

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**Західноукраїнський національний університет**  
**Навчально-науковий інститут новітніх освітніх технологій**  
Кафедра освітології і педагогіки

**ДЕМЧУК Ірина Миколаївна**

**Розвиток управлінської компетентності майбутніх керівників закладів освіти в умовах магістратури/Development of managerial competence of future heads of educational institutions in the conditions of the master's degree education**

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

Виконала студентка групи

ОСУЗОзм-21

І. М. Демчук

---

Науковий керівник

Г. В. Зварич

---

Кваліфікаційну роботу допущено

до захисту:

«\_\_\_\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ р.

Завідувач кафедри

\_\_\_\_\_ **Л. З. Ребуха**

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ 1. УПРАВЛІНСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ.....</b>	<b>7</b>
1.1 Проблеми професійного управління освітніми закладами.....	7
1.2 Підвищення кваліфікації та перепідготовка як чинник зростання професійно-управлінської компетентності керівників освітніх закладів.....	11
1.3 Розвиток управлінської компетентності майбутніх управлінців освіти в умовах ЗВО.....	18
<b>Висновки до першого розділу.....</b>	<b>26</b>
<b>РОЗДІЛ 2. ОБҐРУНТУВАННЯ РОЗВИТКУ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ.....</b>	<b>28</b>
2.1 Сутність управлінської компетентності магістрів освітньої програми «Управління закладами освіти».....	28
2.2 Моделювання в ЗВО управлінської компетентності керівника освітньої установи.....	31
<b>Висновки до другого розділу.....</b>	<b>37</b>
<b>РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА СФОРМОВАНOSTІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАГІСТРІВ З УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДАМИ ОСВІТИ.....</b>	<b>39</b>
3.1 Сформованість професійної компетентності у магістрів з управління закладами освіти та директорів ЗЗСО.....	39
3.2 Дослідження рівня сформованості професійної компетентності сучасних керівників освітніх організацій.....	56
<b>Висновки до третього розділу.....</b>	<b>59</b>
<b>ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....</b>	<b>61</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>64</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>74</b>

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Нині підготовка на магістерських програмах майбутніх фахівців з управління закладами освіти визначним чином впливає на результати модернізації українського освітнього простору в цілому, так як кожен заклад освіти прагне постійно вдосконалювати свій якісний рівень. Це здатні зробити лише компетентні керівники, котрі володіють як високорозвиненою управлінською рефлексією, так і фундаментальними знаннями з управління колективом, постійно перебувають у педагогічному пошуку, проявляють власну активність в теоретико-методичному забезпеченні впроваджуваних в освітянську практику інновацій та новаційних технологій.

Водночас цілеспрямована фахова підготовка майбутніх управлінців закладів освіти в умовах університетського навчання передбачає застосування під час вивчення освітніх компонент комплексу спеціально підібраних викладачем дієвих форм і методів навчання, що спрямовані на розвиток у майбутніх управлінців результативних здатностей компетентно вчиняти, враховуючи зовнішні і внутрішні чинники для забезпечення ефективного управління відповідно до вимог сучасного соціуму, на засадах компетентнісного підходу.

**Аналіз останніх досліджень.** Сутність розвитку управлінської компетентності майбутніх керівників закладів освіти в умовах магістратури полягає в тому, щоб підготувати у ЗВО майбутніх фахівців з управління до професійної керівної діяльності, яке передбачає набуття ними не лише науково-теоретичних знань, унормованих навичок та вмінь, але й сформувати у них професійні здатності продукувати нові управлінські ідеї, успішно зреалізовувати інноваційні освітньо-управлінські технології, вміти проектувати та самоорганізовувати власну фахову та управлінську педагогічну діяльність.

На важливість компетентнісної діяльності сучасного вчителя вказувало багато науковців. У працях науковців Е. Воронцової зазначені ключові і професійні компетентності сучасного вчителя в Новій українській школі; Л. Гавриляк розкрив комунікативну компетентність та її складові й довів її значимість для професійної підготовки сучасного фахівця; І. Зайцева описала

комунікативну компетентність як складову комунікативної культури та основи професіоналізму фахівця та ін.

Інші науковці проаналізували педагогічні та психологічні підходи до проблеми створення позитивного іміджу керівника педагогічного колективу (Ю. Кузьменко); вплив соціально-психологічних очікувань на професійне зростання та професійне здоров'я фахівців (І. Поповчи); готовність учасників освітньої діяльності до управління інноваційними освітніми процесами в ЗЗСО (С. Надточій); вплив ціннісних орієнтацій на формування професійної компетентності у майбутніх фахівців (Л. Ребуха).

Разом з тим в багатьох наукових працях розкрито концептуальні засади досліджень стратегічного планування у державному управлінні освітньою галуззю (М. Хитько); роль компетенцій в стратегічному управлінні персоналом (К. Павлюк); сутність управлінської компетентності (О. Пристай); систему інноваційних форм менеджменту як механізм регулювання публічного управління освітою (Е. Соколова); стратегічне управління системою освіти (О. Халимоник) та ін.

Однак науковцями з педагогічних та освітніх наук визнано, що важливим напрямом віднаходження шляхів підвищення управлінської компетентності керівників закладів освіти є розвиток даної якості в умовах магістратури.

**Мета кваліфікаційної роботи** – схарактеризувати розвиток управлінської компетентності майбутніх керівників закладів освіти в умовах магістратури

Відповідно до поставленої мети означено ключові взаємопов'язані **завдання дослідження:**

– провести теоретичний аналіз педагогічної літератури з проблематики дослідження та конкретизувати поняття «компетентність фахівця», «управління закладами освіти»;

– охарактеризувати розвиток управлінської компетентності майбутніх керівників закладів освіти в умовах магістратури;

– здійснити дослідно-експериментальне дослідження для перевірки сформованості професійної компетентності у магістрів з управління закладами освіти за умов навчання в магістратурі у ЗВО.

– дати оцінку сформованим в освітньому процесі управлінським компетенціям у майбутніх управлінців закладами освіти.

**Об’єкт дослідження** – управлінська компетентність майбутніх керівників закладів освіти в умовах магістратури.

**Предметом дослідження** є процес розвитку управлінської компетентності майбутніх керівників закладів освіти в умовах магістратури.

Для розв’язання поставлених завдань використовувалися наступні взаємодоповнювальні **методи дослідження**: теоретичні методи, які забезпечували здійснення порівняльного аналізу, критичний, логічний аналіз наукової та методичної літератури; синтез, узагальнення, порівняння, класифікація – для уточнення та змістовної конкретизації суті проблеми; емпіричні – збір та узагальнення отриманих експериментальних даних.

**Наукова новизна дослідження** полягає в тому, що подальшого розвитку набула конкретизація поняття «компетентність фахівця» та «управління закладами освіти», описані їх сутнісні характеристики і механізми, визначено особливості формування розвитку управлінської компетентності майбутнього керівника закладу освіти в умовах магістратури.

**Практичне значущість результатів дослідження** полягає у тому, що результати проведеної роботи створюють можливість для подальшого наукового осмислення та удосконалення розвитку управлінської компетентності майбутнього керівника закладу освіти в умовах магістратури.

Результати дослідження дозволяють прогнозувати розвиток управлінської компетентності в процесі фахової підготовки здобувачів магістратури.

Матеріали дослідження можуть бути використані в практичній професійній діяльності викладачів ЗВО для проведення ефективної викладацької діяльності зі студентами магістратури спеціальності «Управління закладами освіти».

**Структура й обсяг кваліфікаційної роботи.** Кваліфікаційне дослідження складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Робота містить 82 сторінки, з них – 63 сторінки основного тексту, 87 літературних джерел (з яких 3 іноземною мовою), 2 рисунки, 1 таблицю та 2 додатки.

# РОЗДІЛ 1

## УПРАВЛІНСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

### 1.1 Проблеми професійного управління освітніми закладами

Однією з проблем управління освітньою установою є підготовка нової генерації керівників. Це продиктовано тим, що управління освітнім закладом у сучасних умовах вимагає від його керівників професійної компетентності, педагогічної майстерності та постійного вдосконалення. На вирішення цих завдань направлено навчання керівників у магістратурі, яка є складовою безперервної освіти дорослих, а за визначенням ЮНЕСКО – «короною освіти».

Дослідження цієї проблеми з метою подальшого підвищення рівня професійного управління освітніми закладами шляхом навчання керівників у магістратурі здійснюється науковцями кафедри освітології і педагогіки Західноукраїнського національного університету протягом багатьох років. Таке навчання проводиться за півторарічного навчання діючих та майбутніх керівників освітніх закладів у процесі взаємодії під час навчання в магістратурі за спеціальністю «Управління закладами освіти» з членами кафедри, а також із колишніми випускниками магістратури.

На етапі розвитку професійного управління освітнім закладом має місце суперечність між необхідністю підготовки керівника-професіонала, що володіє високою творчою індивідуальністю, здатністю здійснювати управління, що розвивається та включає як розвиток об'єкта, так і управління ним, і затребуваністю такого керівника органами освіти [3, с. 339]. Це свідчить про те, що професійне управління освітою ще не стало пріоритетом у кадровій політиці держави. Так, керівники органів освіти всіх рівнів нерідко не пов'язують наявність професійної управлінської освіти із призначенням на керівну посаду педагогічних кадрів. Не потребують професійної підготовки самі керівники освітніх закладів, чия діяльність стандартна багато років, а адміністрування здійснюється завдяки «штампу». Не сприяє мотивації навчання в магістратурі

факт відсутності матеріального стимулювання осіб, які її закінчили і мають результати в управлінській діяльності.

Інше протиріччя пов'язані з рівнем впроваджуваності результатів навчання у магістратурі. Це пов'язано з тим, що освітні заклади масово готують кадри через навчання у магістратурі, тоді як перші особи закладів освіти не мають такої підготовки, що не сприяє генерації ідей та їх впровадженню всередині управлінської команди освітнього закладу.

Існуючі протиріччя пов'язані з тим, що знання, отримані керівниками освітніх закладів у магістратурі, не затребувані на місцях через низьку управлінську культуру методистів та перевіряючих. Тому нерідко вимоги науки та буденної практики вступають у протиріччя. Працівники освіти, аналізуючи діяльність шкіл під час різних перевірок, не встановлюють причинно-наслідкові зв'язки між низьким рівнем управлінської діяльності керівників та відсутністю професійної підготовки до неї [4].

З метою підвищення рівня професійного управління освітніми закладами та формування відповідної кадрової політики органами освіти, перш за все, потрібно:

- здійснити аналіз кадрового управлінського складу щодо наявності їх професійної підготовки та проводити атестацію відповідно з реалізацією нової парадигми освіти (на рівні області) [5, с. 12–14];

- вивчити та проаналізувати питання кар'єрного зростання випускників магістратури за всі роки її випуску;

- вивчити та проаналізувати ефективність управлінської діяльності керівників, які закінчили магістратуру та призначені на управлінську посаду (якщо такі є).

Дані аналізу обговорити спільно із закладами вищої освіти (кафедрами, які займаються підготовкою управлінських кадрів) та скеровувати професійну підготовку керівників освітніх закладів шляхом навчання в магістратурі. Таку цільову установку необхідно закласти у програми розвитку освіти всіх рівнів, що передбачає здійснення експертизи методик на посаді керівника закладу освіти та їх активно використовувати, для «засиджених» керівників, які не мають

позитивних змін в освітньому процесі за кілька останніх років, розробити механізм їхньої ротації.

Однією з умов, що сприяють професійній підготовці управлінців в умовах магістратури є управління якістю цієї підготовки у ЗВО, під яким розуміється цілеспрямований, ресурсо-забезпечений та спроектований процес взаємодії керуючої та керованої підсистем щодо досягнення якості результатів, запрограмованих навчальними планами та освітніми програмами.

При підготовці навчальних планів та програм виходимо з необхідності поєднання «академічності» та «технологічності» трансльованого знання, які роблять таку програму збалансованою та дієвою. Такий підхід забезпечується, якщо в основу змістового наповнення освіти покладено принципи науковості, активності та особистісної включеності магістрантів в освітній процес, який зорієнтований на практичне використання отриманих знань та зв'язок змісту занять із щоденною управлінською практикою.

Використання практико-орієнтованих технік забезпечує технологічну сторону підготовки управлінців. Так, реалізуючи теоретичну підготовку на основі кваліфікаційної характеристики за допомогою управлінських навчальних дисциплін, наукові знання групуються навколо: загальних питань управління, основ організації освітніх процесів, основ права та правознавства в освітній галузі, управління навчальною та виховною роботою, особистості керівника, методів та стилю його діяльності та ін.

Практико-орієнтовані техніки спрямовані на формування та розвиток умінь аналізувати стан та динаміку діяльності навчального закладу на основі цілеспрямовано-зібраної інформації; формувати цілі та завдання навчального закладу (підрозділу) з урахуванням його специфіки; розробляти плани та проекти освітнього закладу та його підрозділів, прогнозувати та оцінювати наслідки реалізації планів та рішень, володіти технологіями стратегічного планування; прийомами ведення ділових розмов, нарад; методами контролю, внутрішньої оцінки діяльності освітнього закладу (підрозділи) та ін. Це досягається засобами організації практичних занять за навчальними дисциплінами, що вивчаються, а також управлінням самостійною роботою та стажуванням (переддипломною

практикою) магістрантів. Зокрема, магістри в процесі проходження практики повинні вміти виконати такі завдання:

1. Скласти програму збору інформації для вивчення будь-якого питання, яке стоїть у річному плані роботи закладу освіти.

2. Вивчити будь-яку довідку, складену за результатами тематичного контролю в освітньому закладі та вміти відповісти на питання: Який рівень аналізу зібраної інформації? Як пов'язаний аналіз із ухваленням рішення? Що потрібно було б зробити для прийняття грамотнішого та дієвішого управлінського рішення?

3. Вивчіть доповідь на підсумковій педагогічній раді вашого освітнього закладу. Порівняйте з науковими рекомендаціями. Прокоментуйте його позитивні сторони та недоліки. Зробіть рекомендації для наукового аналізу та грамотнішого управлінського рішення.

4. Проаналізуйте та порівняйте план роботи освітнього закладу, де Ви працюєте з рекомендаціями за цією тематикою викладачів ЗВО. Визначте переваги та недоліки свого плану, намітьте шляхи його вдосконалення у вигляді короткої програми.

Досягнення якості та результатів підготовки професійних керівників чи ще майбутніх керівників освітнього закладу у магістратурі здійснюється за умови врахування специфіки андрагогічної моделі навчання. Зупинимось на умовах результативності знань і вмінь щодо професійної компетентності дорослого. Саме вони сприяють розвитку його особистості в тій мірі, в якій:

- відповідають його запитам (особисто значущим);
- знайомлять із новітніми досягненнями науки у тій чи іншій сфері професійної діяльності, які можуть бути застосовані в предметно-практичній діяльності; інтегровані та глобальні у зв'язку з тим, що дорослі в житті «зустрічаються» не з навчальними предметами, а з проблемами для вирішення яких необхідний «надпредметний» комплекс знань та умінь;
- забезпечують оптимальне поєднання оперативних і фундаментальних знань, оскільки швидше старіють знання, що відносяться до вузької спеціальності, повільніше – теоретичні, так як носять проблемний, відкритий характер.

Отож, професійне управління освітою має стати пріоритетом у кадровій політиці та кадровій стратегії органів освіти та ЗВО. Підготовка нової генерації керівників освітніх закладів потребує вирішення існуючих протиріч спільними зусиллями держави, органів освіти та самих керівників. Водночас навчання в магістратурі має мати відкритий характер, де поєднуються «академічність» і «технологічність» знання, що транслюється. Воно реалізується за допомогою наукового підходу до складання навчальних планів та освітніх програм, урахування особливостей навчання дорослих (специфічної адрагогічної моделі).

## **1.2 Підвищення кваліфікації та перепідготовка як чинник зростання професійно-управлінської компетентності керівників освітніх закладів**

Розвиток управлінської компетентності керівника школи у сучасному соціально-економічному та освітньо-управлінському контексті визначений правовим статусом керівника освітньої організації, що вказує на необхідність його відповідності кваліфікаційним вимогам та професійним стандартам. Компетентний керівник освітньої організації (ОО) – це особистість, яка має певні професійні якості та компетенції.

Основні вимоги, якими повинен відповідати керівник освітньої організації, це відповідати кваліфікаційним вимогам, зазначеним у професійних стандартах: мати вищу освіту, при призначенні на посаду мати досвід роботи на посадах, пов'язаних з освітою, або які належать до керівних; не мати обмежень з права заняття педагогічною діяльністю; регулярно (бажано не рідше ніж один раз на три роки) проходити підвищення кваліфікації [84].

Вважаємо, що саме професійні та етичні вимоги до керівника закладу освіти описані в положеннях Нової української школи. Виходячи з них виникла потреба у підготовці педагога у зовсім іншому ракурсі, що дозволяє поєднувати фундаментальність професійних базових знань з інноваційністю мислення та практико-орієнтованим, дослідницьким підходом до вирішення конкретних освітніх завдань [46; с. 93–101].

Відповідно механізми управління закладом освіти залучають такі результативні процедури:

- вибір змісту освіти;
- добір та розміщення кадрового персоналу, сприяння у підвищенні їх кваліфікації;
- долучення до розподілу навчального навантаження;
- розподіл між педагогічними працівниками, які досягли вагомих результатів у педагогічній діяльності морального та матеріального заохочення та ін.

Необхідне оновлення не лише цілей, змісту освіти, удосконалення технологій навчання, виховання та розвитку особистості учня, а й актуальної зміни професійної діяльності керівників освітніх організацій, створення умов органами управління освітою їхнього професійного розвитку. Практичні зрушення у цьому напрямі спрямовані на розвиток професійної компетентності керівників освітніх організацій [47].

Поняття «компетентність» містить у собі складний, ємний зміст, що інтегрує професійні, соціально-психологічні, правові та інші характеристики. У поширеному вигляді компетентність є сукупністю здібностей, якостей та властивостей особистості, необхідних для успішної професійної діяльності в тій чи іншій сфері. У дослідженнях педагогів важливими є такі види компетентності: комунікативна та професійно-педагогічна. Управлінська компетентність є результатом здобуття професійної освіти [7; 9].

