складних і динамічних соціально-економічних умовах [80, 32].

Аналіз наукової літератури свідчить про відсутність єдиного підходу до трактування поняття «управлінська компетентність». У дослідженнях українських, китайських вчених і дослідників інших країн воно інтерпретується з позицій компетентнісного, діяльнісного, особистісно-орієнтованого та інтегративного підходів [3, 7, 80, 108]. Така багатовимірність зумовлена складністю самого феномена управління, який поєднує когнітивні, операційні, комунікативні та ціннісні аспекти професійної діяльності менеджера [4, с.17]. Специфікою нашого дослідження є взаємна інтеграція досвіду КНР та України щодо формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університетів. Для цього нам необхідно зрозуміти співвідношення ключових категорій та дефініцій для коректного їх застосування в дослідженні. Для цього ми маємо дослідити зміст та складові

управлінської компетентності в наукових школах України і КНР. Ми вирішили в якості тенденції розвитку дослідити і складові управлінської компетентності в контексті глобалізаційних процесів, це допоможе визначити магістральні тенденції, спільні та відмінні риси у підходах.

У сучасних наукових розвідках поняття в українській науці «управлінська компетентність» розглядається як багатогранний феномен, що інтегрує професійні знання, практичні вміння та особистісні якості керівника. Аналіз робіт провідних дослідників цієї тематики дозволяє виокремити декілька концептуальних підходів до розуміння цього конструкту в контексті формування управлінської компетентності менеджера.

Науковиця О.Товканець, досліджуючи системи підготовки фахівців з менеджменту освіти в Україні та інших європейських країнах, розглядає управлінську компетентність крізь призму системного підходу до підготовки фахівців. Авторка визначає управлінську компетентність як інтегральну динамічну інтелектуально-особистісну характеристику, яка відображає готовність управлінця професійно вирішувати завдання організації та управління колективом на підставі набутих знань та ціннісних орієнтацій [22, с 36]. До пріоритетних складових авторка відносить управлінські навички, міжособистісну взаємодію, здатність управляти змінами, прогностичність та лідерство [Там само, с.38-44]. В її роботах здійснюється порівняльно-педагогічний контекст, що дозволяє інтегрувати європейські стандарти якості освіти у вітчизняну систему. Автор розкриває структуру професійної компетентності в єдності її технологічної, професійно-розвивальної та креативної складових. Проте дещо недослідженим можна вважати певний дефіцит уваги до індивідуально-психологічних чинників (наприклад, емоційного інтелекту), які в умовах кризи стають вирішальними [19].

Інша науковця Л. Марталішвілі пропонує інтегрований підхід, визначаючи управлінську компетентність як інтегративне особистісне утворення, що відображає багатовимірність професійної взаємодії з суб'єктами освітнього процесу. Вона акцентує на тому, що цей феномен забезпечує

досягнення управлінських цілей та сприяє ефективному вирішенню професійних завдань. Дослідниця виокремлює чітку трикомпонентну структуру компетентності:

мотиваційно-особистісний компонент (ціннісні орієнтації, спрямованість на людиноцентризм);

когнітивно-пізнавальний компонент (система професійних знань, теоретична база);

діяльнісно-рефлексійний компонент (практичні вміння, здатність до самоаналізу та адаптації до інновацій) [7, с. 59-64].

Л. Марталішвілі є деталізує критерії та показників сформованості кожного компонента, що має високу практичну цінність для діагностики готовності до управлінської діяльності майбутніх керівників, з іншої сторони її дослідження значною мірою обмежене рамками фахових дисциплін вищої школи, що може залишати поза увагою специфіку неформальної освіти та самоосвіти менеджерів, а також вплив середовища на формування управлінської компетентності.

У роботах соціально-психологічного напрямку, таких як дослідження О. Пристай управлінську компетентність розглядають як особистісний феномен, що має відповідну структуру ключових компетенцій та включає психологічну, теоретичну і практичну готовність до діяльності. У структурі цього феномену авторка виділяє п'ять ключових компонентів:

мотивація і орієнтація на розвиток;

спроможність до створення безпечного середовища;

емоційний інтелект;

здатність до співробітництва;

організаційна спроможність [16, с.34-38].

Особливий акцент О. Пристай робить на емоційному інтелекті та емпатії, вважаючи їх фундаментом управлінської ефективності в умовах невизначеності та криз (пандемія, війна). Безумовною перевагою цієї праці є глибокий психологічний аналіз та розробка «професійно-особистісного профілю»

керівника, що враховує м'які навички (soft skills). Авторка простежує зв'язок між рівнем емоційного інтелекту та здатністю до креативного вирішення управлінських проблем. Також О. Пристай звертає увагу і на формування управлінської компетентності саме засобами освітнього середовища.

Узагальнюючи підходи зазначених авторів, можна констатувати, що сучасна українська наукова школа переходить від розуміння управлінської компетентності як набору знань до її трактування як комплексної властивості особистості. Систематизація напрацювань дозволяє виокремити спільні фундаментальні складники та відмінні акценти, зумовлені специфікою дослідницьких ракурсів.

Представники української наукової школи погоджуються у виокремленні базової структури управлінської компетентності, яка містить такі компоненти:

мотиваційно-ціннісний компонент – усі підходи розглядають внутрішню готовність керівника до діяльності як першооснову, що включає спрямованість на людиноцентризм, ціннісні орієнтації, прагнення до професійного самовдосконалення та лідерську позицію тощо [16, с. 48];

когнітивно-пізнавальний компонент, де спільним є визнання необхідності глибокої теоретичної бази, що охоплює знання з менеджменту, психології управління, права та економіки, який дозволяє аналізувати ситуації та прогнозувати розвиток освітніх систем [16, с. 54-58];

діяльнісно-практичний компонент, який містить конкретні управлінські вміння: планування, організацію процесів, прийняття рішень, контроль та надання зворотного зв'язку, особлива увага приділяється вмінню реалізовувати набуті знання у нестандартних ситуаціях [16, с. 60-61];

комунікативний компонент, здатність до взаємодії, співробітництва, ведення діалогу та конструктивного вирішення конфліктів визнається універсальною навичкою сучасного менеджера [16, с. 64];

лідерство як вищий ступінь прояву управлінської компетентності, що забезпечує здатність надихати колектив та очолювати трансформаційні зміни [16, с. 67].

З іншого боку авторські підходи містять певні відмінності та специфічні акценти, попри єдність у базових питаннях, а саме окремо виділяються:

психологічна стійкість та емпатія (окремі дослідження фокусуються на емоційному інтелекті як критично важливому компоненті в умовах кризи (пандемія, війна), акцент зміщується на емпатію, самовладання та здатність відновлювати власні ресурси) (С. Нємченко, О.Пристаї [15, с. 231; 16, с.34-38]);

безпекове середовище (виокремлюється специфічна компетенція щодо спроможності керівника створювати безпечний освітній простір, протидіяти булінгу та забезпечувати соціальний захист учасників процесу) (О. Боднар, Б. Шевчик [1], О. Пристай [16, с.34-38]);

цифровізація та інноваційність (деякі підходи виділяють цифрову компетентність та здатність до інноваційного маркетингового управління як окремі, стратегічно важливі вектори розвитку керівника у сучасному інформаційному суспільстві (М. Дороніна, В.Лугова, Д. Сєріков, С. Доронін) [4, с. 52-63].

Частина робіт акцентує на необхідності відповідності управлінської компетентності міжнародним стандартам якості та адаптації кращих європейських практик у вітчизняну систему (Товканець О) [23, с.37].

Таким чином, управлінська компетентність у розумінні українських дослідників постає як динамічний синтез професіоналізму, емоційної зрілості та здатності до швидкої адаптації в умовах невизначеності. Ми систематизували основні підходи та їх складови і візуалізували систематизований матеріал у Моделі формування управлінської компетентності відповідно до підходів властивих до української наукової школи (Додаток А).

Запропонована модель відображає цілісну логіку формування управлінської компетентності як багаторівневого та поетапного процесу, що поєднує структурні компоненти особистості майбутнього фахівця, зокрема менеджера, з педагогічними умовами та механізмами їх реалізації в освітньому середовищі університету. У структурному вимірі модель ґрунтується на трьох ключових компонентах: мотиваційно-особистісному, когнітивно-пізнавальному

та діяльнісно-рефлексивному, які узагальнюють напрацювання українських дослідників і відображають єдність ціннісного, знаннєвого та практичного аспектів управлінської діяльності.

Мотиваційно-особистісний компонент забезпечує внутрішню готовність до управлінської діяльності, включаючи гуманістичні цінності, орієнтацію на людиноцентризм, розвиток емоційного інтелекту та лідерських якостей. Когнітивно-пізнавальний компонент відображає систему професійних знань, необхідних для ефективного управління, а також здатність до їх постійного оновлення та критичного осмислення. Діяльнісно-рефлексивний компонент інтегрує практичні управлінські вміння з рефлексивними механізмами саморозвитку, що забезпечує здатність до прийняття рішень, організації діяльності та самокорекції в умовах змін.

Важливою складовою моделі є визначення педагогічних умов формування управлінської компетентності, серед яких виокремлено інноваційний зміст навчання, системні тренінгові технології та мотиваційно-практичну підготовку. Саме їх взаємодія забезпечує ефективне перенесення теоретичних знань у практичну площину та формування готовності до реальної управлінської діяльності.

Модель також передбачає поетапну реалізацію процесу формування управлінської компетентності, що включає підготовчий, процесуальний, коригувальний та аналітичний етапи. Така логіка відповідає сучасним уявленням про безперервність професійного розвитку та необхідність постійного моніторингу і вдосконалення результатів навчання. Оцінювання рівня сформованості компетентності здійснюється за трирівневою шкалою (низький, середній, високий), на цьому наголошують більшість дослідників, що дозволяє забезпечити діагностичну функцію моделі.

Якщо говорити про Європейську наукову площину як можливий магістральний напрям руху сучасної української освіти в контексті перспектив євроінтеграції, то підхід до визначення поняття управлінської компетентності та її складових у країнах Центральної Європи (Болгарія, Словаччина, Словенія,

Чехія) формується в межах сучасної європейської освітньої парадигми, що поєднує компетентнісний, аксіологічний, андрагогічний та особистісно орієнтований підходи. У дослідженні підготовки фахівців з менеджменту, зокрема менеджменту освіти, цей феномен розглядається як інтегрований результат професійної підготовки, що охоплює не лише знання і вміння, але й цінності, лідерські якості, здатність до рефлексії та саморозвитку [21, с. 124-138]. Що в сутності не є відмінним від вже проаналізованих українських досліджень.

Ключовою особливістю центральноєвропейського підходу є трактування управлінської компетентності як багатовимірної характеристики особистості керівника, який виступає не просто адміністратором, а лідером, організатором і носієм культури. У цьому контексті управлінець визначається як фахівець, здатний ефективно керувати освітніми процесами, організовувати взаємодію в колективі, приймати обґрунтовані рішення та забезпечувати стратегічний розвиток організації [58, с.124-138]. Такий підхід відображає зсув від традиційної адміністративної моделі до лідерсько-компетентнісної, де пріоритет надається розвитку особистісного потенціалу управлінця.

У структурі управлінської компетентності дослідники виділяють кілька взаємопов'язаних складових. По-перше, це когнітивна складова, яка включає знання з теорії управління, педагогіки, економіки, права та організації освітніх систем. Зміст навчальних програм у країнах Центральної Європи підтверджує міждисциплінарний характер підготовки, оскільки охоплює як загальнотеоретичні управлінські дисципліни, так і спеціалізовані курси з управління персоналом, освітньої політики, маркетингу та інновацій [79, с. 54].

Другою важливою складовою є діяльнісна (операційна), що передбачає сформованість практичних умінь і навичок управління: планування, організації, координації, контролю та оцінювання результатів діяльності. Особливе значення надається здатності до стратегічного мислення, управління змінами та прийняття рішень у складних умовах. У цьому контексті управлінська

компетентність безпосередньо пов'язується з ефективністю професійної діяльності керівника [108].

Третя складова – соціально-комунікативна – охоплює здатність до міжособистісної взаємодії, лідерства, командної роботи та налагодження партнерських відносин. В умовах демократизації управління освітою в країнах Центральної Європи важливим є розвиток навичок співпраці з громадськістю, врахування інтересів різних стейкхолдерів та побудова ефективної комунікації в організації [135, с. 47].

Не менш значущою є аксіологічна складова, яка включає систему цінностей, етичні орієнтації та професійну відповідальність. Управлінська компетентність у цьому контексті розглядається як така, що базується на загальноєвропейських цінностях, зокрема демократичності, відкритості, толерантності та соціальній відповідальності, що формуються в процесі інтеграції освітніх систем [147, с. 124-138].

Окремо варто виділити рефлексивно-особистісну складову, яка передбачає здатність до самоаналізу, саморозвитку та професійного самовдосконалення. У сучасних умовах вона виступає ключовим елементом управлінської компетентності, оскільки забезпечує адаптивність управлінця до змін та його готовність до безперервного навчання [93, с.30].

Таким чином, у країнах Центральної Європи управлінська компетентність трактується як інтегральна характеристика особистості керівника, що формується на перетині знань, умінь, цінностей та особистісних якостей. Її структура є комплексною та динамічною, а підхід до її визначення ґрунтується на поєднанні різних наукових підходів і орієнтації на підготовку ефективного, відповідального та інноваційно мислячого лідера освітньої сфери.

Водночас важливим напрямом сучасних наукових розвідок є дослідження підходів до визначення управлінської компетентності в китайській науковій традиції, яка формується на перетині глобальних управлінських концепцій та автохтонних філософсько-культурних засад. У контексті стрімкої соціально-економічної трансформації КНР, цифровізації та активної інтеграції у світовий

освітній простір управлінська компетентність розглядається як багатовимірний динамічний конструкт, що поєднує функціональні, поведінкові та ціннісно-моральні характеристики особистості менеджера.

Аналіз сучасних китайських досліджень дозволяє виокремити декілька концептуальних підходів до визначення управлінської компетентності, які відображають різні наукові традиції та методологічні орієнтири сучасного КНР. Узагальнюючи їх, доцільно виділити чотири основні напрями: оцінювально-орієнтований, якісно-орієнтований, динамічно-ситуативний та морально-центричний.

Оцінювально-орієнтований підхід ґрунтується на адаптації західних моделей компетентності, зокрема концепцій Д. МакКлелланда та Л. Спенсера. У межах цього підходу управлінська компетентність визначається як система поведінкових індикаторів, що підлягають діагностиці та оцінюванню. Важливою характеристикою є поділ компонентів на глибинні (мотиваційні установки, цінності, Я-концепція) та поверхневі (професійні знання, управлінські навички) [134; 102]. Китайська специфіка проявляється у включенні до структури компетентності такого елемента, як організаційна відданість, що відображає колективістський характер соціально-трудових відносин і суттєво відрізняє цей підхід від індивідуалістичних західних моделей [181].

Якісно-орієнтований підхід відображає синтез управлінських функцій із ціннісно-ідеологічними характеристиками особистості менеджера. У цьому контексті управлінська компетентність трактується як інтеграція професійної здатності та моральної доброчесності [160, с.180-184]. Дослідники акцентують на необхідності поєднання стратегічного мислення, виконавської дисципліни та політичної свідомості, що відповідає особливостям соціалістичної моделі розвитку КНР. Такий підхід демонструє розширення традиційного розуміння компетентності за рахунок включення ідеологічного та аксіологічного компонентів.

Динамічно-ситуативний підхід базується на сучасних теоріях лідерства та управління організаційними змінами, адаптованих до умов високої мінливості китайського ринку. У межах цього підходу управлінська компетентність розглядається як здатність ефективно діяти в умовах невизначеності, приймати рішення в ситуаціях, що швидко змінюються, та адаптувати управлінські стратегії до зовнішніх викликів [145]. Ключовими складовими виступають діалектичне мислення, концептуальна гнучкість, міжкультурна компетентність та здатність до інституційного аналізу. Таким чином, акцент переноситься з фіксованих характеристик особистості на її адаптивні можливості та контекстуальну поведінку [184].

Особливе місце у китайській науковій традиції займає морально-центричний підхід, який має глибокі історико-філософські корені. Він ґрунтується на конфуціанській етичній системі та передбачає нерозривний зв'язок між професійною компетентністю (才) і моральними якостями особистості (德). У межах цього підходу управлінська компетентність розглядається як синтез гуманності, справедливості, ритуальної впорядкованості, мудрості та надійності [162]. Важливого значення набувають такі категорії, як гармонія соціальних відносин, довіра, репутація та здатність до морального вибору [181, с. 859]. На відміну від західних моделей, де компетентність часто редукується до функціональної ефективності, у китайській традиції вона має виразно етичний характер.

Порівняльний аналіз зазначених підходів свідчить про їх взаємодоповнюваність і водночас концептуальну відмінність. Якщо оцінювально-орієнтований підхід забезпечує інструментальну вимірюваність компетентності, а динамічно-ситуативний – її адаптивність; то якісно-орієнтований і морально-центричний підходи формують ціннісно-смыслову основу управлінської діяльності. У сукупності вони утворюють цілісну модель управлінської компетентності, яка відображає як глобальні тенденції розвитку менеджменту, так і специфіку китайського соціокультурного контексту.

Детальніше методичні особливості та практики в межах окреслених підходів ми будемо розглядати в розділі 2, пп. 2.1.

Узагальнюючи результати аналізу української, європейської (зокрема центральноєвропейської) та китайської наукових шкіл, доцільно здійснити їх порівняльну характеристику з метою виявлення спільних і відмінних підходів до визначення сутності управлінської компетентності та її структурних компонентів. Такий порівняльний аналіз дозволяє не лише систематизувати наявні теоретичні напрацювання, але й окреслити магістральні тенденції розвитку цього наукового напрямку в умовах глобалізації та інтернаціоналізації освіти. Особливої ваги це набуває в контексті нашого дослідження, яке передбачає інтеграцію досвіду КНР та України у формуванні управлінської компетентності майбутніх менеджерів. Порівняння дозволяє виявити, якою мірою універсальні компоненти управлінської компетентності поєднуються з національно-культурною специфікою, а також визначити потенціал взаємного запозичення ефективних підходів.

Порівняльний аналіз засвідчує, що в основі української наукової школи лежить інтегративний підхід до розуміння управлінської компетентності як комплексної властивості особистості, що поєднує знання, вміння, цінності та індивідуально-психологічні характеристики. Визначальними є мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, комунікативний та лідерський компоненти, при цьому останнім часом посилюється увага до емоційного інтелекту, психологічної стійкості та безпекового аспекту управлінської діяльності [1, 3, 4, 7, 21]. Таким чином, українська школа характеризується гуманістичною спрямованістю та орієнтацією на розвиток особистості менеджера в умовах нестабільного соціального середовища.

Європейська (центральноєвропейська) наукова традиція демонструє близькість до українського підходу, однак має більш виражений системно-компетентнісний характер, з чіткою орієнтацією на стандартизацію освітніх результатів і міждисциплінарність підготовки. Управлінська компетентність у цьому контексті трактується як інтегрований результат професійної освіти, що

включає когнітивну, діяльнісну, соціально-комунікативну, аксіологічну та рефлексивну складові. Особливістю є акцент на демократичних цінностях, соціальній відповідальності, здатності до співпраці та безперервного професійного розвитку, що відповідає європейській моделі відкритої та інклюзивної освіти [101, 108, 117].

На відміну від зазначених підходів, китайська наукова школа характеризується більш складною багаторівневою структурою, яка інтегрує як запозичені західні моделі, так і автохтонні філософські концепції. У межах китайської традиції управлінська компетентність розглядається через поєднання кількох підходів: оцінювально-орієнтованого (з акцентом на поведінкових індикаторах), якісно-орієнтованого (інтеграція професійних і морально-ідеологічних характеристик), динамічно-ситуативного (адаптивність до змін) та морально-центричного (пріоритет етичних цінностей) [97]. Відповідно, структура компетентності включає не лише традиційні когнітивні та діяльнісні компоненти, але й такі специфічні елементи, як політична зрілість, організаційна відданість, діалектичне мислення та моральна надійність.

Порівняння структурних компонентів дозволяє констатувати наявність спільного ядра управлінської компетентності у всіх трьох наукових школах, яке включає: когнітивний (знання), діяльнісний (уміння), комунікативний та ціннісний компоненти. Водночас відмінності проявляються у розстановці акцентів. Українська школа підсилює психологічний і особистісний вимір, європейська – інституційно-ціннісний і стандартизований, тоді як китайська – морально-ідеологічний та адаптивно-ситуативний. Структуровано порівняльну характеристику можна подати у формі табл. 1.1.

Детальніше порівняльна характеристика підходів до визначення управлінської компетентності та її складових викладена в Додатку Б.

Таким чином, можна зробити висновок, що сучасні підходи до визначення управлінської компетентності мають спільну інтегративну основу, проте їх конкретизація значною мірою залежить від соціокультурного контексту. Це створює підґрунтя для розробки узагальненої моделі

управлінської компетентності, яка враховуватиме як універсальні, так і специфічні компоненти, що особливо важливо для дослідження процесу її формування в освітньому середовищі університетів КНР.

Таблиця 1.1

Порівняльна характеристика підходів до визначення управлінської компетентності

Підхід та його складові	Українська наукова школа	Європейська (центральноевропейська) наукова школа	Китайська наукова школа
Підхід, до якого найбільше тяжіє	Інтегративний, особистісно-орієнтований	Компетентнісний, системний	Інтегративний (західні + автохтонні традиції)
Основна характеристика до визначення ключового підходу	Комплексна властивість особистості	Результат професійної підготовки	Багатовимірний конструкт
Когнітивний компонент	Професійні знання	Міждисциплінарні знання	Знання + діалектичне мислення
Діяльнісний компонент	Планування, організація, контроль	Стратегічне управління	Адаптивна поведінка
Комунікативний компонент	Взаємодія, співробітництво	Командна робота	Guanxi, міжкультурність
Ціннісний компонент	Людиноцентризм	Демократичні цінності	Мораль + політична свідомість
Особистісний компонент	Лідерство, EQ	Рефлексивність	Моральна зрілість
Специфіка	Безпека, цифровізація	Стандартизація	Політична якість, відданість

Джерело: складено автором на основі [7, 21, 97, 101, 108, 117].

Таким чином, аналіз китайських наукових підходів дозволяє поглибити розуміння сутності управлінської компетентності як інтегративного феномена, що поєднує когнітивні, діяльнісні, соціально-комунікативні та аксіологічні складові. Це створює методологічне підґрунтя для подальшого дослідження особливостей її формування в освітньому середовищі університетів КНР та забезпечує логічний перехід до аналізу практичних моделей і механізмів її розвитку.

Узагальнення результатів аналізу сучасних наукових підходів до визначення сутності управлінської компетентності, представлених у межах української, європейської та китайської наукових шкіл, дозволяє констатувати як наявність спільного концептуального ядра, так і відмінності у розстановці акцентів, зумовлені соціокультурними, освітніми та управлінськими традиціями. Водночас аналіз засвідчив відсутність універсального визначення цього феномена, що враховувало б як міждисциплінарну природу управління, так і вплив освітнього середовища та /чи контекстного середовища на його формування. У зв'язку з цим, спираючись на систематизовані теоретичні положення та виявлені закономірності, вважаємо за доцільне запропонувати власне авторське визначення поняття «управлінська компетентність», яке відображає інтегративний, динамічний та контекстно зумовлений характер цього феномена.

На основі проведеного теоретичного аналізу підходів української, європейської та китайської наукових шкіл пропонуємо таке визначення досліджуваного поняття: управлінська компетентність – це інтегративна, динамічна та контекстно зумовлена характеристика, що відображає здатність ефективно здійснювати управлінську діяльність у змінних соціально-економічних умовах на основі системного поєднання професійних знань, практичних умінь, ціннісно-мотиваційних орієнтацій, комунікативних якостей і здатності до рефлексії, саморозвитку та адаптації.

За нашою логікою управлінська компетентність структурно охоплює взаємопов'язані компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, діяльнісно-практичний, комунікативний та рефлексивно-особистісний, які у своїй єдності забезпечують готовність і спроможність до прийняття ефективних управлінських рішень, організації взаємодії в колективі та реалізації стратегічних змін в умовах невизначеності (що і складає контекстну зумовленість). Запропоноване визначення відображає сучасну тенденцію переходу від розуміння управлінської компетентності як сукупності окремих знань і навичок до її трактування як цілісного багатовимірного феномена, що

інтегрує професійну, особистісну та соціальну складові управлінської діяльності та враховує вплив освітнього середовища на її формування.

Таким чином, аналіз сучасних підходів до визначення управлінської компетентності дозволяє констатувати її комплексний, багатокомпонентний характер, що потребує системного підходу до її формування в освітньому середовищі університету. Особливої ваги це набуває в контексті дослідження специфіки формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів у КНР, де поєднуються національні освітні традиції та сучасні глобальні тенденції розвитку менеджмент-освіти.

1.2 Світові практики і методології формування управлінської компетентності у майбутніх менеджерів в освітньому середовищі закладів вищої освіти

В умовах інтенсивного розвитку освітнього середовища, зокрема через глобалізацію та цифровізацію, особливої актуальності набуває дослідження світових практик, їх взаємопроникнення та трансформації під впливом соціально-економічних і технологічних змін. Не виключенням є і процеси формування управлінської компетентності. Сучасний освітній простір характеризується відкритістю, мобільністю та активним обміном педагогічними і управлінськими ідеями, що зумовлює інтеграцію різних національних моделей підготовки менеджерів. У результаті формується нова парадигма професійної підготовки, яка поєднує глобальні підходи та локальні освітні традиції, забезпечуючи адаптивність і релевантність освітніх програм до потреб ринку праці. Саме тому важливим є аналіз не лише окремих освітніх практик, але й процесів їх взаємодії, що дозволяє виявити закономірності формування сталих методологій розвитку управлінської компетентності. Це, у свою чергу, створює

підґрунтя для узагальнення ефективних освітніх стратегій і визначення перспектив їх адаптації в контексті підготовки майбутніх менеджерів.

Світовий досвід свідчить, що формування управлінської компетентності відбувається на основі інтеграції компетентнісного, діяльнісного, практико-орієнтованого та міждисциплінарного підходів. Водночас університетське освітнє середовище розглядається не лише як простір передачі знань, а як багатофункціональна система, що забезпечує формування професійної ідентичності, розвиток управлінського мислення та набуття практичного досвіду управлінської діяльності.

Аналіз міжнародних освітніх практик дозволяє констатувати, що у провідних країнах світу (США, країни Європейського Союзу, Китай, Сінгапур, Південна Корея) підготовка майбутніх менеджерів здійснюється з урахуванням потреб ринку праці, вимог цифрової економіки та необхідності розвитку soft skills. Особливого значення набувають такі методологічні орієнтири, як навчання через діяльність (learning by doing), проблемно-орієнтоване навчання (problem-based learning), кейс-метод, проєктне навчання, а також дуальні та практико-орієнтовані моделі підготовки.

Суттєвою характеристикою сучасних світових практик є зміщення акценту з репродуктивного засвоєння знань на формування здатності до їх застосування в реальних управлінських ситуаціях. Це зумовлює необхідність використання інтерактивних форм навчання, моделювання професійних ситуацій, симуляцій управлінських процесів та залучення студентів до виконання реальних або наближених до реальних управлінських завдань.

Важливим елементом формування управлінської компетентності є також розвиток рефлексивних і адаптивних здібностей майбутніх менеджерів, що забезпечує їх готовність до діяльності в умовах невизначеності та постійних змін. У цьому контексті освітнє середовище університету виступає як цілісна педагогічна система, яка поєднує навчальну, позанавчальну та професійно-практичну діяльність.

Таким чином, світові практики формування управлінської компетентності характеризуються інтегративністю, практичною спрямованістю та орієнтацією на розвиток особистості менеджера як активного суб'єкта професійної діяльності. Це створює підґрунтя для подальшого аналізу конкретних моделей і технологій формування управлінської компетентності в різних країнах та визначення можливостей їх адаптації до освітнього середовища університетів КНР.

У межах подальшого дослідження доцільно зосередити увагу на аналізі найбільш поширених світових практик та окресленні парадигмальних меж формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів. До таких практик належать, зокрема, моделі бізнес-освіти типу MBA (Master of Business Administration – магістр ділового адміністрування) [174], сучасні теорії лідерства [39], підходи, засновані на ресурсній теорії RBV (Resource-Based View – ресурсно-орієнтований підхід) [156], а також формування управлінської компетентності в контексті концепцій сталого розвитку [138], безперервного навчання (lifelong learning) [149] тощо. Важливою тенденцією сучасного освітнього розвитку є те, що зазначені підходи, сформовані передусім у сфері освіти дорослих та професійного розвитку, поступово трансформуються та інтегруються у систему вищої освіти. Зокрема, вони знаходять своє відображення у змісті магістерських програм, які орієнтовані на практичну підготовку та розвиток управлінського мислення, а також адаптуються до бакалаврського рівня через впровадження компетентнісних стандартів, інтерактивних методів навчання та елементів професійної підготовки. Такий процес «вертикальної інтеграції» практик сприяє формуванню цілісної системи підготовки менеджерів, у межах якої забезпечується наступність між різними рівнями освіти та відповідність освітніх результатів сучасним вимогам ринку праці.

Програма Master of Business Administration (MBA, магістр ділового адміністрування) широко визнана як одна з найбільш усталених і ефективних методологій системного формування управлінських компетентностей. Її

ефективність зумовлена еволюцією від традиційної академічної освітньої програми до структурованого, орієнтованого на результат процесу розвитку компетентності. На відміну від репродуктивної моделі передачі знань, сучасна MBA-програма функціонує як активна методологія, у межах якої формування компетентності забезпечується через цілеспрямоване поєднання педагогічних компонентів і практико-орієнтованих підходів [130].

Визначальною характеристикою сучасних MBA-програм є їх орієнтація на рольову компетентність, що передбачає узгодження змісту навчання, педагогічних технологій і системи оцінювання з вимогами реальної управлінської діяльності. Такий підхід базується на принципі підготовки випускника до виконання професійних функцій з перших днів роботи, тобто забезпечення його «готовності до ролі» [27].

Аналіз наукових джерел дозволяє виокремити ключові структурні компоненти методології MBA, які у своїй сукупності формують цілісну систему розвитку управлінської компетентності.

Першим етапом є ідентифікація компетентностей та постановка цілей навчання. Освітній процес розпочинається з визначення цільових компетентностей, а також самооцінки індивідуальних якостей здобувачів освіти. На основі аналізу розриву між наявними та бажаними професійними характеристиками формується індивідуальна траєкторія розвитку, що забезпечує цілеспрямованість і персоналізацію навчання.

Другим компонентом є система теоретичних знань і аналітичних рамок, яка виконує функцію інструментарію для діагностики та прийняття управлінських рішень. Важливе місце займають концептуальні моделі аналізу організацій, зокрема підхід «чотирьох рамок» (структурної, кадрової, політичної та символічної), що дозволяє здійснювати багатовимірний аналіз управлінських ситуацій.

Третім ключовим елементом є кейс-метод як інструмент прийняття рішень в умовах невизначеності. Він передбачає занурення здобувачів у реалістичні бізнес-ситуації, що потребують аналізу, формування стратегічних

альтернатив і обґрунтування рішень. Методика передбачає циклічний процес «планування – дія – рефлексія – навчання», що сприяє розвитку аналітичного мислення, здатності до прогнозування та оцінювання ризиків (рис. 1.1).

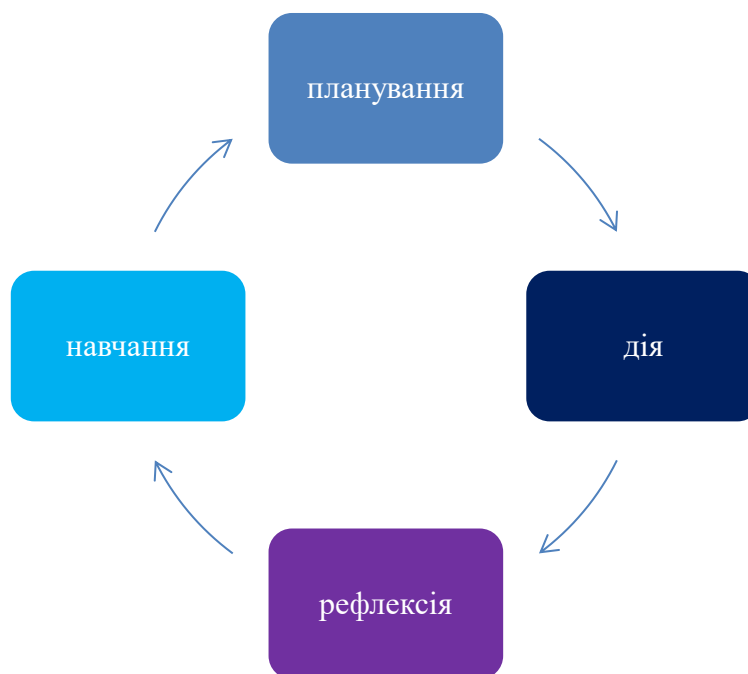


Рис. 1.1. Циклічний процес методики МВА

Джерело: складено автором на основі [34, 140].

Четвертий компонент – досвіднісне та діяльнісне навчання (experiential learning) – забезпечує безпосередній зв'язок теорії з практикою через участь у реальних бізнес-проектах, консалтинговій діяльності та підприємницьких ініціативах. Це дозволяє сформувати навички застосування знань у реальних умовах і розвинути професійну відповідальність.

П'ятим елементом виступає структурована рефлексія та колаборативне навчання, які забезпечують трансформацію досвіду у знання. Рефлексивні практики сприяють усвідомленню власних когнітивних моделей, розвитку метакомпетентностей і формуванню здатності до безперервного навчання. Групова взаємодія, зокрема peer-coaching, виступає важливим інструментом розвитку комунікативних і лідерських якостей.

Шостим компонентом є компетентнісно орієнтоване оцінювання, яке передбачає діагностику не лише теоретичних знань, а й рівня сформованості ключових управлінських компетентностей, таких як здатність до прийняття рішень, командної роботи, лідерства, креативності та аналітичного мислення. У сучасних моделях оцінювання прогрес визначається рівнем оволодіння компетентностями, а не тривалістю навчання [31, 34, 141].

Таким чином, MBA-програми виступають як цілісна методологічна система формування управлінської компетентності, що інтегрує компетентнісний підхід, практико-орієнтоване навчання та рефлексивні механізми розвитку особистості, забезпечуючи підготовку менеджерів, здатних ефективно діяти в умовах складного та динамічного професійного середовища. Зразу наголосимо, що методологія MBA є дуже популярною в КНР, і лягла в основу багатьох курсів та освітніх програм китайських ЗВО.

Якщо говорити про методологію формування управлінської компетентності на основі «HR-модель», то результати аналізу сучасних досліджень свідчать, що у світовій практиці відсутня, на відміну від MBA, єдина формалізована «HR-модель» формування управлінської компетентності з чітко визначеною покроковою процедурою. Натомість формується узагальнена методологічна рамка, відома як компетентнісно-орієнтоване управління людськими ресурсами (Competency-Based Human Resource Management, CBHRM), яка виступає як практичний інструмент розвитку управлінських компетентностей як у корпоративному середовищі, так і, дедалі частіше, у системі вищої освіти [36, с.12-18].

CBHRM розглядається як інтегрована система, у межах якої всі функції управління персоналом узгоджуються навколо центральної моделі компетентностей, серед яких ключовою є управлінська. Така система охоплює процеси ідентифікації, оцінювання та розвитку компетентностей і забезпечує їх інтеграцію в ключові управлінські практики. Методологія CBHRM реалізується через сукупність взаємопов'язаних компонентів, що формують цілісну логіку розвитку управлінської компетентності.

Першим етапом є моделювання та аналіз компетентностей, що передбачає визначення знань, умінь, здібностей і поведінкових характеристик, які забезпечують високий рівень професійної діяльності. У межах підходу People Capability Maturity Model (People CMM) цей процес розглядається як базовий елемент розвитку індивідуального потенціалу.

Другим компонентом є оцінювання компетентностей, яке здійснюється за допомогою сучасних інструментів, зокрема центрів оцінювання (assessment centers) та технології 360-градусного зворотного зв'язку. Важливу роль відіграє використання валідованих психометричних методик.

Третім етапом виступає інтеграція компетентнісної моделі в систему управління персоналом, що передбачає її застосування у таких сферах, як:

- добір і відбір персоналу;
- навчання та професійний розвиток;
- оцінювання результативності діяльності;
- планування кар'єри та формування кадрового резерву.

Таким чином забезпечується системність і безперервність розвитку компетентностей упродовж професійної діяльності.

Четвертим компонентом є еволюційний розвиток організації на основі моделі зрілості, що описується в рамках People CMM. Відповідно до цього підходу, формування компетентностей розглядається як поетапний процес, який переходить від початкового рівня до рівня інституціоналізованих і інноваційних практик управління персоналом [96, с. 50-55; 124, с. 6-8].

Така рамкова методологія передбачає певну послідовність формування управлінської компетентності (рис. 1.2).

На основі узагальнення наукових джерел можна виокремити логіку формування управлінської компетентності, що включає такі етапи:

- визначення рамки компетентностей (аналіз діяльності та побудова компетентнісної моделі);
- оцінювання (встановлення вихідного рівня розвитку);

розвиток (формування безпосередньо управлінської компетентності, реалізація програм навчання і професійного вдосконалення);

інституціоналізація (закріплення компетентнісного підходу на рівні організації, групи, зокрема навчальної) [124, с.4; 100, с. 112].

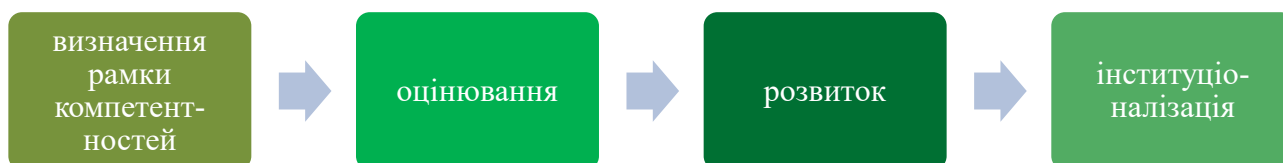


Рис. 1.2. Послідовність формування управлінської компетентності за методологією CBHRM

Джерело: складено автором на основі [96, 124].

Така послідовність відображає системний характер формування компетентності та його залежність від організаційного контексту.

Застосування корпоративних HR-моделей у закладах вищої освіти має певні обмеження, зокрема пов'язані з інституційною інерційністю та регуляторними рамками. Водночас сучасні університети активно адаптують ці підходи, трансформуючи їх відповідно до освітніх цілей. Ефективне впровадження компетентнісно-орієнтованих моделей у вищій освіті передбачає:

розвиток педагогічної та емоційної компетентності викладачів;
використання цифрових управлінських систем;
формування гнучкої освітньої політики, орієнтованої на потреби здобувачів освіти [124, с. 9].

Дослідження показують, що у сучасних університетах, зокрема в азійському освітньому просторі, застосовуються комплексні моделі управління людськими ресурсами, які включають такі складові, як добір персоналу, навчання, мотивація, оцінювання та система винагород [113, 124].

Важливою характеристикою сучасних підходів є їх контекстуальна зумовленість. Ефективність HR-методологій залежить від таких факторів, як стан ринку праці, регуляторне середовище, економічні умови та стратегія розвитку організації. Це означає, що універсальні моделі потребують адаптації до конкретних умов функціонування освітніх інституцій та можуть мати яскраво виражений національний чи регіональний, галузевий характер тощо.

Таким чином, компетентісно-орієнтоване управління людськими ресурсами виступає як універсальна методологічна основа формування управлінської компетентності, що характеризується системністю, поетапністю та контекстною адаптивністю. Її застосування у вищій освіті свідчить про тенденцію інтеграції корпоративних практик у освітнє середовище, що забезпечує підготовку майбутніх менеджерів відповідно до вимог сучасного ринку праці та глобальних викликів.

Окремим напрямом у системі сучасних методологій формування управлінської компетентності виступають теорії лідерства, які суттєво відрізняються від класичних компетентнісних моделей. Якщо останні орієнтовані переважно на стандартизовані набори знань і навичок, то теорії лідерства акцентують увагу на розвитку адаптивних здібностей особистості, що формуються через глибоке розуміння контексту діяльності, потреб підлеглих та динаміки управлінських ситуацій. У цьому сенсі методологія формування управлінської компетентності в межах теорій лідерства розглядається як еволюційний процес, у якому кожен теоретичний підхід додає новий рівень до розуміння сутності управлінської діяльності [40].

Формування управлінської компетентності в межах теорій лідерства має послідовний характер і відбувається через поступовий перехід від стабільних індивідуальних характеристик до динамічних і контекстно залежних взаємодій. На початковому етапі увага зосереджується на виявленні базових особистісних рис, які визначають потенціал до лідерства. Йдеться про такі характеристики, як інтелект, упевненість у собі, цілеспрямованість, доброчесність і соціальність

[116]. Даний етап спрямований на формування усвідомлення власного лідерського потенціалу та його подальший розвиток.

Наступний етап пов'язаний із формуванням ключових навичок, необхідних для здійснення управлінської діяльності. У межах цього підходу виділяють технічні, соціальні та концептуальні навички, які поступово набувають більшої значущості зі зростанням професійного досвіду та управлінської відповідальності. Така диференціація дозволяє сформувати цілісне уявлення про компетентність як поєднання знань, умінь і здатності до стратегічного мислення.

Подальший розвиток управлінської компетентності пов'язаний із формуванням ефективних моделей поведінки. У цьому контексті увага переноситься з характеристик особистості на її дії та способи взаємодії з підлеглими. Дослідження вказують на необхідність поєднання двох ключових поведінкових орієнтацій: спрямованості на виконання завдань і орієнтації на міжособистісні відносини. Саме баланс цих складових забезпечує ефективність управлінської діяльності.

Важливим етапом є опанування ситуаційного підходу, що передбачає здатність адаптувати стиль управління залежно від умов діяльності та рівня розвитку підлеглих. Управлінська компетентність у цьому випадку визначається не як сукупність фіксованих характеристик, а як здатність до адекватної діагностики ситуації та вибору відповідної стратегії поведінки. Це підтверджується положеннями теорій ситуаційного лідерства та концепцій, що акцентують увагу на взаємозв'язку між характеристиками завдання, середовища та виконавців.

Найвищий рівень розвитку управлінської компетентності пов'язаний із формуванням трансформаційного лідерства, яке передбачає здатність впливати на цінності, мотивацію та поведінку підлеглих, стимулюючи їх до досягнення вищих результатів. У цьому контексті управлінська компетентність включає здатність формувати бачення розвитку, надихати колектив, сприяти інноваційності та забезпечувати індивідуальний підхід до кожного члена

організації [39, 126, с. 1980-1981]. Описану поетапність можна візуалізувати наступним чином (рис. 1.3).

Таким чином, теорії лідерства формують цілісну методологічну основу розвитку управлінської компетентності, що охоплює послідовний перехід від індивідуальних характеристик до складних соціальних взаємодій і стратегічного впливу. Їх застосування у вищій освіті реалізується через поєднання теоретичної підготовки, самооцінювання, аналізу кейсів, рольових ігор та симуляцій, що дозволяє створити умови для розвитку адаптивного, рефлексивного та інноваційного мислення майбутніх менеджерів.

