

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Західноукраїнський національний університет

Соціально-гуманітарний факультет

Кафедра освітології і педагогіки

КІНДРАТЮК Андрій Петрович

**Розвиток організаційно-управлінської
компетентності менеджерів освіти в процесі
реалізуванням магістерських програм/ Development of
organizational and managerial competence of education
managers in the process of implementing master`s
programs**

спеціальність: 011 – Освітні, педагогічні науки
освітньо-професійна програма – Управління закладами освіти
Кваліфікаційна робота

Виконав студент групи
ОСУЗОм-21
А. П. Кіндратюк

Науковий керівник
к. пед.н., доцент
О. Л. Главацька

Кваліфікаційну роботу допущено
до захисту:

«___» _____ 20__ р.

Завідувач кафедри

_____ **Л. З. Ребуха**

ТЕРНОПІЛЬ – 2023

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ОРГАНІЗАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ ПІД ЧАС РЕАЛІЗАЦІЇ МАГІСТЕРСЬКИХ ПРОГРАМ	8
1.1 Структурно-функціональна та психолого-педагогічна характеристика магістерської підготовки у закладах вищої освіти.....	8
1.2 Організаційно-управлінська компетентність майбутніх менеджерів освіти як об'єкт впливу в умовах реалізації магістерських програм.....	17
Висновки до першого розділу.....	24
РОЗДІЛ 2. ПОТЕНЦІАЛ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОЗВИТКУ ОРГАНІЗАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ.....	26
2.1 Проблема використання ігрових технологій навчання у професійній підготовці майбутніх менеджерів освіти у педагогічній науці.....	26
2.2 Специфічні особливості відбору та розробки ігрових технологій для розвитку організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти під час реалізації магістерських програм.....	33
Висновки до другого розділу.....	38
РОЗДІЛ 3. РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО РОЗВИТКУ ОРГАНІЗАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ ПІД ЧАС РЕАЛІЗАЦІЇ МАГІСТЕРСЬКИХ ПРОГРАМ.....	40
3.1 Шляхи удосконалення процесу розвитку організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти під час реалізації магістерських програм	40
3.2 Організація та результати експериментального дослідження	45
Висновки до третього розділу.....	55
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	58
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	62
ДОДАТКИ.....	70

ВСТУП

Актуальність дослідження. В умовах безперервного реформування вітчизняної освіти освітні організації та заклади освіти об'єктивно потребують фахівців, яким властивий повний спектр володіння загальнокультурними, професійно-особистісними та організаційно-управлінськими компетенціями. Проте сучасна система вищої освіти, система підвищення кваліфікації та перепідготовки управлінських та педагогічних кадрів гостро відчуває потребу в навчанні та вихованні менеджерів освіти нового типу, здатних стати справжніми організаторами якісного вирішення безлічі проблем та завдань, які стоять перед закладами освіти різних рівнів акредитації.

Менеджер освіти – це професіонал, що виконує управлінські функції для досягнення цілей закладу освіти (освітнього процесу). Впровадження у зміст та організацію освітнього процесу економічних та організаційно-управлінських інновацій акцентує потребу у фахівцях, якісно підготовлених до реалізації організаційно-управлінської діяльності у нових умовах, ефективність здійснення якої залежить від сформованої організаційно-управлінської компетентності, що підтверджують і Стандарти вищої освіти, які визначають організаційно-управлінську компетентність як необхідний освітній результат випускників магістратури ЗВО. Очевидно, що істотний внесок у вирішення зазначеної проблеми можуть і повинні зробити магістерські програми у ЗВО, які мають можливості для формування та розвитку у студентів системи *загальнокультурних* (готовність діяти у нестандартних ситуаціях, нести соціальну та етичну відповідальність за прийняті рішення, здатність до освоєння нових сфер професійної діяльності), *професійно-особистісних* (готовність здійснювати професійну комунікацію, організовувати командну роботу, проєктувати професійну кар'єру) та *організаційно-управлінських* (готовність використовувати знання сучасних проблем науки у професійній діяльності, організовувати управлінський процес з використання інноваційних технологій менеджменту) компетентностей.

Аналіз наукової літератури дає змогу зазначити, що концептуально-методологічні та інструментальні основи формування та розвитку у випускників ЗВО системи ключових компетентностей закладено у психолого-педагогічній науці та практиці. До нині досліджено такі основні питання: організації освітнього процесу на основі компетентнісного підходу у системі вищої освіти (І. Іванова, Л. Кравченко, С. Немченко, О. Похілько та ін.); структури та змісту професійної компетентності та умов її розвитку (О. Бабак, Г. Білянін, І. Демуз, І. Драч, та ін.); сутнісні аспекти професійного становлення особистості педагога, працівника освіти (Ю. Атаманчук, В. Берека, С. Вітвицька, І. Княжева, М. Товстяк та ін.).

Проблема формування організаційно-управлінської компетентності у ЗВО розглянуто науковцями у різноманітних аспектах, зокрема: організаційно-управлінська компетентність у контексті базових компетентностей майбутніх соціальних працівників (С. Стрельбицька); організаційно-управлінська складова професійної компетентності майбутніх документознавців (І. Демуз, О. Бабак); управлінська культура і компетентність керівника (Л. Васильченко); управлінська компетентність менеджера в системі безперервної освіти (Г. Білянін); організаційно-управлінська культура і компетентність керівників як системна якість (В. Ягупов, В. Свистун, М. Кришталь, В. Король) та ін. Організаційно-управлінська компетентність у ЗВО спершу починає формуватися на рівні бакалаврату та продовжує розвиватися у магістратурі. Відзначаючи значущість наявних досліджень, важливо підкреслити, що в психолого-педагогічній науці недостатньо вивчені підходи, принципи, моделі, педагогічні технології розвитку організаційно-управлінської компетентності у випускників магістратури.

Отже, недостатнє теоретичне обґрунтування потенціалу магістерських програм у розвитку організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти, потреба в практичних матеріалах, що забезпечать ефективнішу підготовку кадрів цього профілю, зумовили вибір теми магістерського дослідження **«Розвиток організаційно-управлінської**

компетентності майбутніх менеджерів освіти під час реалізації магістерських програм».

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити потенціал ігрових технологій для розвитку організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти під час реалізації магістерських програм.

Відповідно до мети визначено **завдання** магістерського дослідження:

1. На основі аналізу наукових джерел та емпіричного досвіду проаналізувати сутність організаційно-управлінської компетентності майбутніх магістрів освіти під час реалізації магістерських програм.

2. Визначити специфічні особливості відбору та розробки ігрових технологій для розвитку організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти під час реалізації магістерських програм.

3. Визначити шляхи удосконалення процесу розвитку організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти під час реалізації магістерських програм.

4. Представити методичні розробки ігрових занять та сценарії ігор (ділових, імітаційних, рольових) з метою розвитку організаційно-управлінської компетентності студентів спеціальності «011 – Освітні, педагогічні науки».

Об’єкт дослідження – професійна підготовка студентів-магістрантів спеціальності 011 – Освітні, педагогічні науки Освітньо-професійної програми «Управління закладами освіти» в закладах вищої освіти.

Предмет дослідження – процес розвитку організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти під час реалізації магістерських програм з використанням ігрових технологій.

Для реалізації мети у магістерському дослідженні завдань нами було використано комплекс **методів**: теоретичних (аналіз педагогічної, психолого-педагогічної та соціально-управлінської літератури з проблеми дослідження, синтез, узагальнення, моделювання, порівняння); емпіричних (тестові завдання, кейси, опитування, анкетування, проведення дослідно-експериментальної

роботи, ділова, імітаційна, рольова гра); методи математичної та статистичної обробки експериментальних даних.

Методологічну основу дослідження становлять теорія та практика організації педагогічного менеджменту (Н. Коломийський, Л. Немець О. Мармаза, Т. Соколенко тощо); професійної освіти менеджерів освіти (Ю. Атаманчук, В. Берека, С. Вітвицька, І. Княжева, М. Товстяк та ін.); використання активних методів навчання (І. Зязюн, М. Євтух, Н. Мартинова, Н. Мачинська, А. Нісімчук, Н. Федоренко та ін.); проектування та використання в освітньому процесі інноваційних освітніх ресурсів (О. Білоус, Н. Волкова, І. Дичківська, К. Ізмайлова та ін.).

Теоретичне значення дослідження. Доповнено поняття та сутність організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти як інтегральної характеристики особистості, що відображає здатність вирішувати завдання організаційного характеру під час здійснення управлінських функцій, реалізації обґрунтованих управлінських рішень для досягнення цілей та підвищення ефективності функціонування освітньої організації. Виявлено та схарактеризовано дидактичні можливості використання ігри для формування організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти (проблемність, творчий характер, тимчасовий регламент, ролі, правила, спільна діяльність, діалог учасників, змагальність, система оцінювання, контекст майбутньої професійної діяльності).

Практичне значення дослідження. Розроблено комплекс ігрових технологій з формування організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти в процесі реалізації магістерських програм, що охоплює сценарії ігор: ділові ігри «Література як основа планування», «Ефективний контроль», «Організація планування», «Організація контролю»; імітаційну гру «Ефективні комунікації»; рольову гру «Делегування повноважень». Теоретичний і емпіричний матеріал може бути корисним для керівників і професорсько-викладацького складу організацій вищої та середньої професійної освіти, установ додаткової професійної освіти, а також для комерційних та

некомерційних організацій, які здійснюють підбір, оцінку, атестацію та внутрішньофірмове навчання управлінських кадрів.

Апробація матеріалів магістерського дослідження. Матеріали магістерського дослідження представлені у тезах «Потенціал магістерських програм у формуванні організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти», «Підготовка майбутніх менеджерів освіти до організаційно-управлінської діяльності» та були апробовані й отримали схвальні відгуки під час роботи V та VI міжнародної науково-практичної конференції «Інновації в освіті: реалії та перспективи розвитку» (м. Тернопіль), що проходила на базі Західноукраїнського національного університету.

Експериментальна база – наукове дослідження було виконано на базі соціально-педагогічного факультету Західноукраїнського національного університету. У дослідженні приймали участь студенти спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» академічної навчальної групи ОСУЗОм-21.

Структура та обсяг магістерського дослідження. Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (82 джерела) і 2 додатки на 15 сторінках. Загальний обсяг магістерської роботи становить 86 сторінок друкованого тексту, основний зміст викладено на 61 сторінках. Роботу ілюстровано 4 таблицями та 3 рисунками.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ОРГАНІЗАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ ПІД ЧАС РЕАЛІЗАЦІЇ МАГІСТЕРСЬКИХ ПРОГРАМ

1.1 Структурно-функціональна та психолого-педагогічна характеристика магістерської підготовки у закладах вищої освіти

Звернення до проблеми вдосконалення магістерської підготовки майбутніх менеджерів освіти зумовлено тим, що у вищій освіті, як і в змісті професійної діяльності випускників магістратури, відбулися значні зміни, які необхідно піддати науковому аналізу та осмисленню.

Процес формування та розвитку організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти під час реалізації магістерських програм зумовлений об'єктивними змінами та постійною трансформацією соціального досвіду в умовах ускладнення управлінської діяльності та збільшення вимог до менеджерів освіти [25, с. 104].

Проблема розвитку організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти під час підготовки у ЗВО вимагає осмислення, оскільки від менеджера освіти потрібне вміння конструювати механізми управління, що враховують активність співробітників організації на основі аналізу та узагальнення досвіду учасників в умовах багаторівневої освіти, розширення інформаційного простору, особливості регіональної освітньої політики тощо [47, с. 45].

Своєрідність сучасного етапу вирішення питання зумовлюється тим, що пошуки оптимальних форм, методів та засобів підготовки майбутніх менеджерів освіти в умовах ЗВО здійснюються в межах модернізації системи освіти, детермінованої зміною соціального замовлення до вищої освіти.

У сучасних умовах професійна підготовка у ЗВО здійснюється під час реалізації програм бакалаврату та магістратури. Так, підготовка бакалаврів забезпечує отримання фундаментальної освіти та елементів початкової

професіоналізації, а магістратура розглядається як спеціалізована підготовка для виконання науково-дослідницької та професійної діяльності.

Розгляд теоретичних аспектів розвитку організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти під час реалізації магістерських програм зумовив необхідність характеристики власне магістерської підготовки, її структурно-функціональної та психолого-педагогічної будови.

У сучасних умовах активно ведуться дискусії щодо призначення магістратури в українській системі вищої освіти. У фокусі уваги науковців знаходяться питання поєднання програм бакалаврату та магістратури; принципової статусної відмінності магістра від бакалавра; спрямованості магістерських програм (вузькопрофільні або академічні); критеріїв якості магістерської підготовки. З урахуванням еклектичності сучасної системи вищої освіти, яка виявляється в значній кількості напрямків реалізації монорівневої підготовки, зміст основних освітніх програм підготовки бакалавра та магістра часто дублюється, не спостерігається значущої відмінності у формах та методах роботи зі студентами бакалаврату та магістратури.

Магістратура сьогодні – це другий ступінь вищої освіти. Нині магістратура та магістерська підготовка є об'єктами пильної уваги науковців, оскільки цей рівень вищої освіти перебуває на стадії становлення. Безперечно, навчання в магістратурі розширює можливості студентів у професійній та дослідній підготовці, водночас відзначимо, що цей вид навчання не новим в освіті. Незважаючи на відносно короткий термін існування в українській освіті магістерських програм за напрямом «011- педагогічні науки», у науковій літературі з'явилося чимало публікацій, присвячених тим чи іншим аспектам магістерської підготовки.

Так, науковці досліджують різноманітні проблеми становлення та розвитку магістратури у структурі вищої освіти [6; 38]; доцільність та обґрунтованість запровадження магістерського рівня вищої освіти [5; 65; 61]; моделювання магістерської підготовки загалом [25; 53;] і конкретно, підготовки магістрів педагогічної освіти [17; 31; 50; 59].

Магістерські програми з підготовки майбутніх менеджерів освіти мають певну специфіку, оскільки, на думку Л. Профателюк, саме в її межах є можливість створювати (реалізувати) онтологічні, аксіологічні основи освіти, які реалізуються в антропо-орієнтованому освітньому процесі та відображаються у чотирьох етапах «проживання» в магістратурі, від занурення в інформаційно-теоретичний простір народження педагогічної реальності, що дає змогу занурюватися в проблему дослідження, до вирішення поставленої мети, створення проєкту педагогічної практики, що реалізується в умовах масової освіти [59, с. 123].

Відтак, підготовка магістрів зорієнтована:

- на високий рівень індивідуалізації навчання, що відображає можливість вибору індивідуальної освітньої траєкторії та вибору окремих дисциплін;
- на вищий рівень підготовки до науково-дослідної діяльності, що вимагає наявності достатніх знань, умінь у науково-дослідницькій діяльності, а також навичок самостійної роботи.

Варто відзначити, що в останні роки зростає кількість студентів магістратури. Водночас збільшується кількість студентів, які поступили відразу після бакалаврату (71% від зарахованих) [48]. Загалом варто виокремити три типи ЗВО з урахуванням кількості магістрантів, від загальної частки студентів:

- ЗВО, що концентрують увагу на навчанні невеликої кількості студентів лише на магістерських програмах;
- ЗВО, які набирають невелику кількість студентів у всіх напрямках на всі рівні освіти;
- ЗВО, які набирають студентів до магістратури на масові магістерські програми [9, с. 106].

Отримані дані підтверджують затребуваність магістерської підготовки, а її реалізація з позиції суб'єктних відносин дає змогу для вияву здібностей магістрів у професійній та науковій діяльності.

Ідея формування та розвитку компетентностей змусила переглянути систему освіти та професійної підготовки, механізми оцінки ефективності діяльності та підвалин формування навчальних планів та програм [12]. Відтак,

навчання у магістратурі розширює можливості студентів у підготовці до діяльності менеджера освіти. Водночас варто уточнити, що менеджерами освіти є професійно реалізуючий управлінські функції у системі освіти працівник на основі сучасних наукових підходів та технологій.

Підготовка в магістратурі є цілісним, системним та динамічним явищем, яке необхідно досліджувати як сукупність взаємопов'язаних компонентів, підпорядкованих єдиній освітній меті [8, с. 157]. Період навчання в магістратурі незначний, а вимоги до випускників магістратури досить значні, тому виникають питання, пов'язані з можливістю реалізації всіх вимог освітніх стандартів за відносно короткий період [73, с. 209]. Окрім того, значна частина магістрантів вже на першому курсі розпочинає трудову діяльність, що реально скорочує час перебування магістранта у навчальній аудиторії та час на самопідготовку.

