

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Бердянський державний педагогічний університет

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

КОНДРАТЕНКО ЮЛІЯ ІГОРІВНА

УДК 378.046-021.68-051:373.3/.5.091.113](043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ

**УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ПРОВІДНИЦЬКИХ ЯКОСТЕЙ
МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ
ОСВІТИ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ**

011 Освітні, педагогічні науки

01 Освіта/Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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



Ю.І. Кондратенко

Науковий керівник: Старокожко Ольга Миколаївна, кандидат педагогічних наук,
доцент

Запоріжжя – 2024

АНОТАЦІЯ

Кондратенко Ю.І. Управління розвитком провідницьких якостей майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти в умовах магістратури. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки. – Бердянський державний педагогічний університет. Міністерство освіти і науки України, Запоріжжя, 2024.

Зміст анотації

У дисертації

вперше: теоретично обґрунтовано, розроблено й експериментально перевірено результативність авторської педагогічної технології розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників закладів освіти, що забезпечує результат, яким є сформована готовність майбутніх освітніх менеджерів до управлінської діяльності; реалізується завдяки створенню організаційно-педагогічних умов, актуальних для освітнього простору України сьогодення; *представлено* загальну модель провідницької діяльності; *виокремлено і досліджено* якості провідника, якими має оволодіти керівник закладу освіти для успішного та ефективного провадження управлінської діяльності;

запропоновано авторську модель провідницької діяльності в царині освіти;

запроваджено до наукового вжитку в межах провідницької парадигми поняття «екселентність позиції особистості» та «ступенування провідницьких якостей»;

сформульовано поняття «вища мета управління»; поняття «управління розвитком провідницьких якостей», тлумачення якого орієнтоване на предмет дослідження; механізми трансформації особистісних рис у провідницькі якості;

уточнено відмінності понять «формування» та «розвиток» відповідно до теми дослідження;

удосконалено зміст професійної підготовки майбутніх керівників закладів освіти завдяки впровадженню авторської педагогічної технології розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників закладів освіти; систему дидактичних розвивальних вправ для розвитку визначених якостей особистості керівника-провідника;

узагальнено існуючу практику і досвід, мотиваційні засади психолого-педагогічного та дидактичного забезпечення процесу створення нової генерації управлінців, провідників освіти, орієнтованих і спроможних здійснити кардинальні зміни в системі управління освітою;

подальшого розвитку набули наукові ідеї щодо професійної підготовки майбутніх керівників – провідників закладів освіти на основі системного, синергетичного, аксіологічного, компетентнісного, рефлексивного, поліпарадигмального підходів. Свої зусилля ми спрямували на опрацювання педагогічних технологій, які допоможуть розвивати компетентність майбутніх керівників закладів освіти виконувати провідницьку місію в умовах невизначеності та непередбачуваності VUCA-світу.

Проблема управління розвитком особистості у системі національної освіти актуальна і відповідає викликам та реаліям нашого суспільства. Під управлінням розвитком провідницьких якостей майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти в умовах магістратури ми розуміємо системний процес цілеспрямованого впливу викликів суспільства, стейкхолдерських груп та роботодавців, ресурсів та синергій освітньо-професійних програм, запитів здобувачів з метою якісної підготовки їх до виконання провідницької місії за стану невизначеності, мінливості та складності.

Рефлексія парадигмального простору управління освітою наголошує на тому, що головною характеристикою управління сучасною українською освітою є вичерпність управлінської педагогічної парадигми, яка ситуативно доповнюється неусталеними та експериментально неперевіреними ідеями й окремими європейськими освітніми технологіями. Доведено, що у зв'язку з цим, сучасний освітній простір України потребує абсолютно нового підходу до

організації його функціонування. Таким феноменом нами обрано провідництво, процес реактивації якого в царині національної освіти ґрунтовно досліджено. Провідництво визначено як діяльність суб'єкта (суб'єктів) освітньої системи; самокеровану інноваційну та креативно-випереджальну, емерджентну діяльність учасників освітнього процесу, спрямовану на забезпечення прогресу освітньої системи, її структур та успішну самореалізацію всіх учасників цієї системи.