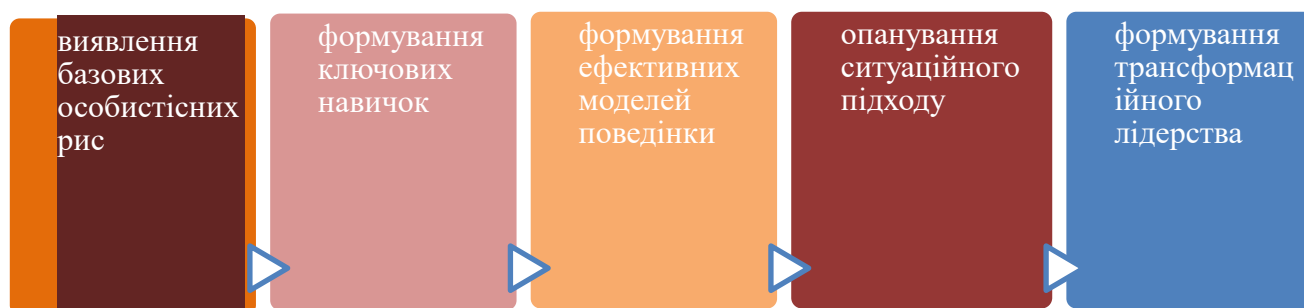


Рис. 1.3. Формування управлінської компетентності в межах теорій лідерства

Джерело: складено автором на основі [126, с. 1982-1984; 121, с. 16-17].

Водночас важливо підкреслити, що сучасні підходи до розвитку лідерства мають виражений контекстуальний характер. Ефективність управлінської діяльності залежить від конкретних соціальних, культурних та організаційних умов, у яких вона здійснюється [121, с. 10-12]. У зв'язку з цим сучасні дослідження все більше орієнтуються на розгляд лідерства як розподіленого процесу, що передбачає залучення широкого кола учасників до прийняття управлінських рішень, а також на формування здатності менеджера діяти в складних системах взаємозв'язків.

У цьому контексті варто зазначити, що сучасна система вищої освіти України демонструє стійку тенденцію до переорієнтації підготовки майбутніх менеджерів у напрямі методології теорій лідерства [4, 15, 16]. Це проявляється

у зміщенні акцентів від переважно функціонально-адміністративного підходу до розвитку управлінських компетентностей до формування лідерських якостей, здатності до стратегічного мислення, міжособистісної взаємодії та адаптивного управління. Освітні програми дедалі більше інтегрують елементи ситуаційного, трансформаційного та розподіленого лідерства, що знаходить відображення у змісті навчальних дисциплін, використанні інтерактивних методів навчання, а також у впровадженні практико-орієнтованих форм підготовки [1, с.57]. Така трансформація зумовлена як глобальними освітніми тенденціями, так і внутрішніми потребами суспільства у підготовці управлінців нового типу – здатних ефективно діяти в умовах невизначеності, швидких змін та зростаючої складності соціально-економічних процесів.

Ще одним важливим методологічним напрямом формування управлінської компетентності виступає ресурсно-орієнтований підхід (Resource-Based View, RBV), який, на відміну від традиційних педагогічних моделей, не пропонує чітко структурованої покрокової процедури розвитку індивідуальних компетентностей, а розглядає їх крізь призму стратегічного ресурсу [55, с. 260]. У сучасних дослідженнях цей підхід переважно застосовується на рівні організацій, де компетентність трактується як ключовий ресурс забезпечення конкурентних переваг. Водночас його теоретичні положення можуть бути адаптовані для аналізу процесу формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі ЗВО.

Методологічна основа RBV ґрунтується на положенні про те, що стійка конкурентна перевага формується за рахунок ресурсів, які є цінними, рідкісними, важко відтворюваними та організаційно інтегрованими (VRIO-модель) [123, с. 113]. У контексті розвитку управлінської компетентності це означає переорієнтацію з формування універсальних навичок на розвиток унікальної конфігурації компетентностей, яка забезпечує індивідуальну конкурентоспроможність менеджера.

Важливим концептуальним положенням даного підходу є зміщення акценту з володіння ресурсами до їх глибокої інтеграції в особистісну та професійну структуру суб'єкта діяльності. У цьому контексті формування управлінської компетентності розглядається як процес «втілення» (embodiment) компетентностей, що передбачає їх інтеріоризацію та перетворення на невід'ємну складову управлінського мислення і поведінки [87, с.23].

Незважаючи на відсутність чітко регламентованої педагогічної послідовності, у межах RBV можна виокремити логіку формування управлінської компетентності, яка включає кілька взаємопов'язаних етапів. Перший етап передбачає ідентифікацію та аудит наявних компетентностей із урахуванням їх цінності та рідкісності у конкретному професійному середовищі. Другий етап пов'язаний із поглибленим розвитком тих компетентностей, які мають унікальний характер і є складними для копіювання, зокрема через формування індивідуального стилю управління, накопичення неформалізованого знання та розвиток соціальних взаємозв'язків. Третій етап полягає у створенні умов для ефективного використання сформованих компетентностей, що передбачає здатність менеджера інтегрувати їх у професійну діяльність та організаційний контекст.

Структуровано таку логіку можна зобразити наступним чином (рис. 1.4).

Особливістю методології RBV є її виражена контекстуальна зумовленість, орієнтація та одночасно залежність від зовнішніх умов. Значущість тих чи інших компетентностей визначається не універсальними стандартами, а специфікою зовнішнього середовища, галузі діяльності, організаційної культури та стратегічних цілей, традиціями певного колективу чи ЗВО. У зв'язку з цим у сучасних дослідженнях дедалі більшого значення набуває концепція динамічних здібностей (dynamic capabilities), яка акцентує увагу на здатності до оновлення, комбінування та ефективного використання ресурсів у відповідь на зміни зовнішнього середовища [57].

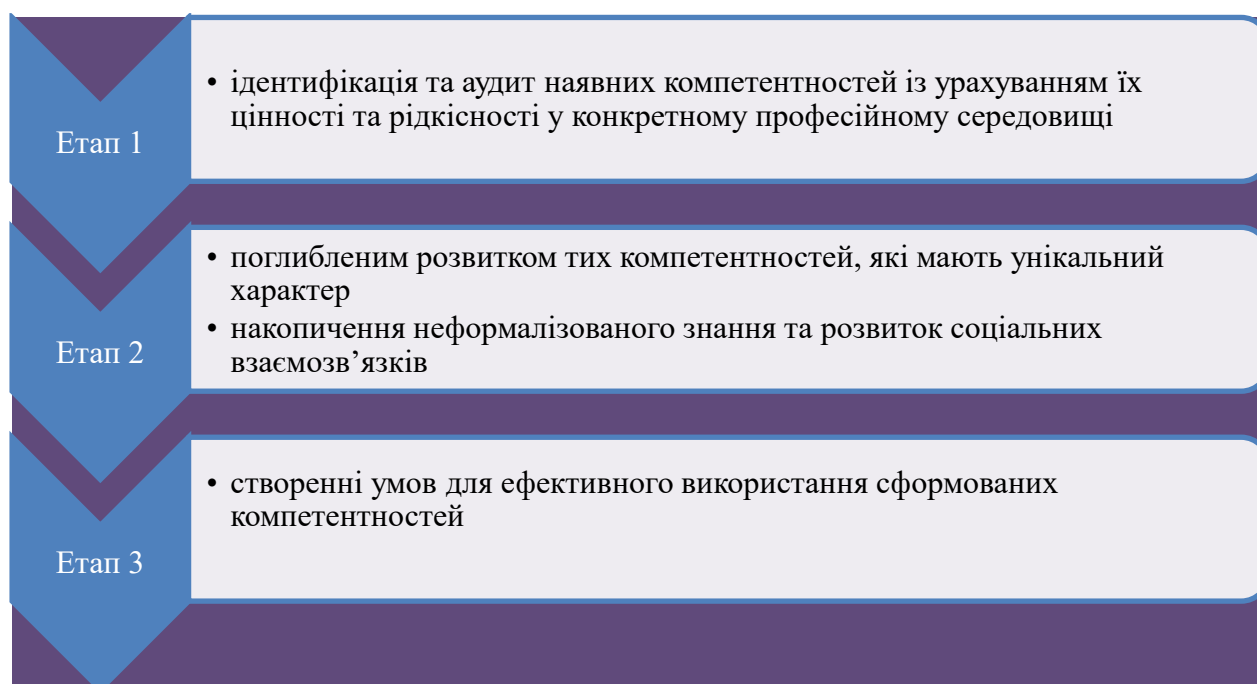


Рис. 1.4. Логіка формування управлінської компетентності у межах методології RBV

Джерело: складено автором на основі [55, с. 263-263; 136, с. 950-955].

Застосування методології RBV у сфері вищої освіти має переважно опосередкований характер і реалізується через стратегічне управління освітніми інституціями. Зокрема, університети розглядаються як організації, що формують власні унікальні ресурси, серед яких ключову роль відіграє людський капітал. У цьому контексті формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів пов'язується із розвитком їх здатності до стратегічного мислення, аналізу внутрішніх ресурсів і використання їх для досягнення конкурентних переваг [57].

Важливо підкреслити, що методологія RBV активно використовується як у наукових дослідженнях, так і в практиці підготовки управлінських кадрів. Її застосовують науковці у сфері стратегічного менеджменту, керівники організацій та фахівці з управління персоналом, які розробляють програми розвитку людського капіталу, а також управлінці закладів вищої освіти, що здійснюють стратегічне планування освітньої діяльності.

Таким чином, ресурсно-орієнтований підхід розширює методологічні засади формування управлінської компетентності, доповнюючи їх стратегічним виміром і акцентуючи увагу на унікальності, адаптивності та контекстній залежності розвитку компетентностей. Це дозволяє розглядати управлінську компетентність не лише як результат освітнього процесу, а як стратегічний ресурс, що формується в процесі взаємодії особистості з професійним середовищем.

Важливим сучасним напрямом розвитку методологій формування управлінської компетентності є інтеграція принципів сталого розвитку у зміст і структуру підготовки менеджерів. У цьому контексті показовими є Європейська компетентнісна рамка для дослідницьких менеджерів (The European Competence Framework For Research Managers) [58] та Структура компетенцій GSC для менеджерів (GSC Competency Framework for Managers) [50], яка демонструє принципово новий підхід до визначення змісту управлінської компетентності як багатовимірної, динамічної та соціально орієнтованої системи.

GSC методологія містить в собі елементи традиційних моделей, що зосереджуються переважно на функціональних або професійно-технічних аспектах управлінської діяльності, але й додатково передбачає комплексну інтеграцію когнітивних, соціальних, етичних та технологічних компонентів. Зокрема, структура компетентності охоплює такі взаємопов'язані блоки, як когнітивні здібності та особистісні якості, технічна компетентність, спеціалізовані знання, управління людськими ресурсами, комунікація та взаємодія зі стейкхолдерами [50, с.3-8]. При цьому кожен із цих компонентів розглядається не ізольовано, а як частина цілісної системи, спрямованої на забезпечення сталого та відповідального управління.

Методологічна новизна GSC полягає передусім у його орієнтації на досягнення суспільно значущих результатів, що виходять за межі організаційної ефективності. Управлінська компетентність у даному випадку трактується як здатність не лише до прийняття ефективних рішень, а й до

забезпечення соціальної відповідальності, етичності, інклюзивності та екологічної сталості управлінської діяльності [58, с. 4]. Це знаходить відображення у включенні до структури компетентності таких складових, як управління різноманіттям та інклюзією, етика досліджень, соціальна взаємодія з громадами, а також забезпечення прозорості та підзвітності управлінських процесів.

Особливу увагу у межах методології GSC приділено розвитку здатності до роботи в умовах складних соціальних систем і багаторівневих взаємодій. Формування управлінської компетентності передбачає оволодіння навичками міжсекторальної співпраці, комунікації зі стейкхолдерами, управління партнерствами та участі у формуванні політик. Таким чином, менеджер розглядається як активний учасник процесів сталого розвитку, здатний інтегрувати інтереси різних соціальних груп і забезпечувати баланс між економічними, соціальними та екологічними цілями.

Ще одним інноваційним аспектом є впровадження рівневої моделі розвитку компетентностей, яка передбачає поступовий перехід від базового до експертного рівня. Така градація дозволяє не лише визначити очікувані результати навчання, а й забезпечити їх системне досягнення через поетапний розвиток відповідних умінь і якостей. Зокрема, розвиток критичного мислення, стратегічного планування, прийняття рішень та адаптивності розглядається як безперервний процес, що супроводжується ускладненням професійних завдань і розширенням контексту діяльності.

У контексті сталого розвитку принципово важливим є також акцент на цифровізації та використанні сучасних технологій, зокрема штучного інтелекту, для прийняття обґрунтованих управлінських рішень. Це забезпечує підвищення ефективності управлінської діяльності та сприяє формуванню інноваційного потенціалу менеджерів [119].

Таким чином, розглянута методологія формування управлінської компетентності відображає сучасний етап розвитку освітніх практик, у якому управлінська підготовка трансформується з орієнтації на функціональну

ефективність до формування системного, відповідального та інноваційного мислення, здатного забезпечити досягнення Цілей сталого розвитку. Її впровадження у практику вищої освіти сприяє підготовці менеджерів нового типу, які володіють не лише професійними знаннями та навичками, а й здатністю діяти в умовах глобальних викликів та забезпечувати довгостроковий розвиток суспільства.

Таким чином, аналіз провідних світових практик і методологій дозволяє констатувати формування інтегративної парадигми розвитку управлінської компетентності, у межах якої поєднуються ресурсно-орієнтований підхід, теорії лідерства, компетентнісні моделі, а також практико-орієнтовані освітні формати, зокрема MBA. Водночас сучасний етап розвитку управлінської освіти характеризується посиленням впливу концепції сталого розвитку, яка надає зазначеним підходам нової змістовної спрямованості. У контексті досягнення Цілей сталого розвитку управлінська компетентність набуває ознак соціально відповідальної, етично орієнтованої та системно інтегрованої здатності, спрямованої на балансування економічних, соціальних та екологічних пріоритетів. У результаті формується цілісна методологія, у якій стратегічна унікальність компетентностей (RBV), їх особистісно-лідерський вимір (leadership), практична реалізація (MBA) та ціннісно-нормативна спрямованість (SDGs) взаємодоповнюють одна одну, забезпечуючи підготовку менеджерів, здатних ефективно діяти в складному, глобалізованому та динамічному середовищі.

Таким чином, аналіз світових практик і методологій формування управлінської компетентності свідчить, що всі магістральні підходи до підготовки менеджерів тією чи іншою мірою враховують контекстуальну зумовленість управлінської діяльності. Незалежно від їх теоретичного підґрунтя, сучасні методології орієнтуються на залежність ефективності управлінських рішень від характеристик зовнішнього та внутрішнього середовища, у якому функціонує організація. Водночас окремі методології (RBV), теорії лідерства та концепції, пов'язані з досягненням Цілей сталого

розвитку), не лише враховують цю залежність, а й покладають її в основу логіки формування управлінської компетентності, визначаючи зміст, структуру та ієрархію необхідних компетентностей.

У цьому контексті підготовка майбутніх менеджерів у закладах вищої освіти має здійснюватися з урахуванням багаторівневого характеру соціального середовища, в якому відбувається їх професійне становлення. Йдеться про необхідність формування здатності до ефективної взаємодії на різних рівнях організаційної та соціальної ієрархії: від безпосереднього освітнього середовища (академічна група, факультет, студентська спільнота) до інституційного рівня закладу вищої освіти та його розширеного середовища, включаючи зовнішніх стейкхолдерів, професійні спільноти та ринок праці. Така багатовимірна взаємодія виступає не лише умовою професійного розвитку, а й ключовим чинником формування адаптивної, соціально відповідальної та стратегічно орієнтованої управлінської компетентності.

Отже, незалежно від конкретної конфігурації освітніх програм і методологічних підходів, врахування контекстуальної зумовленості управлінської діяльності є об'єктивною вимогою сучасного ринку праці та суспільного розвитку. Це визначає необхідність трансформації освітнього процесу у напрямі формування здатності майбутніх менеджерів до ефективної взаємодії з динамічним соціальним середовищем, що, своєю чергою, виступає одним із ключових завдань системи вищої освіти і не може бути проігнороване в умовах сучасних глобалізаційних викликів.

1.3. Проблеми та суперечності формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів у сучасному освітньому середовищі

Проведений у попередніх параграфах аналіз світових практик і методологій формування управлінської компетентності засвідчив їх значну різноманітність, інтегративність та орієнтацію на сучасні виклики глобалізованого середовища, все зростаючу роль контекстного середовища для формування управлінської компетентності менеджерів. Водночас така множинність підходів, з одного боку, розширює можливості професійної підготовки майбутніх менеджерів, а з іншого – актуалізує необхідність критичного осмислення їх ефективності, узгодженості та практичної реалізації в освітньому середовищі закладів вищої освіти.

Сучасні трансформаційні процеси, зокрема цифровізація, зміна моделей університетського управління, зростання ролі ринку праці та посилення вимог до соціальної відповідальності управлінської діяльності, зумовлюють виникнення низки суперечностей між декларованими освітніми цілями та реальними результатами підготовки менеджерів. Це виявляється у дисбалансі між теоретичною та практичною складовими навчання, між розвитком окремих компетентностей і формуванням їх цілісної системи, а також між глобальними освітніми тенденціями та специфікою національних освітніх систем. У зв'язку з цим постає об'єктивна необхідність виокремлення, систематизації та наукового аналізу ключових проблем і суперечностей формування управлінської компетентності, що дозволить визначити напрями їх подолання та обґрунтувати подальші теоретико-методичні рішення у межах нашого дослідження.

У цьому контексті подальший науковий пошук доцільно спрямувати на поглиблене вивчення чинників, що детермінують зазначені суперечності, зокрема через аналіз особливостей функціонування глобальних і регіональних ринків праці, які формують запит на зміст і результати підготовки менеджерів. Важливим напрямом дослідження виступає також виявлення магістральних

тенденцій розвитку управлінської освіти шляхом системного аналізу ключових регуляторних і стратегічних документів міжнародного та регіонального рівнів. Особлива увага приділятиметься європейському та азійському освітнім просторам як таким, що демонструють різні моделі інтеграції глобальних підходів і локальних освітніх традицій, зокрема і в підготовці менеджерів. Це дозволить не лише окреслити спільні та відмінні риси формування управлінської компетентності, а й виявити типові проблеми та суперечності, притаманні різним освітнім системам, що, своєю чергою, створює підґрунтя для їх узагальнення та подальшого наукового осмислення в контексті дослідження.

З метою виявлення системних проблем і суперечностей у формуванні управлінської компетентності майбутніх менеджерів у сучасному освітньому середовищі у межах дослідження було здійснено аналіз ключових аналітичних та стратегічних документів провідних міжнародних організацій, зокрема Європейського центру розвитку професійної освіти (CEDEFOP), Європейської Комісії, Організації економічного співробітництва та розвитку (OECD) та Міжнародної організації праці (ILO). До аналізу були відібрані, зокрема, такі документи, як «The Changing Nature and Role of Vocational Education and Training in Europe» (Змінювана природа та роль професійної освіти і навчання в Європі) [43], «A New Skills Agenda for Europe» (Нова стратегія навичок для Європи) [60], «EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework» (EntreComp: рамка підприємницьких компетентностей) [61], «Global Employment Trends for Youth» (Глобальні тенденції зайнятості молоді) [80], «Developing Skills for Innovation in Higher Education» (Розвиток навичок для інновацій у вищій освіті) [117], «Higher Education to 2030» (Вища освіта до 2030 року) [118], «OECD Skills Outlook» (Огляд навичок ОЕСР) [119], «Skills for Social Progress» (Навички для соціального прогресу) [120] та інші. Зазначені джерела відображають сучасне бачення трансформацій ринку праці, розвитку компетентнісних підходів у вищій освіті, а також формування людського капіталу в умовах цифровізації та глобалізації. Зокрема йдеться і про загальні тренди підготовки менеджерів (Council of the European Union. GSC Competency

Framework for Managers (Компетентнісна рамка для менеджерів Генерального секретаріату Ради ЄС) [50], EC. The European Competence Framework for Research Managers (Європейська рамка компетентностей для менеджерів досліджень) [58] тощо).

Актуальність звернення до цих аналітичних матеріалів зумовлена тим, що вони не лише фіксують провідні тенденції розвитку освіти та зайнятості, але й формують нормативно-стратегічне підґрунтя для реформування системи підготовки фахівців у різних країнах світу. Саме в межах цих документів окреслюються ключові вимоги до сучасного фахівця, включаючи розвиток управлінських, соціальних, підприємницьких та цифрових компетентностей, а також підкреслюється необхідність їх інтеграції у освітні програми. Водночас зазначені звіти містять ґрунтовний аналіз існуючих дисбалансів між системою освіти та потребами ринку праці, що дозволяє виявити типові проблеми, пов'язані з фрагментарністю формування компетентностей, недостатньою практичною спрямованістю підготовки, а також складністю адаптації освітніх систем до швидкоплинних соціально-економічних змін, масштабних та регіональних криз.

У цьому контексті використання аналітичних матеріалів міжнародних організацій дозволяє забезпечити об'єктивність і репрезентативність дослідження, оскільки вони базуються на масштабних емпіричних даних, міждержавних порівняннях та узагальненні кращих практик. Це створює підґрунтя для виявлення універсальних проблем і суперечностей у формуванні управлінської компетентності майбутніх менеджерів, що є спільними для різних освітніх систем, незалежно від їх національної специфіки, та дозволяє обґрунтувати напрями подальшого вдосконалення підготовки фахівців у сучасних умовах.

На основі аналізу сучасних наукових джерел та міжнародних аналітичних матеріалів встановлено, що управлінська компетентність у системі підготовки сучасних фахівців посідає центральне місце та виступає інтегративним елементом, який забезпечує адаптацію випускників до вимог глобалізованого

ринку праці та економіки знань [50, с. 7-8; 60, с. 12-16]. Її значущість зумовлена не лише зміною характеру професійної діяльності, але й трансформацією самого освітнього середовища, яке дедалі більше орієнтується на формування здатності до ефективної взаємодії, прийняття рішень і управління складними соціально-економічними процесами [149, с. 123].

У сучасних умовах автоматизації та цифровізації управлінська компетентність виходить за межі вузькопрофесійної підготовки менеджерів і набуває універсального характеру. Дослідження глобальних тенденцій зайнятості свідчать, що найбільш стійкими до автоматизації залишаються види діяльності, пов'язані з високим рівнем соціального інтелекту та виконанням управлінських функцій [119, с. 89]. Йдеться, зокрема, про здатність до планування діяльності інших, здійснення впливу, ведення переговорів, консультування та координації взаємодії. Таким чином, управлінська компетентність виступає своєрідним універсальним інструментом професійної мобільності, що дозволяє фахівцям ефективно адаптуватися до змін у структурі зайнятості та переходити між різними сферами діяльності.

Водночас у системі вищої освіти спостерігається зміна парадигми підготовки фахівців, що полягає у переході від орієнтації на ресурсне забезпечення освітнього процесу до акценту на досягненні результатів навчання. У межах цього підходу ключовим стає не обсяг засвоєних знань, а здатність їх застосовувати у професійній діяльності. У структурі таких результатів управлінська компетентність займає провідне місце, оскільки охоплює комплекс так званих «м'яких навичок», зокрема здатність до командної роботи та управління людьми, розвиток емпатії, критичне мислення, системний аналіз інформації, прийняття обґрунтованих рішень, а також стратегічне планування і здатність до адаптації в умовах змін [117, с. 100-102].

У структурі професійної підготовки управлінська компетентність розглядається як поєднання особистісних характеристик та функціональних умінь. Для професійних менеджерів вона виступає фундаментальною основою діяльності та включає стратегічне мислення, лідерство, здатність до

делегування повноважень, відповідальність за прийняті рішення та результати діяльності. Для представників інших професій, зокрема дослідників і вузьких спеціалістів, управлінська компетентність трансформується у здатність до управління проєктами, залучення ресурсів, дотримання етичних стандартів, а також ефективної взаємодії зі стейкхолдерами [50, с. 6]. У цьому контексті ключовим завданням університету стає не лише передача певного набору знань і навичок, а формування здатності до самостійного розвитку та оновлення компетентностей відповідно до вимог професійного середовища.

Важливе значення управлінська компетентність має і в контексті функціонування самих закладів вищої освіти. Ефективність підготовки фахівців безпосередньо залежить від якості управління університетом, яке має базуватися на збалансованому поєднанні автономії та підзвітності. Впровадження сучасних управлінських підходів, зокрема принципів гнучкого управління, сприяє формуванню інноваційного освітнього середовища, у якому управлінська компетентність викладачів і керівників виступає ключовим чинником розвитку інтелектуального капіталу [117, с. 115-117].

Разом з тим, незважаючи на визнання важливості управлінської компетентності, у сучасній освітній практиці спостерігається низка суперечностей. Однією з ключових є невідповідність між вимогами ринку праці та рівнем сформованості управлінських і комунікативних компетентностей у випускників. Зокрема, значна частина фахівців технічного профілю стикається з труднощами працевлаштування саме через недостатній рівень розвитку цих компетентностей. Крім того, процеси цифровізації освіти, з одного боку, розширюють доступ до знань і створюють нові можливості для навчання, а з іншого – можуть призводити до зниження якості міжособистісної взаємодії, що є критично важливим для формування управлінської компетентності [119, с. 218].

Виникає закономірне питання – які є ключові проблеми формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в закладах освіти, враховуючи сучасні тренди вищої освіти.

Аналіз досліджень демонструє, що однією з найбільш суттєвих і системних проблем сучасної підготовки фахівців, яка безпосередньо впливає на формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів, є розрив між результатами освітнього процесу та актуальними вимогами ринку праці. Аналіз аналітичних звітів міжнародних організацій свідчить, що даний розрив має глобальний характер і є притаманним як розвиненим, так і країнам, що розвиваються. Зокрема, у звіті Організації економічного співробітництва та розвитку (OECD) «Developing Skills for Innovation in Higher Education» наголошується, що сучасні системи вищої освіти часто не встигають адаптувати зміст освітніх програм до швидкоплинних змін у структурі економіки, що призводить до недостатньої відповідності сформованих компетентностей потребам інноваційного розвитку [117]. Аналогічна позиція відображена у звіті «OECD Skills Outlook 2019», де підкреслюється, що цифрова трансформація та автоматизація змінюють структуру попиту на навички швидше, ніж освітні інституції здатні оновлювати свої програми, що створює так званий «skills mismatch» («невідповідність навичок») [119].

У звіті Міжнародної організації праці «Global Employment Trends for Youth 2020» зазначається, що значна частина молодих фахівців стикається з труднощами працевлаштування саме через невідповідність їхніх компетентностей вимогам роботодавців, причому особливий дефіцит спостерігається у сфері соціальних, комунікативних та управлінських навичок [80, с.38]. Водночас у документі Європейської Комісії «A New Skills Agenda for Europe» акцентується увага на необхідності посилення ролі так званих трансверсальних компетентностей, які забезпечують гнучкість і адаптивність фахівців у змінному професійному середовищі [80].

Окремої уваги, на наш погляд, заслуговує звіт CEDEFOP «The Changing Nature and Role of Vocational Education and Training in Europe», у якому зазначається, що сучасні освітні системи мають орієнтуватися не лише на формування професійно-технічних знань, а й на розвиток комплексних компетентностей, здатних забезпечити мобільність і багатофункціональність

фахівців [43]. У цьому контексті управлінська компетентність розглядається як одна з ключових складових, що забезпечує здатність до ефективної діяльності в умовах невизначеності.

Розрив між освітою та ринком праці має безпосередній вплив на процес формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів. По-перше, він зумовлює фрагментарність її формування, коли окремі складові (наприклад, теоретичні знання) розвиваються без належної інтеграції з практичними навичками управління. По-друге, недостатня орієнтація освітніх програм на реальні управлінські ситуації призводить до формування декларативної, а не функціональної компетентності, що знижує готовність випускників до прийняття управлінських рішень у реальному професійному середовищі.

По-третє, зазначений розрив ускладнює розвиток таких ключових компонентів управлінської компетентності, як стратегічне мислення, здатність до міжособистісної взаємодії, лідерство та управління змінами. Як підкреслюється у рамці підприємницьких компетентностей EntreComp, ефективна управлінська діяльність передбачає здатність діяти в умовах невизначеності, ініціювати зміни та працювати зі складними системами взаємодії [43], однак ці аспекти часто залишаються недостатньо представленими в освітніх програмах.

Таким чином, розрив між системою вищої освіти та вимогами ринку праці виступає однією з ключових причин недостатньої ефективності формування управлінської компетентності. Його подолання потребує переорієнтації освітнього процесу на формування інтегрованих, практико-орієнтованих і контекстно зумовлених компетентностей, що забезпечують здатність майбутніх менеджерів до ефективної діяльності в умовах динамічного соціально-економічного середовища.

Іншим глобальним явищем, яке закладає суперечності у сучасну освіту в цілому, зокрема і у формування управлінських навичок майбутніх менеджерів, є цифровізація. Вона відкриває нові можливості для доступу до знань, персоналізації навчання, використання аналітичних інструментів і

моделювання управлінських процесів. Водночас цифровізація породжує низку суттєвих суперечностей, які ускладнюють формування цілісної, інтегрованої управлінської компетентності, зокрема в її соціальному, комунікативному та ціннісному вимірах. Цифровізація сучасного суспільства та економіки виступає одним із ключових чинників трансформації системи вищої освіти і, відповідно, процесів формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів.

З одного боку, як зазначається у звіті «OECD Skills Outlook 2019: Thriving in a Digital World» (Огляд навичок ОЕСР 2019: процвітання у цифровому світі) [119], цифрові технології суттєво змінюють структуру необхідних компетентностей, підвищуючи значущість аналітичного мислення, здатності до роботи з великими масивами даних та прийняття рішень на основі цифрової інформації. Це сприяє розвитку окремих складових управлінської компетентності, зокрема когнітивно-аналітичного та технологічного компонентів. Подібні висновки містяться і у звіті «Developing Skills for Innovation in Higher Education» (Розвиток навичок для інновацій у вищій освіті), де підкреслюється, що цифрові інструменти можуть значно підвищити ефективність навчання та сприяти розвитку інноваційного мислення [117].

З іншого боку, саме ці трансформації створюють суперечність між технологічною та соціальною складовими управлінської компетентності. У звіті «Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills» (Навички для соціального прогресу: сила соціальних та емоційних навичок) наголошується, що цифрове середовище не забезпечує достатніх умов для розвитку міжособистісних навичок, емпатії, комунікації та соціальної взаємодії, які є ключовими для ефективної управлінської діяльності [120]. Таким чином, виникає суперечність між зростанням ролі цифрових інструментів та необхідністю розвитку «м'яких» управлінських компетентностей.

Подібна проблема простежується і у звітах Європейської Комісії, зокрема у документі «A New Skills Agenda for Europe» (Нова стратегія навичок для Європи), де підкреслюється, що, незважаючи на активне впровадження цифрових технологій, системи освіти не завжди забезпечують належний рівень

розвитку трансверсальних компетентностей, зокрема комунікації, лідерства та роботи в команді [60]. Це свідчить про дисбаланс між технічними та соціально-управлінськими складовими підготовки фахівців. Додатковим аспектом суперечності є зниження якості глибинного мислення та здатності до стратегічного аналізу в умовах надмірної інформаційної насиченості. У звіті «Global Employment Trends for Youth 2020: Technology and the Future of Jobs» (Глобальні тенденції зайнятості молоді 2020: технології та майбутнє праці) підкреслюється, що цифрове середовище формує нові поведінкові патерни, пов'язані з фрагментарним сприйняттям інформації, що може негативно впливати на здатність до системного мислення та довгострокового планування [80]. Для управлінської компетентності це означає ризик зниження якості прийняття стратегічних рішень.

Важливим є також аспект залежності від цифрових інструментів у процесі прийняття управлінських рішень. Як зазначається у звіті «Higher Education to 2030. Volume 2: Globalisation» (Вища освіта до 2030 року. Том 2: глобалізація), зростає ризик підміни управлінського мислення алгоритмічними рішеннями, що може призводити до зниження рівня відповідальності та автономності менеджера [118]. У цьому контексті виникає суперечність між автоматизацією управлінських процесів та необхідністю збереження критичного мислення і професійної автономії.

Крім того, цифровізація освітнього середовища впливає на саму структуру взаємодії між учасниками освітнього процесу. У звіті CEDEFOP «The Changing Nature and Role of Vocational Education and Training in Europe» (Змінювана природа та роль професійної освіти і навчання в Європі) підкреслюється, що дистанційні та змішані форми навчання, хоча і підвищують доступність освіти, можуть знижувати інтенсивність соціальної взаємодії, яка є необхідною умовою формування управлінських навичок [43]. Це створює суперечність між доступністю освіти та якістю формування управлінської компетентності.

Таким чином, цифровізація містить в собі певний дуалізм, виступає одночасно як чинник розвитку і як джерело суперечностей у формуванні управлінської компетентності майбутніх менеджерів. З одного боку, вона розширює можливості для розвитку аналітичних і технологічних навичок, з іншого – створює ризики недорозвиненості соціально-комунікативних, лідерських та стратегічних компонентів. Подолання зазначених суперечностей потребує інтеграції цифрових технологій із педагогічними підходами, орієнтованими на розвиток цілісної управлінської компетентності, що включає як технологічні, так і соціальні аспекти професійної діяльності.

Ще однією суттєвою суперечністю сучасної системи підготовки менеджерів є протиріччя між формалізованими моделями компетентностей, що закріплюються у стандартах освіти, освітніх програмах і рамкових документах, та реальним змістом управлінської діяльності, яка має динамічний, контекстно зумовлений і слабо формалізований характер. Компетентнісні підходи, що активно впроваджуються у світовій освітній практиці, безумовно, відіграють важливу роль у структуруванні результатів навчання та забезпеченні прозорості освітнього процесу [108, с. 516]. Водночас їх надмірна формалізація створює ризик редукції складних управлінських явищ до переліків індикаторів і дескрипторів, що не завжди відображають реальну складність професійної діяльності менеджера.

У низці аналітичних звітів міжнародних організацій підкреслюється, що сучасні рамки компетентностей, попри їх універсальність і стандартизованість, не повною мірою враховують ситуаційний характер професійної діяльності, зокрема й управлінської. Так, у документі «EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework» (EntreComp: рамка підприємницьких компетентностей) наголошується, що компетентності, пов'язані з ініціативністю, креативністю, здатністю діяти в умовах невизначеності, важко піддаються точному вимірюванню та формалізації [61]. Це свідчить про обмеженість дескрипторного підходу при оцінюванні таких складних характеристик, як управлінська компетентність.

Подібна проблема простежується і у звітах Організації економічного співробітництва та розвитку, зокрема у документі «Developing Skills for Innovation in Higher Education» (Розвиток навичок для інновацій у вищій освіті), де зазначається, що інноваційні та управлінські навички формуються переважно в умовах відкритих, невизначених ситуацій, які складно відтворити у стандартизованому освітньому середовищі [117]. Відповідно виникає суперечність між прагненням до уніфікації результатів навчання та необхідністю формування здатності діяти в умовах невизначеності.

У звіті «OECD Skills Outlook 2019: Thriving in a Digital World» (Огляд навичок ОЕСР 2019: процвітання у цифровому світі) також підкреслюється, що сучасні системи освіти часто орієнтуються на формалізовані показники досягнення результатів навчання, тоді як ринок праці вимагає гнучких, адаптивних і контекстно чутливих компетентностей [119]. Таким чином, виникає розрив між тим, що піддається вимірюванню в освітньому процесі, і тим, що є реально значущим у професійній діяльності.

Аналіз звіту «Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills» (Навички для соціального прогресу: сила соціальних та емоційних навичок) дозволяє зробити висновок, що соціально-емоційні та лідерські якості, які є ключовими складовими управлінської компетентності, формуються переважно через досвід взаємодії, рефлексії та соціальної практики, а не через формалізовані навчальні процедури [120]. Це означає, що їх редукція до набору індикаторів може призводити до поверхневого засвоєння без реального формування відповідних здібностей.

У звіті CEDEFOP «The Changing Nature and Role of Vocational Education and Training in Europe» (Змінювана природа та роль професійної освіти і навчання в Європі) зазначається, що надмірна стандартизація компетентностей може обмежувати гнучкість освітніх програм і знижувати їх здатність реагувати на швидкі зміни ринку праці [43]. Це особливо критично для підготовки менеджерів, діяльність яких безпосередньо пов'язана з управлінням змінами та адаптацією до нових умов.

Особливу увагу варто приділити суперечності між формалізованими освітніми результатами та необхідністю формування інтегрованої управлінської компетентності. Управлінська діяльність передбачає одночасне застосування знань, умінь, цінностей і досвіду в конкретних ситуаціях, що унеможливорює її повну декомпозицію на окремі вимірювані елементи. У зв'язку з цим формалізація компетентностей може призводити до їх фрагментації, коли окремі складові розвиваються ізольовано одна від одної, без формування цілісної системи управлінського мислення. Для формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів ця суперечність має низку негативних наслідків. По-перше, виникає ризик формування «декларативної компетентності», коли здобувач освіти здатний відтворювати теоретичні положення, але не готовий до їх практичного застосування. По-друге, обмежується розвиток здатності до прийняття рішень у нестандартних ситуаціях, що є ключовою характеристикою управлінської діяльності. По-третє, знижується рівень сформованості рефлексивних та адаптивних здібностей, необхідних для ефективної професійної діяльності в умовах невизначеності.

Таким чином, проблема формалізації компетентностей і реальної діяльності полягає у невідповідності між стандартизованими освітніми моделями та динамічним характером управлінської практики. Подолання цієї суперечності потребує переходу від суто дескрипторного підходу до формування компетентностей до моделей, що поєднують формалізовані вимоги з практико-орієнтованими, діяльнісними та рефлексивними методами навчання, які забезпечують формування цілісної управлінської компетентності.

Особливої актуальності зазначена суперечність набуває у зв'язку з контекстним характером управлінської діяльності, що передбачає її залежність від конкретних соціально-економічних, культурних, організаційних та інституційних умов. Управлінська компетентність не може розглядатися як універсальний, раз і назавжди заданий набір характеристик, оскільки ефективність управлінських рішень визначається здатністю суб'єкта діяльності адекватно інтерпретувати ситуацію, враховувати вплив зовнішніх чинників та

обирати релевантні стратегії поведінки. Як засвідчують аналітичні звіти міжнародних організацій, сучасні освітні системи перебувають у стані пошуку балансу між цими двома вимірами. З одного боку, стандартизація компетентностей дозволяє забезпечити прозорість освітніх результатів і їх відповідність міжнародним вимогам. З іншого боку, надмірна регламентація змісту та результатів навчання може обмежувати розвиток здатності до творчого мислення, інтерпретації складних управлінських ситуацій та прийняття рішень у невизначених умовах [57; 150, с.78-80]. Це створює принципову суперечність між формалізованими освітніми моделями та реальною практикою управління, яка є нелінійною, багатофакторною та контекстно залежною.

У площині формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів дана суперечність проявляється у необхідності розвитку таких складових, які не лише можуть бути описані у вигляді стандартів, але й здатні функціонувати як сформовані поведінкові моделі в умовах змінного середовища. Йдеться про здатність до стратегічного аналізу зовнішніх факторів, управління взаємодією зі стейкхолдерами, прийняття рішень у ситуаціях невизначеності, а також адаптацію управлінських підходів відповідно до особливостей конкретного середовища.

З огляду на тему дослідження, особливої ваги набуває розгляд освітнього середовища університету як багаторівневої системи, у межах якої майбутній менеджер набуває досвіду взаємодії з різними контекстами – від безпосереднього освітнього середовища до ширшого соціально-економічного простору. У випадку Китайської Народної Республіки цей аспект ускладнюється специфікою поєднання глобальних освітніх тенденцій із національними традиціями, централізованим управлінням освітою та стратегічною орієнтацією на державні пріоритети розвитку [33, с. 38].

Таким чином, проблема формалізації компетентностей у поєднанні з контекстним характером управлінської діяльності полягає у необхідності формування таких складових управлінської компетентності, які забезпечують

не лише відповідність стандартам, а й здатність до адекватного реагування на зовнішні виклики як сформовану, внутрішньо інтегровану навичку. Це визначає потребу в переорієнтації освітнього процесу з акценту на відтворення заданих моделей на розвиток здатності до їх гнучкого застосування в різних соціально-професійних контекстах.

Ще однією з фундаментальних проблем є дисбаланс між основними сферами суспільного життя – інтелектуальною, економічною та адміністративною, що безпосередньо впливає на характер формування управлінської компетентності. У випадках, коли в системі освіти домінують економічні чинники, відбувається зведення підготовки фахівців до утилітарного засвоєння навичок, орієнтованих виключно на короткострокові потреби ринку праці [80, с.36]. Водночас надмірне адміністративне регулювання та централізація управління призводять до формалізації освітнього процесу, обмеження академічної свободи та зниження ролі університету як автономного інтелектуального середовища. У таких умовах університетське врядування трансформується з механізму лідерства і стратегічного розвитку у інструмент контролю, що негативно впливає на формування управлінського мислення майбутніх менеджерів. Як наслідок, здобувачі освіти не отримують досвіду участі в ефективних моделях управління, орієнтованих на баланс інтересів різних стейкхолдерів.

Тісно пов'язаною з цим є проблема політизації освітнього середовища, яка у багатьох країнах проявляється як системне втручання політичних чинників у функціонування університетів [156, с.360]. Політизація впливає на ключові процеси університетського життя, включаючи формування кадрової політики, організацію навчального процесу та визначення стратегічних пріоритетів розвитку. Це призводить до підміни принципів меритократії практиками фаворитизму, обмеження академічної автономії та зниження якості управлінських рішень. У результаті формується освітнє середовище, в якому відсутні необхідні умови для розвитку критичного мислення, відкритості до

дискусії та здатності до прийняття відповідальних управлінських рішень, що є ключовими складовими управлінської компетентності.

Суттєвою перешкодою для формування управлінської компетентності є також професійна невідповідність управлінських кадрів у системі вищої освіти. У багатьох освітніх системах управлінські посади займають особи, які мають високий рівень академічної репутації, проте не володіють достатніми управлінськими компетентностями [115]. Відсутність спеціалізованої підготовки у сфері менеджменту призводить до домінування адміністративно-бюрократичних підходів, низького рівня стратегічного планування та обмеженої здатності до впровадження інновацій. Додатковими чинниками, що ускладнюють ситуацію, виступають ригідність державних управлінських структур, недостатній рівень автономії закладів вищої освіти та слабкість механізмів підзвітності [101, с. 280-282]. У такому контексті освітнє середовище не може виступати ефективною моделлю для формування сучасної управлінської компетентності, оскільки саме управління університетом не відповідає принципам ефективного менеджменту.

Окрему групу проблем становлять ресурсні обмеження та інституційний опір змінам. Фінансові труднощі, характерні для багатьох освітніх систем, призводять до перевантаження аудиторій, зниження якості викладання та обмеженого доступу до сучасної матеріально-технічної бази. У таких умовах можливості впровадження інноваційних освітніх підходів, зокрема моделей гнучкого управління або концепції підприємницького університету, суттєво обмежуються. Водночас академічна спільнота нерідко демонструє опір змінам, що пов'язано як із побоюванням втрати традиційних привілеїв, так і з недовірою до нових управлінських моделей, які сприймаються як надмірно механістичні або несумісні з академічними цінностями [39, с. 54]. Такий опір ускладнює модернізацію освітнього процесу та знижує ефективність впровадження інноваційних підходів до формування управлінської компетентності.

У сукупності зазначені проблеми формують складне поле суперечностей, у межах якого відбувається підготовка майбутніх менеджерів. Вони свідчать про те, що формування управлінської компетентності не може розглядатися як ізольований педагогічний процес, а має здійснюватися в контексті системних змін у функціонуванні освітнього середовища університету. У зв'язку з цим ключовим завданням сучасних закладів вищої освіти стає не лише передача певного набору знань і навичок, а підготовка фахівців, здатних самостійно формувати та оновлювати власні компетентності відповідно до динамічних вимог професійного середовища. Саме така здатність виступає визначальною умовою ефективної управлінської діяльності в умовах глобальних трансформацій.