Загалом магістерська підготовка характеризується структурно-функціональними та психолого-педагогічними особливостями. Тому спершу розглянемо її структурно-функціональні особливості як специфічні для магістерської підготовки структурні компоненти з їхнім функціональним призначенням.

Магістерська підготовка здійснюється згідно зі Стандартом вищої освіти України другого (магістерського рівня) певного напрямку та профілю, що є основою розробки компонентів підготовки – освітньої програми, навчального плану, графіку освітнього процесу, робочих навчальних програм та навчально-методичних комплексів з кожної дисципліни, що охоплюють навчально-методичні та науково-методичні матеріали та рекомендації [31, с. 272].

Компонентами магістерської підготовки є суб'єкти підготовки – магістранти, викладачі, роботодавці, представники університетського менеджменту [80, с. 224]. Окрім цього, компонентами магістерської підготовки є освітній простір закладу вищої освіти (ЗВО), в якому співіснують та взаємодіють різні освітні середовища – індивідуальні, групові, внутрішньоуніверситетські та позауніверситетські зі своїм набором умов [33, с. 123].

Психолого-педагогічними особливостями магістерської підготовки загалом є психолого-педагогічний клімат освітньої установи, а також комплекси організаційних та педагогічних умов, що керують функціонуванням локальних освітніх середовищ, охоплюючи дидактичний арсенал викладачів, підготовленість до самоосвітньої діяльності магістрантів та матеріально-технічне оснащення дисциплін та баз практик [79, с. 112].

Основною особливістю магістерської програми з підготовки майбутніх менеджерів освіти є наявність різних видів практик: науково-дослідної, педагогічної та науково-педагогічної. Особливістю цілей, завдань та змісту практик є їхня наукова спрямованість. Так, основним завданням науково-дослідної практики є набуття досвіду у дослідженні актуальної наукової проблеми, а також підбір необхідних матеріалів для виконання випускної кваліфікаційної роботи – магістерської дисертації [31, с. 100]. Педагогічна практика магістрантів має на меті вивчення основ управління в освітніх установах, оволодіння управлінськими вміннями та навичками менеджера в освіті. Науково-дослідницька практика спрямована на набуття магістрантами навичок педагога-дослідника, який володіє сучасними інструментами науки для пошуку та інтерпретації інформаційного матеріалу з метою його використання у педагогічній діяльності [6, с. 127]. Водночас, магістерська підготовка має не лише наукову спрямованість, а й практико зорієнтований характер.

Важливо відзначити, що абсолютно всі освітні програми магістратури незалежно від напрямку та профілю підготовки можна назвати дослідницькими – у найширшому значенні. І, кваліфікація, що присвоюється після закінчення магістратури – магістр, повною мірою відповідає дослідницькому характеру навчання [4, с. 84]. Освоєння дослідницької діяльності та власне дослідна діяльність магістрантів здійснюється на основі таких форм роботи: науково-дослідна робота (науковий семінар), науково-педагогічна та переддипломна практика (можлива та необхідна дослідницька робота і в процесі проходження інших практик), курсові роботи, вивчення навчальних дисциплін «Методологія наукових досліджень у професійної діяльності», робота в межах написання випускної кваліфікаційної роботи [35]. Зрозуміло, що глибина та новизна

досліджень, які проводяться магістрантами, здебільшого, значно простіші, ніж дослідження, які проводять аспіранти та доктори, оскільки рівень наукових праць у магістратурі за рідкісним винятком, все ж таки навчально-дослідницький [70, с. 198].

Глибина, новизна та напрям досліджень у межах магістерської підготовки залежать ще й від того, які цілі поставили собі студенти під час вступу до магістратури та вибору тематики дослідницької роботи. Підготовленість магістрантів до дослідницької роботи з впевненістю доцільно віднести до однієї з ключових компетентностей у структурі професійної компетентності майбутніх управлінців закладами освіти, яка дає змогу випускнику магістратури рухатися далі наступним освітнім рівням.

Загалом магістратура є складним соціально-педагогічним явищем, по суті, це модель освітньої системи другого рівня вищої освіти в Україні, яка має власну мету та вирішує відповідні цьому рівню цілі та завдання. Магістратура, як і система магістерської підготовки, мають структурно-функціональну будову та психолого-педагогічний контекст. Структурно-функціональна характеристика магістерської підготовки вказує на складну системну її побудову, кожен компонент якої несе в собі певну функцію і взаємопов'язаний з іншими компонентами [42, с. 217]. Психолого-педагогічна характеристика магістерської підготовки розкриває спрямованість підготовки, з одного боку, на формування у магістрантів психолого-педагогічної компетентності для успішного виконання професійно-педагогічних функцій, а з іншого – на формування знань і умінь керувати власною психоемоційною сферою [51].

Таким чином, *магістерська підготовка у ЗВО* – це сукупність, об'єднаних цільовою єдністю структурно-функціональних та психолого-педагогічних компонентів, що забезпечують процес спрямованого формування у магістрантів нормативного рівня професійних знань, умінь та мотивів, що дають їм змогу виконувати певні типи діяльності, визначені освітнім та професійним стандартами.

Особистість магістранта, по суті, є метою та результатом магістерської підготовки, оскільки всі структурно-функціональні компоненти підготовки та

їхній психолого-педагогічний потенціал спрямовані на формування суб'єктності, особистісності, професійної індивідуальності магістранта, що входить до науково-педагогічного співтовариства.

Магістр – це професіонал, здатний поставити та вирішити комплексне завдання із застосуванням різноманітних технологій у досить широкій галузі професійної діяльності. Випускник магістратури повинен мати глибоку фундаментальну і спеціальну системну підготовку, у межах якої опановують знання та вміння для науково-дослідної, науково-педагогічної та інших видів творчої діяльності. Рівень магістра забезпечує підготовку випускників, здатних самостійно вирішувати професійні завдання [14, с. 230]. Випускник магістратури має бути готовий до вирішення завдань щодо вдосконалення власного професіоналізму та розвитку компетентностей.

Значною мірою особистісні та професійні якості, що формуються у майбутніх менеджерів освіти у межах магістерської підготовки – це результат системи магістратури, яка постійно розвивається, і показник її ефективності. Відтак, розвиток організаційно-управлінської компетентності в процесі підготовки майбутніх менеджерів освіти в магістратурі дозволить якісно виконувати професійну діяльність та підвищить затребуваність випускників ЗВО на ринку праці.

Одне з основних завдань магістратури – формування організаційно-управлінських компетентностей та аналітичного мислення магістрантів. Так, навчання в магістратурі дає змогу студентам:

- отримати академічний ступінь, який відповідає міжнародним стандартам вищої університетської освіти;
- поєднувати навчання та роботу;
- враховувати індивідуальні потреби магістранта у науковому пошуку;
- забезпечити подальший розвиток інтелектуальної діяльності (брати участь у наукових дослідженнях; готувати публікації у наукових виданнях та брати участь у наукових виданнях, конференціях; освоїти дисципліни, які потрібні в державних та комерційних структурах);
- здійснити професійне зростання та розвиток,

- створити нові життєві, соціальні та професійні зразки;
- отримати переваги під час працевлаштування.

Якісна відмінність магістра – здатність до самостійної управлінської роботи: аналізу, систематизації, моделювання, прийняття рішень, а також готовність створювати та впроваджувати нові ідеї, що дозволяють вирішувати завдання управлінської та інноваційної діяльності [39].

Загалом магістерська підготовка повинна істотно вплинути на суспільний розвиток, сприяти піднесенню вітчизняної науки та культури, створенню інноваційної економіки [49, с. 4]. Для того щоб система підготовки студентів у магістратурі виправдала покладені на неї очікування, необхідно усвідомити та вирішити низку педагогічних проблем, пов'язаних з магістратурою. Серед них варто виокремити такі проблеми:

1) *масштабність завдань, які стоять перед магістрантами під час освоєння значної кількості видів професійної діяльності.* Навчаючись у магістратурі, студенти є суб'єктами науково-дослідної, педагогічної, управлінської, проєктної та інших видів діяльності. Їхнє різноманіття зумовлює необхідність постійної інтеграції нових ідей в систему власних знань, детального розподілу особистісних ресурсів, психологічних сил, що буває важко не лише для магістрантів, а й викладачів, які забезпечують освітній процес [57].

2) *змішаний за рівнем підготовленості та віком склад студентів у магістратурі.* Досить часто вступники до магістратури не готові ні інтелектуально, ні психологічно до освоєння освітніх магістерських програм.

3) *розмаїтість мотивів вибору студентами магістерської програми.* Цілі отримання ступеня магістра студентів магістратури є дуже різними [76, с. 107].

4) *імовірність неефективного навчання з огляду на особливий розклад занять.* Через те, що магістранти в основному працюють, заняття часто проходять у другу зміну, а також у суботу.

Відтак, магістратура має стати зоною підвищеної уваги керівників магістерських програм та адміністрації ЗВО. Зміни у вітчизняній педагогіці вищої школи з переходом до дворівневої системи вищої освіти не можуть розглядатись як одномоментний акт, а є процесом накопичення та осмислення

нового досвіду [75, с. 47]. Тому важливо відстежувати практику навчання в нових умовах та вносити необхідні уточнення та корективи до навчальних програм дисциплін та у конкретні методики навчання та організацію діяльності магістрантів.

Методологія підготовки студентів за програмами магістратури повинна пов'язуватися з науково обґрунтованою моделлю підготовки; визначенням основних компетентностей професійної діяльності; розробкою стратегії навчання крізь освітні модулі, що легко модифікуються, забезпечують єдине теоретичне ядро для всіх магістрантів, а також вирішення специфічних для кожного профілю узагальнених завдань професійної діяльності.

Організаційно-управлінські аспекти забезпечення освітнього процесу в магістратурі передбачають вибір оптимальних форм організації науково-дослідної роботи у магістратурі, її інформаційного, кадрового, матеріально-технічного забезпечення; відкриття нових конкурентоздатних магістерських програм, мережева взаємодія з роботодавцем [68]; інформаційна підтримка магістерських програм тощо.

Таким чином, магістерська освіта – це процес та результат освоєння студентом магістерської програми, спрямованої на розвиток професійно-особистісних якостей та дослідницької компетентності у професійній сфері діяльності, що дає змогу вирішувати інноваційні завдання, що виникають у межах подальшої освіти. Вона характеризується гнучкістю професійної підготовки, яка виявляється в випереджальному та оперативному реагуванні на запити суспільства.

Загалом магістерська підготовка опирається на такі положення:

1) ключова роль організації освітнього процесу належить студенту, який відчуває потребу у самостійному визначенні його параметрів. Роль викладача полягає у підтримці розвитку самоврядування, надання допомоги у визначенні параметрів навчання та пошуку інформації;

2) відбувається акумуляція побутового, соціального, професійного досвіду, що є джерелом навчання. У цьому випадку роль викладача полягає у

допомозі в організації навчання (наприклад, у проведенні досліджень, організації дискусій, вирішенні конкретних завдань тощо);

3) діяльність студентів спрямовано на отримання знань, умінь, навичок і якостей, які сприяють становленню їхньої компетентності загалом;

4) умови навчання часто жорстко визначені тимчасовими, професійними та соціальними чинниками, які сприяють навчанню або ускладнюють його;

5) весь процес навчання будується на спільній діяльності всіх учасників.

Вивчення теоретичних аспектів досліджуваної проблеми створило можливість переходу до наступного етапу дослідження – до розгляду організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти як об'єкт впливу в умовах реалізації магістерських програм.

1.2 Організаційно-управлінська компетентність майбутніх менеджерів освіти як об'єкт впливу в умовах реалізації магістерських програм

Актуальність формування організаційно-управлінської компетентності зумовлена об'єктивним процесом трансформації управління. Ускладнення конкурентних відносин, поява нових вимог зовнішнього оточення до управлінської діяльності та її результатів, інформатизація, глобалізація та інші чинники сьогоденних змін у суспільстві породжують зміни у сфері управління [64, с. 24]. Менеджер освіти – це професіонал, який виконує управлінські функції для досягнення стратегічних цілей освітньої організації, а організаційно-управлінська діяльність є суттєвою, якщо не основною частиною його професійної діяльності. І особлива увага в нинішніх умовах приділяється організаційно-управлінській діяльності як можливості будь-якої організації ефективно функціонувати в мінливих умовах, а відтак – актуальність формування організаційно-управлінської компетентності у сучасних управлінців не викликає сумнівів.

Не претендуючи на всебічне дослідження феномену організаційно-управлінської діяльності, зупинимося на основних її ознаках, урахування яких необхідні для подальшого осмислення процесу розвитку організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти. Організаційна діяльність в управлінні передбачає створення або удосконалення механізму управління організацією згідно з цілями і завданнями організаційних систем, що становлять сукупність структури та способів функціонування її елементів [7, с. 104]; встановлення постійних та тимчасових плідних взаємин всіх підрозділів організації, визначення умов та порядку її функціонування [28, с. 211]. Щодо соціальної системи організаційно-управлінська діяльність передбачає поєднання співробітників у групи; інтеграцію діяльності членів колективу для реалізації організаційних цілей; визначення та створення відповідних підрозділів, рівнів системи управління організацією тощо. Суб'єктами організаційно-управлінської діяльності є керівники, менеджери різних рівнів, які повинні залучити всіх співробітників до організаційної діяльності та вирішення завдань управління.

Таким чином, менеджерам в галузі освіти важливо вміти здійснювати управлінську та організаційну діяльність як взаємопов'язані види діяльності з певними специфічними ознаками (рис. 1.1).



Рис. 1.1 Основні ознаки організаційно-управлінської діяльності майбутніх менеджерів освіти

Основними ознаками організаційно-управлінської діяльності майбутніх менеджерів освіти є:

1) цілеспрямованість – організаційно-управлінська діяльність може здійснюватися з метою ефективного та планомірного використання ресурсів згідно з поставленими цілями. Спрямованість діяльності зумовлена вимогами системи управління та проєктування організаційної структури.

2) свідомість – висунення цілей суб'єктами організаційно-управлінської діяльності відбувається свідомо;

3) активність – організаційно-управлінська діяльність неможлива без вияву активності. Реалізація поставлених та постановка нових цілей потребує постійної активності суб'єктів. Потреба розвитку, покращення наявного, є спонуканням до активної діяльності;

4) предметність організаційно-управлінської діяльності, що надає їй певну спрямованість, відображає відносини суб'єктів з об'єктами.

Окреслені ознаки організаційно-управлінської діяльності виявляються у професійній діяльності майбутніх менеджерів освіти, за допомогою яких уможлиблюється управління, організація та керівництво освітніми процесами та технологіями [69, с. 119].

З урахуванням цих ознак, організаційно-управлінську діяльність розглядаємо як особливий вид діяльності, що полягає в цілеспрямованому впливі на учасників освітнього процесу та об'єктів діяльності. Організаційно-управлінська діяльність, поєднуючи організацію та управління, в найзагальнішому сутнісному вигляді визначається як діяльність з продукування колективних цілей та вибору засобів їхнього досягнення [78, с. 295], а поєднання понять «організація» і «управління» є не сумарним поєднанням якостей, а набуває інтеграційних властивостей як складне утворення. Відтак узагальнюємо, що *організаційно-управлінська діяльність менеджера освіти* – це діяльність з організації та управління [60, с. 371], спрямована на реалізацію поставленої мети на основі функції управління в умовах впровадження інновацій та ускладненні вимог до сучасного управління.

Організаційно-управлінська діяльність, як будь-яка інша управлінська діяльність, охоплює певний набір постійних завдань, що вимагають рішень в умовах змін та невизначеності, отже нових компетентностей, тобто компетентності формуються середовищем, у якому працює менеджер освіти. Отже, компетентність менеджера освіти в сучасних умовах набуває все більшої актуальності.

Аналіз сучасного стану досліджуваної проблеми засвідчив, що випускник магістратури має бути готовий до негайного виконання організаційно-управлінської діяльності, а бути готовим до будь-якої діяльності, означає володіти якостями, необхідними для виконання функцій суб'єкта. Специфічні вимоги до якостей суб'єкта, які висуваються організаційно-управлінською діяльністю як особливого виду діяльності, є основою для формування та розвитку організаційно-управлінської компетентності.

Організаційно-управлінська компетентність формується у межах підготовки до організаційно-управлінської діяльності, що дає змогу виконувати професійні дії з управління та організації у конкретних умовах функціонування організації задля підвищення її ефективності. Підготовка до організаційно-управлінської діяльності потребує перебудови освітнього процесу та проектування навчально-методичних комплексів нового змісту, що забезпечують формування професійної компетентності [72, с. 70].