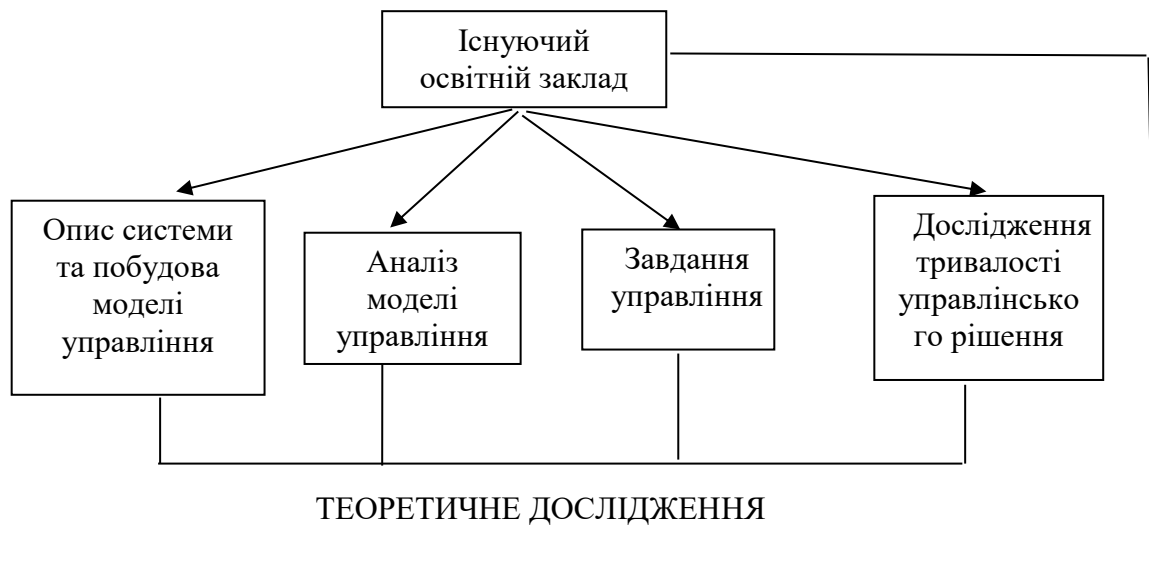
Позитивні традиції підвищення кваліфікації керівників освітніх організацій, що сформувалися в сфері освіти з огляду на необхідність надання педагогам можливості безперервної освіти протягом усього життя, потребують збереження системного бачення професійного розвитку управлінців у галузі освіти. В основі розвитку освітньої сфери лежать багато в чому унікальні особливості, які визначають зміст, форми, способи освітнього процесу у системі освіти [47]. Фахівці виділяють низку специфічних рис, зумовлених зовнішніми умовами: малокомплектність шкіл, їхня віддаленість від органів управління освітою, науково-освітніх та культурних центрів, невелика наповнюваність класів, полімовний та поліконфесійний склад учнів та ін.

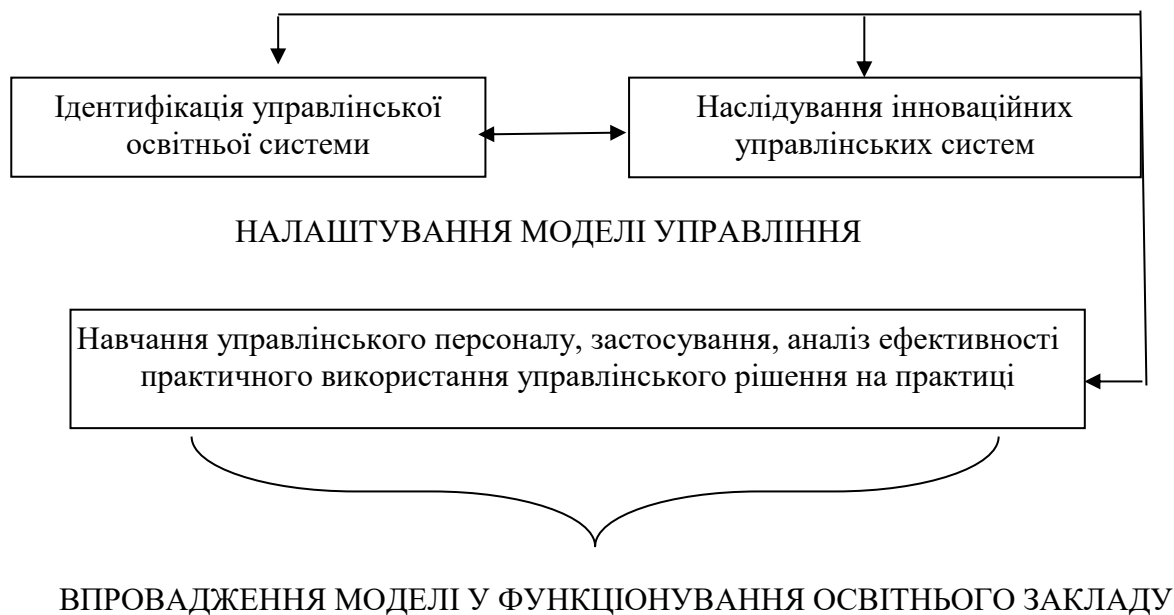
Однак, у системі освіти нині добре сформована інноваційна інфраструктура, що включає мережу інноваційних педагогічних майданчиків.

Таким чином, управлінська компетентність керівника залежить від специфічних умов забезпечення ефективності якості освіти. Ця компетентність відображає єдність мотиваційної схильності до управлінської діяльності керівника та володіння ним практичними технологіями вирішення широкого спектра професійних теоретичних та практичних завдань (рис. 1.1).

Сучасні науковці [19; 26, с. 55–56; 40] управлінську компетентність керівників освітніх організацій розглядають як найважливішу якість освіти, яка визначається не лише професіоналізмом педагогів, а й рівнем професійної компетентності керівника. Високий рівень відображає достатній розвиток управлінської компетентності керівника освітньої організації, середній рівень означає неповний розвиток, але який усувається в результаті розробки та реалізації індивідуальної траєкторії розвитку управлінської компетентності керівника-початківця.

Рівень нижче середнього вказує на початок розвитку управлінської компетентності, що усувається в результаті роботи з підвищення мотивації, усвідомлення своєї ролі у розумінні профстандарту з управління та відбувається в результаті рефлексії своєї професійної діяльності з розробки та реалізації індивідуальної траєкторії розвитку управлінської компетентності. Низький рівень – управлінська компетентність може бути сформована в результаті тривалого саморозвитку, прийняття ідей профстандарту, рефлексії не лише своєї професійної діяльності, а насамперед своїх установок на організацію освітнього процесу в цілому.





**Рис. 1.1.** Технологія постанови та розв’язання (теоретичного та практико-орієнтованого) управлінського завдання

Аналіз сучасних трендів у підготовці та підвищення кваліфікації директорів закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) свідчить, що найкращі освітні системи створюють цілісну систему відбору, підготовки та професійного розвитку керівників, основними формами якої слугує стажування та супровід на робочому місці.

Як зазначають науковці [38; 44; 61], зміст підготовки директорів переорієнтовується від управління організацією та персоналом до педагогічного лідерства (це управлінська практика, націлена на створення у школі орієнтованої на навчальні досягнення освітнього середовища, підтримку та розвиток педагогів, покращення якості викладання).

Під кваліфікацією керівників шкіл розуміється їхня здатність вирішувати управлінські завдання у конкретних соціально-педагогічних умовах. Підвищення ж кваліфікації керівників шкіл полягає у освоєнні способів вирішення нових управлінських завдань та/або освоєння більш ефективних методів (варіантів, засобів) вирішення відомих управлінських завдань. Відповідно до вивчення теоретичних джерел та практики встановлено, що переважна більшість керівників вітчизняних шкіл регулярно підвищують свою кваліфікацію на короткострокових курсах та/або освоїли програми професійної

перепідготовки, частина з них здобули другу вищу освіту на програмах магістратури, і мала частина проходять навчання в аспірантурі.

Сьогодні багато відділів освіти територіальних громад організують роботу з керівниками-початківцями в традиційній формі (Школа молодого керівника), які не досить співпрацюють в об'єднанні своїх ресурсів з метою створення сучасних форм та методів професійного розвитку управлінського корпусу системи освіти, у тому числі для підтримки новопризначених керівників ЗЗСО [11]. Важливим нам видається у цьому аспекті інститут наставництва, який має багатий позитивний досвід як у роботі з молодими педагогами, так і з молодими керівниками шкіл. Роль наставництва розглядається як механізм соціально-професійної адаптації молодих фахівців.

Розвиток управлінської компетентності керівника-початківця є безперервним процесом. Тому важливою є системна робота з формування та розвитку кадрового резерву управлінських кадрів.

Позитивний досвід роботи з кадрового резерву керівників є закордоном. Що стосується зарубіжної практики форм і методів роботи з новопризначеними (початківцями) керівниками, то наведемо такі приклади.

Так, у Великій Британії організуються загальнодержавні конференції нових директорів, де досвідчені керівники проводять майстер-класи. Існують коледжі управління школою, де діє гнучка модель розвитку та підтримки керівників освітніх організацій на різних етапах. У США організаційні форми навчання керівників – це освітні конференції, симпозіуми, літні інститути та одноденні навчальні семінари, on-line програми. Таке навчання забезпечує навчання без відриву від роботи. Важливе місце у розвитку початківців керівників займають такі форми навчання, як наставництво та коучинг. Американські фахівці наставництво розглядають як супровід професійного розвитку керівника-початківця і називають його професійним партнером [1–3].

Таким чином, вивчення українського та зарубіжного досвіду професійної підтримки та професійного розвитку керівників ЗЗСО дозволяє визначити позитивні тенденції: впровадження програм консультативної підтримки, реалізацію короткострокових програм додаткової професійної освіти, націлених на розвиток професійних компетенцій, впровадження наставництва та коучингу

як форми професійного супроводу, використання інформаційно-комунікаційних засобів, використання різних форм навчання (очна, дистанційна, змішана та ін.) [10, с. 55–56].

Що стосується моніторингу, то при його проведенні визначають показники ефективності, виявляють ефективних керівників, створюють базу з високим та слабким потенціалом керівників закладів освіти для сприяння розвитку та визначення ресурсної підтримки. У результаті це сприяє створенню адресних рекомендацій керівникам щодо підвищення якості освіти в керованій ними освітній організації.

Слід відзначити, що нині організовано мережеву взаємодію для керівників освітніх організацій, результатом якого є реалізовані навчальні програми. Проводяться курси підвищення кваліфікації у форматі проектної сесії (робота з програмою розвитку, основною освітньою програмою та робочою програмою, розробка дорожньої карти). Щорічно організовуються науково-практичні заходи (конференції, круглі столи, вебінари, форуми, дискусійні майданчики та ін.) з актуальних тем, залучається адміністративно-управлінський персонал шкіл до науково-дослідної діяльності.

Нині ведеться цілеспрямована робота з розвитку управлінської та професійної компетентності керівників освітніх організацій через форми підвищення кваліфікації та перепідготовки.

В даний час управлінцям освітніх організацій необхідні спеціальні цифрові навички та компетенції, які пов'язані з умінням ставити та вирішувати управлінські завдання, реалізація яких передбачає використання електронних та цифрових документів, а також методів аналізу інформації на рівні моделювання управлінських систем.

У 2020 р. через поширення пандемії COVID-19 очний формат підвищення кваліфікації кадрового управлінського потенціалу поступово перейшов на цифрову платформу з використанням дистанційних освітніх технологій, що виявилось зручним у реалізації.

Таким чином, вивчення теоретичних передумов та сучасної управлінської практики освітніх закладів дозволяє виявити такі протиріччя: між збільшеними вимогами держави та суспільства до професійного рівня керівника освітньою

організацією; потребою в самореалізації, в освоєнні способів особистісної, соціальної, професійної адаптації до того, що відбувається та фрагментарністю розробки засобів особистісно-професійного розвитку та управлінської компетентності керівника освітньої організації; між об'єктивною потребою в оновленні науково-методичного забезпечення процесу розвитку управлінської компетентності керівника освітньої установи та недостатністю розробок у даному напрямку [11;14; 82].

Вважаємо, що розвиток управлінської компетентності керівника освітньої організації протікає більш результативно, якщо управлінську компетентність розглядати як інтегративну сукупність професійно-особистісних здібностей та операційно-технологічних характеристик управлінських умінь, що забезпечують ухвалення обґрунтованих психолого-педагогічних рішень; розвиток управлінської компетентності супроводжується на основі мотивації керівника освітньої організації та активізації мережевої взаємодії, спрямованих на саморозвиток керівника та вдосконалення мотиваційно-ціннісного ставлення до управлінської діяльності; орієнтації керівника освітньої організації на безперервний саморозвиток та створення постійно діючого майданчика (в очно-цифровому форматах) з обміну досвіду та взаємодії всіх зацікавлених сторін-суб'єктів у результатах якості функціонування освітнього закладу, в тому числі ЗЗСО.

### **1.3 Розвиток управлінської компетентності майбутніх управлінців освіти в умовах ЗВО**

Наддинамічні зміни, що відбуваються в сучасному суспільстві, пред'являють нові вимоги до організації управління, що у свою чергу потребує його розвитку та трансформації. Як стверджує О. Халимоник, розмірковуючи про процес реформування та модернізації вітчизняної освіти, що надзвичайну актуальність на всіх рівнях освітньої системи набули питання управління – від управління системою освіти країни загалом до управління конкретним процесом навчання та виховання індивіда [77; 78].

Сьогодні управління, будучи «загальною людською діяльністю», бере участь у всіх сферах людського життя, у його соціальному вдосконаленні, а отже, має велике значення для суспільства, відіграючи впорядковану роль у житті держави та вимагає високої професійної підготовки. Сучасному управлінцю освіти для виконання своїх професійних обов'язків потрібно бути організованим, відповідальним, комунікабельним, конкурентоспроможним, схильним до ризику, професійно-компетентним, що говорить про підвищення вимог та розширення функціональних обов'язків, які ставляться до сучасного фахівця-керівника.

Компетентність в управлінні проявляється у здатності до продуктивного виконання професійних управлінських функцій і виявляється в управлінській компетентності, що формується з основних (менеджерських) та спеціальних компетенцій [12, с. 70–72]. До основних управлінських компетенцій належать організаційно-управлінські компетенції, що становлять основу організаційно-управлінської компетентності.

Підготовка майбутнього фахівця-управлінця в сфері освіти у межах основної освітньої програми не дозволяє на належному рівні сформуванню у нього організаційно-управлінську компетентність [79, с. 98]. Необхідність у можливостях фахівців з управління закладами освіти дозволяє потребує посилення підготовки щодо формування організаційно-управлінської компетентності майбутніх керівників закладів освіти у межах запровадження дисциплін, що відповідають вимогам нового часу.

Питання управління у системі освіти висвітлено у роботах науковців: І Застрожнікова, В. Крушеніцький, Л. Рябовол, Н. Тарасенко, М. Хитько та ін.

Розроблено теоретичні положення що стосуються компетентнісної парадигми в освіті (О. Бабчинська, Г. Тарасенко та ін.), філософії освіти – М. Яцейко; управління освітою (В. Бех, Л. Калініна, С. О. Королюк, Т. Лукіна, М. Онаць, Г. Протасова, О. Руда, А. Седоченко та ін.); теорії розвитку особистості (І. Поповчи, С. Подофей, Т. Циганчук та ін.), педагогіки (Ю. Бех, О. Зайченко, Л. Калініна, В. Луговий, О. Онаць, Л. Парашенко); цифровізації освіти (В. Арешонков, Г. Тульчинський); оцінювання якості ЗЗСО (В. Кононенко, С. Лапшин, Т. Пилипенко та ін.), педагогічного менеджменту (Л. Лебедик,

В. Стрельніков та ін.), культурологічної освітньої парадигми (Т. Галич, Т. Мієр, Г. Тарасенко та ін.), антропологічного змісту освіти (Ш. Амонашвілі, В. Кремень, С. Кримський та ін.), акмеологічного підходу (С. Генкал, О. Дубасенюк, М. Євтух, Т. Скорик та ін.), освітнього професіоналізму (О. Білявська, Ю. Запорожцева, А. Ширко та ін.), методології, теорії та практики професійної освіти (Р. Гуревич, Н. Лазаренко, С. Кізім та ін.), теорії комунікативної діяльності та спілкування (Л. Гавриляк, В. Демченко, К. Балабанова, Є. Ємельянова та ін.). Професійна компетентність педагога висвітлена досить широко у наукових працях Е. Воронцова, Г. Груць, І. Мітельман, О. Папач, І. Шевченко та ін.

Управління відіграє сутнісну значимість для людини (О. Онаць, Н. Островерхова, Л. Попович, М. Шевцов та ін.), проявляється у його діяльності, впливає на його життя у суспільстві.

За визначенням О. Бабчинської, І. Застрожнікової та В. Лунячек управління – це процес впливу суб'єкта управління на об'єкт; взаємодія керуючої та керованої підсистем.

Управління засноване на свідомому використанні об'єктивних законів суспільства, природи і управління, отже, вимагає філософського осмислення. Філософія управління дозволяє з'ясувати методологічні засади наукового управління, регулювання взаємовідносин суб'єкта та об'єкта управління, аналіз методологічних проблем управління. Їх недооцінка може привести теоретичні пошуки в глухий кут, а використання результатів філософського осмислення теоретико-методологічних підстав управління до успіху у вирішенні управлінських проблем.

Розгляд управління як діяльності (С. Надточій), дає можливість виділяти його як вид соціальної діяльності. Управління, з іншого напрямку, розглядається як вплив однієї системи на іншу або на людину чи групу. Третій напрямок розглядає управління як взаємодію, «взаємодіюче управління», як інтегративне управління цілісним освітнім процесом.

Управляти сьогодні – це максимально облікувати процес управління, узгодження кожного на процес з його логікою, що має бути враховано під час підготовки сучасних управлінців [57; 74]. Різноманітність сьогоднішньої

управлінської діяльності (напрямів), вимоги до особистості сучасного менеджера, впливають на освітній процес та ставлять вимоги до формування змісту освіти. У ЗВО нині впроваджуються дисципліни на вибір студента (Т. Мельник, В. Савіцька та ін.) [41; 74].