Досліджено взаємовизначеність ключових понять теорії провідництва і встановлено, що родові зв'язки концептів провідництва «риси особистості», «професійно важливі якості», «компетентність», «провідницькі якості» обслуговують теорію провідництва в освіті та гармонійно колаборують між собою. На основі аналізу та синтезу наукових праць дослідників Ф. Тейлора, А. Файоля, У. Шелдона, Г. Мінцберга, Т. Пітерса, Р. Уотермена, В. Жадька, С. Клепка, В. Крижка, О. Філоненко, І. Шумілової було встановлено індикативну виразність провідницьких якостей у досліджуваних класифікаційних системах. Проведене дослідження серед здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 073 Менеджмент та 011 Освітні, педагогічні науки окреслило пріоритетний перелік провідницьких якостей для провадження управлінської діяльності. Узагальнюючи інформацію з досліджуваних джерел, виокремлено такі провідницькі риси майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти:

– *духовність* – провідницька якість, яка має свій прояв у здатності до позитивних перетворень фундаментального рівня – потребі у самопізнанні та прагненні жити і діяти для інших; прагненні досягнути вищості, досконалості, гармонійності; наявності альтруїзму та асертивності;

– *наполегливість та спрямованість на успіх* – прагнення майбутнього керівника до самоосвіти та здатності до саморозвитку; оволодіння унікальними знаннями та якостями особистості, які є синтезом комунікативних, провідницьких, творчих навичок та вміння генерувати ідеї, протистояти викликам і працювати з людьми та інформацією;

– *відповідальність* – характеризується почуттям обов’язку; внутрішнім локусом контролю; вмінням ризикувати та усвідомлювати ризики; добирати доцільні методи, засоби та форми організації процесу управління;

– *продуктивна миследіяльність* – здатність долати стереотипи і формувати власні судження; креативне вирішення управлінських завдань; оволодіння латеральним типом мислення; здатність до проєктної миследіяльності та саморефлексії;

– *дорадництво* – прагнення передати свої знання для досягнення вищої мети; організована і цілеспрямована фахова діяльність з науково-методичного супроводу суб’єктів освітнього процесу, розроблення порад і рекомендацій для розв’язання професійних проблем; вияв високої культури спілкування та поведінки;

– *вміння провадити колектив та ідеї* – прагнення застосувати свої знання та досвід в сфері управління; вміння створювати форсайтні візії; позитивна взаємодія під час спілкування, високий рівень гнучкості під час поліваріантної комунікації;

– *жертвовність* – специфічна якість майбутніх керівників, яка характеризує їх як особистостей провідників, у яких внутрішні мотиви переважають над зовнішніми, які володіють високим рівнем емоційного інтелекту, усвідомлюють силу впливу власних дій і вчинків; характеризуються ментальною самоідентичністю та альтруїстичною спрямованістю дій.

Встановлено, що мотивація діяльності керівників закладів загальної середньої освіти формується у сукупності та взаємозв’язку освітнього процесу, саморозвитку, професійного самовизначення та набуття професійного досвіду. Внутрішня мотивація визначається інтеріоризованими цінностями, переконаннями та особистими цілями особистості. У контексті керівників закладів освіти, внутрішня мотивація виявляється у їхньому прагненні впливати на освітні та педагогічні процеси, досягати нових вершин у професійній діяльності та сприяти розвитку закладу освіти.