Організаційно-управлінська компетентність, на думку Т. Сорочан, відображає здатність та готовність менеджера освіти використовувати основні теорії мотивації, лідерства для вирішення управлінських завдань з урахуванням групової поведінки, рішучість, відкритість до критики, гнучкість; готовність застосовувати систему управлінських знань з компетентного прийняття управлінських рішень та досягнення якісних результатів; уміння організовувати професійну діяльність, створювати умови для ефективної роботи колективу, застосовувати систему управлінських умінь, особистісних якостей; здатність обирати прийнятну форму спілкування, вміння слухати, нагороджувати, встановлювати комунікативні зв'язки [67, с. 204].

У сучасних наукових дослідженнях розглядаються дві стратегії формування організаційно-управлінської компетентності особистості [21, с. 115]. Перша стратегія передбачає створення умов для розвитку здатності до організації життєдіяльності колективу та передбачає відпрацювання та накопичення результативних алгоритмів дій щодо управління членами команди або підлеглими. У результаті впровадження стратегії у студентів накопичується досвід організаційної та управлінської діяльності. Друга стратегія пов'язана з

розвитком готовності у студентів до застосування засобів та способів впливу на суб'єктів управління для вирішення завдань управлінської та організаційної діяльності [71, с. 279]. Відтак, у підготовці студентів необхідно враховувати значущість набуття досвіду організаційної діяльності, розвитку здатності до прийняття управлінських рішень під час створення умов для особистісного самовизначення майбутніх менеджерів освіти в організаційно-управлінській діяльності. Припускаємо, що ефективний розвиток організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти можливий під час реалізації магістерських програм.

Розвиток організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти у процесі підготовки в магістратурі виходить із визначення того, що діяльність менеджерів освіти поліфункціональна та спрямована на забезпечення керівництва та координацію діяльності в освітній організації учасників освітнього процесу [62]. З огляду на це, організаційно-управлінська компетентність магістранта – це інтегральна професійно-особистісна якість, що характеризує здатність і готовність особистості виконувати професійні дії з управління та організації у складних еволюціонуючих різнорівневих освітніх системах [13].

Таким чином, у найзагальнішому виді організаційно-управлінська компетентність є інтегральною особистісною характеристикою, що відображає прагнення та здатність виконувати професійні завдання з організації та управління на основі набутих організаційних, управлінських знань та умінь та ціннісних орієнтацій. Тоді як *організаційно-управлінська компетентність майбутніх менеджерів освіти* є інтегральною характеристикою особистості, що відображає здатність та готовність вирішувати завдання організаційного характеру під час реалізації управлінських функцій, а також щодо розробки, виконання, оцінки реалізації обґрунтованих управлінських рішень задля досягнення цілей та підвищення ефективності функціонування освітньої організації різних рівнів акредитації.

Припускаємо, що магістерська підготовка повинна сформувати компетентність магістрантів у галузі організаційно-управлінської діяльності, що передбачає таку діяльність:

- вивчення стану та потенціалу керованої освітньої системи та її макро- та мікрооточення шляхом використання комплексу методів стратегічного та оперативного аналізу;

- дослідження, проєктування, організація та оцінка реалізації управлінського процесу з використанням інноваційних технологій менеджменту, що відповідають загальним та специфічним закономірностям розвитку керованої освітньої системи;

- організація взаємодії з колегами та соціальними партнерами, пошук нових соціальних партнерів у вирішенні актуальних для системи освіти управлінських завдань;

- використання наявних можливостей оточення керованої освітньої системи та проєктування шляхів її збагачення та розвитку для забезпечення якості управління та якості освіти [1, с. 216].

З огляду на це, процес формування організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти під час реалізації магістерських програм передбачає урахування особливостей сучасної освіти, які в умовах конкурентного ринку освіти, високих освітніх запитів батьків, потреб економіки висувають вимоги до менеджерів освіти та їхніх умінь знаходити нестандартні рішення, здатності творчо мислити, комунікативності, критичності мислення, соціально-культурної грамотності [40, с. 93]. Діяльність з управління освітньою організацією набуває конкретного сенсу лише тільки тоді, коли наповнюється реальним педагогічним змістом та спрямована на вирішення завдань удосконалення навчально-виховного процесу.

Варто відзначити, що розвиток організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти під час реалізації магістерських програм в умовах ЗВО зумовлює необхідність урахування таких положень:

- підготовка керівників як дослідників, пізнання керівниками інноваційних процесів у школі, вміння керувати ними на основі використання потенційних можливостей педагогічного колективу;

- людинорозвивальний зміст професійної освіти: «в управлінні закладами освіти важлива не так техніка, а духовність («святість»), оскільки керівнику довіряють найдорожче, що є на землі, – життя та освіту дітей» [67, с. 100];

- організацію навчання необхідно здійснювати з позиції цілісності теоретичної підготовки та діяльності управлінських кадрів у поєднанні фундаментального, теоретико-ужиткового рівнів організаційно-управлінського знання та управлінської діяльності [44, с. 35];

- процес формування та розвитку компетентності у майбутніх менеджерів освіти повинен постійно адаптуватися під мінливі вимоги сучасної організаційно-управлінської практики у сфері освіти;

- управління якістю професійної підготовки управлінських кадрів освіти – це цілеспрямований, ресурсозабезпечений, спроектований процес взаємодії керуючої та керованої підсистем [63, с. 433] щодо досягнення якості результатів, запрограмованих навчальними планами та програмами;

- спільна цілеспрямована діяльність викладача і студентів в освітньому процесі забезпечується за допомогою засобів, що сприяють залученні кожного студента у діяльність з досягнення конкретних навчально-виховних цілей;

- розвиток компетентності майбутніх менеджерів освіти необхідно здійснювати в умовах реалізації проблемного навчання, у межах якого студент стає суб'єктом навчально-пізнавальної діяльності [15 с. 11].

В основі напрямів розвитку організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти у реалізації магістерських програм є такі ідеї:

1) розвиток організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти у магістратурі відбувається у процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу;

- ефективності розвитку організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти у реалізації магістерських програм сприяє

залученість студентів до організаційно-управлінської діяльності у межах освітнього процесу та поза навчальної діяльності;

- результативність розвитку організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти при реалізації магістерських програм виявляється в єдності самоорганізації та професійної підготовки.

Розвиток організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти як об'єкт впливу в умовах реалізації магістерських програм забезпечується під час вивчення дисциплін професійного циклу, проведення виробничих практик, підготовки та захисту випускних кваліфікаційних робіт. Водночас, у практиці вищої школи під час підготовки менеджерів освіти спостерігається недостатнє використання інноваційних методів, засобів, форм. Сьогодні відбувається активне впровадження менеджменту в науку управління в освіті, а перенесення його методів, форм і засобів потребує теоретичної та практичної адаптації. І це стає важливим завданням ЗВО щодо здійснення інтеграції та адаптації теорії та практики управління у підготовці майбутніх менеджерів освіти.

Висновки до розділу:

Проведено теоретичний аналіз, на основі якого визначено, що магістерська підготовка є певною сукупністю, що об'єднані цільовою єдністю структурно-функціональних та психолого-педагогічних компонентів, які забезпечують процес спрямованого формування у магістрантів нормативного рівня професійних знань, умінь та мотивів задля виконання визначених професійним стандартом типів діяльності. Виявлено, що підготовка в межах магістратури майбутніх менеджерів освіти є цілісним, системним та динамічним явищем, яке необхідно досліджувати як сукупність взаємозалежних компонентів, підпорядкованих єдиній освітній меті. Загалом магістерська підготовка характеризується структурно-функціональними та психолого-педагогічними особливостями. Структурно-функціональну характеристику магістерської підготовки вказує на її складну системноморфну будову, кожен компонент якої

має певну творчу функцію та взаємопов'язаний з компонентами підготовки. Психолого-педагогічна характеристика магістерської підготовки розкриває спрямованість підготовки для успішного виконання професійно-педагогічних функцій у соціально-педагогічних системах різного рівня, а також формування знань і умінь управління власною психоемоційною сферою.

Здійснений аналіз науково-педагогічної літератури з проблеми організаційно-управлінської компетентності майбутніх магістрів освіти як об'єкта впливу в умовах реалізації магістерських програм показав, що менеджер освіти повинен мати і використовувати достатню кількість управлінських інструментів та механізмів для виконання професійної діяльності, тобто повинен бути компетентним в галузі організаційно-управлінської діяльності. Встановлено, що організаційно-управлінська компетентність майбутніх магістрів освіти має складну інтегральну структуру, що вимагає поєднання зусиль задля її розвитку, що можливо в межах системної підготовки, яка реалізується лише на рівні магістратури.

Визначено, що під час підготовки менеджерів освіти у межах реалізації магістерських програм недостатньо уваги приділяється розвитку організаційно-управлінської компетентності, що є частиною професійної компетентності менеджерів освіти. Аналіз отриманих відомостей дає змогу сформулювати пропозиції щодо посилення організаційно-управлінського спрямування в професійній підготовці майбутніх менеджерів освіти під час реалізації магістерських програм.

РОЗДІЛ 2

ПОТЕНЦІАЛ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОЗВИТКУ ОРГАНІЗАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ

2.1 Проблема використання ігрових технологій навчання у професійній підготовці майбутніх менеджерів освіти у педагогічній науці

Формування компетентностей у процесі навчання залежить від низки чинників, зокрема змісту освіти, організаційно-технологічних педагогічних рішень, стилю взаємодії зі студентами, якості системи контролю у ЗВО, характеру виробничих практик, залучення студентів до освітнього процесу, *методів навчання* [41, с. 42]. У педагогіці загалом виокремлюють безліч методів навчання, однак для формування професійної компетентності в освітньому процесі найефективнішими є практико-орієнтовані методи, що дають змогу студентам набутися досвіду практичної діяльності, оскільки компетентності формуються в діяльності. До практико-орієнтованих методів також належить гра [58].

Варто відзначити появу в галузі педагогічних засобів нового поняття – «гейміфікація» (ігрофікація), що передбачає впровадження ігрових форм, ігрових елементів у неігровий контекст (роботу, навчання), а також навчання із використанням ігрових методик [24, с. 430]. Її застосовують в освіті та бізнесі для навчання персоналу, підвищення трудової мотивації та продуктивності праці, підвищення продажів, утримання клієнтів тощо. Гейміфікація набуває популярності з огляду на зміну соціально-психологічного портрета студента, який виріс у середовищі відеоігор, і зростаючого інтересу до ігор серед дорослих [20; 54; 56].

В основі гейміфікації є ігрові технології. Ігрові технології пов'язані з ігровою формою взаємодії викладача та студентів шляхом реалізації певного сюжету (ігри, казки, спектаклі, ділове спілкування), де освітні завдання

інтегруються до змісту гри. Поняття «ігрові педагогічні технології» охоплює велику групу методів та прийомів організації освітнього процесу у формі різних педагогічних ігор [3; 41].

Ігрова технологія (педагогічна гра, ігрові педагогічні технології) відрізняється від гри чітко поставленими педагогічними завданнями, цілями навчання та відповідним педагогічним результатом; наявністю алгоритму дій викладача та студентів, що забезпечує досягнення очікуваного освітнього результату [23, с. 90]. Також передбачається використання навчального матеріалу як засобу навчання; здійснення об'єктивного контролю якості отриманих результатів з використанням системи контрольних завдань, інструментарію, адекватного цілям [2]. Ігрова технологія базується на сукупності принципів, змісту, форм, методів, засобів навчання та виховання, що гарантують високий рівень їхньої ефективності під час подальшого відтворення (як педагогічна технологія).

У межах ігрової технології методи та форми доцільно розглядати як ефективні способи реалізації одного або кількох етапів алгоритму спільної діяльності викладача та студентів. Гра як форма неповторна, містить сукупність методів та прийомів та може реалізуватися з використанням кількох технологій.

Метою реалізації ігрових технологій в освітньому процесі є вирішення низки завдань: *дидактичних* (розширення світогляду, пізнавальна діяльність, формування певних умінь та навичок, необхідних у практичній діяльності, застосування компетентностей на практиці); *розвиваючих* (розвиток уваги, пам'яті, мови, мислення, уяви, творчих та аналітичних здібностей, умінь встановлювати закономірності, знаходити оптимальні рішення тощо); *виховних* (виховання самостійності, волі, формування моральних, естетичних та світоглядних позицій, співробітництва, колективізму, комунікативності тощо); *соціалізуючих* (залучення до норм та цінностей суспільства, адаптація до умов середовища, саморегуляція) [29, с. 47].

В освітньому процесі та в процесі професійного розвитку ігрові технології можуть застосовуватися для формування необхідних знань, умінь, навичок,

якостей особистості, установок, розвитку мислення, а також для оцінки наявних у студентів знань, умінь, навичок тощо.

Далі розглянемо характеристику структурних елементів ігрової технології, що реалізується у процесі вищої професійної освіти (рис. 1.2).

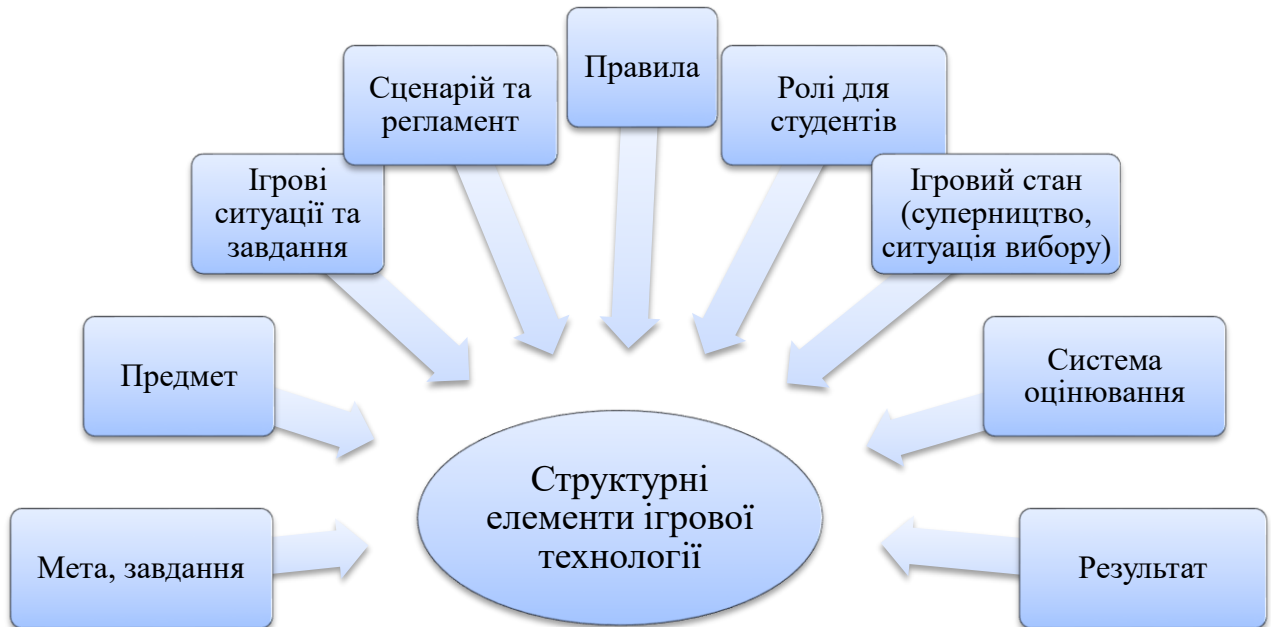


Рис. 1.2 Характеристика структурних елементів ігрової технології, що реалізується у процесі вищої професійної освіти

Цілі та завдання. Цілі ігрової технології задаються з урахуванням змісту підготовки фахівців та їхньої кваліфікаційної характеристики. Завдання визначають порядок, регламент формування необхідної компетентності (у межах дослідження – організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти).

Предмет (перелік процесів, явищ, що відтворюються у грі з реальної діяльності). Для професійної підготовки студентів предмет ігрової технології (як і цілі) задається з урахуванням моделі фахівця, його кваліфікаційної характеристики, тому має сприяти досягненню її цілей та завдань. Досвід виконання процесів, відображених у предметі, дає змогу сформувати вміння, навички, якості особистості професіонала, представлені у моделі фахівця.

Ігрові ситуація та завдання. Відображення проблемної ситуації, середовища, в яке зануряться студенти. Проблема ситуація, пов'язана з

реальною та планованою професійною діяльністю фахівця сприяє розвитку професійного та творчого мислення, знань, навичок та підтримці мотивації до навчання, підвищення активності студентів [55, с. 77]. Ігрова ситуація розробляється на основі предмета, цілей та завдань. У проектуванні ігрових завдань потрібно орієнтуватися на педагогічні цілі та завдання, предмет ігрової технології, ігрову ситуацію тощо.