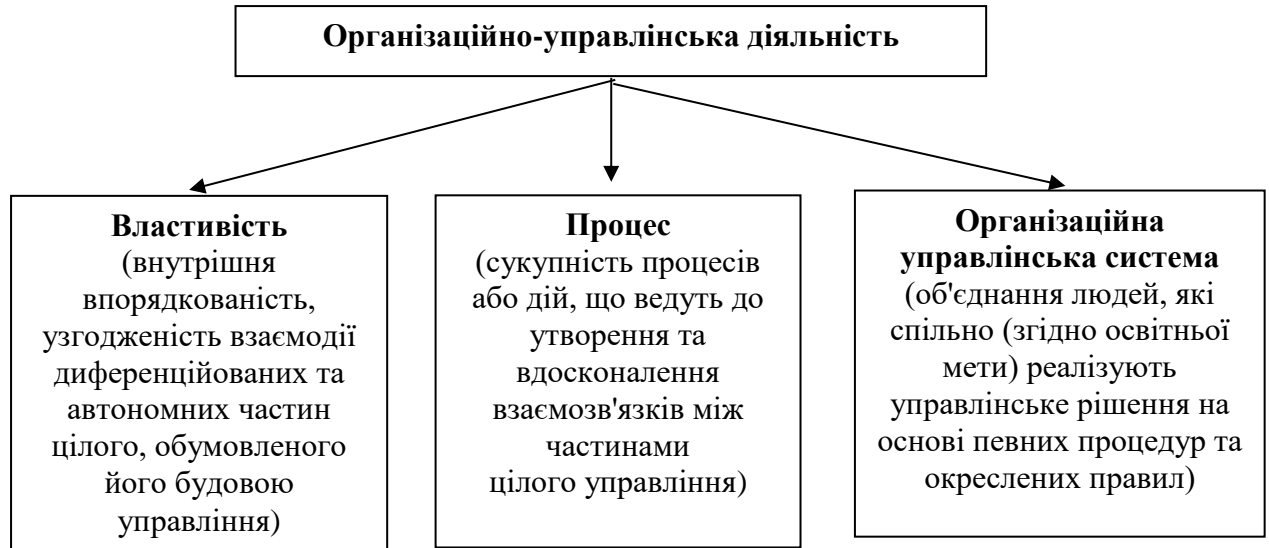
Діяльність менеджера освіти багатофункціональна та спрямована на забезпечення керівництва в освітній організації і координацію діяльності учасників освітнього процесу й вимагає високого професіоналізму. Науковці І. Бойко, Н. Гарань, О. Сипченко, виділяючи зв'язок професіоналізму та компетентності, стверджують, що одним із критеріїв професіоналізму є визначення меж своєї компетентності [9; 66].

Таким чином, компетентність та професіоналізм пов'язані з професійним досвідом, знаннями, вміннями та здібностями і вимагають високого рівня сформованості управлінської компетентності, у тому числі й організаційно-управлінської компетентності. Організаційно-управлінська компетентність відноситься до видів професійної діяльності та виявляється у здатності до прийняття управлінських рішень, управління діяльністю людей, вирішенню організаційних завдань та ін. Сформована на основі організаційної та управлінської компетентностей, вона входить до складу професійної компетентності, проявляється у виробничій діяльності. Процес її формування відбувається протягом усього життя керівника закладу освіти та співвідноситься із загальною метою розвитку особистості. У цьому сформованість організаційно-управлінської компетентності виявляється у наявності спеціальних організаційно-управлінських знань, володіння управлінськими, комунікативними, організаторськими вміннями, що знайшло відображення у вимогах до педагогічної управлінської діяльності.

Для реалізації організаційно-управлінської діяльності майбутній керівник закладу освіти, має володіти певними загальнокультурними та професійними компетенціями, які допоможуть у вирішенні професійних завдань, розвитку організаційно-управлінської компетентності. Разом з тим управлінець повинен знати, що входить в організаційно-управлінську діяльність (див. рис. 1.2).

Методологічною основою формування організаційно-управлінської компетентності є сукупність взаємозалежних підходів: системного, діяльнісного,

компетентнісного, інтегративного, особистісно-орієнтованого [80, с. 128–132]. Поєднання організаційної та управлінської складової компетентності в силу універсальності форм діяльності вимагає об'єднання зазначених підходів.



**Рис. 1.2** Складові організаційно-управлінської діяльності

Перелічені підходи реалізуються за допомогою принципів науковості, доступності, професійно-особистісного розвитку, свідомості та активності, диференціації змісту, методів та форм навчання студентів – майбутніх управлінців закладів освіти [69].

Таким чином, актуальність формування організаційно-управлінської компетентності обумовлена об'єктивним процесом трансформації управління.

Ускладнення конкурентних відносин, поява нових вимог зовнішнього оточення до управлінської діяльності та її результатів, інформатизація, глобалізація та ін. фактори сьогоденних змін у суспільстві породжують зміни у сфері управління.

І особлива увага в нинішніх умовах приділяється організаційно-управлінській діяльності, як можливості будь-якої організації ефективно функціонувати в умовах, що змінюються, а значить актуальність формування організаційно-управлінської компетентності у сьогоденних управлінців не викликає сумнівів.

Отже, організаційно-управлінська компетентність формується в процесі підготовки до організаційно-управлінської діяльності, що дозволяє виконувати професійні дії з управління та організації у конкретних умовах функціонування освітнього закладу та спрямована на підвищення її ефективності.

Підготовка до організаційно-управлінської діяльності потребує перебудови освітнього процесу та проектування навчально-методичних комплексів нового змісту, що забезпечують формування професійної компетентності у ЗВО [60 б]. Під формуванням організаційно-управлінської компетентності ми розуміємо накопичення основ знань, навичок, особистісних якостей та цінностей для виконання організаційної та управлінської діяльності в закладі освіти.

На нашу думку науковців, у структуру організаційно-управлінської компетентності входять:

- організаційна компетенція, як здатність і готовність самостійно організовувати професійну діяльність на основі її планування та оцінки [8; 52];
- управлінська компетенція як інтегральна властивість особистості, заснована на професійних управлінських цінностях, що відображає її готовність та здатність застосовувати систему управлінських знань, умінь та особистісних якостей у процесі професійної управлінської діяльності [76];
- комунікативна компетенція, як знання в галузі комунікативних дисциплін, комунікативні здібності, здатність до емпатії, здатність до самоконтролю, культура вербального та невербального спілкування [53, с. 132–140];
- компетенція мотивації як здатність використовувати основні теорії мотивації,
- компетенція лідерства на вирішення управлінських завдань з урахування групової поведінки.

Як показує вивчення стану педагогічної практики, більшість молодих освітян вважають реалізацію управлінської функції недосконалою [68, с. 73–74].

Проведене нами дослідження (спочатку опитування, потім ділова гра) на практичних заняттях магістрів з управління закладами освіти на кафедрі освітології і педагогіки підтвердило, що всі учасники дослідження вважають, що

професійна компетентність управління освітньою організацією сьогодні є найбільш затребуваною. Можна говорити про те, що для управління у сфері освіти сьогодні потрібні професійно-компетентні керівники освіти, тому для цього потрібно інтегрована психолого-педагогічна підготовка, що стосується всіх напрямків сучасного управління.

Введення в освітню програму дисциплін, що розширюють уявлення про науку управління [51; 60; 62; 63]. Процес вивчення дисципліни спрямований на формування та розвиток компетенцій, передбачених стандартом, і ґрунтується на формуванні загальнокультурних та професійних компетенцій, які відображені у розділах навчальних дисципліни [66, с. 26–34].

Проведення занять із магістрантами спирається на практичний досвід учнів, що виявляється у проведенні проблемних лекцій, лекцій з елементами бесіди, групової розумової діяльності та ін. [43]. В рамках контролю за допомогою технічних засобів та інформаційних систем організовано дистанційний супровід освітнього процесу з використанням системи Moodle, що дає можливість студенту проводити як самостійний аналіз матеріалу, представленого на інтернет-сайтах, науковій літературі, а також аналізувати безпосередньо особисту діяльність або функціонування освітньої організації.

Наприклад, завдання на розробку програми з мінімізації ризиків спрямоване на формування загальнокультурних та професійних компетенцій [72]. Сформованість організаційно-управлінської компетентності перевіряється компетентнісно-орієнтованими завданнями, тестами. Магістри виконують аналіз та складають антиризикову Програму освітньої організації. Виконання завдань дозволяє перевіряти та виявити у студентів готовність діяти у нестандартних ситуаціях, нести соціальну та професійно-етичну відповідальність за прийняті рішення; готовністю до саморозвитку, самореалізації, використання творчого потенціалу; готовністю керувати колективом у сфері своєї професійної діяльності, толерантно сприймати соціальні, етичні, релігійні та культурні відмінності; здатністю організовувати міжпрофесійну взаємодію працівників організації, яка здійснює освітню діяльність, готовністю використовувати сучасні технології управління [15; 20; 37].

Наприклад, проведення ділової гри в рамках виділеного предмета дає можливість інтеграції професійної діяльності в освітній процес за допомогою введення студентами реальних професійних ситуацій, проблем та вирішення їх засобами предмета, що вивчається.

У процесі гри в учнів формуються та розвиваються всі виділені нами компоненти управлінської компетентності [54; 67]:

1. Мотиваційний, як бажання отримати відповіді на професійні питання власної професійної діяльності, якщо не працюючий магістр, то підвищення привабливості професії.

2. Комунікативний, як можливість прояву себе в процесі міжособистісного спілкування, вдосконалення соціально-комунікативних навичок.

3. Організаційний, як цілеспрямованість, організаторські здібності, лідерські якості.

4. Управлінський, як активність, націленість на результат, збирання та обробка інформації, вибудовування ділових відносин, вирішення конфліктних ситуацій.

В результаті висока залученість студентів до ігрового процесу, активне обговорення результатів, а головне невідкладне запровадження у практику професійної діяльності результатів навчання [28; 34]. Проведення ділової гри сприяє розвитку в магістранта спільної діяльності, так і індивідуального розвитку.

Отож, основними ознаками розвитку організаційно-управлінської компетентності керівника освіти є його здібності грамотного управління освітньою організацією, здійснення ефективної організації освітнього процесу, вміння мотивувати себе чи колектив, мати навички ефективної комунікації та професійної культури. Психолого-педагогічна підготовка магістрів у ЗВО має достатній потенціал у розвитку їх організаційно-управлінської компетентності.

### **Висновки до першого розділу**

Дослідження управлінської компетентності майбутніх керівників закладів освіти в умовах магістратури спрямоване на подальше підвищення ступеня професійного управління освітніми закладами. Важливим видається цей процес в межах магістратури.

Однією з умов у сприянні професійної підготовки управлінців в ЗВО є управління якістю цієї підготовки, під якою розуміємо цілеспрямований, ресурсно-забезпечувальний та дієво-спроєктований процес взаємодії керуючої та керованої підсистем, що слугує для досягнення якісних результатів, відповідно до навчальних планів та освітніх програм. У процесі навчання ефективно використовувати практико-орієнтовані техніки, що забезпечують технологічну сторону підготовки майбутніх управлінців.

Доведено, що розвиток управлінської компетентності магістрів відбувається в процесі проходження практики, так як вона передбачає проходження певних окреслених завдань, що полягають в складанні програми щодо збору інформації по питаннях управління освітнім закладом; повинні навчитися аналізувати та ухвалювати управлінське рішення, окреслювати доповідь та самостійно доповідати на методичних об'єднаннях, педрадах, на батьківських зборах та ін., вміти проаналізувати та порівняти план роботи освітнього закладу та інших освітніх закладів (в тому числі набути вмінь щодо проведення експертної оцінки будь якого управлінського рішення) та ін.

Аргументовано, що розвиток професійної компетентності керівників освітніх організацій є неминучим за сучасних умов функціонування освітньої установи. Для нашого дослідження вагомими є такі два види компетентності як комунікативна та професійно-педагогічна, однак встановлено, що управлінська компетентність є результатом здобуття професійної освіти, так як вона слугує єдністю його мотиваційної управлінської складової з умілим оволодінням практико-зорієнтованими технологіями, які передбачають вирішення широкого кола як професійно-теоретичних, так і діяльнісно-практичних завдань.

## РОЗДІЛ 2

# ОБҐРУНТУВАННЯ РОЗВИТКУ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ

### 2.1 Сутність управлінської компетентності магістрів спеціальності «Управління закладами освіти»

Нині майбутні випускники ЗВО повинні мати не лише певні знання, вміння та навички, а й сукупність необхідних компетентностей для прийняття грамотних управлінських рішень [16; 33; 36; 56; 75]. Державні освітні стандарти підготовки магістрів включають вимоги до результатів освоєння основних освітніх програм магістратури, в числі яких є професійні компетенції в організаційно-управлінській діяльності [27; 31; 73]. Так, випускники магістратури, мають вміти проводити експертизу освітнього середовища закладу освіти та визначати адміністративні ресурси розвитку установи; розробляти концепцію та програму розвитку освітнього закладу на основі проведених досліджень в межах ринку освітніх послуг; організовувати міжпрофесійну взаємодію фахівців освітньої установи; визначати та створювати умови, що сприяють мотиваційній готовності всіх суб'єктів освітнього процесу до продуктивної діяльності; використовувати сучасні технології управління; визначати коло потенційних партнерів освітньої установи; планувати та проводити переговори з українськими та зарубіжними партнерами; реалізувати сучасні інноваційні технології в освітній та науково-дослідній діяльності; використовувати в освітньому процесі інноваційні технології для досягнення управлінських та навчальних цілей; демонструвати здатність критично оцінювати, аналізувати і вдосконалювати управлінську діяльність закладом освіти; демонструвати професійну відповідальність до організаційної та управлінської діяльності в системі освіти та ін. [23; 29] (див. Додаток А).

Магістр – це професіонал, здатний поставити та вирішити комплексне завдання із застосуванням різноманітних технологій у досить широкій галузі професійної діяльності. Магістр повинен мати глибоку фундаментальну і

спеціальну системну підготовку. Випускники магістратури отримують поглиблену фундаментальну та професійну підготовку. Вони опановують знання та вміння для науково-дослідної, науково-педагогічної та інших видів творчої діяльності. Рівень магістра забезпечує підготовку випускника, здатного до самостійного вирішення професійних завдань [38].

Випускник магістратури має бути готовим до вирішення завдань щодо вдосконалення свого професіоналізму та розвитку компетентностей. Поняття компетентність розглядається як «особливий тип організації знань, навичок, умінь і фундаментальних здібностей, які дозволяють особистості бути успішною в певному виді діяльності. Це володіння відповідними знаннями та здібностями, що дозволяють обґрунтовано судити про цю сферу та ефективно діяти в ній, використовуючи набір способів діяльності щодо певного предмета впливу» [17; 32; 55]. З іншої сторони компетентність – це рівень освіченості особистості, що визначається ступенем оволодіння засобами пізнавальної або практичної діяльності, яка дозволяє професійно та ефективно вирішувати професійні практичні проблеми.

Аналіз поняття управлінської компетентності призводить до висновку про те, що це поняття складне та багатоаспектне, в основі якого лежить категорія «управління». Існують різні точки зору на зміст управлінської компетентності. Якщо розглядати управління (менеджмент) як «самостійний вид професійної діяльності людей, спрямований на досягнення організацією, що діє в ринкових умовах, визначених цілей управління шляхом раціонального «Управління закладами освіти» слід розглядати як керівників освітніх організацій, тобто управлінців освітнім закладом.

Отже, управлінську компетентність необхідно трактувати як управлінську компетентність керівника освітнього закладу. Цієї точки зору дотримується науковці. Так, науковець Н Пристай під управлінською компетенцією розуміє сукупність знань, навичок, досвіду, необхідні для управління організацією [51; 58, с. 138–159]; О. Олексієнко, А. Розказов під управлінською компетентністю керівника освітньої установи розуміє його здатність і готовність цілісно і глибоко аналізувати, виявляти, точно формулювати проблеми освітньої установи, знаходити та ефективно реалізовувати з великої кількості

альтернативних підходів до їх вирішення найбільш доцільний підхід щодо конкретної ситуації, що має місце і цій установі [48, 125–129]; О. Керекеша-Попова під управлінською компетентністю розуміє рівень володіння науково обґрунтованими засобами вирішення управлінських завдань. Основним складовим елементом управлінської компетентності на його думку є оволодіння культуро-подібними засобами виявлення та вирішення управлінських проблем. Завдання формування таких засобів вирішуються в системі підготовки та підвищення кваліфікації управлінських кадрів сфери освіти [25].

Пріоритетними напрямками розвитку науки та освіти О. Кравченко вважає управлінську компетентність як готовність та здатність керівника освітньої установи виділяти, точно формулювати, цілісно та глибоко аналізувати проблеми освітнього закладу та знаходити з великої кількості альтернативних підходів до їх вирішення найбільш доцільний та ефективний підхід щодо конкретної ситуації започаткування професійної освіти [30, с. 132–134].

Науковець В. Кушнір розглядає управлінську компетентність як інтегральну особистісно-професійну характеристику в сукупності когнітивного, ціннісного, комунікативного та організаційно-діяльнісного компонентів, що визначає готовність та здатність професійно виконувати управлінські функції в освітній установі, забезпечуючи ефективне вирішення професійних завдань [35].

Такий підхід, на нашу думку, не є повним і не охоплює всі перелічені вище види діяльності майбутніх магістрів за даним напрямом підготовки. Управлінська компетентність – нині є складовою професійної компетентності педагога. Вона є системою внутрішніх ресурсів педагога, які є необхідними для організації ефективного керівництва учнями відповідно до всіх складових його діяльності (цілями, принципами, технологіями). З цієї точки зору її слід розглядати як комплексну систему, що включає в себе операційно-технологічні, науково-теоретичні та соціально-психологічні аспекти управлінської діяльності.

Під управлінською компетентністю О. Свєртнев, Є. Шостак розуміють систему внутрішніх ресурсів, необхідних для організації ефективного керівництва учнями відповідно до всіх складових його діяльності (цілями, принципами, змістом, технологіями та ін.) [65, с. 87–91]. Як універсальну особистісно-професійну характеристику вчителя, що виражається у його

готовності до реалізації рівних прав дітей на здобуття якісної освіти, в оволодінні управлінськими функціями, у досвіді організації взаємодії учасників освітнього процесу для досягнення цілей, розглядає управлінську компетентність П. Олешко, Н. Кінах [49].

