**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

**Західноукраїнський національний університет**

**Соціально-гуманітарний факультет**

Кафедра освітології і педагогіки

Кваліфікаційна робота

**МОДЕЛЮВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ**

спеціальність: 011 – Освітні, педагогічні науки

освітньо-професійна програма – Управління закладами освіти

Виконала: студентка групи ОСПЕДм-21

Яновська Анастасія Юріївна

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Науковий керівник

д.пед.н., професор Ребуха Л.З.

Кваліфікаційну роботу

Допущено до захисту

«\_\_\_» \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 20 \_\_\_ р.

Завідувач кафедри

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Л.З. Ребуха

ТЕРНОПІЛЬ - 2021

**ЗМІСТ**

|  |  |
| --- | --- |
| **ВСТУП**…………………………………………………………………….. | 3 |
| **Розділ 1. УПРАВЛІНСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ У СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ……………………………….…………………………….** | 7 |
| 1.1. Теоретичні засади управління розвитком освітніх організацій…...… | 7 |
| 1.2. Управлінська діяльність у системі освіти: особливості та структура……………………………………………………………………... | 12 |
| **Висновки до розділу 1**……………………………………...……………… | 125 |
| **РОЗДІЛ 2. УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ У ВИЩІЙ ШКОЛІ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ…………………………..…………….** | 23 |
| **2.1.** Модель компетентнісного зростання викладача ЗВО за діяльнісного функціонування у складних соціальних та управлінських умовах……………………………………….………….……………………. | 21 |
| **2.2.** Вплив пандемії на управлінські процеси у закладах вищої освіти….. | 27 |
| **Висновки до розділу 2**…………………………...………………………… | 32 |
| **РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДЖЕННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ ЗА ЗМОДЕЛЬОВАНОГО**  **ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ**……………………………………………….. | 35 |
| **3.1.** Модель формування управлінської компетентності майбутнього педагога…………………………………………..………..………………… | 35 |
| **3.2.**Експериментальне дослідження на виявлення формування управлінських компетенцій у майбутніх викладачів вищої школи…….... | 42 |
| **Висновки до розділу 3**…………………………...………………………… | 48 |
| **ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ…………………………………………………..** | 50 |
| **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ………………………………...** | 54 |
| **ДОДАТКИ……………………………………………………………….......** | 66 |

**ВСТУП**

**Актуальність теми.** Основним фактором, що забезпечує демократичний поступ України, відповідно до принципів євроінтеграційних цінностей, є впровадження нині системи ефективного управління в усі сфери життєдіяльності людини, так як Україна як європейська держава ставить ставить перед собою завдання не лише ефективно забезпечувати успішне зреалізування соціально-політичних та соціально-економічних реформ, але й досягнення нової якості життя, що передбачає гармонізацію суспільних взаємовідносин.

Інтеграція вітчизняної системи освіти до європейського й світового освітнього просторів є тривалим процесом, який передбача

Формування таких характерних ознак, як компетентність, що включає гуманість, спрямованість на саморозвиток, інноваційність, особистісну орієнтацію сучасних освітніх систем на інтеграційні процеси та ін. передбачає створення досконалої та ефективної системи її управління закадами вищої освіти. Однак ці завдання можна зреалізувати завдяки моделюванню управлінської діяльності викладача вищої школи. Тому тема кваліфікаційної роботи «Моделювання управлінської діяльності викладача вищої школи» є сьогодні актуальною.

**Аналіз останніх досліджень**. Сутність мети моделі управління діяльності викладача вищої школи полягає в тому, щоб підготувати майбутніх фахівців до професійної діяльності у вищій школі для набуття ними не лише науково-професійних знань, навичок та вмінь, але й сформувати у них здатності продукувати нові освітні ідеї, зреалізовувати інноваційні технології, проєктувати власну фахову та управлінську діяльності.

Моделюванню діяльності в освітньому процесі багато уваги приділено у працях науковців О. Борисової та Л. Карасьової, які вивчали теоретичні основи моделювання діяльності викладача вищої школи та методику розробки впровадження управлінської діяльності в освітній процес вищої школи. Науковець Є. Лодатко досліджував особливості педагогічного моделювання розвитку інформаційних взаємин, що нині в період пандемії COVID-19 є вкрай важливою. Науковець С. Вітвицька наголошує потребі комплексного проєктування моделей усіх освітніх ланок, що включає моделювання процесу підготовки майбутніх фахівців для забезпечення професійно-життєвої компетентності та їхньої успішної конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг.

Інші науковці (С. Завєтний, О. Пономарьов та ін.) аналізували соціальну складову моделювання діяльності майбутнього фахівця; моделювали особливості фахової підготовки у ЗВО та професійної діяльності в цілому науковці А. Дахін, В. Загвязинський, Л. Семушина, З. Єсарєва, В. Семиченко та ін.; теоретично довели, що моделювання глибоко проникає в теоретичне мислення та практичну діяльність сучасної людини А. Вербицький, Б. Глінський, С. Мартиненко, І. Новіков, О. Савченко, В. Штофф та ін. Науковцями з педагогічних та освітніх наук признано, що важливим напрямом віднаходження шляхів підвищення компетентнісної професійної підготовки майбутнього фахівця є розробка дієвої моделі. Тому моделювання слугує чинним методом пізнання та перетворення світу, що отримав особливе поширення з розвитком наук.

**Мета кваліфікаційної роботи** полягає в окресленні управлінської діяльності викладача вищої школи на засадах процесуального моделювання.

Відповідно до поставленої мети сформульовано основні взаємопов’язані **завдання дослідження:**

**‒** провести теоретико-методологічний аналіз педагогічної літератури з проблематики дослідження, конкретизувати поняття «управління закладом вищої освіти»;

– охарактеризувати теоретичні засади управління розвитком освітніх організацій;

– розкрити особливості та структуру управлінської діяльності у системі освіти;

– описати модель компетентнісного зростання викладача ЗВО за його діяльнісного функціонування у складних соціальних та управлінських умовах;

– окреслити вплив пандемії на управлінські процеси у закладах вищої освіти;

– розкрити модель формування управлінської компетентності майбутнього педагога;

– виявити та дати оцінку сформованим в освітньому процесі управлінським компетенціям у майбутніх викладачів вищої школи.

**Об’єкт дослідження –** процес моделювання управлінської діяльності викладача вищої школи.

**Предметом дослідження** є механізм вдосконалення управлінської діяльності викладача ЗВО.

Для вирішення поставлених завдань використовувалися такі взаємодоповнювальні **методи** **дослідження:** теоретичні – порівняльний, критичний, логічний аналіз наукової та методичної літератури; синтез, узагальнення, порівняння, моделювання, класифікація – для уточнення та змістовної конкретизації суті проблеми; емпіричні – збір та узагальнення незалежних даних.

**Наукова новизна дослідження** полягає в тому, що вперше конкретизовано поняття «організація», «управління», «управлінська діяльність викладача вищої школи», описаний генезис, зміст, сутнісні характеристики та типологія даного явища. Визначено особливості управління розвитком освітніх організацій.

Виявлено ознаки структури і змісту управлінської діяльності у системі освіти, проведена їх класифікація. Визначено особливості моделювання компетентнісного зростання викладача вищої за діяльнісного управлінського функціонування у складних соціально-управлінських умовах та схарактериховані етапи цієї діяльності. Виявлено вплив пандемії на управлінські процеси у закладах вищої освіти та обґрунтовано значущість освітнього управління.

**Практичне значущість результатів дослідження** полягає у тому, що результати роботи створюють можливість для подальшого наукового осмислення та удосконалення моделювання управлінської діяльності викладача вищої школи.

Результати дослідження дозволяють прогнозувати управлінську діяльність в процесі фахової підготовки здобувачів магістратури.

Матеріали дослідження можуть бути використані в практичній професійній діяльності викладачів вищої школи для проведення ефективної викладацької діяльності.

Структура й обсяг кваліфікаційної роботи. Наше дослідження складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаної літератури та додатків. Робота містить 65 сторінок, з них – 53 сторінки основного тексту, 70 літературних джерел, 2 рисунки та 1 додаток.

**РОЗДІЛ 1**

**УПРАВЛІНСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ У СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ**

**1.1. Теоретичні засади управління розвитком освітніх організацій**

Підвищення ефективності управління функціонуванням та розвитком освітньої організації є пріоритетними в теперішній час. Аналізуючи основні державні документи, що стосуються вищої школи приходимо до висновку, що основною ідеологією сучасної освіти є ідея розвитку.

Формування теоретичних засад дослідження управління розвитком вищої школи доцільно розпочати з аналізу соціологічних уявлень про освітню організацію як базову форму реалізації сучасних інститутів суспільства, в контексті «теорій соціальної нерівності» та стратифікації (Б. Барбер, О. Конт, Е. Гідденс, Е. Дюркгейм, Г. Спенсер, К. Маркс, М. Вебер, П. Сорокін та ін.).

Основною тенденцією розвитку суспільства є посилення соціальної диференціації, все більше розшарування суспільства за рівнем доходів, влади, якості життя [38]. Функціонування сучасного суспільства неможливе без культурної диференціації. Закордонні країни ставлять собі завдання – реалізацію моделі безперервної освіти, пов'язану насамперед із розривом накопиченого загальнолюдського досвіду та можливістю максимального використання даного досвіду у реаліях сучасного життя [30].

Навчання – процес тривалий, «охоплює великі періоди життя». Вибудовування власної траєкторії розвитку, становлення «Себе» у різні життєві періоди набувають різних форм.

Межі процесу навчання також є різними. В даний час цей процес розпочинається з раннього дитячого віку, часом втручаючись у процес розвитку без урахування психофізичних особливостей цього віку.

Тривалість формування «себе» у різних сферах може затягнутися. Тим самим, створюючи руйнівну картину власного сприйняття себе у навколишніх системах [53].

Освіті як феномену людської культури приділялося достатню увагу мислителями, філософами, вченими різних галузей науки. Починаючи із загальної концепції суспільної ролі освіти в «Державі» Платона, закінчуючи напрямками знань, які асимілюються педагогікою. З цієї позиції цікавий аналіз та розгляд даного феномену з точки зору психолого-педагогічного та з соціолого-педагогічного підходів.

Психологія освіти розглядається як діяльність з нарощування знань підростаючого покоління, при цьому акцентується увага на похідному характері когнітивного від поведінкового, та розвиток розумових здібностей у плані розвитку особи [44].

Пріоритетними напрямками і актуальними завданнями Державної політики у сфері освіти є: створення нових організаційно-економічних моделей та стандартів, починаючи з дошкільної освіту і завершуючи вищою школою та підвищення якості освіти шляхом зреалізування нових технологій та змісту навчання та виховання, які передбачають підтримку шкільних ініціатив та мережевих проектів; оновлення змісту та технологій освіти; формування сучасних управлінських і організаційно-економічних механізмів у системі додаткової освіти; підтримка інновацій у галузі розвитку та моніторингу системи освіти (підтримка кращих проектів, спрямованих на розвиток інноваційних технологій управління, оцінки їхньої ефективності та результативності) [21; 25].

Однак необхідно постійно тримати у фокусі уваги можливі ризики щодо реалізації поставлених завдань.

До можливих умов, що призводять до ризиків, можна віднести ризики від настання несприятливих соціальних наслідків, пов'язаних з масовими міграційними процесами, як внутрішніми, так і зовнішніми. Зокрема, негативний вплив на стабільний розвиток освітнього середовища можуть виявити дестабілізуючі гуманітарні фактори [12, с. 48–50].

Подолання «можливих ризиків, здатних надати значний негативний вплив на реалізацію заходів за рішенням поставлених завдань, а також знизити «позитивні ефекти, отримані на попередніх «етапах модернізації освіти» можливо за умови застосування теорії «соціального управління та розуміння управління освітою як одного із видів соціально-педагогічного управління, яке підтримує цілеспрямованість та організованість навчально-виховних, інноваційних та ін. процесів у системі освіти.

У зазначеному контексті актуальна думка А. Файоля, який виділяючи п'ять основних функцій управління, відзначає значну роль функції «організації». Таким чином, відзначаючи необхідність наявності у будь-якій системі ієрархічної структури розподілу та делегування повноважень на рівні держави. Це виявляється у «розробці законодавчої бази», що створює «правовий простір для різних напрямів діяльності. Відповідно, наявність правового простору вимагає від учасників правових відносин-дій у межах зазначених норм.