Сценарій та регламент. Алгоритм або план ігрової технології з детальним відображенням усіх етапів, видів діяльності учасників та викладачів-організаторів. В ігровій технології необхідним є визначення часового інтервалу кожного етапу, оскільки процес навчання обмежений за часом. Тимчасовий регламент виконання завдань дисциплінує студентів [26, с. 174]. Сценарій та тимчасовий регламент ігрової технології розробляються на основі визначених елементів, тобто цілей та завдань, предмета ігрової технології та визначається тривалістю та кількістю етапів ігрової технології, їхньою складністю [52].

Правила. Правила ігрової технології розробляються з урахуванням об'єкта імітації, закономірностей та характеристик розгортання навчальної діяльності в ігровій формі, тобто пов'язані з цілями, завданнями, предметом. Правила мають обмеження щодо регламенту гри, системи оцінювання, способів взаємодії гравців тощо. Основне завдання правил – адекватно відобразити у грі реальний та ігровий умовний план діяльності, контексти професійної діяльності, що сприяє формуванню професійних знань, моделі поведінки.

Ролі для студентів. Вибір ролей визначається об'єктом імітації (ситуація – фрагмент професійної діяльності) та цілями навчання, конкретизується завданнями. За допомогою ролей відтворюється контекст майбутньої реальної діяльності. В ігровій технології може бути кілька комплектів ролей (професійні, ігрові) та групове, індивідуальне виконання. Виконання ролей дозволяє краще, легше зрозуміти та засвоїти професійну діяльність, сформувати та розвинути знання, уміння, навички, досвід [10, с. 139, 152].

Ігровий стан (суперництво, ситуація вибору). Змагальність як ігровий стан на заняттях підвищує відповідальність учасників за прийняті рішення та дії, стимулює їхню активність, забезпечує мотивацію до навчання [27, с. 63]. На

заняттях можуть створюватися ситуації вибору, що сприяє розвитку мислення, формуванню знань, умінь. Ігровий стан (суперництво, ситуація вибору) залежить від цілей та завдань ігрової технології, кількості та можливостей учасників, ігрової ситуації та завдань (їхньої проблемності та цікавості).

Система оцінювання діяльності та результатів учасників. Система оцінювання охоплює критерії оцінки, методи, бланки та форми оцінки (самооцінка, взаємна оцінка, експертна оцінка). Система оцінки виконує функції контролю, самоконтролю, забезпечує формування ігрової, пізнавальної, професійної мотивації учасників. Система оцінювання розробляється на основі цілей та завдань ігрової технології, об'єкта та предмета імітації, ігрових завдань [32, с. 63]. Іноді розробки системи оцінювання враховується ступінь дотримання учасниками правил ігрової технології.

Результат. Результат для викладача: гра продемонструвала вміння, рівень засвоєння знань та норм поведінки. Результат для студентів: гра пробудила інтерес до проблеми, принесла емоційне задоволення [34].

У педагогічній літературі не існує єдиного підходу щодо класифікації ігрових технологій. Так ігрові технології класифікують за характером:

- діяльності – фізичні, інтелектуальні, соціальні, психологічні;
- освітнього процесу – дидактичні, пізнавальні, виховні, розвиваючі, творчі (репродуктивні, продуктивні), діагностичні, профорієнтаційні, психотерапевтичні;
- ігрових дій – сюжетні, рольові, ділові, драматизації, імітаційні, спортивні, військово-ужиткові, туристичні;
- середовища – аудиторні, вуличні, комп'ютерні, телевізійні;
- кількістю учасників – масові, групові, індивідуальні ігрові технології.

Розробляючи технологію інноваційної педагогічної освіти, М. Євтух та А. Нісімчук виокремлюють такі види ігор:

- 1) фізичні та психологічні ігри, тренінги (рухові, екстатичні, експромтні ігри та розваги, лікувальні ігри);
- 2) інтелектуально-творчі ігри (сюжетно-інтелектуальні, дидактичні, будівельні, трудові, конструкторські, комп'ютерні, ігрові методи навчання);

3) соціальні ігри: творчі сюжетно-рольові (наслідувальні, режисерські, ігри-драматизації) та ділові ігри (організаційно-діяльні, організаційно-комунікативні, організаційно-мисленні, рольові, імітаційні);

4) комплексні ігри (колективно-творча, дозвільна діяльність) [27, с. 157].

Для виявлення потенціалу ігрових технологій, а також класифікації ігор, спрямованих на розвиток організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти, проаналізовано дослідження О. Жукової, яка виокремлює інтерактивні ігрові технології та відносить до них імітаційні, організаційно-діяльні, ділові, рольові ігри [30, с. 300-395].

В *імітаційних іграх* відтворюються технологічні, соціально-економічні, психолого-педагогічні та інші процеси, що протікають в об'єкті управління та у зовнішньому середовищі. Управлінські імітаційні ігри передбачають розвиток управлінських навичок, активне засвоєння концепцій та методів управління, застосування управлінських знань на практиці, отримання комплексного уявлення про типовий об'єкт управління, розвиток комунікативних навичок.

Організаційно-діяльні ігри застосовуються для вирішення складних соціально-професійних проблем. У її межах гравцям надається інформація про стан реальної освітньої системи, залучаються реальні учасники змодельованого управлінського та соціально-економічного конфліктів задля прийняття рішень, які об'єднують зусилля фахівців різного профілю [37]. На відміну від імітаційних або ділових ігор, ігри такого типу дають змогу вирішити питання не оперативного управління, а розробки програми управління, тобто стратегічне управління.

Рольова гра – спосіб розширення досвіду учасників на основі демонстрації несподіваної ситуації, у якій пропонується прийняти позицію (роль) та виробити спосіб, що дає змогу привести цю ситуацію до завершення. Рольові ігри є дієвим діагностичним, корекційним засобом соціально-психологічної підготовки керівників та фахівців. Рольові ігри сприяють розвитку у майбутніх менеджерів, зокрема й освітніх організацій, навичок адекватного сприйняття ділових партнерів, досягнення взаєморозуміння, вибору ефективного сценарію

поведінки, делегування повноважень та вміння оцінювати передумови поведінки інших людей [82, с. 14].

Ділові ігри є формою відтворення предметного та соціального змісту професійної діяльності, моделювання систем відносин, характерних для певного виду практики [18]; модель процесу прийняття управлінського рішення [19]. Основні завдання ділової гри полягають у набутті її учасниками професійних знань, практичних навичок та досвіду ефективного вирішення професійних завдань. Участь у діловій грі дає змогу менеджерам освоїти навички ділової взаємодії, колективного та індивідуального прийняття рішень, сприяє розвитку комунікативної та управлінської компетентності.

Таким чином, в освітньому процесі ігрові технології використовуються для прийняття рішень у фантастичній ситуації (імітаційні ігри) та сприяють вирішенню реальних актуальних проблем професійної діяльності (ділові, рольові, організаційно-діяльні).

Однак варто відзначити, що застосування ігрових технологій в освітньому процесі має низку обмежень: відповідність навчальним цілям заняття, віку студентів; помірне застосування [81]; вимагає хорошої теоретичної та практичної підготовки викладача як експерта, інструктора-консультанта.

Цінність використання ігрових технологій у формуванні організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти полягає в тому, що ігрові технології можуть застосовуватися не лише в освітньому процесі у ЗВО, а й для розвитку персоналу в освітній організації, у доборі, оцінці та атестації працівників, дослідженні управління. Регулярне проведення імітаційних ігор в організації дає змогу робити прогнози, виробляти стратегію, тактику, конкретні заходи щодо розвитку організації, перевіряти та уточнювати прийняті проєктні рішення тощо. Рольові ігри частіше використовуються для оцінки, відбору та навчання співробітників. Організаційно-діяльні ігри можуть застосовуватися для вирішення реально існуючих складних соціально-професійних проблем організації, відпрацювання та вибору оптимальних рішень у прогнозованих умовах, висування та підготовки управлінського резерву [11, с. 48]. А за допомогою ділової гри можна виявити та дослідити проблеми організації;

виявити нові закономірності управління, організаційної поведінки, комунікаційної діяльності, вияви лідерства; розробити рішення щодо реальних проблем виробництва, питань підбору, звільнення, просування, оцінки та атестації кадрів; створити нові концепції управління та стратегії функціонування в умовах конкуренції; прогнозувати наслідки під час впровадження нововведень; підготувати персонал до організаційних інновацій.

Зміст ігрових технологій, спрямованих на формування організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти. В ігровій технології учасники повинні навчатися виконувати професійні функції, завдання, вирішувати професійні проблеми, тому важливо моделювати організаційно-управлінську діяльність керівника. Ситуація, що пропонується в ігрових технологіях, повинна мати неоднозначні рішення, містити елемент невизначеності, корелювати із професійною організаційно-управлінською діяльністю. Для формування організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти можливе моделювання та вирішення таких професійних проблем: як правильно здійснити цілепокладання, розробити план діяльності організації та колективу, організувати його роботу, ефективно делегувати повноваження, проєктувати ефективні комунікації у колективі, мотивувати персонал на якісну професійну діяльність, ефективно контролювати його діяльність; розробити систему ефективного контролю та мотивації, обґрунтовані та ефективні управлінські рішення; оцінити ефективність прийнятих рішень; проєктувати та аналізувати організаційну структуру, формувати сильну організаційну культуру та ефективну команду; організувати планування та контроль діяльності, розробку, оцінку та реалізацію управлінських рішень у колективі тощо.

2.2 Специфічні особливості відбору та розробки ігрових технологій для розвитку організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти під час реалізації магістерських програм

Для реалізації завдань професійної підготовки викладачу необхідно вміти відбирати та розробляти ігри, ігрові технології з урахуванням завдань майбутньої

професійної діяльності магістрантів як менеджерів освіти. Однак не всі ігри, що використовуються в сучасній освітній практиці, є ігровими технологіями та сприяють формуванню актуальній сукупності елементів організаційно-управлінської компетентності менеджерів освіти, враховують можливості студентів, викладачів, закладів освіти та сприяють ефективному навчанню та розвитку. Тому виникає необхідність визначення специфічних особливостей відбору та розробки ігрових технологій для розвитку організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти під час реалізації магістерських програм.

У виборі, проєктуванні, реалізації ігрових технологій необхідно враховувати певні закономірності та принципи ігрового існування для забезпечення їхньої результативності. В основі ігрової технології є гра, яка має певні дидактичні можливості для формування компетентності фахівців. *Дидактичні можливості гри* на у розвитку організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти є:

1. Проблемність, творчий характер, тимчасовий регламент виконання завдань сприяють формуванню знань та вмінь виявляти, аналізувати проблеми, розробляти нестандартні управлінські рішення в ситуації обмеженості часу [36, с. 40], що дає змогу адаптуватися до умов майбутньої професійної організаційно-управлінської діяльності менеджера освіти.

2. За допомогою ролей та правил відтворюється контекст майбутньої реальної організаційно-управлінської діяльності, що дає змогу сформувати та розвинути професійні знання, вміння, навички, досвід, цінності. У грі менеджери, приміряючи на себе різні професійні ролі, вчаться виконувати управлінські функції, які становлять основу їхньої організаційно-управлінської компетентності.

3. Гра передбачає спільну діяльність учасників та «вчить розуміти мотиви та почуття інших людей» [22, с. 97].

4. У грі здійснюється внутрішньогрупове, міжгрупове спілкування.

5. Змагальність, система оцінювання у грі забезпечують формування ігрової, пізнавальної, професійної мотивації учасників [66, с. 93].

6. Оцінка правильності рішень та дій учасників, рефлексія на заняттях підвищують відповідальність за прийняті рішення та дії [74, с. 157].

7. Гра сприяє оволодінню навичками фіксування прогалин та недоліків у освоєнні різноманітних видів управлінської діяльності, осмислення їхніх причин та наслідків [16, с. 55], тобто формуються навички оцінки та контролю, необхідні для прийняття обґрунтованих управлінських рішень, якісної реалізації управлінських функцій.

Специфічні особливості відбору та розробки ігрових технологій для розвитку організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти під час реалізації магістерських програм охоплюють цілі, завдання, вимоги до відбору та розробку ігрових технологій.

Мета – створити умови для результативного формування організаційно-управлінської компетентності у майбутніх менеджерів за допомогою ігрових технологій у процесі реалізації магістерських програм.

Завдання: проаналізувати теоретичні засади формування організаційно-управлінської компетентності менеджера, а також проектування та реалізації ігрових технологій задля формування організаційно-управлінської компетентності; вивчити особливості навчання дорослих та визначити вимоги щодо відбору ігор, ігрових технологій для розвитку організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти.

У відборі та проектуванні ігрових технологій, спрямованих на вирішення певних педагогічних завдань, необхідно враховувати певний набір вимог.

Розглянемо ключові вимоги до відбору ігрових технологій для розвитку організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти під час реалізації магістерських програм з опорою на елементи ігрової технології.

1. Вимоги щодо цілей та завдань:

– Цілі та завдання ігрової технології повинні сприяти формуванню елементів організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти, досягненню цілей та завдань професійного навчання та розвитку, визначених з урахуванням потреб суспільства.

– Обирати ігрові технології, спрямовані на досягнення педагогічних та ігрових цілей (наприклад, на розвиток особистості фахівця). Ігрова технологія повинна сприяти досягненню педагогічних цілей, які мають бути спрямовані на розвиток особистості фахівця.

2. Вимоги до ігрових ситуацій та завдань:

– Ігрова технологія має відбиратися з урахуванням організаційно-управлінських (професійних) та загальнолюдських цінностей, адекватних соціокультурній динаміці.

– Необхідно враховувати рівень підготовленості студентів-магістрантів щодо питань організаційно-управлінської діяльності керівника, які розглядаються в ігровій технології. Ефективність дидактичних методів та технологій залежить від віку та навчальних можливостей студентів (загальні закономірності методів навчання).

– Важливо відбирати ігрові технології (завдання) з урахуванням «зони найближчого розвитку студентів» з організаційно-управлінської діяльності менеджерів освіти.

– Вибираючи ігрові технології, важливо враховувати відповідність можливостей студентів цілям, завданням, змісту та складності завдань ігрової технології, оскільки це впливає на ефективність навчання.

– Необхідно відбирати ті ігрові технології, які побудовані за принципом поступовості входження учасників до організаційно-управлінської діяльності та ігровий матеріал.

– В ігрових технологіях мають відтворюватися предметний та соціальний зміст майбутньої професійної організаційно-управлінської діяльності менеджерів освіти, що дає змогу забезпечити ефективніші умови для формування особистості фахівця [45, с. 11].

– Забезпечувати зрозумілий зв'язок ігрової технології з майбутньою професійною організаційно-управлінською діяльністю, що полегшить та прискорить адаптацію студентів до майбутньої реальної діяльності.

– Ігрові завдання повинні містити суперечливі, надмірні, обмежені або невірні дані, «катастрофи», вимога перетворити ситуацію згідно з визначеним критерієм для реалізації принципу «проблемності».

– Забезпечувати поєднання в ігровій технології спільної та індивідуальної роботи з прийняття рішень. Управлінське рішення – основний продукт управлінської діяльності, який розробляється індивідуально та спільно з персоналом, тому у менеджерів важливо сформувати це вміння.

3. Вимоги до правил та ролей:

– В основі норм, правил ігрової технології повинні лежати норми професійної організаційно-управлінської діяльності. Правила залежать від мети гри та об'єкта імітації. Виконання правил гри, підпорядкування нормам професійних та соціальних дій – необхідна умова розгортання повноцінної гри задля формування компетентного фахівця – майбутнього магістра освіти.

– Комплект ролей гравців повинен відображати «посадову картину» фрагменту професійної діяльності, що моделюється у грі та бути частково регламентованим, тобто містити елемент свободи, що дає змогу учаснику реалізувати ініціативу під час виконання ролі [46, с. 19].

4. Вимоги до системи оцінювання:

– Наявність в ігровій технології виборчої, професійно зорієнтованої системи оцінювання, що відповідає цілям навчання. Реалізація цієї вимоги забезпечує формування ігрової, пізнавальної та професійної мотивації учасників [43, с. 247] на основі загального дидактичного принципу міцності засвоєння знань, який передбачає систематичний контроль якості процесу засвоєння знань.

– Наявність в ігровій технології різних видів рефлексії.

Таким чином, специфічні особливості відбору та розробки ігрових технологій для розвитку організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти під час реалізації магістерських програм виокремлені з урахуванням дидактичних можливостей гри, загальних дидактичних принципів та закономірностей, особливостей та принципів побудови, проведення гри, формування організаційно-управлінської компетентності менеджера освіти,

навчання дорослих тощо. Окреслені специфічні особливості дають змогу відібрати найвідповідніші ігрові технології та розробити авторські ігрові технології з огляду на актуальні та індивідуальні завдання формування організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти і тим самим створити умови для їхнього ефективного навчання та розвитку.