Узагальнення результатів аналізу сучасних наукових джерел та аналітичних звітів міжнародних організацій дозволяє систематизувати виявлені проблеми формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів у вигляді кількох взаємопов'язаних груп, що відображають різні рівні та аспекти функціонування освітніх систем (рис. 1.5).

Розкриємо зміст груп проблем, які ми виділили. Методологічні проблеми – до цієї групи належать суперечності, пов'язані з формалізацією компетентностей, фрагментарністю компетентнісного підходу та розривом між стандартизованими освітніми моделями і реальним змістом управлінської діяльності. Вони проявляються у недостатній здатності існуючих рамок управлінської компетентності; відобразити динамічний, контекстно зумовлений характер управлінської діяльності, що ускладнює формування інтегрованої управлінської компетентності.

Проблеми взаємодії освіти та ринку праці, на наш погляд, охоплюють суперечності між результатами освітнього процесу та актуальними вимогами ринку праці, зокрема невідповідність сформованих компетентностей реальним професійним запитам, недостатню практичну спрямованість підготовки та обмеженість досвіду застосування знань у реальних управлінських ситуаціях. Внаслідок цього формується декларативний характер формування

управлінської компетентності, що знижує готовність випускників до ефективної управлінської діяльності.



Рис. 1.5. Класифікація проблем формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в контексті сучасних освітніх трендів

Джерело: складено автором на основі [39, 50, 57, 80, 101, 108, 115, 117, 118, 120].

Наступна група проблем пов'язана зі швидкою цифровізацією, і ці лавинообразні темпи і обсяги розглядаються нами як джерело суперечностей. До цієї групи належать суперечності, пов'язані з впливом цифровізації на освітній процес. Вони проявляються у дисбалансі між розвитком технологічних та соціально-комунікативних компетентностей, зниженні якості міжособистісної взаємодії, фрагментації мислення та залежності від цифрових інструментів при прийнятті рішень. Це ускладнює формування цілісної управлінської компетентності, що передбачає поєднання аналітичних, соціальних і рефлексивних складових.

Організаційно-управлінські проблеми освітнього середовища, як окрема група включає проблеми, пов'язані з особливостями функціонування закладів

вищої освіти, зокрема дисбаланс між інтелектуальною, економічною та адміністративною сферами, надмірну централізацію управління, обмеження автономії та слабкість механізмів підзвітності. У таких умовах університетське середовище не виконує функцію ефективної моделі управління, що негативно впливає на формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів. В контексті нашого дослідження, ми будемо пропонувати способи подолання проблем цієї групи.

До групи соціально-інституційних проблем належать явища політизації освітнього середовища, порушення принципів меритократії, обмеження академічної свободи та зниження ролі університету як простору відкритого інтелектуального діалогу. Це створює несприятливі умови для розвитку критичного мислення, лідерських якостей і здатності до прийняття незалежних управлінських рішень. Відповідне таке управлінське середовище не допомагатиме ефективному формуванню управлінської компетентності майбутніх менеджерів.

І остання за нашою класифікацією група проблем пов'язана з ресурсно-інноваційними обмеженнями, тобто з недостатнім фінансовим забезпеченням, застарілою матеріально-технічною базою, перевантаженням освітнього процесу, а також опором академічної спільноти до впровадження інноваційних моделей управління та навчання. Це обмежує можливості модернізації освітнього середовища та впровадження ефективних практик формування управлінської компетентності.

У сукупності зазначені групи проблем свідчать про комплексний характер суперечностей у формуванні управлінської компетентності майбутніх менеджерів та їх взаємозумовленість. Вони відображають необхідність системного підходу до вдосконалення освітнього процесу, який передбачає інтеграцію методологічних, організаційних і технологічних змін з урахуванням контекстного характеру управлінської діяльності.

У цьому контексті стає очевидним, що подолання зазначених проблем потребує не лише вдосконалення окремих елементів освітнього процесу, але й

комплексного переосмислення ролі освітнього середовища університету як простору формування управлінської компетентності. Йдеться про необхідність створення таких умов, у яких майбутній менеджер набуває досвіду взаємодії з багаторівневим соціальним середовищем, розвиває здатність до прийняття рішень у ситуаціях невизначеності та формує інтегровані поведінкові моделі, що забезпечують ефективну професійну діяльність.

З огляду на це, особливої наукової та практичної значущості набуває аналіз конкретних національних моделей організації освітнього середовища, у межах яких здійснюється підготовка менеджерів. У даному дослідженні така увага зосереджується на освітній системі КНР, яка характеризується унікальним поєднанням глобальних освітніх тенденцій і національних стратегічних пріоритетів розвитку. Китайська модель вищої освіти демонструє високий рівень державного регулювання, цілеспрямовану інтеграцію освіти з економічними завданнями та активне впровадження інноваційних підходів до формування компетентностей.

Саме тому подальший аналіз буде спрямований на дослідження особливостей освітнього середовища університетів КНР як системи, що має потенціал для подолання виявлених суперечностей, а також на визначення організаційно-педагогічних умов формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів у цьому контексті. Це дозволить не лише конкретизувати загальнотеоретичні положення дослідження, але й обґрунтувати можливості їх практичної реалізації в сучасних освітніх системах.

Висновки до розділу 1

У результаті теоретичного аналізу змісту та складових управлінської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету розширено змістовне наповнення цього поняття шляхом формулювання двох взаємопов'язаних авторських визначень: управлінської компетентності та управлінської компетентності менеджера. Управлінську компетентність пропонується визначити як інтегративну, динамічну та контекстно зумовлену характеристику особистості, що відображає здатність ефективно здійснювати управлінську діяльність на основі поєднання знань, умінь, цінностей, комунікативних якостей і здатності до рефлексії та адаптації. Обґрунтовано, що управлінська компетентність менеджера є конкретизованим проявом цієї здатності у професійній діяльності, що передбачає прийняття управлінських рішень, організацію взаємодії, стратегічне мислення та ефективне реагування на зовнішні виклики в умовах змінного середовища. Таке уточнення дозволяє поєднати загальнотеоретичний і професійно-прикладний рівні розуміння досліджуваного феномена.

Проаналізовано структурні компоненти управлінської компетентності менеджерів у межах української, європейської та китайської наукових шкіл. Встановлено, що незалежно від методологічних підходів існує спільне ядро управлінської компетентності, яке включає: когнітивний (знання); діяльнісний (уміння); комунікативний; ціннісний компоненти. Водночас визначено відмінності у розстановці акцентів: українська наукова школа підсилює психологічний та особистісний виміри змісту складових управлінської компетентності; європейська наукова школа переважно представляє інституційно-ціннісний підхід до розуміння управлінської компетентності та тяжіє до стандартизації її складових; китайська наукова школа розвиває морально-ідеологічний та адаптивно-ситуативний підхід до формування управлінської компетентності. Це підтверджує залежність розуміння структури

управлінської компетентності від соціокультурного контексту, а відповідно і певну векторність у процесах формування управлінської компетентності в залежності від оточуючого середовища.

Здійснено порівняльну характеристику підходів до визначення управлінської компетентності (параграф 1.1), що дозволило встановити: спільну інтегративну природу поняття у всіх наукових школах; різну концептуальну основу (особистісно-орієнтована – в Україні, компетентнісно-системна – в Європі, інтегративно-контекстна – у КНР); відмінності у трактуванні ролі цінностей, лідерства, адаптивності та соціальної відповідальності як складових управлінської компетентності. Ключовим результатом є висновок про необхідність поєднання універсальних і контекстно специфічних характеристик у формуванні управлінської компетентності.

Складено модель формування управлінської компетентності відповідно до підходів української наукової школи, яка базується на трьох взаємопов'язаних компонентах (мотиваційно-особистісному, когнітивно-пізнавальному, діяльнісно-рефлексивному); передбачає поетапність формування (підготовчий, процесуальний, коригувальний, аналітичний етапи); інтегрує педагогічні умови (інноваційний зміст, тренінгові технології, практична підготовка); забезпечує перехід від засвоєння знань до формування поведінкових моделей управлінської діяльності. Модель відображає цілісність процесу формування компетентності та його залежність від освітнього середовища.

Здійснено порівняльний аналіз найбільш поширених світових практик формування управлінської компетентності, зокрема, моделей MBA, теорій лідерства, ресурсно-орієнтованого підходу RBV, HR-моделей, концепція сталого розвитку. Доведено, що сучасні підходи демонструють перехід від формування окремих навичок до розвитку інтегрованої, адаптивної та контекстно зумовленої управлінської компетентності, однак відрізняються за рівнем орієнтації на практику, цінності, інституційні вимоги та індивідуальний розвиток.

Визначено та систематизовано проблеми і суперечності формування управлінської компетентності у сучасному освітньому середовищі, які згруповано у шість взаємопов'язаних груп:

методологічні проблеми (формалізація компетентностей, фрагментарність, розрив між моделями та реальною діяльністю);

проблеми взаємодії освіти і ринку праці (skills mismatch, недостатня практична спрямованість);

цифровізаційні суперечності (дисбаланс між технологічними та соціальними навичками, фрагментація мислення);

організаційно-управлінські проблеми освітнього середовища (централізація, обмежена автономія, слабе врядування);

соціально-інституційні проблеми (політизація, порушення меритократії, обмеження академічної свободи);

ресурсно-інноваційні обмеження (дефіцит ресурсів, опір змінам, інерційність системи).

Узагальнення цих проблем дозволяє констатувати їх системний характер і взаємозумовленість, а також окреслити напрями наукового пошуку щодо взаємозбагачення педагогічного досвіду України та КНР щодо вдосконалення процесів формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів. Таким чином, результати розділу 1 свідчать, що формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів є складним, багатовимірним і контекстно зумовленим процесом, який не може бути забезпечений виключно через стандартизовані освітні моделі. Виявлені суперечності визначають необхідність переорієнтації освітнього процесу на розвиток інтегрованих, адаптивних та практико-орієнтованих компетентностей, що створює методологічне підґрунтя для подальшого аналізу специфіки їх формування в освітньому середовищі університетів КНР.

Основні результати дослідження, викладені в розділі 1, відображено у наукових працях автора, наведених в анотації: [1, 3, 5].

Список використаних джерел до розділу 1: [1, 3, 4 17, 15, 16, 19, 21, 23, 25, 27, 31, 33, 34, 36, 39, 40, 43, 46, 49, 50, 55, 57, 58, 60, 61, 64, 71, 72, 79, 80, 81, 86, 92, 93, 94, 97, 98, 96, 106, 102, 108, 113, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 123, 124, 127, 130, 134, 135, 136, 138, 140, 141, 143, 145, 147, 149, 150, 152, 156, 160, 162, 174, 175, 178, 181, 182, 183, 184].

РОЗДІЛ 2

СТАН ТА МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ В КНР

2.1. Обґрунтування вибору методів дослідження управлінської компетентності майбутніх менеджерів у КНР

Обґрунтування методів дослідження управлінської компетентності майбутніх менеджерів у Китайській Народній Республіці базується на специфіці предмета дослідження, його міждисциплінарному характері та належності до галузі порівняльної педагогіки. Передусім, дослідження має компаративний характер, оскільки передбачає виявлення, аналіз і співставлення підходів до формування управлінської компетентності у різних науково-педагогічних традиціях (українській, європейській та китайській), що зумовлює необхідність використання комплексу взаємодоповнюючих методів.

З огляду на належність дослідження до галузі порівняльної педагогіки, обґрунтування вибору методів набуває особливої значущості, оскільки саме методологічний інструментарій забезпечує можливість коректного зіставлення різних освітніх систем, наукових підходів і педагогічних практик. У цьому контексті формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів у КНР розглядається не ізольовано, а у взаємозв'язку з глобальними тенденціями розвитку управлінської освіти, що зумовлює необхідність застосування комплексу взаємодоповнюючих методів, здатних відобразити як універсальні, так і національно специфічні характеристики досліджуваного явища.

Передусім, специфіка порівняльно-педагогічного дослідження полягає у необхідності врахування різних науково-педагогічних традицій, які формувалися в неоднакових соціокультурних умовах і відображають відмінні ціннісні орієнтири, освітні пріоритети та моделі професійної підготовки [122,

с. 36-43]. У зв'язку з цим застосування порівняльного аналізу дозволяє не лише виявити спільні та відмінні риси у підходах до формування управлінської компетентності, але й зрозуміти глибинні причини цих відмінностей, зокрема вплив державної освітньої політики, ідеологічних засад та економічних чинників. Такий підхід є особливо важливим при дослідженні китайської системи освіти, яка характеризується високим рівнем централізації, стратегічною спрямованістю та тісним зв'язком із національними цілями розвитку.

Важливим аспектом є також необхідність співставлення категоріального апарату різних наукових шкіл. Поняття «управлінська компетентність» у різних освітніх системах наповнюється відмінним змістом, що потребує застосування термінологічного аналізу як окремого методу. Саме завдяки йому стає можливим встановлення відповідностей між ключовими категоріями, уникнення некоректних перекладів і забезпечення адекватності наукової інтерпретації [42, с. 54]. Це, у свою чергу, створює підґрунтя для більш глибокого розуміння специфіки підготовки менеджерів у КНР та її співвіднесення з європейськими й українськими моделями.

Не менш важливим є аналіз нормативно-правових документів, який у межах порівняльної педагогіки виступає одним із базових методів дослідження. Освітні стандарти, державні стратегії та програмні документи відображають офіційне бачення цілей і змісту підготовки майбутніх менеджерів, а також визначають ключові компетентності, що підлягають формуванню. У випадку КНР такі документи мають особливе значення, оскільки вони не лише регламентують освітній процес, але й задають ідеологічні орієнтири, зокрема акцент на колективній відповідальності, державному управлінні та стратегічному мисленні [37, с. 13]. Їх порівняння з аналогічними документами інших країн дозволяє виявити як спільні глобальні тенденції, так і національні особливості формування управлінської компетентності.

Дослідження освітніх практик закладів вищої освіти доповнює теоретичний і нормативний аналіз, забезпечуючи можливість оцінки реального

функціонування системи підготовки менеджерів. Аналіз освітніх програм, навчальних планів і дисциплін дозволяє виявити, яким чином задекларовані компетентності реалізуються у змісті навчання, які методи та форми використовуються для їх формування, а також яку роль відіграють інноваційні підходи, зокрема цифрові технології та практико-орієнтоване навчання. Порівняння практик різних університетів, включаючи класичні університети, бізнес-школи та відкриті освітні платформи, дає змогу простежити варіативність моделей підготовки менеджерів у КНР та визначити найбільш ефективні з них.

Таким чином, обґрунтування вибору методів дослідження базується на необхідності комплексного підходу, який поєднує теоретичний аналіз, порівняльно-педагогічні методи, дослідження нормативних документів та аналіз освітніх практик. Такий підхід забезпечує всебічне вивчення процесу формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів у КНР, дозволяє врахувати як глобальні тенденції, так і національну специфіку, а також створює науково обґрунтовану основу для подальших узагальнень і висновків.

Застосування цих методів дозволило:

розширити змістовне наповнення поняття управлінської компетентності та сформулювати авторські визначення;

виявити структурні компоненти управлінської компетентності;
— встановити спільні та відмінні риси у трактуванні цього поняття в різних наукових школах;

сформувати концептуальне підґрунтя дослідження.

Зокрема, термінологічний аналіз був критично важливим у контексті порівняльної педагогіки, оскільки дозволив співвіднести категорії різних освітніх систем (наприклад, “competence”, “competency”, 管理能力, 领导力) та уникнути змістових викривлень при їх інтерпретації.

Наступною групою методів, якими ми активно користувалися. Є методи аналізу освітніх практик і діяльності закладів вищої освіти, які відіграють

ключову роль у дослідженні процесу формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів, оскільки дозволяють перейти від теоретико-концептуального рівня (вже описані теоретичні методи) до вивчення реальних механізмів її формування в освітньому середовищі. У межах цього дослідження їх застосування зумовлене необхідністю виявлення того, яким чином задекларовані в наукових підходах і нормативних документах положення реалізуються у практиці підготовки менеджерів у закладах вищої освіти КНР.

Зокрема, аналіз освітніх програм університетів дозволяє дослідити структуру підготовки майбутніх менеджерів, визначити перелік дисциплін, їх змістове наповнення, логіку побудови навчального процесу та орієнтацію на формування конкретних компонентів управлінської компетентності. Такий аналіз дає змогу встановити, наскільки освітні програми відповідають сучасним вимогам до управлінської діяльності, а також виявити ступінь інтеграції теоретичних знань і практичних навичок [53, с. 76-78]. У цьому контексті важливим є контент-аналіз навчальних планів і дисциплін, який дозволяє систематизувати інформацію про зміст підготовки, визначити частку дисциплін, спрямованих на розвиток управлінських, комунікативних і лідерських компетентностей, а також оцінити баланс між фундаментальною та прикладною підготовкою.

Порівняльний аналіз моделей підготовки менеджерів, зокрема програм типу MBA, академічних освітніх програм і професійно орієнтованих курсів, забезпечує можливість виявлення різних підходів до формування управлінської компетентності. Застосування цього методу дозволяє простежити відмінності між практико-орієнтованими та теоретично орієнтованими моделями навчання, визначити їх сильні та слабкі сторони, а також оцінити їх ефективність у контексті підготовки майбутніх менеджерів до реальної професійної діяльності [53, с. 102-108]. Вивчення практик провідних університетів КНР, у свою чергу, дає змогу дослідити, як зазначені моделі реалізуються в конкретному освітньому середовищі, які інноваційні підходи застосовуються, а також яким чином забезпечується взаємодія між освітою, наукою та практикою.

Зазначені методи дозволяють комплексно проаналізувати процес формування управлінської компетентності, зокрема виявити, як теоретичні підходи трансформуються у педагогічні практики, дослідити зміст підготовки майбутніх менеджерів, визначити співвідношення між теоретичною та практичною складовими навчання, а також оцінити роль інноваційних освітніх технологій, цифровізації та практико-орієнтованого навчання [8, с. 50]. Особливого значення набуває аналіз різних типів закладів вищої освіти, включаючи класичні університети, бізнес-школи та відкриті університети, що дозволяє простежити варіативність моделей формування управлінської компетентності та встановити їх залежність від інституційного контексту.

Окремого значення у дослідженні набувають методи, що забезпечують можливість аналізу та інтерпретації різних методологій формування управлінської компетентності. Зокрема, порівняльно-аналітичний метод дозволяє зіставити такі підходи, як моделі бізнес-освіти типу MBA, сучасні теорії лідерства, ресурсно-орієнтований підхід, моделі управління людськими ресурсами, а також концепції сталого розвитку та безперервного навчання. Контент-аналіз освітніх програм у поєднанні з інтерпретаційним аналізом дозволяє визначити, які елементи зазначених підходів інтегровані у зміст навчання, яким чином вони трансформуються відповідно до національного контексту та які компоненти управлінської компетентності вони формують [5, с. 61].

Водночас застосування методу кейс-аналізу (case study) щодо діяльності окремих університетів дає змогу глибше дослідити специфіку реалізації різних методологій у конкретних освітніх практиках [91, с. 301]. Це дозволяє виявити не лише формальні характеристики освітніх програм, але й особливості їх функціонування, взаємодію між учасниками освітнього процесу, а також вплив зовнішніх факторів на формування управлінської компетентності. Застосування структурно-функціонального аналізу у цьому контексті сприяє визначенню ролі окремих елементів освітнього процесу у формуванні компетентності та встановленню їх взаємозв'язків.

Наступна група методів – методи структурно-функціонального та системного аналізу. У межах даного дослідження їх застосування зумовлене необхідністю переходу від описового аналізу окремих компонентів до цілісного розуміння механізмів формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університетів КНР. Зокрема, структурно-функціональний аналіз дозволив визначити склад і зміст основних компонентів управлінської компетентності, а також розкрити їх функціональне призначення у процесі професійної підготовки. Його застосування забезпечило можливість не лише виокремити когнітивний, діяльнісний, комунікативний та ціннісний компоненти, але й встановити, яким чином кожен із них реалізується у навчальному процесі та взаємодіє з іншими складовими. Важливим результатом стало виявлення того, що ефективність формування управлінської компетентності залежить не від розвитку окремих елементів, а від рівня їх інтеграції в єдину систему, орієнтовану на вирішення реальних управлінських завдань.

Системний підхід, у свою чергу, дозволив розглядати формування управлінської компетентності як цілісний процес, що включає взаємопов'язані елементи: цілі, зміст, методи, форми організації навчання та результати освітньої діяльності. Особливістю цього підходу є врахування впливу зовнішніх чинників, зокрема державної освітньої політики, вимог ринку праці, процесів цифровізації та глобалізації, які визначають загальну спрямованість підготовки менеджерів. У контексті дослідження КНР це дозволило врахувати специфіку державного регулювання освіти, стратегічну орієнтацію на національні пріоритети розвитку та інтеграцію освітньої системи в глобальний простір.

Застосування системного підходу у поєднанні зі структурно-функціональним аналізом дало змогу також охарактеризувати різні типи закладів вищої освіти в КНР та визначити їхню роль у формуванні управлінської компетентності. Зокрема, шляхом структурного аналізу освітнього середовища було виділено специфіку класичних університетів,

бізнес-шкіл, технічних університетів та відкритих освітніх платформ. Кожен із цих типів закладів має власні особливості організації освітнього процесу, що впливають на зміст і форми формування управлінської компетентності. Наприклад, бізнес-школи орієнтовані на практико-орієнтовану підготовку та розвиток лідерських якостей, тоді як класичні університети забезпечують більш фундаментальну теоретичну базу.

Важливим аспектом системного аналізу стало визначення суб'єктів і стейкхолдерів, залучених до процесу формування управлінської компетентності. До них належать не лише здобувачі освіти та викладачі, але й адміністрація закладів вищої освіти, державні органи управління освітою, роботодавці, професійні спільноти та міжнародні організації. Застосування структурно-функціонального аналізу також дозволило встановити їх функціональні ролі, а також характер взаємодії між ними – як інституційно регламентованої, так і стихійно сформованої у процесі освітньої діяльності. Це, у свою чергу, дало змогу визначити, що ефективність формування управлінської компетентності значною мірою залежить від рівня узгодженості дій зазначених суб'єктів.

Метод моделювання педагогічних процесів виступив логічним завершенням застосування структурно-функціонального та системного підходів. Він дозволив інтегрувати отримані результати у вигляді цілісної моделі формування управлінської компетентності, яка відображає взаємозв'язок між її структурними компонентами, педагогічними умовами та етапами реалізації. Моделювання забезпечило можливість візуалізації досліджуваного процесу, а також його теоретичного узагальнення та практичного застосування (Див. Додаток В).

Крім того, застосування зазначених методів дозволило ідентифікувати стійкість окремих педагогічних практик формування управлінської компетентності. Зокрема, шляхом системного аналізу було встановлено, які підходи (наприклад, практико-орієнтоване навчання, розвиток лідерства, інтеграція цифрових технологій) мають стабільний характер і забезпечують

ефективні результати незалежно від типу закладу освіти. Водночас було виявлено практики, ефективність яких є контекстно залежною та потребує адаптації до конкретних умов освітнього середовища.

При обґрунтуванні вибору методів дослідження формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в університетах КНР, нам було принципово важливим відхід від механічного використання адаптованих західних методик. Специфіка культурних, філософських і соціальних засад китайського суспільства зумовлює необхідність застосування контекстно чутливого методологічного підходу, який дозволяє виявляти та інтерпретувати автентичні (індигенні) конструкти, що залишаються поза межами універсальних дослідницьких рамок. З огляду на це особливої ваги набуває принцип методологічного плюралізму [73, с. 90]. Використання виключно кількісних методів, зокрема опитувань на основі шкал типу Лайкерта для оцінювання лідерських якостей, є недостатнім, оскільки такі інструменти часто відтворюють західні уявлення про управлінську компетентність і не враховують специфіку китайського соціокультурного контексту [137, с. 8]. Натомість доцільним є застосування змішаних методів дослідження, що поєднують кількісні та якісні підходи, дозволяючи дослідити взаємозв'язок між формально вираженими компетентностями та глибинними культурними цінностями, соціальними відносинами і мережевими структурами. У такому підході культура розглядається не як зовнішній чинник, а як базова основа формування управлінської компетентності.

Особливу роль у дослідженні відіграють індигенні якісні методи, орієнтовані на виявлення так званих «емічних» (внутрішньо притаманних культурі) характеристик. Зокрема, методологічний реляціонізм, що сформувався в китайській соціальній психології, розглядає як основну одиницю аналізу не індивіда, а взаємодію між суб'єктами (наприклад, «керівник – підлеглий», в умовах ЗВО: «здобувач – староста групи», «здобувач – вся група», «здобувач-викладач/декан/проректор/ректор»). Це дозволяє зосередитися на обов'язках ролей, взаємності та виконанні очікувань, які є

визначальними для оцінки ефективності управлінської діяльності в китайському суспільстві [73, с. 95].

Не менш важливим є застосування методу індигенної «обґрунтованої теорії» (grounded theory), що передбачає побудову теоретичних узагальнень на основі емпіричних даних, а не перевірку готових теоретичних моделей. У контексті дослідження управлінської компетентності цей підхід дозволяє виявити специфічні для китайської культури механізми управлінської поведінки, зокрема феномен *guanxi* (системи соціальних зв'язків), а також такі концепти, як «дія через недію» (*wei wu wei*) чи інтеграція суперечностей [45, с. 182-183].

Метод інтерпретаційного реалізму забезпечує можливість аналізу впливу класичних філософських учень (Конфуція, Лао-цзи, Сунь-цзи) на сучасні управлінські практики. Його застосування дозволяє встановити зв'язок між формалізованими освітніми моделями, що викладаються в університетах, і неформалізованими, історично зумовленими уявленнями про ефективне управління. У свою чергу, метод тривалого етнографічного спостереження забезпечує глибоке занурення в освітнє середовище, що дозволяє виявити, як формування управлінської ідентичності відбувається під впливом культурних, інституційних і соціальних чинників [168, с. 166-180].

Поряд із якісними методами важливу роль відіграють кількісні та структурні підходи, зокрема аналіз соціальних мереж. Метод соціально-мережевого аналізу дозволяє дослідити структуру взаємодій між суб'єктами освітнього процесу та визначити роль соціального капіталу у формуванні управлінської компетентності. Зокрема, аналіз позиції індивіда у мережі (центральність, посередництво) дозволяє оцінити його вплив та ефективність у системі управлінських взаємодій [167].

Додатково застосовуються індигенно розроблені шкали вимірювання специфічних аспектів управлінської компетентності, зокрема «*guanxi*» [92, с.755]. Використання спеціальних методів дослідження, які зазначені у Таблиці 2.1 дозволяє забезпечити валідність дослідження, оскільки вони враховують

культурні особливості китайського суспільства, які не відображаються у західних інструментах вимірювання.

Таблиця 2.1

Спеціальні методи дослідження управлінської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету в КНР

Методологія	Типові інструменти / вибірка	Ключовий дослідницький фокус
Методологічний реляціонізм	Якісний аналіз діадичних взаємодій (наприклад, пари «здобувач-група», «здобувач-стейкхолдер»)	Рольові обов'язки, взаємність, реляційна ідентичність особистості
Індигенна обґрунтована теорія (Grounded Theory)	Поглиблені інтерв'ю ($N \approx 30-40$), тематичний аналіз	Виявлення нових компетентностей на основі «емічних» даних (наприклад, вплив даоських практик)
Соціально-мережевий аналіз (SNA)	Соціометричні опитування (N = академічна група / кафедра), побудова соціограм; показники центральності та посередництва	Візуалізація мереж <i>guanxi</i> , визначення центральних і «місткових» акторів у процесі формування управлінської компетентності
Валідація індигенно розроблених шкал	Масові опитування ($N > 200$) із використанням спеціалізованих шкал (наприклад, тривимірна модель <i>guanxi</i>)	Кількісне вимірювання культурно специфічних конструктів та їх впливу на результати діяльності

Джерело: складено автором на основі [73, 92, 167, 168].

Аналіз представлених у таблиці 2.1 методологій у кореляції з типовими інструментами властивими для них, свідчить, що дослідження управлінської компетентності у КНР потребує поєднання якісних, кількісних та мережевих підходів, які дозволяють охопити як структурні, так і культурно зумовлені аспекти цього феномена. Зокрема, індигенні якісні методи забезпечують виявлення внутрішніх (емічних) характеристик управлінської діяльності, тоді як кількісні та соціально-мережеві підходи дозволяють їх операціоналізувати та вимірювати. Така інтеграція методів створює передумови для глибшого розуміння процесу формування управлінської компетентності як результату взаємодії індивідуальних, соціальних і культурних чинників. Це, у свою чергу, забезпечує методологічну основу для подальшого аналізу освітнього

середовища університетів КНР та визначення ефективних моделей підготовки майбутніх менеджерів.

Узагальнюючи все викладене в цьому параграфі, можна структуровано представити обґрунтування вибору методів для нашого дослідження такою таблицею, що представлено в табл. 2.2 для структурованого сприйняття.

Таблиця 2.2

Методи дослідження формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університетів КНР

Група методів	Методи дослідження	Призначення у дослідженні (як слугують завданням роботи)
Теоретичні методи	Аналіз і синтез наукових джерел; узагальнення; систематизація; порівняння; термінологічний аналіз	Дозволяють розкрити сутність поняття управлінської компетентності, сформулювати авторські визначення, визначити її структуру та здійснити порівняння підходів української, європейської та китайської наукових шкіл
Порівняльно-педагогічні методи	Порівняльний аналіз освітніх систем; зіставлення наукових підходів; компаративний аналіз нормативних документів; крос-культурна інтерпретація	Забезпечують виявлення спільних і відмінних рис формування управлінської компетентності в різних країнах, дослідження впливу соціокультурного контексту КНР та співставлення освітніх моделей
Структурно-функціональні методи	Структурно-функціональний аналіз; системний підхід; моделювання педагогічних процесів	Дають змогу визначити компоненти управлінської компетентності, встановити взаємозв'язки між ними, обґрунтувати логіку їх формування та розробити модель формування компетентності в освітньому середовищі університету
Практико-орієнтовані методи	Аналіз освітніх програм; контент-аналіз навчальних планів; порівняльний аналіз моделей підготовки (МВА, академічні програми); кейс-аналіз університетів	Дозволяють дослідити реальні механізми формування управлінської компетентності, виявити співвідношення теорії і практики, оцінити ефективність освітніх технологій і практик у ЗВО КНР
Спеціальні індигенні методи (КНР)	Методологічний реляціонізм; індигенна grounded theory; інтерпретаційний аналіз філософських концепцій; етнографічне спостереження; соціально-мережевий аналіз (SNA); індигенні шкали (guanxi)	Забезпечують дослідження культурно зумовлених аспектів управлінської компетентності, дозволяють виявити специфіку китайських управлінських практик (guanxi, колективізм, ієрархія), а також дослідити роль соціальних зв'язків, цінностей і неформальних механізмів у її формуванні

Джерело: складено автором

Узагальнюючи, інтеграція зазначених у таблиці 2.2 методів забезпечує комплексне дослідження процесу формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів у КНР. Такий підхід дозволяє розглядати підготовку менеджера не лише як засвоєння знань і навичок, але як складний процес соціалізації, що включає розвиток здатності до функціонування в системі соціальних зв'язків, засвоєння культурних цінностей і адаптацію до специфіки національного управлінського середовища. Це, своєю чергою, забезпечує глибше і більш адекватне розуміння сутності управлінської компетентності в китайському контексті. Визначена методологія дослідження утворює єдину взаємопов'язану систему, що забезпечує:

- багаторівневий аналіз (теоретичний, нормативний, практичний);
- міжкультурне порівняння;
- поєднання якісного та структурного аналізу;
- виявлення закономірностей формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету в КНР (детальніше див. Додаток Г).

Таким чином, використання комплексу теоретичних, порівняльно-педагогічних, структурно-функціональних, практико-орієнтованих, а також спеціальних індигенних методів дозволяє всебічно дослідити процес формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету в КНР, враховуючи як специфіку національної освітньої системи, високий рівень запозичених практик (МВА, теорій лідерства, ресурсно-орієнтованого підходу RBV, HR-моделей, концепція сталого розвитку тощо) і необхідності їх адаптовувати для цілей навчання, так і глобальні тенденції розвитку управлінської освіти.

2.2. Особливості освітнього середовища університетів у КНР. Аналіз освітніх традицій і специфіки системи вищої освіти в КНР, які впливають на формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів

Освітнє середовище університету є досить складним динамічним явищем і потужним чинником формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів, оскільки воно інтегрує зміст освіти, організаційні форми навчання, педагогічні технології, систему взаємодії учасників освітнього процесу та соціокультурні умови їх функціонування [159, с. 154]. У КНР освітнє середовище університетів має низку специфічних характеристик, зумовлених історичними традиціями, державними пріоритетами та сучасними трансформаційними процесами у сфері вищої освіти.

Освітнє середовище університетів у КНР функціонує як цілісна багаторівнева система, що формується під впливом взаємодії зовнішніх і внутрішніх чинників. Її організація ґрунтується на так званій дворівневій моделі, яка охоплює макрорівень (зовнішнє середовище) та мікрорівень (внутрішнє інституційне середовище) [159, с. 156]. Така структура визначає особливості управління закладами вищої освіти та безпосередньо впливає на процес формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів.

На макрорівні освітнє середовище університетів КНР формується під впливом державної політики, економічних і соціальних чинників. Визначальну роль відіграє державне макроуправління, що реалізується через систему законодавчого регулювання, фінансування, стратегічного планування та політичного спрямування розвитку вищої освіти. Це створює нормативно-інституційні умови, які визначають зміст освітніх програм, їх структуру та напрями підготовки фахівців [75, с. 5]. Водночас важливим чинником є ринкове регулювання, відповідно до якого університети орієнтуються на потреби ринку праці, зокрема на попит на управлінські кадри у різних галузях економіки. Така

орієнтація сприяє адаптації освітніх програм до сучасних вимог професійної діяльності менеджерів [75, с. 8].

Суттєвим компонентом макрорівня є також суспільна участь, що проявляється у взаємодії університетів із соціальними інституціями, участі у наданні соціальних послуг, а також розвитку міжнародного співробітництва. Це розширює функціональні можливості освітнього середовища та сприяє інтеграції університетів у глобальний освітній простір [77, с. 530].

В межах зазначених умов університети реалізують автономію функціонування, що передбачає їх право самостійно розробляти освітні програми, визначати зміст навчання та організаційні форми освітнього процесу, зберігаючи при цьому відповідність державним вимогам [82, с. 538].

На мікрорівні освітнє середовище університетів КНР характеризується особливостями внутрішньої організації управління. Визначальну роль відіграє керівництво партійного комітету, який забезпечує стратегічну спрямованість діяльності університету відповідно до національних цілей і пріоритетів. В координації з партійним комітетом функціонує інститут відповідальності президента (ректора) університету, який здійснює загальне керівництво поточною діяльністю закладу, включаючи організацію освітнього процесу, науково-дослідну діяльність та розвиток академічних напрямів. Відповідно до ієрархії та структури університету функціонують ланки управління на рівні інститутів та факультетів [77, с. 542].

Суттєвий вплив на функціонування освітнього середовища має професорсько-викладацьке самоврядування, яке реалізується через провідну роль науково-педагогічних працівників у здійсненні освітньої та наукової діяльності, а також у прийнятті академічних рішень. Також передбачена можливість представницького управління, що реалізується через участь викладачів і працівників у прийнятті управлінських рішень через інституційно закріплені механізми, зокрема систему зборів трудового колективу [198, с. 6].

Останні роки поступово набирає активність студентське самоврядування. Участь студентів в управлінні університетом реалізується через різні

організаційні форми залучення до прийняття рішень та обговорення питань розвитку освітнього процесу [159, с. 153].

Таким чином, дворівнева структура освітнього середовища університетів КНР забезпечує узгодженість державних стратегій розвитку освіти з внутрішніми механізмами управління закладами вищої освіти. Взаємодія макро- та мікрорівнів створює комплекс умов, що визначають специфіку формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів, поєднуючи вимоги держави, ринку праці та академічної спільноти (рис. 2.1).



Рис. 2.1. Рівні та складові управління освітнім середовищем університету в КНР

Джерело: складено автором на основі [75, 77, 159, 198].

Аналіз сучасних підходів до організації освітнього середовища університетів у КНР дає змогу виокремити низку ключових компонентів, які визначають особливості підготовки майбутніх менеджерів та безпосередньо через освітнє середовище впливають на формування їхньої управлінської компетентності. Передусім, важливе значення має інституційна стратегія та ресурсне забезпечення університетів. Оцінювання діяльності закладів вищої освіти в КНР здійснюється за комплексом показників, серед яких:

- якість підготовки фахівців,
- кадровий потенціал,
- академічна репутація,
- рівень соціальної взаємодії,
- міжнародний вплив,
- досягнення й ефективність діяльності [206, с.8].

Саме поєднання цих чинників зумовлює формування індивідуальних стратегій розвитку університетів, що, у свою чергу, визначає якість управлінської освіти. Зокрема, університети з високим рівнем ресурсного забезпечення мають ширші можливості для реалізації різноманітних освітніх програм, включаючи підготовку як на бакалаврському, так і на магістерському рівнях, що сприяє більш комплексному формуванню управлінських компетентностей [168, с. 204].

Важливим структурним елементом є система підготовки фахівців (talent cultivation system), яка безпосередньо визначає механізми формування управлінської компетентності. Вона охоплює якість освітнього процесу, особливості проектування навчальних програм, результати працевлаштування випускників, а також співвідношення викладачів і студентів. У провідних університетах КНР реалізуються інноваційні підходи до підготовки менеджерів, зокрема орієнтація на формування компетентностей у сфері цифрового та інтелектуального управління, впровадження моделей дуальної освіти та програм подвійних дипломів [92, с. 760]. Такі практики забезпечують

інтеграцію теоретичної підготовки з практичним досвідом, що є критично важливим для розвитку сучасних управлінських умінь.

Суттєвий вплив на формування управлінської компетентності мають кадрові ресурси університетів. Кількісний і якісний склад професорсько-викладацького персоналу виступає одним із ключових показників ефективності освітнього середовища. Висококваліфіковані науково-педагогічні працівники, зокрема ті, які мають міжнародний досвід, забезпечують впровадження сучасних підходів до управлінської освіти, сприяють формуванню глобального бачення управлінської діяльності та розвитку міжкультурної компетентності студентів [75, с. 9].

Окремим важливим компонентом є міжнародна акредитація та інтернаціональний вплив університетів. Орієнтація на здобуття міжнародного визнання, зокрема через проходження акредитацій провідних світових організацій (AACSB – Association to Advance Collegiate Schools of Business, Асоціація з розвитку університетських бізнес-шкіл, EQUIS – European Quality Improvement System, Європейська система підвищення якості бізнес-освіти, AMBA – Association of MBAs, Асоціація програм MBA), свідчить про прагнення китайських закладів вищої освіти відповідати глобальним стандартам якості. Наявність так званої «Triple Crown» акредитації є показником високого рівня організації управлінської освіти та її інтеграції у міжнародний освітній простір [38, с. 137]. Це, у свою чергу, створює умови для формування конкурентоспроможних управлінських компетентностей у студентів.

Сучасною тенденцією розвитку освітнього середовища університетів КНР є також інтеграція принципів відповідального управління та сталого розвитку. У діяльність окремих університетів активно впроваджуються положення Цілей сталого розвитку ООН, що знаходить відображення у змісті освітніх програм та виховних стратегій. Зокрема, реалізуються ініціативи, спрямовані на забезпечення освітньої рівності, підтримку соціально вразливих груп, розвиток жіночого лідерства та формування соціальної відповідальності майбутніх

управлінців [77, с. 243]. Такий підхід сприяє розширенню змісту управлінської компетентності, включаючи до її структури етичні, соціальні та екологічні аспекти.

З метою конкретизації особливостей освітнього середовища університетів КНР доцільно звернутися до практики провідних закладів вищої освіти, які демонструють ефективні моделі підготовки майбутніх менеджерів і формування їхньої управлінської компетентності.

Показовим прикладом є Beijing Institute of Technology (BIT) [131], зокрема його Школа менеджменту, яка реалізує багаторівневу систему підготовки фахівців у галузі управління. Освітні програми охоплюють бакалаврський, магістерський (у тому числі програми MBA, EMBA, MEM) та докторський рівні, що забезпечує безперервність формування управлінських компетентностей. Структурно Школа включає профільні кафедри, зокрема організаційного та кадрового менеджменту, а також науково-дослідні центри, серед яких важливе місце займає центр досліджень сталого економічного і соціального розвитку. Важливою характеристикою освітнього середовища є наявність міжнародної акредитації за стандартами AACSB, EQUIS та AMBA, що свідчить про відповідність підготовки менеджерів глобальним вимогам якості [131]. Така інтеграція освітньої, наукової та міжнародної складових сприяє формуванню у студентів системного бачення управління, стратегічного мислення та здатності діяти в глобалізованому середовищі.

Іншим прикладом є Zhongnan University of Economics and Law (ZUEL), де підготовка менеджерів, зокрема в межах програм MBA, здійснюється з урахуванням концепції відповідального управління. Освітнє середовище цього університету інтегрує положення Цілей сталого розвитку ООН та принципи корпоративної соціальної відповідальності, що відображається у змісті навчальних програм та організації освітнього процесу [166]. Такий підхід сприяє формуванню у майбутніх менеджерів не лише професійних, а й соціально-етичних компетентностей, зокрема здатності приймати управлінські

рішення з урахуванням принципів сталого розвитку та суспільної відповідальності.

Варто також відзначити China University of Mining and Technology (CUMT), Школа економіки та менеджменту якого демонструє ефективну інтеграцію функціональних напрямів управлінської підготовки. Зокрема, освітні програми бакалаврського рівня з бізнес-адміністрування включають підготовку у сфері управління людськими ресурсами як ключового компонента сучасних управлінських моделей [165]. Організаційна структура передбачає інтеграцію відповідних кафедр у межах єдиного напрямку, що сприяє міждисциплінарності та комплексності підготовки. Високий рівень кваліфікації викладацького складу, зокрема в сферах управління знаннями та персоналом, забезпечує формування прикладних управлінських умінь і навичок, орієнтованих на сучасні виклики ринку праці.

Наведені приклади свідчать про те, що ефективність формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів у КНР значною мірою визначається якістю освітнього середовища, яке поєднує багаторівневість підготовки, інтернаціоналізацію, інтеграцію принципів сталого розвитку, а також практико-орієнтованість і міждисциплінарність навчання, а також до тяжіння у пошуку змішаних методик формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів (наприклад поєднання методологій MBA, теорій лідерства, HR-моделей, SDG-моделей концепції сталого розвитку). Саме така організація освітнього процесу забезпечує формування конкурентоспроможних фахівців, здатних до ефективної управлінської діяльності в умовах сучасного глобального середовища.

Таким чином, освітнє середовище університетів КНР формується під впливом комплексу взаємопов'язаних компонентів, серед яких ключову роль відіграють інституційна стратегія, система підготовки фахівців, кадровий потенціал, міжнародна інтеграція та орієнтація на принципи сталого розвитку. Сукупність цих чинників забезпечує цілісний характер формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів та визначає її

відповідність сучасним глобальним викликам. З іншого боку за останні тридцять років в університетах КНР сформувалися власні традиції та практики розвитку освітнього середовища, формування в цих умовах управлінської компетентності.