Крім того, інституційне середовище активно впливає на соціально-економічні відносини, будучи і стимулом для організації подальшої діяльності учасників правових відносин та визначення траєкторії розвитку. З іншої сторони, інституційне середовище є стримуючим фактором для запобігання появи негативних ситуацій [39].

На підставі викладеного, можна зробити висновок про те, що інституційне середовище будь-якого суспільства «визначає вимоги до управлінських рішень». «Визначаючи інституційне середовище як технологічну основу управління», необхідно відзначити обов'язкову наявність в цьому процесі взаємин інституційного забезпечення. Інституційне забезпечення є професійним інструментарієм управлінської діяльності у сфері освіти та формується діючими в освітній системі та організації нормами, правилами та цінностями [40].

Як зазначалося, освіта є елементом соціально-економічних відносин, а взаємозв'язок освіти і інституційного середовища створюють сприятливі умови для розуміння освіти як інституційного механізму [27].

Реалізація державної освітньої політики неможлива без обліку інституційних функцій держави. «До освітньої політики держави застосовні принципи інституційного проектування»: цільова заданість, визначення сфери застосування, функціональна повнота, різноманітність, адекватне сприйняття, стійкість до змін, ресурсне заповнення. Як складова інституційного забезпечення управлінської діяльності у сфері освіти державна освітня політика включає відповідні документи (закони, основні напрямки, національну доктрину, цільові програми та ін.) та організаційні структури у вигляді органів управління освітою [35].

Слід зазначити, що освітня організація – це державно-громадський інститут, який слідує певним напрямках відповідно до вимог соціального замовлення держави. Якщо учасників освітніх відносин задовольняє стан діяльності школи, що склався, і не вимагається, на їхню думку, будь-яких змін, то цей стан розглядається як процес функціонування. Розвиток закладу освіти – це процес постійних змін, викликаних зовнішніми чи внутрішніми протиріччями, але не хаотичний, а керований [19].

Розвиток освітнього закладу – це закономірна, доцільна, як правило, еволюційна, керована (самоврядна) позитивна зміна самого закладу (його цілей, змісту, методів, форм організації педагогічного процесу) та його керуючої системи, що призводить до досягнення якісно нових результатів освіти, виховання та розвитку здобувачів освіти; це перехід освітнього закладу від колишнього стану до якісного нового (під час інноваційного процесу) [58].

Головне призначення управління як елемента будь-якої системи забезпечувати реалізацію цілей (системи) функціонування, координуючи зусилля решти елементів.

Процес управління організацією як науки почався, завдяки працям основоположників наукового менеджменту американського інженера Ф. Тейлора «(механічна теорія управління») та французького вченого А. Файоля («класична теорія управління»), які довели, що ефективно керувати виробництвом можливо лише на науковій основі. Внесок американського психолога Е. Мейо та його «школи людських відносин», яка була поширена у 30-50-ті роки ХХ століття дозволили розширити межі розуміння «управління» та перенести увагу з виконання виробничих завдань на відносини між людьми [13; 15, с. 2].

Таким чином, розглядаючи поняття «управління» у певних історичних періодах «визначалося як уміння безперервно і цілеспрямовано впливати на колектив людей, використовуючи їхню працю, інтелект, мотиви поведінки для організації та регулювання їхньої діяльності в процесі виробництва, з метою досягнення найкращих результатів за найменших витрат» [29].

В даний час термін «управління» розглядається як «діяльність зі створення, освоєння та використання інновацій» з метою розвитку освітньої організації» (В. Меняйло [20] та ін.); вплив однієї системи на іншу, суб'єкта на об'єкт, однієї людини на іншу або групу з метою зміни останньої (Ю. Панімаш [32], О. Повідайчук [69] та ін.); взаємодія суб'єктів (А. Стеблецький [53, с. 61–65] та ін.); складний різноманітний процес, який передбачає взаємопов'язану та взаємообумовлену зміну сторін, передбачає зміну не тільки керованої, а й керуючої сторони (З. Дмитрук [12; ] та ін.).

Аналізуючи погляди дослідників, практиків приходимо до висновку, що необхідне стратегічне управління освітніми організаціями.

Перспективна життєдіяльність освітньої організації з'являється тоді, коли «педагогічний колектив» розуміє, що освітня організація не лише «здійснює освітній процес, а й розвивається». Таким чином, для розвитку освітньої організації та «вирішення завдань, що стоять перед системою освіти та суспільства в цілому», перспективним є «ціннісно-орієнтоване управління» на основі інституційного підходу. Саме інституційний підхід дозволяє виявляти об'єктивні характеристики не тільки функціонування системи освіти, а й соціальних змін в цілому [22].

**1.2. Управлінська діяльність у системі освіти: особливості та структура**

Описання структури управлінської діяльності в системі освіти варто розпочати з визначення основних характеристик діяльності та її структурних компонентів. Діяльність – цілеспрямована активність людини. Розглянемо основні структурні (процесуальні) компоненти будь-якої діяльності як окремої людини, так і колективного суб'єкта.

До структурних компонент діяльності нами віднесено потребу → мотивацію → мету → завдання → технології → дія-вчиняння → результат, що відповідають одному завершеному циклу діяльності.

Потреби визначаються як потреба чи недолік у чомусь, необхідному для підтримки життєдіяльності організму, людської особистості, соціальної групи та суспільства загалом.

Потреби особистостей, соціальних груп та громадянського суспільства залежать від рівня його розвитку, а ще від спеціальних соціальних умов діяльності. Потреби опредмечуються у мотивах, що є спонуканнями діяльності людини або соціальних груп, тобто тим, заради чого вона відбувається. Мотивація слугує процесом спонукання людини, соціальної групи до здійснення певної діяльності, тих чи інших дій, вчинків, представляє собою складний процес, що вимагає аналізу та оцінки альтернатив, вибору та прийняття рішень.

Мотиви зумовлюють визначення мети, що є суб'єктивним образом омріяного результату сподіваної діяльності чи / або дії [24].

Ціль займає важливе місце у структурі освітньої діяльності. Ключовим є питання – хто ставить мету? Якщо вона задається ззовні (студенту – викладачем, фахівцю – керівником та ін.) або людина виконує одноманітну, щоденну роботу, тоді діяльність має виконавчий, нетворчий характер, то проблеми щодо цілепокладання не виникає. Мета визначається самим суб'єктом, коли ж продуктивна діяльність пов’язана з нестандартною, а тим більше інноваційною та творчою діяльністю, якою, слугує спме інноваційна діяльність фахівця (педагога, керівника та ін.). Тоді цілепокладання стає досить головоломним процесом, що характеризується власними стадіями та етапами, методами та засобами. Цей процес визначається як проектування [24; 45].

На основі умов, вимог, норм та принципів діяльності мета конкретизується в наборі завдань. Далі з урахуванням обраної технології (системи умов, форм, методів та засобів вирішення поставленої задачі) вибирається деяка дія, яка з урахуванням впливу навколишнього середовища призводить до певного результату діяльності.

Результат діяльності оцінюється суб'єктом за своїми власними (внутрішними) критеріями-баченнями та елементами довкілля (іншими суб'єктами), що є зовнішніми по відношенню до суб'єкта.

Цілком важливими в структурі діяльності є ті компоненти, які є саморегуляційними (тобто індивідуальними), а що відносяться до взаємодії суб'єктів – управлінськими. У процесі саморегуляції суб'єкт, відповідно до оцінки досягнутих у процесі діяльності результатів коректує компоненти своєї діяльності.

Під зовнішнім середовищем мається на увазі сукупність усіх, об'єктів чи / або суб'єктів, переміна властивостей, поведінки, які впливають на досліджувану систему, а також тих об'єктів/суб'єктів, чиї властивості та/або поведінка перемінюється в залежності від поведінки освітньої системи. Так, для управління освітою зовнішнім середовищем є держава (органи державної влади та органи управління освітою), суспільство (населення території, де навчаються члени їх сімей та ін.), виробництво (організації, які є роботодавцями для випускників ЗВО, так і ті, що забезпечують функціонування освітньої установи – інфраструктурне забезпечення освітнього процесу) [68].

Нами виокремлені фактори, що задаються зовнішнім (по відношенню до суб'єкта діяльності) середовищем:

– вимоги до діяльності та її результатів (включаючи таку найважливішу для освітнього середовища характеристику як соціальне замовлення;

– критерії оцінки відповідно до результатів окресленої мети;

– прийняті в громадянському суспільстві та в освітній організації норми та принципи діяльності;

– умови діяльності, які відносяться до зовнішнього середовища і в цей час можуть входити до складу самої діяльності, з урахуванням можливостей активного впливу суб'єкта на створення належних освітніх умов власної діяльності (наприклад, якщо не вистачає коштів на здійснення будь-якого освітнього проекту, можна знайти спонсорів, інвесторів – зацікавлені організації, які його профінансують; якщо кваліфікація викладачів недостатня для реалізації нових освітніх програм, то слід цілеспрямовано займатися підвищенням кваліфікації та ін.) [62; 66].

Інваріантними для діяльнісного управління, є такі групи умов:

– мотиваційна;

– кадрова;

– матеріально-технічна;

– науково-методична;

– фінансова;

– організаційна;

– нормативно-правова;

– інформаційна [68].

Всі умови можна поділити на інституційні та ресурсні. Хоча у кожному визначеному випадку дані групи умов носять свій специфічний характер.

Управлінська діяльність є специфічним видом практичної діяльності, оскільки управління – діяльність з організації діяльності. Для розуміння, що таке управління, необхідно спочатку з'ясувати, що сутність поняття «організація».

Розглянемо загальноприйнятий зміст цього поняття. Відповідно до Словника базових понять з курсу «Педагогіка та Великого тлумачного словника сучасної української мови, організація це:

1) внутрішня впорядкованість, узгодженість взаємодіянь більш менш диференційовано-автономних частин цілого, що обумовлено його побудовою;

2) сукупність усіх процесів або дій, що призводять до утворення та вдосконалення взаємозв'язків між елементами цілого;

3) об'єднання осіб, які опліч реалізують певну програму або мету та на основі діючих даних процедур та правил, тобто механізмів функціонування  (механізм слугує системою, пристроєм, що визначає порядок якогось виду діяльності) [8; 52].

Відповідно до першого визначення організація виступає як властивість, в відповідно до другого є процесом (поява цієї властивості), відповідно з третім слугує об'єктом (організаційна система), який має властивість організації та у якому має місце процес організації (рис. 1.1).

Організація

**Процес**

(сукупність процесів

або дій, що ведуть до

утворення та вдосконалення взаємозв'язків між частинами

цілого)

**Організаційна система**

(об'єднання людей, які спільно реалізують деяку програму на основі певних процедур та правил)

**Властивість**

(внутрішня впорядкованість, узгодженість взаємодії більше або менш диференційованих та автономних частин цілого, обумовленого його будовою)

**Рис. 1.1.** Окреслення поняття «організації»

Функціонування будь-якої організаційної системи забезпечується наявністю механізмів функціонування – правил і процедур, що регламентують взаємодію її учасників. Процедурою називається офіційно встановлений, передбачений правилами спосіб і порядок дій під час їх здійснення, ведення справ, операцій, угод.

Вужчим є поняття механізму управління – сукупність процедур прийняття управлінських рішень (з цього погляду «механізм управління» та «процедура управління» є синонімами).

Механізми функціонування та механізми управління визначають, як поводяться члени організації і як вони приймають рішення.

Категорія «організації» є для теорії управління є системоутворюючим елементом, оскільки, з одного боку, це поняття задіяно у визначенні управління (управління – процес організації, в результаті якого в керованій системі проявляється організація як властивість), а з іншого боку, майже будь-яка освітня система (об'єкт управління) є організаційною системою.

Механізми управління закладом освіти включають такі процедури:

– вибору змісту освіти;

– підбір та розміщення кадрів, підвищення їх кваліфікації;

– розподілу навчального навантаження;

– моральне та матеріальне заохочення та ін.