Наведені приклади доводять, що ігрові технології сприяють формуванню професійних компетентностей менеджера, зокрема й організаційно-управлінської компетентності. Кожна ігрова технологія вузькоспрямована, тому формує частину елементів компетентності, а для формування організаційно-управлінської компетентності потрібно застосовувати комплекс ігрових технологій, враховуючи особливості їхнього відбору, побудови, проведення.

В освітньому процесі ігрові технології дають змогу відтворити реальну професійну діяльність та взяти участь у ній, що сприяє формуванню професійних компетентностей. Для того, щоб ігрова технологія сприяла формуванню організаційно-управлінської компетентності, необхідно відтворити зміст, умови організаційно-управлінської діяльності. Водночас зміст може бути представлений через проблеми, завдання цього виду діяльності. Проблемність – необхідна умова проведення гри, спільної діяльності, діалогічного спілкування учасників. Реалізація ігрових технологій у розвитку організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти під час реалізації магістерських програм сприяє формуванню професійного мислення, виникненню та розвитку інтересу до освітнього процесу, здатності самостійно вирішувати організаційно-управлінські проблеми, діяти в нових, непередбачених ситуаціях, засвоєнню організаційно-управлінських знань, умінь, навичок, тобто ефективному формуванню організаційно-управлінської компетентності менеджера.

Висновки до розділу:

Одним із чинників, що впливають на формування організаційно-управлінської компетентності, є метод, технологія навчання. Ігрова технологія

сприяє формуванню професійної компетентності, оскільки відтворює, імітує професійну діяльність людини. Узагальнено, що до ігрових технологій відносять ділові, організаційно-діяльні, імітаційні, рольові ігри, які мають особливості побудови та проведення. Сьогодні існує безліч ігор, ігрових технологій для навчання та розвитку керівників. Однак не всі вони сприяють ефективному формуванню актуальної сукупності елементів організаційно-управлінської компетентності менеджера. Запропоновано характеристику структурних елементів ігрової технології, що реалізується у процесі вищої професійної освіти: *цілі та завдання* (задаються з урахуванням змісту підготовки фахівців та їхньої кваліфікаційної характеристики); *предмет* (*перелік процесів, явищ, що відтворюються у грі з реальної діяльності*); *ігрові ситуація та завдання*, що розробляються на основі предмета, цілей та завдань; *сценарій та регламент* розробляються на основі визначених елементів, тобто цілей та завдань, предмета ігрової технології та визначається тривалістю та кількістю етапів ігрової технології, їхньою складністю; *правила* розробляються з урахуванням об'єкта імітації, закономірностей та характеристик розгортання навчальної діяльності в ігровій формі, тобто пов'язані з цілями, завданнями, предметом; *ролі для студентів* визначаються об'єктом імітації (ситуація – фрагмент професійної діяльності) та цілями навчання, конкретизується завданнями; *ігровий стан* (*суперництво, ситуація вибору*); *система оцінювання діяльності та результатів учасників* охоплює критерії оцінки, методи, бланки та форми оцінки (самооцінка, взаємна оцінка, експертна оцінка); *результат*.

Специфічні особливості відбору та розробки ігрових технологій для розвитку організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти під час реалізації магістерських програм відображають цілі, завдання, вимоги до відбору ігрових технологій (щодо цілей, завдань, ігрових ситуацій та завдань, правил, ролей, системи оцінювання результатів).

РОЗДІЛ 3

РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО РОЗВИТКУ ОРГАНІЗАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ ПІД ЧАС РЕАЛІЗАЦІЇ МАГІСТЕРСЬКИХ ПРОГРАМ

3.1. Шляхи удосконалення процесу розвитку організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти під час реалізації магістерських програм

Відзначимо, що майбутнім менеджерам освіти у межах магістерської підготовки, пропонується вивчати навчальну дисципліну «Техніка управлінської діяльності в закладах освіти», яка спрямована на формування професійної компетентності, однак безпосередньо достатньої уваги на формування організаційно-управлінської компетентності приділити немає змоги. Тому було вирішено, що під час індивідуальних занять організувати практичну діяльність зі студентами-магістрантами. Особлива роль відводиться проблемним завданням, а також рольовим і діловим іграм, що стали основною умовою розвитку організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти.

Ми прагнули, щоб студенти навчилися знаходити рішення в будь-яких професійних і життєвих ситуацій та у подальшому мали змогу ефективно працювати за фахом незалежно від локального чи глобального контексту ринку праці. Таке тлумачення і застосування проблемності передбачає такий підхід до формування організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти, який забезпечував би, насамперед, їхню активність, бо засвоєні знання повинні стати засобом організації нових знань. Інакше кажучи, ті ж самі засоби навчання повинні бути організовані по-іншому і залучені в макросистему взаємодій, які відповідають іншим цілям [12].

Для формування організаційно-управлінської компетентності у студентів-менеджерів соціально-гуманітарного факультету Західноукраїнського

національного університету у період з вересня 2023 року до листопада 2023 р. нами був розроблений комплекс ігрових технологій, до якого увійшли ділова гра «Література як основа планування», імітаційна гра «Ефективні комунікації», рольова гра «Делегування повноважень», ділові ігри «Ефективний контроль», «Організація планування», «Організація контролю» (Додаток А). У розробці цього комплексу ми враховували розглянуті в теоретичному розділі специфічні особливості відбору та розробки ігрових технологій для розвитку організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти під час реалізації магістерських програм.

Вимоги до цілей та завдань

Цілі та завдання ігрових технологій сприяють формуванню базових елементів організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти, досягненню цілей та завдань професійного навчання та розвитку, визначених з урахуванням потреб суспільства та відповідних вимог сучасних професійних стандартів (формування знань, умінь щодо здійснення мети, планування, делегування повноважень, ефективної комунікації, контролю; з організації цілепокладання, планування, контролю діяльності; розвиток навичок колективного прийняття управлінського рішення; формування прагнень займатися організаційно-управлінською діяльністю; формування та розвиток організаційно-управлінських цінностей та ін.). Усі ігрові технології передбачали досягнення педагогічних та ігрових цілей.

Вимоги до ігрових ситуацій та завдань

Ігрові технології відбиралися та будувалися з урахуванням організаційно-управлінських (професійних) та загальнолюдських цінностей, що знайшли відображення у правилах, завданнях, критеріях оцінки, питаннях рефлексії (гуманізм як основа взаємодії з підлеглими, відповідальність за запропоновані рішення, дії та результат діяльності групи працівників (ділова гра «Література як основа планування», імітаційна гра «Ефективні комунікації», рольова гра «Делегування повноважень», ділова гра «Ефективний контроль», «Організація планування», «Організація контролю»); самоконтроль (ділова гра «Ефективний контроль», «Організація планування», «Організація контролю»).

При доборі завдань враховувалися рівень підготовленості студентів. Деякі ігрові технології передбачали надання учасникам інформації, що дозволяло знизити складність завдань (наприклад, імітаційна гра «Ефективні комунікації», рольова гра «Делегування повноважень», ділова гра «Ефективний контроль»). Весь комплекс ігрових технологій побудований за принципом поступовості входження учасників до організаційно-управлінської діяльності. Спершу застосовувалися ігрові технології, спрямовані на формування первинних базових управлінських та організаційних знань, умінь (цілепокладання, планування, ефективні комунікації, делегування повноважень, ефективний контроль), а потім здійснювалося формування складніших для сприйняття організаційно-управлінських знань та вмінь (контролю). Кожна ігрова технологія теж вибудовувалася за цим принципом, оскільки завдання та етапи гри поступово ускладнювалися.

В ігрових технологіях відтворювався предметний та, частково, соціальний зміст майбутньої організаційно-управлінської діяльності за допомогою виконання професійно зорієнтованих завдань (вирішення професійних завдань), ролей, правил (в основі яких є частина норм та цінностей професійної діяльності), моделювання реальних організаційних зв'язків і відносин (керівник – керівник, керівник – підлеглий, партнер – партнер, виконавець – експерт). Для актуалізації зв'язку ігрової технології з майбутньою професійною організаційно-управлінською діяльністю студентам пояснювалися цілі, завдання, умови гри, проводилася бесіда з учасниками щодо досліджуваної в грі проблеми (наприклад, сутність цілепокладання, планування, делегування повноважень та їхня значущість в управлінні організацією тощо).

Вимоги до правил та ролей

В основі частини правил усіх ігрових технологій лежать норми професійної організаційно-управлінської діяльності (поважно ставитись до учасників групи, не висміювати пропоновані ідеї, брати до уваги думку кожного учасника та ін.). У деяких ігрових технологіях як завдання учасники розробляли правила професійної поведінки та дотримувалися у процесі роботи (ділові ігри «Ефективний контроль», «Організація планування», «Організація контролю»). У

всіх ігрових технологіях комплект ролей гравців відображав професійну діяльність та містив елемент свободи, тобто ролі не були суворо регламентовані, наприклад: керівник організації (ділова гра «Література як основа ...»); особа, яка проектує та здійснює ефективні комунікації (імітаційна гра «Ефективні комунікації»); керівник відділу (рольова гра «Делегування повноважень», ділова гра «Організація планування», «Організація контролю»); організатор діяльності (ділова гра «Організація планування», «Організація контролю») та ін.

Вимоги до системи оцінювання

В ігрових технологіях застосовувалися вибіркова, професійно-орієнтована системи оцінювання, що відповідала цілям навчання, та різні види рефлексії (ретроспективна, кооперативна, особистісна, інтелектуальна та ін.).

У всіх ігрових технологіях реалізувалися такі принципи навчання:

1. *Принцип суб'єктності.* Студенти в ігрових технологіях, будучи суб'єктами навчальної діяльності та пізнання, самостійно та разом з викладачем організовували процес свого навчання. В ігрових технологіях обов'язковим є правило шанобливого ставлення до всіх учасників, тому у таких умовах встановлюються суб'єкт-суб'єктні відносини, що сприяє досягненню цілей професійного розвитку.

2. *Принцип проблемності.* У ігрових технологіях застосовувалися навчальні проблемні ситуації (завдання), на вирішення яких студентам не вистачало наявних знань чи інформації з проблеми. Їм потрібно було проаналізувати проблемну ситуацію і знайти можливі варіанти рішення з опорою на наявні знання, прийняти рішення, переконати інших у його правильності, здійснити відповідні практичні дії.

3. *Принцип професійної зорієнтованості.* Зміст ігрових технологій зорієнтовувався на реальну професійну діяльність, що сприяло формуванню актуальних професійних організаційно-управлінських знань, умінь, навичок, відповідних структурі компетентності. В ігрових технологіях студенти вирішували організаційно-управлінські завдання, виконували професійні функції менеджера, приймали рішення, здійснювали комунікації. В ігрових

технологіях відтворювалися елементи реальної організаційно-управлінської діяльності менеджера (умови, ситуації, змісту, форми, ролі).

4. *Принцип діалогічності.* У всіх ігрових технологіях студенти повинні були підготувати та прийняти узгоджене загальне групове рішення навчальної проблеми, завдання. Для цього кожен учасник групи висловлював свою думку щодо вирішення проблеми, а студенти завжди рівноправні між собою (це закріплено у правилах ігрових технологій). На початку, протягом, наприкінці ігрових технологій зі студентами організовувалися колективні дискусії (як форма діалогу).

5. *Принцип спільної прикладної діяльності учасників.* У кожній ігровій технології учасники вступали у взаємодію, брали участь у групових та колективних формах роботи для обговорення позицій та пошуку загального групового рішення.

Зміст розроблених та застосованих ігрових технологій зорієнтовувався на вирішення організаційно-управлінських проблем майбутньої професійної діяльності менеджера освіти (таблиця 3.1).

Таблиця 3.1

Проблемний зміст комплексу ігрових технологій

Назва ігрової технології	Організаційно-управлінська проблема
<i>Ділова гра</i> <i>«Література як основа планування»</i>	Правильна розробка та формулювання місії організації, управлінських цілей; якісне цілепокладання та планування діяльності освітньої організації та колективу; колективне прийняття управлінських рішень
<i>Імітаційна гра</i> <i>«Ефективні комунікації»</i>	Проектування ефективних комунікацій; ефективне здійснення процесу комунікацій; прийняття спільних рішень

<i>Рольова гра</i> <i>«Делегування повноважень»</i>	Ефективне делегування повноважень, мотивація персоналу прийняття додаткових обов'язків і якісне виконання завдання, організація роботи колективу; розробка обґрунтованих та прийняття спільних управлінських рішень
<i>Ділова гра</i> <i>«Ефективний контроль»</i>	Ефективний контроль за діяльністю персоналу; поведінка керівника під час контролю; якісна розробка програми контролю; оцінка ефективності програми контролю; розробка обґрунтованих та прийняття спільних управлінських рішень, визначення їхніх наслідків
<i>Ділова гра «Організація планування»</i>	Правильна організація індивідуального та спільного планування діяльності; проектування структури управління; визначення та розподіл прав, обов'язків, відповідальності, ресурсів між учасниками для розробки плану; організація спільної діяльності; розробка та прийняття спільних управлінських рішень
<i>Ділова гра «Організація контролю»</i>	Організація ефективного контролю у колективі; проектування структури управління відділу/робочої групи з контролю; визначення та розподіл прав, обов'язків, відповідальності, ресурсів між учасниками для проведення ефективного контролю; організація ефективної спільної діяльності; проектування схеми комунікацій групи для ефективного контролю; розробка обґрунтованих рішень та прийняття спільних управлінських рішень, оцінка наслідків

3.2 Організація та результати експериментального дослідження

У контексті організації практичного дослідження, насамперед нам

необхідно було продіагностувати рівень сформованості організаційно-управлінської компетентності студентів-магістрантів (7 осіб), які залучені до експерименту. Відзначимо, що *характеристика рівнів сформованості* організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти була наступною:

– *низький рівень*: негативне чи індивідуальне ставлення до організаційно-управлінської компетентності, власного саморозвитку, самовиховання, неусвідомлення суспільної необхідності й особистісної корисності;

– *середній рівень*: усвідомлення корисності розвитку власної організаційно-управлінської компетентності, але небажання, пасивність щодо її розвитку;

– *достатній рівень*: позитивне ставлення до організаційно-управлінської компетентності, власного саморозвитку, самовиховання; усвідомлення суспільної необхідності й особистісній корисності від організаційно-управлінської компетентності;

– *високий рівень*: активно-діяльнісне ставлення до організаційно-управлінської компетентності, власного саморозвитку, самовиховання, впевненість у суспільній необхідності й особистісній корисності.

Так, у ході дослідження нами було розроблено анкетування (додаток Б), яке дозволило з'ясувати, що студентів, що навчаються на другому курсі магістратури зі спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» з високим рівнем організаційно-управлінської компетентності немає, натомість 3 (42,85%) магістрантам властивий достатній рівень організаційно-управлінської компетентності, тоді як 4 (57,15%) майбутнім менеджерам освіти було встановлено середній рівень сформованості організаційно-управлінської компетентності. Відрадним був той факт, що студенти у яких діагностовано низький рівень організаційно-управлінської компетентності відсутні (табл. 3.2).

Таблиця 3.2

**Стан сформованості організаційно-управлінської компетентності
(початок експериментального дослідження, вересень 2023 р)**

Рівні організаційно- управлінської компетентності	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Низький рівень
Кількість студентів	–	3 студенти	4 студенти	–
(%)	0,0	42,85	57,15	0,0

Такі результати вважаємо недостатніми, а тому було прийнято рішення про посилення практичної діяльності з майбутніми менеджерами освіти в контексті формування у них організаційно-управлінської компетентності.

Отже, з магістрами було проведено 5 індивідуальних зустрічей під час індивідуальних занять в контексті вивчення навчальної дисципліни «Техніка управлінської діяльності в закладах освіти», де їм було запропоновано певні ігрові технології. Головна *мета*, яку ми поставили перед собою в ході організації експериментального дослідження – забезпечення усвідомленого сприйняття студентами потреби у вдосконаленні організаційно-управлінської компетентності, формування умінь і навичок переконання. Основні *завдання* були спрямовані на:

- розширення світогляду майбутніх менеджерів освіти у питаннях організаційної та управлінської діяльності, комунікації та обґрунтування ролі організаційно-управлінської компетентності для ефективного здійснення професійної діяльності у закладах освіти різних рівнів акредитації;

- формування активної життєвої позиції щодо налагодження ефективної комунікації; вдосконалення практичних умінь і навичок організаційної та управлінської діяльності;

- формування у студентів належного рівня організаційно-управлінської компетентності.

Акцентуємо увагу на тому, що ми прагнули щоб усі вправи та завдання, рольові ігри були зорієнтовані на професійну діяльність менеджера освіти.