Управлінську компетентність можна розглядати і як вид професійної компетентності, що забезпечує повну та продуктивну реалізацію вчителем управлінського циклу, що регулює оптимальне досягнення цілей освітнього процесу в цілому.

Таким чином, можна зробити висновок, що управлінська компетентність магістра – це універсальне поєднання професійних якостей педагога, дослідника та менеджера. У ній об'єднується комплекс різних видів діяльності (педагогічної, науково-дослідної, управлінської).

## **2.1 Моделювання в ЗВО управлінської компетентності керівника освітньої установи**

Одним із завдань сучасної вищої освіти є формування управлінської компетенції випускників ЗВО. Це пов'язано з тим, що управління є універсальним інструментом організації професійної діяльності, що ґрунтується на принципах системності, цілеспрямованості, гнучкості, діагностичності, результативності тощо. Проблема формування управлінської компетентності магістрантів за напрямом педагогічної освіти дозволяє у перспективі забезпечити ефективне управління освітніми установами.

Розглядаючи еволюцію досліджень цієї проблеми можна виділити кілька історичних етапів:

1. Початок 60-х років ХХ ст. ознаменувало становлення загальної теорії управління у радянській педагогіці, яка була насамперед спрямована на вирішення теоретичних проблем навчання. Це дозволило надалі розробити ефективні методи та технології навчання.

2. 70-ті роки ХХ ст. стали початком розвитку теорії педагогічного менеджменту у радянській педагогічній науці та практиці освіти. В цей час було всебічно проаналізовано функціональний аспект керування, тому управляти – це

не пригнічувати особистість, не нав'язувати свої думки, що суперечить її природі, а навпаки, максимально враховувати природу процесу, узгоджувати кожен дію з його логікою особи [50].

3. У 90-ті роки минулого століття, у зв'язку зі зміною соціально-політичної ситуації та переходом на ринкові основи праці відбулися серйозні зміни у всіх сферах життєдіяльності суспільства, зокрема й в освіті. Почалося перехід від традиційної освіти до компетентнісної освіти, та з'явилися перші дослідження із цієї проблеми. На міжнародному рівні було визначено компетенції, що задають бажаний результат освіти. Так, наприклад, «у доповіді міжнародної комісії з освіти для XXI ст. «Освіта: прихований скарб» (Learning: The Treasure Within) Ж. Делор визначив основні, глобальні компетентності, сформулювавши стратегічні засади освіти: навчитися пізнавати, навчитися робити, навчитися жити разом, вчитися жити» [6]. Це дозволило поставити нові стратегічні орієнтири розвитку. Крім того, у 1996 р. в науковий обіг було введено таке поняття, як «ключові компетенції», формування яких визнавалося європейським науковим співтовариством (Ж. Делор, Г. Халаж, В. Хутмахер та ін.) і було відповіддю на виклики загальноєвропейського розвитку [85–86].

Для нашої країни найважливішою подією у сфері освіти стало приєднання у 2004 році до Болонської декларації. Це призвело до того, що всі ЗВО розпочали перехід на дворівневу систему вищої професійної освіти – бакалаврат, магістратура.

За останні роки з проблем формування управлінської компетентності проведено певну кількість дисертаційних досліджень [25; 82].

Розглядаючи проблему формування управлінської компетентності керівника освітнього закладу, насамперед, дамо визначення поняття «управлінська компетентність». Під управлінською компетентністю розумітимемо готовність особистості результативно здійснювати управлінську діяльність (з погляду функціонального підходу – здійснювати функції управління).

У структурі будь-якої діяльності є «постійний набір компонентів (мотивація, цілеутворення, інформаційна основа діяльності, прогнозування її

результатів, прийняття рішення, планування, програмування, контроль, корекція, сукупність виконавчих дій), об'єктивно необхідних для її реалізації.

Першим компонентом структури діяльності є мотивація, яка в сучасних умовах розглядається у контексті створення внутрішнього спонукання до дій. Керівник освітньої організації повинен мати не лише свій особистий мотив до формування управлінської компетентності та результативного виконання управлінських дій, а й для створення більш досконалої системи управління, тому до у структурі управлінської компетентності важливим є мотиваційно-цільовий компонент.

До основних компонентів структури управлінської компетентності є належить також діяльнісний компонент, який визначає готовність керівника виконувати управлінські функції (інформаційно-аналітичну, планово-прогностичну, організаційну та контрольню-діагностичну) [49; 81]. Від повноти та якості сформованості умінь (дій у специфічній ситуації) керівника, від ступеня оволодіння ним способів діяльності, від рівня готовності до виконання тих чи інших дій залежить результат діяльності.

Основою практичних умінь у кожному конкретному випадку виступають теоретичні знання та досвід, тому у структуру управлінської компетентності керівника освітньої установи потрібно включати когнітивний компонент, який визначає необхідні знання для управлінської діяльності. В управлінській діяльності велике значення мають вміння проводити самооцінку та самоаналіз, тому в структуру управлінської компетентності необхідно включити рефлексивний компонент [60 а].

На наш погляд, керівник освітньої установи має орієнтуватись на сучасні підходи до оцінки результатів управлінської діяльності, а саме користуватися педагогічним моніторингом якості внутрішньо-шкільного управління та ін. [14, с. 76; 70].

Говорячи про формування управлінської компетентності керівника освітньої установи у ЗВО необхідно особливо виокремити моделювання у цьому процесі. Метод моделювання дає можливість наочно, образно, за допомогою схем, коротких словесних характеристик представити педагогічне явище у вигляді цілісної динамічної системи. Створення моделі є конкретизацією

загальнонаукового принципу зв'язку цілого та одиничного, для яких їх поєднання і взаємодія, що виникає при цьому, породжує нову якість – шукану управлінську освітню модель [80].

Особливості формування управлінської компетентності у магістрів ЗВО вимагають використання моделі, структурними складовими якої є компоненти, структура та зміст управлінської компетентності, етапи та умови її реалізації, що забезпечують результативність цієї моделі.

Розроблена нами модель формування управлінської компетентності є цілісною, відкритою, динамічною педагогічною системою, що має характерні для педагогічних систем властивості – цілісність, структурованість, ієрархічність, взаємозалежність системи та середовища, множинності описів та ін. [15, с. 49].

Модель формування управлінської компетентності магістрантів педагогічної освіти включає такі компоненти:

- цільовий;
- змістовний;
- процесуальний;
- оціночно-результативний [11].

Така модель є компонентом професійної підготовки та передбачає формування управлінської компетентності магістрантів педагогічної освіти у ЗВО [15, 16]. При цьому необхідно забезпечити, з одного боку, специфіку освітнього процесу у ЗВО, його загальні цілі, зміст, форми та методи професійної освіти, а з іншого – підбір змісту та особливу організацію практико-орієнтованої діяльності студента в межах освітнього процесу [17, с. 49], що у свою чергу забезпечує ефективність та високий рівень сформованості управлінської компетентності майбутнього керівника освітньої установи.

Для нашого магістерського дослідження важливо розглянути сутність поняття «формування». У даному контексті саме поняття «формування» будемо розглядати як «процес наповнення форми певним змістом». Таким чином, йдеться не про прямий вплив, «формування», а про надання студенту певних форм та умов діяльності для формування готовності до управлінської діяльності, тобто управлінської компетентності» [17, с. 49].

Під формуванням управлінської компетентності майбутнього керівника освітньої установи розумітимемо формування готовності до управлінської діяльності з позицій аксіологічного підходу, в основі якого лежить загальне поняття «ціннісна установка». На думку В. Луначек, даний висновок дозволяє нам розглядати процес формування управлінської компетентності загалом як процес формування готовності до управлінської діяльності або процес формування установки на управлінську діяльність» [39]. Як вона зазначає «...установка на професійну позицію може бути представлена як система ціннісних установок у трьох сферах: пізнання, дії та переживання» [18, с. 9]. Отже, ми можемо виділити конкретні аспекти готовності до управлінської діяльності:

- 1) оволодіння знаннями, тобто ціннісна установка на особистісне знання та розуміння;
- 2) діяльність, тобто ціннісна установка на співпрацю;
- 3) співпереживання, тобто ціннісна установка на емпатію;
- 4) аналіз, тобто ціннісна установка на рефлексію.

Ціннісне розуміння змісту готовності до управлінської діяльності дозволяє нам виділити компоненти процесу формування управлінської компетентності, до яких ми відносимо:

1. Об'єктний компонент означає оволодіння знаннями і формується у сфері пізнання, у якій найважливішими є теоретичні знання та вміння застосувати їх на практиці.

2. Соціальний компонент формується у практичній діяльності та означає готовність до співпраці суб'єктів освітнього процесу в управлінській діяльності.

3. Емоційний компонент визначає відношення до управлінської діяльності і формується в сфері переживання, визначаючи ціннісне ставлення до суб'єктів освітнього процесу, і виражає емпатійну поведінку майбутнього керівника освітнього закладу.

4. Рефлексивний компонент також формується за внутрішнього переживання та пов'язаний з необхідністю оцінки своєї управлінської діяльності.

Відповідно до цих компонент критерії та показники сформованості управлінської компетентності виступають:

- когнітивно-операційний, в якому основними показниками є повнота та дієвість знань теорії та практики управління;
- особистісно-діяльнісний, з основним показником – готовність до взаємодії, діалогу між суб'єктами управлінської взаємодії;
- особистісно-смысловий, в якій показниками є толерантність, емпатія;
- оціночний, із основним показником – готовність до рефлексії [17, с. 50].

Виділені критерії та показники дають змогу визначити рівні сформованості управлінської компетентності майбутніх керівників освітніх установ [42; 45].

Низький рівень передбачає наявність знань теорії управління, але несформованість умінь використовувати ці знання на практиці або їх часткове використання у стандартних ситуаціях, тобто управлінська діяльність розуміється як набір окремих операцій, що не мають спільної мети.

Середній рівень включає те, що магістрант на основі аналізу та узагальнення своїх теоретичних знань виробляє в собі вміння використовувати їх на практиці, тобто проявляється велика усвідомленість власних дій та можливостей, сформованість окремих умінь регуляції управлінської діяльності та координації її учасників, вміння ставити цілі, визначати способи їх досягнення, приймати рішення та брати на себе певну відповідальність. На цьому рівні управлінська діяльність для студента – це реалізація серії взаємопов'язаних управлінських функцій для вирішення теоретичних ситуацій та практичних завдань управління з урахуванням особистісних особливостей суб'єктів освітнього процесу.

Високий рівень визначає магістра як суб'єкта цілепокладання, який здатний знаходити ефективні засоби реалізації цінностей і цілей управління [46]. У цьому аспекті управління є взаємодією суб'єктів педагогічного процесу з урахуванням особистісних цінностей за умов прийняття суб'єктних відносин. На цьому рівні управлінська діяльність майбутнього керівника освітньої установи являє собою ефективну взаємодію суб'єктів педагогічного процесу та прийняття управлінських рішень у руслі суб'єкт-суб'єктних відносин.

Таким чином, узагальнення вищевикладеного дозволяє констатувати, що модель формування управлінської компетентності магістрантів за напрямом

педагогічна освіта представляє собою певний зразок управлінської діяльності, яку потрібно формувати в умовах педагогічної спеціальності в ЗВО.

### **Висновки до другого розділу**

Поняття управлінська компетентність розглядається нами як особливий тип організації знань, навичок, умінь і фундаментальних здібностей у керівника освітньої організації, котрі допускають особистості бути успішною в управлінській діяльності. Управлінська компетентність безпосередньо залежить від універсального поєднання його професійних якостей як педагога, як дослідника та як менеджера.

У структурі управлінської діяльності існує стійкий набір компонент, такий як мотивація, цілеутворення, інформаційні засади діяльності, прогнозування діяльнісних результатів, прийняття управлінського рішення, планування, програмування, контроль, корекція, сукупність виконавчих дій, котрі об'єктивно необхідні для її реалізації.

Формування управлінської компетентності керівника освітньої установи у ЗВО пов'язане із моделюванням даного процесу у ЗВО. Метод моделювання уможливорює наочність, образність, схематичність, короткі словесні характеристики й представляє педагогічне явище у виді цілісної динамічної системи. Створення моделі є конкретизацією загальнонаукового принципу зв'язку цілого та одиничного, що породжує нову освітньо-управлінську якість – управлінську освітню модель.

Змістове наповнення формування готовності магістрів до управлінської діяльності в закладах освіти безпосередньо пов'язане із компонентами процесу формування управлінської компетентності (об'єктний, соціальний, емоційний та рефлексивний компонент). Відтак модель формування управлінської компетентності магістрантів є певним зразком управлінської діяльності, яка здатна сформуватися в умовах навчання студентів на педагогічній спеціальності у ЗВО.

## РОЗДІЛ 3

# ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА СФОРМОВАНOSTI ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАГІСТРІВ З УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДАМИ ОСВІТИ

### 3.1 Сформованість професійної компетентності у магістрів з управління закладами освіти та директорів ЗЗСО

Дослідження професійної компетентності директора сучасної школи визначається потребами суспільства в випереджальній освіті та професійно-особистісному розвитку директорів шкіл – керівників основної ланки шкільної освіти як активних суб'єктів культури та соціально-історичного процесу [59; 71].

Ці вимоги обумовлені комплексом причин:

- структурою потреб суспільства, що швидко змінюється, в цілому та його соціальних інститутів;
- технічним прогресом, що визначає необхідність володіння складним комплексом знань, умінь та навичок у професійній та соціальній діяльності;
- збільшенням інформаційного навантаження, на тлі якого знання мають тенденцію швидко старіти;
- необхідністю вміти «працювати в команді», виявляти готовність до співробітництва та самостійно орієнтуватися у суміжних галузях;
- необхідністю таких якостей, як уміння брати на себе відповідальність, здатність самостійно думати та діяти.

Міжнародна комісія з освіти у ХХІ ст. дійшла висновку, що майбутній прогрес людства залежить не так від економічного зростання, як від розвитку особистості. ЮНЕСКО пропонує перейти від класичного поняття «Людські ресурси» до концепції «компетентності людини». Ця концепція передбачає максимальний, всебічний облік інтересів людини: оволодіння професійною компетентністю, знаннями, вміннями та навичками, необхідними для охорони та покращення здоров'я, розвитку культури, захисту навколишнього середовища, конкурентоспроможності фахівця на ринку праці.

Отож нині освіта повинна готувати майбутніх фахівців, які вміють не тільки жити в громадянському та правовому суспільстві, але й створювати його [60]. Процеси демократизації суспільства актуалізують проблему готовності людини до вибору та самостійної, відповідальної дії у політичному, економічному, професійному та культурному житті.

Розвиток нової економіки, в якій основним ресурсом стає мобільний та висококваліфікований людський капітал, що вимагає підвищення якості масової освіти, яка неможлива без посилення гнучкості, ефективності, орієнтованості на споживача усієї системи освіти. Якість професійного становлення та розвитку особистості керівників шкіл багато в чому визначає характер модернізації шкільної освіти, сприяючи приведення її у відповідність до сучасних життєвих потреб країни.

Методологічні засади формування професійної компетентності директорів шкіл в даний час представлені сучасними підходами до освіти дорослих. З урахуванням предмета нашого дослідження були виділені, зокрема, такі підходи до вирішення проблем освіти дорослих у сучасних умовах:

1) андрогогічний підхід, основоположниками якого є О. Біда, І. Орос, А. Чичук та ін. [6, с. 12–16];

2) гуманітарно-аксіологічний підхід до моделювання освітнього середовища в освітніх закладах постдипломної педагогічної освіти, що представлений роботами О. Пинзеник [54, с. 145–147];

3) психологічний підхід до освіти дорослих, найбільш продуктивно розроблений у дослідженнях Ю. Кузьменко [34, с. 79–85];

4) акмеологічний підхід, поданий роботами С. Генкал [13, с. 73–77], О. Дубасенюк [5, с. 5–54];

5) підхід, що представляє дидактичні засади освіти дорослих, найповніше розроблений у дослідженнях М. Кременя [31–32; 50];

6) компетентнісний підхід, що визначає «ключові компетентності» управлінця-професіонала та представлений роботами В. Демченко, К. Балабанова, Є. Ємельянова [60, с. 34–40] та ін.

Згідно з андрогогічним підходом, процес вчення дорослої людини набуває «сенсу самоосвітньої діяльності», в ньому вона бачить себе «самостійним

суб'єктом» [6, с. 12–15]. У зв'язку з цим системі додаткової професійної освіти керівники шкіл приділяють особливу роль, оскільки вона покликана виконувати стратегію мотивованого самоврядування. Нині визначено дві групи мотивів – короткострокові та «далекої» проєктуючої дії. Перша пов'язана із суто професійними інтересами людей (формування професійної компетентності, професійне просування). Самі собою люди не змінюють ставлення до додаткової професійної освіти як засобу здійснення своїх життєвих цілей. У міру реалізації цих цілей значимість додаткової професійної освіти знижується. Мотиви «далекого», плану пов'язані з вирішенням проблем життєвого самовизначення, творчої самореалізації. В даному разі професійне навчання керівників шкіл виконує людинорозвиваючу функцію, що «зачіпає глибинні сфери особистості», і ґрунтується на провідній ідеї акмеології про самостійне досягнення людиною вершин свого професійно-особистісного зростання [13; 17]. У цьому забезпечення особистісних досягнень керівника сприймається як одна з найважливіших умов його професійних досягнень. Головним системоутворюючим фактором професіоналізму особистості, на думку акмеологів, є образ шуканого результату, якого прагне суб'єкт діяльності.

Потреба у його досягненні, аналіз міри просування в цьому напрямку, пошук причин, що сприяють та перешкоджають його отриманню, формують професійну компетентність.

Освіта дорослих як предмет акмеологічного дослідження розглядається в аспекті двох основних проблем:

- 1) які акме-форми можуть бути досягнуті в освітній діяльності дорослої людини;
- 2) які умови необхідно актуалізувати, щоб забезпечити досягнення акме-форм (або їх збереження) у розвитку дорослої людини.