Для того, щоб керівний орган (наприклад, керівник закладу освіти) вибрав ту чи іншу процедуру прийняття рішень він повинен уміти визначувати поведінку підлеглих – їх реакцію на ті чи інші управлінські дії. На допомогу керівнику приходить моделювання – побудова та аналіз моделей [14, с. 98–97]. За допомогою наявної адекватної моделі здійснюється аналіз можливих реакцій керованої системи (етап аналізу), що потребує вибору (на етапі синтезу) та використання на практиці тих керівних впливів, що призводять до необхідної реакції [7, с. 21–23].

Важливою складовою в освітньому процесі вищої школи є управління [51, с. 139–150]. Поняття «управління» має низку трактувань – це:

– елемент, функція організованих систем різної природи, що забезпечує збереження певної їхньої структури, підтримує режим діяльності, зреалізованість програми та цілей діяльності;

– напрямок руху кого/чого-небудь, керівництво діями когось;

– вплив на управлінську систему з метою забезпечити потрібну їй поведінку.

Нині відомі інші визначення, де управління розуміється як елемент, функція, вплив, процес, результат, вибір тощо. Управління здійснює суб'єкт, то його (управління) потрібно розглядати як цілеспрямована діяльність. Уявлення про управління як вид практичної діяльності (управлінська діяльність) пояснює «універсальність» управління та різні підходи до визначення цього поняття.

Отож, в освітніх системах (де і керівний орган, і керована система є суб'єктами) управління є діяльністю (керівних органів) по організації діяльності керованих суб'єктів.

В останні роки привертає увагу швидкий розвиток інституту консультантів, консалтингових, аудиторських та ін. фірм.

Численна кількість консультантів (мова йде, перш за все, про управлінський консалтинг) слугує професійними фахівцями з організації управлінської діяльності.

Критерій ефективності функціонування керованої системи залежить від стану керованої системи і від керуючих впливів.

Якщо існує залежність стану керованої системи від управління, то отримуємо безпосередньо залежність ефективності функціонування управлінської системи тільки від керуючих впливів. Цей критерій означується критерієм ефективності управління.

Отже, завдання управління офіційно може бути сформульоване таким чином:

– віднайти допустимі керуючі впливи, що мають максимальну ефективність (зазначене управління називається оптимальним управлінням). Це потребує вирішення задачі по оптимізації, яка передбачає здійснення вибору щодо оптимального управління (оптимальних управлінських впливів).

Так, для такої керованої системи, як недержавний освітній заклад, критерієм ефективності його функціонування може бути набір (кількість прийнятих абітурієнтів) та ін. таким чином, критерієм ефективності управління буде кількість абітурієнтів, що прийшли навчатися на освітні програми

Отож технологія постановки та вирішення завдання управління охоплює всі етапи, починаючи із побудови моделі функціонування освітнього закладу і закінчуючи аналізом ефективності впровадження результатів моделювання на практиці.

Перший етап – побудова моделі. Сутність цього етапу полягає в описанні освітньої системи і побудові її моделі [], у тому числі у вказуванні складу, описанні структури та функцій змодельованої системи [].

Другий етап – проведення аналізу моделі, що передбачає дослідження поведінки керованої системи за різноманітних управлінських впливах.

Розв'язавши завдання аналізу, уможливлює перехід до третього етапу – розв’язання:

по-перше, прямого завдання управління як синтезу оптимальних управлінських впливів, що дозволяють віднайти максимально-допустиме ефективне управління;

по-друге, зворотного завдання управління - пошуку множини допустимих управлінських впливів, котрі перепроваджують керовану систему у наперед спроектований стан.

Слід зазначити, що, як правило, саме цей етап вирішення завдання управління викликає найбільші теоретичні трудності і є найбільш трудомісткими з погляду дослідника.

На рисунку 1.2 нами наглядно продемонстровано взаємозв’язки між етапами змодельованої освітньої системи.

Четвертий етап спрямований на дослідження стійкості освітньої системи. Дослідження стійкості передбачає розв’язання щонайменше двох завдань. Перше завдання – вивчає залежність оптимального рішення від параметрів моделі, що слугує завданням аналізу стійкості рішення.

Існуюча освітня система

Завдання управління

Аналіз моделі

Дослідження

тривалості рішення

Опис системи та побудова моделі

ТЕОРЕТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ

Наслідування

моделювання

Ідентифікація освітньої системи

НАЛАШТУВАННЯ МОДЕЛІ

Навчання управлінського персоналу, застосування, аналіз ефективності практичного використання та ін..

ВПРОВАДЖЕННЯ МОДЕЛІ У ФУНКЦІОНУВАННЯ ЗАКЛАДУ

**Рис. 1.2.** Технологія постановки та розв’язання (теоретичного та практичного) завдання управління

Друге завдання специфічне для моделювання. Воно полягає у теоретичному дослідженні адекватності моделі реальної системи, що передбачає вивчення ефективності рішення, оптимальних у моделі, які при їх використанні в реальних системах можуть через помилки моделювання відрізнятися від моделі [54].

Отже, перераховані чотири етапи полягають у теоретичному вивченні моделі освітньої системи. Для того, щоб дієво використовувати результати теоретичного дослідження при управлінні реальною системою, необхідно провести налаштування моделі, іншими словами, ідентифікувати модельовану систему і провести серію імітаційних експериментів, що відповідає п'ятому та шостому етапу.

Етап імітаційної моделі в багатьох випадках необхідний з кількох причин [11, с. 22–24]. По-перше, далеко не завжди вдається отримати в явному вигляді аналітичне розв’язання задачі синтезу оптимального управління і дослідити його залежність від параметрів моделі. При цьому імітаційне моделювання може бути інструментом отримання та оцінки рішень.

Завершальним є четвертий етап – етап впровадження, на якому проводиться навчання співробітників та керівників освітніх закладів, впровадження результатів у реальній системі з подальшою оцінкою ефективності їх практичного використання тощо.

Таким чином, єдиний підхід до структуризації управлінської діяльності в системі освіти, а також уніфікована технологія вирішення завдань управління повинні дати можливість підвищити ефективність та обґрунтованість управлінських рішень.

**Висновки до розділу 1**

1. Освітня організація нині є державно-громадським інститутом, який функціонує відповідно до вимог соціального замовлення держави. Якщо учасників освітніх відносин задовольняє стан діяльності школи, то такий стан розглядається як процес функціонування.

Розвиток освітнього закладу слугує процесом постійних змін, викликаний зовнішніми чи внутрішніми протиріччями. Розвиток освітньої організації та розв’язання завдань, що стоять перед системою освіти цілому, перспективним напрямом нині є ціннісно-орієнтоване управління освітнім закладом на засадах інституційного підходу.

2. Оцінка результату діяльності здійснюється суб'єктом за власним (внутрішнім) критеріями-баченнями та іншими суб'єктами, що є зовнішніми по відношенню до суб'єкта. Важливими в структурі діяльності слугують ті компоненти, що саморегулюються (тобто індивідуальні), а ті що визначаються взаємодії суб'єктів – управлінськими. У процесі саморегуляції суб'єкт діяльності має здатність коректувати результуючі компоненти власної діяльності.

3. Нами зазначено чинники, що задаються зовнішньо-діяльнісним середовищем. Це вимоги до діяльності та її результатів, на яких має вплив соціальне замовлення; критеріальна оцінка результатів відповідно до окресленої мети; прийняті в системі освіти організаційно-управлінські норми та принципи діяльності та умови самої управлінської діяльності.

4. Функціонування управлінської освітньої системи забезпечується наявністю механізмів функціонування, що становлять собою правила і процедури, які регламентують взаємодію її учасників.

5. Механізми управління закладом освіти залучають такі важливі процедури як вибір змісту освіти; підбір та розміщення кадрів, підвищення їх кваліфікації; розподілу навчального навантаження; моральне та матеріальне заохочення працівників.

6. Завдання управління полягає у віднаходженні допустимих керівних впливів, що мають максимальну ефективність і потребує вирішення завдань по оптимізації управління та здійсненні такого вибору.

7. Залучення моделювання дозволяє перевірити справедливість гіпотез, прийнятих при побудові та аналізі освітньої моделі, тобто дає додаткову інформацію про адекватність моделі без проведення натурного експерименту. Використання ділових ігор та імітаційних моделей у навчальних цілях дозволяє учасникам системи освоїти та апробувати ті чи інші механізми управління.

**РОЗДІЛ 2**

**УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ У ВИЩІЙ ШКОЛІ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ**

**2.1. Модель компетентнісного зростання викладача ЗВО за його діяльнісного функціонування у складних соціально-управлінських умовах**

Основні засади розвитку викладацького компетентнісного потенціалу з урахуванням специфіки вищих шкіл, що функціонують у складних соціальних умовах, націлені на поєднання колективного та індивідуально орієнтованого підходів. Суть ідеї полягає в тому, що зміст зростання викладачів вищої школи в соціальному контексті визначається за допомогою процедур переговорів, узгодження інтересів, потреб кожного педагога, професійних співтовариств, викладацького персоналу в цілому і управління освітньою організацією. Такий підхід не відкидає участі педагогів у традиційних формах підвищення кваліфікації.

Цей підхід до розвитку викладацького компетентнісного потенціалу з урахуванням специфіки нинішнього освітнього пароцесу, що функціонує у складних соціальних умовах, здійснюється, якщо реалізуються такі принципи:

* принцип «зони найближчого розвитку», обґрунтований Л. Виготським;
* принцип поєднання індивідуальних та групових форм професійного розвитку;
* принцип мобільності навчання;
* принцип стимулювання;
* принцип тьюторського супроводу професійного розвитку освітян.

Слід зазначити, що технології та структура проведення заходів щодо зміцнення кадрового потенціалу ЗВО, що функціонують у складних соціальних умовах (за умов пандемії, наприклад), повинні бути адекватні переліченим принципам. Це може бути традиційні освітні технології, де використовуються як навчальні лекції, семінари, практичні та лабораторні заняття, творчі роботи, контроль за засвоєнням знань. Водночас у процесі проведення заходів щодо зміцнення компетентнісного потенціалу у викладачів вищої школи, що функціонують у складних соціальних умовах, можуть з'являються нові технології, однією з таких технологій може стати така комплексна технологія організації заходів щодо зміцненню кадрового потенціалу ЗВО, що функціонують у складних соціальних умовах, як модерація. Основу змісту технології модерації становлять «педагогічні, психологічні та соціологічні аспекти, спрямовані на активну зацікавлену участь усіх викладачів в освітньому процесі, на забезпечення комфортності, формування націленості їх на досягнення результатів».

Технологія модерації дозволяє значно підвищити результативність та якість освітнього процесу через активізацію аналітичної та рефлексивної діяльності викладачів, розвиток дослідницьких та проектувальних умінь, розвиток комунікативних здібностей та навичок роботи в команді [18; 23].

Важлива роль у технології модерації відводиться модератору, який служить посередником між педагогами та який сповна вміє встановити взаємовідносини, ініціює проведення заходів компетентнісно-професійного розвитку, бере участь у створенні проблемних спільнот педагогів. На рівні освітньої організації ефективним рішенням є ситуація, коли модерування організує керівник та управлінська команда. За допомогою технології модерації організовується ефективна комунікація для аналізу, осмислення особливостей соціальних умов вищої школи, визначення напрямків та структури проведення заходів щодо зміцнення кадрового потенціалу ЗВО [10; 17; 37]. На модераторами можуть також бути управлінці методично-навчальних відділів, провідні фахівці, методисти системи професійної освіти.

Структура проведення заходів щодо зміцнення кадрового компетентнісного потенціалу представляється багаторівневою та включає різні форми організації діяльності педагогів:

* програми додаткової професійної освіти, підвищення кваліфікації та заходи, спрямовані на компетентнісний розвиток викладацького потенціалу з урахуванням специфіки ЗВО, що функціонують у складних соціальних умовах;
* переговорні процедури за погодженням списку тем, змістовних результатів програм підвищення кваліфікації та заходів компетентнісного розвитку викладачів з урахуванням специфіки освітніх закладів, що функціонують у складних соціальних умовах;
* учасниками переговорів є також керівники ЗВО, їх заступники та інші управлінські особи, що приймають участь в освітньому процесі підготовки здобувачів вищої школи;
* проблемні групи як на рівні освітньої організації, так і на регіональному рівні, що об'єднують педагогів, зацікавлених у освоєнні, розвитку компетенцій, які допоможуть досягти кращих результатів через вирішення конкретної професійної проблеми, пов'язаної зі складними соціальними контекстами вищої школи;
* творчі групи, що створюються для підготовки творчих звітів, конференцій, круглих столів, що організовуються у зв'язку із проблематикою впливу на соціальні контексти освітніх результатів;
* заходи щодо заявок педагогів на всіх рівнях (лекції, тренінги, консультації, практикуми, стажування та ін.), зумовлені проблематикою педагогічного впливу на соціальні контексти освітніх результатів;
* методичні семінари кафедри для набуття компетентнісно-методичного досвіду викладачами;
* наставництво як планомірна робота по передачі навичок професійної діяльності успішних викладачів, що сприяє впровадженню їх досвіду на практиці.