У сучасному Китаї практика формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів здійснюється на основі комплексного поєднання глобальних управлінських концепцій і національно-культурних традицій. В умовах стрімкої економічної трансформації, цифровізації та інституційних змін управлінська компетентність розглядається не як статична характеристика, а як багатовимірний динамічний конструкт, що формується під впливом соціально-економічного середовища, освітньої політики та культурних цінностей китайського суспільства.

Аналіз сучасних наукових підходів дозволяє виокремити чотири основні концептуальні напрями, які визначають логіку формування управлінської компетентності в КНР: оцінювально-орієнтований, якісно-орієнтований, динамічно-ситуативний та морально-центричний автохтонний підходи.

Оцінювально-орієнтований підхід ґрунтується на адаптації західних моделей компетентності, зокрема концепцій Д. МакКлелланда та Л. Спенсера [134]. У китайській практиці він реалізується через розробку компетентнісних моделей і профілів для різних рівнів управління, особливо у державних і високотехнологічних організаціях. Управлінська компетентність у межах цього підходу визначається через систему поведінкових індикаторів і включає як глибинні (мотивація, цінності, Я-концепція), так і поверхневі (знання, навички) компоненти. Важливою специфічною рисою є акцент на організаційній відданості як ключовому показнику ефективності управлінця [102, с. 6].

Якісно-орієнтований підхід відображає специфіку китайської соціально-економічної моделі та інтегрує управлінські функції з ідеологічно-ціннісними характеристиками особистості. У цьому контексті управлінська компетентність трактується як єдність професійної здатності та моральної доброчесності. Особлива увага приділяється політичній зрілості, стратегічному мисленню,

виконавській дисципліні та етичній відповідальності, що відповідає загальнодержавним орієнтирам розвитку [181].

Динамічно-ситуативний підхід акцентує увагу на здатності менеджера діяти в умовах невизначеності та швидких змін. Він базується на адаптації глобальних теорій лідерства до китайського ринку та передбачає розвиток таких компетентностей, як діалектичне мислення, концептуальна гнучкість, міжкультурна взаємодія та здатність до інституційного аналізу [132]. У практиці підготовки менеджерів цей підхід реалізується через кейс-методи, проєктне навчання та моделювання управлінських ситуацій.

Морально-центричний підхід є автохтонним і ґрунтується на конфуціанській філософії, відповідно до якої ефективність управління неможлива без моральної досконалості особистості. Управлінська компетентність розглядається як синтез професійних умінь і чеснот, зокрема гуманності, справедливості, ритуальної впорядкованості, мудрості та надійності [163, с. 7-9]. У практичному вимірі це означає орієнтацію на гармонізацію соціальних відносин, розвиток довіри та підтримання балансу в організації.

Таким чином, система формування управлінської компетентності в КНР характеризується інтегративністю, поєднуючи раціонально-інструментальні, поведінкові та ціннісно-моральні компоненти. Це забезпечує підготовку менеджера нового типу – гнучкого, стратегічно мислячого та водночас соціально відповідального лідера, здатного ефективно діяти в умовах глобальних викликів і національних пріоритетів розвитку.

У процесі дослідження освітнього середовища університетів КНР ми визначили кілька типових та унікальних практик, які китайські університети використовують для формування у майбутніх менеджерів управлінської компетентності через освітнє середовище (табл. 2.3).

Формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів відбувається не лише в межах формального навчального процесу, але й завдяки цілеспрямованому використанню позааудиторних механізмів, які в науковій

літературі окреслюються як елементи так званого «прихованого навчального плану» (hidden curriculum) [146, с. 6].

Таблиця 2.3

Особливості підходів до розбудови освітнього середовища університету в КНР, які впливають на формування управлінської компетентності

Підхід	Теоретична основа	Сутність управлінської компетентності	Ключові компоненти	Специфіка для Китаю
Оцінювально-орієнтований	Західні HR-моделі (McClelland, Spencer)	Набір поведінкових індикаторів	Мотивація, цінності, концепція; знання, навички	Організаційна відданість (danwei)
Якісно-орієнтований	Соціалістична модель + HR теорії	Єдність професійної здатності та моральності	Політична якість, стратегічне мислення, виконання, етика	Ідеологічна складова, орієнтація на державні цілі
Динамічно-ситуативний	Теорії лідерства, RBV	Здатність діяти в умовах змін	Діалектичне мислення, гнучкість, міжкультурність	Адаптація до нестабільного ринку
Морально-центричний	Конфуціанство, китайська філософія	Синтез компетентності (才) і чесноти (德)	Гуманність, справедливість, ритуальність, мудрість, довіра	Guanxi, harmony, moral leadership

Джерело: складено автором на основі [102, 132, 133, 161, 181].

До таких механізмів належать система студентського самоврядування, організовані соціально-практичні активності, а також інституційно сформовані культурні практики університетського середовища.

Серед типових практик, що мають системний характер і широко застосовуються в університетах КНР, важливе місце займає система студентського активу як інструмент розвитку лідерських якостей. Зокрема, інститут старости академічної групи (班长) виконує не лише організаційні функції, а виступає важливим елементом формування управлінських компетентностей. Старости виступають своєрідною комунікаційною ланкою між адміністрацією університету, викладачами та студентською спільнотою,

забезпечуючи координацію освітнього процесу, підтримання дисципліни та організацію групової діяльності. Наукові дослідження засвідчують, що така діяльність сприяє розвитку відповідальності, соціальної зрілості, моральної орієнтації та здатності до ефективної взаємодії в колективі [63]. Крім того, студенти залучаються до складних процесів поєднання ролей виконавця та ініціатора, що формує навички балансування між вимогами інституції та інтересами групи.

Важливим елементом освітнього середовища є також інтегрована модель управління навчальною діяльністю та формування академічної культури, яка реалізується через поєднання контролю, мотивації та педагогічного супроводу. Зокрема, у практиці окремих університетів застосовуються комплексні підходи до організації навчального процесу, що передбачають спільну відповідальність студентського активу та викладачів за відвідуваність і дисципліну, активну участь кураторів (辅导员) у моніторингу навчальної мотивації студентів, а також систематичний аналіз академічних результатів із метою виявлення труднощів і надання індивідуалізованої підтримки [63]. Така модель формує середовище, в якому постійно підтримуються самодисципліна, відповідальність і взаємоконтроль, що є важливими складовими управлінської компетентності.

Її можна назвати «трирівнева» модель управління групою та академічною/ навчальною атмосферою. Сенс цієї моделі такий. Державні університети зазвичай впроваджують інтегровані системи, які поєднують управління дисципліною з мотиваційним керівництвом. Тяньцзінський університет науки і технологій (TUST) пропонує чіткий приклад зі своєю моделлю «Три ефективні заходи»:

«Двостороння реєстрація в академічній групі»: Студентські лідери (старости, обрані відповідальні особи) беруть на себе спільну відповідальність за відвідуваність та звітують безпосередньо перед викладачем, сприяючи відповідальному ставленню до занять;

з числа студентів обирають/призначають консультантів, які «допомагають» на заняттях: спеціалізовані консультанти (辅导员) активно

контролюють моральний дух студентів, спілкуються з викладачами курсів щодо питань навчання та направляють студентів в поступовому особистісному та освітньому зростанні, іноді соціальному (партійному) просуванні (це отримало назву – «ставки телефонного депозиту», тобто нарахування балів, що впливають на загальний позитивний соціальний баланс, а також «ставки місць у першому ряду», тобто висування на лідерські позиції в групі, потоці, факультеті тощо). Це формальна система соціального служіння та академічного нагляду;

аналіз академічної успішності в класі: консультанти з числа студентів та викладачі проводять аналіз даних про успішність, щоб виявити студентів, які мають труднощі, та ініціювати «взаємодію між домом (академічною групою) та школою» для цільової підтримки [63, с. 45].

Це створює середовище, де дисципліна, саморегуляція та відповідальність інших членів освітнього процесу (студентське середовище перш за все) постійно посилюються – відповідно, формуються якості (зокрема управлінська компетентність), які можна безпосередньо перенести на ролі в майбутній професії.

Окрему роль у формуванні управлінських компетентностей відіграють структуровані соціально-практичні види діяльності, які цілеспрямовано інтегруються в освітній процес університетів КНР. На відміну від випадкових позааудиторних заходів, ці активності мають чітко визначену педагогічну спрямованість і орієнтовані на розвиток конкретних компетентностей. Зокрема, проходження виробничих практик та стажувань у компаніях сприяє розвитку навичок командної роботи та професійної взаємодії; участь у фахових конкурсах і тренінгах забезпечує розвиток комунікативних умінь та здатності до впливу; залучення до соціальних і волонтерських проєктів формує соціальну відповідальність і громадянську активність [169]. У ряді університетів такі види діяльності системно інтегруються в освітні програми та спрямовуються на досягнення конкретних результатів у сфері лідерства й управління. З точки зору

формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів передбачається, що:

корпоративні стажування тісно пов'язані з розвитком співпраці та командної роботи;

дисциплінарні змагання та семінари відповідають розвитку комунікації та впливу;

проекти громадських робіт та соціального забезпечення дають широкі переваги, зокрема, зміцнюють соціальну відповідальність [169].

Інші практики є характерними для окремих університетів, представляючи інноваційні підходи, що відрізняють їх від типових, описаних вище. Такі практики відображають унікальні педагогічні стратегії, спрямовані на формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів.

Показовим, на наш погляд, є досвід Xi'an Jiaotong-Liverpool University, де впроваджено концептуальну модель формування мислення, відому як «HeXie Mindset» [153, с. 27]. Цей підхід ґрунтується на теорії управління HeXie, розробленій керівництвом університету, та адаптований до освітнього процесу як інструмент розвитку стійкості та здатності до вирішення складних управлінських завдань. У межах цієї моделі виокремлюються три взаємопов'язані компоненти: когнітивна корекція сприйняття реальності (здатність адекватно оцінювати ситуацію та коригувати очікування), емоційна адаптація (регуляція емоцій у стресових умовах) та вольовий цикл дії (перехід від намірів до реалізації через цілепокладання і поетапне планування діяльності). У навчальному процесі університету ця модель реалізується через стимулювання самостійної пізнавальної активності студентів (участь у студентських об'єднаннях, стажуваннях), розвиток рефлексивних практик (ведення навчальних щоденників, взаємооцінювання) та впровадження адаптивного освітнього середовища, зокрема проєктно-орієнтованого навчання та вирішення практико-орієнтованих завдань [153, с. 34]. Такий підхід сприяє формуванню метакогнітивних умінь, емоційної стійкості та здатності діяти в

умовах невизначеності, що є базовими складниками управлінської компетентності сучасного менеджера.

Інноваційний підхід до формування управлінської компетентності реалізується також у Zhongnan University of Economics and Law, де сформовано модель «Compassionate Futures Nexus», орієнтовану на підготовку відповідального управлінця. Освітнє середовище університету будується на інтеграції принципів сталого розвитку та соціальної відповідальності в усі аспекти освітньої діяльності. Стратегічна модель передбачає системну інтеграцію цих принципів у навчальні дисципліни, наукові дослідження, систему оцінювання діяльності викладачів, а також у взаємодію з випускниками, бізнесом і державними структурами. Важливим елементом є впровадження так званих «знакових освітніх практик», спрямованих на підтримку соціально вразливих груп, забезпечення рівного доступу до освіти та розвиток жіночого лідерства. Особливістю цього підходу є також інституціоналізація результатів, зокрема підготовка звітів ESG для програм MBA, що засвідчує практичну реалізацію задекларованих принципів [166]. Така модель формує управлінську компетентність як цілісну характеристику, що включає відповідальне лідерство, орієнтацію на зацікавлені сторони та здатність до створення сталих цінностей.

У Wuhan Textile University реалізується практика формування управлінських компетентностей через моделювання міжкультурної взаємодії, відома як підхід «Cross-Border Collaborative Intelligence». У межах цієї практики студенти залучаються до спеціально організованих симуляційних занять, під час яких формуються змішані команди з представників різних країн. Освітній процес передбачає попередню підготовку студентів через опанування навичок ефективної комунікації, зокрема активного слухання та аргументованого висловлювання, після чого вони залучаються до спільного розв'язання управлінських завдань у форматі групової взаємодії. Особливістю цієї моделі є переосмислення культурних і мовних відмінностей як ресурсу інноваційного мислення. Університет розглядає цю практику як інтеграцію академічних знань,

культурної взаємодії та технологічної підтримки навчання, що забезпечує поєднання теоретичної підготовки з практичним досвідом міжкультурної співпраці. У результаті формується здатність до ефективної взаємодії в міжнародному середовищі, що є важливою складовою управлінської компетентності в умовах глобалізації [170].

Цікавим прикладом є також модель розвитку лідерського потенціалу, розроблена в одному з університетів КНР (умовно позначеному як P University), яка отримала концептуальне оформлення у вигляді моделі «вирощування як дерева». В межах цієї моделі розвиток управлінських якостей студентів розглядається як результат взаємодії різних груп зацікавлених сторін. Метафорично цей процес представлено як зростання дерева, де коріння символізує менторську підтримку, стовбур – інституційну основу університету, а гілки – зовнішні зв'язки з професійним середовищем. До процесу формування компетентностей залучаються як внутрішні суб'єкти освітнього середовища (викладачі, адміністрація, студенти), так і зовнішні партнери (батьки, випускники, представники бізнесу, органів влади). Практична реалізація моделі передбачає розвиток систем наставництва та залучення всіх зацікавлених сторін до проектування освітніх програм. Такий підхід відображає сучасне розуміння управління як процесу взаємодії з різними стейкхолдерами та сприяє формуванню відповідних компетентностей у майбутніх менеджерів [171].

Нижче, у табл. 2.4 систематизовано окремі практики формування управлінської компетентності в освітньому середовищі університетів КНР, звертаючи увагу на зміст цих практик та ключові компетентності, які вони формують.

Отже, аналіз практик окремих університетів КНР, на яких наголошено в таблиці 2.4, засвідчує, що ефективне формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів забезпечується через впровадження інноваційних моделей організації освітнього середовища, які поєднують когнітивні, соціально-етичні, міжкультурні та організаційні аспекти професійної підготовки.

Таблиця 2.4

**Практики формування управлінської компетентності в освітньому
середовищі університетів КНР**

Тип практики	Університет / регіон	Зміст практики	Ключові компоненти управлінської компетентності, що формуються
Типова	Університети державного сектору (загальнонаціональний рівень)	Система студентського активу (інститут старости академічної групи)	Сервісне лідерство (служіння), здатність до інституційної взаємодії, відповідальність
Типова	Університети державного сектору (загальнонаціональний рівень)	Модель управління навчальною діяльністю та педагогічного супроводу (контроль, кураторство, академічний моніторинг)	Дисципліна, саморегуляція, здатність до міжособистісного впливу
Типова	Університети державного сектору (загальнонаціональний рівень)	Структуровані соціально-практичні види діяльності (практики, стажування, соціальні проєкти)	Цільові компетентності: командна робота, комунікація, соціальна відповідальність
Унікальна	Xi'an Jiaotong-Liverpool University	Концептуальна модель «HeXie Mindset» (формування адаптивного мислення)	Когнітивна адаптація, емоційна саморегуляція, здатність до стійкої діяльності
Унікальна	Zhongnan University of Economics and Law (ZUEL)	Модель «Compassionate Futures Nexus» (екосистема відповідального управління)	Лідерство у сфері сталого розвитку, управління стейкхолдерами, соціальна відповідальність
Унікальна	Wuhan Textile University	Модель сценарного навчання «Cross-Border Collaborative Intelligence»	Міжкультурна комунікація, глобальна компетентність, здатність до колаборативних інновацій
Унікальна	P University	Модель стейкхолдерної екосистеми «Cultivating Like a Tree»	Лідерство в багатосуб'єктному середовищі, розвиток через взаємодію спільноти

Джерело: складено автором на основі [153, 166, 169, 170, 171].

Зараз триває етап активного пошуку різних моделей впливу на формування особистості студента, і мова йде не тільки про вплив під час викладання (через зміст освітньої компоненти, методи та засоби викладання), а й про опосередкований вплив через освітнє середовище.

2.3. Критерії оцінки формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету в КНР як орієнтир для її формування

Важливою та невід’ємною складовою процесу формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету є забезпечення вимірюваності його результатів, що дозволяє оцінити ефективність освітнього впливу та ступінь досягнення поставлених цілей. У цьому контексті визначення критеріїв, показників і рівнів сформованості управлінської компетентності в освітньому середовищі виступає не лише інструментом оцінювання, але й орієнтиром для організації та вдосконалення самого процесу її формування.

З одного боку, чітко окреслені критерії забезпечують можливість системного відстеження динаміки розвитку управлінської компетентності у здобувачів освіти, дозволяють співвіднести заплановані результати з фактичними досягненнями здобувачів освіти та слугують підґрунтям для корекції освітніх стратегій. З іншого боку, їх вимірюваність дає змогу виявити, яким чином різноманітні чинники та суб’єкти освітнього середовища на макро- та мікрорівнях (державна політика, інституційне управління, діяльність викладачів, студентське середовище, освітні практики) впливають на процес формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів.

З урахуванням специфіки системи вищої освіти КНР, де оцінювання якості освіти здійснюється на основі багаторівневих національних і

інституційних підходів, зокрема в межах державних механізмів забезпечення якості освіти та внутрішніх систем моніторингу, визначення критеріїв сформованості управлінської компетентності набуває особливого значення як інструмент інтеграції вимог освітньої політики, академічної практики та результатів професійної підготовки. Таким чином, у межах цього параграфу дослідження критерії, показники та рівні сформованості управлінської компетентності розглядаються як системоутворювальний елемент, що забезпечує не лише оцінювання, але й цілеспрямоване конструювання освітнього середовища університету як простору професійного становлення майбутнього менеджера.

Структура представлена на трьох рівнях: національні нормативно-правові рамки, системи забезпечення якості освітніх установ та конкретні вимірювані конструкти [177; 199; 146, с.3]. Цей синтез інтегрує офіційні критерії оцінювання з моделями вимірювання. Загальна структура оцінювання базується на національній системі оцінювання викладання студентів бакалаврату Китаю, яка є фактичним стандартом якості установ. Дослідницька та інституційна практика операціонізує цю систему в конкретні вимірювані критерії та інструменти.

У контексті дослідження формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів важливим є врахування загальнодержавного рівня регулювання освітнього середовища університетів у КНР, який визначає стратегічні орієнтири, стандарти та очікувані результати професійної підготовки. Саме на цьому рівні формується нормативно-методологічна основа, що задає рамки для функціонування освітнього середовища та забезпечує його відповідність національним цілям розвитку освіти.

Ключовим інструментом такого регулювання є система державного оцінювання якості вищої освіти, зокрема впроваджена Міністерством освіти КНР модель “新一轮本科教育教学审核评估（2021–2025年）” (Нова хвиля аудиту та оцінювання якості бакалаврської освіти і навчання (2021–2025 pp.)) [177], яка виступає базовою структурою критеріїв оцінювання освітнього

середовища університетів. Зазначена система функціонує як узагальнююча рамка для оцінювання якості освіти, включаючи умови формування управлінської компетентності, та передбачає багаторівневу ієрархію показників: 4 первинні індикатори, 12 вторинних індикаторів та 38 оціночних позицій.

До первинних індикаторів належать: керівна роль партії, що забезпечує ідеологічну спрямованість освіти та відповідність державній політиці; спроможність системи забезпечення якості, яка охоплює філософію якості, стандарти, механізми контролю, формування культури якості та оцінювання результативності; рівень освіти та навчання, що включає ідеологічне виховання, кадрове забезпечення, розвиток студентів, якість викладання, працевлаштування випускників та інноваційну підготовку; а також комплексна реформа освіти, спрямована на системні, інтегровані та синергійні зміни у функціонуванні університетів [177]. У межах цих індикаторів оцінювання здійснюється за конкретними показниками, такими як частка викладання професорами, співвідношення викладачів і студентів, рівень залучення студентів до соціально-практичної діяльності, а також рівень задоволеності роботодавців.

Особливістю даної системи є використання так званої моделі «1+3+3» багатовимірного доказового забезпечення, яка передбачає інтеграцію різних джерел інформації, зокрема: звітів самооцінювання університетів, статистичних даних щодо стану освітнього процесу, результатів опитувань студентів і викладачів, а також даних моніторингу випускників і роботодавців [173]. Такий підхід забезпечує комплексність оцінювання та дозволяє простежити взаємозв'язок між характеристиками освітнього середовища і результатами підготовки фахівців.

Зазначена модель спрямована на забезпечення комплексного, дано-орієнтованого оцінювання освітнього середовища університету та функціонування системи забезпечення якості освіти. На відміну від традиційних підходів, що обмежуються перевіркою відповідності встановленим

вимогам, ця модель орієнтована на формувальне оцінювання ефективності діяльності закладу вищої освіти та забезпечення його безперервного розвитку.

Структура моделі «1+3+3» включає декілька взаємопов'язаних рівнів. Перший рівень («1») представлений звітом самооцінювання університету, який є центральним елементом системи оцінювання. У цьому документі заклад вищої освіти здійснює критичний аналіз власної діяльності, визначає сильні сторони та проблемні аспекти, а також обґрунтовує стратегію подальшого розвитку в контексті досягнення освітніх цілей і реалізації завдань підготовки фахівців.

Другий рівень («3» звіти) утворюють три звіти, що відображають стан освітнього процесу та управлінської діяльності на основі кількісних даних. До них належать: звіт про стан бакалаврського навчання, сформований на основі національної платформи моніторингу якості вищої освіти; звіт щодо участі та професійного розвитку викладачів; а також звіт про навчальний досвід і результати здобувачів освіти. Сукупність цих документів забезпечує об'єктивну інформаційну базу для оцінювання ресурсного забезпечення, організації освітнього процесу та його безпосередніх результатів.

Третій рівень («3» звіти) представлений трьома звітами за результатами опитувань зовнішніх і внутрішніх стейкхолдерів, які мають якісний характер і спрямовані на виявлення сприйняття та довгострокових результатів освітнього процесу. До них належать: опитування здобувачів освіти щодо їхнього навчального досвіду, опитування випускників щодо їх професійного становлення, а також опитування роботодавців щодо рівня задоволеності підготовкою фахівців. Цей рівень дозволяє безпосередньо пов'язати результати освітнього процесу з вимогами ринку праці та суспільства, оцінюючи сформованість професійних компетентностей випускників.

Таким чином, поєднання інституційної самооцінки, об'єктивних статистичних даних та оцінок стейкхолдерів забезпечує комплексне бачення якості освітнього середовища університету. Модель «1+3+3» формує замкнений цикл безперервного вдосконалення, в межах якого результати оцінювання

використовуються для корекції освітніх стратегій і підвищення ефективності підготовки фахівців, у тому числі у сфері формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів (рис. 2.2).

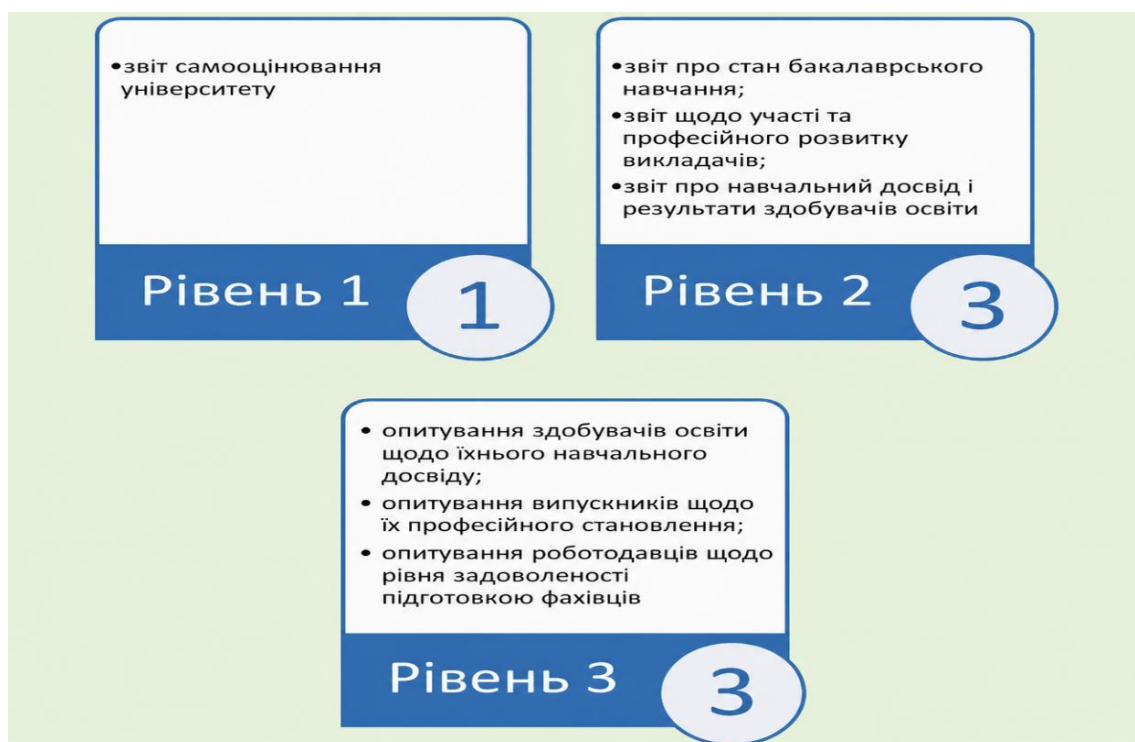


Рис. 2.2. Модель оцінювання безперервного вдосконалення освітнього середовища університетів в КНР «1+3+3»

Джерело: складено автором на основі [38, 173].

Зазначена система оцінювання функціонує в межах ширшого нормативного поля, сформованого низкою стратегічних документів КНР, серед яких: 中共中央、国务院. 深化新时代教育评价改革总体方案 (Загальний план поглиблення реформування оцінювання освіти в нову епоху) (2020) [173]; 教育部普通高等学校本科教育教学审核评估实施方案 (2021—2025年) (План впровадження аудиту та оцінювання якості бакалаврської освіти і навчання (2021–2025)) (2021) [177]; 教育部、财政部、国家发展改革委. “双一流”建设成效评价办法 (试行) (Методика оцінювання ефективності реалізації ініціативи «Подвійного першокласного університету» (пілотна версія)) (2021)[207]; 教育部. 关于深化新时代高等学校评估改革方案 (План поглиблення реформування

оцінювання закладів вищої освіти) (2023) [173]; 教育部. 普通高等学校本科专业类教学质量国家标准 (Національні стандарти якості навчання за бакалаврськими програмами) (2018) [176]; 教育部. 普通高等学校学生管理规定 (Положення про управління студентами у закладах вищої освіти) (2017) [208]; 教育部. 中国教育监测与评价统计指标体系 (2020年版) (Система статистичних показників моніторингу та оцінювання освіти Китаю, редакція 2020 року) (2020) [209].

Таким чином, на загальнодержавному рівні освітнє середовище університетів у КНР розглядається як об’єкт системного оцінювання та цілеспрямованого управління, у межах якого задаються стандарти, критерії та очікувані результати професійної підготовки. Це створює основу для визначення індикаторів сформованості управлінської компетентності майбутніх менеджерів як інструменту як оцінювання, так і орієнтації освітнього процесу на досягнення стратегічних цілей розвитку, як це викладено у табл. 2.5.

Таблиця 2.5

Базова структура державного оцінювання освітнього середовища університетів КНР: аспект освітнього середовища

Первинний індикатор (一级指标)	Вторинні індикатори (二级指标)	Фокус оцінювання (评估重点)
1. Керівна роль партії	1.1 Загальне керівництво партії та соціалістична спрямованість освіти	Дотримання державної освітньої політики; підготовка фахівців для національного розвитку
2. Спроможність системи забезпечення якості	2.1 Філософія якості. 2.2 Стандарти якості. 2.3 Механізми забезпечення якості. 2.4 Культура якості. 2.5 Ефективність системи якості	Формування внутрішньої культури якості; функціонування механізмів самооцінювання; досягнення освітніх цілей; задоволеність стейкхолдерів
3. Рівень освіти та навчання	3.1 Ідеологічне виховання 3.2 Стан бакалаврської освіти 3.3 Кадрове забезпечення 3.4 Розвиток і підтримка здобувачів освіти 3.5 Якість викладання 3.6 Працевлаштування та інноваційна підготовка	Частка викладання професорами; співвідношення викладачів і студентів; участь студентів у соціально-практичній діяльності; задоволеність роботодавців
4. Комплексна реформа освіти	4.1 Системна, цілісна та синергійна реформа	Міжнародна репрезентативність; формування зразкових освітніх практик

Джерело: складено автором на основі нормативних документів

У межах дослідження критеріїв оцінювання освітнього середовища університетів КНР, які впливають на управлінські компетентності майбутніх менеджерів, важливим є аналіз підходів до вимірювання його інституційних якостей, які забезпечують операціоналізацію загальнодержавних критеріїв на рівні конкретних освітніх програм та закладів вищої освіти. Тобто мова йде про другу групу критеріїв – критеріїв системи забезпечення якості освітніх установ. У наукових дослідженнях китайської вищої освіти простежується тенденція до трансформації макрорівневих нормативних вимог у систему конкретних вимірюваних показників та інструментів оцінювання, що дозволяє здійснювати більш точний моніторинг якості освітнього середовища [210, с.23-27].

Аналіз сучасних підходів дає змогу виокремити декілька основних моделей оцінювання інституційних характеристик освітнього середовища. Перший підхід пов'язаний із використанням шкал оцінювання освітнього середовища для окремих освітніх програм. Зокрема, у галузі інженерної освіти розроблено валідовану модель, що включає сім взаємопов'язаних факторів, узгоджених із вимогами до результатів навчання:

зміст навчальних дисциплін, взаємодія «викладач–студент»,
взаємини між здобувачами освіти, навчальна атмосфера,
інституційне середовище,
проектно-практична діяльність,
матеріально-технічні ресурси [176].

Інструментом вимірювання виступає стандартизований опитувальник, що складається з 36 критеріїв і характеризується високими показниками надійності та валідності. Оцінювання здійснюється на основі сприйняття студентами освітнього середовища та спрямоване на забезпечення формуального оцінювання з метою його постійного вдосконалення. Зазначені 36 критеріїв розподілені на сім чинників (впливів) освітнього середовища:

1. Навчання за курсом (Curriculum learning)
2. Стосунки "викладач-студент" (Teacher-student relationship)
3. Стосунки з одногрупниками (Classmate relationship)

4. Навчальна атмосфера (Learning atmosphere)
5. Інституційне середовище (Institutional environment)
6. Проекти та практика (Project and Practice)
7. Фізичні ресурси (Physical resource) [211, 174].

У Додатку Г перелік усіх 36 пунктів (E1–E36) у відповідності до семи факторів. Представлена система критеріїв відображає структуру оцінювання освітнього середовища за впливами, що використовується у дослідженнях китайської вищої освіти. Вона ґрунтується на поєднанні вимог національних стандартів якості освіти та інструментів емпіричного вимірювання, що дозволяє комплексно оцінити як організаційно-педагогічні, так і матеріально-технічні аспекти функціонування освітнього середовища.

Виокремлені критерії охоплюють ключові складові освітнього процесу – від змісту навчання та характеру міжособистісної взаємодії до умов реалізації практичної підготовки та ресурсного забезпечення. Така багатовимірна структура створює основу для подальшого визначення критеріїв сформованості управлінської компетентності, оскільки дозволяє встановити взаємозв'язок між характеристиками освітнього середовища та результатами професійної підготовки майбутніх менеджерів.

Другий підхід до оцінювання інституційних характеристик освітнього середовища репрезентує оцінювання якості освітніх та адміністративних послуг університету. У цьому контексті використовується модифікована модель HESQUAL (Higher Education Service Quality Model, Модель оцінювання якості освітніх послуг у закладах вищої освіти), яка є адаптацією SERVQUAL до умов закладів вищої освіти і не є офіційним стандартом [28, с. 33]. HESQUAL включає п'ять вимірів і 20 показників, серед яких особливе місце займає компонент, пов'язаний із якістю особистісного розвитку здобувачів освіти. Валідність моделі підтверджено за допомогою факторного аналізу (EFA та CFA) [30, с. 82], що демонструє її високу надійність і адекватність емпіричним даним. Оцінювання здійснюється шляхом опитування основних груп стейкхолдерів – студентів, викладачів та адміністративного персоналу, що

забезпечує комплексне бачення якості функціонування освітнього середовища [174].

Третій підхід до оцінювання інституційних характеристик освітнього середовища стосується оцінювання задоволеності фізичним освітнім середовищем університету, зокрема в приватних закладах вищої освіти. У межах цього підходу застосовується шкала UCESS, яка включає десять первинних факторів, об'єднаних у три узагальнені виміри: безпека та доступність освітнього простору; базові умови навчання та проживання; ресурси розвитку та додаткові освітні можливості. Інструментом виступає анкетування здобувачів освіти, результати якого аналізуються з використанням багаторівневих статистичних методів [211]. Такий підхід дозволяє оцінити матеріально-просторові умови освітнього середовища та визначити їх вплив на якість освітнього процесу.

Третю групу критеріїв оцінювання освітнього середовища університетів КНР становлять конкретні вимірювані конструкти, що дозволяють оцінити загальний рівень інституційного розвитку закладу вищої освіти як середовища формування професійних, зокрема управлінських, компетентностей. У цьому контексті важливим є підхід до оцінювання комплексного розвитку університету, який використовується у міжнародних рейтингових системах (QS, THE, ARWU) та ґрунтується на методології конфігураційного аналізу.

Зокрема, у межах підходу fuzzy-set Qualitative Comparative Analysis (fs/QCA) виокремлюється шість ключових умовних змінних (факторів), які відображають різні аспекти функціонування університету та його спроможність забезпечувати формування компетентностей.

До внутрішніх факторів належать:

підготовка фахівців (talent cultivation), яка оцінюється через якість освіти, рівень працевлаштування випускників та частку професорсько-викладацького складу;

кадровий потенціал (faculty size), що включає співвідношення викладачів і студентів, а також ступінь інтернаціоналізації викладацького та студентського складу.

До зовнішніх факторів віднесено:

соціальні послуги (social services), які відображають рівень науково-технічного обслуговування, трансферу знань і впровадження результатів досліджень;

міжнародний вплив (international influence), що визначається рівнем інтернаціоналізації освітньої, наукової та кадрової діяльності університету.

До інтегративних (комплексних) факторів належать:

академічна репутація (academic reputation), яка характеризує позиції університету в глобальному та регіональному науково-освітньому просторі;

досягнення та ефективність (achievements and benefits), що охоплюють академічні, економічні та соціальні результати діяльності закладу [212].

Методологічною основою оцінювання виступає підхід fs/QCA, який передбачає калібрування зазначених показників у вигляді ступенів належності до певних множин та подальше визначення конфігурацій їх поєднання. У результаті виділяються типові траєкторії (конфігурації) розвитку університетів, зокрема орієнтовані на підготовку фахівців, міжнародну інтеграцію, академічну репутацію, соціальні функції або результативність діяльності.

Таким чином, застосування даного підходу дозволяє не лише кількісно оцінити рівень розвитку освітнього середовища університету, але й виявити взаємозв'язки між його структурними компонентами та результатами професійної підготовки. Це створює підґрунтя для визначення впливу інституційних характеристик освітнього середовища на формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів та забезпечує можливість їх цілеспрямованого вдосконалення. Нижче, у табл. 2.6 здійснено спробу систематизовано викласти підходи до вимірювання освітнього середовища університету в КНР, а також продемонструвати їх значення для формування управлінської компетентності через ключові показники та релевантні критерії.

Таблиця 2.6

**Підходи до вимірювання освітнього середовища університету в КНР та їх
значення для формування управлінської компетентності**

Рівень оцінювання	Що оцінюється	Основна методологія / інструмент	Ключові показники / виміри	Релевантні критерії для вимірювання формування управлінської компетентності
Загальнодержавний (національний)	Якість освітньої діяльності університету	Система аудиту та оцінювання («1+3+3»)	4 первинні індикатори, 38 оціночних позицій (зокрема: співвідношення викладачів і студентів, участь студентів у практичній діяльності, задоволеність роботодавців)	Нормативна відповідність підготовки; результативність професійної підготовки; орієнтація на потреби ринку праці; ефективність освітнього середовища як системи
Програмно-інституційний	Освітнє середовище, якість освітніх та адміністративних послуг, фізичне середовище	Валідовані шкали (36-позиційні моделі, HESQUAL, UCESS)	Сприйняття студентів; багатовимірні характеристики середовища; психометричне перевірени моделі (EFA, CFA)	Якість взаємодії в освітньому середовищі; розвиток комунікативних і соціальних компетентностей; навчальна атмосфера; рівень підтримки та залученості студентів
Інституційно-комплексний (конфігураційний)	Загальний рівень розвитку університету	Конфігураційний аналіз (fs/QCA)	Шість факторів: підготовка фахівців, кадровий потенціал, соціальні функції, міжнародний вплив, академічна репутація, результати діяльності	Інституційна спроможність формування компетентностей; інтеграція освітніх, наукових і соціальних функцій; глобальна орієнтація управлінської підготовки; стратегічний розвиток управлінського потенціалу

Джерело: складено автором на основі [38, 174, 176, 209, 211, 212].

Всі розглянуті у таблиці 2.6 підходи вимірювання функціонування та якості освітнього середовища університетів у КНР мають безпосередній вплив на процес формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів. Вони забезпечують не лише оцінювання результатів професійної підготовки, але й виступають інструментом управління освітнім процесом, сприяючи його адаптації до вимог сучасного ринку праці, суспільства та глобального освітнього простору. Вимірюваність освітнього середовища, таким чином, постає як ключовий механізм забезпечення якості та результативності формування управлінської компетентності, визначаючи напрями його подальшого вдосконалення. Як продовження здійсненого аналізу доцільно систематизувати критерії, що можуть виступати орієнтирами для формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університетів КНР. Узагальнення результатів дослідження дозволяє виокремити такі взаємопов'язані групи критеріїв:

1. Нормативно-результативні критерії (макрорівень). Характеризують відповідність результатів підготовки стратегічним цілям розвитку освіти та вимогам ринку праці. Орієнтують освітній процес на формування прикладних управлінських умінь, здатності до професійної діяльності та адаптації до вимог ринку. Орієнтири:

відповідність освітніх результатів державним стандартам і політикам;
рівень працевлаштування випускників та їх професійної реалізації;
задоволеність роботодавців рівнем підготовки;
участь студентів у практичній та інноваційній діяльності.

2. Організаційно-педагогічні критерії освітнього середовища (інституційний рівень). Відображають якість внутрішньої організації освітнього процесу та взаємодії його суб'єктів. Для управлінської компетентності майбутніх менеджерів сприяють формуванню комунікативних, лідерських, організаційних та соціальних складників управлінської компетентності. Орієнтири:

якість взаємодії «викладач–студент» і «студент–студент»;

навчальна атмосфера та рівень академічної культури;
ступінь залученості студентів до освітнього процесу;
ефективність педагогічного супроводу та наставництва.

3. Змістово-процесуальні критерії професійної підготовки. Відображають якість і спрямованість освітніх програм та форм навчальної діяльності. Забезпечують формування когнітивної та професійно-діяльнісної складових управлінської компетентності майбутніх менеджерів. Орієнтири:

актуальність і практична спрямованість освітніх програм;
рівень інтеграції теорії та практики (проекти, стажування);
розвиток цифрових, аналітичних і управлінських навичок;
використання інноваційних освітніх технологій.

4. Ресурсно-інституційні критерії. Характеризують спроможність університету створювати умови для якісної підготовки менеджерів. Для майбутніх менеджерів визначають можливості формування сучасних управлінських компетентностей, зокрема глобального та стратегічного мислення. Орієнтири:

кадровий потенціал (кваліфікація викладачів, міжнародний досвід);
матеріально-технічна база;
рівень міжнародної акредитації та інтернаціоналізації;
інституційна стратегія розвитку.

5. Соціально-інтерактивні та “приховані” критерії освітнього середовища. Пов’язані з неформальними механізмами формування компетентностей. Для розвитку управлінських компетентностей майбутніх менеджерів мають таке значення: формують лідерські якості, соціальну відповідальність, здатність до командної роботи та управління в реальних умовах. Орієнтири:

функціонування студентського самоврядування;
участь у соціально-практичній діяльності;
розвиток міжкультурної взаємодії;
включення в стейкхолдерні та професійні мережі.

6. Інтегративно-стратегічні критерії розвитку університету. Відображають здатність освітнього середовища забезпечувати довгострокове формування компетентностей. З метою формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів визначають формування стратегічного бачення, здатності до управління складними системами та орієнтації на сталий розвиток. Орієнтири:

- академічна репутація університету;
- рівень міжнародного впливу;
- ефективність наукової та інноваційної діяльності;
- соціально-економічні результати діяльності.

Таким чином, критерії оцінювання освітнього середовища університетів КНР можуть бути систематизовані як багаторівнева система орієнтирів, що забезпечує цілеспрямоване формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів. Їх сукупність відображає взаємозв'язок між нормативними вимогами, інституційними умовами, освітніми процесами та результатами підготовки, що дозволяє розглядати вимірюваність освітнього середовища не лише як інструмент оцінювання, а як механізм управління процесом формування компетентностей.

2.4 Функціонування освітнього середовища університету як чинник впливу на формування компетентності майбутніх менеджерів: практика та виклики в КНР

Як витікає з аналізу критеріїв оцінки формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету в КНР, останнє (освітнє середовище) власне своєю внутрішньою побудовою має кілька варіантів, які функціонують як чинники формування компетентностей.

Якщо мова йде про управлінську компетентність майбутніх менеджерів, то можна визначити декілька дієвих практик.

Передусім, важливим чинником виступає інтеграція ресурсів освіти і виробництва (*industry-academy integration*), яка реалізується як інституційний механізм поєднання теоретичної підготовки та практичної діяльності. У межах цієї практики освітнє середовище трансформується у відкриту систему, що забезпечує безпосередній доступ здобувачів освіти до реальних управлінських процесів. Зокрема, досвід Wuhan Technology демонструє створення міжуніверситетської «ціннісної спільноти» (*value community*), яка об'єднує 19 закладів вищої освіти для спільного використання цифрових управлінських лабораторій [212]. Такий підхід долає ресурсну ізолюваність та безпосередньо сприяє формуванню практичної та цифрової складових управлінської компетентності майбутніх менеджерів.

Не менш значущою є практика формування культури якості як внутрішньої характеристики освітнього середовища, що реалізується через концепцію «п'яти самостей» (*self-awareness, self-reflection, self-discipline, self-evaluation, self-correction*). У цьому випадку освітнє середовище виступає не лише як сукупність умов, а як ціннісно орієнтована система, яка формує у майбутніх менеджерів здатність до саморегуляції, критичного осмислення власної діяльності та постійного професійного самовдосконалення [100, с. 4]. Такий підхід безпосередньо впливає на розвиток рефлексивного та мотиваційного компонентів управлінської компетентності.

Окремим специфічним чинником є інтеграція ідеологічно-ціннісного та управлінського компонентів підготовки, що реалізується через механізми партійного керівництва та політико-ідеологічного виховання [100, с. 6]. В межах китайської моделі вищої освіти управлінська компетентність розглядається у тісному зв'язку з орієнтацією на суспільні потреби, державні пріоритети та систему базових соціальних цінностей. Це формує у майбутніх менеджерів здатність до прийняття управлінських рішень з урахуванням

соціальної відповідальності, стратегічних інтересів держави та принципів сталого розвитку.