Досліджено професійні компетентності чинних керівників закладів освіти Запорізької, Сумської, Кіровоградської, Тернопільської областей. Наше дослідження продемонструвало, що серед опитаних респондентів-досвідчених колег, які є представниками закладів освіти, 15% володіють низьким рівнем провідницьких якостей. 17% опитаних мають труднощі у прояві ініціативи в суспільній діяльності, у багатьох справах вони вважають за краще уникати прийняття самостійних рішень і пристають на думку адміністрації чи більш впливових колег. 51% респондентів мають середній рівень прояву комунікативних та організаторських якостей: вони відстоюють свою думку, планують свою роботу, однак їх потенціал нестійкий, а навички самоконтролю та самооцінки власної діяльності недостатньо розвинені. 11% респондентів виявляють ініціативу у спілкуванні, із задоволенням беруть участь в організації громадських заходів, послідовні у виконанні та завершенні будь-якого завдання, здатні приймати вчасно альтернативні рішення, прагнуть застосовувати свої знання та досвід. 6% мають достатньо високий рівень прояву провідницьких якостей. Такі особи вміють протистояти викликам, вирішувати конфлікти, наполегливі у досягненні мети, ініціативні, асертивні, мають високий рівень гнучкості у полікультурній комунікації, відносять себе до пасіонарних осіб.

Аналогічне опитування проведено і серед здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти, яке продемонструвало, що 8% можна назвати природженими провідниками, 12% мають високий рівень прояву провідницьких якостей, 43% з числа опитуваних мають середній рівень прояву якостей, 16% характеризуються рівнем нижче середнього: мають труднощі в незнайомій ситуації, не відстоюють свою думку, уникають відповідальності та послідовності у виконанні і завершенні будь-якого завдання, не володіють елементарними технологіями професійних та екзистенціальних копінг-стратегій. 21% респондентів з числа здобувачів освіти мають низький рівень прояву провідницьких якостей.

Виявлено важливий масштаб претензій (амбітності) провідника на потенціальні зміни в системі чи її структурах, тому в царині дослідження

провідництва, як феномену, ми розглядаємо його формат чи масштаб у декількох вимірах. З цієї точки зору, наше дослідження показало, що серед досвідчених колег закладів освіти з достатньо високим рівнем сформованості провідницьких якостей 34% належить до VIII формату провідництва, тобто є амбітними працівниками, вони здатні протистояти викликам, які ставить сучасне «суспільство знань», можуть провадити свої ідеї, але не мають доступу до службових посад. 3% респондентів позитивно оцінюють свою готовність до посад державних службовців, які можуть провадити державну освітню політику, що співвідноситься з VI форматом. 18% респондентів вбачають себе на керівних посадах закладів освіти (II формат): можуть відстоювати імідж закладу в умовах конкуренції, здатні шукати засоби для досягнення цілей, можуть взаємодіяти з соціумом, підлаштовуючи свою поведінку відповідно до ситуації – характеризуються гнучкістю, якою має володіти провідник. 41% опитаних колег є представниками так званого I формату провідництва і є на передовій лінії освітнього процесу. Провідників III (лідери у зміні фундаментальних засад системи освіти), IV (агенти змін, які отримали умови та визнання для реалізації, діяльність яких обмежується рамками авторської школи) та VII (ті, хто закликають до глобальних змін) форматів нами не виявлено. Інша ситуація з респондентами, які є наразі лише майбутніми керівниками освітніх установ. Серед здобувачів з високим рівнем сформованості провідницьких якостей зростає відсоток особистостей, які можуть провадити свою діяльність відповідно до II формату провідництва – вони вирізняються більшою соціальною активністю, прагненням до пошукацьких переваг, володінням у повному обсязі інформацією. Це – майже половина усіх респондентів. Майбутні випускники управлінської спеціальності оцінюють себе як успішного креативного керівника, здатного орієнтуватися у визначенні та розв’язанні педагогічних завдань, прагнуть передати свої знання для досягнення вищої мети, готові до креативного подолання стереотипів мислення. 4% опитаних усвідомлюють значення власних дій і вчинків, мають схильності до адекватної їх оцінки, відрізняються високим

коефіцієнтом емоційності (EQ – emotional quotient): використовують емоції для стимуляції мислення.