Основними категоріями учасників заходів що залучені до формування компетентнісного потенціалу викладачів ЗВО, які функціонують у складних пандемічних умовах, можна віднести:

– педагогічних працівників освітніх установ, що є лідерами професійних педагогічних спільнот предметних галузей, управлінців, методистів та ін.;

– методистів, котрі розуміють методологічні, методичні, психолого-педагогічні, управлінські цілі освіти; які мають досвід співорганізації з освітніми установами у проектуванні інноваційних практик;

– керівників мережевих майданчиків, методичних об'єднань, що мають успішний досвід презентації інноваційних розробок; досвід розробки та реалізації програм підвищення кваліфікації викладачів; включених у мережеву взаємодію, що здійснюється, у тому числі і на основі інформаційно- комунікаційних технологій.

– тьюторів, педагогів, які мають досвід з розробки та супроводу індивідуальних освітніх програм студентів, що організовують процес індивідуальної роботи із здобувачами з виявлення, формування та розвитку їх пізнавальних інтересів, що супроводжують процес формування особистості;

– вчителів-наставників, які мають досвід досягнення кращих результатів через вирішення конкретної професійної проблеми, пов'язаної зі складними соціальними контекстами вищої школи, та знання, для яких характерний високий рівень комунікації.

Відповідно взаємодія учасників щодо зміцнення педагогічного комунікативного зростання є основою єдності, конструктивності взаємин, що забезпечують можливість швидкої реакції, необхідних для будь-якого компетентнісного розвитку [26; 31; 35]. Основними характеристиками взаємодії є взаєморозуміння, взаємопізнання, паритетні взаємини, взаємні дії, взаємовплив та ін.

Отже, заклади вищої освіти, що функціонують у складних пандемічних умовах, діяльнісно спрямовані на формування у педагогів професійних компетенцій для ефективної професійної діяльності з урахуванням соціального контексту. Основними механізми компетентнісного зростання викладачів у вищій школі є методологічна підтримка ініціатив, проектів, участь педагогів у колегіальних органах і громадських спільнотах, творчих групах та ін. Перспективним механізмом є підтримка освоєння викладачами компетенцій та позицій тьюторів, наставників, консультантів, модераторів. Важливу роль у підвищенні якості педагогічної майстерності відіграють методичні семінари, які описують досвід роботи, складають плани зростання викладача виробляють критерії для самоперевірки, моніторингу та діагностики набутих коспетентностей.

**2.2. Вплив пандемії на управлінські процеси у закладах вищої освіти**

Необхідність створити особливі умови, які дозволять отримувати високоякісну освіту – це один із пріоритетних державних напрямів. Механізми, що дозволяють реалізувати державну стратегію сфери освіти, містять низку заходів, спрямованих на розробку та подальшу реалізацію державних програм на підтримку освітніх установ.

Пандемія COVID-19 входить до глобальних проблем людства й чинить вагомий вплив на політичні, соціально-економічні та освітні суспільні процеси. Зазначено, що соціальна ізоляція та соціальна дистанція викладачів та студентів вишів, у зв’язку із тривалими карантинними заходами, трансформувала способи та звички їхнього життя. Заходи безпеки спричинили нові особливості освітнього повсякдення. Актуалізовано дистанційну освіту як можливий спосіб та важливу форму навчання на відстані [41; 44; 45]. В Україні за останні два місяці (час пандемії) заклади вищої освіти швидко розвинули й сформували власні підходи до освітнього процесу.

З цією метою в Західноукраїнському національному університеті технічно організовано дистанційне навчання, яке зберігає баланс між теоретичним і практико-зорієнтованим навчанням майбутніх фахівців.

Сучасні цивілізаційні зміни, які нині мають місце за пандемії коронавірусу характеризуються не стільки новою історичною добою, скільки інтенсивним проявом суспільних проблем нової якості, що звернені у майбутнє. Утвердження постмодернізації пов’язане із змінами, які відбуваються у світі.  Розгляд феномена пандемії неможливий поза усвідомленням того, як хвороба підкорює собі людину та завдяки чому людина здатна здійснювати спротив [43; 65; 67].

Висвітлення цивілізаційного підґрунтя через опозицію «людство / довкілля» безпосередньо приводить до проблематики пандемії в контексті сучасних глобальних процесів, в тому числі управління освітою, і того, що під цим впливом відбувається з людством. З одного боку, з пандемією коронавірусу пов’язані чисельні трагедії: людські смерті, соціальні, економічні та політичні занепади тощо. З іншого боку, саме пандемія стає тим поштовхом, що спонукає управлінців рухатися далі, шукати виходи з цих екстремальних катастрофічних ситуацій.

Пандемія змінює весь світ та кожного нас зсередини, оскільки глобальний стан цивілізації в кінці 19 початку 20 рр. XXІ ст. перебуває в умовах невизначеності. Поява нескінченної кількості невизначеностей свідчить, що людська цивілізація має справу з «новим світовим порядком», з неспокійною та тендітною планетою.

Пандемія коронавірусу вичерпала зростання попередньої освітньої моделі, тому важко говорити про її наслідки для вищої школи.

Постмодерністська філософія освіти посилається на принципово новий образ особистості студента та його місця в Універсумі. Невизначеність ситуації в освіті змушує керівництво університетами віднайти результативні альтернативи і прораховувати найкращі сценарії, щоб сконцентруватися на конкретних освітніх діях і успішних результатах в майбутньому.  Вихід є ‒ повноцінне навчання та професійне спілкуватися викладача з студентами за допомогою технічних засобів та електронних технологій.

Засадничим підґрунтям модернізації освіти в Україні на період до кінця 2021 р., як зазначено в Національній стратегії розвитку освіти, є створення системи дистанційної освіти та забезпечення розширеного доступу до світових інформаційних ресурсів [38].

Дистанційна освіта відповідно до концепції розвитку дистанційної освіти в Україні слугує важливою формою навчання, котре зреалізовується головним чином за технологіями дистанційного навчання [34].

У монографії І. Козубовська, В. Сагарда та О. Пічкар [16] дистанційне навчання розглядають як ціленаправлений інтерактивний, асинхронний процес взаємодії суб’єктів і об’єктів між собою та з засобами навчання, причому таке навчання є індиферентним.

Принципи дистанційного навчання в закладах вищої освіти досліджували О. Андрєєв, К. Бугайчук, Н. Каліненко, О. Колгатін, В. Кухаренко, Н. Люлькун, Л. Ляхоцька, Н. Сиротенко, Н. Твердохлєбова [34], А. Хуторський [60], Ю. Фальштинська; психолого-педагогічні засади проаналізували І. Козубовська, В. Кухаренко [16]; роботу викладача в системі дистанційного навчання вивчали ЛО. Андрєєва, В. Кухаренко [33]; методи, форми та засоби створення дистанційних курсів розглядали Ю. Фальштинська [59]; технології розробки дистанційного курсу проаналізували А. Хуторський [60] та ін.

Проблемну професійну дискусію щодо різновидів освітнього процесу, в тому числі дистанційного навчання у своїх наукових та професійно-спрямованих працях проводили І. Блощинський, І. Дроздова, Т. Завгородня, І. Мельничук, Л. Ребуха, І. Савчак, Ю. Фальштинська та ін. [59]; І. Блощинський, Т. Завгородня І. Мельничук, Л. Ребуха [66; 67].

Незважаючи на велику кількість наукових досліджень сучасна дистанційна освіта в Україні лише за останні два роки (під час пандемії коронавірусу) швидко розвинулася й сформувала власні науково-методичні основи та запрацювала по-справжньому.

Уже два роки як українська вища школа живе в умов карантину. Через заходи безпеки щодо непоширення коронавірусної інфекції COVID-19 у Західноукраїнському національному університеті змінилися умови організації освітньої підготовки майбутніх фахівців. Згідно наказу ректора про впровадження карантину, викладачам університету рекомендовано організувати дистанційні форми навчання. Онлайн-платформа «Moodle» (https://moodle.tneu.edu.ua) сприяє технічній організації дистанційного навчання, зберігає баланс теорії і практики та різних типів завдань. Вона забезпечує проведення занять відповідно до розкладу, здійснює контроль за присутністю студентів та виконанням завдань із виставленням оцінок в онлайн-журнали успішності. Запропоноване студентам такого виду дистанційне навчання дає їм змогу переглядати презентації за окремими темами навчальних дисциплін, проходити тестування, самостійно опрацьовувати додатковий теоретичний матеріал, виконувати завдання для самостійної роботи, обговорювати дискусійні питання на форумах тощо.

В основі програми дистанційної освіти за онлайн-платформою лежить модульний принцип, що дозволяє сповна зреалізувати освітню робочу програму навчальної дисципліни. Якість впровадження та застосування дистанційного навчання з дисципліни «Соціальна психологія» (керівник курсу д. пед. н., доцент Л. Ребуха [https://moodle.tneu.edu.ua/ course/view.php?id=1423](https://moodle.tneu.edu.ua/%20course/view.php?id=1423)) у межах платформи «Moodle» можна оцінити за показниками: результативність (визначає рівень засвоєння знань студентами, можливість їх використання у розв’язанні практико-зорієнтованих завдань); доступність (усі студенти незалежно від місця перебування мають змогу дистанційно навчатися у зручний для себе час та у зручному місці); ресурсомісткість (немає потреби відвідувати лекційні і практичні заняття, незначні матеріальні та ресурсні витрати); оперативність (швидка передача освітньої інформації студентам); демократична комунікація на рівні «студент-викладач» та «викладач-студент» (налагодження паритетних взаємин між учасниками дистанційного навчання); інтегративне програмне забезпечення (наявність сучасних засобів, що забезпечують інтегративне використання технологій дистанційного навчання, наприклад, Viber, електронна пошта, web-заняття та ін.).

Незважаючи на позитивні якості дистанційної освіти в системі «Moodle», вона вимагає від викладача сильної мотивації студента для власної самоорганізації та вміння працювати самостійно. Зручність онлайн-платформи «Moodle» в умовах карантинних обмежень дозволяє викладачу набути новий досвід дієвого управління дистанційним освітнім процесом, а для студентів можливість планувати своє навчання.

Пандемія COVID-19 скоро закінчиться. Які уроки винесуть з неї людство досі ще не відомо. Однак викладачі і студенти університетів вже давно зрозуміли, що масове бажання урядовців здешевити та перевести у віртуальний формат чималу частину навчальних занять нині не виправданий. Одним з викликів є пошук балансу між віртуальним та реальним повноцінним спілкуванням, професійною діяльністю та справжньою міжособистісною взаємодією.

Отже**,** пандемія як соціальна подія ставить людину на межу життя та смерті.За допомогою діалектичної методології пандемія розкривається шляхом прояву єдності та суперечливості існуючого світу. Спричинені коронавірусною інфекцією COVID-19 заходи безпеки у вигляді самоізоляції кожного громадянина країни, примусили заклади вищої освіти перейти на новий режим навчання. Дистанційне навчання, а саме його організація стала справжнім викликом для української освіти.

Здійснене теоретичне дослідження засвідчило, що в умовах карантину проведення навчальних занять в онлайн-платформі «Moodle» передбачає переміну самого характеру освітнього процесу, який орієнтований на студента. Модульний принцип взято за основу програми дистанційної освіти, де головним при її організації визнано створення ефективних електронних курсів та розробку дидактичних основ дистанційного навчання.

Отримані дані проведеного дистанційного навчання з дисципліни «Соціальна психологія» системі «Moodle», уможливили виокремлення показників оцінювання кожної дисципліни за обмежувальних умов.