Нестандартне пошукове мислення характеризується як творче, конструктивне, прогностичне, проєктивне: воно є основою будь-яких форм практичного життя та діяльності людини. В основі такого мислення лежить розвинена рефлексивна здатність, що забезпечує легкість виходу людини в метапозицію по відношенню до власного досвіду та досвіду інших людей. Постійний вихід у метапозицію, що забезпечує перевірку та верифікацію

результатів є основою довіри собі, своєму досвіду, а також умінь оцінювати досвід інших. Власна оцінка сприяє тому, що людина привчається не звинувачувати іншого у разі невдач, а шукає помилки у своїх міркуваннях або способах перевірки (верифікації). За такої позиції, якщо вона стає стилем поведінки, формується стійка система ставлення до інформації, до її джерел. Ця позиція, на думку психологів, стає основою продуманих та обґрунтованих запитів людини до інформаційних джерел та їх можливостей. В результаті досягається істотний особистісний ефект, який особливо відчутний у професійній сфері, а саме – розуміння та усвідомлення реального змісту свого професійного поступу.

Освіта, з позиції даного підходу, – це процес формування досвіду вирішення значущих для особистості проблем на основі використання широкого соціокультурного досвіду та осмислення власного досвіду.

Узагальнюючи підходи до організації та змісту освіти дорослих з урахуванням предмета нашого дослідження, а саме – формування професійної компетентності керівника школи можна виділити дві основні позиції:

- психолого-педагогічне проектування освітніх процесів у межах певного вікового інтервалу: навчання – як освоєння методів діяльності; формування – як освоєння досконалої форми впливу; виховання – як дорослішання та соціалізація;

- соціально-педагогічне проектування освітніх інститутів та освітнього середовища, в якому реалізуються відповідні процеси.

Можна зробити висновок, що головна відмінність у спрямованості змісту освіти дорослих, привнесене новою соціально-освітньою ситуацією, полягає не в кількісному зростанні інформації, а в інтегративному характері знань, що відображає реальні проблеми, з якими стикаються керівники шкіл у процесі професійної діяльності.

У сучасних дослідженнях процес формування професійної компетентності керівників шкіл, як правило, розглядається у вигляді тимчасового ряду, що характеризується етапами, періодами, фазами [21–22; 40]. Значне місце приділяється характеристиці особливостей того чи іншого етапу формування професійної компетентності керівників шкіл. При цьому мета дослідження

щоразу впливає з суті аналізованого етапу, але не визначається стратегічною метою формування професійної компетентності керівників шкіл у процесі післядипломної освіти, а зміст та організація діяльності учасників цього процесу меншою мірою будується з урахуванням особливостей діяльності та якостей особистості самого керівника.

Проблема полягає в дослідженні структурних компонентів особистості, які забезпечують формування професійної компетентності, їх генетичних зв'язків у різні моменти часу і реальних новоутворень у цих компонентах (як позитивних, так і негативних), обумовленості процесу формування професійної компетентності на кожному з наступних етапів особливостями розвитку цього процесу на попередніх етапах (наступні зв'язки). Важливий аспект цієї проблеми складає визначення реальних протиріч між вимогами, професійною діяльністю до особистості, її особистісними устремліннями і встають перед нею завданнями для визначення ролі та ефективності системи педагогічних умов, що забезпечують послідовне вирішення цих протиріч.

Аналіз наукової та методичної літератури, вивчення досвіду установ післядипломної освіти, підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації директорів шкіл дозволяє стверджувати, що формування професійної компетентності директора школи ефективно, якщо:

- теоретико-методологічні засади формування професійної компетентності керівників шкіл спираються на уявлення про людину у процесі професійної діяльності як саморозвивальної, саморегульованої особистості, здатної до самопроекування, самоорганізації свого безперервного професійного саморозвитку за рахунок самоактуалізації внутрішніх ресурсів та взаємодії з освітнім середовищем;

- модель формування професійної компетентності директорів шкіл у системі післядипломної педагогічної освіти орієнтована на інтеграцію наукових уявлень про людинорозвивальний зміст такої освіти та адекватних їм теоретичних, організаційно-методичних, нормативних засад процесу відбору та структурування змісту освіти;

– враховано специфіку та організовано моделювання типових управлінських ситуацій, що виникають у діяльності різних категорій директорів шкіл у процесі освіти керівників;

– здійснено диференціацію змісту та організаційних форм професійно-управлінської підготовки для різних категорій директорів шкіл у процесі їхньої освіти;

– створено умови для реалізації директорами шкіл у процесі формування професійної компетентності індивідуального освітнього маршруту, що забезпечує рефлексію, самоорганізацію та саморегуляцію їх професійно-особистісного саморозвитку.

Дослідження основ формування професійної компетентності директора сучасного ЗЗСО вважаємо за необхідне почати із загального аналізу феномена управління, оскільки аналіз видового поняття, яким є поняття «управлінець – директор школи», передусім передбачає облік суттєвих характеристик родового поняття. У зв'язку з цим суттєвим є виявлення основних характеристик змісту управління як соціального явища та основних аспектів його вияву.

Важливе значення розуміння змісту наук про управління має розкриття історичної логіки їх розвитку та виділення того періоду, коли виникла необхідність реалізації підходу до управлінця (директора школи) не як до посади, а як до професії. Окремою проблемою, вирішення якої дає можливість всебічно підійти до розуміння різних аспектів професійної компетентності директора сучасної школи, є аналіз досліджень зарубіжних та вітчизняних науковців щодо управління освітніми установами, до яких належить і ЗЗСО, а також виділення загальних та відмінних тенденцій розвитку.

Сьогодні управління розглядається як явище об'єктивного світу, властиве високоорганізованих динамічних систем. Його сутність полягає у здійсненні цілеспрямованої взаємодії керуючої та керованої систем на основі спеціальної сигнально-інформаційної програми.

Управління – спеціальний вид діяльності в організації, необхідний для того, щоб сформулювати та досягти мети організації. Управління організацією безпосередньо відповідає за досягнення високих результатів діяльності, тобто досягнення поставлених перед організацією цілей шляхом ефективного та

продуктивного використання ресурсів. Щоб керування стало реальністю, в організації має існувати певна категорія людей, яка здійснює роботу з управління – керівників (менеджерів). У західній практиці менеджер – це суб’єкт управління в організації, професійний керівник, який усвідомлює, що він представник особливої професії, а не просто інженер чи економіст, який займається управлінням.

У вітчизняній практиці спеціальна підготовка професійних менеджерів тільки почалася, тому необхідно з певною обережністю ставити знак рівності між поняттями «керівник організації» та «менеджер організації», хоча реально вони виконують ту саму управлінську діяльність. Підготовка професійних менеджерів є однією з суттєвих умов реформування нашого суспільства та входження його до міжнародного простору.

Порівняльний аналіз зарубіжного та вітчизняного досвіду дослідження особливостей управління організаціями, дозволяє стверджувати, що визнання шкільного керівника як професіонала, а не лише як посадовця постало порівняно недавно [83; 87]. Оскільки будь-яка професія багатогранна, поліфункціональна, то при її вивченні найбільш доцільним є системний підхід. Цей підхід дозволяє здійснити такі види аналізу:

1. Системно-структурний аналіз дозволяє:

– розглянути професійну компетентність як єдине ціле в сукупності її основних компонентів;

– виділити якнайбільше елементів у структурі професійної компетентності;

– згрупувати елементи у необхідну та достатню кількість підструктур.

2. Структурно-функціональний аналіз дозволяє:

– виявити зв’язки та взаємовідносини функціональної підпорядкованості (субординації) між окремими компонентами та елементами професійної компетентності.

3. Генетичний аналіз дозволяє:

– виділити фактори, що впливають на розвиток професійної компетентності;

– показати напрямки та результати впливу цих факторів.

Саме з урахуванням системного підходу та зазначених видів аналізу ми здійснили емпіричне вивчення професійної компетентності майбутніх директорів ЗЗСО, а нині магістрів освітньої програми «Управління закладами освіти».

Таким чином, розглядаючи теоретичні та методичні засади формування професійної компетентності директора школи, ми виходимо з того, що керівництво зазначеним процесом передбачає самовизначення, що стосується:

- цілей та завдань освіти;
- до освіти дорослих як моделі взаємодії людей у сучасному світі (полісуб'єктність, толерантність, відповідальність за долю планети тощо);
- інформації (гуманістична та гуманітарна спрямованість професійного сприйняття та інтерпретації);
- дорослої людини як суб'єкта освітньої діяльності: з її правом на вибір змісту освіти, з його очікуваннями отримати під час освіти способи позитивної самореалізації, покращення соціального самопочуття, зміцнення впевненості у досягненні своєї мети – професійної, життєвої;
- взаємодії – як партнерства, в якому беруть участь рівноправні соціальні суб'єкти.

Особливості управління сучасною школою визначають логіку аналізу змісту професійної компетентності керівника школи.

По-перше, за своєю сутністю та структурою професійна компетентність директора школи включає складові компоненти, які тісно пов'язані з основними структурними елементами управлінського процесу, тобто вона є певною мірою відображенням цього процесу та трансформацією його в основні показники активності керівника (мотиви, знання, вміння, звички та особистісні якості).

По-друге, така компетентність не є просто механічним відображенням управлінського процесу, а тісно пов'язана з «Я – концепцією» директора школи – сукупністю його уявлень про себе, установки (рефлексія). Особливо важливим є співвідношення між реальним «Я» (тим, яким директор бачить себе в даний момент, здається собі в насправді) та ідеальним «Я» (яким він хоче бути, до чого прагне). Ідеальне «Я» виступає орієнтиром для особистісного та професійного зростання керівника, його самовдосконалення, яке включає три основні

взаємопов'язані компоненти: самопізнання, самоконтроль та саморегуляцію, саморозвиток.

Виходячи з цього, у структурі професійної компетентності керівника школи у кожному з основних компонентів представлені дві групи утворень:

- а) пов'язані з власне «реальним» управлінським процесом;
- б) пов'язані з самовдосконаленням керівника та, відповідно, з можливим удосконаленням управлінського процесу у майбутньому.

По-третє, у кожному з компонентів структури професійної компетентності директора школи представлені якості, які належать як до першого (безпосереднього) рівня, так і другого (опосередкованого) рівня управління, і, відповідно, професійна компетентність керівника школи розглядається нами як цілісна структура у єдності всіх її елементів.

По-четверте, враховуючи особливості управління у системі середньої освіти, в порівнянні з управлінням в інших соціальних сферах, особливе місце серед якостей, які відносяться до другого рівня (прийняття управлінського рішення, вплив на людей, облік потреб, мотивів, інтересів працюючих, спілкування, попередження конфліктів та ін.) приділятиметься особистісним утворенням, пов'язаних з гуманістичною спрямованістю управління. Слід наголосити, що така освіта пронизує усі компоненти професійної компетентності директора школи (мотиваційний, когнітивний, операційний, особистісний) та представлена у них відповідними елементами.

Поняття компетентність людини виникає з такої концепції розвитку, яка відводить індивіду роль суб'єкта соціальних змін та удосконалень, здатного зрозуміти складну динаміку процесів розвитку та впливати на їх перебіг. Здібності, знання та вміння, необхідні людям для активної участі в різних видах діяльності повинні бути також різноманітними. Вони охоплюють як сферу матеріального виробництва та споживання, та такі аспекти, як збереження традицій та культурної самобутності, якості комунікацій та взаємодій окремих людей та груп, формування та розвиток активної громадянської позиції, творчого використання дозвілля, забезпечення та збереження гарного здоров'я (морального, психологічного, фізичного). Концепція що відноситься до компетентності передбачає сукупність фізичних та інтелектуальних якостей та

особливостей (властивостей) людини, необхідних для самостійного та ефективного вирішення різних життєвих ситуацій.

Таким чином компетентність означає наявність здатності та готовності взаємодіяти з іншими людьми в різних ситуаціях, включаючи конфліктні, навички творчого володіння інтелектуальним та фізичним інструментарієм, знання про різні аспекти життя людей.

Професійна компетентність директора школи – інтегральна професійно-особистісна якість, що має складну структуру, яка включає у себе функціонально пов'язані між собою компоненти:

- мотиваційний – сукупність мотивів, адекватних цілям та завданням управління;
- когнітивний – сукупність знань, необхідних для управління;
- операційний – сукупність умінь та навичок практичного вирішення завдань;
- особистісний – сукупність важливих для управління особистісних якостей;
- рефлексивний – сукупність здібностей передбачати, оцінювати власну діяльність, обирати стратегію поведінки.

Під формуванням професійної компетентності керівників шкіл нами розуміється усвідомлене освоєння суб'єктом досконалої форми дії, що змінює як його діяльність, так і його самого. Формування професійної компетентності керівника школи розглядається як синтез трьох складових: базова (управлінська) діяльність суб'єкта, інновація, сприйнята ззовні або результат власної творчості та здатність до відповідального вибору інновації.

Таким чином, формування представляється як ієрархія трьох рівнів цілісної поведінки керівника школи.

Перший рівень – рівень функціонування. На цьому рівні формування професійної компетентності керівник виконує повсякденну базову (управлінську) діяльність, що регулюється зовнішньою нормативно-правовою базою. На цьому рівні керівник зацікавлений у якісному виконанні технології процесу відповідно до певних норм.

Другий рівень – рівень інновації. Освоєння зовнішньої або вироблення власної інновації припускають наявність мотиву, що спонукає керівника до творчості, та здатність керівника визначати мету свого розвитку. При цьому, як свідчать матеріали наших досліджень, поштовхом до освоєння інновацій не завжди є невідповідність діяльності керівника вимогам, а й невідповідність вимог можливостям керівника. Прийняття рішення про мету розвитку своєї базової управлінської діяльності та програми втілення рішення у життя є найважливішим компонентом поведінки керівника цьому рівні формування професійної компетентності.

Третій рівень – рівень цінностей. Цей рівень є ціннісний орієнтир формування професійної компетентності керівника: з одного боку, що стимулює появу мотиву розвитку та освоєння інновацій, а з іншого – здійснює відбір прийнятних суб'єкта інновацій. Аналіз практики показує, що тільки синтез цих трьох рівнів у професійній діяльності керівника школи забезпечує формування його професійної компетентності.

Тому нині поняття «професійна компетентність» сприймається як категорія динамічна, що розвивається, детермінована конкретно-історичною ситуацією, за умов якої здійснюється професійна діяльність.

У ході теоретичного аналізу проблеми нами сформульовано основні засади організації формування професійної компетентності керівників у процесі постдипломної освіти.

Принцип суб'єктної орієнтації означає спрямованість в розвитку особистості керівника. Зміст освіти визначається насамперед його цілями. Якщо метою освіти на магістерській програмі є розвиток керівника як суб'єкта професійної діяльності, то основу змісту освіти має складати оволодіння засобами та методами самоосвіти та професійного саморозвитку.

Відповідно компетентність майбутнього керівника школи може розглядатися як сукупність здібностей, способів поведінки та діяльності з проектування, ресурсного забезпечення та самоаналізу управлінської діяльності (здатність до цілепокладання, програмування та планування, рефлексії тощо).

Принцип варіативності створює умови для індивідуально орієнтованого навчання. Зміст освіти допомагає особистості знайти різні шляхи розуміння і

освоєння знань у змінному світі та розширити можливості обґрунтованого вибору особистістю життєвого та професійного шляху.

Принцип особистісної педагогічної взаємодії передбачає діалогізацію у взаємодії викладача та слухача курсів, проблематизацію як засіб активізації та становлення суб'єктності учня в освітньому процесі, персоналізацію, тобто відмову від рольових позицій та включення реального особистісного досвіду та, нарешті, індивідуалізацію – орієнтацію на динаміку індивідуального розвитку здобувачів освіти.

Принцип наступності рівнів та підструктур освіти, реалізується через вибір змісту та технологій освіти, адекватних процесу професійного становлення та розвитку людини, а також принцип пріоритету самоосвітньої діяльності керівників; системності навчання; єдності самоосвіти та організованого навчання керівників; опори на професійний досвід керівників; аналіз проблем у роботі освітньої установи; багатофункціональності освітнього процесу формування професійної компетентності керівників шкіл.

Реалізація зазначених принципів передбачає, з одного боку, диференціацію змісту освітнього процесу, з другого – його концентрацію навколо базового «ядра здібностей». Таким осередком є процес «вирощування» здібностей до професійного самовизначення, самоорганізації професійної діяльності, професійного саморозвитку.

Відповідно до цього єдина змістовна система вищої освіти має модульний характер і складатися із взаємозалежних модулів.

Перший модуль – мотиваційно-діагностичний. Здійснюється через створення мотивації до управлінської діяльності, занурення у найпростіші форми управлінської практики (реальні чи модельні) та усвідомлення себе як суб'єкта управління.

Другий модуль – концептуально-технологічний – пов'язаний із входженням суб'єкта у культуру праці керівника. Метою цього модуля є формування здібностей проектувати управлінську діяльність на основі наукових критеріїв та реконструювати її за рахунок використання у рефлексії спеціальних критеріїв мисленнєвої діяльності. Культура мислення та діяльності стає базовим компонентом інформаційної складової цього модуля.

Третій модуль освітнього процесу – рефлексивно-методологічний – спрямований формування творчих здібностей керівників, тобто готує учня до творчої професійної діяльності. Формування цих здібностей забезпечується за рахунок включення учня до реальної науково-педагогічної діяльності, організації рефлексії цієї діяльності та озброєння критеріями дослідницької праці у сфері освіти.

Четвертий модуль освітнього процесу – методичний – спрямований на формування здібностей до адаптації науково-педагогічних знань (концептуально-технологічних моделей управлінської діяльності) у практиці, тобто здібностей до науково-методичної та методологічної діяльності. Необхідною умовою формування цих здібностей є спеціальна організація рефлексії конкретної управлінської діяльності.

П'ятий модуль – соціальний – має специфічну спрямованість: забезпечує становлення та розвиток керівника як суб'єкта соціально-професійного життя.

Для виявлення змін у освоєнні професійних знань майбутніми керівниками шкіл використовуються кількісні та якісні критерії, прийняті в психології та педагогіці: реальний обсяг знань, поповнення знань у порівнянні з початковим обсягом, актуалізація знань у вирішенні навчальних та практичних завдань, застосування знань у нових ситуаціях, ефективність їх використання в практичній діяльності.