Зазначені практики демонструють, що освітнє середовище університетів КНР функціонує як активний інструмент формування управлінської компетентності, забезпечуючи інтеграцію практичного досвіду, внутрішньої мотивації та соціально орієнтованих цінностей у підготовці майбутніх менеджерів. Інституційна організація виступає самостійним чинником формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів. При цьому визначальним є не лише зміст освітніх програм, а й конфігурація середовища, яка поєднує освітні, наукові, соціальні та міжнародні компоненти.

Зокрема, у низці університетів, таких як Sichuan University [192], Shandong University [193] та Xiamen University [191], освітнє середовище організоване за моделлю інтегрованого розвитку, що базується на поєднанні підготовки фахівців, соціальної активності та міжнародної взаємодії. У межах цієї моделі реалізується диференціація освітніх траєкторій, інтеграція онлайн-та офлайн-навчання, а також розвиток міждисциплінарних підходів. Така організація сприяє формуванню у майбутніх менеджерів аналітичного мислення, здатності до інноваційної діяльності та стратегічного планування.

Інший тип організації освітнього середовища представлений університетами Tongji University [188] та Beijing Normal University [185], де ключовим чинником виступає інтернаціоналізація. Розбудова міжнародних освітніх платформ, активна співпраця з транснаціональними компаніями та розвиток академічної мобільності формують у здобувачів освіти здатність до управління в глобалізованому середовищі, міжкультурної комунікації та прийняття рішень в умовах міжнародної взаємодії.

Водночас у таких університетах, як Hunan University [195] та Southeast University [187], освітнє середовище має виражену академічно-орієнтовану спрямованість. Функціонування академічних рад, розвиток наукових журналів і систем рецензування забезпечують формування культури академічної доброчесності та сприяють розвитку критичного мислення, аналітичних

здібностей і навичок управління знаннями, що є невід’ємними складниками управлінської компетентності .

Суттєву роль відіграє також соціально-орієнтована модель організації освітнього середовища, характерна для China Agricultural University [189] та Beijing University of Aeronautics and Astronautics [186]. Її особливістю є активна інтеграція університету у вирішення суспільно значущих завдань, зокрема у сфері сільського розвитку, технологічних інновацій та інфраструктурних проєктів. Така взаємодія забезпечує формування у майбутніх менеджерів відповідальності, практичної спрямованості управлінських рішень та здатності діяти в умовах реальних соціально-економічних викликів .

Окрему групу становить модель, орієнтована на досягнення практичних результатів і інновацій, яка реалізується, зокрема, у Central South University [190]. Тут освітнє середовище інтегрує освітню, наукову та виробничу діяльність, що забезпечує формування прикладних управлінських навичок, здатності до управління складними технологічними системами та інноваційного мислення.

Узагальнення результатів дослідження дозволяє також виокремити конфігураційний підхід до організації освітнього середовища, відповідно до якого його ефективність визначається поєднанням ключових факторів: підготовки фахівців, кадрового потенціалу, соціальних сервісів, міжнародного впливу, академічної репутації та результативності діяльності. Саме така багатфакторна взаємодія забезпечує системний вплив освітнього середовища на формування управлінської компетентності, сприяючи розвитку здатності до комплексного аналізу, стратегічного мислення та управління складними системами.

Узагальнюючи можна скласти таку модель комплексного розвитку освітнього середовища університету та оцінки її розвитку (рис. 2.3).

Таким чином, інституційна організація освітнього середовища університетів КНР виступає не лише контекстом, а й активним механізмом формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів,

забезпечуючи інтеграцію когнітивних, діяльнісних, соціальних і стратегічних складників професійної підготовки. Як контекст формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів, освітнє середовище безпосередньо і одночасно грає роль зовнішнього, внутрішнього та конфігураційного чинника впливу.

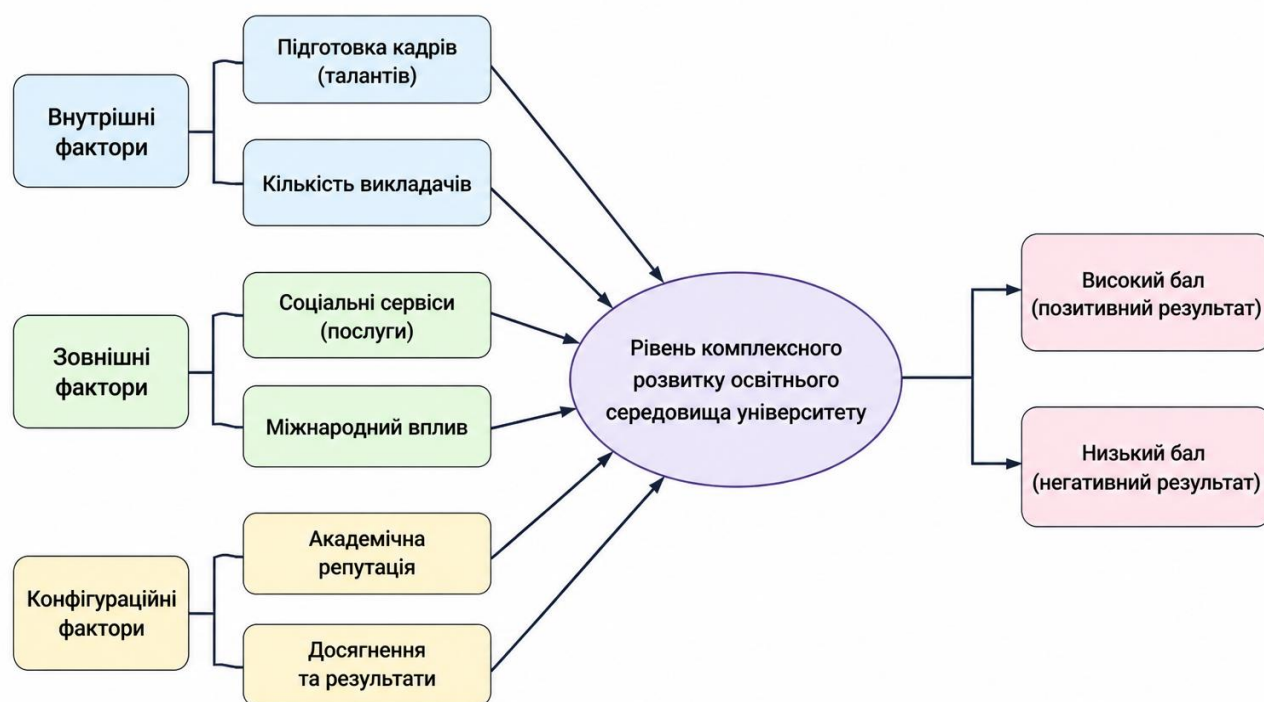


Рис. 2.3. Модель комплексного розвитку освітнього середовища університету

Джерело: складено автором на основі [105, с. 3].

Логічним продовженням аналізу механізмів та інструментів впливу освітнього середовища університетів КНР на формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів є розгляд проблем і викликів, які обмежують ефективність його функціонування. Попри те, що освітнє середовище університетів в КНР концептуально вибудоване як цілісна, нормативно регульована та орієнтована на результат система, спрямована на формування компетентного фахівця, сучасні аналітичні дослідження засвідчують наявність низки суперечностей між задекларованими моделями та їх практичною реалізацією [146, с. 6].

Зокрема, однією з ключових проблем є фрагментарність системи забезпечення якості, що проявляється у розриві між управлінським і викладацьким рівнями. Характерною є ситуація, яку дослідники описують як «активність зверху – пасивність знизу», коли адміністрації університетів орієнтуються на виконання зовнішніх вимог оцінювання, тоді як викладачі не завжди залучені до процесів забезпечення якості, сприймаючи їх як формальність [63]. Це призводить до розходження між проєктованим освітнім середовищем і реальним освітнім досвідом здобувачів освіти, що негативно впливає на формування управлінської компетентності.

Суттєвим викликом є також недостатня ефективність механізмів безперервного вдосконалення, що проявляється у домінуванні оцінювальної функції над розвитковою. У багатьох випадках університети демонструють високі результати за формальними показниками, однак не забезпечують функціонування замкненого циклу зворотного зв'язку. Зокрема, результати опитувань роботодавців щодо прогалин у підготовці менеджерів не завжди трансформуються у зміни освітніх програм, що знижує практичну ефективність підготовки [38, с. 138].

Окрему проблему становить обмежена глибина оцінювання результатів навчання здобувачів освіти, особливо щодо нематеріальних компонентів управлінської компетентності. Такі складники, як лідерство, етична відповідальність, соціальна орієнтованість, не отримують достатнього вимірювання в динаміці, а системи відстеження кар'єрного розвитку випускників не повною мірою відображають довгостроковий ефект управлінської освіти [38, с. 142].

Важливим чинником розвитку освітнього середовища є ресурсна та регіональна нерівність освітнього середовища, що проявляється у значному дисбалансі між університетами східних і західних регіонів КНР [38, с. 145]. Обмежений доступ до сучасної інфраструктури, цифрових платформ і експериментальних ресурсів безпосередньо впливає на можливості формування

управлінської компетентності, створюючи нерівні стартові умови для здобувачів освіти.

Окрім цього, актуальним викликом є невідповідність змісту управлінської підготовки вимогам цифрової трансформації, оскільки освітні програми нерідко залишаються фрагментарними та недостатньо інтегрованими з реальними управлінськими практиками [74, с. 4]. Це ускладнює формування навичок прийняття рішень на основі даних та ефективного використання цифрових технологій у менеджменті.

Окремої уваги потребує група проблем, характерних саме для магістерського рівня підготовки майбутніх менеджерів, де освітнє середовище формується на основі поєднання різних концептуально-методологічних підходів. Сучасні магістерські програми в університетах КНР інтегрують елементи моделей MBA-освіти, теорій лідерства, ресурсно-орієнтованого підходу (RBV), HR-моделей управління персоналом, а також концепції сталого розвитку. Така методологічна багатовекторність, з одного боку, розширює зміст і підсилює міждисциплінарний характер підготовки, однак, з іншого – створює низку системних суперечностей.

Передусім, спостерігається фрагментація освітнього середовища, оскільки різні підходи мають відмінні цільові орієнтири, інструменти та логіку формування компетентностей. Наприклад, MBA-моделі акцентують увагу на практичній ефективності та кейс-орієнтованому навчанні, тоді як теорії лідерства спрямовані на розвиток особистісних і ціннісних характеристик, а ресурсно-орієнтований підхід фокусується на стратегічному управлінні організаційними ресурсами [166, с. 4]. Відсутність їх цілісної інтеграції призводить до того, що освітнє середовище функціонує як сукупність окремих компонентів, а не як системно організована структура формування управлінської компетентності.

Крім того, має місце методологічна неузгодженість критеріїв оцінювання результатів навчання, оскільки різні підходи передбачають різні індикатори успішності [158]. Це ускладнює формування єдиної системи вимірювання

управлінської компетентності, знижує прозорість оцінювання та обмежує можливості порівняння результатів підготовки.

Також проблемою є розрив між теоретичними моделями та їх практичною реалізацією, коли окремі концепції (зокрема сталого розвитку чи HR-орієнтовані моделі) декларуються на рівні програм, але недостатньо інтегруються у практичну діяльність студентів, що знижує їх вплив на формування компетентностей [104, с. 87].

У підсумку, зазначені особливості магістерського рівня підготовки свідчать про необхідність переходу від еkleктичного поєднання різних підходів до побудови цілісної, інтегрованої моделі освітнього середовища, яка б забезпечувала узгоджене формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів на основі системної взаємодії змістових, організаційних та ціннісних компонентів.

Узагальнення результатів матеріалів цього параграфу засвідчує, що освітнє середовище університетів КНР виступає системоутворювальним чинником формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів, поєднуючи нормативно-регулятивні, організаційно-педагогічні, діяльнісно-практичні, ресурсно-забезпечувальні, соціокультурні та стратегічно-інтегративні впливи. Реалізація цих впливів через конкретні інституційні практики (інтеграція освіти і виробництва, інтернаціоналізація, соціально орієнтовані проєкти, академічне управління) забезпечує формування когнітивних, діяльнісних, комунікативних і стратегічних складників управлінської компетентності.

Водночас встановлено, що ефективність функціонування освітнього середовища обмежується низкою системних викликів, серед яких фрагментарність системи забезпечення якості, слабкість механізмів зворотного зв'язку, нерівність ресурсного забезпечення та методологічна неузгодженість підготовки на магістерському рівні. Це зумовлює необхідність переходу до цілісної моделі освітнього середовища, орієнтованої на інтеграцію різних підходів, підвищення ролі внутрішніх механізмів якості та посилення

практичної спрямованості підготовки, що створює підґрунтя для вдосконалення педагогічної теорії і практики професійної підготовки менеджерів в КНР.

Висновки до розділу 2

У розділі обґрунтовано, що теоретико-методологічною основою дослідження стану та методичних основ формування управлінської компетентності в КНР, з врахуванням специфіки системи освіти та соціокультурного аспекту, стали положення теорії наукового пізнання, системного, компетентнісного та порівняльно-педагогічного підходів, а також концепції контекстної зумовленості професійної підготовки. Застосування комплексу методів – теоретичних (аналіз, синтез, узагальнення, систематизація), порівняльно-педагогічних (компаративний аналіз освітніх систем і нормативних документів), структурно-функціональних (системний аналіз, моделювання) та практико-орієнтованих (контент-аналіз освітніх програм, кейс-аналіз університетів КНР), забезпечило цілісне розкриття сутності управлінської компетентності та механізмів її формування в освітньому середовищі університету. Використання індигенних методів (методологічний реляціонізм; інтерпретаційний аналіз філософських концепцій; етнографічне спостереження; соціально-мережевий аналіз (SNA); індигенні шкали (guanxi) тощо) дозволило врахувати культурно зумовлені особливості китайської освітньої системи, зокрема роль соціальних зв'язків і ціннісних орієнтацій.

Установлено, що освітнє середовище університетів КНР характеризується цілісністю, багаторівневістю та стратегічною спрямованістю, що забезпечується взаємодією макрорівня (державна політика, ринок праці, міжнародна інтеграція) і мікрорівня (інституційне управління, діяльність викладачів і студентів, організаційна культура). Його розвиток ґрунтується на

поєднанні традиційних (конфуціанських) цінностей із сучасними інноваційними та інтернаціоналізованими підходами.

Аналіз досвіду університетів (Beijing Institute of Technology, Zhongnan University of Economics and Law, China University of Mining and Technology, Xi'an Jiaotong-Liverpool University, Wuhan Textile University, умовно визначеного P University) дозволив виокремити типові та інноваційні практики формування управлінської компетентності. До типових належать: система студентського самоврядування як механізм розвитку лідерства; інтегровані моделі педагогічного супроводу, що формують дисципліну та саморегуляцію; структурована соціально-практична діяльність (стажування, проєкти), яка забезпечує розвиток комунікативних і командних навичок. До інноваційних — модель «HeXie Mindset» (Xi'an Jiaotong-Liverpool University), спрямована на розвиток когнітивної гнучкості; «Compassionate Futures Nexus» (ZUEL), що інтегрує принципи сталого розвитку; «Cross-Border Collaborative Intelligence» (Wuhan Textile University), орієнтована на міжкультурну компетентність; модель «Cultivating Like a Tree» (P University), що забезпечує розвиток лідерства через взаємодію стейкхолдерів тощо. Всі ці практики дають можливість та різноманітність педагогічного інструментарію формування управлінської компетентності в освітньому середовищі університету в КНР.

Встановлено, що формування управлінської компетентності забезпечується через систему взаємопов'язаних критеріїв: нормативно-результативних (орієнтація на працевлаштування і вимоги ринку), організаційно-педагогічних (якість взаємодії та навчальної атмосфери), змістово-процесуальних (практико-орієнтованість програм), ресурсно-інституційних (кадровий потенціал, інтернаціоналізація), соціально-інтерактивних (неформальні практики) та інтегративно-стратегічних (репутація та результати діяльності). Ці критерії виступають не лише інструментом оцінювання, а й орієнтирами для розбудови освітнього середовища університету з метою формування управлінської компетентності.

Доведено, що освітнє середовище реалізує низку типів впливів: регулятивний (через державні стандарти, модель «1+3+3»), організаційно-

педагогічний (через взаємодію суб'єктів), діяльнісно-практичний (інтеграція освіти і практики, зокрема Wuhan Technology and Business University), ресурсно-забезпечувальний (міжнародні партнерства, як у Tongji University), соціокультурний (соціальні практики, China Agricultural University) та стратегічно-інтегративний (академічний розвиток, Hunan University, Southeast University).

Водночас виявлено низку проблем розбудови освітнього середовища університету з метою формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів. Серед них: фрагментарність системи забезпечення якості, слабкість механізмів зворотного зв'язку, недостатня глибина оцінювання нематеріальних компетентностей, ресурсна нерівність та відставання цифровізації. На магістерському рівні додатковим викликом є методологічна фрагментація (поєднання MBA, RBV, лідерських і HR-підходів), що ускладнює формування цілісного освітнього середовища.

Отже, освітнє середовище університетів КНР виступає комплексним чинником формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів, ефективність якого визначається узгодженістю між нормативними вимогами, інституційною організацією та реальними освітніми практиками.

Основні результати дослідження, викладені в розділі 2, відображено у наукових працях автора, наведених в анотації: [2, 4, 6, 7, 10].

Список використаних джерел до розділу 2: [2, 4, 10, 11, 12, 17, 23, 26, 28, 30, 37, 38, 42, 45, 48, 51, 53, 63, 67, 68, 74, 75, 76, 78, 80, 82, 83, 87, 88, 89, 96, 97, 99, 101, 104, 105, 107, 122, 128, 129, 131, 132, 133, 134, 137, 139, 146, 148, 153, 154, 158, 159, 161, 163, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 173, 174, 176, 177, 180, 181, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 195, 198, 199, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212].

РОЗДІЛ 3

ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ УНІВЕРСИТЕТУ В КНР У КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

3.1. Формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університетів КНР в умовах інтеграції фізичного та цифрового (віртуального) освітнього простору

Сучасний етап розвитку вищої освіти в Китайській Народній Республіці характеризується глибокими трансформаційними процесами, зумовленими глобалізацією, цифровізацією та зростанням вимог до якості професійної підготовки майбутніх фахівців управлінської сфери. У цих умовах особливого значення набуває освітнє середовище університету як складна, багатовимірна та динамічна система, що інтегрує інституційні, педагогічні та соціальні чинники впливу на формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів. Водночас сучасна освітня реальність дедалі більше визначається синергією фізичного та цифрового (віртуального) освітнього простору, що змінює як зміст, так і форми організації освітнього процесу, розширюючи можливості розвитку ключових професійних і надпрофесійних компетентностей.

Актуалізація змішаних (гібридних) моделей навчання, посилена наслідками пандемії COVID-19, сприяла активному впровадженню цифрових технологій, розвитку дистанційних та інтерактивних форматів навчання, що, у свою чергу, обумовило необхідність формування у майбутніх менеджерів нових якостей, зокрема цифрової грамотності, саморегуляції, здатності до ефективної комунікації у віртуальних командах та адаптивності до змінних умов професійної діяльності. За таких умов освітнє середовище університету

постає не лише як контекст навчання, а як активний чинник цілеспрямованого формування управлінської компетентності, що реалізується через взаємодію навчальних програм, педагогічних підходів, форм оцінювання та соціокультурних практик.

Отже, у межах даного параграфа розглядатимуться особливості формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів у контексті інтеграції фізичного та цифрового освітнього середовища університетів КНР, з акцентом на визначення ключових педагогічних і соціальних механізмів впливу освітнього середовища на розвиток особистості майбутнього фахівця в умовах взаємопроникнення двох видів просторів.

У сучасній системі вищої освіти КНР формування інтегрованого освітнього середовища університету має чітке нормативне підґрунтя та здійснюється в межах державної політики цифрової трансформації освіти. Базовим регулюючим документом у цій сфері виступає «Specifications for Digital Campus Construction in Higher Education Institutions (Trial)» (高等学校数字校园建设规范 (试行)), затверджений Міністерством освіти КНР у березні 2021 року (документ № 教科信函 [2021] 14号) [196, с. 4]. Зазначений нормативний акт визначає стратегічні засади розбудови освітнього середовища університетів, закріплюючи принцип інтеграції фізичного та цифрового (віртуального) освітнього простору як єдиної цілісної системи функціонування.

Відповідно до положень цього документа, фізичне та віртуальне освітні середовища не розглядаються як автономні або альтернативні форми організації навчання, а трактуються як взаємодоповнювальні складові єдиного освітнього простору, що забезпечує безперервність, гнучкість і варіативність освітнього процесу. Зокрема, фізичні навчальні простори проєктуються з урахуванням інтеграції цифрових технологій і підтримки змішаних (гібридних) моделей навчання, тоді як віртуальне середовище виконує функцію розширення освітнього простору за межі кампусу, забезпечуючи доступ до ресурсів, комунікацію та організацію самостійної роботи здобувачів освіти [196, с. 5].

Водночас принципово важливою характеристикою державної політики є відсутність жорстко регламентованого співвідношення між фізичним та віртуальним компонентами освітнього процесу. Натомість визначення частки аудиторної та онлайн-роботи здобувачів делегується на рівень закладів вищої освіти, що знаходить відображення у внутрішніх політиках університетів та механізмах інституціоналізації освітнього середовища. Такий підхід забезпечує можливість гнучкого врахування специфіки освітніх програм, галузей знань та професійної підготовки.

Емпіричні дані засвідчують варіативність зазначених співвідношень. Так, у рамках змішаного навчання в Shanghai University of Engineering Science онлайн-компонент становить у середньому 20–30 % загального обсягу навчального часу, тоді як у Yangtze Normal University частка самостійної роботи студентів у віртуальному середовищі може досягати 20–50 % [197]. Водночас для окремих типів освітніх компонентів, зокрема курсів соціальної практики або service-learning, передбачено домінування фізичної присутності: понад 70 % навчального часу має бути реалізовано у форматі безпосереднього залучення до практичної діяльності на базовому (локальному) рівні [199].

Таким чином, можна констатувати, що у вищій освіті КНР формується модель освітнього середовища як інтегрованої соціально-педагогічної системи, у якій співвідношення між фізичним та цифровим компонентами визначається інституційно та залежить від цілей підготовки, змісту освітніх програм і характеру професійної діяльності. Така гнучкість, підкріплена нормативною рамкою, створює умови для ефективного поєднання традиційних і інноваційних підходів до навчання, забезпечуючи якісне формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів у відповідності до сучасних викликів.

Для наочності демонстрації правової рамки можливостей цифрового (віртуального) освітнього середовища у формуванні управлінської компетентності майбутніх менеджерів ми розробили узагальнену аналітичну таблицю. Вона побудована на основі вже згаданого вище нормативного документа «Specifications for Digital Campus Construction in Higher Education

Institutions (Trial)» (高等学校数字校园建设规范 (试行)) документ № 教科信函〔2021〕14号[196], із чітким розподілом норм за логікою можливостей формування різних структурних компонентів управлінської компетентності майбутнього менеджера (так як вони були обґрунтовані нами в розділі 1, пп. 1.1). Табл. 3.1 відображає нормативну рамку формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів саме в умовах цифрового (віртуального) освітнього середовища університету КНР.

Таблиця 3.1

Нормативна рамка формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів у цифровому освітньому середовищі університету КНР

Компонент управлінської компетентності	Нормативні положення (документ, розділ, сторінка)	Педагогічний вплив (механізм реалізації)	Що безпосередньо формується в межах управлінської компетентності
Мотиваційно-ціннісний	Розд. 6.1 (с.12): формування інформаційної грамотності, здатності до самонавчання; Розд. 7.2.1 (с.16): вимоги до готовності до безперервного навчання	Інтеграція цифрових освітніх ресурсів, підтримка індивідуальних освітніх траєкторій, стимулювання автономного навчання у віртуальному середовищі	Мотивація до саморозвитку, ціннісне ставлення до безперервного навчання, орієнтація на професійне зростання
Когнітивно-пізнавальний	Розд. 6.1 (с.12): інформаційна грамотність як базова компетентність; Розд. 6.4.1–6.4.2 (с.13): цифрові освітні ресурси та змішані моделі навчання	Використання LMS, цифрових платформ, доступ до освітніх баз даних, інтерактивні формати навчання	Системні знання, цифрова грамотність, аналітичне мислення, здатність працювати з інформацією
Діяльнісно-практичний	Розд. 6.5.2–6.5.3 (с.14): участь у наукових і практичних проектах; Розд. 6.4.2 (с.13): реалізація онлайн- та офлайн-навчання	Проектне навчання, цифрові симуляції, онлайн-колаборації, інтеграція практичної діяльності у цифровому середовищі	Управлінські навички (планування, прийняття рішень), здатність застосовувати знання на практиці, адаптивність
Комунікативний	Розд. 6.4.2 (с.13): взаємодія між студентами, викладачами; Розд. 7.3 (с.16): комунікація у цифровому середовищі; Розд. 8 (с.17–18): взаємодія зі стейкхолдерами	Використання цифрових комунікаційних платформ, участь у мережових освітніх спільнотах, онлайн-співпраця	Комунікативні навички, командна робота, міжкультурна взаємодія, мережеве мислення

Продовження таблиці 3.1

Компонент управлінської компетентності	Нормативні положення (документ, розділ, сторінка)	Педагогічний вплив (механізм реалізації)	Що безпосередньо формується в межах управлінської компетентності
Рефлексивно-особистісний	Розд. 6.1 (с.12): розвиток самостійності; Розд. 7.2.1 (с.16): здатність до адаптації та саморефлексії	Цифрові інструменти самоконтролю, електронні портфоліо, системи оцінювання результатів навчання	Самоаналіз, саморегуляція, відповідальність, здатність до професійного самовдосконалення

Джерело: складено автором на основі [196]

Представлена у таблиці 3.1. нормативна рамка засвідчує, що цифрове (віртуальне) освітнє середовище університетів КНР інституціоналізується як цілісна педагогічна система, орієнтована не лише на передачу знань, але й на комплексне формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів. Нормативний документ не встановлює прямих вимог щодо формування управлінської компетентності як окремої категорії, проте через систему вимог до цифрової інфраструктури, організації освітнього процесу та розвитку здобувачів освіти фактично закладає умови для розвитку всіх її структурних компонентів.

Особливо важливо, що через цифрове середовище забезпечується інтеграція когнітивних, діяльнісних і комунікативних аспектів навчання, а також створюються умови для розвитку автономності, рефлексії та здатності до безперервного самовдосконалення. Таким чином, освітня державна політика КНР формує підґрунтя для переходу до компетентнісно орієнтованої моделі підготовки менеджерів, у якій цифрове освітнє середовище виступає ключовим інструментом розвитку їхньої професійної готовності, з іншого боку повністю на відмовляючись від активного функціонування в фізичному просторі.

У сучасному науковому дискурсі проблема дуалізму освітнього простору розглядається крізь призму співвідношення фізичного (аудиторного, кампусного) та віртуального (цифрового, мережевого) компонентів освітнього середовища [197, 198, 155, с.110]. Частина дослідників трактує цей дуалізм як

органічну трансформацію освітньої системи у бік гібридних моделей навчання, тоді як інші наголошують на ризиках фрагментації освітнього досвіду. У цьому контексті китайська модель вирізняється нормативно закріпленим підходом до подолання такого дуалізму. Зокрема, у вже згаданому вище звіті Міністерства освіти КНР Higher Education Institution Digital Campus Construction Specifications (Trial) (2021) [196] пропонується цілісна концепція інтегрованого освітнього середовища університету, де фізичний і цифровий компоненти розглядаються як елементи єдиної системи.

Передусім, сам факт існування цього документа свідчить про високий рівень інституціоналізації цифровізації освіти. Аналітика документа дозволяє зробити висновок, що в китайській освітній політиці:

наявний чіткий регулюючий документ, який визначає стандарти побудови освітнього середовища університету;

фізичне та віртуальне освітні середовища розглядаються як єдиний інтегрований простір, а не як альтернативні чи конкуруючі системи;

університети в межах внутрішніх політик та інституційних механізмів самостійно визначають співвідношення між онлайн- та офлайн-компонентами, що забезпечує гнучкість і варіативність моделей освітнього процесу [196].

Такий підхід демонструє системну логіку цифрової трансформації освіти в КНР, де ключовим є не протиставлення середовищ, а їхня функціональна інтеграція в межах керованої, нормативно забезпеченої освітньої екосистеми. З іншого боку динаміка розвитку підходів до співвідношення фізичного та цифрового освітнього середовища у КНР засвідчує їхню високу чутливість до технологічних, соціальних і управлінських змін, що відбуваються у глобальному освітньому просторі. Якщо у нормативних документах початку десятиліття (зокрема 2021 року [196]) акцент робився переважно на створенні цифрової інфраструктури та інтеграції онлайн- та офлайн-навчання як технологічної умови модернізації освіти, то вже у підходах, відображених у звіті 2025 року [201], спостерігається суттєве концептуальне зрушення. Воно полягає у переході від інструментального розуміння цифрового середовища до

його осмислення як системоутворюючого елементу освітньої екосистеми, що функціонує у взаємозв'язку з фізичним простором на основі принципів гнучкості, адаптивності та управлінського лідерства.

За результатами досліджень розвитку цифрового освітнього простору за 2024 [199] та 2025 роки, був створений звіт中国教育数字化转型中的领导力 [Leadership in China's Education Digital Transformation]: background paper for the 2025 Global Education Monitoring Report, East Asia [201]. В ньому китайські дослідники пропонують принципово інший, більш сучасний і системний підхід до розуміння співвідношення фізичного та віртуального освітнього середовища. На відміну від попередніх нормативних документів, у цьому аналітичному звіті акцент зміщується з інфраструктурної цифровізації на лідерство як механізм інтеграції обох форм освітнього середовища.

Передусім, у документі підкреслюється, що цифрова трансформація освіти в КНР є державно керованим процесом, який базується на комплексі політик, стратегій і програм (зокрема, згадуються законодавчі зміни та національні ініціативи цифровізації освіти). Це означає, що формування освітнього середовища, як фізичного, так і цифрового, відбувається в межах єдиної державної політики, що забезпечує узгодженість і керованість трансформацій.

Ключовою ідеєю звіту є те, що сучасне освітнє середовище в Китаї розглядається як інтегрована екосистема, де цифровий компонент не є окремим або допоміжним, а виступає системоутворюючим чинником. Зокрема, у тексті наголошується на необхідності поєднання технологічних інновацій, педагогічних підходів і управлінських стратегій для створення цілісного освітнього простору [201, с. 16]. Це фактично означає подолання дуалізму «офлайн–онлайн» і перехід до моделі гібридного, безшовного середовища навчання.

Водночас важливо, що у звіті не задається жорстка модель або універсальне співвідношення між фізичним і цифровим компонентами. Навпаки, підкреслюється роль освітнього лідерства у формуванні локальних

стратегій. Освітні лідери (керівники університетів, адміністратори, менеджери освіти) повинні забезпечувати контекстуально обґрунтовану інтеграцію ресурсів, технологій і освітніх практик, враховуючи регіональні особливості, рівень розвитку інфраструктури та освітні потреби [201, с. 21]. Таким чином, саме на інституційному рівні визначається баланс між різними середовищами.

Особливу увагу у звіті приділено ролі цифрових технологій як інструменту розширення освітнього простору. Зокрема, описуються практики змішаного навчання, онлайн-платформ, віртуальних експериментів та «smart classroom», які забезпечують нові можливості для організації навчального процесу. Це свідчить про те, що віртуальне середовище не заміщує фізичне, а підсилює його, створюючи додаткові рівні взаємодії, доступу до ресурсів і персоналізації навчання. Крім того, у звіті чітко простежується ідея мережевої інтеграції освітнього середовища. Наголошується на розвитку міжінституційної співпраці, міжнародних програм, цифрових платформ обміну знаннями та спільних освітніх ініціатив [201, с. 23-24]. У цьому контексті освітнє середовище виходить за межі окремого університету і трансформується у глобальну цифрову освітню екосистему, де фізичні кордони втрачають визначальне значення.

Таким чином, аналітика звіту 2025 року дозволяє сформулювати кілька принципових висновків:

у КНР існує системна державна політика цифрової трансформації освіти, яка охоплює як технологічні, так і управлінські аспекти формування освітнього середовища;

фізичне та віртуальне освітні середовища не протиставляються, а інтегруються в єдину гібридну систему, де цифровий компонент відіграє системоутворюючу роль;

відсутнє жорстке нормативне співвідношення між онлайн- та офлайн-компонентами – натомість воно визначається на рівні освітніх інституцій через механізми лідерства та управління;

цифрові технології розглядаються як інструмент розширення та ускладнення освітнього середовища, а не його заміщення;

освітнє середовище трансформується у мережеву, відкриту та глобально інтегровану систему, що виходить за межі традиційного університетського простору [199].

Отже, на відміну від попередніх підходів, у звіті 2025 року ключовим фактором інтеграції фізичного та віртуального освітнього середовища виступає не лише технологічна інфраструктура, а передусім освітнє лідерство, яке забезпечує узгодження стратегій, ресурсів і практик у межах цифрової трансформації. Таким чином, можна констатувати, що погляди на баланс між фізичним і віртуальним освітнім середовищем зазнали еволюції: від пошуку оптимального співвідношення до розуміння їх як динамічно взаємодіючих компонентів єдиного середовища, співвідношення яких визначається контекстом, цілями підготовки та інституційними стратегіями розвитку.

Водночас діючи нормативні акти та доктрини, як свідчить зроблений нами аналіз, окреслюючи стратегічні орієнтири та управлінські підходи до цифровізації, не деталізує конкретні педагогічні механізми імплементації цих положень на рівні формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів. Це зумовлює необхідність переходу від макrorівня аналізу освітньої політики до мезо- та мікрорівня організації освітнього процесу, де безпосередньо реалізуються педагогічні та соціальні інструменти впливу на здобувачів освіти.

У цьому контексті в межах даного дослідження пропонується авторське бачення імплементації педагогічних і соціальних інструментів формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університетів КНР з урахуванням інтеграції фізичного та цифрового (віртуального) освітнього простору. Запропонований підхід ґрунтується на розумінні неоднорідності функціонального потенціалу цих середовищ: з одного боку, можливості цифрового простору щодо масштабування, гнучкості та доступності освітніх практик, а з іншого – визначальної ролі фізичного

середовища у забезпеченні соціалізації, міжособистісної взаємодії та формування лідерського досвіду. Відтак подальша систематизація педагогічних і соціальних інструментів (як це представлено в табл. 3.2) здійснюється з позицій їх подвійної імплементації та диференційованого впливу на структурні компоненти управлінської компетентності, що дозволяє окреслити практичні механізми підвищення ефективності її формування в сучасних умовах розвитку вищої освіти КНР.

Таблиця 3.2

**Педагогічні інструменти формування управлінської компетентності
майбутніх менеджерів в інтегрованому освітньому середовищі
університетів КНР (з урахуванням потенціалу фізичного та цифрового
освітнього середовища)**

Педагогічний інструмент	Сутність та педагогічний потенціал	Імплементація у фізичному освітньому середовищі	Імплементація у цифровому (віртуальному) освітньому середовищі	Компоненти управлінської компетентності, що формуються
Аналіз кейсів (case study)	Формування здатності до аналізу управлінських ситуацій, прийняття рішень	Аудиторні дискусії, робота в малих групах, семінари	Онлайн-кейси, інтерактивні платформи, асинхронні обговорення	Когнітивно-пізнавальний, діяльнісно-практичний
Проектне навчання	Розвиток навичок планування, управління процесами та ресурсами	Командна робота над проєктами, презентації результатів	Онлайн-співпраця, використання цифрових інструментів управління проєктами	Діяльнісно-практичний, комунікативний
Рольові ігри та моделювання	Відпрацювання управлінських ролей, прийняття рішень в умовах невизначеності	Імітаційні ігри в аудиторії, тренінги	Віртуальні симуляції, цифрові сценарії, VR/AR середовища	Діяльнісно-практичний, рефлексивно-особистісний
Проблемно-орієнтоване навчання	Формування критичного мислення та здатності до вирішення комплексних проблем	Робота з проблемними ситуаціями на заняттях	Онлайн-форуми, collaborative problem-solving платформи	Когнітивно-пізнавальний, рефлексивний

Продовження таблиці 3.2

Педагогічний інструмент	Сутність та педагогічний потенціал	Імплементація у фізичному освітньому середовищі	Імплементація у цифровому (віртуальному) освітньому середовищі	Компоненти управлінської компетентності, що формуються
Інтерактивні методи навчання	Розвиток активної позиції здобувача, залучення до освітнього процесу	Дискусії, дебати, мозкові штурми	Онлайн-дискусії, вебінари, інтерактивні платформи	Комунікативний, мотиваційно-ціннісний
Стажування (internships)	Формування практичних управлінських навичок у реальному середовищі	Робота на підприємствах, організаціях	Віртуальні стажування, дистанційна участь у проєктах	Діяльнісно-практичний, комунікативний
Участь у студентських організаціях	Розвиток лідерства, відповідальності, командної роботи	Діяльність у студентських об'єднаннях, самоврядування	Онлайн-спільноти, цифрове студентське самоврядування	Мотиваційно-ціннісний, комунікативний
Нетворкінг та взаємодія зі стейкхолдерами	Формування професійних зв'язків, соціального капіталу	Зустрічі з роботодавцями, конференції, майстер-класи	Онлайн-зустрічі, вебінари, професійні платформи	Комунікативний, діяльнісний
Позанавчальна діяльність (extracurricular activities)	Розвиток soft skills, адаптивності, управління часом	Спортивні, культурні, волонтерські заходи	Онлайн-проєкти, цифрові спільноти, соціальні ініціативи	Рефлексивно-особистісний, комунікативний
Навчально-життєві спільноти (living-learning communities)	Формування цілісного освітнього досвіду, соціалізація	Кампусні спільноти, гуртожиткові програми	Онлайн-спільноти за інтересами, платформи спільного навчання	Комунікативний, мотиваційний

Джерело: складено автором на основі [86, 196, 205].

Представлена у таблиці 3.2. систематизація педагогічних інструментів засвідчує, що формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в університетах КНР відбувається в умовах інтегрованого освітнього середовища, де фізичний і цифровий простори функціонують як взаємодоповнювальні платформи реалізації освітнього процесу. При цьому

кожен із педагогічних інструментів має потенціал подвійної імплементації, що дозволяє адаптувати його до різних форматів навчання залежно від цілей підготовки, змісту освітньої програми та інституційної стратегії університету.

Особливо важливо, що цифрове освітнє середовище не лише відтворює традиційні педагогічні практики, але й розширює їх функціональні можливості через інтерактивність, гнучкість та масштабованість. Це забезпечує більш інтенсивне формування діяльнісно-практичного, комунікативного та рефлексивного компонентів управлінської компетентності. Водночас фізичне освітнє середовище зберігає ключову роль у формуванні соціального досвіду, міжособистісної взаємодії та професійної ідентичності майбутніх менеджерів. У систематизованому виді основні положення представлені в табл. 3.3.

Таблиця 3.3

**Соціальні інструменти формування управлінської компетентності
майбутніх менеджерів в інтегрованому освітньому середовищі
університетів КНР (з урахуванням потенціалу фізичного та цифрового
освітнього середовища)**

Соціальний інструмент	Сутність та педагогічний потенціал	Імплементація у фізичному освітньому середовищі	Імплементація у цифровому (віртуальному) освітньому середовищі	Компоненти управлінської компетентності, що формуються
Студентські організації та лідерські ролі	Залучення до управлінської діяльності, формування досвіду керівництва та відповідальності	Діяльність у студентському самоврядуванні, бізнес-клубах, управління командами та проектами	Онлайн-координація діяльності, цифрові платформи управління спільнотами; обмежене формування повноцінного лідерського впливу через відсутність безпосередньої взаємодії	Діяльнісно-практичний, комунікативний, мотиваційно-ціннісний
Peer learning та навчальні групи	Колаборативне навчання, взаємне навчання і підтримка	Групова робота, тьюторство, неформальне спілкування	Онлайн-колаборації, спільні документи, форуми; знижений рівень емоційної взаємодії та неформальної підтримки	Комунікативний, когнітивний

Продовження таблиці 3.3

Соціальний інструмент	Сутність та педагогічний потенціал	Імплементація у фізичному освітньому середовищі	Імплементація у цифровому (віртуальному) освітньому середовищі	Компоненти управлінської компетентності, що формуються
Нетворкінг та взаємодія з індустрією	Формування професійних зв'язків, соціального капіталу	Очні зустрічі, конференції, прямий контакт із роботодавцями	Вебінари, онлайн-зустрічі, професійні платформи; розширення географії контактів, але зменшення глибини міжособистісних зв'язків	Комунікативний, діяльнісний
Ініціативи різноманітності та інклюзії	Формування міжкультурної компетентності, емпатії, адаптивності	Міжкультурні заходи, спільна діяльність студентів різного походження	Онлайн-спільноти, міжкультурні проекти; часткова редукція досвіду “живої” взаємодії, зміна характеру емпатії (когнітивна > емоційна)	Рефлексивно-особистісний, комунікативний
Позанавчальна діяльність	Розвиток soft skills, саморегуляції, відповідальності	Спортивні, культурні, волонтерські заходи	Онлайн-ініціативи, цифрові проекти; обмежена реалізація тілесно-соціального досвіду та командної динаміки	Рефлексивно-особистісний, мотиваційний
Навчально-життєві спільноти (living-learning communities)	Соціалізація, формування довготривалих професійних і соціальних зв'язків	Кампусні спільноти, спільне проживання, постійна комунікація	Онлайн-спільноти за інтересами; не відтворюється повністю ефект “занурення” та соціального середовища	Комунікативний, мотиваційно-ціннісний

Джерело: складено автором на основі [86, 196, 205].

Аналіз соціальних інструментів формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університетів КНР засвідчує їх принципово іншу природу, порівняно з педагогічними інструментами. Якщо останні можуть бути відносно повноцінно адаптовані до цифрового середовища, то соціальні інструменти характеризуються високим ступенем залежності від фізичного освітнього простору, оскільки базуються на

безпосередній міжособистісній взаємодії, емоційній включеності та соціальному досвіді. Цифрове (віртуальне) освітнє середовище, безумовно, розширює можливості реалізації соціальних інструментів, зокрема через масштабування комунікації, розширення доступу до професійних мереж та міжкультурної взаємодії. Водночас воно не забезпечує повноцінного відтворення ряду ключових аспектів соціалізації, зокрема формування лідерського впливу, емоційної емпатії, неформальних зв'язків та глибинної групової динаміки.

У результаті спостерігається не лише часткова редукція функцій соціальних інструментів у цифровому середовищі, але й трансформація їх змісту: від безпосередньої соціальної взаємодії – до опосередкованої, від емоційно насиченого досвіду – до більш когнітивно орієнтованого. Це зумовлює необхідність розглядати фізичне та цифрове середовища не як взаємозамінні, а як асиметрично доповнювальні, де фізичне середовище відіграє домінуючу роль у формуванні соціально-комунікативних і рефлексивних компонентів управлінської компетентності, тоді як цифрове – виконує функцію їх розширення та модифікації.

Можна зробити підсумок, що у контексті університетів КНР ефективна модель формування управлінської компетентності передбачає цілеспрямоване поєднання фізичних і цифрових форм соціальної взаємодії з урахуванням їх різного педагогічного потенціалу. Таким чином, ефективність формування управлінської компетентності менеджерів визначається не домінуванням одного із середовищ, а їх оптимальним поєднанням, що відповідає сучасній логіці розвитку вищої освіти КНР як інтегрованої, гнучкої та контекстуально орієнтованої системи.