Наведемо окремі приклади вирішення організаційно-управлінських проблем майбутньої професійної діяльності менеджера освіти у процесі ігрових технологій.

В ігровій технології «Література як основа планування» учасники отримували бланки із завданнями та описом ситуації: «Ви є керівником освітньої організації. Вам необхідно розробити місію цієї організації, що дозволяє сформувати клієнтоорієнтовану поведінку». Потім самостійно аналізували відповідність таких управлінських цілей вимогам та коригували їхнє формулювання: скоротити витрати на оплату незапланованих робіт тощо.

В ігровій технології «Ефективні комунікації» учасники приймали рішення щодо раціонального використання обмежених ресурсів.

В ігровій технології «Делегування повноважень» учасники працювали з такою ситуацією: «Керівнику підрозділу закладу освіти потрібно до кінця тижня підготувати звіт щодо роботи підрозділу за поточний квартал. Але у зв'язку з великою завантаженістю він вирішив доручити це завдання одному із підлеглих». Усі учасники були поділені на три групи та приймали спільні рішення у межах групової ролі. Особи, які виконують роль «керівника», мали здійснити делегування повноважень «підлеглому» — мотивувати спеціаліста з урахуванням його особистих очікувань та домогтися згоди. Студенти, які виконували роль «підлеглого», мали спочатку відмовитися від виконання завдання, а потім створити модель поведінки, характерну для реального життя. Студенти, які виконували роль «експерта», мали оцінити правильність дотримання керівником етапів та принципів делегування повноважень.

Далі розглянемо на прикладі навчальної ділової гри «Ефективний контроль», як враховано та реалізовано специфічні особливості відбору та розробки ігрових технологій для розвитку організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти під час реалізації магістерських програм.

1. Під час розробки та реалізації цієї ділової гри враховувалися всі специфічні особливості відбору та розробки ігрових технологій для розвитку організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти під

час реалізації магістерських програм. Ігрова технологія передбачала такі *педагогічні цілі*: сформувати та закріпити знання, розвинути вміння щодо здійснення процесу контролю; розвинути навички колективного ухвалення рішення; сформувати та розвинути організаційно-управлінські цінності: гуманізм як основа взаємодії з підлеглими; відповідальність за запропоновані рішення, дії та результат діяльності групи, самоконтроль. *Ігрові цілі*: розробити програму контролю; набрати найбільшу кількість балів за підсумками гри. Ці цілі сприяли формуванню актуальних базових елементів організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти.

Ігрова технологія вибудовувалася з урахуванням усіх організаційно-управлінських цінностях, які знайшли відображення в її цілях, правилах, завданнях, критеріях оцінки, питаннях рефлексії. Для формування цінностей «гуманізм як основа взаємодії...», «відповідальність за рішення, дії...» у грі застосовувалися правила: всі учасники групи мають право висловити свою думку; загальне рішення приймається з урахуванням думок усіх учасників; необхідно шанобливо ставитися до учасників та їхніх ідей; групове рішення представляє одна людина від групи; експерти оцінюють відповіді учасників за певним критерієм; бали нараховуються командам за правильні відповіді; виграє команда, яка має більше балів за гру.

Формуванню цінностей сприяло виконання наступних завдань:

– Проаналізуйте приклад, в якому відображається ситуація з реальної практичної діяльності керівника та дайте відповідь на запитання: Які професійні цінності лежать у основі поведінки керівника? Чи правильно вчинив керівник закладу освіти стосовно підлеглих? Як вплине така поведінка та рішення керівника на діяльність організації, її успішність, конкурентоздатність? Чи повинен будь-який менеджер поводитися подібним чином і прагнути встановити доброзичливі відносини зі підлеглими та учнями/студентами? Чому? Які професійні цінності відсутні у працівників цієї організації?

– Дайте відповідь на запитання та розробіть правила поведінки для керівника та підлеглого під час контролю. Розроблені правила необхідно дотримуватись при виконанні таких завдань: назвіть наслідки ситуації, коли

керівник та підлеглий при здійсненні контролю не несуть відповідальності за свої рішення та дії, не виявляють поваги та довіри один до одного. Наведіть аргументи, які б підтверджували необхідність здійснення працівником самоконтролю.

- Оцініть програму контролю для дотримання умов ефективності.
- Скоригуйте свою програму, усуваючи в ній недотримані умови ефективного контролю.

У системі оцінювання застосовувалися такі критерії оцінки: дотримання правил процесу контролю та гри (в їхній основі лежать організаційно-управлінські цінності), якість корекції програми. На завершення ігрової технології проводилася рефлексія, під час якої учасники відповідали на запитання, що сприяло формуванню цінностей «відповідальність за запропоновані рішення, дії, результат...», «самоконтроль»: Які помилки я зробив при виконанні завдання та чому? Які якості, властивості, мені потрібно розвинути для більш результативної діяльності в майбутньому? Яким є мій внесок у загальний результат групи?

Ця ігрова технологія побудована за принципом поступовості входження учасників до організаційно-управлінської діяльності. Вона проводилася четвертою з комплексу ігрових технологій, щоб дотриматися правильної послідовності розгляду функцій та процесу управління; була підготовчим етапом для подальшого проведення складної для сприйняття ділової гри «Організація контролю». Завдання та етапи у діловій грі «Ефективний контроль» поступово ускладнювалися: наприклад, визначити які види контролю описані у прикладі, відповісти на запитання та розробити правила поведінки в ході її здійснення; розробити програму контролю якості певних робіт, дотримуючись етапів та умов забезпечення ефективності контролю; оцінити програму дотримання умов ефективності та скоригувати її.

У діловій грі відтворювався предметний та (частково) соціальний зміст майбутньої організаційно-управлінської діяльності менеджера за допомогою виконання вище розкритих професійно-орієнтованих завдань, *професійних ролей* (студент, яка приймає рішення, розробник програми контролю або студент, який

здійснює контроль) та пов'язаних з професією *ігрових ролей* (член незалежної комісії з додаткового контролю за якістю робіт, аналітик), *правил* (в основі яких є частина норм та цінностей організаційно-управлінської діяльності), *моделювання реальних організаційних зв'язків та відносин* (контролер – контролер; виконавець – експерт).

Частина ігрових завдань містила обмежені дані та вимогу перетворити ситуацію відповідно до складного критерію, наприклад: скоригувати програму контролю, дотримуючись етапів та умов ефективного контролю.

У цій ігровій технології поєднується індивідуальна та групова робота з ухвалення рішень. В основі правил гри лежать норми професійної організаційно-управлінської діяльності, оскільки учасники повинні розробити правила професійної поведінки під час контролю та дотримуватись їх у подальшій роботі.

У діловій грі моделюється процес ефективного контролю. Комплект ролей гравців, описаний вище, відображає професійну діяльність, які пов'язані з об'єктом ігрового моделювання. Ролі мають елемент свободи, оскільки частково регламентовані змістом завдань та правилами гри, частину яких розробляють самі учасники.

У діловій грі розроблено вибіркочу, професійно-орієнтовану систему оцінювання. Оцінюється більшість завдань, значущих для майбутньої професійної діяльності, окрім тих, що пов'язані з розробкою правил поведінки. У визначенні критеріїв оцінки враховувалися педагогічні цілі гри. Оцінку проводили після виконання кожного завдання. У діловій грі застосовувалися такі критерії: правильне визначення видів контролю; дотримання всіх етапів процесу контролю; правильна послідовність етапів контролю; дотримання умов ефективності контролю; якість коригування програми тощо.

2. У розробці та реалізації навчальної ділової гри «Ефективний контроль» враховувалися такі принципи формування організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти:

- *суб'єктності*: студенти самостійно аналізували професійне завдання, визначали способи вирішення, здійснювали пошук інформації, вирішували завдання;

– *професійної зорієнтованості*: зміст ділової гри сприяє формуванню організаційно-управлінських знань, умінь, цінностей із структури компетентності менеджера освіти, що відображено у педагогічних цілях. У грі моделюється процес ефективного контролю. Учасники аналізують реальну ситуацію з практичної діяльності керівника (відображається поведінка керівника закладу освіти (школи) при проведенні контролю), відповідно до професійних ролей вивиконують завдання – розробити, оцінити, скоригувати програму контролю за якістю робіт підлеглих. Отже, учасники реалізують етапи процесу контролю;

– *проблемності*: учасникам потрібно визначити види контролю, описані в ситуації, розробити програму контролю, дотримуючись етапів та умов його ефективності. У якості підказки студентам дано основи класифікації та назви умов. Решту інформації слід згадати: користуватися лекціями та іншими джерелами заборонено.

– *діалогічності та спільної діяльності*: студенти повинні підготувати та прийняти узгоджене загальне групове рішення навчального завдання при виконанні всіх завдань. Для цього кожен учасник групи має висловити свою позицію щодо вирішення проблеми (це закладено у правилах гри). При входженні (введенні) в гру проводиться бесіда з досліджуваних проблем (для актуалізації знань і формування мотивів навчання, актуалізації зв'язку гри з майбутньою діяльністю): Що таке контроль? Яка його роль у процесі управління організацією? Які наслідки за відсутності контролю? Наприкінці гри студенти обговорювали правильність вирішення проблеми тощо.

3. Ділова гра «Ефективний контроль» передбачає участь студентів в її створенні, включає рефлексію та оцінку рівня сформованості організаційно-управлінської компетентності.

За умовами гри процес розподілу учасників за групами жорстко не регламентований, тому студенти пропонували свої способи розподілу, а також самостійно розробляли частину ігрових правил. У процесі реалізації гри учасники однієї з груп запропонували змінити завдання: замість запланованої викладачем оцінки своїх програм контролю оцінити програму іншої команди на

дотримання умов ефективності. Згодом іншим групам у межах цього завдання пропонувався вибір. Наприкінці ігрової технології застосовувалося кілька видів рефлексії: *ретроспективна* (Які труднощі виникали у мене при виконанні завдань, у грі та чому?); *особистісна* (Які помилки я зробив під час виконання завдання і чому?); *кооперативна* (Що з досвіду спільної діяльності нам слід зберегти та використовувати у майбутньому?); *інтелектуальна* (Що нового я дізнався під час гри?); *рефлексія діяльності* (Як Ви зробили б завдання інакше, якби розпочали роботу заново?); *рефлексія змісту навчального матеріалу* (Що для мене було/залишається незрозумілим?) тощо.

Рефлексія проводилася у формі усного обговорення індивідуально та в групах. Для здійснення рефлексії застосовувалися прийоми: «Я – ми – справа», «Шпаргалка» (розробити рекомендації керівнику щодо ефективного контролю). Після рефлексії проводилася оцінка рівня сформованості компетентності з використанням компетентнісних тестових завдань та кейсів для оцінки цінностей.

Таким чином, у розробці та проведенні кожної ігрової технології було враховано та реалізовано всі специфічні особливості відбору та розробки ігрових технологій для розвитку організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти під час реалізації магістерських програм.

У кінці 5 індивідуальної зустрічі ми знову запропонували студентам дати відповіді на анкету (додаток А). Отримані результати були відмінними від тих, які були отримані на початку експериментального дослідження. Загальні результати щодо динаміки формування організаційно-управлінської компетентності нами представлено у таблиці 3.3

Таблиця 3.3

**Стан сформованості організаційно-управлінської компетентності
(кінець експериментального дослідження, листопад 2023 р.)**

Рівні організаційно- управлінської компетентності	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Низький рівень

Кількість студентів	2 студенти	3 студенти	2 студенти	—
(%)	28,575	42,75	28,575	0,0

Узагальнені результати щодо процесу розвитку організаційно-управлінської компетентності на початку і у кінці експериментального дослідження представлено в табл. 3.4.

Таблиця 3.4

Узагальнені дані щодо розвитку організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти під час реалізації магістерських програм

Рівні організаційно-управлінської компетентності	Початок експерименту		Кінець експерименту	
	к-ть	у%	к-ть	у%
високий рівень	—	0,00	2	28,575
достатній рівень	3	42,85	3	42,75
середній рівень	4	57,15	2	28,575
низький рівень	—	0,00	—	0,00

Для наглядності на рис. 3.1 представлено стовпчикову діаграму, яка підтверджує позитивну динаміку щодо розвитку організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти під час реалізації магістерських програм, які навчалися на другому курсі магістратури (спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки»).

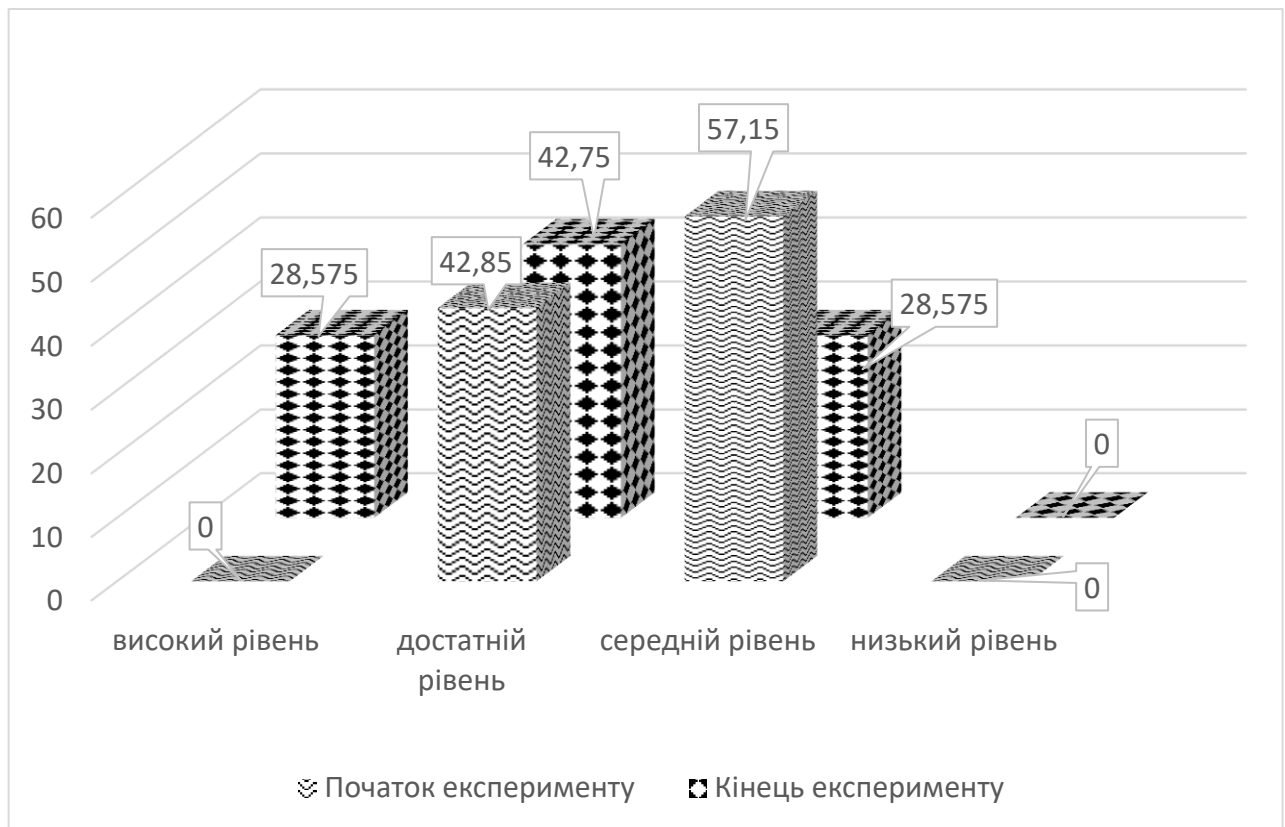


Рис. 3.1. Діаграма стану сформованості організаційно-управлінської компетентності магістрантів

Отже, як свідчать отримані результати, що представлені у таблиці 3.4, а також на рис. 3.1 ми змогли досягнути значного вдосконалення процесу формування організаційно-управлінської компетентності студентів-магістрантів спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки». Таким чином, на основі отриманих результатів можна зробити висновок про те, що практична діяльність, яка була спрямована на вдосконалення процесу розвитку організаційно-управлінської компетентності студентів була позитивною.

Висновки до розділу:

У процесі дослідження було з'ясовано, що серед активних форм, які володіють позитивним ефектом у процесі формування організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти під час реалізації

магістерських програм важлива роль належить ігровому методу навчання, що базується на застосуванні ділових та рольових ігор. Такі ігрові форми є ефективними за умови, коли вони відповідають професійному спрямуванню та підвищують мотиваційну складову. Рольові та ділові ігри допомагають студента максимально наблизитися до ситуацій реального життя, активізувати власну навчально-пізнавальну діяльність, відчувати себе комфортно та досягнути максимального розвитку організаційно-управлінської компетентності.