Значимість та обсяг отриманих знань виявляється за допомогою результатів самооцінок, тестових питань, результатів залікових занять з окремих курсів та порівнювалися з обсягом знань магістрів у межах фахової підготовки.

З метою вивчення сформованості професійних умінь нами було використано методику «квадрат функцій», що дозволяє визначити рівень готовності магістрів до управлінської діяльності.

Проведений аналіз дозволяє отримати більш детальну інформацію про зміни у структурі професійної компетентності студентів магістратури.

У ході дослідження ми ґрунтуємось на припущенні про те, що вся система роботи з формування професійної компетентності майбутніх керівників шкіл відповідно до запропонованої моделі викликає позитивні зміни в житті школи.

Позитивні зміни у діяльності освітніх установ відстежуються за такими показниками:

- підвищення цілеспрямованості діяльності педагогічного колективу, визначення стратегії розвитку школи (обговорення вчителів; наявність програми розвитку школи та ступінь її реалізації; постановка більш масштабних цілей та ін.);

- підвищення раціональної організації праці колективу (удосконалення системи управління; інформаційної системи; методів керівництва та контролю; підвищення ефективності педагогічних рад школи та ін.);

- вдосконалення стилю та методів управлінської діяльності (демократизація та гуманізація педагогічного спілкування; застосування активних методів у роботі з колективом; зниження або відсутність міжособистісних або міжгрупових конфліктів у педагогічному колективі школи та ін.);

- покращення психологічного клімату в педагогічному колективі (обговорення педагогів, учнів, батьків; результати психологічного тестування та ін.);

- зростання популярності (авторитету) школи у мікрорайоні;

- покращення результативності освітнього процесу школи (результати зовнішнього оцінювання, зростання числа медалістів, переможців олімпіад та ін.).

Всі ці показники використовуються для оцінки позитивних змін діяльності шкіл диференційовано. Основу для диференціації становлять освітні маршрути, якими проходять майбутні керівники управлінську підготовку.

Можна зробити висновок, що успішне формування професійної компетентності майбутніх директорів шкіл можливе внаслідок впровадження спеціальної системи педагогічних умов:

- визначення змісту професійної підготовки магістрів з управління закладами освіти з проблем управління;

- облік специфіки типових управлінських ситуацій різних категорій та їх моделювання у процесі професійної підготовки;

- диференціація змісту та організаційних форм навчання;

– організація активної управлінської взаємодії для формування основних компонентів професійної компетентності.

Реалізація таких педагогічних умов стала можливою внаслідок використання спеціальних педагогічних засобів:

– створення системи навчальних курсів (програм, посібників) для належної професійної підготовки директорів шкіл із проблем управління;

– вивчення та систематизація типових управлінських ситуацій, а також їх проектування у процесі навчання;

– використання активних методів та форм навчання (проблемні лекції, управлінські практикуми, «мозковий штурм», аналіз управлінських ситуацій, навчально-рольові та ділові ігри, соціально-психологічний тренінг, відеотренінги) у процесі формування основних компонентів професійної компетентності.

Всі ці показники використовувалися нами для оцінки позитивних змін діяльності шкіл диференційовано. Основу для диференціації становлять освітні маршрути. Для досвідчених та зрілих керівників застосовуються повною мірою перелічені критерії та відстежуються системні зміни у діяльності школи. Для молодих, недосвідчених директорів фіксуються локальні зміни, тобто відповідні їхньому рівню професійної компетентності.

Результати проведеного нами дослідження довели, що успішне формування професійної компетентності директорів шкіл можливе внаслідок впровадження спеціальної системи педагогічних умов:

– визначення змісту професійної підготовки директорів шкіл з проблем управління;

– облік специфіки типових управлінських ситуацій різних категорій директорів шкіл та їх моделювання у процесі професійної підготовки;

– диференціація змісту та організаційних форм навчання для різних категорій директорів шкіл;

– організація активної управлінської взаємодії для формування основних компонентів професійної компетентності.

Реалізація таких педагогічних умов стала можливою внаслідок використання спеціальних педагогічних засобів:

- створення системи навчальних курсів (програм, посібників) для професійної підготовки директорів шкіл із проблем управління;
- вивчення та систематизації типових управлінських ситуацій різних категорій керівників, а також їх проектування у процесі навчання директорів шкіл;
- використання активних методів та форм навчання (проблемні лекції, управлінські практикуми, «мозковий штурм», аналіз управлінських ситуацій, навчально-рольові та ділові ігри, соціально-психологічний тренінг, відеотренінги) для формування основних компонентів професійної компетентності.

Як імовірні основні напрямки розвитку дослідження можуть бути такі:

- розробка механізму координації діяльності установ системи післядипломної освіти керівників шкіл різного рівня формування професійної компетентності керівників шкіл;
- дослідження та опис теоретичних основ застосування комплексу із комп'ютерним супроводом самостійної роботи керівників шкіл у процесі підвищення кваліфікації з метою формування їх професійної компетентності;
- розробка системи моніторингу якості діяльності установ системи післядипломної освіти різного рівня у формуванні професійної компетентності керівників шкіл;
- удосконалення навчально-методичного комплексу освітньої програми підвищення кваліфікації керівників шкіл у системі післядипломної педагогічної освіти. За результатами дослідження розроблено Програму розвитку та вдосконалення управлінської компетентності керівника ЗЗСО (див. Додаток Б).

### **3.2 Дослідження рівня сформованості професійної компетентності сучасних керівників освітніх організацій**

У процес організації та зміст освітнього процесу впроваджуються інновації, будучи однією з причин необхідності змін у внутрішньо-шкільному управлінні. Діяльність керівника ускладнюється як змістовно, і психологічно; нерідко з'являються ситуації, що вимагають швидкого та ефективного ухвалення

рішення. В умовах освітня компетентність сприймається як здатність працювати у команді, оскільки впливає якість роботи, визначає результат та успіх [1, с. 116].

У будь-якому вигляді професійної діяльності важливе значення має виявлення сутності поняття компетентність. Нами визначено компетентність як здатність діяти у ситуації невизначеності. Поруч із поняттям «компетентність» використовується поняття «компетенції». Компетенції є набором моделей поведінки, які керівник повинен використовувати в межах своєї посади, щоб грамотно та ефективно виконувати свої завдання та функції.

Професійна компетентність керівника освітньої організації представляється як цілісна система, що складається з багатьох елементів. Вона визначається як сукупність знань, умінь, професійно-важливих якостей, що забезпечують ефективність та оптимальність виконання керівником своїх функцій.

Науковцями виділено методичну компетентність, яка орієнтує керівника при виборі підходів до пізнання та управління діяльністю освітньої організації, а також представлено системно-структурний та генетичний підхід до аналізу складного феномену «професійна компетентність» керівника освітньої організації. Важливо врахувати, що у своїй структурі професійна компетентність директора, являє собою складну багатоаспектну особистісну освіту, що включає функціонально пов'язані між собою компоненти: мотиваційний, когнітивний, операційний, особистісний, рефлексивний.

Під компетентністю керівника освітньої організації ми розуміємо інтеграцію базових компетенцій, яка дозволяє якісно виконувати трудові функції.

Раніше керівництво освітньою організацією не вважали тим видом діяльності, що потребує спеціальної освіти. Але останнім часом компетентний керівник є потребою. Актуальним завданням стає виявлення рівня сформованості компетенцій, особистісних якостей, необхідні сучасному керівнику задля забезпечення якісного управління освітньою організацією.

Нині директор несе відповідальність перед державою за організацію та якість навчально-виховної роботи з учнями, зміцнення їх здоров'я та фізичний розвиток, підвищення кваліфікації педагогічних працівників, зв'язок школи з

сім'єю, а також за господарсько-фінансовий стан школи. Тому нами факультативно впроваджено Програму розвитку та вдосконалення управлінської компетентності керівника ЗЗСО (Додаток Б).

Сучасний керівник повинен працювати на випередження, не боятися впроваджувати інновації, як у своїй роботі, так і в роботі освітньої організації, вміти ставити завдання, які важливі сьогодні і стануть ще важливішими завтра, знаходити шляхи їх вирішення.

Наскільки сучасний керівник освітньої організації відповідає цим вимогам? Який рівень його професійних компетенцій? Для з'ясування цих питань у межах наукових розвідок нами було проведено дослідження «Компетенції керівника» (Таблиця самооцінки) серед 10 директорів ЗЗСО м. Тернополя.

Анкета складалася із переліку двох десятків управлінських компетенцій, а також методів і підходів у їх реалізації. У кожній компетенції респонденти мали вибрати характерний їм метод чи прийом. Варіант вибору дозволяє оцінити ступінь сформованості цієї компетенції.

Було запропоновано такі блоки компетенцій:

1. Досягнення цілей.
2. Структурування, аналізування та систематизування отриманої інформації, прийняття управлінських рішень.
3. Постановка завдань, організація, напрям та координація діяльності.
4. Створення умов, за яких підлеглі за бажанням виконують свої обов'язки.
5. Втілення у життя своїх рішень. Вплив на ухвалення рішень інших працівників.

Рівень сформованості кожної компетенції оцінювався за трибальною системою:

- 3 – високий рівень сформованості компетенції;
- 2 – середній рівень сформованості компетенції;
- 1 – низький рівень сформованості компетенції;
- 0 – не сформована компетенція.

Після обробки отриманих відповідей респондентів ми отримали результати, відображені у табл. 3.1.

## Результати анкетування «Компетенції керівника»

Рівні сформованості компетенцій	№ компетенції
Несформовані	–
Низький рівень	5, 7
Високий рівень	6,9,15,18
Середній рівень	1, 3, 4, 8, 10, 11, 12, 13, 16,19, 20

Результати анкетування показали, що керівники добре аналізують інформацію, готові до змін, впровадження нових технологій, організують навчання своїх підлеглих. Респонденти – директори дбають про свій імідж та авторитет.

На «середньому» рівні вони мають такі компетенції як постановка цілей, робота з перешкодами, непопулярні рішення, вміння прогнозувати, постановка завдань, контроль над підлеглими, зміни, знання співробітників, психологічний клімат у колективі, проведення зборів, дії непередбачених ситуаціях.

Низький рівень сформованості компетенцій «системне бачення» та «ухвалення рішень», які набуваються в процесі тривалої управлінської діяльності.

А ось несформованих компетенцій немає в опитаних нами респондентів. У керівників освітніх організацій їх не виявилось.

Таким чином, сучасний керівник освітньої організації – це менеджер, педагог, психолог, економіст, юрист, методист, іміджмейкер. Для виконання цих професійних функцій він повинен йти в ногу з часом, удосконалюватись, вести безперервну освіту протягом усієї кар'єри. А у зв'язку з тим, що зростають вимоги, ускладнюються умови діяльності освітньої організації, у керівництві затребувані мобільні особи, які вміють виділяти головне та приймати правильні рішення. Тому компетентний керівник – одна з важливих умов для вдосконалення освітньої організації, забезпечення якості впровадження інноваційних процесів, запорука успішних глобальних змін.

## **Висновки до третього розділу**

Нині освіта готує фахівців для життя в громадянському і правовому суспільстві та для його створення. Формування професійної компетентності директорів шкіл в даний нами представлено сучасними підходами до освіти. З урахуванням предмета нашого дослідження були виділені, зокрема, такі підходи До вирішення проблем набуття освіти магістрами та директорами закладів освіти (як друга вища освіта) важливими видаються такі підходи: андрогогічний, гуманітарно-аксіологічний, психологічний, акмеологічний, компетентнісний підхід та підхід.

Доведено, що головне спрямування змісту освіти магістрів, відповідно до нової соціально-освітньої ситуації полягає не лише в кількісному зростанні інформації, що ними вивчається, але в інтегративному характері знань, що відображають визначені проблеми, з якими натикаються керівники шкіл у процесі управлінської діяльності.

Розвитку проблеми управлінської компетентності майбутнього керівника ЗЗСО передують багато чинників, так як її існування пов'язане з появою посади директора школи у цих закладах. Тому нині є велика кількість теоретико-методичної літератури з проблем вивчення, оцінювання та удосконалення фахової управлінської компетентності що стосується керівника закладу освіти.

Нами встановлено, що центральним для даного дослідження є поняття «управлінська компетентність», так як тема магістерського дослідження присвячена розвитку управлінської компетентності майбутніх керівників закладів освіти в умовах магістратури.

У процесі здійснення аналізу психолого-педагогічної наукової літератури виокремлено поняття «управлінська компетентність», що виступає системою дієвих знань, умінь і навичок, котрі адекватні структурі та змісту управлінської діяльності. Доведено, що розвиток управлінської компетентності керівників закладів освіти нині видається безперервним рухом до її підвищення в майбутній управлінській діяльності, який засадничо залежить від спеціальної управлінської підготовки в межах навчання в магістратурі, об'єктивної самооцінки результатів отриманих магістрами знань, що відносяться до результатів управлінської діяльності та власних управлінських здібностей й сформованих у ЗВО

особистісних якостей. З урахуванням обґрунтованих нами теоретичних засад управлінську компетентність майбутнього керівника закладом освіти будемо розуміти як інтегральну здібність зрілої особистості керівника, який здатний будувати власний поступальний професійний розвиток із постійним оновленням управлінських завдань і зростанням рівнів професійних досягнень.

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. Проведений теоретичний аналіз педагогічної літератури з проблематики дослідження дозволив нам констатувати, що професійне управління освітою нині є пріоритетним напрямком кадрової політики та кадрової стратегії органів освіти та ЗВО. Підготувати нову генерацію управлінців освітніх закладів вимагає вирішення наявних протиріч колегіальними зусиллями держави, освіти та самих керівників. Разом з тим навчання в магістратурі носить відкритий характер, що поєднує академічні і технологічні знання. Магістерська підготовка майбутніх управлінців закладами освіти ефективно зреалізовується за допомогою наукового підходу до складання навчальних планів та освітньо-професійних програм з урахуванням особливостей навчання.

2. Конкретизовано поняття «компетентність», в яке ми вміщуємо складний освітній зміст, який інтегрує професійно-правові, соціально-психологічні та інші характеристики, котрі притаманні компетентнісному фахівцю. У широковідомому значенні освітня компетентність слугує сукупністю здібностей, якостей та властивостей особистості, необхідних для успішної освітньо-професійної діяльності. Нині дієвими є такі види компетентності: комунікативна та професійно-педагогічна.

3. Управлінська компетентність випускників магістратури характеризується ступенем готовності і здатності майбутніх керівників закладів освіти реалізувати цілі, завдання, функції та технології управління в освітньому закладі, професійний і науково-теоретичний досвід в межах компетенції конкретної посади – керівника освітнього закладу. Компетентна особистість майбутнього управлінця закладом освіти слугує дієвим результатом функціонування в цілому системи освіти, оскільки особа повинна володіти не тільки знаннями, високими професійними і морально-етичними якостями, вона має вміти адекватно діяти у відповідних управлінських ситуаціях та застосовувати на практиці отримані знання, й брати відповідальність за власну професійно-управлінську діяльність.

4. У системі освіти управлінську компетентність керівника освітньої установи розглядаємо як системно-особистісну освіту фахівця, яка вміщає

єдність сформованої теоретико-управлінської підготовленості та практичної здатності комплексно застосовувати нормативно-правові, соціально-економічні, інформаційно-комунікативні, психолого-педагогічні технології та дієві методи для розв'язання різного виду завдань, що мають місце у професійній управлінській практиці для забезпечення здобувачам ефективною та якісною освіти.

5. Необхідність у компетентнісних можливостях фахівців з управління закладами освіти дозволяє посилити підготовку щодо формування управлінської компетентності майбутніх керівників закладів освіти у межах запровадження дисциплін, що відповідають вимогам нового часу. Підготовка майбутніх управлінців у ЗВО в умовах академічних свобод та реалізації компетентнісного підходу дозволяє в процес навчання майбутніх управлінців освіти впроваджувати дисципліни на вибір студента. Для реалізації майбутньої професійно-управлінської діяльності магістр повинен володіти загальнокультурними та професійними компетенціями, які сприяють у вирішенні управлінських завдань та розвитку у нього організаційно-управлінської компетентності.