3.2. Підвищення ефективності формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів: аналіз викликів та обґрунтування шляхів їх подолання в освітньому середовищі університету

В попередніх розділах ми вже обґрунтовували, що у сучасних умовах трансформації вищої освіти формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів постає як складний, багатовимірний процес, що перебуває під впливом як глобальних освітніх тенденцій, так і національно специфічних чинників. Проведений у попередніх розділах аналіз засвідчив, що розвиток управлінської освіти у світі супроводжується низкою системних викликів, пов'язаних із цифровізацією, зростанням невизначеності професійного середовища, необхідністю інтеграції теорії та практики, а також посиленням вимог до розвитку міжкультурних, соціальних і лідерських компетентностей майбутніх фахівців. Водночас у контексті КНР ці виклики набувають специфічного змісту, що зумовлено особливостями державного регулювання освіти, ідеологічною спрямованістю освітнього процесу, а також інтеграцією національно-культурних цінностей у систему підготовки менеджерів.

У межах цього параграфа дослідження спрямоване на системне зіставлення визначених у пп. 1.3 глобальних тенденцій і проблем розвитку управлінської освіти з викликами, характерними для освітнього середовища університетів КНР, проаналізованими у пп. 2.3–2.4. Такий компаративний підхід дозволяє виокремити три групи проблем: універсальні (спільні для світового освітнього простору), специфічні для китайської системи вищої освіти та змішані (ті, що мають глобальну природу, але реалізуються з урахуванням національного контексту, тобто контекстуально трансформованих глобальних проблем).

На основі цього аналізу особлива увага приділяється виявленню причин виникнення зазначених проблем у структурі освітнього середовища

університету, а також обґрунтуванню шляхів підвищення ефективності формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів. При цьому освітнє середовище розглядається як інтегрована система, що поєднує організаційно-педагогічні, змістово-процесуальні, ресурсні та соціально-культурні компоненти, взаємодія яких визначає результативність формування майбутнього фахівця, зокрема і його управлінської компетентності. Таким чином, метою даного параграфа є не лише констатація існуючих викликів, але й їх теоретичне узагальнення та практичне осмислення через призму пошуку ефективних механізмів їх подолання, що дозволяє сформулювати науково обґрунтовані напрями вдосконалення освітнього середовища університету як ключового чинника формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів.

Перша група – універсальні проблеми – охоплює ті виклики, які є характерними для сучасної системи вищої освіти у глобальному вимірі (див. пп. 1.3). До них належать: розрив між теоретичною підготовкою та практикою управлінської діяльності, недостатній рівень інтеграції цифрових технологій у професійну підготовку, складність формування «м'яких» навичок (soft skills), а також невідповідність змісту освіти динамічним вимогам ринку праці [35, с. 400-402, 54, с. 350-360, 65, с. 1190]. Коротко ці проблеми можна охарактеризувати як результат трансформації самого змісту управлінської діяльності в умовах глобалізації та цифровізації.

Причини виникнення універсальних проблем мають комплексний характер. В організаційно-педагогічному вимірі вони пов'язані з інерційністю освітніх систем і недостатньою гнучкістю моделей управління освітнім процесом. У змістово-процесуальному аспекті ключовою причиною виступає переважання теоретично орієнтованих підходів над практико-орієнтованими, а також фрагментарність інтеграції міждисциплінарних знань. Ресурсні чинники проявляються у нерівномірності доступу до сучасних освітніх технологій і цифрових інструментів. Соціально-культурні причини пов'язані зі зміною моделей професійної поведінки, зростанням ролі креативності, лідерства та

міжкультурної взаємодії, до яких освітні системи не завжди встигають адаптуватися.

Друга група – специфічні проблеми, характерні для системи вищої освіти КНР, зумовлена особливостями функціонування освітнього середовища, проаналізованими у пп. 2.2–2.4. До них належать: висока ступінь централізації управління освітою, домінування нормативно-ідеологічної складової у змісті підготовки, обмежена автономія освітніх програм, а також специфічна роль соціальних ієрархій та мережевих взаємозв'язків (*guanxi*) у формуванні управлінської поведінки [56]. Ці проблеми відображають глибинний взаємозв'язок освіти з державною політикою та соціокультурною традицією КНР.

Вчений Бенджамін Дж. Грін описує це середовище як «Вищу освіту з китайською специфікою», складну систему, де парадоксальна ідеологія модернізації та централізовано-децентралізована модель управління створюють те, що він називає «раціональним хаосом» на інституційному рівні [66, с. 22–30]. В межах загальних проблем, які вже були окреслені, наукові дослідження дозволяють виокремити додаткові, більш точно визначені проблеми.

По-перше це той самий «раціональний хаос» і конфлікти інституційної логіки, тобто система управління освітою характеризується не лише централізацією, а й мінливістю політик та нечіткістю меж управлінських повноважень. Це породжує феномен «раціонального хаосу» – динамічну ситуацію, в якій підпорядковані учасники та стейхолдери (зокрема студенти та викладачі) змушені взаємодіяти з суперечливими й часто парадоксальними інституційними логіками [66, с. 36–43]. Для майбутнього менеджера це означає, що саме освітнє середовище є непередбачуваним і моделює радше навички навігації в бюрократичній системі, ніж прозоре стратегічне мислення. І тут мова йде саме про середовище, а не про формування певних професійних компетентностей під час засвоєння освітніх компонент.

По-друге, в сучасному суспільстві КНР відбувається переосмислення «самовдосконалення» та ідентичності «колективного індивідуалізму». Сучасні

дослідники ставлять під сумнів спрощене трактування колективізму. Виявляється феномен «колективного індивідуалізму», що передбачає формування ідентичності, в межах якої індивіди поєднують самовизначення з виконанням колективних ролей. Китайська концепція «самовдосконалення» (修身) часто хибно інтерпретується як відсутність індивідуальної агентності. Насправді ж майбутні менеджери мають опановувати складну практику «руху в межах обмежень системи», що передбачає специфічну комбінацію міжособистісних і стратегічних компетентностей, нехарактерних для західних моделей підготовки [52, с. 660-661].

По-третє, «Guanxi» як кількісно вимірюваний модифікатор поведінки. Роль guanxi виходить за межі культурного фону і набуває характеру операційного чинника, що впливає на поведінку залежно від інтенсивності. Дослідження студентів-менеджерів програм MBA у Китаї та на Тайвані показало, що хоча guanxi не впливає на прийняття рішень у ситуаціях низької значущості, зі зростанням ставок він прямо корелює з готовністю надавати неетичну підтримку (наприклад, сприяти списуванню під час іспиту) [32]. Це створює серйозну проблему для етичної підготовки: соціальне середовище освітніх програм може формувати у майбутніх менеджерів пріоритет лояльності до особистих зв'язків над формальними нормами, що суперечить нормативно-ціннісним засадам навчання.

Домінування «адміністративізації» академічного середовища (行政化) є однією з глибоких проблем. Значний рівень «адміністративізації» управління університетами розглядається як джерело численних дисфункцій у системі вищої освіти [203, с. 58-60]. Йдеться про переважання адміністративної логіки над академічною, що проявляється у бюрократизації освітнього середовища, формалізованих механізмах оцінювання та жорстких організаційних структурах. Коріння цього явища пов'язане з історичними, культурними та психологічними чинниками, і воно визначається як одна з основних перешкод для розвитку креативної та незалежної управлінської освіти [202]. Обмежена автономія в межах «державно-корпоративної» моделі. Управління освітніми

програмами, особливо транснаціональними, формується в умовах еволюції регуляторних режимів. Відзначається перехід до моделі «державно-корпоративного» типу, в якій автономія надається у певних сферах (зокрема у розробленні навчальних програм чи наборі студентів), водночас держава зберігає ідеологічний контроль і визначає межі цієї автономії [203, с. 61-63]. У результаті формується освітнє середовище, де керівники програм і здобувачі змушені постійно балансувати між академічною свободою та політичною відповідністю, що створює унікальний виклик без універсального рішення.

Зазначені проблеми є глибоко взаємопов'язаними. Зокрема, «раціональний хаос» у системі управління посилюється процесами «адміністративізації», що, у свою чергу, зумовлює необхідність формування специфічної ідентичності типу «колективного індивідуалізму», де здатність до ініціативи значною мірою залежить від ефективного управління мережами guanxi.

Узагальнюючи розгляд зазначимо, що причини цієї групи проблем у організаційно-педагогічному аспекті пов'язані з дворівневою моделлю управління освітнім середовищем (макро- і мікрорівень), де визначальну роль відіграє державне регулювання та партійне керівництво [105, с. 27]. У змістово-процесуальному вимірі причини полягають у поєднанні компетентнісного підходу з ідеологічно-ціннісними орієнтирами, що інколи обмежує варіативність освітніх траєкторій. Ресурсний аспект проявляється у нерівномірності розвитку університетів та концентрації ресурсів у провідних закладах. Соціально-культурні чинники визначаються впливом конфуціанської традиції, колективізму, ієрархічності та значення неформальних соціальних зв'язків, що суттєво впливає на моделі формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі саме через певну його сталість та повільність процесів диверсифікації.

Третя група – змішані (контекстуально трансформовані) проблеми – виникає на перетині глобальних тенденцій і національної специфіки КНР. До них належать: адаптація західних моделей управлінської освіти (зокрема МВА,

HR-моделей, теорій лідерства) до китайського контексту, поєднання інноваційних і традиційних підходів до навчання, а також інтеграція глобальних компетентностей із національними ціннісними орієнтирами [56]. Ця група проблем відображає процес «локалізації глобального», що є характерною рисою сучасної китайської освітньої політики.

Причини змішаних проблем у організаційно-педагогічному аспекті пов'язані з необхідністю одночасного дотримання глобальних стандартів якості та національних стратегічних орієнтирів. У змістово-процесуальному вимірі вони зумовлені складністю інтеграції різних педагогічних моделей і методологій у єдину систему підготовки. Ресурсні причини проявляються у необхідності забезпечення інноваційних освітніх практик відповідною інфраструктурою та кадровим потенціалом. Соціально-культурний аспект пов'язаний із необхідністю узгодження індивідуалістичних і колективістських моделей управління, а також формування нових типів управлінської ідентичності, здатної функціонувати як у національному, так і в глобальному середовищі.

Вважаємо за доцільно приділити цій групі особливу увагу, оскільки вона визначає специфіку системи підготовки майбутніх менеджерів саме в університетах КНР та демонструє напрями, за якими китайські освітян намагаються знайти шляхи покращення освітніх процесів. При цьому система освіти КНР балансує між глобальними трендами та намаганнями не розчинитися в глобалізаційних процесах, зберегти власну унікальність.

Змішані, або контекстуально трансформовані, проблеми у формуванні управлінської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університетів КНР виникають безпосередньо на перетині імпортованих західних моделей управлінської освіти та глибоко вкорінених національних характеристик [155, с. 110]. Це напруження не обмежується відмінностями у методах викладання, а відображає більш глибоку колізію освітніх філософій, ціннісних орієнтацій і соціальних очікувань, що визначають зміст і організацію професійної підготовки менеджерів.

Ключова проблема полягає у тому, що універсальні принципи управління взаємодіють із унікальним і стійким локальним контекстом, що зумовлює появу специфічних викликів у кількох взаємопов'язаних площинах. По-перше, це обмеження прямого перенесення педагогічних практик. Використання західних методів навчання, таких як кейс-метод чи експерієнційне навчання, передбачає наявність у здобувачів здатності до індуктивного мислення, критичного обговорення та відкритого ставлення до авторитету. Водночас у традиційній китайській освітній культурі ці навички не є домінантними, що призводить до формування своєрідної педагогічної дихотомії: інноваційні активні методи навчання часто виявляються малоефективними в умовах усталених моделей репродуктивного засвоєння знань [155, с. 112-114].

По-друге, спостерігається розрив між теоретичною та практичною складовими змісту підготовки. Управлінська освіта в КНР історично орієнтувалася на академічні дослідження та теоретичне моделювання, що значною мірою пов'язано з домінуванням напряму «Management Science and Engineering». У результаті навчальні програми часто зосереджуються на кількісних методах і абстрактних моделях, що створює складність у поєднанні глобальних академічних стандартів із практичними потребами китайських підприємств [169].

По-третє, найбільш глибокий рівень суперечностей проявляється у зіткненні ціннісних систем. Західні моделі бізнес-освіти, зокрема МВА, традиційно орієнтовані на акціонерну модель капіталізму, тоді як у китайському контексті все більшої ваги набувають такі орієнтири, як соціальна відповідальність, сталий розвиток та баланс інтересів стейкхолдерів [112, с. 52]. Це зумовлює необхідність переосмислення управлінської підготовки як такої, що має ґрунтуватися не лише на економічній ефективності, але й на служінні ширшому суспільним і національним цілям.

Зазначені проблеми мають комплексну природу і можуть бути структуровані відповідно до чотирьох компонентів. В організаційно-педагогічному вимірі їх причини пов'язані з жорсткими інституційними

структурами, що відокремлюють академічні дослідження від управлінської практики, а також із системами стимулювання викладачів, орієнтованими переважно на теоретичні публікації. У змістово-процесуальному аспекті проблеми зумовлені використанням навчальних програм і кейсів, зорієнтованих на американський досвід, а також домінуванням репродуктивних методів навчання над критично-орієнтованими. Ресурсний компонент проявляється у дефіциті локально розроблених навчальних матеріалів і кейсів, а також у недостатньому рівні впровадження інтелектуальних цифрових систем навчання. Соціально-культурний вимір визначається напруженням між індивідуалістичними моделями лідерства, притаманними західній традиції, та китайськими нормами ієрархічності, гармонії та колективної відповідальності.

Важливо підкреслити, що зазначені причини є взаємопов'язаними та взаємопідсилюючими: соціокультурні орієнтації підтримують пріоритет теоретичного знання, що закріплюється організаційно-педагогічними механізмами і відтворюється у змістово-процесуальній структурі навчання.

З огляду на це, сучасні підходи до подолання зазначених проблем не обмежуються механічним поєднанням західних і національних елементів, а передбачають більш глибокий синтез. Зокрема, одним із перспективних напрямів розглядається формування гібридних моделей управлінської освіти, у межах яких поєднуються західні педагогічні практики та китайські філософські засади, утворюючи новий, контекстуально адекватний освітній простір. Іншим напрямом є поступовий відхід від домінування американської моделі бізнес-освіти на користь моделі, орієнтованої на сталий розвиток, соціальну залученість і відповідність стратегічним цілям розвитку КНР. Наголосимо, що змішані проблеми у формуванні управлінської компетентності майбутніх менеджерів відображають складний процес трансформації освітнього середовища університетів КНР, що потребує не адаптації, а концептуального переосмислення моделей управлінської підготовки в умовах поєднання глобальних і національних освітніх парадигм.

Виокремлення трьох груп проблем дозволяє не лише систематизувати виклики формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів, але й створює аналітичну основу для подальшого обґрунтування шляхів їх подолання. З огляду на викладене, доцільним є структурування виявлених проблем і викликів з метою їх системного осмислення та підготовки підґрунтя для обґрунтування шляхів їх подолання. Саме тому у дослідженні розроблено узагальнюючу табл. 3.4, в якій здійснено логічне та послідовне групування проблем за їх типами (універсальні, специфічні для КНР, змішані), окреслено їх зміст, причини виникнення відповідно до організаційно-педагогічного, змістово-процесуального, ресурсного та соціально-культурного компонентів, а також визначено характер їх впливу на функціонування фізичного і цифрового (віртуального) освітнього середовища університету. Така систематизація дозволяє не лише комплексно представити багатовимірність досліджуваної проблематики, але й забезпечує аналітичну основу для подальшого формулювання ефективних механізмів підвищення результативності формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів.

Таблиця 3.4

**Систематизація проблем формування управлінської компетентності
майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету (КНР та
глобальний контекст)**

Тип проблем	Перелік проблем	Причини (організаційно-педагогічні, змістово-процесуальні, ресурсні, соціально-культурні)	Вплив на фізичне освітнє середовище	Вплив на цифрове (віртуальне) освітнє середовище
Універсальні (глобальні)	Розрив між теорією та практикою; недостатній розвиток soft skills; невідповідність ринку праці; фрагментарна цифровізація	Орг.-пед.: інерційність освітніх моделей; Зміст.-проц.: домінування теорії; Ресурсні: нерівний доступ до технологій; Соц.-культ.: зміна вимог до менеджера	Недостатня практикоорієнтованість навчання; обмежені можливості моделювання реальних управлінських ситуацій; формалізація взаємодії	Часткова цифровізація без системності; перевантаження інформацією; обмежена ефективність формування соціальних навичок; розрив між онлайн-навчанням і практикою

Продовження таблиці 3.4

Тип проблем	Перелік проблем	Причини (організаційно-педагогічні, змістово-процесуальні, ресурсні, соціально-культурні)	Вплив на фізичне освітнє середовище	Вплив на цифрове (віртуальне) освітнє середовище
Специфічні для КНР	Централізація управління; ідеологізація змісту; обмежена автономія; вплив guanxi; нерівномірність розвитку ЗВО	Орг.-пед.: домінування державного регулювання; Зміст.-проц.: поєднання компетентнісного та ідеологічного; Ресурсні: концентрація ресурсів; Соц.-культ.: ієрархічність, колективізм	Регламентованість освітнього процесу; обмеження гнучкості освітніх траєкторій; домінування формальних структур взаємодії; сильний вплив соціальних ролей	Централізовані цифрові платформи; стандартизація контенту; обмежена варіативність цифрових практик; посилення контролю та моніторингу
Змішані (глобально-національні)	Адаптація західних моделей; інтеграція традицій та інновацій; поєднання глобальних і національних компетентностей	Орг.-пед.: баланс глобального і національного; Зміст.-проц.: інтеграція різних моделей; Ресурсні: потреба в інноваційній інфраструктурі; Соц.-культ.: поєднання індивідуалізму і колективізму	Гібридизація освітніх практик; поява нових форматів навчання; часткова суперечливість педагогічних підходів	Активний розвиток змішаного навчання; розширення цифрових можливостей; водночас — трансформація соціальної взаємодії та зміна характеру комунікації
Інтеграційні (пов'язані з фізично-цифровим середовищем)	Неоднорідність ефективності середовищ; складність балансу онлайн/офлайн; різний вплив на компоненти компетентності	Орг.-пед.: відсутність універсальної моделі; Зміст.-проц.: різна адаптивність методів; Ресурсні: різний рівень цифровізації; Соц.-культ.: різна глибина взаємодії	Домінування у формуванні соціальних і лідерських навичок; забезпечення безпосередньої взаємодії; формування професійної ідентичності	Масштабованість, гнучкість, доступність; ефективність для когнітивних і частково діяльнісних компонентів; обмеження у формуванні глибинних соціальних компетентностей

Джерело: складено автором на основі [35, 37, 54, 56, 65, 155].

Узагальнення результатів, представлених у таблиці, зумовлює необхідність розширення попередньо окресленої типології проблем шляхом виокремлення додаткової групи – інтеграційних проблем. Їх введення обґрунтовується тим, що сучасний етап розвитку вищої освіти характеризується не просто впровадженням цифрових технологій як окремого напрямку модернізації, а їх органічним вбудовуванням у всі сфери освітньої та управлінської діяльності. Цифровізація перестає бути інноваційною надбудою і трансформується у базову умову функціонування освітнього середовища, що породжує якісно нові виклики, пов'язані не з окремими елементами системи, а з характером їх взаємодії. Саме тому інтеграційні проблеми відображають складність узгодження фізичного та цифрового компонентів освітнього середовища як взаємопов'язаних, але не тотожних за своїм педагогічним потенціалом підсистем.

Водночас, незважаючи на те, що у сучасній освітній політиці КНР фізичний і цифровий освітні простори концептуалізуються як єдиний інтегрований освітній простір [199], у межах даної систематизації вони розглядаються диференційовано. Такий підхід обумовлений не запереченням їх інтеграції, а необхідністю більш точного аналізу механізмів формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету. Зокрема, фізичне та цифрове середовища характеризуються різною природою педагогічного та соціального впливу: фізичний простір забезпечує безпосередню міжособистісну взаємодію, соціалізацію та формування лідерського досвіду, тоді як цифровий простір створює умови для масштабування освітніх практик, гнучкості навчання та розвитку когнітивно-аналітичних компонентів компетентності [112, с. 54-55]. Відтак їх розгляд у аналітичній площині як відносно автономних дозволяє виявити специфіку інструментів впливу кожного з них і, відповідно, обґрунтувати більш ефективні моделі їх цілеспрямованого поєднання.

Таким чином, виокремлення інтеграційних проблем та паралельний аналіз фізичного і цифрового освітніх середовищ створюють методологічну

основу для подальшого обґрунтування шляхів підвищення ефективності формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів, що передбачають не лише їх інтеграцію, але й оптимізацію взаємодії з урахуванням специфіки педагогічного впливу кожного з компонентів освітнього середовища. Проведений аналіз не лише дозволив систематизувати проблеми формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів, але й створив аналітичну основу для обґрунтування шляхів їх подолання. Виокремлення груп проблем та визначення їх впливу на різні типи освітнього середовища забезпечує можливість формулювання цілеспрямованих практичних пропозицій щодо підвищення ефективності професійної підготовки, що базуються на оптимальному поєднанні можливостей фізичного та цифрового освітнього простору університету.

3.3 Концептуальні та практичні засади вдосконалення освітнього середовища університетів для формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів: можливості взаємозбагачення досвіду України та КНР

Сучасний етап розвитку вищої освіти характеризується посиленням процесів глобалізації, цифровізації та інтернаціоналізації, що зумовлює необхідність переосмислення підходів до формування професійних компетентностей, зокрема управлінської компетентності майбутніх менеджерів. У цих умовах освітнє середовище університету виступає ключовим чинником професійної підготовки, оскільки саме в його межах відбувається інтеграція педагогічних, організаційних і соціальних впливів, які визначають якість підготовки фахівців. Незважаючи на національні особливості функціонування систем вищої освіти, розвиток університетів у різних країнах підпорядковується спільним закономірностям, що проявляються у необхідності забезпечення гнучкості освітніх програм, інтеграції фізичного та цифрового

освітніх середовищ, посилення практикоорієнтованості навчання та розвитку soft skills як складових управлінської компетентності.

У цьому контексті особливої актуальності набуває порівняльний аналіз та взаємозбагачення освітнього досвіду різних країн, зокрема України та КНР, які, попри відмінності в історико-культурних, соціально-економічних та управлінських моделях, стикаються з подібними викликами модернізації вищої освіти. Як показано у попередніх розділах дослідження, як у глобальному, так і в китайському контексті, формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів відбувається під впливом схожих тенденцій, а саме:

- необхідності інтеграції теоретичної і практичної підготовки;
- розвитку цифрових освітніх практик;
- посилення ролі соціальних інструментів навчання;
- адаптації освітніх моделей до динамічних вимог ринку праці тощо [74, с. 712; 24, 157].

Водночас кожна з систем має власні напрацювання, які можуть бути використані для вдосконалення освітнього середовища іншої. З огляду на це, обґрунтування концептуальних і практичних засад удосконалення освітнього середовища університетів набуває не лише теоретичного, але й прикладного значення. Взаємозбагачення досвіду України та КНР у сфері формування управлінської компетентності дозволяє виявити ефективні моделі організації освітнього процесу, педагогічні та соціальні інструменти впливу, а також оптимальні способи інтеграції фізичного та цифрового освітнього середовища. У межах даного параграфа увага зосереджується на визначенні таких підходів, що враховують як універсальні закономірності розвитку вищої освіти, так і національно-специфічні особливості, що створює підґрунтя для формування адаптивних і результативних стратегій підготовки майбутніх менеджерів.

Відповідно до політичних орієнтирів і результатів наукових досліджень, найбільш ефективні напрями вдосконалення освітнього середовища підготовки майбутніх менеджерів у КНР конвергують навколо центральної ідеї переходу від моделі трансляції знань до моделі формування цілісного, адаптивного та

ціннісно орієнтованого лідерства. Провідним концептуальним принципом виступає фундаментальна переорієнтація цілей освіти. Традиційний акцент на передачі фіксованого обсягу управлінських знань уже не відповідає сучасним вимогам. Натомість пріоритет надається розвитку так званих «метанавичок» – навичок вищого порядку, які забезпечують здатність особистості до безперервного навчання, адаптації та розв’язання складних проблем упродовж професійної діяльності [72, с. 930].

Систематичний аналіз розвитку вищої освіти КНР дозволяє виокремити чотири ключові групи таких метанавичок:

адаптивна експертиза – здатність гнучко застосовувати знання в нових, нестандартних ситуаціях;

реляційна динаміка – спроможність до ефективної комунікації, співпраці та лідерства в різноманітних командах;

креативна гнучкість – здатність до інноваційного мислення та виходу за межі усталених підходів;

стратегічний синтез – компетентність інтегрувати інформацію з різних джерел для прийняття обґрунтованих управлінських рішень [59, с. 22-25].

Зазначена трансформація не обмежується впровадженням нових навчальних дисциплін, а передбачає зміну самої логіки організації та реалізації управлінської освіти. Масштабне емпіричне дослідження за участю 2406 представників адміністративного та науково-педагогічного персоналу з 60 закладів вищої освіти КНР засвідчило, що орієнтація на розвиток метанавичок має статистично значущий позитивний вплив на результати діяльності, зокрема через удосконалення структурного, кадрового та символічного управління [112].

Другим ключовим концептуальним принципом є інтеграція ціннісних орієнтацій і формування соціальної відповідальності. Національна освітня політика КНР акцентує на необхідності реалізації «всебічної громадянської та ціннісної освіти», яка виходить за межі аудиторного навчання і включає практико-орієнтовані, занурювальні форми освітнього досвіду [109]. У цьому

контексті управлінська компетентність майбутніх менеджерів розглядається як невід’ємно пов’язана з розумінням національного контексту, соціальної відповідальності та етичного судження. Сучасні освітні підходи також підкреслюють, що в умовах розвитку штучного інтелекту ключова цінність університетської освіти полягає не лише у передачі знань, а у формуванні здатності до обґрунтованого судження та ефективної взаємодії з інтелектуальними системами, що визначає нові орієнтири професійної підготовки менеджерів.

Зазначені концептуальні трансформації знаходять своє відображення у низці практичних, високоефективних напрямів діяльності університетів, спрямованих на підвищення якості підготовки майбутніх менеджерів. Ці напрями можуть бути інтерпретовані як конкретні механізми імплементації нової логіки формування управлінської компетентності в освітньому середовищі.

Перш за все мова йде про реструктуризацію змісту освіти відповідно до національних пріоритетів і міждисциплінарності. Одним із ключових напрямів реформування є активне оновлення структури освітніх програм відповідно до стратегічних пріоритетів розвитку держави. Починаючи з 2023 року, у системі вищої освіти КНР було запроваджено тисячі нових освітніх програм у сферах штучного інтелекту, цифрової економіки та інтегральних технологій, водночас відбувається поступове згортання застарілих напрямів підготовки [151]. У цьому контексті управлінська освіта має орієнтуватися на створення міждисциплінарних програм, що поєднують менеджмент із технологічними, аналітичними та регіональними студіями, забезпечуючи формування компетентностей, актуальних для сучасного ринку праці [142].

Наступний напрям – з поглиблення інтеграції освіти і бізнесу для підготовки «елітних» прикладних фахівців. Китайська модель підготовки висококваліфікованих менеджерських кадрів може слугувати ефективним орієнтиром для модернізації управлінської освіти в цілому. Її ключовими характеристиками є: спільне проектування освітніх програм університетами та

підприємствами; подвійне наставництво з боку академічних і практичних фахівців; а також залучення студентів до виконання реальних виробничих і управлінських завдань [151]. Перенесення цієї моделі у сферу управлінської підготовки України може передбачати створення спеціалізованих освітніх траєкторій, у межах яких здобувачі освіти працюють над реальними стратегічними кейсами компаній, що сприяє формуванню практичних навичок прийняття управлінських рішень і стратегічного мислення.

Одним із найбільш ефективних напрямів освітньої політики є розвиток концепції «освітніх спільнот» та інтегрованих студентських платформ підтримки. Практика університетів КНР демонструє створення комплексного освітнього середовища, яке об'єднує навчальні, житлові та соціально-психологічні компоненти, а також включає широку мережу наставників – від викладачів до представників бізнесу та галузевих експертів [104]. Така модель сприяє формуванню у майбутніх менеджерів навичок міжособистісної взаємодії, адаптивності та комунікативної компетентності через постійну участь у різноманітних формах формальної та неформальної взаємодії. Тим більш, що українське освітнє середовище має для цього всі організаційні та педагогічні ресурси.

Набуває розвитку й інтеграція цифрових інтелектуальних технологій для персоналізованого розвитку компетентностей. Сучасний етап розвитку освіти характеризується активним використанням великих даних і штучного інтелекту як інструментів управління освітнім процесом. Зокрема, впровадження цифрових платформ, що формують комплексний профіль здобувача освіти, дозволяє здійснювати моніторинг його розвитку, своєчасно виявляти проблемні зони та надавати індивідуалізовані рекомендації щодо їх подолання. Такий підхід забезпечує перехід від масових освітніх практик до персоналізованих траєкторій навчання [201]. У сфері управлінської підготовки це відкриває можливості для цілеспрямованого розвитку окремих компонентів управлінської компетентності, зокрема лідерства, аналітичного мислення чи командної

взаємодії, через добір відповідних освітніх активностей, проєктів або наставницької підтримки.

Окреслені практичні напрями модернізації управлінської освіти, апробовані у КНР, мають значний потенціал для підвищення якості освітнього середовища університетів України в контексті формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів. Їх імплементація дозволяє не лише оновити зміст і організацію освітнього процесу, але й забезпечити більш цілісний, адаптивний і практикоорієнтований характер професійної підготовки.

Передусім, реструктуризація освітніх програм на засадах міждисциплінарності та орієнтації на національні пріоритети розвитку сприятиме подоланню розриву між змістом підготовки та потребами сучасного ринку праці в Україні. Інтеграція менеджменту з цифровими технологіями, аналітикою даних, публічним управлінням чи галузевими спеціалізаціями дозволить формувати у здобувачів освіти комплексні компетентності, що відповідають вимогам цифрової економіки та післявоєнного відновлення країни. Це, у свою чергу, підсилить когнітивно-пізнавальний і стратегічний компоненти управлінської компетентності.

Поглиблення інтеграції освіти і бізнесу створює передумови для посилення діяльнісно-практичного компонента управлінської компетентності. В умовах українських університетів це може реалізовуватися через розвиток дуальної освіти, залучення роботодавців до розроблення освітніх програм, впровадження спільних проєктів і кейсів, орієнтованих на вирішення реальних управлінських завдань. Такий підхід дозволяє формувати у студентів навички прийняття рішень, стратегічного мислення та відповідальності за результат, що суттєво підвищує ефективність підготовки майбутніх менеджерів.

Формування студентоцентризованих освітніх спільнот є важливим чинником розвитку соціально-комунікативних і лідерських якостей. В українському контексті це може бути реалізовано через створення інтегрованих освітніх середовищ, які поєднують навчальні, позанавчальні та соціальні практики, включаючи менторські програми, участь у професійних спільнотах,

волонтерські ініціативи та студентське самоврядування. Такий підхід сприяє формуванню рефлексивно-особистісного компонента управлінської компетентності та розвитку здатності до ефективної міжособистісної взаємодії.

Інтеграція цифрових інтелектуальних технологій у освітнє середовище університетів України відкриває можливості для персоналізації навчання та більш точного формування управлінських компетентностей. Використання цифрових платформ, аналітики освітніх даних і адаптивних систем навчання дозволяє враховувати індивідуальні потреби студентів, виявляти прогалини у компетентностях та пропонувати адресні освітні рішення. Це сприяє підвищенню ефективності освітнього процесу та розвитку когнітивних і аналітичних здібностей майбутніх менеджерів.

У сукупності реалізація зазначених напрямів забезпечує формування інтегрованого освітнього середовища, в якому фізичний і цифровий компоненти взаємодіють як взаємодоповнювальні підсистеми. Це дозволяє оптимізувати педагогічні та соціальні впливи на здобувачів освіти, забезпечуючи більш ефективне формування всіх структурних компонентів управлінської компетентності. Відтак адаптація відповідного досвіду КНР з урахуванням українського контексту може стати важливим чинником модернізації системи підготовки менеджерів та підвищення її відповідності сучасним викликам розвитку вищої освіти.

Сучасні університети дедалі частіше реалізують системний підхід до розвитку лідерства, розглядаючи його як інтегральний результат освітнього процесу. Зокрема, створення Альянсу підготовки талантів «Глобальне лідерство» під егідою Університету Женьмінь Китаю спрямоване на формування спільної платформи для розроблення самобутньої китайської моделі підготовки лідерів глобального рівня. В межах цієї ініціативи розробляються спеціалізовані концептуальні рамки, зокрема «чотирирівнева модель підготовки талантів» та система «десяти ключових компетентностей», які поєднують глобальне бачення з урахуванням національного досвіду розвитку КНР [127]. Для університетів участь у подібних об'єднаннях або

використання їх напрацювань відкриває можливості впровадження сучасних освітніх програм, орієнтованих на розвиток міжкультурної комунікації, міжнародної стратегії та глобального управління.

Зазначені напрями характеризуються високим рівнем взаємопов’язаності. Зокрема, ефективність інтеграції освіти і виробництва у підготовці управлінських кадрів значною мірою підвищується за умови її реалізації у межах студентоцентрованої освітньої спільноти та супроводжується використанням цифрових платформ персоналізованого навчання. Такий комплексний підхід забезпечує формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів як інтегрованого результату взаємодії змістових, організаційних та технологічних компонентів освітнього середовища.

Узагальнено можна представити практичні напрями вдосконалення освітнього середовища та можливості імплементації досвіду КНР в Україні таким чином в табл. 3.5.

Таблиця 3.5

**Можливі напрями вдосконалення освітнього середовища університетів
зادля формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів та
можливості імплементації досвіду КНР в Україні**

Практичний напрям	Основні дії та принципи	Приклади з освітньої практики КНР	Можлива реалізація досвіду КНР в Україні (інструменти)
Реструктуризація освітніх програм	Запровадження нових програм у сферах штучного інтелекту та цифрової економіки; поступове згортання застарілих освітніх напрямів	Загальнонаціональне впровадження 2294 нових магістерських програм з 2023 року	Розроблення міждисциплінарних освітніх програм (менеджмент + data science, цифрова економіка); регулярний аудит освітніх програм із залученням роботодавців; впровадження модульних курсів з цифрових компетентностей; створення спільних програм із ІТ-компаніями

Продовження таблиці 3.5

Практичний напрям	Основні дії та принципи	Приклади з освітньої практики КНР	Можлива реалізація досвіду КНР в Україні (інструменти)
Інтеграція освіти і виробництва	Спільне розроблення навчальних програм; подвійне наставництво; поєднання навчання з практикою у підприємствах	Національна модель підготовки інженерів високого рівня у галузі напівпровідникових технологій	Розвиток дуальної освіти; укладання довгострокових партнерств університетів з бізнесом; впровадження корпоративних кейсів у навчальний процес; створення програм «industry mentor»; обов'язкові практикоорієнтовані проекти в освітніх програмах
Студентоцентрована освітня екосистема	Формування інтегрованих «єдиних» освітніх спільнот; залучення викладачів, наставників і зовнішніх експертів	Модель Китайського університету нафти (Пекін) із залученням понад 700 галузевих менторів	Створення університетських менторських програм (викладач + бізнес + випускник); розвиток студентських спільнот і клубів лідерства; інтеграція навчальної, соціальної та кар'єрної підтримки; впровадження програм peer-to-peer learning; розвиток кар'єрних центрів як інтеграційних хабів
Цифрова інтелектуалізація освіти	Використання великих даних і штучного інтелекту для формування профілів студентів, раннього виявлення проблем і персоналізованих рекомендацій	Цифрова платформа «Muguang Growth Plan»	Впровадження LMS нового покоління з аналітикою навчання; створення цифрових портфоліо студентів; використання AI-інструментів для персоналізації навчання; системи раннього виявлення академічних ризиків; адаптивні освітні траєкторії
Глобальний контекст розвитку лідерства	Участь у міжнародних альянсах; впровадження моделей, що поєднують глобальне бачення з національними цінностями	Альянс «Глобальне лідерство» Університету Женьмінь і чотирирівнева модель підготовки	Розвиток міжнародних освітніх альянсів; інтеграція курсів із глобального лідерства та міжкультурної комунікації; подвійні дипломи; участь студентів у міжнародних проектах; впровадження курсів «Global Leadership & Governance» з урахуванням українського контексту

Джерело: складено автором на основі [35, 37, 54, 56, 65, 155].

Поряд із окресленими вище системними напрямками модернізації управлінської освіти, аналіз китайського досвіду дозволяє виокремити низку специфічних ідей, які мають значний потенціал для адаптації в українському контексті з урахуванням сучасних соціально-політичних умов.

По-перше, формування моделі «колективного індивідуалізму» як основи управлінської компетентності. Одним із концептуально значущих напрямів є переосмислення співвідношення індивідуального та колективного у структурі управлінської компетентності. Китайський досвід демонструє ефективність моделі «колективного індивідуалізму», що передбачає поєднання самореалізації особистості з усвідомленням і виконанням соціальних і професійних ролей у межах ширших систем – університету, організації, громади та держави. У цьому контексті концепція «самовдосконалення» (修身) не заперечує індивідуальної агентності [52, с.660], а трансформує її у здатність діяти стратегічно в умовах обмежень, що формує специфічну управлінську компетентність – баланс між лідерством і відповідальністю перед публічним інтересом.

Для України, особливо в умовах воєнного стану та необхідності консолідації суспільства, така модель може бути корисною для формування згуртованості на рівні громад і держави, не заперечуючи при цьому індивідуальної ідентичності. Її імплементація в освітньому середовищі університетів може здійснюватися через інтеграцію громадянської освіти, розвиток лідерських програм, орієнтованих на суспільну відповідальність, а також формування компетентностей, пов'язаних із прийняттям рішень у контексті національної безпеки, інформаційної стійкості та кризового управління.

Іншим важливим напрямом є осмислення досвіду КНР щодо функціонування освітніх програм у межах «державно-корпоративної» моделі управління. Хоча українська система вищої освіти традиційно орієнтується на академічну автономію, сучасні виклики (зокрема необхідність забезпечення якості освіти, відповідності державним стратегічним цілям та безпековим

вимогам, існування та розвиток програм, які користуються особливою державною підтримкою тощо) актуалізують питання оптимального балансу між автономією та регулюванням.

Китайський досвід демонструє модель, у якій автономія університетів реалізується в межах чітко визначених державою рамок. Це створює специфічне освітнє середовище, де суб'єкти освітнього процесу мають поєднувати академічну свободу з відповідальністю за дотримання стратегічних орієнтирів розвитку. Для України така модель може бути корисною у контексті подолання надмірного бюрократизму та водночас забезпечення ефективного управління освітніми програмами. Її адаптація передбачає впровадження більш гнучких механізмів управління, з одного боку, та чітке визначення пріоритетів державної політики (зокрема і с позицій безпеки, обмежень спеціального режиму воєнного стану) у сфері освіти – з іншого.

Особливої уваги заслуговує досвід КНР щодо адаптації глобальних моделей управлінської освіти (МВА-програм, теорій лідерства, ресурсно-орієнтованого підходу (RBV), HR-моделей, концепцій сталого розвитку) до національного контексту. Для України, яка активно розвиває систему мікрокваліфікацій у вищій освіті, цей досвід відкриває значні можливості для створення гнучких освітніх продуктів, орієнтованих на конкретні компетентності.

Імплементація цього напряму може передбачати розроблення короткострокових сертифікатних програм, модульних курсів, інтеграцію міжнародних освітніх стандартів із національними потребами ринку праці, а також створення програм, спрямованих на розвиток конкретних управлінських компетентностей (лідерство, стратегічне мислення, управління людськими ресурсами, управління змінами). Важливим аспектом є не механічне запозичення міжнародного досвіду, а його адаптація з урахуванням українських соціально-економічних реалій.

Таким чином, зазначені напрями доповнюють загальну модель вдосконалення освітнього середовища університетів і поглиблюють розуміння

можливостей взаємозбагачення досвіду КНР та України. Їх реалізація дозволяє не лише підвищити ефективність формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів, але й забезпечити відповідність освітнього процесу сучасним викликам розвитку суспільства, економіки та держави.

Поряд із можливостями адаптації китайського досвіду в українській системі вищої освіти, важливим є визначення тих напрацювань українських університетів, які можуть бути релевантними для подальшого вдосконалення управлінської освіти в КНР. Незважаючи на різні моделі розвитку освітніх систем, український досвід містить низку практик та підходів, що відображають гнучкість, адаптивність і практикоорієнтованість освітнього середовища в умовах кризових і трансформаційних процесів.

Досвід функціонування освітнього середовища університету в умовах невизначеності та кризового управління є тією практикою, яка може бути цікава будь-якій країні. Українські університети, особливо в умовах воєнного стану, сформували унікальні практики організації освітнього процесу в ситуаціях високої невизначеності, що передбачають оперативне прийняття рішень, адаптацію до ризиків і забезпечення безперервності освіти. Цей досвід може бути корисним для КНР у контексті формування у майбутніх менеджерів компетентностей кризового управління, стійкості (resilience) та стратегічної гнучкості, які набувають все більшого значення в умовах глобальних викликів.

Українська система вищої освіти характеризується більш вираженим рівнем академічної автономії та участі здобувачів освіти у прийнятті управлінських рішень (через органи студентського самоврядування, участь у вчених радах тощо). Такий досвід може бути корисним для КНР у частині посилення розвитку лідерських і комунікативних компетентностей через практики залучення студентів до управління освітнім середовищем, що сприяє формуванню відповідальності, ініціативності та навичок колективного прийняття рішень.

Українські університети активно інтегрують соціальну складову у освітній процес через волонтерську діяльність, громадянську освіту, участь у

проєктах місцевого розвитку. Такий досвід сприяє формуванню у майбутніх менеджерів соціальної відповідальності, етичного мислення та орієнтації на суспільне благо. Для КНР цей напрям може бути корисним у контексті розширення практичних форм реалізації ціннісної складової управлінської освіти.

Отже, український досвід формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів, сформований в умовах трансформацій, невизначеності та інтеграції до європейського освітнього простору, може виступати важливим ресурсом для подальшого вдосконалення управлінської освіти в КНР. Його ключовими характеристиками є гнучкість, адаптивність, орієнтація на участь здобувачів освіти та соціальну відповідальність, що доповнює більш системний і стратегічно керований підхід китайської моделі. Таким чином, взаємозбагачення досвіду України та КНР створює підґрунтя для формування більш збалансованої, ефективної та контекстуально чутливої системи підготовки майбутніх менеджерів.

У сучасних умовах розвитку вищої освіти як в Україні, так і в КНР спостерігається формування спільних стратегічних орієнтирів модернізації управлінської підготовки, що зумовлені глобальними викликами цифровізації, інтернаціоналізації та ускладненням професійного середовища. Водночас реалізація цих орієнтирів відбувається різними шляхами, що відкриває значний потенціал для взаємозбагачення освітніх практик. У цьому контексті доцільно виокремити такі ключові напрями роботи:

Перший – орієнтація на розвиток метанавичок як основи управлінської компетентності. В обох країнах спостерігається поступовий перехід від знаннево-орієнтованої моделі освіти до моделі, спрямованої на розвиток метанавичок. У КНР цей процес має системний і стратегічно керований характер, тоді як в Україні він перебуває на етапі активного становлення. Спільним напрямом розвитку є інтеграція таких компонентів, як адаптивна експертиза, стратегічне мислення, креативність та комунікативна взаємодія у зміст освітніх програм. Взаємозбагачення досвіду може сприяти більш

ефективному впровадженню міждисциплінарних курсів, проєктного навчання та дослідницьких методів, що забезпечують формування здатності до діяльності в умовах невизначеності.