Ми запропонували до вжитку поняття «вища мета управління». За нашим визначенням, **вища мета управління** – це забезпечення гармонійної консолідації зусиль колективу педагогів та його керівництва щодо реалізації місії освіти і розвитку покоління здобувачів та самореалізації кожного учасника освітнього процесу відповідно до високих стандартів та індивідуальних рівнів домагань.

Відповідно до структури провідницької парадигми ми дослідили параметри проєкції провідницьких рис у керівників, обраних до нової управлінської каденції. Припускаємо, що атрибутивні очікування членів колективу – наших респондентів (загалом 320 осіб) – щодо ефективного запровадження визначених рис провідника у стиль управління перебуває у межах максимальної довіри, тобто 100%. Зважаючи на часові рамки дослідження, ми вивчили рефлексію параметрів виправданих очікувань після першого року каденції керівників (32 керівника), у 75% це було у межах укладення строкового трудового договору терміном на два роки, передбаченого Законом України «Про повну загальну середню освіту». Респонденти загалом відзначають задоволення та високу оцінку діяльності керівників щодо стабілізації атрибутивних і анонсованих рис та їх адаптації до особливостей колективу, реальної ситуації розвитку закладу освіти (відповідальність – 91%; наполегливість та спрямованість на успіх – 86%; продуктивна мислєдіяльність – 84%; дорадництво – 78%; вміння провадити – 81%; жертівність – 74%; духовність – 77%).

Ключові компетентності керівника-провідника закладу освіти можливо реалізувати лише за умови засвоєння теоретичних знань з питань управління закладами освіти, забезпечення реалізації міждисциплінарного підходу, розвитку навичок ефективної комунікації, критичного мислення, впровадження інноваційних методів та мотивація здобувачів до самоосвіти та самовдосконалення. Проведене дослідження створило науково-теоретичне підґрунтя для імплементації розробленої педагогічної технології в систему

підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності «Управління закладом освіти» до менеджерської діяльності.

Авторська технологія розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти – це науково обґрунтована діяльність проектування, організації та реалізації освітнього процесу в рамках ОПП, яка дозволяє отримати очікуваний результат за допомогою сукупності визначених методів та прийомів – керівника-провідника закладу освіти.

Створена нами авторська технологія розвитку провідницьких якостей у керівників закладів загальної середньої освіти дозволила скооперувати та сконцентрувати можливості освітнього процесу для реалізації визначених завдань дослідження.

У авторській педагогічній технології є такі компоненти: концептуальний (відображає «ідеологію»; проектування і впровадження педагогічної технології); змістово-процесуальний (відображає мету, цілі, зміст курикулум ОПП, методи і форми навчання і розвитку визначених якостей здобувачів); професійний компонент (відображає залежність результативності функціонування і відтворення спроектованої авторської педагогічної технології від онтологічних, особистісних до професійних характеристик здобувачів).

Розроблено і запроваджено до авторської педагогічної технології систему дидактичних, креативних за характером, вправ щодо розвитку кожної конкретної якості.

До експериментальної роботи було залучено можливості ресурсів штучного інтелекту Chat-GPT, який за нашим завданням змоделивав два варіанти проєкту досконалої провідницької якості «відповідальність».

Важливу увагу приділено кваліметричним характеристикам предмету дослідження: критерії, показники, рівні.

Обрано чотири критерії особливостей розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників закладів освіти до професійної діяльності: *мотиваційний, когнітивний, аксіологічний та діяльнісний*. Для кожного з цих критеріїв ми

визначили сукупність показників, за якими можна дослідити рівень розвитку певної якості провідника.

На основі проведеного аналізу визначено, що розвиток окреслених провідницьких якостей відповідно до обраних критеріїв проявляється на трьох рівнях вимірювання. Кожному з них присвоєно характеристики: «високий» (близький до досконалості), «середній» (дозволяє вибірково виконувати задачу) та «низький» (задача не буде виконана), які визначаються за показниками рівня розвитку провідницьких якостей.