6. Методологічною основою у формуванні управлінської компетентності в умовах магістратури є сукупність взаємозалежних системного, діяльнісного, компетентнісного, інтегративного та особистісно-орієнтованого підходів. Введення в освітню програму дисциплін, що розширюють уявлення про науку управління, представляють перспективні напрями такого управління, дозволяють ЗВО проводити більш ефективну підготовку магістрів до майбутньої професійної діяльності. Програми навчальних дисциплін розроблені відповідно до вимог державного освітнього стандарту освіти, іншими нормативно-правовими актами, та вивчається продовж усього навчання магістрів. Розробка та реалізація навчальних програм дисциплін орієнтується на конкретний вид управлінської діяльності, до якого готується магістр виходячи з потреб ринку праці, науково-дослідного та матеріально-технічного ресурсу. Процес вивчення дисципліни спрямований на формування та розвиток компетенцій, передбачених стандартом, і ґрунтується на формуванні загальнокультурних та професійних компетенцій, які відображені у розділах навчальних дисципліни

7. Проведене нами дослідження (спочатку опитування, потім ділова гра) на практичних заняттях магістрів з управління закладами освіти підтвердило, що всі учасники припускають, що професійна компетентність управління освітньою організацією сьогодні є найбільш затребуваною. Висновуємо, що для управління освітнім закладом сьогодні потрібні професійно-компетентні керівники освіти, тому для цього потрібно у ЗВО здійснювати інтегровану психолого-педагогічну підготовку, що стосується всіх напрямків сучасного управління.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеєва С. В. Наукові теорії розвитку професійної кар'єри в сучасних концепціях професійної педагогіки. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. праць. Київ – Вінниця: Планер, 2014. Вип. 38. С. 100–103.
2. Алексеєва С. Дидактика в умовах інформатизації освіти. *Академічні студії*. Серія «Педагогіка». Луцьк: Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, 2021. №4. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/730414>
3. Алексеєва С., Арістова Н, Малихін О., Попов Р. Дидактичні форми організації освітнього процесу сучасного закладу освіти. *Актуальні питання у сучасній науці*, 2022. №1 (1). С. 339–347.
4. Арешонков В. Ю. Цифровізація вищої освіти: виклики та відповіді. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 2020. №2(2). С. 1–6.
5. Бабчинська О. І. Ключові аспекти сучасної парадигми управління підприємством. *Ефективна економіка*. 2019. № 5. С. 20–22.
6. Біда О. А., Орос І. І., Чичук А. П. Зastosування андрогогічного підходу при підготовці фахівців у ЗВО. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 2022. №205. С. 12–17.
7. Білявська О. О. Професійна компетентність учителя як складова ефективної педагогічної діяльності [Електронний ресурс]. URL: <http://lib.mdpu.org.ua/nvs/>
8. Боднар О., Горішна О. Організаційна компетентність керівника в умовах змін. *Професійна компетентність керівника сучасного закладу освіти: код епохи*. Матер. Всеукраїнської наук.-практ. конф.: за заг. ред. В.В. Гуменюк. Хмельницький : ОППО, 2020. С. 71–77. URL: [https://drive.google.com/file/d/1SgCL8MqUHFu70HsNnrzjYpt\\_eOAvJaTM/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1SgCL8MqUHFu70HsNnrzjYpt_eOAvJaTM/view?usp=sharing)

9. Бойко М. М., Винничук О. Т. Комунікативна компетентність як інтегральна якість особистості менеджера освіти. *Парадигмальна модель керівника сфери освіти у контексті євроінтеграційних процесів*: матеріали Міжнародного форуму управлінської діяльності. Тернопіль: Крок, 2019. С. 159–164.
10. Булда А. А., Саюк В. І. Консультування як фахова діяльність освітян. 2020. С. 55–57.
11. Воронцова Е. В. Ключові і професійні компетентності сучасного вчителя в Новій українській школі. *Нові технології навчання*, 2020. №94. С. 65–72.
12. Гавриляк Л. Комунікативна компетентність як складова професійної підготовки сучасного фахівця. *Scientific journal «ЛОГОΣ. The art of scientific mind»*, 2019. №3. С. 70–73.
13. Генкал С. Е. Акмеологічний підхід до формування професійної компетентності майбутніх вчителів біології. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 2021. №201. С. 73–77.
14. Громадсько-активні школи: управління та механізми розвитку: практичний посібник / О. М. Онаць, Н. М. Островерхова, Л. М. Попович, М. Г. Шевцов. К.: КОНВІ ПРІНТ, 2019. 96 с.
15. Груць Г. М. Особистість і професійна компетентність педагога в сучасній освіті. *Професійна компетентність учителя Нової української школи: формування, розвиток та удосконалення*: матер. Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. Тернопіль. 2020. URL: [http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/15781/4/conf\\_prof\\_komp-%28uchutelja-2021%29.pdf](http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/15781/4/conf_prof_komp-%28uchutelja-2021%29.pdf)
16. Демченко В. А., Балабанова К. Є., Ємельянова Є. С. Реалізація компетентнісного підходу в самостійній роботі студентів закладів вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Т. 239. №. 38. С. 34–40.
17. Дубасенюк О. Акмеологічна концепція розвитку професійного педагога. *Професійна педагогічна освіта: акмесинергетичний підхід*: моногр. Житомир : вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. С. 5–57.

18. Задорожна-Княгницька Л. В. Деонтологічна підготовка керівників навчальних закладів на другому рівні вищої освіти: моногр. Запоріжжя: Вид-во «Просвіта», 2017. 366 с.

19. Зайцева І. В. Комунікативна компетентність як складова комунікативної культури та основа професіоналізму фахівця. *Perspective directions for the development of science and practice* : Abstracts of XVIII International Scientific and Practical Conference. Athens, Greece. 2021. P.110–113. URL : <https://eu-conf.com>

20. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. URL : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

21. Запорожцева Ю. Індивідуальна освітня траєкторія розвитку педагога-запорука його професіоналізму. *Актуальні питання у сучасній науці*, 2023. №8 (14)

22. Застрожнікова І. В. Освіта в сільських ОТГ в умовах децентралізації влади в Україні. Збірник тез доп. III Всеукраїнської науково-практичної конференції «Публічне управління та адміністрування у процесах економічних реформ» ДВНЗ «Херсонський державний аграрний університет». (Херсон, 18-19 квіт. 2019 р.). Херсон, 2019.

23. Застрожнікова І. В. Принципи децентралізації в управлінні освітою. *Науковий вісник: державне управління*, 2019. № 2. С. 59–65.

24. Інформаційно-аналітичний збірник: Освіта України в Умовах воєнного часу / за заг.ред С. Шкарлета. Київ: МОН та ІОА, 2022. 358 с.

25. Керекеша-Попова О. В. Формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки: дис. ... канд.пед. наук: 13.00.04. Бердянськ, 2020. 317 с.

26. Ковальська Н. А. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців економічного профілю. *Innovative Educational Technologies: European Experience and Its Application in Training in Economics and Management. Training*. Poland: WSBiP, 2017. P. 55–58.

27. Кононенко В. В., Лапшин С. А., Пилипенко Т. І. Державно-громадське управління освітою в Україні. Державне управління: удосконалення та розвиток. 2020. № 1. URL: <http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=1548>

28. Концептуальні засади організаційних механізмів і технологій громадсько-державного управління : посіб. / О. М. Онаць, Л. М. Калініна, за наук. ред. Л. М. Калініної. К. : Видавничий дім «Сам», 2017. 64 с

29. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainskashkolacompressed.pdf>

30. Кравченко О. І. Стратегічні напрями розвитку наукової діяльності закладу вищої освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова: Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2019. Вип.67. С. 132–135.

31. Кремень В. Г. Педагогічна специфіка освіти дорослих. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 2021. №3(1). С. 1–3.

32. Кремень В. Г. Філософія освіти XXI століття. *Педагогіка і психологія*. 2003. № 1 (XXXVIII). С. 6–16.

33. Кримський С. Б. Заклики духовності XXI століття. К. Вид. дім «КМ Академія», 2003. 32 с.

34. Кузьменко Ю. Психологічні підходи до проблеми створення позитивного іміджу керівника педагогічного колективу. *Вісник Національного університету оборони України*, 2021. №62(4). С. 79–85. URL: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2021-62-4-79-85>

35. Кушнір В. Структура управлінської компетентності майбутніх магістрів дошкільної освіти. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2021. №1(5). С. 169–175.

36. Лазаренко Н. І., Гуревич Р. С., Кізім С. С. Трансформаційні процеси в освіті: методологія, теорія, досвід, проблеми (XV Міжнародна науково-практична конференція у Вінниці). *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 2021. №3(1). С. 1–13.

37. Лебедик Л. В. Ефективність впливу освітнього менеджменту підготовки фахівців на подальшу безпеку їхнього життя і діяльності. *Безпека життя і діяльності людини: теорія та практика* : зб. наук. праць Всеук. наук.-практ. конф. (Полтава, 25–26 квітня 2019 р.) / упоряд., і ред.: В. П. Титаренко, А. М. Хлопов. Полтава : ПНПУ, 2019. С. 33–38.

38. Лукіна Т. О. Управління якістю загальної середньої освіти: навчально-методичний посібник. Київ.: Педагогічна думка, 2020. 230 с.
39. Лунячек В. Е. Педагогічний менеджмент: навчальний посібник. 2-е вид., випр. Х.: Вид-во ХарPI НАДУ «Магістр», 2015. 512 с.
40. Мартинець Л. А. Управлінська діяльність керівника навчального закладу: Вінниця, 2018. 196 с.
41. Мельник Т. А. Інноваційна педагогічна діяльність викладача коледжу як необхідна умова розвитку фахової передвищої освіти. 2022. 142 с.
42. Мієр Т. І. Сутність освітніх парадигм і поліпарадигмальних проявів у багатовимірній педагогічній реальності та особистісній самореалізації студентів під час е-навчання. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 2020. №34(2). С. 73–82.
43. Мітельман І. М. Деякі динамічні характеристики методичної компетентності вчителя в контексті післядипломної освіти. *Актуальні питання природничо-математичної освіти* : збірник наукових праць / МОН України, СумДПУ імені А. С. Макаренка. Суми : СумДУ імені А. С. Макаренка, 2022. Вип. 1 (19). С. 140–150
44. Модус державно-громадського управління освітою : моногр. / За науковою ред. В. П. Беха. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. 768 с.
45. Надточій С.М. Формування готовності учасників освітньої діяльності до управління інноваційними процесами в ЗЗСО як педагогічна проблема: теоретичний огляд. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля*. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки, 2021. № 1 (21). С. 293–299.
46. Нетреба М. М., Ровенська Ю. В. Організаційно-методичні засади діяльності класного керівника у закладі загальної середньої освіти в умовах нової української школи. *Освітній менеджмент*, 2020. № 4. С. 93–101.
47. Нові вимоги до компетентностей керівників шкіл в Україні: посіб. для слухачів закладів післядипломної педагогічної освіти, керівників закладів загальної середньої освіти, здобувачів вищої освіти за спеціалізаціями «Управління навчальним закладом» та «Управління проектами» / О. М. Отич, Л. К. Задорожна, З. В. Рябова, Л. М. Оліфіра та ін. НАПН України, УВУПО,

ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти», КВЗО «Одес. акад. неперв. освіти», Культур-Контакт Австрія. К., 2018. 74 с.

48. Олексієнко О., Розказов А. Розвиток управлінської компетентності здобувачів вищої освіти. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 2021. №1 (100). С. 125–137.

49. 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](http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/9_38_2019/Bulletin_9_38_Pedagogika_Pet_Olechko_Nel_Kinakh_UA.pdf)

50. Освіта дорослих: енциклопедичний словник / За ред. В.Г. Кременя, Ю.В. Ковбасюка; [упоряд.: Н.Г. Протасова, Ю.О. Молчанова, Т.В. Куренна; ред. рада: В.Г. Кремень, Ю.В. Ковбасюк, Н.Г. Протасова та ін.]; Нац. акад. пед. наук України, Нац. акад. держ. упр. при Президен(тові України [та ін.]. К.: Основа, 2014. 496 с.

51. Освітнє лідерство: від теорії до практики : монографія / авт. кол. ; за наук. ред. В. Р. Міляєвої ; Київський університет імені Бориса Грінченка [Електронне видання]. Київ ; Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2021. 296 с. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/36659>

52. Павлюк К. М. Роль компетенцій в стратегічному управлінні персоналом. *Актуальні проблеми та перспективи розвитку маркетингового управління*. Київський національний університет технологій та дизайну, 2019. С. 89–95.

53. Пантелєєва О. О., Малєєва Т. Є. Формування іншомовної комунікативної компетенції студентів немовних спеціальностей. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 2019. №1. С. 132–142.

54. Пинзеник О. М. Реалізація компетентнісного підходу у процесі фахової підготовки педагога. Сучасні тенденції розвитку науки й освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів : зб. тез доповідей за матер. II Міжнар. наук.-практ. конф. (Мукачево, 12–13 травн. 2022 р.). Мукачево : Вид-во МДУ, 2022. С. 145–147.

55. Подофеї С. О. Емоційний інтелект особистості й особливості його становлення. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки, 2019. Вип. 1. С. 260–265.

56. Положення про Громадську раду при Міністерстві освіти і науки : Наказ 19 Міністерства освіти і науки України від 25.05.2021 № 572. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadka-rada/polojeny/Polozhennya.HR.MON572-25.05.21\\_26\\_05.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadka-rada/polojeny/Polozhennya.HR.MON572-25.05.21_26_05.pdf)

57. Поповчи І. С. Вплив соціально-психологічних очікувань на професійне зростання та професійне здоров'я фахівців. Теоретичні і прикладні проблеми психології, 2018. № 2 (46). С. 129–139.

58. Пристай О. В. Управлінська компетентність. Освітнє лідерство: від теорії до практики : моногр. / авт. кол. ; за наук. ред. В. Р. Міляєвої, 2021. С. 138–159.

59. Про забезпечення психологічного супроводу учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану в Україні (Лист МОН № 1/3737-22 від 29.03.22 року) URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zabezpechennya-psihologichnogo-suprovodu-uchasnikiv-osvitnogoprosesu-v-umovah-voyennogo-stanu-v-ukrayini>

60. Про повну загальну середню освіту: Закон України від 16.01.2020 № 463-IX. Редакція від 01.07.2022, підстава – 2315-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>

60 а. Ребуха Л.З. Вплив ціннісних орієнтацій на формування професійної компетентності у майбутніх фахівців-психологів. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького*. Серія::педагогічні науки. 2019 №9. Електронне наукове фахове видання. <http://periodica.nadpsu.edu.ua/index.php/pedvisnyk/article/view/358>

60 б. Професійна компетентність фахівців: сутнісні ознаки та розвиткові умови. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Випуск 22. Т. 3. С. 87–90.

61. Реформування освіти в Україні: державно-управлінський аспект : навч.-наук. вид. / заг. ред. Н. Г. Протасової. К.; Львів : НАДУ, 2012. 456 с.

62. Розвиток ціннісних аспектів педагогічного лідерства у закладах загальної середньої освіти засобами проєктної діяльності. *Український Педагогічний журнал*, 2023. №2. С. 156–161.

63. Рябовол Л. Т. Державно-громадське управління освітою: передумови, ознаки, переваги й недоліки. Наукові записки ЦДПУ. Серія: Право = Academic Notes. Series: Law : зб. наук. праць / відп. ред. Є. Ю. Соболю [та ін.]. – Кропивницький, 2020. Вип. 8. С. 167–172.

64. Савіцька В. В. Забезпечення інноваційного педагогічного процесу в закладах вищої освіти (ЗВО): вимога часу. *Науковий вісник Ужгородського національного університету* : серія: Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород : Говерла, 2022. Вип. 1 (50). С. 256–259.

65. Свєртнєв О., Шостак Є. Термінологічна характеристика процесу формування управлінської компетентності майбутнього менеджера освіти. *Педагогічні науки*, 2022. №79. С. 87–91.

66. Сипченко О., Гарань Н., Бойко І. Комунікативна компетентність викладача як важлива складова професіоналізму. *Гуманізація навчально-виховного процесу*, 2022. №2 (102). С. 26–35.

67. Скорик Т. В. Розвиток професійної успішності майбутніх учителів у закладах вищої освіти України (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.): монографія. Черкаси : Видавець Чабаненко Ю. А., 2020. 314 с.

68. Соколова Е. Т. Система інноваційних форм менеджменту як механізм регулювання публічного управління освітою. *Таврійський науковий вісник. Серія: Публічне управління та адміністрування*, 2022. №1. С. 73–79.

69. Стратегія розвитку освіти в Україні. *Національна доктрина розвитку освіти в Україні у ХХІ столітті*. Інтернет ресурс [Електронний ресурс]. URL : доступу: <https://studfiles.net/preview/5539372/page:27/1>

70. Стрельников В. Ю. Розвиток управлінської культури майбутніх менеджерів в умовах магістратури. *Імідж сучасного педагога*. 2018. № 5 (182). С. 21–24.

71. Тарасенко Г., Галич Т. Нові підходи до виховання дітей та молоді в контексті культурологічної парадигми сучасного освітнього процесу. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Педагогіка. Психологія»*, 2022. №2, С. 30–35.

72. Тарасенко Н. Децентралізація освіти в Україні: плани, проблеми, перспективи [Електронний ресурс]. URL: адмреф.сіаз.укр/160-detsentralizatsiyaosviti-v-ukrajini-plani-problemi-perspektivi-2.html.
73. Теоретико-методичні засади побудови моніторингових систем оцінювання якості загальної середньої освіти: монографія / Кол авт.: Ляшенко О.І., Лукіна Т.О., Жук Ю.О., Ващенко Л.С., Гривко А.В., Науменко С.О. / за ред. О.І. Ляшенка, Ю.О. Жука. К.: ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 160 с.
74. Товстяк М. М. Формування професійної готовності менеджера освітньої галузі в умовах магістратури. *Рідна школа*. 2016. №11/12. С. 67–72
75. Указ Президента України Про Національну доктрину розвитку освіти [Електронний ресурс]. URL : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>
76. Управління закладом освіти: підручник. За редакцією проф. В.В. Крижка, проф. О.С. Боднар. К.: Освіта України, 2022. 556 с.
77. Халимоник О. П. Проблеми функціонування фінансового контролю як складової стратегічного управління системою освіти в Україні // Збірник наукових праць / *Наукові розвідки з державного та муніципального управління*. К.: Академія муніципального управління, 2016. Вип. 2. С. 256–258.
78. Халимоник О. П. Стратегічне управління системою освіти в Україні. *Інвестиції: практика та досвід*, 2018. 5. 109–113.
79. Хитько М. М. Концептуальні засади досліджень стратегічного планування у державному управлінні освітньою галуззю. *Менеджер. Вісник Донецького державного університету управління Вісник*. Серія «Державне управління». № 3 (79). 2018. С. 98–102.
80. Хитько М. М. Системно-модельний підхід до державного стратегічного планування в освіті. *Право та державне управління: збірник наукових праць ; У 2-х томах*. Запоріжжя : КПУ, 2018. № 3 (32). Т. 2. С. 128–134.
81. Циганчук Т. Емоційний інтелект у структурі стресостійкості студентів. *Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського*. Психологічні науки, 2017. № 2 (18), С. 201–204.
82. Шевченко І. А. Розвиток фахової компетентності вчителів природничих дисциплін у післядипломній педагогічній освіті (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Вінниця. 2018.

83. Ширко А. А. Формування професіоналізму вчителя мистецтва як учасника освітньої взаємодії в умовах НУШ. *Мистецтво та освіта*, 2021. №1(99). С. 50–57.

84. Ягоднікова В., Красюк Л., Ковтун Н. Професійні та етичні вимоги до керівника закладу освіти в умовах Нової української школи. *Наука і техніка сьогодні*, 2022. №7 (7).

85. Brunson Paul C. 7 elite universities offering free online classes June 18, 2019. URL: <https://www.theladders.com/career-advice/7-elite-universities-offering-freeonline-online-classes>

86. Gzegorczyk A. Anthropological Foundations of Global Education: (transl. from Polish). *Filosofiya Osvity. Philosophy of Education*, 2020. 26(1), 270–281. <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2020-26-1-17>

87. Khytko M. Motivation in local self-government bodies: basic concepts and categories. *Modern Science Public administration*. Praha. 2018. № 5. 76–82.