Таким чином, глобалізовне українське суспільство переживши соціальну ізоляцію, спричинену коронавірусом, навчиться цінувати вищу освіту, що заснована на реальних повноцінним взаєминах та отриманих аудиторних знаннях.

**Висновки до розділу 2**

1. Розвиток викладацького компетентнісного потенціалу здійснюється за зреалізування наукових принципів: зони найближчого професійного розвитку, котрий обґрунтований науковцем Л. Виготським; поєднання індивідуальних та групових форм професійного розвитку; мобільності у навчанні; стимулювання професійної діяльності та навчання студентів; тьюторського супроводу професійного розвитку освітнього процесу.

2. Структура проведення заходів для зміцнення кадрового компетентнісного потенціалу є багаторівнева, тому залучає різні форми організації діяльності викладачів вищої школи: програми додаткової професійної освіти, підвищення кваліфікації; переговорні процедури за погодженням змістовних результатів програм щодо підвищення кваліфікації та заходів компетентнісного розвитку викладачів з урахуванням специфіки освітніх закладів.

3. Основними категоріями учасників заходів, що залучені до формування компетентнісного потенціалу викладачів ЗВО, які функціонують у складних пандемічних умовах, можна віднести: викладачів вищої освіти освітніх установ, що є лідерами професійних педагогічних спільнот предметних галузей, управлінців, методистів та ін.; методистів, котрі розуміють методологічні, методичні, психолого-педагогічні, управлінські цілі освіти; які мають досвід співорганізації з освітніми установами у проектуванні інноваційних практик; керівників методичних об'єднань, що пропонують свій успішний досвід презентації інноваційних розробок; тьюторів, педагогів, які мають досвід з розробки та супроводу індивідуальних освітніх програм студентів, що організовують процес індивідуальної роботи із здобувачами з виявлення, формування та розвитку їх пізнавальних інтересів, що супроводжують процес формування особистості; вчителів-наставників, котрі мають досвід досягнення кращих результатів шляхом вирішення конкретної професійної проблеми, пов'язаної зі складними соціальними контекстами вищої школи; керівники ЗВО, їх заступники та інші управлінські особи, що приймають безпосередню участь в освітньому процесі підготовки здобувачів вищої школи; проблемні групи як на рівні освітньої організації, та на регіональному рівні, що об'єднують педагогів, зацікавлених у освоєнні, розвитку компетенцій, які допоможуть досягти кращих результатів через вирішення конкретної професійної проблеми, пов'язаної зі складними соціальними проблемами, які мають місце у вищій школі; творчі групи, що створюються для підготовки творчих звітів, конференцій, круглих столів та ін. викладачами вищої школи; методичні семінари кафедри для набуття компетентнісно-методичного досвіду викладачами; наставництво як планомірна робота по передачі навичок професійної діяльності.

4. Сьогоднішня система цінностей освіти передбачає переосмислення характеру педагогічної взаємодії за якої замість однобічного впливу викладача на студентів в навчальній аудиторії приходить ідея двобічних паритетних взаємин. В новій українській моделі освітньої реальності в умовах пандемії коронавірусу підґрунтям слугують принципи і прийоми мислення, що розвиваються на методологічній основі синергетики та випливають з ідеї нелінійності.

5. Організація освіти за сучасної онлайн-платформу «Moodle» направлена на ефективне забезпечення а**ктивного навчання** в дистанційному форматі. В межах платформи зазначено та визначено показники (результативність, доступність, ресурсомісткість, оперативність, інтегративність) здійснення оцінки якості впровадження в освітній процес дистанційного навчання.

Важливо, що в умовах самоізоляції у кожного українського студента і викладача відбулася переоцінка власних освітніх цінностей: віртуальне освітнє середовище ніколи не зможе замінити прямого освітнього контакту викладача і студентів в навчальній аудиторії.

**РОЗДІЛ 3**

**ДОСЛІДЖЕННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ ЗА ЗМОДЕЛЬОВАНОГО**

**ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ**

**3.1. Модель формування управлінської компетентності майбутнього педагога**

У сучасних освітніх умовах змінюється структура та функції педагогічної діяльності, формується нова система вимог до педагогічної професії, в основі якої – розвиток організаційно-управлінських здібностей викладача: вміння ставити реальні цілі, швидко знаходити потрібну інформацію, грамотно планувати та застосовувати найбільш ефективні прийоми організації навчально-пізнавальної діяльності студентів, здійснювати контрольно-регулювальні дії.

Викладач вищої школи дедалі більше перетворюється на організатора процесів, що сприяє формуванню особистості здобувачів вищої освіти. В його структурі професійної компетентності з'являється управлінська складова.

Це твердження детерміноване конкретно-історичним характером змісту професійної компетентності викладача вищої школи.

Проведений огляд літературних джерел показує, що не усі майбутні викладачі закладів освіти знайомі з ідеями педагогічного управління та не надають особливого значення питанням управління у діяльності майбутнього фахівця. І лише невелика кількість респондентів розуміють роль сформованої управлінської компетентності для успішної реалізації професійної педагогічної діяльності, проте не володіють нею. Це також вказує на необхідність цілеспрямованого та усвідомленого формування управлінської компетентності у майбутніх педагогів в процесі їхньої підготовки у вищій школі.

Опираючись на наукові засади компетентнісного підходу (О. Боровець [5]; Л. Султанова [55]; Ніжнік [68] та ін.) та враховуючи результати науково-педагогічних досліджень з проблеми формування управлінської компетентності викладача вищої школи (Т. Яковишина [6] та ін.) нами сформульовано поняття управлінської компетентності майбутнього викладача. Це – комплексна особистісна освіта, заснована на цінностях, що виявляється в усвідомленому знанні, прагненні та готовності професійно здійснювати управління студентським колективом, забезпечуючи досягнення особистісно та суспільно значущих педагогічних результатів.

Виходячи з поняття, структури та змісту управлінської компетентності викладача вищої школи, була розроблена теоретична модель формування управлінської компетентності майбутнього викладача, що є цілісною, відкритою, динамічною педагогічною системою, побудованою на принципах структурності, ієрархічності, взаємозалежності системи та середовища.

Теоретична модель формування управлінської компетентності майбутнього педагога в умовах навчання у ЗВО представлена комплексом взаємозалежних та взаємозалежних блоків:

1. Цільовий блок розкриває кінцевий результат, на який спрямований процес формування управлінської компетентності майбутніх педагогів в умовах навчання та містить мету і завдання, що визначають формування взаємозалежних компонентів управлінської компетентності. Цільовий блок зумовлює вибір методів, процесів і виступає засобом управління процесом формування управлінської компетентності майбутніх викладачів, зіставлення проміжних дій із прогнозованим результатом. Відповідно, цільовий блок виступає основним по відношенню до інших блоків моделі та загалом визначає результат сформованого процесу.

2. Змістовий блок визначає зміст та напрямки формування управлінської компетентності майбутніх викладачів-педагогів та дає установку на реалізацію поставлених завдань. Цей блок включає дві складові управлінської компетентності – особистісну та діяльнісну. Причому діяльна складова представлена сукупністю організаційного та функціонального, або власне управлінського, компонентів.

Особова складова управлінської компетентності передбачає розвиток управлінських якостей особистості майбутніх педагогів, які є важливим фактором успішності їхньої професійної діяльності: соціальний інтелект, організаторські та комунікативні здібності, вольові якості, рівень суб'єктивного контролю, спрямованість особистості вчителя на професійну діяльність

Організаторський компонент діяльнісної складової управлінської компетентності сприяє розвитку умінь включати осіб які навчаються у різні види діяльності та забезпечує організацію їхньої навчально-пізнавальної активності.

Функціональний чи власне управлінський компонент розглядається в якості постійного збагачення системи знань, прагнень, готовності та здатності майбутнього педагога виконувати функції педагогічного управління: цілепокладання, планування, організація, мотивація, контроль та регулювання.

Науковці [5; 6; 9] доводить необхідність взаємозв'язку перерахованих складових управлінської компетентності у формі їхнього об'єднання і називають це явище кон'югацією. Саме кон'югація вказує на складність у практичній та якісній реалізації педагогічного управління.

Перелічені складові управлінської компетентності визначають управлінські компетенції майбутнього педагога, що розглядаються як система внутрішніх ресурсів, необхідних для організації ефективного керівництва студентами відповідно до всіх складових педагогічної діяльності – цілей, принципів, змісту, технологій. Управлінськими компетенціями у цій моделі виступають:

– володіння вміннями ставити реальні педагогічні цілі та завдання, здатність керувати інформацією (аналіз інформації, прийняття рішень);

– готовність керувати колективом студентів, що включає їхню організацію та мотивацію;

– готовність керувати ресурсами педагогічної діяльності (планування та прогнозування);

– готовність та здатність здійснювати контроль (оцінка результативності та регулювання);

– здатність до самоорганізації та самоврядування;

– рефлексія;

– комунікативність;

–управлінські здібності та інтелект.

Цей блок також містить експериментальну програму формування управлінської компетентності майбутніх педагогів, яка у свою чергу складається з двох розділів: зміст навчальної та позанавчальної діяльності студентів та спрямованість на формування їхньої управлінської компетентності [3; 7].

Навчальна діяльність майбутніх педагогів в межах експериментальної програми представлена реалізацією міжпредметної інтеграції приватних навчальних дисциплін; розробкою та впровадженням спецкурсу «Управління учнівським колективом» та програми педагогічної практики, спрямованої на можливість для студентів реалізувати у професійній діяльності освоєні управлінські компетенції.

Позанавчальна діяльність майбутніх педагогів щодо формування управлінської компетентності включає участь у студентському науковому гуртку «Педагог». У рамках роботи гуртка студентами – майбутні викладачі здійснюють творчу проектну діяльність з тематики педагогічного управління колективом студентів; психолого-педагогічні тренінги з формуванню управлінських здібностей та ін.

Також важливою формою організації позанавчальної діяльності майбутніх педагогів є волонтерство як добровільна допомога при організації педагогічної діяльності. Цей напрямок має великий потенціал для формування управлінської компетентності, оскільки задіяє емоційну сферу студентів, формує стійку мотивацію та стійкі педагогічні цінності.

3. Технологічний блок є вагомою частиною моделі. Так як нині є можливість технологізувати будь-який процес, у тому числа процес взаємодії, характеризується можливістю осмислення праці, можливістю роботи над кінцевим результатом та розвитком власної педагогічної рефлексії [42; 43, с. 35–36].

Формування управлінської компетентності майбутніх викладачв вищої школи є цілеспрямований процес, у якому поетапно здійснюється якісне перетворення всіх її змістовних компонентів.

На першому етапі відбувається узагальнення та осмислення теоретичних знань (міжпредметна інтеграція).

Другий етап передбачає занурення в моделююче середовище (реалізація експериментальної програми).

Третій етап – занурення у професійне середовище (програма практик, волонтерство).

Причому етапи процесу формування управлінської компетентності майбутніх викладачів вищої школи обумовлені не лише календарними термінами та кількісними накопиченнями відповідно до років навчання, але й також їх якісною своєрідністю. Кожен етап підготовки слугує цілісною системою змісту, форм та методів роботи зі студентами – майбутніми педагогами.

Як слушно зазначає Ю. Комар [17], І. Сабатовська [46; 47] впродовж усього процесу формування управлінської компетентності важлива активна особистісна позиція самих студентів. При переході від одного етапу до іншого у майбутніх педагогів зростає потреба в усвідомленні та реалізації своєї професійної позиції як суб'єкта освітнього процесу [49]. У зв'язку з цим, всі блоки моделі пронизує такий її компонент, як навчально-професійна діяльність студентів.

Діяльність викладача ЗВО має визначальне значення та розглядається як діяльність, спрямована на створення психолого-педагогічних умов, що сприяють формуванню управлінської компетентності майбутніх педагогів.

4. Контрольно-вимірювальний блок представлений трьома рівнями сформованості управлінської компетентності майбутніх педагогів: оптимальний, достатній та неприйнятний, а також критеріями та показниками сформованості даних рівнів.