Теоретично обґрунтовано та розроблено авторську педагогічну технологію управління розвитком провідницьких якостей у майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти, яка складається із взаємопов'язаних і взаємозалежних компонентів: особистісної психолого-педагогічної діагностики здобувачів, корекції відповідності якостей до визначеного стилю управління з урахуванням направленості особистості та антропологічних характеристик; раціонального добору відповідних компонент освітньо-професійних програм для стимулювання розвитку провідницьких якостей здобувачів; практичної спрямованості у процесі магістерської підготовки; здатності до саморозвитку, рефлексії та аналітичної оцінки власної управлінської діяльності.

Проаналізовано отримані під час експерименту результати, що засвідчили якісні зміни в рівнях розвитку провідницьких якостей у майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти. Після реалізації педагогічної технології низький рівень розвитку провідницьких якостей виявлено у 16,7%, тоді як на констатувальному етапі він становив 30,6%. Кількість здобувачів із середнім рівнем зростає з 51,8% до 57,9%. Високий рівень розвитку провідницьких якостей керівників закладів освіти було виявлено в 25,4%. Отже, гіпотеза дослідження підтвердилася. Методи математичної статистики підтвердили ефективність створених організаційно-педагогічних умов розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників закладів освіти. Достовірність результатів проведеного педагогічного експерименту перевірялася за допомогою математичної статистики – формули Пірсона – для визначення взаємозалежності між двома

змінними. Отримані значення рівня кореляції r_{xy} для кожного рівня розвитку провідницьких якостей $\epsilon > 0$ (високий рівень – $r_{xy} = 0,82$; середній рівень – $r_{xy} = 0,76$, низький рівень – $r_{xy} = 0,67$); тому відповідно зв'язок ϵ позитивним. Окрім того, встановлено, що синергетичні процеси організаційного впливу на розвиток провідницьких якостей призводять до емерджентних ефектів взаємодії особистісних рис провідників освіти.

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає у створенні і впровадженні в освітньо-професійну програму підготовки керівників закладів освіти авторської педагогічної технології розвитку провідницьких якостей, результатом трансверсальної взаємодії яких є ефект мультиплікативності, що сприяє примноженню ефективності кадрового потенціалу, здатності провідника до латерального та сценарного мислення, протистояння викликам і флуктуаціям. Матеріали дослідження впроваджено в освітній процес Бердянського державного педагогічного університету, Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка, Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка. Матеріали дослідження можуть бути використані закладами вищої освіти інших профілів за умови їх адаптації до специфіки запланованих досліджень.

Доведено, що для реалізації керованого розвитку якостей провідника у майбутніх керівників закладів освіти необхідно забезпечення комплексу організаційно-педагогічних умов, основними серед яких виокремлюємо: урахування психолого-педагогічних аспектів особистості здобувачів, їх направленості та антропологічних особливостей; наявність відповідних компонент освітньо-професійних програм для стимулювання розвитку провідницьких якостей здобувачів; практична спрямованість у процесі магістерської підготовки; критичний підхід до аналізу управлінської діяльності

та прийнятих рішень, можливість до саморефлексії. Майбутні менеджери освіти під час оволодіння освітньо-професійною програмою визначилися в основних концептах управління (менеджмент, адміністрування, директорство, дорадництво). Курикулум професійної підготовки менеджерів освіти спрямований на розвиток успішної (або навіть харизматичної) компетентності управлінської комунікації керівників-провідників, які можуть протистояти нестабільності, невизначеності, складності та неоднозначності за допомогою бачення, розуміння, чіткості та винахідливості. Комунікативна компетентність скеровується на вербальні технології запобігання ентропійних ситуацій управління колективами освітніх установ.