**ДОДАТКИ  
ДОДАТОК А**

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

**ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА  
«Управління закладами освіти»  
другого (магістерського) рівня вищої освіти  
за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки»  
галузі знань 01 «Освіта / Педагогіка»**

**Тернопіль – 2022**

**1. Профіль освітньої програми  
«Управління закладами освіти»  
зі спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»**

<b>1. Загальна інформація</b>	
<i>Назва вищого навчального закладу та структурний підрозділ</i>	Західноукраїнський національний університет Соціально-гуманітарний факультет Кафедра освітології і педагогіки
<i>Ступінь вищої освіти</i>	магістр
<i>Тип диплому</i>	Диплом магістра, одиничний
<i>Галузь знань</i>	01 Освіта / Педагогіка
<i>Спеціальність</i>	011 Освітні, педагогічні науки
<i>Освітня кваліфікація</i>	Магістр освітніх, педагогічних наук
<i>Кваліфікація в дипломі</i>	Ступінь вищої освіти – Магістр Спеціальність – 011 Освітні, педагогічні науки Освітньо-професійна програма – «Управління закладами освіти»
<i>Обсяг програми</i>	90 ЄКТС; термін навчання 1 рік і 4 місяці
<i>Організація, що здійснює акредитацію</i>	Акредитаційна комісія України
<i>Період акредитації</i>	Не здійснювалася
<i>Цикл/рівень програми</i>	7 рівень Національної рамки кваліфікацій України (НРК).
<i>Передумови</i>	Наявність освітнього ступеня «бакалавр», «магістр», освітньо-кваліфікаційного рівня «спеціаліст»
<i>Мова викладання</i>	Українська
<i>Рівень вищої освіти</i>	Другий (магістерський) рівень
<i>Інтернет- адреса постійного розміщення опису освітньої програми</i>	<a href="https://www.wunu.edu.ua/">https://www.wunu.edu.ua/</a>
<b>2. Мета освітньої програми</b>	
Метою освітньої програми є забезпечення академічної підготовки висококваліфікованих, соціально-відповідальних педагогічних фахівців вищої кваліфікації, з високим управлінсько-комунікативним рівнем, здатних розв'язувати складні спеціалізовані завдання у сфері освіти/педагогіки, демонструвати значну авторитетність власних суджень та вирішувати практичні освітні, педагогічні проблеми в професійній управлінській діяльності на теоретико-методологічному, оргтехнологічному та проектно-прикладному рівнях, а також, послуговуючись системою традиційних засобів та інноваційних інструментів, організовувати і проводити самостійні наукові та прикладні дослідження задля професійного саморозвитку, безперервної самоосвіти, а відтак перманентного підвищення власної конкурентоспроможності на сучасному ринку управлінських освітніх послуг.	
<b>3. Характеристика програми</b>	
<i>Предметна область (галузь знань, спеціальність)</i>	<b>01</b> «Освіта / Педагогіка» <b>011</b> «Освітні, педагогічні науки»

	<p><b>Об'єкти вивчення та діяльності:</b> системи освіти, освітні процеси у формальній та неформальній освіті, узагальнений соціально-педагогічний досвід, висвітлений у педагогічних теоріях, концепціях, контекстних (професійно орієнтованих) практиках, методики викладання навчальних дисциплін у закладах освіти.</p> <p><b>Цілі навчання:</b> підготовка фахівців, здатних розв'язувати актуальні проблеми, складні задачі дослідницького та/або інноваційного характеру в сфері освітніх, педагогічних наук, освітнього управління та освітньої практики.</p> <p><b>Теоретичний зміст предметної області:</b> основні поняття, концепції, принципи освіти та педагогіки, теоретичні основи освітніх досліджень, освітня інноватика, технології управління освітою.</p> <p><b>Методи, методики та технології (якими має оволодіти здобувач вищої освіти для застосовування на практиці):</b> методи організації, здійснення, стимулювання, мотивації та контролю за ефективністю освітньо-пізнавальної діяльності; бінарні, інтегровані, індивідуально-орієнтовані, коучингові освітні технології; методики оцінювання, моделювання та прогнозування розвитку освіти та науки на різних рівнях у поєднанні із сучасними інноваційними технологіями, сучасні технології з управління освітньою організацією, цифрові технології.</p> <p><b>Інструменти та обладнання включають</b> бібліотечні ресурси та технології, зокрема сучасні універсальні та спеціалізовані інформаційно-технічні системи та програмні продукти, що застосовуються в освіті/педагогіці; інформаційно-комунікаційне програмне забезпечення для підтримки дистанційного навчання, що дає змогу досягати цілей навчання.</p>
<p><b>Основний фокус освітньої програми</b></p>	<p>Професійна освіта в спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» галузі 01 «Освіта/Педагогіка»</p> <p><i>Основні освітні компоненти – обов'язкові дисципліни загальної та професійної підготовки становлять 65 кредитів (72%), з них переддипломна практика 15 кредитів (16,6%). Дисципліни вільного вибору здобувача магістратури, що розширюють загальні і спеціальні (фахові) компетентності складають 25 кредитів (28%) та наближені до тематики кваліфікаційних робіт ЗВО.</i></p> <p>Програма сфокусована на підготовку висококваліфікованих фахівців, які володіють інноваційним мисленням, систематизованими знаннями у сфері освітніх, педагогічних наук, спрямована на формування у здобувачів вищої освіти здатності надавати управлінські освітні послуги та проводити ефективну викладацьку діяльність із застосуванням знань, навичок і вмінь відповідно до компетентностей і результатів навчання. Акцент робиться на здатності компетентно здійснювати керівну, адміністративну та дослідницьку діяльність з використанням інноваційних підходів до ефективного комплексного управління закладами освіти, спроможності впроваджувати інноваційні управлінські проекти, створювати нові моделі управління освітою.</p> <p>Ключові слова: компетенції, компетентність, освіта, педагогіка, управління освітнім закладом, освітня/педагогічна діяльність</p>
<p><b>Орієнтація освітньої програми</b></p>	<p>Освітньо-професійна програма «Управління закладами освіти». Програма зорієнтована на академічну підготовку до реалізації оргуправлінської та прикладної діяльності; на здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у сфері професійної управлінської діяльності з освіти/педагогіки,</p>

	орієнтує на подальшу фахову самоосвіту. Розгортання освітньої програми здійснюється на засадах компетентісного підходу в освіті.
<b>Особливості програми</b>	Особливістю цієї ОП є: – орієнтація на багатопрофільну підготовку майбутніх фахівців для формування комплексного підходу до управління сучасним закладом освіти, що реалізується через формування умов динамічного, інтегративного та інтерактивного навчання за допомогою застосування системи практик та інших форм взаємодії з потенційними роботодавцями та залученням діючих керівників освіти до підготовки фахівців; гармонійне спілкування українською та англійською мовами з колегами, відвідувачами освітніх установ, клієнтами та науковою спільнотою з питань, що стосуються забезпечення освітньої управлінської діяльності; – формування у здобувачів унікальних спеціальних компетентностей і програмних результатів шляхом їхнього ознайомлення із сучасними тенденціями розвитку освітніх, педагогічних наук; вироблення навичок аналізу, відповідального продукування, відбору інформації з урахуванням характеру поставлених управлінських завдань, їх складності, пріоритетності, часозатратності тощо.
<b>4. Придатність випускників до працевлаштування та продовження освіти</b>	
<b>Придатність до працевлаштування</b>	Згідно з чинною редакцією Національного класифікатора України (ДК 003:2010). <i>Класифікатор професій, магістр освітніх, педагогічних наук має право обіймати такі посади:</i> 2352 Інспектори навчальних закладів. 2419.3 Професіонали державної служби та місцевого самоврядування. 2471 Професіонали з контролю за якістю. 1493 Менеджер (управитель) систем якості. 12.29.4 Керівник підрозділу у сфері освіти та виробничого навчання. 1238 Керівник проектів та програм. 2310 Викладач університету та вищого навчального закладу. 2351.1 Наукові співробітники (методи навчання). 2351.2 Інші професіонали в галузі методів навчання. 2359.2 Інші професіонали в галузі навчання.
<b>Продовження освіти</b>	Можливість продовжити навчання на: третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти (за програмами 8 рівня НРК (PhD)), а також підвищення кваліфікації й здобуття додаткової післядипломної освіти
<b>5. Викладання та оцінювання</b>	
<b>Викладання та навчання</b>	Основний підхід: проблемно-орієнтоване студентсько-центроване навчання з елементами самонавчання. Методи викладання: лекції, практичні заняття, консультації, наукові семінари, демонстраційні класи, стажування/практика, елементи дистанційного (он-лайн, електронного) навчання. Освітньою програмою передбачене використання наступних освітніх технологій: інтерактивні, технології інтенсифікації навчання на основі опорних схем і знакових моделей, технології

	рівневої диференціації навчання, технологія модульно-блочного навчання, технологія корпоративного навчання, технологія розвитку критичного мислення, технологія навчання як дослідження, технологія проєктного навчання
<b>Оцінювання</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- поточне тестування та опитування;</li> <li>- підсумкове оцінювання по кожному змістовному модулю;</li> <li>- ректорська контрольна робота;</li> <li>- оцінювання виконання КПЗ;</li> <li>- екзамен, залік;</li> <li>- презентації, есе;</li> <li>- захист курсової роботи, звіту за результатами переддипломної практики, кваліфікаційної роботи.</li> </ul>
<b>6. Програмні компетентності</b>	
<b>Інтегральна компетентність</b>	Здатність розв'язувати проблеми, задачі дослідницького та/або інноваційного характеру у сфері освітніх, педагогічних наук.
<b>Загальні компетентності</b>	<p><b>ЗК1.</b> Здатність до абстрактного мислення, аналізу і синтезу.</p> <p><b>ЗК2.</b> Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел.</p> <p><b>ЗК3.</b> Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.</p> <p><b>ЗК4.</b> Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями.</p> <p><b>ЗК5.</b> Здатність до адаптації та дії в новій ситуації.</p> <p><b>ЗК6.</b> Здатність виявляти, ставити та розв'язувати проблеми.</p> <p><b>ЗК7.</b> Здатність до міжособистісної взаємодії.</p> <p><b>ЗК8.</b> Здатність діяти соціально відповідально і свідомо.</p> <p><b>ЗК9.</b> Здатність працювати в міжнародному контексті.</p> <p><b>ЗК10.</b> Здатність проводити дослідження на відповідному рівні.</p>
<b>Спеціальні (фахові, предметні) компетентності</b>	<p><b>СК1.</b> Здатність проєктувати і досліджувати освітні системи.</p> <p><b>СК2.</b> Здатність застосовувати та розробляти нові підходи до вирішення задач дослідницького та/або інноваційного характеру в сфері освіти й педагогіки.</p> <p><b>СК3.</b> Здатність враховувати різноманітність, індивідуальні особливості студентів у плануванні та реалізації освітнього процесу в закладі освіти.</p> <p><b>СК4.</b> Здатність здійснювати експертизу та надавати консультації з питань освітньої політики та інновацій в освіті.</p> <p><b>СК5.</b> Здатність розробляти і реалізовувати нові освітні інструменти, проєкти та інтегрувати їх в освітнє середовище закладу освіти.</p> <p><b>СК6.</b> Здатність управляти стратегічним розвитком команди в педагогічній, науково-педагогічній та науковій діяльності.</p> <p><b>СК7.</b> Критичне осмислення проблем у сфері освіти, педагогіки й на межі галузей знань.</p> <p><b>СК8.</b> Здатність інтегрувати знання у сфері освіти/педагогіки та розв'язувати складні задачі у мультидисциплінарних та міждисциплінарних контекстах.</p> <p><b>СК9.</b> Здатність до використання сучасних інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій у освітній та дослідницькій діяльності.</p> <p><b>СК10.</b> Здатність застосовувати сучасні інноваційні технології в освітній та науково-дослідній діяльності.</p> <p><b>СК11.</b> Здатність використовувати інноваційні технології в освітньому процесі.</p> <p><b>СК12.</b> Здатність до управління закладом освіти.</p> <p><b>СК13.</b> Здатність до організаційної та управлінської діяльності в системі освіти.</p>

## 7. Програмні результати навчання

- РН1.** Знати на рівні новітніх досягнень концепції розвитку освіти і педагогіки, методологію відповідних досліджень.
- РН2.** Використовувати сучасні цифрові технології і ресурси у професійній, інноваційній та дослідницькій діяльності.
- РН3.** Формувати педагогічно доцільну партнерську міжособистісну взаємодію, здійснювати ділову комунікацію, зрозуміло і недвозначно доносити власні міркування, висновки та аргументацію з питань освіти і педагогіки до фахівців і широкого загалу, вести проблемно-тематичну дискусію.
- РН4.** Вільно спілкуватися державною та іноземною мовами усно і письмово для обговорення результатів освітньої, професійної діяльності, презентації наукових досліджень та інноваційних проектів.
- РН5.** Організувати освітній процес на основі студентоцентрованого, компетентнісного, контекстного підходів та сучасних досягнень освітніх, педагогічних наук, управляти навчально-пізнавальною діяльністю, об'єктивно оцінювати результати навчання здобувачів освіти.
- РН6.** Розробляти та реалізовувати інноваційні й дослідницькі проекти у сфері освіти/педагогіки та міждисциплінарного рівня із дотриманням правових, соціальних, економічних, етичних норм.
- РН7.** Створювати відкрите освітньо-наукове середовище, сприятливе для здобувачів освіти та спрямоване на забезпечення результатів навчання.
- РН8.** Розробляти і викладати освітні курси в закладах вищої освіти, використовуючи методики, інструменти і технології, необхідні для досягнення поставлених цілей.
- РН9.** Здійснювати пошук необхідної інформації з освітніх/педагогічних наук у друкованих, електронних та інших джерелах, аналізувати, систематизувати її, оцінюючи достовірність та релевантність.
- РН10.** Приймати ефективні, відповідальні рішення з питань управління в сфері освіти/педагогіки, зокрема у нових або незнайомих середовищах, за наявності багатьох критеріїв та неповної або обмеженої інформації.
- РН11.** Здійснювати консультативну діяльність у сфері освітніх, педагогічних наук.
- РН12.** Реалізувати сучасні інноваційні технології в освітній та науково-дослідній діяльності.
- РН13.** Використовувати в освітньому процесі інноваційні технології для досягнення управлінських та навчальних цілей.
- РН14.** Демонструвати здатність критично оцінювати, аналізувати і вдосконалювати управлінську діяльність закладом освіти.
- РН15.** Демонструвати професійну відповідальність до організаційної та управлінської діяльності в системі освіти.

## 8. Ресурсне забезпечення реалізації програми

### Кадрове забезпечення

Фахова підготовка забезпечується кафедрою освітології і педагогіки.

Науково-педагогічні працівники, залучені до реалізації освітньо-професійної програми, є співробітниками університету, відповідальні за курси мають науковий ступінь і вчене звання або підтверджений рівень наукової і професійної підготовки.

	<p>Науково-педагогічні працівники, які забезпечують освітньо-професійну програму:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– мають наукові ступені за спеціальністю та підтверджений рівень наукової і професійної підготовки;</li> <li>– за кваліфікацією відповідають профілю і напряму дисциплін, що викладаються;</li> <li>– мають необхідний стаж педагогічної та досвід практичної роботи.</li> </ul> <p>У процесі організації освітнього процесу залучаються професіонали з досвідом управлінської та фахової діяльності.</p>
<b>Матеріально-технічне забезпечення</b>	<p>Забезпеченість навчальними приміщеннями, комп'ютерними робочими місцями, спеціалізованими кабінетами. Наявність технічних засобів (мультимедійне устаткування, комп'ютери), обладнання, прилади та інструменти (тематичні стенди, таблиці, дидактичні матеріали). Наявна вся необхідна соціально-побутова інфраструктура, кількість місць в гуртожитках відповідає нормативним вимогам.</p>
<b>Інформаційне та навчально-методичне забезпечення</b>	<p>Належна забезпеченість бібліотеки підручниками та посібниками, вітчизняними фаховими періодичними виданнями відповідного профілю, доступ до джерел Internet, авторських розробок науково-педагогічного складу; онлайн-бібліотека, електронні навчально-методичні комплекси дисциплін та НМКД, робочі програми дисциплін, методичні рекомендації та вказівки з вивчення дисциплін, написання курсових робіт, проходження переддипломної практики.</p>
<b>9. Академічна мобільність</b>	
<b>Національна кредитна мобільність</b>	Відповідно до угод ЗУНУ
<b>Міжнародна кредитна мобільність</b>	Відповідно до угод ЗУНУ та угоди Еразмус+ К1.
<b>Навчання іноземних здобувачів вищої освіти</b>	Відповідно до нормативно-правових документів

## ДОДАТОК Б

### ПРОГРАМА РОЗВИТКУ ТА ВДОСКОНАЛЕННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКА ЗЗСО

#### **Тема 1. Управління ЗЗСО (8 годин)**

- 1.1. Аналітична діяльність керівника (SWOD - аналіз, PESTаналіз) – 2 год.
- 1.2. Стратегія управління сучасною школою. Цілі, місія, завдання – 2 год.
- 1.3. Проектування в управлінській діяльності – 2 год.
- 1.4. Практичне заняття. Створення освітнього проекту і його реалізація – 2 год.

#### **Тема 2. Економічні та правові основи освіти й управління (8годин)**

- 2.1. Нормативно-правове забезпечення освітнього процесу – 2 год.
- 2.2. Сучасні проблеми фінансування освіти – 2 год.
- 2.3. Позабюджетна діяльність ЗЗСО: платні освітні послуги, громадські організації, благодійна і спонсорська діяльність – 2 год.
- 2.4. Регламентація трудових відносин: структура, зміст, порядок упорядкування; види трудових договорів. Практичне заняття. Самоаналіз економічної та правової самоосвіти – 2 год.

#### **Тема 3. Мистецтво управління персоналом (8 годин)**

- 3.1. Аналіз стилів та основні елементи ефективного керівництва, управлінські ситуації – 1 год.
- 3.2. Дії керівника в критичних ситуаціях – 2 год.
- 3.3. Оцінка дій персоналу і самооцінка дій керівника – 2 год.
- 3.4. Культура спілкування керівника – 1 год.
- 3.5. Практичне заняття. Оцінювання якості управління персоналом – 2 год.