На підставі теоретичного дослідження структури та змісту управлінської компетентності майбутніх викладачів вищої школи було виділено наступні критерії:

1) когнітивний критерій – відображає теоретичну забезпеченість управлінської компетентності майбутніх викладачів та передбачає оцінку рівня управлінських знань та інтересів особистості студента, що утворюють управлінський кругозір, системність мислення.

Когнітивний критерій включає такі основні показники:

– наявність теоретичних знань у галузі педагогічного управління;

– усвідомлене та повне виділення елементів управління у педагогічній діяльності;

– знання про основні функції педагогічного управління.

2) функціонально-діяльнісний критерій визначає прикладний аспект управлінської діяльності майбутніх педагогів та відображає рівень оволодіння управлінськими вміннями та навичками, розвитком критичного та практичного мислення, чітким використанням всіх функцій управління в різних ситуаціях, дозволяє оцінити забезпеченість управлінської педагогічної діяльності відповідною системою комунікації.

Показники даного критерію є:

– сформовані управлінські вміння та навички;

– прояв здібностей до організаторської діяльності;

– прагнення колективного обговорення та прийняття рішень;

– здібності до цілепокладання, планування та прогнозування;

– наявність сформованих контрольно-діагностичних умінь та навичок;

– креативність та вміння діяти у змінених умовах;

– прагнення до самоврядування.

3) мотиваційно-ціннісний критерій характеризується ціннісними орієнтаціями, установками та мотивами майбутніх викладачів до здійснення управлінської діяльності; відображаєє якості особистості майбутніх викладачів вищої школи через систему переконань, ціннісних орієнтацій, індивідуальних норм поведінки, що у сукупності утворюють управлінський світогляд особистості студента. Цей критерій виражається у наступних показниках:

– прагненні до активної участі в житті освітнього закладу;

– прийнятті ролі соціального лідера у професійній діяльності;

– активній управлінській позиції;

– комунікативність;

– висока мотивація на досягнення успіхів;

– вміння мотивувати себе та учнів;

– прагнення до професійно-особистісного розвитку та саморозвитку.

5. Результативний блок визначає ефективність функціонування запропонованої теоретичної моделі, де сформульований кінцевий результат – підвищення рівня управлінської компетентності майбутніх освітян.

Причому при визначенні результативності моделі важливо врахувати, що результат освіти у компетентнісній парадигмі виключає протиставлення знаннєвого та практико-орієнтованого підходів, забезпечуючи їх об'єднання у здатності студентів використовувати набуті знання та досвід при вирішенні професійних завдань.

Таким чином, у представленій теоретичній моделі схематично зображено процес формування управлінської компетентності майбутніх викладачів за умов навчання у ЗВО. Дана модель є відкритим, педагогічно-керованим процесом, всі структурні компоненти якого змістовно та функціонально взаємопов'язані.

**3.2. Експериментальне дослідження на виявлення формування управлінських компетенцій у майбутніх викладачів вищої школи**

Сучасна соціально-економічна ситуація пред'являє великі вимоги до майбутніх фахівців вищої освіти.

Розвиток особи з розвиненою управлінської компетенцією, здатної пристосуватися до умов, що стрімко змінюються, виявляється однією з першочергових проблем вищої освіти. Від майбутніх викладачів закладів вищої освіти вимагається високий рівень кваліфікації, широкий культурний та технічний рівень, здатність до оволодіння інформаційно-технологічною культурою, яка набуває великого значення і передбачає пошук нових рішень, якісних підходів в організації, моделюванні та проектуванні професійної освіти.

Вирішенням освітніх проблеми стає впровадження в освітній процес інновацій, форм та способів, які дозволяють зрушити акценти, з одного боку, на практичну складову програми вищої освіти, з іншого боку, на самостійність, самоорганізованість, самоосвіту та саморозвиток студента, що передбачає формування у нього високого ступеня особистісної мотивованості до оволодіння цілою низкою затребуваних сьогодні компетенцій.

Однією з найважливіших є управлінська компетенція. У цьому зв'язку важливим завданням стає виявлення та аналіз умов та шляхів її формування.

У психолого-педагогічній літературі обговорення професійних компетенцій викладачів приділено значне місце. Запитання підготовки компетентного конкурентоспроможного фахівця відображені у роботах А. Бессараб та Т. Сущенко [56], А. Теплицької [58] та ін. У їхніх працях відображено різні аспекти компетентності викладача [28; 61]. Це і психологічні характеристики особистості, що дозволяють працювати самостійно; володіння здатністю та вмінням здійснювати конкретні професійні функції та ступінь освіченості та загальної культури особистості; цілісність теоретичної та практичної готовності до виконання викладацької діяльності; інтегрування теоретичних знань та практичних умінь, що важливі для викладання.

З цього випливає поняття професійної компетентності як комплексної якості особистості педагога, що визначає його поінформованість у психолого-педагогічній та предметній сферах знань, професійні вміння та навички, особистісний досвід [2; 9].

Аналіз літератури дозволяє зробити висновок про те, що управлінська компетенція викладача розглядається як комплекс особистісних характеристик, і функціональних характеристик (умінь, навичок та досвіду), які дозволяють справлятися з завданнями керівництва. Особистісна складова управлінської компетенції має на увазі наявність сформованих управлінських якостей особистості, які є важливою умовою благополучної професійної діяльності викладача – це соціальний інтелект, організаторські та комунікативні здібності, вольові якості, ступінь індивідуального контролю, націленість особистості педагога на професійну діяльність [48; 63; 64]. Що стосується другого компонента – знань, умінь та досвіду, то з цього приводу у науковій літературі є різні думки, проте найчастіше відзначається стратегічне мислення, розуміння особливостей виробничого процесу, законодавчої бази, діловодства та адміністрування, навички управління фінансами та деякі інші.

Розуміння змісту управлінської компетенції передбачає розробку способів її формування.

У ході занять, спрямованих на формування управлінської компетенції, застосовується також метод ділових ігор, що моделюють певну ситуацію, яка вводять майбутніх фахівців у середовище професійної діяльності та змушує відчути себе ролі керівника, для знаходження ефективного рішення.

Отримані навички дають можливість майбутньому викладачу вищої школи виключити похибки, які виникають під час переходу до самостійної роботи.

У межах вирішення завдання формуються управлінські компетентності. На базі Західноукраїнського національного університету організована школа педагогічної майстерності, яка готує різні заходи для майбутніх викладачів:

– організація ділових ігор, при цьому студенти проявляють себе у ролі організаторів, керівників закладів освіти, керівників оргкомітету, керівників конкурсних комісій по підготовці та проведенні олімпіад, написанні науково-дослідних робіт;

– проведення творчих майстер-класів. В даному випадку студенти виступають у ролі відповідальних осіб, де кожен залучений до організації заходів;

– проведення профорієнтаційної роботи з метою залучення майбутніх абітурієнтів до вступу на спеціальність та ін.

Інший напрямок формування управлінської компетенції пов'язаний з організацією педагогічної практики студентів. У процесі самопідготовки студентів-практикантів ними здійснюється аналіз державних стандартів, робочих програм та інших нормативних документів щодо виявлення ефективних методів формування професійних компетенцій в студентів з урахуванням специфіки педагогічних організацій, обраних для педагогічної практики. Крім того, студентам-практикантам надається можливість розробки та впровадження методичних рекомендацій по викладених під час практики дисциплін. Така організація педагогічної практики студентів також сприяє формуванню управлінських компетенцій [45; 70].

Активізації процесу формування компетенцій сприяє професійній діяльності студентів та допомагає у написанні науково-дослідної роботи.

Діагностика рівня сформованості управлінських компетенцій у студентів закладів освіти виглядала так. Було проведено дослідження щодо визначення особистісної складової управлінської компетенції, що дозволило виявити оцінку комунікативних та організаторських здібностей у студентів 1 року навчання в магістратурі за спеціальністю «Управління закладами освіти». Вибірка становила брали участь 37 студентів.

Для з’ясування рівня самооцінки компетентності у майбутніх викладачів нами було проведено анкетування у січні 2021 р. (див. анкету Додаток А.). Опитування проводилося на респондентах, що брали участь в констатувальному етапі експерименту.

Відповідно до анкети респондентам було запропоновано дати відповіді на запитання, що стосуються оцінки власних професійно-компетентнісних якостей, які пов’язані із ефективністю управління інноваційними процесами у вищій школі за 10 бальною шкалою Це нам дозволило відстежити динаміку зміни самооцінки майбутніх фахівців ЗВО.

На підставі отриманих результатів можна зробити висновок, що управлінські здібності в межах високого рівня відзначаються у 38% студентів, оскільки вони високо оцінили свої знання про роль і місце інновацій у своїй професійній діяльності. Це означає, що вони прагнуть до впровадження інновацій, заповзяті, обирають незалежні креативні рішення, комунікабельні прагнуть до самовдосконалення. Безперечно, подібні властивості мають здатність допомогти студентам якісніше і швидше пристосуватися до майбутньої професійної діяльності та опанувати педагогічну спеціальність.

Організаторські задатки показали 32% здобувачів магістратури. Дана група студентів виявляє яскраві здатності до організації пошукових дії для вирішення професійних завдань, вміє робити самостійні висновки, планувати свою роботу, демонструвати значну підприємливість в освітній діяльності. Ці можливості відображають особистісну складову управлінської компетенції майбутнього педагога. Недостатньо розвиненими дані схильності є у 20% студентів.

З метою дослідження організаторської та безпосередньо управлінської компетенцій щодо оцінки рівня сформованості педагогічної рефлексії до використання у майбутній педагогічній діяльності інноваційних методик та технологій були отримані такі результати: 21% студентів мають епізодичні знання, пов'язані з педагогічним управлінням. Це стосується отриманих вмінь щодо самостійного удосконалення своїх знань, необхідних для використання інновацій у своїй професійній діяльності. Лише 27% студентів цими вміннями володіють добре.

На запитання оцініть своє вміння знаходити шляхи у вирішенні протиріч між існуючою діяльністю та вимогами, що висуваються до неї 38% анкетованих студентів на це питання відповіли позитивно. Це є свідченням того, що більшість із них усвідомлює значимість управлінської компетенції для ефективного здійснення професійної педагогічної діяльності.

Результати експериментального дослідження на констатувальному етапі дозволили зробити висновок про те, що незважаючи на різноманітність форм формування управлінської компетенції, що застосовуються в освітньому процесі, управління, як професійна компетенція, не сприймається майбутніми викладачами як джерело покращення освітнього процесу, як і система розвитку особистості самого майбутнього педагога.

Отримані результати констатувального етапу дослідження дозволяють визнати потребу осмисленого формування управлінської компетенції у майбутніх викладачів у ході їхньої професійної підготовки в системі вищої освіти.

На формувальному етапі експериментального дослідження нами було здійснено поділ групи на дві: контрольну (29 осіб) та експериментальну (18 осіб), що дозволило нам додатково формувати в експериментальній групі управлінські компетентності у майбутніх викладачів вищої освіти шляхом залучення їх до факультативних занять з дисципліни «Управління освітнім процесом в закладах освіти». Заняття проводилися один раз в тиждень впродовж другого семестру 2020/2021 н.р.

Після завершення навчання у серпні 2021р. під час проходження тренінгу з педагогічної практики нами було проведено повторне анкетування за анкетою Додатку А.

Результати виявилися наступними. В експериментальній групі відбулися динамічні зміни щодо рівня знань майбутніх викладачів вищої школи у аспекті значущості ролі та місця інновації в професійній діяльності. Показники відповідали 35%, а в контрольній становили 28%. Це є свідченням того, що після запровадження в практику викладання інноваційних методів, методик, технік та технологій в педагогічну практику підвищився й рівень вмінь за даним показником; - динаміка зміни рівня науково-педагогічних працівників у підготовці плану вирішення поставленого завдання:

Впровадження на факультативних заняттях інноваційних методів в педагогічну практику дозволило збільшити на 14% кількість здобувачів, що оцінили свій рівень вмінь за вказаним показником як високий, проте на 7% зменшилася кількість студентів магістратури, котрі оцінили свій рівень компетентнісних вмінь як низький.

Це є свідченням того, що підвищився рівень вмінь у майбутніх викладачів вищої школи щодо розв’язання проблемних завдань, які виникають у вищій школі, організації пошукові дії для вирішення поставленого завдання після впровадження в практику викладання інновацій.