Для формування організаційно-управлінської компетентності розроблено спеціальні вправи та завдання, до яких були залучені 7 студентів, які навчаються за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки». Заняття проводилися в рамках індивідуальної роботи під час вивчення навчальної дисципліни «Техніка управлінської діяльності в закладах освіти». Було розроблено 5 занять, тривалість 50 хв., головна мета – сприяти забезпеченню глибокого й усвідомленого сприйняття студентами значущості організаційно-управлінської компетентності для ефективної майбутньої діяльності, максимальне сприяння розвитку у процесі формування організаційно-управлінської компетентності. Для підвищення рівня організаційно-управлінської компетентності студентів-менеджерів нами було розроблено та впроваджено комплекс ігрових технологій на основі специфічних особливостей відбору або розробки ігрових технологій для розвитку організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти під час реалізації магістерських програм, розглянутих у попередніх розділах. До основних завдань, які були поставлені під час експериментального дослідження віднесено вдосконалення теоретичних знань та формування практичних умінь і навичок.

Ігрові технології у магістерській підготовці майбутніх менеджерів освіти побудовані на цілеспрямованій груповій та міжгруповій діяльності та передбачають наявність зворотного зв'язку між усіма учасниками задля досягнення взаєморозуміння та корекції освітнього та розвиваючого процесів, спонукання студентів до самостійного пошуку інформації. Роль викладача (організатора гри, ігротехніка) полягає в управлінні ігровим процесом навчання та розвитку шляхом співорганізації взаємодії учасників, створення умов для

їхньої ініціативи та творчого пошуку ефективних рішень у конкретних ситуаціях (освітніх, квазіпрофесійних, професійних).

З'ясовано, що на початку дослідження переважна більшість студентів мали середній рівень організаційно-управлінської компетентності (57,15%), достатній виявлено у 3 (42,85%), а студентів з високим рівнем не було зовсім. Натомість у кінці експерименту у 2 (28,575%) студентів було діагностовано високий рівень організаційно-управлінської компетентності, у 3 (42,75%) достатній, а середній притаманний 2 (28,575%) магістрантам.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ:

1. Складність розвитку організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти полягає у наявності великого поля її застосування та зумовлена вимогами, що висувуються до якості освітнього результату та визначаються в поєднанні з індивідуальною орієнтацією менеджера освіти на організаційно-управлінську діяльність. З огляду на це, дослідження було спрямоване на вирішення об'єктивно існуючого протиріччя між явною потребою практики у розвитку організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти в умовах реалізації магістерських програм як ресурсу професійно-особистісного становлення студентів-магістрантів та недостатністю досліджень у цій галузі.

На основі аналізу методологічного апарату виявлено, що організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти розглядається як інтегральна професійно-особистісна якість, що характеризує здатність та готовність менеджера освіти виконувати професійні дії з управління та організації у складних еволюціонуючих освітніх системах. У межах дослідження уточнено поняття та зміст *організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти* як інтегральної характеристики особистості, що відображає здатність та готовність вирішувати завдання організаційного характеру під час реалізації управлінських функцій, а також щодо розробки, виконання, оцінки реалізації обґрунтованих управлінських рішень задля досягнення цілей та підвищення ефективності функціонування освітньої організації різних рівнів акредитації.

2. Встановлено, що основним чинником, який впливає на формування організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти є розвиток у студентів навчально-пізнавальної активності. Як довели науковці, формування організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти неможливе поза процесом активної професійно зорієнтованої діяльності. У практичній площині формування організаційно-управлінської компетентності вимагає застосування методів навчання, в яких максимально реалізується

професійно зорієнтована діяльність студентів. До таких методів належить *ділові* та *рольові* ігри.

Гра та ігрова технологія мають певні дидактичні можливості для формування організаційно-управлінської компетентності менеджера – це проблемність, творчий характер, тимчасовий регламент, ролі, правила, спільна діяльність, діалог учасників, змагальність, система оцінювання, контекст майбутньої професійної діяльності. На основі окреслених дидактичних можливостей розроблено та застосовано в організації освітнього процесу специфічні особливості відбору та розробки ігрових технологій для розвитку організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти під час реалізації магістерських програм, які охоплюють цілі, завдання, вимоги.

3.3 метою розвитку організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти під час реалізації магістерських програм розроблено та апробовано комплекс ігрових технологій з урахуванням специфічних особливостей відбору або розробки ігрових технологій для розвитку організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти під час реалізації магістерських програм. Комплекс містить ділові ігри «Література як основа планування», «Ефективний контроль», «Організація планування», «Організація контролю»; імітаційну гру «Ефективні комунікації», рольову гру «Делегування повноважень», реалізація яких показала можливість ефективного їхнього застосування в освітньому процесі.

Зміст розроблених та реалізованих ігрових технологій зорієнтований на вирішення таких організаційно-управлінських проблем майбутньої професійної діяльності менеджера освіти: якісне цілепокладання та планування діяльності організації, проектування та здійснення ефективних комунікацій, ефективне делегування повноважень співробітнику, мотивація персоналу прийняття додаткових обов'язків і якісне виконання; ефективний контроль над діяльністю персоналу; розробка програми контролю; організація планування діяльності у підрозділі, ефективного контролю, спільної діяльності у колективі, колективне прийняття управлінських рішень тощо.

В підсумку реалізації ігрових технологій проводилася рефлексія: учасники аналізували та обговорювали результат, хід вирішення проблеми, правильність та ефективність прийнятих рішень, продуктивність поведінки в ситуації, виявляли проблеми та ін. Дослідно-експериментальна робота показала можливість застосування різних видів, прийомів, форм рефлексії.

4. Для розвитку організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти під час реалізації магістерських програм розроблено спеціальні вправи та завдання, до яких були залучені 7 студентів спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки». Заняття проводилися в рамках індивідуальної роботи під час вивчення навчальної дисципліни «Техніка управлінської діяльності в закладах освіти». Було розроблено 5 занять, тривалість 50 хв., головна мета – сприяти забезпеченню глибокого й усвідомленого сприйняття студентами значущості організаційно-управлінської компетентності для ефективної майбутньої діяльності, максимальне сприяння розвитку у процесі формування організаційно-управлінської компетентності. До основних завдань, які були поставлені під час експериментального дослідження, віднесено вдосконалення теоретичних знань та формування практичних умінь і навичок.

З'ясовано, що на початку дослідження переважна більшість студентів мали середній рівень організаційно-управлінської компетентності (57,15%), достатній виявлено лише у 3 (42,85%) респондентів, а студентів з високим рівнем сформованої організаційно-управлінської компетентності не було зовсім. Натомість у кінці експерименту у 2 (28,575%) студентів було діагностовано високий рівень організаційно-управлінської компетентності, у 3 (42,75%) достатній, а середній 2 (28,575%).

Запропонований комплекс ігрових технологій з метою розвитку організаційно-управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти логічно інтегрується до відповідної навчальної магістерської програми для ЗВО та розширюють уявлення студентів щодо організаційних та управлінських процесів в системі освіти. Узагальнивши наведений у магістерській роботі матеріал, можемо констатувати, що в освітньому процесі реалізації

магістерських програм доцільно більше занять проводити з використанням ігрових технологій навчання.

Проведене дослідження не претендує на повне вирішення питань, які стосуються вдосконалення організаційно-управлінської компетентності як вагової складової професіоналізму майбутніх менеджерів освіти під час реалізації магістерських програм, а лише частково розглядає певні теоретичні та практичні аспекти у цьому напрямку, а тому потребує подальшого наукового вивчення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Адаптивне управління: міжгалузеві зв'язки, науково-прикладний аспект: кол. монографія / за заг. і наук. ред. Г. В. Єльнікової. Х.: Мачулін, 2017. 440 с.
2. Азаренкова Г., Ізюмцева Н., Легостаєва О. та ін. Тренінгові технології навчання у практичній підготовці студентів: (ділові та рольові ігри): навч.-метод. посіб. Львів: Новий Світ, 2010. 198 с.
3. Азарова Н. В. Інтерактивні технології навчання майбутніх правників. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2011. Вип. 39 (2). С. 7–13.
4. Актуальні проблеми управління освітою і навчальними закладами: зб. наукових праць / за заг. ред. Мартинець Л. А. Вип. 1. Ч. 1. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса, 2018. 172 с.
5. Алексєєва А. Практичні аспекти використання сучасних освітніх технологій в управлінні навчальним закладом. *Актуальні питання природничо-математичної освіти*. 2017. Вип. 9. С. 145–151.
6. Атаманчук Ю.М. Підготовка магістрів з управління навчальними закладами до інформатизації управлінської діяльності: теоретичні і методичні засади: монографія. Умань: Жовтий О.О., 2014. 333 с.
7. Балабанова Л. В., Сардак О. В. Організація праці менеджера: навч. посіб. К. : Професіонал, 2004. 304 с.
8. Берека В. Є. Магістерська підготовка майбутніх менеджерів освіти: монографія. Хмельницький: ХГПА, 2008. 357 с.
9. Берека В. Є. Організація практичної підготовки слухачів магістратури за спеціальністю «Управління навчальним закладом». Хмельницький: Вид-во ХГПІ, 2005. 216 с.
10. Бекірова Л. Е. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування інтерактивних технологій навчання: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України. К., 2010. 20 с.
11. Білоус О. С., Ізмайлова К. В. Ділова гра як метод інтенсифікації навчальної діяльності. *Педагогічне Криворіжжя*. 2018. Вип. 4. С. 47–49.

12. Білянін Г. І. Профілі професійної компетентності управлінського персоналу закладів освіти. *Народна освіта*. 2013. № 2(20). URL: www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=504.
13. Білянін Г. І. Управлінська компетентність менеджера в системі безперервної освіти. *Народна освіта*. 2013. Вип. 3 (21). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=1508
14. Бойчук П. М., Фаст О. Л., Фаловська І. Підготовка майбутніх менеджерів освітніх організацій до ефективного управління видатками. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2022. Вип. 1. С. 229–236.
15. Васильченко Л. В. Управлінська культура і компетентність керівника. Х. : Основа, 2007. 40 с.
16. Вітвицька С. С. Підготовка майбутніх магістрів освіти до самореалізації в інноваційній діяльності засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Науковий вісник Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогіка*. 2015. Вип. 4. С. 53–63.
17. Возний І. В. Оновлення управління освітнім закладом. *Управління школою*. 2009. Вип. 4 (232). С. 35–38.
18. Волкова Н. П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навч.-метод. посіб. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 259 с.
19. Гром О. А. Ігрові технології як засіб формування готовності майбутніх маркетологів до командної взаємодії у процесі фахової підготовки. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2020. Вип. 1 (19). С. 151–156.
20. Гурова Н. Інтерактивні технології формування професійних компетенцій. *Керівник і керівництво: Інноваційні підходи*. 2011. Вип. 1. С. 85–93.
21. Демуз І., Бабак О. Організаційно-управлінська складова професійної компетентності майбутніх документознавців. *Society. Document. Communication*. 2022. Вип. 10. С. 99–119.
22. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посібник. 3-тє видання (виправлене) Київ: Академвидав, 2015. 304 с.

- 23.Добровольська Н. В. Використання ігрових методів навчання при викладанні математичних дисциплін майбутнім менеджерам. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2017. Вип. 1 (40). С. 88–91.
- 24.Долженков О. Формування початкового професійного досвіду майбутніх менеджерів освіти засобами ігрових технологій навчання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. Вип. 2 (46). С. 428–437.
- 25.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.
- 26.Драч І. І. Управління формуванням професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи: теоретико-методичні засади. Монографія. К.: «Дорадо-Друк», 2013. 456 с.
- 27.Євтух М. Б., Нісімчук А. С. Технологія інноваційної педагогічної освіти: монографія. Луцьк: Твердиня, 2011. 453 с.
- 28.Єрмоленко М. М., Єрохін С. А., Стороженко О. А. Менеджмент: навч. посіб. Київ: Національна академія управління, 2006. 656 с.
- 29.Жукова О. А. Ігрові технології: інноваційно-методичний аспект професійної підготовки. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2016. Вип. 27 (37). С. 46–51.
- 30.Жукова О. А. Дидактичні засади формування соціальної компетентності студентів класичних університетів засобами ігрових технологій: монографія. Харків: Видавництво «Мітра», 2019. 593 с.
- 31.Задорожна-Княгницька Л. В. Деонтологічна підготовка менеджерів освіти в університетах: теорія і практика: монографія. Маріуполь, 2017. 372 с.
- 32.Зязюн І. А. Дидактичне проектування технологій і методів учіння у вимірах педагогічної дії. *Витоки педагогічної майстерності. Серія: Педагогічні науки*. 2010. Вип. 7. С. 63–73.

- 33.Іванова І. Б., Похілько О. В. Модернізація вищої освіти в контексті інтеграції до світового освітнього простору: досвід України та країн Центральної Азії. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2021. Вип. (194). С. 121–125.
- 34.Ігри дорослих. Інтерактивні методи навчання / упоряд. Л. Галіцина. К.: Ред. загальнопед. газета, 2005. 128 с.
- 35.Інноваційний менеджмент: моделювання освітніх процесів / укладач Т. М. Соколенко. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2019. 47 с.
- 36.Карпушина М. Г. Система методів та форм навчання у формуванні вмінь вирішувати проблемні ситуації. *Вісник Запорізького національного університету*. 2013. № 2 (20). С. 36–47.
- 37.Качеровська Т. В. Навчально-ігрове проектування у професійній підготовці майбутніх менеджерів організацій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Одеса, 2005. 21 с.
- 38.Керкеша-Попова О.В. Формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Бердянський дер. пед. ун-тет. Бердянськ, 2020. 23 с.
- 39.Княжева І. А. Теоретико-методологічні засади розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін в умовах магістратури: монографія. Одеса: ФОП Бондаренко М. О., 2014. 328 с.
- 40.Коломийський Н. Л. Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект): [Монографія]. Київ: МАПУП, 2000. 286 с.
- 41.Кравченко Л. М. Неперервна педагогічна підготовка менеджера освіти. Полтава: Техсервіс, 2006. 422 с.
- 42.Кравченко Л. М. Неперервна педагогічна підготовка менеджерів освіти: монографія. Полтава: Техсервіс, 2006. 420 с.
- 43.Марко М. М. Формування ігрової компетентності майбутніх учителів у процесі професійно-педагогічної підготовки. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Серія: педагогіка*. 2016. Вип. 2. С. 245–251.

- 44.Мармаза О.І. Менеджмент освітньої організації / О.І. Мармаза. Харків : ТОВ «Щедра садиба», 2017. 126 с.
- 45.Мартінова Н. С. Ігрові технології в професійній підготовці майбутніх менеджерів туризму: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. К., 2015. 21 с.
- 46.Мачинська Н. І. Впровадження ігрових технологій навчання у практику підготовки майбутніх магістрів. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія».* Серія: Педагогіка. 2011. Вип. 146. С. 18–22.
- 47.Немченко С. Г. Теоретичні і методичні засади підготовки менеджерів освіти до рефлексивного управління: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Бердянський держ. пед. ун-тет; Українська інженер.-пед. акад. Харків, 2021. 485 с.
- 48.Нємець Л. М. Педагогічний менеджмент: навчально-методичний посібник для студентів першого курсу магістратури спеціальності 014.07. Середня освіта. Харків, 2019. 86 с.
- 49.Овчарук О. В. Проблеми поширення освітніх інновацій та інноваційних освітніх проектів в Україні. *Постметодика.* 2013. Вип. 2. С. 2–5.
- 50.Олексієнко О., Розказов А. Розвиток управлінської компетентності здобувачів вищої освіти. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика.* Том 1, № 1 (100), 2021. С. 125–137.
- 51.Олешко П. С., Кінах Н. В. Структура управлінської компетентності керівника освітнього закладу в системі післядипломної педагогічної освіти. *Вісник післядипломної освіти. Серія Педагогічні науки.* 2018. Вип. 9 (38). URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/9_38_2019/Bulletin_9_38_Pedagogika_Pet_Olechko_Nel_Kinakh_UA.pdf
- 52.Онопрієнко О. В. Інтегративні характеристики базових професійних компетентностей учителя. *Вісник Черкаського університету.* 2007. Вип. 113. С. 38–44.
- 53.Осадчий І. Г. Спрямований розвиток освітніх систем: теорія, технологія, практика: монографія. Київ: Інформавтодор, 2013. 436 с.