Другий напрям – інтеграція ціннісної складової та соціальної відповідальності у професійну підготовку. Формування ціннісних орієнтацій майбутніх менеджерів є спільним трендом для обох освітніх систем, хоча реалізується різними способами. У КНР цей процес має більш системний характер і інтегрується у державну освітню політику, тоді як в Україні він часто реалізується через окремі освітні та соціальні ініціативи. Перспективним напрямом є поєднання підходів через розвиток освітніх практик, що інтегрують навчання з соціально значущою діяльністю, волонтерством, громадянською освітою та участю у реальних управлінських проєктах, що сприяє формуванню етичного мислення та орієнтації на публічний інтерес.

Третій напрям – розвиток інтегрованого фізично-цифрового освітнього середовища. Інтеграція фізичного та цифрового освітнього середовища є одним із ключових спільних напрямів розвитку університетів України та КНР. У китайській практиці цей процес має системний характер, тоді як в Україні він часто реалізується фрагментарно. Взаємозбагачення досвіду передбачає перехід до комплексних гібридних моделей навчання, у яких цифрове середовище використовується як інструмент розвитку когнітивно-аналітичних і організаційних компонентів управлінської компетентності, а фізичне – як простір формування соціально-комунікативних і лідерських якостей.

Модернізація управління освітнім процесом і розвиток освітнього менеджменту є ще одним потенційним напрямом для взаємозбагачення досвіду. Удосконалення системи формування управлінської компетентності передбачає трансформацію управлінських підходів до організації освітнього процесу. В обох країнах актуалізується потреба у більш гнучких, адаптивних моделях освітнього менеджменту, що підтримують інновації, міждисциплінарність і партнерство з бізнесом. Взаємозбагачення досвіду може сприяти вдосконаленню систем оцінювання результатів навчання, розвитку

викладацького потенціалу та впровадженню сучасних механізмів управління освітніми програмами.

Таким чином, зазначені напрями відображають спільні тенденції розвитку управлінської освіти в Україні та КНР, водночас демонструючи різні підходи до їх реалізації. Саме ця відмінність створює підґрунтя для ефективного взаємозбагачення освітніх практик, що дозволяє підвищити якість освітнього середовища університетів і забезпечити більш результативне формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів у контексті сучасних глобальних викликів.

Висновки до розділу 3

У розділі обґрунтовується, що формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університетів КНР в контексті інтеграції фізичного та цифрового освітнього простору, відбувається в умовах чітко визначеної нормативно-правової рамки та динамічної трансформації підходів до організації освітнього процесу. Зокрема, регуляторний акт Міністерства освіти КНР 2021 року («高等学校数字校园建设规范（试行）») закріплює базові засади побудови освітнього середовища, відповідно до яких: по-перше, на державному рівні визначено стандарти цифрового кампусу як регульованої освітньої інфраструктури; по-друге, фізичне та віртуальне освітні середовища розглядаються як єдиний інтегрований простір, а не як альтернативні чи конкуруючі системи; по-третє, університетам надається автономія у визначенні співвідношення онлайн- та офлайн-компонентів, що забезпечує гнучкість і варіативність моделей навчання.

Водночас сучасна наукова дискусія щодо дуалізму освітнього середовища (фізичного і цифрового) знаходить у китайській практиці вирішення через переорієнтацію від протиставлення до інтеграції. У цьому контексті фізичне та

віртуальне середовища не лише інтегруються у гібридну систему, але й набувають нової функціональної конфігурації: цифровий компонент виконує системоутворюючу роль, забезпечуючи розширення, ускладнення та мережеву інтеграцію освітнього простору, який виходить за межі традиційного університетського середовища. При цьому відсутність жорстких нормативів співвідношення між компонентами зберігається, однак переноситься у площину інституційного управління та освітнього лідерства.

Запропоновано авторське бачення імплементації педагогічних і соціальних інструментів формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету, що базується на принципі подвійної (фізичної та цифрової) реалізації освітніх практик. При цьому враховано неоднорідність функціонального потенціалу цих середовищ: цифрове забезпечує масштабованість, гнучкість і доступність, тоді як фізичне відіграє визначальну роль у процесах соціалізації, міжособистісної взаємодії та формування лідерського досвіду. Відтак систематизація педагогічних і соціальних інструментів здійснена з позицій їх диференційованого впливу на структурні компоненти управлінської компетентності, що дозволяє окреслити практичні механізми підвищення ефективності її формування в умовах інтегрованого освітнього середовища університетів КНР.

Здійснено комплексний аналіз викликів формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів у освітньому середовищі університету на основі узагальнення глобальних тенденцій (пп. 1.3) та специфіки функціонування системи вищої освіти КНР (пп. 2.3–2.4). Встановлено, що сукупність проблем доцільно структурувати за трьома базовими групами – універсальними, специфічними для КНР та змішаними (контекстуально трансформованими), що відображають як загальносвітові тенденції розвитку управлінської освіти, так і національні особливості її реалізації. Їх аналіз дозволив виявити комплекс причин організаційно-педагогічного, змістово-процесуального, ресурсного та соціально-культурного характеру, які визначають результативність формування управлінської компетентності.

Водночас обґрунтовано доцільність виокремлення додаткової групи – інтеграційних проблем, що зумовлені якісно новим етапом розвитку освітнього середовища, коли цифровізація виступає не окремим напрямом модернізації, а органічною складовою функціонування університету. Саме інтеграційні проблеми відображають складність узгодження фізичного та цифрового (віртуального) освітніх середовищ як взаємопов'язаних, але відмінних за педагогічним потенціалом підсистем. У зв'язку з цим у підрозділі здійснено диференційований аналіз впливу кожної групи проблем на функціонування фізичного та цифрового освітніх просторів університету, що дозволило виявити їх асиметричний вплив на різні компоненти управлінської компетентності майбутніх менеджерів.

Показано, що фізичне освітнє середовище зберігає провідну роль у формуванні соціально-комунікативних і лідерських аспектів компетентності, тоді як цифрове середовище забезпечує розширення когнітивно-аналітичних і організаційно-процесуальних можливостей навчання. Водночас їх інтеграція створює як додаткові можливості, так і нові виклики, пов'язані з необхідністю балансування педагогічних впливів і компенсації обмежень кожного з середовищ.

Обґрунтовано можливі напрями вдосконалення освітнього середовища університетів для формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів на засадах взаємозбагачення досвіду України та КНР. Визначено ключові напрями трансформації, зокрема: реструктуризація освітніх програм, інтеграція освіти і виробництва, розвиток студентоцентрованої освітньої екосистеми, цифрова інтелектуалізація освіти та орієнтація на глобальний контекст розвитку лідерства. Показано, що імплементація досвіду КНР в Україні може здійснюватися через конкретні інструменти: розроблення міждисциплінарних програм, впровадження дуальної освіти та корпоративних кейсів, створення менторських мереж і освітніх спільнот, використання цифрових платформ персоналізованого навчання, а також інтеграцію міжнародних освітніх практик.

Водночас обґрунтовано доцільність використання українського досвіду в КНР, зокрема в сферах розвитку академічної автономії, гнучкості освітніх програм, впровадження мікрокваліфікацій, соціально орієнтованих освітніх практик та підготовки до діяльності в умовах невизначеності. Доведено, що поєднання системності китайського підходу з адаптивністю українського досвіду створює підґрунтя для формування ефективного, інтегрованого освітнього середовища, здатного забезпечити високий рівень розвитку управлінської компетентності майбутніх менеджерів у сучасних умовах

Основні результати дослідження, викладені в розділі 3, відображено у наукових працях автора, наведених в анотації: [8, 9, 11, 12].

Список використаних джерел до розділу 3: [3, 5, 6, 7, 9, 13, 18, 20, 24, 29, 32, 35, 37, 41, 44, 45, 47, 52, 54, 56, 59, 62, 65, 66, 69, 70, 73, 77, 79, 90, 91, 95, 100, 103, 108, 109, 110, 112, 114, 125, 126, 127, 141, 142, 144, 151, 155, 157, 164, 169, 172, 179, 194, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 205].

ВИСНОВКИ

У дисертації, на основі всебічного дослідження проблематики формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університетів КНР та України, здійснено теоретичне узагальнення й нове розв'язання наукового завдання, що дозволило сформулювати обґрунтовані висновки та розробити низку практичних пропозицій, зокрема:

1. У результаті теоретичного аналізу розкрито сутність і структуру управлінської компетентності майбутніх менеджерів шляхом узагальнення наукових підходів, представлених у педагогічній теорії та практиці України, Європи та КНР. Розширено змістове наповнення цього поняття через формулювання двох взаємопов'язаних авторських визначень: управлінської компетентності та управлінської компетентності менеджера. Встановлено, що незалежно від методологічних підходів у різних наукових школах існує спільне ядро управлінської компетентності, яке охоплює когнітивний (знання), діяльнісний (уміння), комунікативний та ціннісний компоненти.

Водночас виявлено відмінності у концептуальних акцентах змістовного наповнення поняття управлінської компетентності менеджера: українська наукова школа посилює психологічний та особистісний виміри; європейська – орієнтується на інституційно-ціннісний та стандартизований підхід; китайська – розвиває морально-ідеологічний та адаптивно-ситуативний підхід. Це підтверджує залежність структури та змісту управлінської компетентності від соціокультурного контексту її формування.

Порівняльний аналіз дозволив визначити інтегративну природу поняття управлінської компетентності у всіх наукових школах, а також виявити відмінності у трактуванні ролі цінностей, лідерства, адаптивності та соціальної відповідальності. Ключовим результатом дослідження є обґрунтування необхідності поєднання універсальних і контекстно специфічних характеристик у процесі формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів, що

створює підґрунтя для побудови ефективних моделей професійної підготовки в освітньому середовищі університету.

2. У ході дослідження охарактеризовано сучасні світові підходи, моделі та освітні практики формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів у системі вищої освіти. Сформовано узагальнену модель відповідно до підходів української наукової школи, яка ґрунтується на трьох взаємопов'язаних компонентах (мотиваційно-особистісному, когнітивно-пізнавальному, діяльнісно-рефлексивному), передбачає поетапність формування (підготовчий, процесуальний, коригувальний, аналітичний етапи) та інтегрує педагогічні умови (інноваційний зміст, тренінгові технології, практична підготовка). Модель забезпечує перехід від засвоєння знань до формування поведінкових моделей управлінської діяльності та підкреслює залежність результативності від характеристик освітнього середовища університету.

Порівняльний аналіз світових практик (МВА-програм, теорій лідерства, ресурсно-орієнтованого підходу (RBV), HR-моделей, концепції сталого розвитку) дозволив встановити загальну тенденцію переходу від формування окремих навичок до розвитку інтегрованої, адаптивної та контекстно зумовленої управлінської компетентності. Водночас виявлено відмінності у рівні орієнтації цих моделей на практичну підготовку, ціннісні засади, інституційні вимоги та індивідуальний розвиток.

3. Систематизовано ключові виклики для реалізації різних моделей формування управлінської компетентності в сучасному освітньому середовищі, які згруповано за шістьма напрямками: методологічними (фрагментарність і формалізація), проблемами взаємодії освіти і ринку праці (skills mismatch), цифровізаційними (дисбаланс між технологічними та соціальними навичками), організаційно-управлінськими (централізація та обмежена автономія), соціально-інституційними (політизація та обмеження академічної свободи) та ресурсно-інноваційними (дефіцит ресурсів і опір змінам). Це дозволило

визначити необхідність комплексного підходу до вдосконалення освітніх практик формування управлінської компетентності.

Встановлено, що трансформаційні процеси, зокрема цифровізація, зміна моделей університетського управління, посилення ролі ринку праці та зростання вимог до соціальної відповідальності, зумовлюють низку суперечностей між задекларованими цілями освіти та фактичними результатами підготовки. Це проявляється у дисбалансі між теоретичною та практичною складовими навчання, фрагментарності формування компетентностей, а також невідповідності між глобальними освітніми тенденціями та національними особливостями їх реалізації.

Обґрунтовано, що ключовими чинниками впливу є вимоги глобального і регіонального ринків праці, інституційні та нормативні особливості освітніх систем, а також стратегічні орієнтири розвитку вищої освіти. Аналіз європейського та азійського освітніх просторів дозволив виявити як спільні, так і специфічні проблеми формування управлінської компетентності, що створює підґрунтя для їх систематизації та визначення напрямів подолання в умовах сучасних освітніх трансформацій.

4. Доведено, що освітнє середовище КНР характеризується цілісністю, багаторівневістю та стратегічною спрямованістю, що забезпечується взаємодією макrorівня (державна політика, ринок праці, міжнародна інтеграція) та мікрорівня (інституційне управління, педагогічна діяльність, студентська участь, організаційна культура). Визначено, що його специфіка формується через поєднання конфуціанських цінностей, державної координації та інноваційних, цифрових і інтернаціоналізованих підходів. Аналіз практик провідних університетів КНР дозволив виокремити типові та інноваційні механізми формування управлінської компетентності. До типових належать розвиток студентського самоврядування, інтегровані моделі педагогічного супроводу та системна організація соціально-практичної діяльності. Унікальні практики представлені моделями, спрямованими на розвиток адаптивності,

відповідального лідерства, міжкультурної взаємодії та стейкхолдерної інтеграції.

Встановлено, що ефективність формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету КН визначається сукупністю взаємопов'язаних критеріїв: нормативно-результативних, організаційно-педагогічних, змістово-процесуальних, ресурсно-інституційних, соціально-інтерактивних та інтегративно-стратегічних. Вони відображають рівень сформованості компетентності через показники професійної підготовки, практичної орієнтації, якості освітнього процесу, ресурсного забезпечення та соціальної активності студентів. Доведено, що освітнє середовище університету виступає системоутворюючим чинником формування управлінської компетентності, оскільки забезпечує інтеграцію когнітивних, діяльнісних, комунікативних і ціннісних компонентів, визначаючи рівні її сформованості та ефективність професійної підготовки майбутніх менеджерів.

Доведено, що визначені групи критеріїв не лише відображають якість освітнього середовища, а й задають напрями формування управлінської компетентності (професійно-діяльнісної, комунікативної, соціально-етичної, стратегічної, міжкультурної). Вимірюваність освітнього середовища університетів КНР (зокрема модель «1+3+3») виступає ключовим механізмом управління якістю підготовки менеджерів та узгодження її з вимогами ринку праці. Водночас ефективність цього процесу обмежується системними проблемами: фрагментарністю якості, слабкістю зворотного зв'язку, недостатнім оцінюванням нематеріальних компетентностей, ресурсною нерівністю та відставанням змісту від цифрових змін. На магістерському рівні вищої освіти також виявлено методологічну фрагментацію підготовки через широке запозичення іноземного досвіду підготовки менеджерів (МВА-програм, програм лідерства, ресурсно-орієнтованого підходу, HR-моделей тощо), що ускладнює формування цілісного освітнього середовища.

5. У результаті дослідження обґрунтовано напрями використання узагальненого досвіду теорії та практики формування управлінської

компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університетів КНР та України, що стало підґрунтям для розроблення практичних рекомендацій щодо вдосконалення професійної підготовки фахівців на засадах взаємозбагачення освітнього досвіду. Доведено, що одним із ключових напрямів модернізації є інтеграція фізичного та цифрового (віртуального) освітнього середовища як цілісної педагогічної системи, що забезпечує гнучкість, адаптивність і розширення освітніх можливостей. Запропоновано авторський підхід до імплементації педагогічних і соціальних інструментів формування управлінської компетентності, який базується на принципі подвійної (фізичної та цифрової) реалізації освітніх практик із урахуванням різного функціонального потенціалу цих середовищ.

Встановлено, що основні виклики доцільно класифікувати за чотирма групами – універсальними, специфічними для КНР, змішаними та інтеграційними, що відображають сучасний етап органічного поєднання освітніх середовищ. Їх аналіз засвідчив асиметричний характер педагогічного впливу: фізичне середовище є визначальним для розвитку соціально-комунікативних і лідерських компетентностей, тоді як цифрове – для когнітивно-аналітичних і організаційних.

На цій основі розроблено практичні рекомендації, що передбачають: оновлення змісту освіти через міждисциплінарність і розвиток метанавичок; поглиблення інтеграції освіти і виробництва; формування студентоцентризованих освітніх екосистем; впровадження цифрових інтелектуальних технологій для персоналізації навчання; розвиток різних типів лідерства (перехідного, командного, адаптивного) з урахуванням національного контексту. Доведено, що їх реалізація забезпечує підвищення якості освітнього середовища, цілісне формування управлінської компетентності та готовність майбутніх менеджерів до ефективної діяльності в умовах сучасних викликів.

Перспективи подальших досліджень у визначеному напрямі пов'язані з поглибленням теоретико-методологічних і прикладних аспектів формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в умовах трансформації

освітнього середовища. Доцільним є подальше вивчення механізмів інтеграції фізичного та цифрового освітніх середовищ, зокрема розроблення моделей їх оптимального поєднання з урахуванням специфіки педагогічного та соціального впливу на різні компоненти управлінської компетентності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боднар О., Шевчик Б. Самооцінювання сформованості управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти. Філософія. Педагогіка*. 2022. № 2 (3). С. 54–61. URL: <https://visnuk.dnup.ua/index.php/pp/article/download/103/97>.
2. Гонтаренко І. С. Вплив організаційної культури на якість професійної підготовки майбутніх фахівців в університетах Китаю та України. *Наукові інновації та передові технології. Серія «Педагогіка»*. 2024. № 11(39). С. 1225–1233. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-11\(39\)-1225-1233](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-11(39)-1225-1233).
3. Гура Т. В. Формування управлінської компетентності випускників електромашинобудівних спеціальностей технічних університетів : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя, 2011. 22 с. URL: <https://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/17629>.
4. Дороніна М. С., Лугова В. М., Серіков Д. О., Доронін С. А. Розвиток управлінської компетентності керівників підприємств: монографія. Харків: ФОП Лібуркіна Л. М., 2019. 182 с.
5. Конверський І. П. Методологія наукового пізнання: підручник. Київ: Центр учбової літератури, 2017. 352 с. URL: http://biem.sumdu.edu.ua/images/stories/docs/Metod_Konverskyi.pdf.
6. Котова А.В., Сірик Т. Ю. Освітнє середовище університетів КНР як чинник формування управлінської компетентності та готовності менеджерів до професійного самовдосконалення. *Вісник науки та освіти*. 2026. № 1(43). С. 2149-2173. URL: <https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/1648>.
7. Крушельницька О. В. Методологія та організація наукових досліджень: навч. посіб. Київ: Кондор, 2003. 192 с. URL: <http://library.uipa.edu.ua/images/data/zbirnuv/Krushelnytska.pdf>.

8. Кузнецова О. Ю., Фазан В. В., Штефан Л. А. Впровадження програмного забезпечення з використанням штучного інтелекту у навчальний процес закладів освіти. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2024. № 55. С. 45–52. URL:

<https://journals.hnpu.edu.ua/index.php/methodics/article/view/16394>.

9. Марталішвілі Л. А. Формування управлінської компетентності майбутнього керівника закладу освіти в процесі навчання фахових дисциплін: дис. ... д-ра філософії : 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). Полтава, 2023. URL: <https://pnpu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/12/dysertacziya-martalishvili-z-pidpysom.pdf>.

10. Мо Гуаньсян. Вибір методів навчання для формування якостей сучасного фахівця. *Науковий простір: аналіз, сучасний стан, тренди та перспективи: матеріали III Всеукраїнської студентської наукової конференції*. Вінниця: ГО «Європейська наукова платформа», 2023. С. 80. URL: <https://archive.liga.science/index.php/conference-proceedings/issue/view/ukr-16.06.2023>.

11. Мо Гуаньсян. Проблеми дефініції управлінської компетентності в сучасній вищій освіті в Китайській Народній Республіці. *Сходознавство. Актуальність та перспективи: матеріали доповідей V Міжнародної науково-методичної конференції*. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2024. С. 140–141. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/bitstreams/f6b7ab63-f94d-4ef6-b2b6-3ee30b45d313/download>.

12. Мо Гуаньсян. Складові управлінської компетентності майбутніх менеджерів. *Integration of Education, Science and Business in Modern Environment: Summer Debates : Proceedings of the 5th International Scientific and Practical Internet Conference*. Дніпро, 2023. С. 333–335. URL: <http://www.wayscience.com/wp-content/uploads/2023/08/Conference-Proceedings-3-4-August-2023-1.pdf>.

13. Мо Гуаньсян. Управлінська компетентність менеджерів: шляхи формування та тенденції розвитку. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2023. № 53. С. 40–45. URL: <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2023-53-05>.

14. Мо Гуаньсян. Управлінська компетентність у сучасній вищій освіті КНР: вплив студентського самоврядування. *Сходознавство. Актуальність та перспективи: матеріали доповідей VI Міжнародної науково-методичної конференції*. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2025. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/fd98cf7f-a2c0-49bd-b564-444eab3aa583/content>.

15. Нємченко С. Г. Теоретичні і методичні засади підготовки менеджерів освіти до рефлексивного управління: дис. ... д-ра пед. наук. Харків, 2021. 481 с. URL: <https://science.uipa.edu.ua/wp-content/uploads/2021/03/dissertation-nemchenko.pdf>.

16. Пристай О. В. Психологічні умови формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти: дис. ... д-ра філософії: 053 Психологія. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2023. 234 с.

17. Сурмін Ю. П. Методологія та методи наукових досліджень: навч. посіб. Київ: МАУП, 2006. 184 с. URL: <http://library.iapm.edu.ua/metod/1131.pdf>.

18. Товканець О. Інноваційні методи розвитку лідерства в освітніх установах. *Педагогічний альманах*. 2019. Вип. 43. С. 3–37.

19. Товканець О. Методи і прийоми реалізації управлінської дії в освітньому менеджменті. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2017. Вип. 21, кн. 3, т. IV (78). С. 190–200.

20. Товканець О. Освітній менеджмент як філософія соціального управління. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2018. Вип. 167. С. 98–102.

21. Товканець О. С. Підготовка фахівців з менеджменту освіти в центральноєвропейських країнах: теорія і практика (друга половина XX –

початок ХХІ століття): монографія / за заг. ред. Л. Б. Лук'янової. Ужгород: ТОВ «РІК-У», 2019. 516 с.

22. Товканець О. С. Системи підготовки фахівців з менеджменту освіти в країнах Центральної Європи: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Ужгород, 2020. 43 с.

23. Товканець О. Управління освітою та освітніми процесами: аналітичний екскурс наукових підходів. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка та психологія*. 2016. № 1 (3). С. 35–39.

24. Трегуб К., Трегуб Є., Шумський О., Коновалов В., Другова О. Дидактичні підходи до організації процесу викладання фізичної культури та мотивації студентів спеціальності ДЗ «Менеджмент» до занять спортом в умовах on-line-навчання. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2026. № 27. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.18837471>.

25. Шейко В. М., Кушнарєнко Н. М. Організація та методологія наукових досліджень: підручник. 2-ге вид., переробл. і допов. Київ: Знання, 2005. 307 с. URL: <http://194.44.152.155/elib/local/sk773444.pdf>.

26. Ягупов В. В. Поняття метод, методика і методологія в педагогіці. Київ: Либідь, 2002. 560 с.

27. Aaltola P., Kessler E. H., Manninen A. Putting the “executive” back in the EMBA: Designing paradox-savvy learning goals for holistic professional development. *Management Learning*. 2025. Vol. OnlineFirst. URL: <https://doi.org/10.1177/13505076251384645>.

28. Abdullah F. Measuring service quality in higher education: HEdPERF versus SERVPERF. *Marketing Intelligence & Planning*. 2006. Vol. 24, № 1. P. 31–47. URL: <https://doi.org/10.1108/02634500610641543>.

29. Adam E. *A Study of the Influence of Global University Rankings on Institutional Strategies, Decision-Making, and Policy Choice: The Case of Four Canadian Research Universities*. 2021. URL: https://www.researchgate.net/publication/352373986_A_Study_of_the_Influence_of_Global_University_Rankings

on Institutional Strategies Decision-Making and Policy Choice The Case of Four Canadian Research Universities.

30. Ali F., Zhou Y., Hussain K., Nair P. K., Ragavan N. Does higher education service quality effect student satisfaction, image and loyalty? *Quality Assurance in Education*. 2016. Vol. 24, № 1. P. 70–94. URL: <https://doi.org/10.1108/QAE-02-2014-0008>.

31. Arab Academy for Science, Technology and Maritime Transport (AAST). *MBA Programme Specification*. El Alamein, 2026. URL: https://aast.edu/en/colleges/gsb/elalamein/contenttemp.php?page_id=100300005.

32. Armstrong R. W., Chung R. K., Chung A. M. The Level of Guanxi and its Relation to Behavior for MBA Student Managers in Taiwan and China. *Journal of Business, Industry, and Economics*. 2020. Vol. 25. Article 3. URL: <https://roar.una.edu/jobie/vol25/iss1/3/>.

33. Asian Development Bank. Innovative Strategies in Higher Education for Accelerated Human Resource Development in South Asia. Manila : ADB, 2016. 150 p. URL: <https://www.adb.org/publications>.

34. Athabasca University, Faculty of Business. *CAPS 696 – Capstone (Primary Business Research Design) Syllabus*. Athabasca, AB, 2025. URL: <https://www.athabascau.ca/syllabi/caps/caps696.html>.

35. Audretsch D. B., Belitski M., Guerrero M., Siegel D. S. Assessing the impact of the UK's Research Excellence Framework on the relationship between university scholarly output and education and regional economic growth. *Academy of Management Learning & Education*. 2022. Vol. 21, № 3. P. 394–421. URL: <https://doi.org/10.5465/amle.2021.0240>.

36. Basu Roy A., Ray S. Competency Based Human Resource Management: A Practitioner's Handbook. London: Routledge India, 2025. 300 p.

37. Bhattacharjee A. Social Science Research: Principles, Methods, and Practices. 2nd ed. Tampa: University of South Florida, 2012. 173 p. URL: https://digitalcommons.usf.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1002&context=oa_textbooks.

38. Bian Y. An Empirical Study on the Comprehensive Evaluation of Higher Education Quality in China: Based on PLS-SEM and Configuration Analysis. *Journal of Education, Teaching and Learning Studies*. 2025. Vol. 11, № 6. P. 134–149. URL: <https://doi.org/10.22158/jetls.v11n6p134>.
39. Bolden R. Leadership, Management and Organisational Development. Exeter: University of Exeter, 2016. 120 p. URL: <https://ore.exeter.ac.uk/repository/>
40. Bolden R., Gosling J., Marturano A., Dennison P. A Review of Leadership Theory and Competency Frameworks. Exeter: University of Exeter, Centre for Leadership Studies, 2003. URL: https://ore.exeter.ac.uk/articles/report/A_Review_of_Leadership_Theory_and_Competency_Frameworks/29685509.
41. Boyatzis R. E. Competencies in the 21st century. *Journal of Management Development*. 2018. Vol. 37, № 1. P. 5–12. URL: <https://doi.org/10.1108/JMD-01-2018-0034>.
42. Bray M., Adamson B., Mason M. Comparative Education Research: Approaches and Methods. 2nd ed. Hong Kong: Springer, 2014. 453 p. URL: <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-319-05594-7>.
43. CEDEFOP. The Changing Nature and Role of Vocational Education and Training in Europe. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2020. 300 p. URL: <https://www.cedefop.europa.eu/en/publications>.
44. Che C., Chaemchoy S., Siribanpitak P. Academic management and meta-skills in Chinese higher education: a systematic review of graduate readiness. *Journal of Education & Learning (EduLearn)*. 2026. Vol. 20, № 1. P. 264–279. URL: <https://doi.org/10.11591/edulearn.v20i1.23883>.
45. Chen M. J. Transcending Paradox: The Chinese "Middle Way" Perspective. *Asia Pacific Journal of Management*. 2002. Vol. 19, № 2/3. P. 179–199. URL: <https://doi.org/10.1023/A:1016235517735>.
46. Chen M. J., Miller D. The relational perspective as a business mindset: Managerial implications for East and West. *Academy of Management Perspectives*. 2011. Vol. 25, № 3. P. 6–18. URL: <https://doi.org/10.5465/amp.2011.63886528>.

47. Chen Y., Gong T. Social Network Analysis of Collective Action in Chinese Villages. *The China Quarterly*. 2015. Vol. 223. P. 707–728. URL: <https://doi.org/10.1017/S030574101500070X>.
48. Chen Y., Wu J. The role of managerial competencies in innovation: Evidence from Chinese firms. *Asia Pacific Journal of Management*. 2021. Vol. 38. P. 987–1008. URL: <https://doi.org/10.1007/s10490-019-09665-7>.
49. Chong E. Managerial competencies and career advancement: A comparative study of managers in Asia. *Journal of Management Development*. 2017. Vol. 36, № 1. P. 86–101. URL: <https://doi.org/10.1108/JMD-12-2015-0186>.
50. Council of the European Union. *GSC Competency Framework for Managers*. Brussels: General Secretariat of the Council of the European Union, 2024. 11 p. URL: https://www.consilium.europa.eu/media/nrehuprg/competency-framework-for-managers-booklet-a5_en-for-web.pdf.
51. Cowen R. *Comparative Education and International Education*. London: Routledge, 2015. 208 p.
52. Crain D. E. Review of Benjamin J. Green (2023). How China's System of Higher Education Works. *Postdigital Science and Education*. 2025. Vol. 7, № 2. P. 656–661. URL: <https://doi.org/10.1007/s42438-023-00435-3>.
53. Creswell J. W. *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. 4th ed. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2014. 304 p. URL: https://www.ucg.ac.me/skladiste/blog_609332/objava_105202/fajlovi/Creswell.pdf.
54. Cunningham J. A., Menter M. Transformative change in higher education: entrepreneurial universities and high-technology entrepreneurship. *Industry and Innovation*. 2020. Vol. 28, № 3. P. 343–364. URL: <https://doi.org/10.1080/13662716.2020.1763263>.
55. Degraeveld D. Managing organizational capabilities: the Keystone step. *Journal of Strategy and Management*. 2011. Vol. 4, № 3. P. 251–274. URL: <https://doi.org/10.1108/17554251111152270>.

56. Ding Y., Yang H. An overview of the development of minority education in China. *Chinese Ethnic Culture Resource Bank*. 2019. URL: <http://travel.people.com.cn/n1/2019/0624585-31176568.html>.
57. Ebessa A. D. Strategic Management for a Competitive Advantage in the Pursuit of Academic Excellence at Ethiopian Public Universities. Tampere: Tampere University, Faculty of Management and Business, 2025. URL: <https://www.tuni.fi/en/news/asrat-dereb-ebessa-strategic-management-driver-higher-education-competitiveness-through>.
58. EC. The European Competence Framework for Research Managers. URL: https://research-and-innovation.ec.europa.eu/document/download/b2723267-0a7a-4459-88a3-8639b25fceb5_en?filename=ec_rtd_research-competence-managers-presentation.pdf.
59. EFEC (Excellence First Education Consultancy). Human-centred school innovation: Insights from EFEC's work with school leaders in China. *Cambridge Network*. 2025. URL: <https://www.cambridgenetwork.co.uk/index.php/news/human-centred-school-innovation-insights-efecs-work-school-leaders-china>.
60. European Commission. A New Skills Agenda for Europe: Working Together to Strengthen Human Capital, Employability and Competitiveness. Brussels: European Commission, 2016. 24 p. URL: <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1223>.
61. European Commission. *EntreComp*: The Entrepreneurship Competence Framework. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2016. 39 p. URL: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC101581>.
62. Fedorova O., Shumskyi O., Golikova O., Kutsenko I., Serdiuk N., Zahorodna O. Microlearning in forming the students' English competencies with VR involvement. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*. 2022. Vol. 13, № 1, Sup. 1. P. 388–402. URL: <https://doi.org/10.18662/brain/13.1Sup1/326>.
63. Feng Y. Exploring the role of student cadre system in developing servant leadership in China's public universities: A phenomenological study of class

monitors.. Liverpool: University of Liverpool, 2024. URL: <https://doi.org/10.17638/03182842>

64. Fullan M. The New Meaning of Educational Change. 5th ed. New York: Teachers College Press, 2016. 320 p. URL: <https://books.google.com/books?id=HkYUDAAAQBAJ>.

65. Graf H., Menter M. Public research and the quality of inventions: the role and impact of entrepreneurial universities and regional network embeddedness. *Small Business Economics*. 2022. Vol. 58. P. 1187–1204. URL: <https://doi.org/10.1007/s11187-021-00465-w>.

66. Green B. J. How China's System of Higher Education Works: Pragmatic Instrumentalism, Centralized-Decentralization, and Rational Chaos. Abingdon, Oxon: Routledge, 2023. 211 p. URL: <https://doi.org/10.4324/9781003282372>.

67. Guerrero M., Fayolle A., Di Guardo M. C., Lamine W., Mian S. Re-viewing the entrepreneurial university: strategic challenges and theory building opportunities. *Small Business Economics*. 2023. P. 1–22. URL: <https://doi.org/10.1007/s11187-023-00858-z>.

68. Guerrero M., Pugh R. Entrepreneurial universities' metamorphosis: Encountering technological and emotional disruptions in the COVID-19 ERA. *Technovation*. 2022. Vol. 118. Article 102584. URL: <https://doi.org/10.1016/j.technovation.2022.102584>.

69. Guo S. A Study on Chinese University Organizational Structure: Focusing on Academician-Led Research Centers. *Journal of Educational Research and Policies*. 2025. Vol. 7, № 7. P. 1–10. URL: [https://doi.org/10.53469/jerp.2025.07\(07\).01](https://doi.org/10.53469/jerp.2025.07(07).01).

70. Harden C. Improving the Effectiveness of Western Leadership Theories in Mainland China through Cultural Adaption. Ed.D. Thesis. Purdue Global, 2025. URL: <https://hdl.handle.net/20.500.12264/752>.

71. Hawkins J. N., Mok K. H. Research in Higher Education in Asia: History, Development, and Future. Singapore: Springer, 2015. 300 p. URL: <https://link.springer.com/book/10.1007/978-981-287-225-7>.

72. Heaton S., Siegel D. S., Teece D. Universities and innovation ecosystems: a dynamic capabilities perspective. *Industrial and Corporate Change*. 2019. Vol. 28, № 4. P. 921–939. URL: <https://doi.org/10.1093/icc/dtz038>.
73. Ho D. Y. F. Indigenous Psychologies: Asian Perspectives. *Journal of Cross-Cultural Psychology*. 1998. Vol. 29, № 1. P. 88–103. URL: <https://doi.org/10.1177/0022022198291005>.
74. Hontarenko I. Professional training of future teachers in higher education institutions of Ukraine and China: Cultural and methodological specifics of preparing calligraphy teachers. *Актуальні питання у сучасній науці. Серія «Педагогіка»*. 2024. № 11(29). С. 709–718. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2024-11\(29\)-709-718](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2024-11(29)-709-718).
75. Hu M. University Organizational Environment: Measurement Model and Empirical Test. *Advances in Education*. 2025. Vol. 15, № 10. P. 1–10. URL: <https://doi.org/10.12677/ae.2025.15101792>.
76. Huang Q., Brown D. Leadership competency development in Chinese universities. *Studies in Higher Education*. 2017. Vol. 42, № 6. P. 1043–1058. URL: <https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1072147>.
77. Huang Q., Zheng Q. Sustainable Management Education in China: A Model Based on the UN PRME and Its Implementation at ZUEL. *Journal of Management Education*. 2023. Vol. 47, № 5. P. 525–551. URL: <https://doi.org/10.1177/10525629231169292>.
78. Hwang K. K. The Deep Structure of Confucianism: A Social Psychological Approach. *Asian Philosophy*. 2001. Vol. 11, № 3. P. 179–204. URL: <https://doi.org/10.1080/09552360120116900>.
79. Illeris K. *Transformative Learning and Identity*. London: Routledge, 2017. 160 p. URL: <https://doi.org/10.4324/9781315530171>.
80. International Labour Organization. Global Employment Trends for Youth 2020: Technology and the Future of Jobs. Geneva: ILO, 2020. 180 p. URL: <https://www.ilo.org/global/research/global-reports/youth>.

81. Ji F., Kalashnyk N., Chernovol-Tkachenko R., Li S., Liu Z. Forming Of Soft Competencies Educational Process Management Changes (Distance Education). *Society Integration Education Proceedings of the International Scientific Conference*. 2021. Vol. 6. P. 285–292. URL: <https://doi.org/10.17770/sie2021vol6.6482>.

82. Jing B., Xiaofeng R. The development and test of the learning environment scale from the perspective of China's engineering education certification. *Frontiers in Education*. 2025. Vol. 10. Article 1665226. URL: <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1665226>.

83. Jing R., Ma P. The Gap between Management Theory and Practice: A Balanced View Based on Historical Revelations and Multidimensional Perspectives. *Foreign Economics & Management*. 2025. Vol. 47, № 8. P. 53–67. URL: <https://doi.org/10.16538/j.cnki.fem.20240319.103>.

84. Kalashnyk N., Levchenko Y., Sushynskyi O. Strategic aims of university-based managerial education in European and Asian countries. *Суспільство та національні інтереси*. 2026. № 3(23). С. 909–923. URL: [https://doi.org/10.52058/3041-1572-2026-3\(23\)-909-923](https://doi.org/10.52058/3041-1572-2026-3(23)-909-923).

85. Kalashnyk N., Mo G. Institutional Practices For Developing Management Competence In China: University-Based Models Of Future Managers' Professional Self-Improvement. *Вісник науки і освіти*. 2026. № 1(43). С. 1371–1384. URL: <https://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/36604/36600>.

86. Kalashnyk N., Plakhotnyk O., Khudoba O., Zayats D., Mo G. Challenges in the professional development of public servants amid new realities in adult education: conceptualization of competence and system approaches. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference*. 2024. Vol. 2. P. 167–177. URL: <https://doi.org/10.17770/sie2024vol2.7815>.

87. Khan A. R. Micro-foundation of the resource-based view: an empirical investigation of the process of individual level resource development through management training and education in healthcare. Glasgow : University of Glasgow, Adam Smith Business School. URL:

<http://oa.las.ac.cn/oainone/service/browseall/read1?ptype=TH&workid=TH202001050001291CD>.

88. Kim S., McLean G. N. Competencies for leadership development in Asia. *Human Resource Development Review*. 2015. Vol. 14, № 3. P. 279–299. URL: <https://doi.org/10.1177/1534484315598083>.

89. Kothari C. R. Research Methodology: Methods and Techniques. 2nd rev. ed. New Delhi: New Age International Publishers, 2004. 401 p. URL: <https://www.modares.ac.ir/uploads/Agr.Oth.Lib.17.pdf>.

90. Kotova Anna, Avdieienko Iryna Models of Managerial Professional Development in China: From University Training to Lifelong Self-Improvement. *Педагогічна Академія: наукові записки*. №28. URL: <https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/1920>.

91. Kumar R. Research Methodology: A Step-by-Step Guide for Beginners. 3rd ed. London: SAGE Publications, 2011. 440 p. URL: <https://vivauniversity.files.wordpress.com/2013/11/research-methodology-a-step-by-step-guide-for-beginners.pdf>.

92. Law K. S., Wong C. S., Wang D., Wang L. Effect of Supervisor–Subordinate Guanxi on Supervisory Decisions in China: An Empirical Investigation. *The International Journal of Human Resource Management*. 2000. Vol. 11, № 4. P. 751–765. URL: <https://doi.org/10.1080/09585190050075105>.

93. Le Deist F. D., Winterton J. What is competence? *Human Resource Development International*. 2015. Vol. 8, № 1. P. 27–46. URL: <https://doi.org/10.1080/1367886042000338227>.

94. Levchenko Y., Tan L. Overseas work experience as a trend in professional development of managers in China. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка*. 2024. № 19. С. 62–69. URL: <https://doi.org/10.32782/2410-2075-2024-19.8>.

95. Li G., Onputtha S. Measurement Model of Human Resource Management: Evidence from Educational Organizations in China. *Global Business*

and Finance Review. 2025. Vol. 30, № 4. P. 48–59. URL: <https://doi.org/10.17549/gbfr.2025.30.4.48>.

96. Li P. P. Toward an integrative framework of indigenous research: The geocentric implications of Yin-Yang Balance. *Asia Pacific Journal of Management*. 2012. Vol. 29. P. 849–872. URL: <https://doi.org/10.1007/s10490-011-9250-z>.

97. Li X., Liu J. Managerial competencies and career development in Chinese organizations. *Journal of Management Development*. 2018. Vol. 37, № 3. P. 275–287. URL: <https://doi.org/10.1108/JMD-09-2017-0292>.

98. Li X., Roberts J. MBA at the cross road: Integrating Western management with Eastern philosophy. *Journal of Management History*. 2014. Vol. 20, № 3. URL: <https://doi.org/10.1108/JMH-09-2013-0060>.

99. Li Z. The significance, connotation, essentials, and focus of establishing the President Responsibility System under the leadership of the Party Committee in universities. *Frontiers in Humanities and Social Sciences*. 2025. Vol. 5, № 11. P. 83–93. URL: <https://doi.org/10.25236/FHSS.2025.051112>.

100. Luo M., Wen T. Configuration analysis of university comprehensive development level based on qualitative comparative analysis. *Data Science and Informetrics*. 2024. Vol. 4. P. 1–11. URL: <https://doi.org/10.1016/j.dsim.2025.01.001>.

101. Marginson S. The Dream Is Over: The Crisis of Clark Kerr's California Idea of Higher Education. Berkeley: University of California Press, 2016. 360 p. URL: <https://publishing.cdlib.org/ucpressebooks/view?docId=ft9q2nb6w1>.

102. McClelland D. C. Testing for competence rather than for "intelligence". *American Psychologist*. 1973. Vol. 28, № 1. P. 1–14. URL: <https://doi.org/10.1037/h0034092>.

103. Mikulik J., Babina M. The Role of Universities in Environmental Management. *Polish Journal of Environmental Studies*. 2009. Vol. 18, № 4. P. 527–531. URL: <https://www.pjoes.com/The-Role-of-Universities-in-Environmental-r-nManagement,88264,0,2.html>.

104. Ministry of Education of the People's Republic of China. *MOE intensifies efforts to advance reform of “excellent engineer” training: MOE held a symposium in Nanjing to deepen the reform*. 2026. URL: http://en.moe.gov.cn/news/press_releases/202605/t20260503_1435408.html.

105. Mkrtichian O., Shyshenko V., Nebytova I., Parfonova O., Zhou Zh. Non-state pedagogical universities as teacher training institutions in the Peoples' Republic of China. *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research*. 2023. Vol. 13/01-XXXII. P. 26–28. URL: <https://doi.org/10.33543/1301>.

106. Mo Guanxian. Key Management Competencies Of Future Officials. *11th International Zeugma Conference on Scientific Research*. Gaziantep, Turkey, 2024. P. 1118. URL: <https://repository.hneu.edu.ua/handle/123456789/39652>.

107. Mo Guanxian. Social economy and social development priorities in future managers' education programs in China. *Перспективи розвитку сучасної науки та освіти : матеріали XVI Міжнародної науково-практичної конференції*. Львів, 2025. С. 35–36. URL: <http://lviv-forum.inf.ua/save/2025/19-20.09/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA.pdf>

108. Mulder M. Competence-Based Vocational and Professional Education: Bridging the Worlds of Work and Education. Cham: Springer, 2017. 1100 p. URL: <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-319-41713-4>.

109. MyCOS Research Institute. *China-World Higher Education Trends Report* (2023). 2024. URL: <https://news.sciencenet.cn/htmlnews/2024/1/515359.shtm>.