Ключові слова: провідництво, провідницькі якості, управління розвитком провідницьких якостей, риси провідника, управління закладом освіти, керівник закладу загальної середньої освіти, вища мета управління, адаптивне управління, професійна підготовка, степенування, екселентність, авторська педагогічна технологія, поліпарадигмальність, мультиплікативність, VUCA-освіта.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації:

1. Генеза провідництва в освіті : Колективна монографія / За ред. проф. І. Богданова. К. : Освіта України, 2020. 478 с.
2. Довідник здобувача другого (магістерського) рівня вищої освіти. Наукове видання / В. Крижко, В. Курило, О. Боднар, Г. Луценко, О. Козлова. Запоріжжя : ТОВ Видавництво «Просвіта», 2024. 912 с.
3. Кондратенко Ю. Концепт «управління розвитком» у менеджменті освіти. *Менеджмент у сучасному закладі освіти: проблеми, пошуки, перспективи : Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (25 травня 2023 року, м. Суми)*. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2023.
4. Кондратенко Ю. Практика професійної підготовки керівників-провідників закладів загальної середньої освіти. *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2022: виклики і перспективи в умовах турбулентності*

світу: матеріали VI Міжнародної наукової конференції (Київ, 4 листопада 2022 р.) / Ін-т педагогіки НАПН України / За заг. ред О.І. Локшиної. Київ–Тернопіль : Крок, 2022. С. 131–134.

5. Кондратенко Ю. Проблеми формування провідницьких якостей у процесі магістерської підготовки. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Психолого-педагогічний супровід фахового зростання особистості в системі неперервної професійної освіти» (26–27 листопада 2020 року)*. Бердянськ : БДПУ, 2020. С. 55–57.

6. Кондратенко Ю. Провідництво – новий бренд управління розвитком національної освіти. *Сучасний маркетинг: стратегічне управління та інноваційний розвиток [Текст]: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції до 90-річчя заснування ХНТУСГ / Харківський національний технічний університет сільського господарства імені П. Василенка*. Харків : ХНТУСГ. 2020. С.121–124.

7. Кондратенко Ю. Провідництво у викликах управління закладами освіти в Україні. *Контексти творчості Євгена Миколайовича Хрикова: Актуальні проблеми освітнього та публічного менеджменту: зб. матеріалів I Всеукраїнських педагогічних читань пам'яті Є. М. Хрикова (м. Полтава, 03 квітня 2024 р.) / редкол.: Заблоцький В. В. та ін.* Полтава : ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 2024. С. 37-39.

8. Кондратенко Ю. Управлінський зміст категорії «управління розвитком освіти». *Збірник матеріалів (тез доповідей) Першої міжнародної літньої наукової online-школи / за заг. ред. Г.В. Єльнікової*. Харків, 2021.

9. Кондратенко Ю.І. Менеджмент провадження провідницьких якостей у майбутніх керівників закладів освіти. *Modern scientific potential : Materials of the III International research and practical internet conference (May, 30, 2023) : collection of abstracts // for the general ed. Ph.D Serhii Onyshchenko. – Zdar nad Sazavou : «DEL a.s.»*, 2023. С.18-20.

10. Кондратенко Ю.І. Особливості функціонування провідницьких станів у магістерській підготовці керівників закладів загальної середньої освіти.

Матеріали Четвертої міжнародної літньої наукової online-школи «Адаптивні процеси в освіті» / за заг. ред. Г.В. Єльнікової. Харків, 2023.

11. Кондратенко Ю.І. Розвиток провідницьких якостей з погляду акмеологічного підходу. *Адаптивні процеси в освіті : збірник матеріалів (тез доповідей) 3-ої Міжнародної наукової літньої онлайн-школи; [за заг. ред. Г.В. Єльнікової, М.Л. Ростоки; ред. кол.: Л.О. Ануфрієва, Л.О. Бачієва, З.В. Рябова; упорядн. М.Л. Ростока].* Київ-Харків, 2022, Вип. 2(5). С. 59-62.

12. Кондратенко Ю.І. Розвиток провідницьких якостей здобувачів другого рівня вищої освіти. *Освіта – енергія майбутнього. Якісна освіта як фактор перемоги : матеріали Крайового форуму освітян / за ред. В.М. Чайки.* Тернопіль : ТНПУ, 2022. С. 23-26.