54. Остапенко А. К. Методичні засади використання інтерактивних технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців з освітнього менеджменту. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки»*. 2018. Вип. 7 (2). С. 119–124.
55. Пілевич О. Організація культурно-освітнього середовища вищого навчального закладу для формування професійної культури майбутніх фахівців. *Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи*. 2016. Вип. 8. С. 76–81.
56. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ: А.С.К., 2007. 144 с.
57. Пономарьова Г. Ф., Бабакіна О. О., Беляєв С. Б. Нові технології навчання та виховання. Опорний конспект лекцій. Харків, 2012. 128 с.
58. Постоян Т. Г. Освітні технології: навч. посіб. Одеса: вид. Букаєв, 2014. 204 с.
59. Профателюк Л. С. Управлінські професійні компетентності як складова підготовки майбутніх керівників закладів освіти. *Актуальні проблеми управління освітою і навчальними закладами*. 2021. Вип. 4. С. 121–125.
60. Пшенична Л. Управлінська культура менеджера освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2020. Вип. 8 (102). С. 368–382.
61. Пшенична Л. В. Керівник навчального закладу: навч. посіб. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 520 с.
62. Свєртнєв О., Шостак Є. Термінологічна характеристика процесу формування управлінської компетентності майбутнього менеджера освіти. *Педагогічні науки*. 2022. Вип. 79. С. 87–91.
63. Семанчина В. Управлінська компетентність керівника загальноосвітнього навчального закладу. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2016. Вип. 15. С. 430–437.
64. Сергєєва Л. М. Сучасні орієнтири змісту управлінської компетентності керівника навчального закладу. *Теорія та методика управління освітою*. 2010. № 3. С. 23–29.

- 65.Сергеєва Л. М. Сучасні орієнтири змісту управлінської компетентності керівника навчального закладу. *Теорія та методика управління освітою*. 2010. Вип. 3. С. 23–28.
- 66.Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник. К.: ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.
- 67.Сорочан Т. М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика: Монографія. Луганськ: Знання, 2005. 384 с.
- 68.Стинська В. В., Прокопів Л. М. Інноваційні методики викладання дисциплін у ЗВО в процесі магістерської підготовки. *Гірська школа Українських Карпат*. 2020. Вип. 22. С. 145–149.
- 69.Стрельбицька С. М. Організаційно-управлінська компетентність у контексті базових компетентностей майбутніх соціальних працівників. *Педагогічні науки*. 2017. Вип. LXXVII. Том 2. С. 117–121.
- 70.Стрілець С. І. Інновації у вищій педагогічній освіті: теорія і практика: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. 2-ге вид. допов. і переробл. Чернівці: ФОП Лозовий В. М., 2015. 544 с.
- 71.Товстяк М. М. Формування змісту професійної підготовки майбутніх менеджерів освітніх закладів. *Витоки педагогічної майстерності*. 2014. Вип. 14. С. 278–282.
- 72.Товстяк М. М. Формування професійної готовності менеджера освітньої галузі в умовах магістратури. *Рідна школа*. 2016. № 11/12. С. 67–72.
- 73.Управління закладом освіти: Підручник для здобувачів другого рівня вищої освіти педагогічних університетів / за ред.С. Г. Немченко. 2-е вид.перероб.і допов. Бердянськ: БДПУ, 2020. 603 с.
- 74.Федоренко Н. І. Інтерактивне навчання у вищій освіті: ефективне використання тренінгових технологій. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2015. Вип. 1. С. 155–160.
- 75.Філоненко О. В. Підготовка майбутніх викладачів зво до науково-педагогічної творчості. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2019. Вип. 180. С. 46–49.

- 76.Штефан Л. В. Інноваційні процеси як основа формування інноваційних вищих навчальних закладів. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2010. Вип. 26-27. С 105–111.
- 77.Щербань П. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах: навч. посіб. Київ: Вища школа, 2004. 207 с.
- 78.Ягупов В. В., Свистун В. І., Кришталь М. А., Король В. М. Управлінська культура і компетентність керівників як системна психолого-педагогічна проблема. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Педагогічні та психологічні науки*. 2013. Вип. 4 (96). С. 291–301.
- 79.Dolan S. L., Garcia S. Managing by values: Cultural redesign for strategic organizational change at the dawn of the twenty-first century. *Journal of Management Development*. 2018. № 21 (2). P. 101–117.
- 80.Ozhereleva T. A. The Use of Information Technology for Education Quality Management. *European Journal of Economic Studies*. 2013. Vol. (6). № 4. P. 221–226.
- 81.Sushchenko O., Akhmedova O., Stryzhak O. The use of interactive training technologies in teaching academic disciplines for students of tourism specialities. *Access to science, business, innovation in digital economy*. 2021. Vol. 2(1). P. 28–39.
- 82.Wolfe J., Keys B. Business simulations, games and experiential learning in international business education. New York; London: International Business Press. 2007. 88 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Комплекс ігрових технологій для формування організаційно-управлінської компетентності менеджера

Навчальна ділова гра «Література як основа планування»

У цій грі моделюється процес цілепокладання та планування діяльності керівником в організації. Це передбачає розробку місії організації, правильне формулювання мети, складання плану досягнення мети індивідуально та колективно.

Педагогічні цілі:

- формування та закріплення теоретичних знань у галузі цілепокладання та планування;
- формування умінь та навичок здійснення цілепокладання та планування;
- розвиток навичок колективного прийняття рішення.

Ігрові цілі – набір найбільшої кількості балів.

Вихідна інформація

У своїй практичній діяльності будь-який керівник здійснює постановку цілей та розробку планів. Цілепокладання та планування – це одні з основних функцій управління. *Мета* – результат, якого прагне індивід, група, організація в цілому. Вона є початком та орієнтиром у будь-якій діяльності, умовою успішного розвитку організації. Безцільні дії не приносять результату, а лише збитки, оскільки лише мета задає напрямок розвитку. Для ефективного функціонування організації керівнику необхідно чітко розуміти, що є метою його діяльності та вміти правильно формулювати ціль.

Цілепокладання є основою, початком планування. Планування – визначення послідовності дій щодо досягнення мети. Воно дозволяє досягти узгодженості у роботі ланок, визначити напрями розвитку організації, передбачити зміни в організаційному середовищі та заздалегідь підготуватися до негативних змін та максимально ефективно використовувати позитивні, звести

до мінімуму втрати від нераціонального використання робочої сили та ресурсів та ін.

Тому важливо щоб студенти навчилися правильно ставити управлінські цілі та розробляти плани.

Ваше завдання – сформулювати місію організації, мету і розробити план досягненню цієї мети.

Учасникам як вихідну інформацію пропонуються бланки учасників. На бланку № 1 учасники повинні спочатку самостійно сформулювати елементи місії, а потім у групах їх обговорити та сформулювати загальний варіант місії організації. На бланку № 2 учасники спершу аналізують та коригують цілі самостійно, а потім у групі. Для реалізації скоригованої мети за № 2 необхідно спільно у групі розробити робочий план її досягнення, дотримуючись при цьому етапів процесу планування та основні розділи плану. Етапи процесу планування:

- встановлення цілей та завдань;
- розробка планів для досягнення цілей;
- визначення необхідних ресурсів та їхній розподіл за цілями та завданнями;
- доведення планів до виконавців.

Імітаційна гра «Ефективні комунікації» (на основі гри «Корабельна аварія»)

Педагогічна мета: навчання ефективної комунікації як умови ухвалення групового обґрунтованого рішення.

Ігрова мета: набрати найбільшу кількість балів.

Завдання:

- формування та закріплення знань про ефективні комунікації;
- формування умінь здійснювати ефективні комунікації;
- розвиток навичок застосування знань на практиці та ефективної поведінки для досягнення згоди під час вирішення групового завдання.

Порядок та регламент роботи

Гра здійснюється в кілька етапів і розрахована на 2-2,5 години. Учасники повинні проаналізувати, оцінити та прийняти рішення з конкретних питань, зазначених у завданні. Учасники під час гри виконують кілька професійних ролей – відповідальна особа (приймає рішення), особа, яка проєктує та здійснює ефективні комунікації та ігрові ролі – член екіпажу судна, яке зазнало аварії, аналітик.

Перший етап: знайомство з цілями та завданнями гри, розмова про роль ефективних комунікацій у діяльності керівника та організації, інструктаж щодо виконання завдань, знайомство із правилами гри. Керівник, згідно з дослідженнями, витрачає на комунікації від 50 до 90% всього часу. Якість комунікацій може прямо вплинути на рівень реалізації цілей організації.

На даному етапі кожен учасник отримує навчальний матеріал та завдання, яке має бути виконано в індивідуальному порядку. На реалізацію першого етапу виділяється приблизно 40 хвилин.

Ігрове завдання. Інструкція для індивідуальної роботи.

Ви дрейфуйте на яхті у південній частині Тихого океану. Внаслідок пожежі велику частину яхти та її вантажу знищено. Яхта повільно тоне. Ваше розташування неясно через поломку основних навігаційних приладів. Але відомо, що ви знаходитесь на відстані приблизно тисячі миль на південний захід від найближчої суші. Нижче наведено список 15 предметів, які залишились у вас після пожежі. На додаток до цих предметів ви володієте міцним надувним рятувальним плотом з веслами, досить великим, щоб витримати вагу 5 членів екіпажу та перерахованих предметів. Ваше завдання – ранжувати 15 перелічених предметів відповідно до їхнього значення для виживання екіпажу. Поставте цифру «один» біля найважливішого предмета, цифру «два» - у другого за значенням важливості і так далі – до п'ятнадцятого, найменш важливого вам.

<i>Предмети</i>	<i>Індивідуальна оцінка</i>	<i>Групова оцінка</i>	<i>Експертне рішення</i>	<i>Індивідуальна помилка</i>	<i>Групова помилка</i>
секстант; Дзеркало; 5-літрова каністра з водою; протимоскітна сітка; коробка з «сухим пайком»;					

карта Тихого океану; надувна подушка; 20-літрова каністра з нафтогазовою сумішшю; маленький транзисторний приймач; репелент, відлякувач акул; непрозорий пластик; дві коробки шоколаду; ром, 80 градусів; 9 метрів нейлонового канату; рибальська снасть					
Всього:					

Другий етап: після завершення індивідуальної роботи з ранжування учасниками за умов інтерактивної взаємодії виробляється групове рішення.

Час роботи на другому етапі – 30-50 хвилин.

Інструкція для групової роботи: вам необхідно виробити загальне групове рішення та узгодити індивідуальні результати. З цією метою групі пропонується провести переговори та знайти спільне рішення.

Правила для учасників при груповій роботі: дотримуватись етапів процесу комунікації, керуватися рекомендаціями щодо ефективних комунікацій (видаються викладачем кожному учаснику), шанобливо ставитися один до одного, вислухати думка кожного учасника, прийти до консенсусу щодо всіх пунктів завдання, перш ніж виносити групове рішення. Кожна оцінка має отримати схвалення всіх учасників групи.

Рекомендації учасникам гри щодо здійснення ефективних комунікацій:

– уникайте бажання «до кінця» захищати свої індивідуальні міркування. Будьте «відкритим» для розуміння позиції партнерів по групі;

– не змінюйте своєї думки невмотивовано і не ухиляйтеся від можливих протиріч;

– уникайте таких методів вирішення конфлікту, як: голосування, вираховування відсотка «за» та «проти», ухилення від обговорення, готовність йти на будь-який компроміс з метою досягнення швидкої згоди з усіх питань, що обговорюються;

- розглядайте відмінність думок як допомогу, а не як перешкоду при ухваленні рішень;
- ставте під сумнів і вимагайте вагомої аргументації запропонованих партнерами по команді рішень, для вироблення більш ефективного рішення;
- має бути однакове значення (розуміння) символу для одержувача та відправника;
- ваше повідомлення має бути доступним, зрозумілим, чітким для партнера;
- наводьте переконливі аргументи, аргументацію;
- канал передачі інформації має бути сумісним із типом символів;
- використовуйте кілька комунікативних каналів (засобів передачі);
- створюйте сприятливий психологічний клімат у колективі;
- поєднуйте вербальні та невербальні комунікації;
- встановлюйте зворотний зв'язок, оскільки це дозволяє встановити чи правильно Вас зрозуміли;
- враховуйте в комунікаціях наявні бар'єри;
- невербальні символи (жести, посмішка, поза і т. д.) повинні відповідати ідеї, що повідомляється.

Третій етап: розбір проведеної гри. Рефлексія

Після завершення колективної діяльності та зіставлення з «експертним» рішенням проводиться обговорення результатів виконаної роботи, спочатку всередині груп визначаються відповіді питання, обговорюється колективно, тобто проводиться аналіз ефективності комунікацій (переговорів) і діяльності (приблизний час – 30 хв.):

- З яких елементів склалися ваші комунікації?
- На яких етапах комунікаційного процесу у вас був збій і чому?
- Які види поведінки заважали та допомагали процесу досягнення згоди?
- Чи шанобливо ви ставилися один до одного?
- Які комунікаційні бар'єри виникали у вас у ході комунікацій?
- Хто брав участь у виробленні колективного рішення, хто ухилявся від нього і чому?

– Хто справив найбільший вплив на ухвалення остаточного рішення в групі та чому?

– Яка була атмосфера у групі під час колективної дискусії?

– Хто покращив індивідуальний результат і чому?

– Які причини погіршення індивідуальних результатів?

– Які дії зробили учасники групи для затвердження своїх думок?

– Як можна було покращити комунікації в ході ухвалення колективного рішення?

– Які труднощі у вас виникали у грі та чому?

– Що нового дізналися під час гри?

– Чому ви навчилися під час гри?

– Що для Вас було/залишається незрозумілим?

– Що потрібно змінити в собі, своїй поведінці, щоб покращити свою діяльність та результати (які якості розвивати) у майбутньому?

– Що потрібно змінити у грі та чому?

Після гри викладач також може провести рефлексію для аналізу своєї діяльності та педагогічної взаємодії: що я робив? З якою метою? Якими є результати моєї діяльності? Як я цього досяг? Що можна зробити краще та як? Що я робитиму далі?

Четвертий етап: оцінка рівня сформованості компонентів організаційно-управлінської компетентності (приблизно 20 хв.).

Система оцінювання. За кожную правильну відповідь група отримує 1 бал, або 5 балів отримує група із найменшою груповою помилкою.

Експертне рішення:

1) дзеркало для гоління;

2) 20 л каністру з нафтогазовою сумішшю – для подачі сигналу рятувальникам;

3) вода;

4) сухий пайок – для підтримки життєдіяльності;

5) непрозорий пластик – для захисту від негоди;

6) шоколад;

- 7) рибальська снасть – гарантії успішної риболовлі немає;
- 8) канат – для зв'язування спорядження;
- 9) надувна подушка – як рятувальний круг;
- 10) репелент, що відлякує акул;
- 11) ром – для розтирання та як антисептик;
- 12) транзисторний радіоприймач – передати через нього інформацію неможливо;
- 13) карта Тихого океану;
- 14) секстант – без додаткових навігаційних приладів карту та секстант використовувати не можна;
- 15) москітна сітка – у Тихому океані немає москітів.

Критерії оцінки ефективності комунікацій при груповій роботі (кількість балів викладач визначає самостійно):

- встановлення зворотного зв'язку при здійсненні процесу комунікації;
- поважне ставлення до учасників;
- групове рішення приймається на основі консенсусу (схвалення, згоди кожного учасника);
- при ухваленні рішення вислуховувалася думка кожного учасника групи;
- учасники при груповій роботі наводять докази правильності чи неправильності рішення;
- повідомлення сформульовано доступно, зрозуміло, чітко;
- створення та підтримка сприятливого психологічного клімату у групі.

Додаток Б

Анкета «Визначення рівня організаційно-управлінської компетентності у магістрантів»

№ п/п	Твердження	Володію	Не володію	Важко відповісти
1.	- знаєте про стратегії організації			
2.	– знаєте про керування людьми			
3.	- знаєте про управління якістю			
4.	– знаєте про управління проектами			
5.	– вмієте виконувати управлінські функції;			
6.	– вмієте реалізовувати стратегії, проекти у створенні;			
7.	– вмієте керувати персоналом,			
8.	– розумієте як запроваджувати інновації;			
9.	- вмієте вирішувати управлінські завдання;			
10.	- маєте почуття відповідальності за пропоновані рішення та дії;			
11.	- виявляєте почуття емпатії			
12.	– виявляєте повагу та усвідомлення значущості інших; - маєте ціннісне відношення до професії			
13.	- вмієте розподіляти повноваження			
14.	– маєте знання про проєктування організаційної структури, комунікацій;			
15.	– вмієте організувати групову роботу;			

16.	- вмієте мотивувати себе на виконання професійної діяльності в будь-яких умовах			
17.	- знаєте якими стимулами будете мотивувати ваших підлеглих			
18.	– вмієте визначати та створювати умови, що сприяють мотиваційній готовності всіх суб'єктів освітнього процесу до продуктивної діяльності			
19.	- використовуєте у професійній діяльності технології сучасного менеджменту			