Водночас у здобувачів експериментальної групи підвищився рівень умінь щодо критичного оцінювання отриманого результату своєї професійної діяльності (у контрольній групі цей показник становив 39%, а експериментальній 51%, що на 12% вище), а також показник, що відповідає за уміння самостійно опановувати та удосконалювати власні знання, котрі є вкрай необхідними для використання інновацій в індивідуальній професійній діяльності після впровадження в практику викладання інновацій. Показник збільшився в експериментальній групі на 16% у порівнянні з контрольною.

Також підвищився на (11% відповідно) у майбутніх викладачів вищої школи рівень умінь в усвідомлюванні протиріч між наявною діяльністю та вимогами, що висуваються до неї після впровадження в практику запровадження на факультативних заняттях інноваційних управлінських технологій.

Вагомо підвищився компетентнісний рівень у майбутніх викладачів вищої школи у здатності проявляти толерантність до різних думок, бути відкритими як у висловлюванні та в обговоренні ідей інших учасників дискусії (9% у студентів експериментальної групи він вищий, ніж у студентів контрольної групи). Низьку оцінку своїх компетентнісних здатностей за даним показником не поставив жоден студент.

Отже, проведене анкетування дало підстави стверджувати про тенденцію зростання компетентнісно-педагогічного рівня майбутніх викладачів вищої школи, що взяли участь у реалізації інноваційних методів, методик та технологій в свою педагогічну діяльність тим самим прямо чи опосередковано взявши безпосередню участь в управлінні інноваційними процесами у ЗВО.

**Висновки до розділу 3**

1. Нові соціальні та державні вимоги до підготовки компетентного викладача визначають необхідність формування у майбутніх викладачів управлінської компетентності – умінь керувати навчальними групами з метою залучення студентів у процес навчання та виховання, мотивуючи їх освітню діяльність.

2. Формування управлінської компетентності у студентів, згідно з моделлю, здійснюється поетапно від поступової зміни особистісної позиції майбутніх педагогів на професійну. До таких психолого-педагогічних умов відносимо: діагностику сформованості управлінської компетентності; встановлення педагогічно-доцільних взаємовідносин викладачів та студентів, заснованих на суб'єкт-суб'єктних взаємодіях; реалізацію програми формування управлінської компетентності майбутніх освітян; інтеграцію навчальної та позанавчальної діяльності викладача та студента.

Управлінська компетентність формується у структурі професійної компетентності майбутніх освітян і розглядається як складова частина їхньої готовності до успішної професійної діяльності.

3. Освітні стандарти вищої освіти суттєво актуалізують питання розвитку професійної компетентності майбутнього викладача. Суть проблеми полягає в тому, що колишній підхід до підготовки студента був спрямований на формування комплексу знань, умінь та навичок. Це призводить до того, що найчастіше випускник, будучи добре поінформованим та теоретично підкованим професіоналом, насправді не здатний застосувати отриману інформацію практично.

4. Управлінські компетенції викладача нині розглядаємо як комплекс особистісних і функціональних характеристик (умінь, навичок та досвіду), які дозволяють справлятися із завданнями керівництва. Особистісна складова управлінської компетенції передбачає набуття сформованих управлінських якостей особистості, які є важливою умовою благополучної професійної діяльності викладача. Розуміння змісту управлінської компетенції передбачає розробку способів її формування у майбутніх викладачів вищої школи.

5. У січні 2021 року серед студентів 1 курсу магістратури проведено опитування. Результати експериментального дослідження на констатувальному етапі дозволили зробити такі висновки: професійна компетенція, не сприймається майбутніми викладачами як умова покращення освітнього процесу та система розвитку особистості самого майбутнього педагога. Встановлено, що має місце в експериментальній групі зростання компетентнісно-педагогічного рівня майбутніх викладачів вищої школи завдяки зреалізуванню на факультативних заняттях з дисципліни «Управління освітнім процесом в закладах освіти» інноваційних методів, методик та технологій та за безпосередньої участі в управлінні інноваційними процесами у ЗВО.

**ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ**

1. Громадянське суспільство постійно впливає на соціально-економічні відносини та є активним стимулом в організації будь якої управлінської діяльності, що визначає траєкторію розвитку професійної діяльності. З іншої сторони, інституційне середовище слугує стримуючим чинником у запобіганні появи негативних управлінських ситуацій. Відповідно таке суспільство визначає вимоги до прийняття управлінських рішень, формує діючі в освітній системі та організації норми, правила та цінності.

2. Визначальне призначення управління забезпечити реалізацію цілей функціонування освітньої системи, координуючи зусилля решти складових елементів. Нині поняття «управління» розглядаємо як цілісну діяльність із створення, освоєння та ефективного використання інновацій, метою яких є розвиток освітньої організації.

3. Управлінська діяльність є специфічним видом практично-орієнтованої діяльності, так як процес управління – це ефективна діяльність з організації діяльності. В структуру управлінської діяльності системи освіти входять такі основні характеристики-компоненти як потреба, мотивація, мета, завдання, технології, дії-вчиняння та результат, що відповідають одному завершеному циклу діяльності. Відповідно організація виступає як властивість, як процес і як об'єкт, який має властивість організації та у якому має місце процес організації.

4. Технологія постановки та вирішення завдання управління охоплює такі дієві етапи управління, що розпочинаються із побудови моделі функціонування освітнього закладу і закінчуючи проведеним аналізом ефективності впровадження результатів управлінського моделювання функціонування закладу освіти на практиці.

Результативними етапами управління є: побудова її моделі, що дозволяє описати освітню систему, зазначити структуру та функції змодельованої системи; проведення аналізу моделі для дослідження поведінки керованої системи; вирішення завдань управління для уникнення теоретичних труднощів в процесі функціонування освітньої системи; дослідження стійкості освітньої системи.

5.Розвиток викладацького компетентнісного потенціалу поєднує використання колективного та індивідуально орієнтованого підходів. Їх суть полягає в змістовому зростанні викладачів вищої школи саме в соціальному контексті, що сповна визначається важливістю набуття умінь щодо ведення переговорів, узгодження інтересів, потреб кожного педагога, залученням до професійних співтовариств, викладацького персоналу в цілому і управління освітньою організацією. Даний підхід передбачає участь педагогів у традиційних формах підвищення кваліфікації.

6. Заклади вищої освіти, що функціонують у складних пандемічних умовах, діяльнісно спрямовані на формування у педагогів професійних компетенцій для ефективної професійної діяльності з урахуванням соціального контексту. Основними механізми компетентнісного зростання викладачів у вищій школі є методологічна підтримка ініціатив, проектів, участь педагогів у колегіальних органах і громадських спільнотах, творчих групах та ін.

7. Сучасні цивілізаційні зміни, які нині мають місце за пандемії коронавірусу характеризуються не стільки новою історичною добою, скільки інтенсивним проявом суспільних проблем нової якості, що звернені у майбутнє. Утвердження постмодернізації пов’язане із змінами, які відбуваються у світі. Розгляд феномена пандемії неможливий поза управління вищою школою.

8. В сфері освіти чітко проявляються постмодерністські тенденції, пов’язані з кардинальними її змінами. Зміни передбачають відмову від класичної традиції, згідно з якою смисл асоціюється з порядком і стабільністю. Зазначена ціннісна настанова вже не може бути засадничою основою освіти, оскільки неспроможна спрогнозувати як студенту ефективно навчатися і отримати спеціальні компетентнісні знання в сучасному нестабільному світі. Онлайн-платформа «Moodle», що існує у Західноукраїнському національному університеті сприяє технічній організації дистанційного навчання, зберігає баланс теорії і практики та різних типів завдань.

9. Професійна компетентність ситуативна і виступає орієнтиром для педагога, що допомагає йому більш адекватно діяти в професійних умовах, що постійно змінюються. Основна спрямованість компетентнісного підходу як нової парадигми освіти полягає у формуванні активної професійної та життєвої позиції фахівця, у забезпеченні соціально-очікуваного результату.

10. Теоретична модель формування управлінської компетентності майбутнього педагога в умовах навчання у ЗВО представлена комплексом взаємозалежних та взаємозалежних блоків: цільовим, змістовим, технологічним, контрольно-вимірювальним та результативним.

11. Для з’ясування рівня самооцінки набутих управлінських компетентностей у майбутніх викладачів вищої школи, що навчаються за спеціальністю «Управління закладами освіти» було проведено анкетування у січні 2021 р. Вибірка становила брали участь 37 студентів.

Отримані результати констатувального етапу дослідження дозволяють визнати потребу осмисленого формування управлінської компетенції у майбутніх фахівців-педагогів у ході їхньої професійної підготовки в системі вищої освіти.