110. Mo Guanxian. Essential Management Competencies for Developing Effective Educational Networks and Environments. *Proceedings of the III International Scientific and Practical Conference*. Hamburg, Germany, 2025. P. 69–71. URL: <https://isg-konf.com/research-on-the-development-of-science-and-the-implementation-of-technology/>

111. Mo Guanxian. The Educational Ecosystem of Universities as a Driver for Managerial Competence Development. *Collection of Scientific Papers with the Proceedings of the 3rd International Scientific and Practical Conference «Evolving*

- Science: Theories, Discoveries and Practical Outcomes*». Zurich, Switzerland, 2025. P. 96–99. URL: https://www.eoss-conf.com/wp-content/uploads/2025/02/Zurich_Switzerland_3.02.25.pdf
112. Mo Guanxian. The Educational Environment of University as a Dynamic System of Influencing Factors on the Managerial Competence Formation of Future Manager. *Новий коле́гіум. Науковий інформаційний журнал*. 2025. № 2(118). С. 49–55. URL: <https://doi.org/10.34142/nc.2025.2.49>
113. NBCC India. *People CMM Framework*. URL: <https://nbccindia.in/webEnglish/HRCMM>.
114. Ng M. Music is out, AI is in: China's universities introduce new majors in line with 'national goals'. *The Straits Times*. 2024. URL: <https://asianews.network/music-is-out-ai-is-in-chinas-universities-introduce-new-majors-in-line-with-national-goals/>.
115. Nguyen T., Truong T. Competency-based education and management training in Asian universities. *International Journal of Educational Development*. 2020. Vol. 77. Article 102231. URL: <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2020.102231>.
116. Northouse P. G. *Leadership: Theory and Practice*. 8th ed. Thousand Oaks, California: SAGE Publications, 2019. URL: <https://www.scirp.org/journal/home?journalid=1186>.
117. OECD. *Developing Skills for Innovation in Higher Education*. Paris: OECD Publishing, 2021. 180 p. URL: <https://www.oecd.org/education/>.
118. OECD. *Higher Education to 2030. Volume 2: Globalisation*. Paris: OECD Publishing, 2018. 316 p. URL: <https://www.oecd.org/education/ceri/highereducationto2030volume2globalisation.htm>.
119. OECD. *OECD Skills Outlook 2019: Thriving in a Digital World*. Paris: OECD Publishing, 2019. 330 p. URL: <https://www.oecd.org/education/oecd-skills-outlook-2019-df80bc12-en.htm>.

120. OECD. Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills. Paris: OECD Publishing, 2015. 150 p. URL: <https://www.oecd.org/education/skills-for-social-progress-9789264226159-en.htm>.

121. Palanski M., Barclay L. J. The Leader in Context: Developing Leaders by Adopting a Self-in-Systems Approach. *Academy of Management Learning & Education*. 2026. P. 1–19. URL: <https://doi.org/10.5465/amle.2024.0562>.

122. Phillips D., Schweisfurth M. Comparative and International Education: An Introduction to Theory, Method, and Practice. 2nd ed. London: Bloomsbury Academic, 2014. 368 p. URL: <https://www.bloomsbury.com>.

123. Pizhuk O. I. VRIO Diagnostics in Strategic Management of Educational Institutions' Development. *Empirio*. 2026. Vol. 3, № 1. P. 110–120. URL: <https://doi.org/10.18523/3041-1718.2026.3.1.110-120>.

124. Raza M., Nasrulloh A., Meghwar Q. R. Strategic Human Resource Management in Higher Education: An AMO Framework Analysis of Lahore University of Management Sciences. *Jurnal Akuntabilitas Manajemen Pendidikan*. 2025. Vol. 13, № 2. P. 1–10. URL: <https://doi.org/10.21831/jamp.v13i2.89047>.

125. Rebukha L. Z. *Teoriia ta praktyka fundamentalizatsii profesiinoi pidhotovky maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv* [Theory and practice of fundamentalization of professional training of future social workers]. Ternopil: TOV «Ternohraf», 2018. URL: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2018.3-4.63177>.
<https://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/527>

126. Ren S., Chadee D. Context, self-regulation and developmental foci: A mixed-method study of leader self-development in China. *Personnel Review*. 2017. Vol. 46, № 8. P. 1977–1996. URL: <https://doi.org/10.1108/PR-07-2016-0166>.

127. Renmin University of China. Key outputs at the Global Leadership Forum: Exploring the “China Model” for Cultivating Global Leadership Talent Toward 2050 and Reshaping Global Leadership in the Era of AI. 2026. URL: https://en.ruc.edu.cn/2026-04/03/c_3502.htm.

128. Research on the structural evolution of Chinese management context in the VUCA era. *Journal of Industrial Engineering and Engineering Management*. 2026. URL: <https://doi.org/10.13587/j.cnki.jieem.2024.02.001>.
129. Salmon G. *E-moderating: The Key to Teaching and Learning Online*. 4th ed. New York: Routledge, 2016. 230 p. URL: <https://doi.org/10.4324/9781315761520>.
130. Sanghi S. *The Handbook of Competency Mapping: Understanding, Designing and Implementing Competency Models in Organizations*. 2nd ed. New Delhi: SAGE Publications India Pvt Ltd, 2007. URL: <https://doi.org/10.4135/9788132108481>.
131. School of Management, Beijing Institute of Technology. Introduction to the School. URL: <https://en.sm.bit.edu.cn/AboutSME/SchoolOverview.htm>.
132. Shi K., Wang J. *Research on Competency Model of Senior Managers in Communication Industry*. Beijing: Science Press, 2002.
133. Singh J. K. N., Kaur A. Is teaching and learning in Chinese higher education classrooms internationalized? Perspectives from international students in China. *Higher Education Research & Development*. 2023. Vol. 42, № 5. P. 1283–1297. URL: <https://doi.org/10.1080/07294360.2023.2197196>.
134. Spencer L. M., Spencer S. M. *Competence at Work: Models for Superior Performance*. New York: John Wiley & Sons, 1993. 384 p.
135. Teichler U. *Higher Education Systems: Conceptual Frameworks, Comparative Perspectives, Empirical Findings*. Rotterdam: Sense Publishers, 2019. 250 p. URL: <https://link.springer.com/book/10.1007/978-94-6300-892-4>
136. The Search for the Golden Ticket: A Value Chain and VRIO Experiential Exercise. *Journal of Management Education*. 2024. Vol. 48, № 5. P. 948–983. URL: <https://doi.org/10.1177/10525629241240757>.
137. Tsui A. S. Contextualization in Chinese Management Research. *Management and Organization Review*. 2006. Vol. 2, № 1. P. 1–13. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1740-8784.2006.00033.x>.

138. UNESCO. Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives. Paris: UNESCO Publishing, 2017. 63 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444>.

139. UNESCO. Rethinking Education: Towards a Global Common Good? Paris: UNESCO Publishing, 2015. 85 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232555>.

140. University at Buffalo, School of Management. Real-World Competence: UB MBA Program to Assess, Develop Core Competencies of In-Coming Class. Buffalo, NY, 1998. URL: <https://engineering.buffalo.edu/home/academics/grad/scholarships.host.html/content/shared/university/news/news-center-releases/1998/08/3059.detail.html>.

141. University of Manchester, Alliance Manchester Business School. *MBA Programme Specification*. 2025. URL: <https://blogs.manchester.ac.uk/itl/2026/03/13/teaching-international-business-strategy-as-decision-making-lessons-from-the-manchester-method/>.

142. UNO. Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development. URL: <https://sdgs.un.org/goals#:~:text=History-,The%202030%20Agenda%20for%20Sustainable%20Development%2C,-adopted%20by%20all>.

143. Wang Y., Liu S. Leadership competencies and organizational performance in Chinese higher education. *Educational Management Administration & Leadership*. 2020. Vol. 48, № 6. P. 1024–1042. URL: <https://doi.org/10.1177/1741143219856684>.

144. Wang Z. M. Managerial competency modelling and the development of organizational psychology: A Chinese approach. *International Journal of Psychology*. 2003. Vol. 38, № 5. P. 323–334. URL: <https://doi.org/10.1080/00207590344000141>.

145. Wang Z. M. *Managerial Psychology in the Chinese Context*. Hangzhou: Zhejiang University Press, 2008.

146. Wang Z., Xie Q., Yu Z. Research on the Overall Leadership Framework of Chinese College Student Leaders Based on Social Practice. *Proceedings of the 5th International Conference on Education Innovation and Social Science (ICEISS 2024)*. 2024. P. 1–8. URL: https://doi.org/10.2991/978-2-38476-341-2_2.
147. Winterton J., Delamare-Le Deist F., Stringfellow E. Typology of Knowledge, Skills and Competences: Clarification of the Concept and Prototype. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2016. 131 p. URL: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/>
148. World Bank. Leadership, Organization, and Performance in the Public Sector. Washington, DC: World Bank, 2020. 200 p. URL: <https://openknowledge.worldbank.org/>.
149. World Bank. Lifelong Learning in the Global Knowledge Economy: Challenges for Developing Countries. Washington, DC: World Bank Publications, 2017. 210 p. URL: <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/7154>.
150. World Bank. World Development Report 2019: The Changing Nature of Work. Washington, DC: World Bank Publications, 2019. 151 p. URL: <https://www.worldbank.org/en/publication/wdr2019>.
151. Wu Gang. Training reform builds pool of top engineers: National initiative integrates enrollment, programs by universities and industry. *China Daily*. 2025. URL: <https://www.chinadaily.com.cn/a/202512/11/WS693a208ea310d6866eb2e0c1.html>.
152. Wu J., Robertson S. L. Civilisational “ideas”, state power, and globalising “realities”: structuring mechanisms shaping contemporary higher education outcomes in China. *Globalisation, Societies and Education*. 2024. P. 1–17. URL: <https://doi.org/10.1080/14767724.2024.2302829>.
153. Xi'an Jiaotong-Liverpool University. HeXie Mindset: A framework for student resilience and complex problem-solving. 2024. URL: <https://www.xjtlu.edu.cn/en/news/2024/12/unlocking-student-potential-the-hexie-mindset>.

154. Yang X., Wang Y. A Teaching Model for Public Management Applied Courses Based on the Situation-Problem-Ability Framework. *Higher Education of Sciences*. 2024. URL: <https://doi.org/10.19980/j.CN23-1593/G4.2024.13.003>.

155. Zhang H., Li X., Wang Y. Research on the Operating Mechanism of Higher Education Quality Assurance System in the Context of Digitalization. *Advances in Education*. 2025. Vol. 15, № 3. P. 107–117. URL: <https://doi.org/10.12677/ae.2025.153373>.

156. Zhang L., Chen Z. Competency-based management development in China: A review and implications. *Human Resource Development International*. 2019. Vol. 22, № 4. P. 354–372. URL: <https://doi.org/10.1080/13678868.2019.1595283>.

157. Zhang M., Tian J., Ni H., Fang G. Exploring Teacher Leadership and the Factors Contributing to It: An Empirical Study on Chinese Private Higher Education Institutions. *Sage Open*. 2021. Vol. 11, № 1. URL: <https://doi.org/10.1177/21582440211002175>.

158. Zhang N. Policies and practices of and conditions for professional development for middle leaders in Chinese higher vocational colleges. PhD thesis. 2025. URL: <https://theses.gla.ac.uk/84939/>.

159. Zhang Y., Zhang Y. Configuration Analysis of Factors Influencing Comprehensive Strength of Universities in China – Based on the First Round of "Double First-Class" Universities. *Journal of Education, Teaching and Learning Studies*. 2025. Vol. 11, № 6. P. 150–165. URL: <https://doi.org/10.22158/jetls.v11n6p150>.

160. Zhao S., Du J. Thirty-two years of development of human resource management in China: Review and prospects. *Human Resource Management Review*. 2012. Vol. 22, № 3. P. 179–188. URL: <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2012.01.002>.

161. Zozuliak-Sluchy R. V. *Formuvannia profesiinoi etyky maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv v universytetakh* [Formation of professional ethics of future social workers in universities]. Ivano-Frankivsk: NAIR, 2019. URL:

<https://doi.org/10.32835/2223-5752.2019.18.37-41>.

<https://journals.uran.ua/swe/article/view/128703/123790>

162. 曾仕强. *中国式管理* [Цзен Шицян. *Китайський стиль управління*]. 北京 : 中国社会科学出版社, 2005.

163. 赵曙明. 中国管理者胜任力模型构建与应用 [Чжао Шумін. Побудова та застосування моделі компетентностей китайських менеджерів]. *管理世界* [Management World]. 2014. № 3. Р. 1–15. URL: <https://kns.cnki.net/kns8s/defaultresult/index>.

164. 中国管理研究国际学会 (IACMR). *中国管理研究资源* [Міжнародна асоціація досліджень китайського менеджменту. (IACMR). *Ресурси з дослідження китайського менеджменту*]. URL: <https://www.iacmr.org/>.

165. 中国矿业大学经济管理学院. 官方网站 [Школа економіки та менеджменту Китайського гірничо-технологічного університету. Офіційний вебсайт]. URL: <https://sm.cumt.edu.cn/>.

166. 中南财经政法大学 MBA 教育中心. *人才培养体系* [Центр MBA освіти Університету економіки та права Чжуннань. *Система виховання талантів*]. URL: <https://mba.zuel.edu.cn/rcpy/>.

167. 彭剑锋. *人力资源管理概论* [Пен Цзяньфен. Вступ до управління людськими ресурсами]. 3rd ed. 上海 : 复旦大学出版社 [Шанхай : Видавництво Університету Фуданя], 2021.

168. 郑伯勋. 差序格局与华人组织行为 [Чжен Босюнь. Диференційована модель взаємин і організаційна поведінка китайців]. *本土心理学研究* [Indigenous Psychological Research in Chinese Societies]. 1995. № 3. Р. 142–219.

169. 艺术设计学院多措并举加强学风建设: 构建优良学风, 助力学生成长 [Офіс у справах студентів Тяньцзіньського університету науки і технологій. Школа мистецтва та дизайну впроваджує комплексні заходи для зміцнення академічної атмосфери: формування якісного навчального середовища та

підтримка розвитку студентів]. 2025. URL: <https://news.tust.edu.cn/xygj/ysxytg/2025/0418/c7210a71824/page.htm>.

170. 学院举办"感受管理创新, 培养全球胜任力"跨文化交流活动 [Школа менеджменту Уханьського текстильного університету. Проведення міжкультурного заходу «Відчуй інновації в управлінні та розвивай глобальні компетентності»]. 2024. URL: <https://news.wtu.edu.cn/glgcxy/2024/1023/c6964a205375/page.htm>.

171. 中国大陆第一. 份MBA教育ESG报告 (2023) [Центр MBA освіти Університету економіки та права Чжуннань. Перша ESG-доповідь MBA-освіти материкового Китаю (2023)]. 2024. URL: <https://mba.zuel.edu.cn/2024/0120/c509a354239/page.htm>.

172. 中共中央、国务院. 深化新时代教育评价改革总体方案 [Центральний комітет КПК та Державна рада КНР. Загальний план поглиблення реформи оцінювання освіти в нову епоху]. 2020. URL: http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/xxgk_jyta/jyta_ddb/202311/t20231120_1091332.html.

173. 教育部. 关于深化新时代高等学校评估改革方案 [Міністерство освіти КНР. План поглиблення реформи оцінювання закладів вищої освіти в нову епоху]. 2023. URL: <https://www.gsjcxy.edu.cn/attachment/file/20250421/1745223445285171.pdf>.

174. 教育部. 中国教育监测与评价统计指标体系 (2020年版) [Міністерство освіти КНР. Система статистичних індикаторів моніторингу та оцінювання освіти Китаю (редакція 2020 року)]. 2020. 6 с. URL: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A03/s182/202101/t20210113_509619.html.

175. 教育部. 普通高等学校学生管理规定 [Міністерство освіти КНР. Положення про управління студентами у звичайних закладах вищої освіти], 教育部令第41号. 2017. URL: https://hudong.moe.gov.cn/jyb_xxgk/xxgk/zhengce/guizhang/202112/t20211206_585064.html.

176. 教育部. 普通高等学校本科专业类教学质量国家标准 [Міністерство освіти КНР. *Національні стандарти якості викладання для бакалаврських спеціальностей*]. 2018. URL: http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/xw_fbh/moe_2069/xwfbh_2018n/xwfb_20180130/mtbd/201801/t20180130_326042.html.

177. 教育部. 普通高等学校本科教育教学审核评估实施方案 (2021–2025 年) [Міністерство освіти КНР. *План реалізації аудиту та оцінювання викладання й навчання бакалаврату (2021–2025 роки)*]. 2021. 1 с. URL: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A11/s7057/202102/t20210205_512709.html.

178. 教育部、财政部、国家发展改革委. “双一流”建设成效评价办法 (试行) [Міністерство освіти КНР, Міністерство фінансів КНР, Державний комітет розвитку та реформ КНР. *Заходи оцінювання ефективності програми «Подвійний першокласний університет» (пілотна редакція)*]. 教研 [Викладання та дослідження]. 2021. 13 с. URL: http://www.scio.gov.cn/gwyzcclxfh/cfh/2021n_16129/2021n09y14r/wjxgzc_16472/202208/t20220808_307631.html.

179. 教育部. 普通高等学校本科教育教学审核评估指标体系 (试行) [Міністерство освіти КНР. *Система індикаторів аудиту та оцінювання бакалаврської освіти у звичайних закладах вищої освіти (пілотна редакція)*]. 2021. URL: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A08/s7056/202102/t20210205_512709.html.

180. 中南财经政法大学 教育中心. 人才培养体系 [Центр МВА освіти Університету економіки та права Чжуннань. *Система виховання талантів*]. URL: <https://mba.zuel.edu.cn/rcpy/>.

181. 时勘, 王继承, 李超平. 企业高层管理者胜任特征模型评价的研究 [Ши Кань, Ван Цзічен, Лі Чаопін. *Дослідження моделі компетентностей керівників вищої ланки підприємств*]. 心理学报 [Acta Psychologica Sinica]. 2002. Vol. 34, № 3. P. 306–311. URL: <http://journal.psych.ac.cn/xlxb/CN/Y2002/V34/I03/306>.

182. 成中英. С-теория: китайская философия управления. 上海: 东方出版中心 [Шанхай: Центр східних видань], 2006.
183. 陈春花. 数字化生存与管理重构 [Чень Чуньхуа. Цифрове виживання та реконструкція управління]. 管理学报 [Chinese Journal of Management]. 2018. Vol. 15, № 1. P. 1–10. URL: <https://kns.cnki.net/kns8s/defaultresult/index>.
184. 陈春花. 超越竞争: 微利时代的经营模式 [Чень Чуньхуа. Поза конкуренцією: моделі бізнесу в епоху низької прибутковості]. 北京: 机械工业出版社 [Пекін: Китайське друковане видавництво], 2022.
185. 北京师范大学. 官方网站 [Пекінський педагогічний університет. Офіційний вебсайт]. URL: <https://www.bnu.edu.cn/>.
186. 北京航空航天大学. 官方网站 [Пекінський університет авіації та астронавтики. Офіційний вебсайт]. URL: <https://www.buaa.edu.cn/>.
187. 东南大学. 官方网站 [Південно-Східний університет. Офіційний вебсайт]. URL: <https://www.seu.edu.cn/>.
188. 同济大学. 官方网站 [Університет Тунцзі. Офіційний вебсайт]. URL: <https://www.tongji.edu.cn/>.
189. 中国农业大学. 官方网站 [Китайський сільськогосподарський університет. Офіційний вебсайт]. URL: <https://www.cau.edu.cn/>.
190. 中南大学. 官方网站 [Центрально-Південний університет. Офіційний вебсайт]. URL: <https://www.csu.edu.cn/>.
191. 厦门大学. 官方网站 [Сяменьський університет. Офіційний вебсайт]. URL: <https://www.xmu.edu.cn/>.
192. 四川大学. 官方网站 [Сичуанський університет. Офіційний вебсайт]. URL: <https://www.scu.edu.cn/>.
193. 山东大学. 官方网站 [Шаньдунський університет. Офіційний вебсайт]. URL: <https://www.sdu.edu.cn/>.

194. 武汉工商学院. 官方网站 [Уханьський технологічно-комерційний університет. Офіційний вебсайт]. URL: <https://www.wtbu.edu.cn/>.
195. 湖南大学. 官方网站 [Хунаньський університет. Офіційний вебсайт]. URL: <https://www.hnu.edu.cn/>.
196. 教育部. 高等学校数字校园建设规范 (试行) [Міністерство освіти КНР. *Норми побудови цифрового кампусу закладів вищої освіти (пілотна редакція)*]. 2021. 14с. URL: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A16/s3342/202103/t20210322_521675.html.
197. 上海工程技术大学. 混合式教学实施指南 [Шанхайський університет інженерії та технологій. *Керівництво з упровадження змішаного навчання*]. 2025. URL: <https://www.sues.edu.cn/xxgc/91/9c/c20644a168220/page.htm>.
198. 长江师范学院. 校级一流课程管理实施办法 [Педагогічний університет Янцзи. *Положення про управління університетськими першокласними курсами*]. 2025. URL: https://www.yznu.cn/_upload/article/5a/ee/48e9fbe94b2d86db45f04db70b82/5b795404-5817-4dc7-a092-21df5e1117fb.pdf.
199. 教育部高等教育教学评估中心. 数智赋能：2024年度全国高等学校教育质量监测数据分析报告 [Центр оцінювання вищої освіти Міністерства освіти КНР. *Цифрове інтелектуальне розширення можливостей: аналітичний звіт моніторингу якості вищої освіти Китаю за 2024 рік*]. 2024. URL: <http://m.news.cn/20250418/b97ee46b4fce4c99b6df62b2bbcd7920/c.html>.
200. 刘志迎, 杨重, 张勇. 讲好中国故事：基于中国管理实践开发理论 [Лю Чжиїн, Ян Чжун, Чжан Юн. *Добре розповідаючи історію Китаю: розробка теорії на основі практики китайського менеджменту*]. USTC EMBA. 2025. URL: <https://emba.ustc.edu.cn/2025/0825/c21841a697457/page.htm>.
201. 黄荣怀, 赵建华, 潘静文, Oubibi Mohamed, 张定文. 中国教育数字化转型中的领导力 [Хуан Жунхуай, Чжао Цзяньхуа, Пань Цзінвень та ін.

Лідерство в цифровій трансформації освіти Китаю]. Beijing Normal University, 2025. 35 p. URL: <https://doi.org/10.54676/ELZZ2988>.

202. 黄振宇. 基于交易成本理论的现代大学治理结构及其行政化研究 [Хуан Чженьюй. Дослідження структури управління сучасним університетом та її адміністрування на основі теорії трансакційних витрат]. 大学与学科 [ВНЗ і предмет]. 2023. URL: <https://www.cdgc.edu.cn/dxxk/info/1089/1491.htm>.

203. 范奇. 论高校“办学自主权”的双面法治逻辑及统合 [Фань Ці. Подвійна правова логіка автономії університетів та її інтеграція]. 交大法学 [SJTU Law Review]. 2019. № 3. Р. 56–76. URL: <http://dianda.cqvip.com/Qikan/Article/Detail?id=7002418910>.

204. 梁祖强. 论中国高等院校的行政级别 [Лян Цуцян. Про адміністративні рівні китайських закладів вищої освіти]. *Proceedings of the 2016 Humanities and Social Sciences Conference (HSS-26)*. Atlantis Press, 2016. URL: <https://doi.org/10.2991/hss-26.2016.15>.

205. 莫冠翔. 经济专业学生管理能力的培养 [Мо Гуаньсян. Формування управлінських здібностей студентів економічних спеціальностей]. 教育•新教育 创作 [Освіта. Створення нової освіти]. 2023. С. 65. URL: <http://www.qikan.com.cn/newarticleinfo/a38d202310756.html>.

206. 郭珊. 中國高校組織結構研究：以院士主導的研究中心為例. [Го, С. Дослідження організаційної структури китайських університетів: зосередження уваги на дослідницьких центрах, очолюваних академіками] *Journal of Educational Research and Policies*. 2025. Vol. 7, No. 7. Р. 1–10. DOI: [https://doi.org/10.53469/jerp.2025.07\(07\).01](https://doi.org/10.53469/jerp.2025.07(07).01).

207. 教育部、财政部、国家发展改革委. “双一流”建设成效评价办法（试行） [Measures for Evaluating the Effectiveness of "Double First-Class" Construction (Trial)], 教研 [2020] 13号. 2021. URL: http://www.scio.gov.cn/gwyzclxfh/cfh/2021n_16129/2021n09y14r/wjxgzc_16472/202208/t20220808_307631.html.

208. 教育部. 普通高等学校学生管理规定 [Regulations on the Management of Students in Regular Higher Education Institutions], 教育部令第41号. 2017. URL: https://hudong.moe.gov.cn/jyb_xxgk/xxgk/zhengce/guizhang/202112/t20211206_585064.html.

209. 教育部. 中国教育监测与评价统计指标体系（2020年版） [China Education Monitoring and Evaluation Statistical Indicator System, 2020 Edition], 教发〔2020〕6号. 2020. URL: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A03/s182/202101/t20210113_509619.html.

210. 張妮 (Zhang, Ni) (2025) 中國高職院校中階領導專業發展的政策、實務及條件. 博士論文 Policies and practices of and conditions for professional development for middle leaders in Chinese higher vocational colleges. PhD thesis. URL: <https://theses.gla.ac.uk/84939/>.

211. 和 Jing B Xiaofeng R (2025) 從中國工程教育認證視角開發和檢驗學習環境量表. 教育前沿. 10:1665226. DOI: 10.3389/feduc.2025.1665226.

212. Adam, Edmund. (2021). 全球大學排名對機構策略、決策與政策選擇的影響研究：以四所加拿大研究型大學為例。
https://www.researchgate.net/publication/352373986_A_Study_of_the_Influence_of_Global_University_Rankings_on_Institutional_Strategies_Decision-Making_and_Policy_Choice_The_Case_of_Four_Canadian_Research_Research.

ДОДАТКИ

Модель формування управлінської компетентності відповідно до підходів властивих українській науковій школі

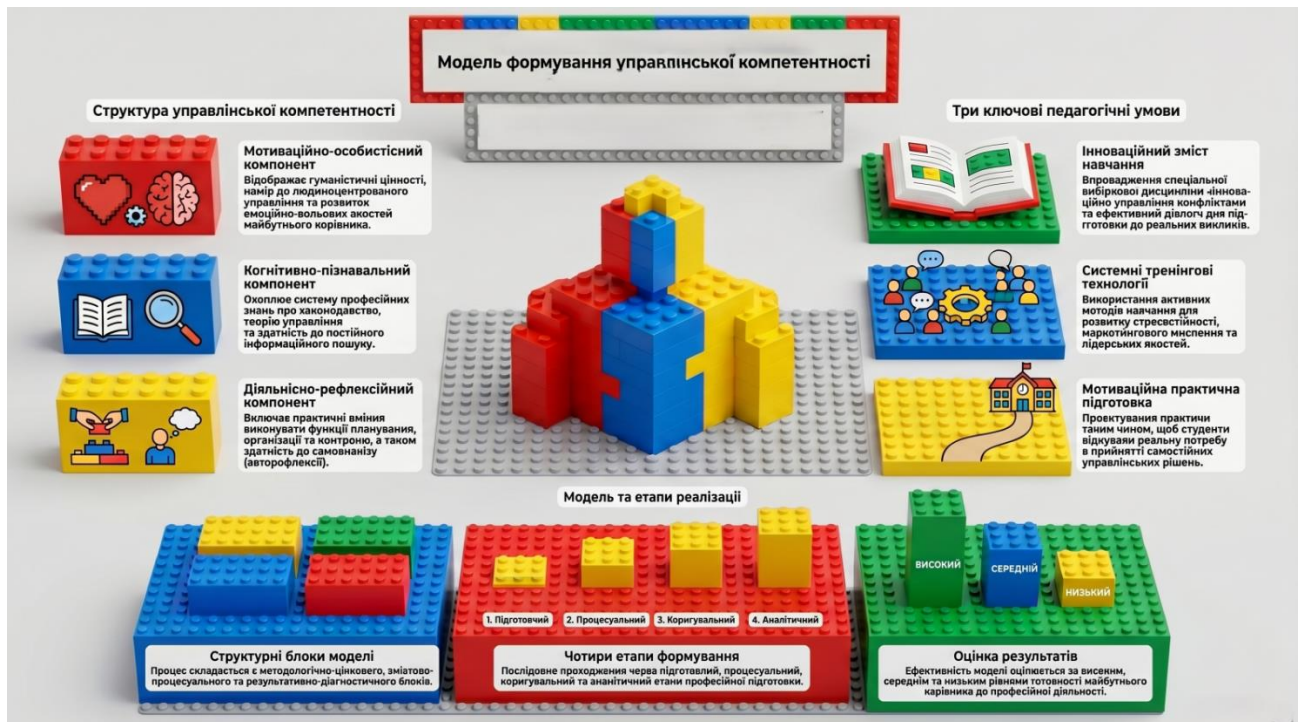


Рис. А.1. Модель формування управлінської компетентності відповідно до підходів властивих українській науковій школі

Джерело: складено автором на основі [14, 22, 102, 106, 111, 117], згенеровано за допомогою програми NotebookLM

Порівняльна характеристика підходів до визначення управлінської компетентності в українській, європейській та китайській наукових школах

Таблиця Б.1

Порівняльна характеристика підходів до визначення управлінської компетентності в українській, європейській та китайській наукових школах

Критерій	Українська наукова школа	Європейська (центральноевропейська) наукова школа	Китайська наукова школа
Загальний підхід	Інтегративний, особистісно-орієнтований, діяльнісний	Компетентнісний, системний, стандартизований	Інтегративний (поєднання західних моделей і автохтонних традицій)
Сутність управлінської компетентності	Комплексна властивість особистості, що поєднує знання, вміння, цінності та особистісні якості	Інтегрований результат професійної підготовки, орієнтований на стандарти якості та ефективність діяльності	Багатовимірний конструкт, що поєднує професійні, поведінкові, адаптивні та морально-ціннісні характеристики
Методологічна основа	Педагогіка, психологія управління, компетентнісний підхід	Компетентнісний підхід, андрагогіка, аксіологія, європейські освітні стандарти	HR-моделі (McClelland, Spencer), конфуціанська філософія, теорії лідерства
Когнітивний компонент	Професійні знання (менеджмент, психологія, право, економіка)	Міждисциплінарні знання, орієнтовані на управління освітніми системами	Професійні знання + концептуальне та діалектичне мислення
Діяльнісний компонент	Управлінські вміння: планування, організація, контроль, прийняття рішень	Практичні навички управління, стратегічне мислення, управління змінами	Адаптивна поведінка, прийняття рішень в умовах невизначеності, управління парадоксами
Комунікативний компонент	Співробітництво, взаємодія, вирішення конфліктів	Командна робота, партнерство, взаємодія зі стейкхолдерами	Міжкультурна взаємодія, управління відносинами (guanxi), комунікативна гнучкість

Продовження додатка Б

Продовження таблиці Б.1

Критерій	Українська наукова школа	Європейська (центральноєвропейська) наукова школа	Китайська наукова школа
Ціннісно-мотиваційний компонент	Людиноцентризм, професійна мотивація, саморозвиток	Демократичні цінності, соціальна відповідальність, інклюзія	Поєднання професійної мотивації з політичною свідомістю та моральними принципами
Особистісний компонент	Лідерство, емоційний інтелект, психологічна стійкість	Рефлексивність, автономність, здатність до безперервного навчання	Самосвідомість, концепція «Я», моральна зрілість
Специфічні компоненти	Емоційний інтелект, безпекове середовище, цифрова компетентність	Рефлексивна компетентність, інституційна відповідальність	Організаційна відданість, політична якість, моральна надійність
Морально-етичний вимір	Важливий, але не домінуючий	Інтегрований через цінності демократії	Ключовий: єдність компетентності (才) і чесноти (德)
Адаптивність	Орієнтація на нестабільні соціальні умови	Орієнтація на сталий розвиток і зміни в межах системи	Висока адаптивність до динамічного середовища та державної політики
Загальна спрямованість підготовки	Формування особистості ефективного керівника	Підготовка компетентного фахівця відповідно до стандартів	Формування ефективного, лояльного та морально відповідального управлінця

Джерело: складено автором на основі [14, 22, 102, 106, 111, 117].

Методологія дослідження формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університетів КНР



Рис. В.1. Методологія дослідження формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університетів КНР

Джерело: складено автором на основі власних розробок, згенерований за допомогою програми NotebookLM

Система критеріїв оцінювання освітнього середовища за вимірами впливів

Таблиця Г.1

Система критеріїв оцінювання освітнього середовища за вимірами впливів

Критерії (вимір)	Показники (позиції опитувальника)	Джерело у стандартах
Зміст і організація навчання (Curriculum learning)	E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9	Загальні стандарти Китаю: 3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 3.6, 3.7, 3.12
Взаємодія «викладач–студент» (Teacher–student relationship)	E10, E11, E12, E13, E14	Загальні стандарти акредитації професійної освіти Китаю
Взаємини між здобувачами освіти (Classmate relationship)	E15, E16, E17, E18	Загальні стандарти акредитації професійної освіти Китаю
Навчальна атмосфера (Study atmosphere)	E19, E20, E21, E22	Загальні стандарти акредитації професійної освіти Китаю
Інституційне освітнє середовище (Institutional environment)	E23, E24, E25, E26, E27	Загальні стандарти акредитації професійної освіти Китаю
Проектна та практична підготовка (Project and practice)	E28, E29, E30, E31, E32, E33, E34	Загальні стандарти Китаю: 3.1, 3.2, 3.3, 3.4, 3.6, 3.7, 3.12
Матеріально-технічні ресурси (Physical resources)	E35, E36	Загальні стандарти акредитації професійної освіти Китаю

Джерело: складено автором на основі [28, 30, 174, 211].

Список публікацій здобувача

Статті у наукових виданнях, включених до наукових фахових видань***України:***

1. Мо Гуаньсян. Управлінська компетентність менеджерів: шляхи формування та тенденції розвитку. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2023. № 53. С. 40-45. **(фахове видання, категорія Б).**

DOI: <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2023-53-05>

URL: <https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/article/view/23587/21471>

2. Mo Guanxian. The Educational Environment of University as a Dynamic System of Influencing Factors on the Managerial Competence Formation of Future Manager. *Новий колегіум*. 2025. №2 (118). Рр. 49-55. **(фахове видання, категорія Б).**

DOI: <https://doi.org/10.34142/nc.2025.2.49>

URL: <https://journals.hnpu.edu.ua/index.php/newcollegium/article/view/17583>

3. Kalashnyk Nadiia, Mo Guanxiang. Institutional Practices For Developing Management Competence In China: University-Based Models Of Future Managers` Professional Self-Improvement. *Вісник науки та освіти*. 2026. №1 (43). Рр. 1371-1384 **(фахове видання, категорія Б).**

DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2026-1\(43\)-1371-1384](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2026-1(43)-1371-1384)

URL: <https://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/36604/36600>

Праці апробаційного характеру

4. Kalashnyk N., Plakhotnyk O., Khudoba O., Zayats D., & Mo G. Challenges In The Professional Development Of Public Servants Amid New Realities In Adult Education: Conceptualization Of Competence And System Approaches. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference*. 2024. Vol. 2. Рр. 167-177.

DOI: <https://doi.org/10.17770/sie2024vol2.7815>

URL: <https://archive-journals.rtu.lv/sie/article/view/3290/3232>

5. Мо Гуаньсян. Вибір методів навчання для формування якостей сучасного фахівця. *Науковий простір: аналіз, сучасний стан, тренди та перспективи: матеріали III Всеукраїнської студентської наукової конференції* (м. Київ, 16 червня 2023 р.). Вінниця: ГО «Європейська наукова платформа», 2023. С. 180.

URL: <https://archive.liga.science/index.php/conference-proceedings/issue/view/ukr-16.06.2023/37#page=180>

6. Мо Гуаньсян. Складові управлінської компетентності майбутніх менеджерів. *Integration of Education, Science and Business in Modern Environment: Summer Debates: Proceedings of the 5th International Scientific and Practical Internet Conference* (Dnipro, August 3-4, 2023). Dnipro: FOP Marenichenko V.V., 2023. Pp. С. 335-336.

URL: <https://repository.hneu.edu.ua/handle/123456789/40225>

7. Mo Guanxian. Key Management Competencies Of Future Officials. *11th international Zeugma conference on scientific research: proceedings book* (Gaziantep, Turkey, March 18-20, 2024). P. 1118.

URL: <https://repository.hneu.edu.ua/handle/123456789/39652>

8. Мо Гуаньсян. Проблеми дефініції управлінської компетентності в сучасній вищій освіті в Китайській Народній Республіці. *Сходознавство. Актуальність та перспективи: матеріали доповідей V Міжнародної науковометодичної конференції* (м. Харків, 29 березня 2024 р.) Х.: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2024. Ч. 1. С. 140-141.

URL: <https://repository.hneu.edu.ua/handle/123456789/40257>

9. Мо Гуаньсян. Управлінська компетентність у сучасній вищій освіті КНР: вплив студентського самоврядування. *Сходознавство. Актуальність та перспективи: матеріали доповідей VI Міжнародної науковометодичної конференції* (м. Харків, 28 березня 2025 р.). Х.: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2025. Ч. 1. С. 143-144.

URL: <https://repository.hneu.edu.ua/handle/123456789/40239>

10. MO Guanxian. The Educational Ecosystem Of Universities As A Driver For Managerial Competence Development. *Evolving Science: Theories, Discoveries and Practical Outcomes: Collection of Scientific Papers with the Proceedings of the 3rd International Scientific and Practical Conference* (Zurich, Switzerland, February 3-5, 2025). European Open Science Space, 2025. Pp. 96-99.

URL: <https://repository.hneu.edu.ua/handle/123456789/40236>

11. Mo Guanxian. Essential Management Competencies for Developing Effective Educational Networks and Environments. *Research on the development of science and the implementation of technology: Proceedings of the III International Scientific and Practical Conference* (Hamburg, Germany, September 16-19, 2025). Hamburg, Germany. 2025. Pp. 69-71.

URL: <https://repository.hneu.edu.ua/handle/123456789/40237>

12. Мо Гуаньсян Social economy and social development priorities in future managers 'education programs in China. *Перспективи розвитку сучасної науки та освіти: матеріали XVI Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Львів, 19-20 вересня 2025 року). Львів: Львівський науковий форум, 2025. С.35-36.

URL: <https://repository.hneu.edu.ua/handle/123456789/40238>



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ СЕМЕНА КУЗНЕЦЯ

61166, м. Харків, пр. Науки, 9-А, тел. (057) 702-03-04, факс: (057) 702-07-17
E-mail: post@hneu.edu.ua, http://www.hneu.edu.ua, ЄДПРОУ 02071211

№ 26/86-40-37/3 від 11.05.2026

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційної роботи
аспіранта кафедри здорового способу життя, технологій і безпеки життєдіяльності
Харківського національного економічного університету імені Симона Кузнеця
Мо Гуаньсян «Формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів
в освітньому середовищі університету в КНР»,
висунутої на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011
Освітні, педагогічні науки

Результати дисертаційного дослідження Мо Гуаньсян було використано в освітньому процесі підготовки здобувачів вищої освіти в Харківському національному економічному університеті імені Симона Кузнеця.

За результатами дисертаційного дослідження були отримані науково-практичні результати, що полягають в обґрунтуванні й розробленні: теоретико-методологічних підходів до формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів; цілісної характеристики освітнього середовища університету як багаторівневої системи формування управлінських компетентностей; практичних рекомендацій щодо інтеграції цифрового та фізичного освітнього середовища; моделей розвитку лідерських, комунікативних, організаційних і цифрових компетентностей майбутніх менеджерів; підходів до впровадження студентоцентрованого, практикоорієнтованого та міждисциплінарного навчання; рекомендацій щодо використання міжнародного досвіду КНР у системі професійної підготовки менеджерів в Україні.

Зазначені здобутки використані для поглиблення теоретико-методичного забезпечення навчального процесу на кафедрі менеджменту, логістики та інновацій ХНЕУ ім. С. Кузнеця при викладанні дисципліни «Креативне управління підприємницькою діяльністю» для підготовки бакалаврів за спеціальністю ДЗ «Менеджмент» освітньо-професійною програмою «Менеджмент інноваційної діяльності».

Проректор з навчально-методичної роботи



Каріна НЕМАШКАЛО

261223



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ імені Г.С. СКОВОРОДИвул. Алчевських, 29, м. Харків, 61002, тел. (057) 700-35-23, факс (057) 700-69-09
e-mail: rector@hnpu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125585Від 11.05.2016 № 01/10-324

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційної роботи
Мо Гуаньсян «Формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів
в освітньому середовищі університету в КНР»,
поданої на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки

У процесі впровадження використано теоретичні положення, методичні рекомендації та практичні напрацювання дослідження, спрямовані на вдосконалення професійної підготовки здобувачів вищої освіти, підвищення якості освітнього процесу й розвиток сучасних підходів до організації навчання.

Матеріали дослідження впроваджено під час організації самостійної роботи здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності D3 Менеджмент (освітні програми «Менеджмент організацій і адміністрування», «Управління закладом освіти»). Зокрема, у навчальному процесі використано сучасні підходи до організації освітньої діяльності, методи активізації пізнавальної діяльності здобувачів освіти, інноваційні технології навчання й елементи індивідуалізації освітнього процесу.

Результати дослідження сприяли вдосконаленню змісту освітніх програм, розвитку професійних компетентностей здобувачів вищої освіти, формуванню навичок самостійної роботи, критичного мислення та практичного застосування отриманих знань. Практичне значення впровадження полягає в підвищенні якості освітнього процесу, активізації навчальної діяльності студентів, розвитку їхньої професійної мотивації та покращенні якості підготовки майбутніх фахівців відповідно до сучасних вимог ринку праці й освітніх стандартів.

Довідку обговорено та затверджено на засіданні кафедри менеджменту та економіки ХНПУ імені Г.С. Сковороди (№ 14 від 14.04.2026р.).

Проректор з наукової, інноваційної
і міжнародної діяльності

Світлана БЕРЕЖНА

УКРАЇНА
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ
І НАУКИ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ СЕМЕНА КУЗНЕЦЯ
№02071211

№ _____ 20__ р.
61165, м. Харків, пр. Науки, 9-А
тел./факс: 70-20-717, 70-20-304

Д О В І Д К А № 12/2026
від 11.05.2026 р.

Дана МО ГУАНЬСЯН,
яка бере участь у розробці ініціативної науково-дослідної роботи № 1/2019
«Управління формуванням професійних компетентностей майбутніх
фахівців в умовах інформаційного полікультурного освітнього простору» з
01.09.2024 року по 30.08.2025 року.

Підрозділ 3.2. Управління формуванням професійної компетентності
майбутніх фахівців в умовах інформаційного полікультурного освітнього
середовища як педагогічна проблема.

Державний реєстраційний номер 0120U104231

Начальник НДР



Ірина ЛИТОВЧЕНКО

УКРАЇНА
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ
І НАУКИ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ СЕМЕНА КУЗНЕЦЯ
№02071211

26 _____ 20 _____ р.
с/б/5, в. Харків, пр. Науки, 9-А
тел./факс: 70-20-717, 70-20-304

Д О В І Д К А № 8/2026
від 07.05.2026 р.

Дана МОГУАНЬСЯН,

який бере участь у розробці ініціативної науково-дослідної роботи № 1/2026 (і)
«Теоретичний базис управління інноваційним розвитком на засадах
забезпечення конкурентоспроможності організацій в умовах цифрової
економіки» з 01.01.2026 року по 29.05.2026 року.

Розділ 10. Методичне забезпечення оцінювання управлінської
компетентності майбутніх менеджерів в КНР.

Державний реєстраційний номер 0126U000988

Начальник



Ірина ЛИТОВЧЕНКО