12. На формувальному етапі експериментального дослідження нами було здійснено поділ групи на дві: контрольну (29 осіб) та експериментальну (18 осіб), що дозволило додатково в експериментальній групі формувати управлінські компетентності у здобувачів магістратури шляхом залучення їх до факультативних занять з дисципліни «Управління освітнім процесом в закладах освіти». Заняття проводилися один раз в тиждень впродовж другого семестру 2020/2021 н.р. У здобувачів експериментальної групи підвищився рівень умінь щодо критичного оцінювання отриманого результату своєї професійної діяльності (у контрольній групі цей показник становив 39%, а експериментальній 51%, що на 12% вище), а також показники, що відповідають за уміння самостійно опановувати та удосконалювати власні знання, котрі є вкрай необхідними для використання інновацій в індивідуальній професійній діяльності після впровадження в практику викладання інновацій. Показник збільшився в експериментальній групі на 16% у порівнянні з контрольною.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Бабенко А. Л. Сутність і зміст понять «інтеграція» та «інтеграційне заняття». Науковий вісник Ужгородського національного університету. Сер.: Педагогіка. Соціальна робота. 2015. №37. С. 9–12.
2. Бахмат Н. Формування готовності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до моделювання рольової діяльності дошкільників: концептуальні підходи. *Освітній простір України*, 2018. №12. С. 42–48.
3. Боровець О. В. Метод моделювання у педагогічній теорії та практиці. Професійний розвиток педагога. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Формування у школярів та студентської молоді нових смислів в освітньовиховному процесі». Рівне, РДГУ. 2020. С. 23–25.
4. Боровець О. В. Основні функції педагогічного моделювання. Професійний розвиток педагога: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції «Професійний розвиток педагога у високосмисловому полі сучасної освіти», м. Рівне, 31 березня 2021 р. Рівне: РДГУ, 2021. С. 110
5. Боровець О. В. Професійна компетентність – основа педагогічної діяльності вчителя. *Нова педагогічна думка*. 2012. №3. С. 61-64.
6. Боровець О., Яковишина Т. Формування професійної компетентності майбутнього педагога засобами моделювання. Вісник Запорізького національного університету. *Педагогічні науки.* Запоріжжя: Запорізький національний університет. 2021. № 1. С. 131–136.
7. Брюханова Н., Корольова Н. Особливості моделювання професійної підготовки фахівців. Професійна освіта: методологія, теорія та технології. 2015. № 2. C. 21–34.
8. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2009. 1736 c.
9. Вітвицька С. Професіографічний підхід у підготовці майбутніх магістрів освіти в контексті інформаційно-комунікаційних технологій. Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання: моногр. / за ред. О. Дубасенюк. Житомир: Вид-во Рута, 2016. С. 192–222.
10. Галдецька I. Г. Організаційно-управлінська діяльність викладача вищого навчального закладу системи МВС України. URL : https://revolution.allbest.ru /pedagogics/00856242\_0.html
11. Гришина Н. В., Зіміна Ю. О. Імітаційне моделювання в контексті управління. Соціально-економічні проблеми сучасності: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції, м. Маріуполь, 12 травня 2017 р. Маріуполь, 2017. С. 22–26.
12. Дмитрук З. А. Основні функції управління процесом позиціонування закладу загальної середньої освіти на регіональному ринку освітніх послуг. *Матеріали конференцій МЦНД*, 2020. С. 48–51.
13. Ізюмцева Н**.** В. Адаптивний стиль управління в умовах змін. The X th International scientific and practical conference « MODERN APPROACHES TO THE INTRODUCTION OF SCIENCE INTO PRACTICE » (March 30-31, 2020). San Francisco, USA 2020. 535 p.
14. Козак Л. Дослідження інноваційних моделей навчання у вищій школі. *Освітологічний дискурс.* 2014. № 1 (5). С. 95–104.
15. Козловський Ю. Моделювання наукової діяльності вищого навчального закладу: теоретико-методологічний: моног. Львів: Сполом, 2012. 484 с.
16. Козубовська І. В., Сагарда В. В., Пічкар О. П. Дистанційне навчання в системі освіти: моног. Ужгород: УжНУ, 2001. 290 с.
17. Комар Ю. М. Моделювання процесу створення і передачі лекційної інформації студентам управлінських спеціальностей на основі методу структурно-лінгвістичної квантифікації. *Менеджмент освіти в контексті трансформаційних перетворень в суспільстві: матеріали I Міжнар. наук.-практ. конф.* (м. Маріуполь, 20 квітня 2017 р.). Маріуполь, 2017. Ч.1.
18. Мариновська О. Інтегральна технологія навчання: від теорії до практики. *Початкова освіта*. 2011. №32 (608). С. 3–5.
19. Мармаза О. І. Менеджмент освітньої організації. Х. : ТОВ «Щедра садиба», 2017. 126 с.
20. Меняйло В. І. Дослідницько-інноваційна діяльність як нова категорія педагогічної інноватики. *Український педагогічний журнал*, 2017. №2. С. 89–98.
21. Мирончук Н. М. Професійна діяльність викладача вищої школи: суспільні виклики та проблеми змісту підготовки // *Професійна освіта: андрагогічний підхід:* моног. / кол. авторів; за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир: Вид. О. О. Євенок, 2018. С. 146–172.
22. Моделювання освітнього процесу у ЗВО: навчальний посібник для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти / укл. О. В. Боровець. Рівне: РДГУ, 2021. 114 с.
23. Моделювання освітньої та професійної підготовки фахівця: навч.-мет.пос. / авт.-упоряд. Н. Салига. Івано-Франківськ, 2016. 115 с. 21.
24. Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів: моногр. / за ред. С. Вітвицької. Житомир: Вид. О. Євенок, 2019. 304 с.
25. Набока Б. С. Сутність та зміст моделювання в управлінні загальною середньою освітою: національний та світовий досвід. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. №101. С. 196−208.
26. Олійник А. П.; Коваль Н. М. Використання моделювання у педагогічному процесі вищої школи як засобу професійно-особистісного розвитку майбутнього вчителя початкової освіти. *Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність*, 2020. С. 127.
27. Опачко М. В. Дидактичний менеджмент як система управління навчанням фізики в школі : навч.-метод. посіб. Ужгород : УжНУ, 2017. 285 с.
28. Опачко М. В. Навчання студентів-майбутніх вчителів моделюванню дидактичної взаємодії. *Науковий вісник УжНУ*. Серія: Педагогіка. Соціальна робота, 2017. №2 (41). С. 182–185.
29. Опачко М. Діалогізація дидактичної взаємодії в управлінні навчанням фізики в школі [Елект. ресурс]. Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації : матеріали ХХІV Міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф. : зб. наук. пр. Переяслав-Хмельницький, 2017. № 24. С. 184–187. URL : http://confscience.webnode.ru.
30. Опачко М. Моделювання дидактичної взаємодії в умовах дистанційного навчання. Сучасні досягнення в науці та освіті : зб. пр. XV Міжнар. наук. конф., 16–23 верес. 2020 р., м. Нетанія (Ізраїль). – Хмельницький : ХНУ, 2020. С. 17–20.
31. Павлютенков Є. М. Моделювання педагогічних процесів. Управління школою. 2007. №10. С. 2−19.
32. Панімаш Ю. В. Педагогічні умови формування готовності до управлінської діяльності майбутніх фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту засобами інтерактивного навчання. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки*, 2019. №2. URL : <https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/3293>
33. Педагогічні аспекти відкритого дистанційного навчання. За ред. О. О Андрєєва, В. М. Кухаренка ХНАДУ, Харків: «Міськдрук», 2013. 212 с.
34. Положення про електронні освітні ресурси від 01.10.2012 № 1060 [Елек. ресурс]. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1695-12>
35. Пономарьов О. С. Моделювання педагогічної творчості і майстерності : методичні вказівки з вивчення теми з творчості в курсі «Моделювання професійної діяльності та освітньої підготовки фахівця» для слухачів магістерської програми зі спец. «Педагогіка вищої школи» / О. С. Пономарьов, М. П. Черемський ; Нац. техн. ун-т «Харків. політехн. ін-т». 2-ге вид. Харків : ТОВ «Лайф», 2019. 88 с.
36. Пономарьов О., Середа Н., Чеботарьов М. Моделювання діяльності фахівця: навч.-мет.пос. Харків: НТУ «ХПІ», 2015. 58 с.
37. Про вищу освіту: Закон України № 1556-VII. 01.07.2014. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
38. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Елек. ресурс]: Указ Президента України від 25.06.2013 № 344/2013. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>
39. Професійна освіта: словник: навч. пос. / ред. Ничкало Н. Київ, 2000. 380 с.
40. Професійна підготовка майбутніх педагогів: теоретико-прикладний аспекти: монографія. / Боровець О. В., Бричок С. Б., Гудовсек О. А., Міщеня О. М., Сойчук Р. Л., Третяк О. М., Яковишина Т. В.; за наук. ред. Р. Л. Сойчук. Рівне : О. Зень, 2021. 260 с.
41. Ребуха Л. З. Гносеологічні основи миследіяльності майбутніх фахівців-управлінців закладів освіти. Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку : зб. наук. праць : матеріали Всеукр. наук.- практ. інтер.-конф.( Переяслав, 12 лют. 2021 р.) Переяслав. 2021. Вип. 67. С. 70‒72.
42. Ребуха Л. З. Инновационные технологии в профессиональной подготовке будущих социальных работников. *Теория и методика профессионального образования,* 2017. Вып. 4. Часть 1. С. 112−117.
43. Ребуха Л. З. Інноваційні процеси вищої школи: технологічний аспект. Теорія і практика розвитку наукових знань (частина ІІІ) : матеріали ІІ Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 28-29 груд. 2017 р.). Київ: МЦНД, 2017. С. 35−36.
44. Ребуха Л. З., Загоруйко Ю. В. Розвиток освітньої моделі вищої школи в умовах пандемії СOVID-19. Лікарська таємниця в умовах пандемії: законодавчі, правозастосовчі, соціальні та психологічні аспекти: зб. тез доповідей Всеукр. наук.-практ. он-лайн конф. (Тернопіль, 15 трав. 2020 р.), Тернопіль: Економічна думка ТНЕУ, 2020. С. 79‒81.
45. Ребуха Л. З., Кравець Х. А. Концептуальні основи розвитку підготовки викладачів вищої школи до управлінської діяльності. Інновації в освіті: перспективи розвитку: матеріали І Міжнародної науково-практичної конференції. (Тернопіль, 20 трав. 2021 р.) Тернопіль: ЗУНУ, 2021. С. 191–193.
46. Сабатовська І. С., Кайдалова Л. Г. Моделювання діяльності фахівця: навч. пос. Харків: НФаУ, 2014. 180 с.
47. Сабатовська І., Бобокало С. Моделювання професійної діяльності майбутніх викладачів в умовах магістерської підготовки. Journal «ScienceRise: Pedagogical Education». 2019. № 2 (29). С. 22–27.
48. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підруч. Київ: Грамота, 2012. 504 с.
49. Семез А. А. Теоретичні та технологічні аспекти моделювання діяльності менеджера освіти. *Наукові записки.* Серія: Педагогічні науки. №101. С. 261−271.
50. Сергєєва Ю. І. Стилі керівництва і адаптивне управління / Ю. І. Сергєєва, Р. В. Коробський. // Красноармійський індустріальний інститут ДонНТУ. 2013. С. 2–6.
51. Сипченко В., Климова В. Управління інноваційними процесами у закладах вищої освіти. *Гуманізація навчально-виховного процесу*, 2019. №4 (96). С. 139–150.
52. Словник базових понять з курсу «Педагогіка»: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / уклад. О. Є. Антонова. вид. 2-ге, доп. і перероб. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2014. 100 с.
53. Стеблецький А. Взаємодія суб’єктів освітнього процесу–запорука якості освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*, 2018. №30. С. 61–65.
54. Столяренко О В. Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця: навч.-мет. посіб. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 196 с.
55. Султанова Л. Ю. Обґрунтування методу моделювання у дослідженні процесу розвитку полікультурної компетентності майбутніх викладачів. Витоки педагогічної майстерності. *Педагогічні науки*. Вип. 17. С. 169−174.
56. Сущенко Т. І.; Бессараб А. О. Управлінська культура викладача вищої школи–вирішальний фактор інноваційного професійного зростання. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 2018. №58-59. С. 463–471.
57. Теорія та практика змішаного навчання : монографія / В. М. Кухаренко [та ін.] ; ред. В. М. Кухаренко ; Нац. техн. ун-т «Харків. політехн. ін-т». Харків : Міськдрук, 2016. 284 с. http://repository.kpi.kharkov. ua/bitstream/KhPIPress/23536/3/Kukharenko\_Teoriia\_ta\_praktyka\_2016.pdf
58. Теплицька А. Модель і моделювання в професійній освіті майбутніх учителів. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 2015. Вип. 6. С. 181–191.
59. Фальштинська Ю. Принципи впровадження дистанційного навчання. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 2016. №13. С. 48–56.
60. Хуторский А. В. 25 лет дистанционному образованию в России. Вестник Института образования человека 2014. № 1. URL : <https://eidos-institute.ru/journal/2014/100/Eidos-Vestnik2014-101-Khutorskoy.pdf>
61. Шарата Н. Г***.*** До питання організаційної структури управління інноваційно-педагогічною діяльністю у ВНЗ. Зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Умань : ФОП Жовтий О. О., 2015. В.2. С. 401–413.
62. Шарата Н. Г. Теорія і методика управління інноваційно-педагогічною діяльністю у вищих навчальних закладах [моногр.]. Миколаїв: Миколаївський національний аграрний університет, 2015. 354 с.
63. Шевчук Т. Є. Методичні рекомендації для підготовки семінарських занять з навчальної дисципліни «Моделювання освітньої та професійної діяльності фахівця» для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 011 «Освітні педагогічні науки», спеціалізації «Педагогіка вищої школи» денної та заочної форми навчання. 2019. 48 с.
64. Яновська А Сутністні особливості моделювання в управлінській діяльності викладача вищої школи**.** Збірн. І Міжнародної науково-практичної конференції «Інновації в освіті: реалії та перспективи розвитку» (Тернопіль, ЗУНУ, 20 трав. 2021 р.) Тернопіль. С. 58–61.
65. Kravchenko O. Моделювання стратегічного розвитку університету (The Simulation of the University’s Strategic Development) (Sept. 28, 2017). URL : <https://ssrn.com/abstract=3562937>
66. Melnychuk I., Drozdova I., Savchak I. & Bloshchynskyi I. Higher school instructors’ pedagogical skills improvement as a basis of educational strategy for development of students’ professional training. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala,* 2019. №*11*(4S1). С. 170–184. URL : <https://doi.org/10.18662/rrem/184>
67. Melnychuk I., Rebukha L., Zavgorodnia T., & Bloshchynskyi I. Strategic significance of english in self-education of the students of sociohumanitarian specialities for fundamentalization of university education. *Modern Journal of Language Teaching Methods,* 2018. №*8*(11). С. 712–720. URL : <https://doi.org/10.26655/mjltm.2018.11.1>
68. Nizhnik О. Моделювання процесу формування інноваційної спрямованості професійно-педагогічної компетентності студентів інженерно-педагогічного закладу вищої освіти. *Problems of Engineer-Pedagogical Education*, 2020. №65. С. 69–83.
69. Povidaichyk O. Управління процесом формування науково-дослідницьких умінь студентів у системі професійної підготовки. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя)*, 2017. №3. С. 206–211.
70. Rebukha L., Polishchuk V. Ukrainian Society and Сovid-19: the Influence of the Pandemic on Educational Processes in Higher School. *Postmodern Openings*, 2020. 11(2). pp. 120–127. [https://lumenpublishing.com/journals/ index.php/po/article/view/2878](https://lumenpublishing.com/journals/%20index.php/po/article/view/2878)