13. Кондратенко Ю.І. Формування провідницької стратегії майбутнього менеджера освіти. *Інноваційні процеси в науці та освіті: матеріали III Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (30 листопада 2021 року): збірник тез // За заг. ред. доц. С.В. Онищенко; Берд. держ. пед. ун-т, каф. проф. освіти, труд. навч. та технологій.* Бердянськ: «DEL a.s.», 2021. С. 31–33.

14. Менеджмент в освіті : Підручник / За ред. проф. В. Крижка. К.: Освіта України, 2020. 438 с.

15. Управління закладом освіти: Підручник для здобувачів другого рівня вищої освіти педагогічних університетів / С.Г. Немченко, В.В. Крижко, О.С. Боднар, В.В. Радул, О.М. Старокошко, Ю.І. Кондратенко. 2-е вид. перероб. і допов. Бердянськ: БДПУ, 2022. 506 с.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

16. Kondratenko Yu. A Guiding Paradigm in the Management of Educational Institutions. *Modern Engineering and Innovative Technologies.* Germany, Karlsruhe. 2024. Issue №32. Part 3. April 2024. PP.142-146.

17. Starokozhko O., Kondratenko J., Danilova N. Preparation Of Educational Managers for A Guidance Mission in a Polyparadygmal Environment / *Innovative Approaches to Ensuring the Quality of Education, Scientific Research and*

Technological Processes : Series of monographs Faculty of Architecture, Civil Engineering and Applied Arts Katowice School of Technology. Monograph 43. Katowice: Publishing House of University of Technology, 2021. PP. 978–984.

18. Кондратенко Ю. Провідницькі якості майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти. *Електронне наукове фахове видання «Адаптивне управління: теорія і практика»*. Серія «Педагогіка». 2023. Випуск 16(31).

19. Кондратенко Ю. Становлення провідницької парадигми в поліпарадигмальному просторі освіти України. *Virtus*. 2020. №4. С. 83–89.

20. Кондратенко Ю. Управління розвитком провідницьких функцій майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти. *Психолого-педагогічний супровід фахового зростання особистості в системі неперервної професійної освіти: матеріали II Всеукраїнської науково практичної інтернет-конференції з міжнародною участю (Бердянськ, 25–26.11.2021) / за ред. І.А. Барбашової, Л. Г. Ярощук*. Бердянськ : БДПУ, 2021. С. 66-69.

21. Кондратенко Ю.І. Провідницька проєкція управління розвитком закладів освіти. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2024. №4(38). С.310-317.

22. Кондратенко Ю.І. Технології розвитку провідницьких рис керівників закладів освіти. *Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)*: журнал. 2024. №4 (22) 2024. С. 1063-1073.

23. Кондратенко Ю.І. Технології розвитку провідницьких якостей керівників закладів освіти. *Innovation processes in science and education : Materials of the III International research and practical internet conference (November, 30, 2022) : collection of abstracts // for the general ed. Ph.D Serhii Onyshchenko*. Zdar nad Sazavou : «DEL a.s.», 2022. С. 13-16.

24. Кондратенко Ю.І. Управління розвитком особистісних рис провідників-керівників освіти // *Матеріали Всеукраїнської наукової онлайн-конференція «Провідництво і нова Просвіта – місія освіти XXI століття» на базі*

Бердянського державного педагогічного університету. 08-09 листопада 2023 року.

ANNOTATION

Kondratenko Yu.I. Management of the development of guiding qualities of future heads of general secondary education institutions in the context of master's degree education. – Qualification scientific work on the rights of a manuscript.

The dissertation for obtaining the degree of the Doctor of Philosophy in the field of knowledge 01 Education/Pedagogy on the speciality 011 Educational, Pedagogical Sciences. – Berdyansk State Pedagogical University. Ministry of Education and Science of Ukraine, Zaporizhzhya, 2024.

Annotation content

In the thesis

for the first time: theoretically substantiated, developed and experimentally tested the effectiveness of the author's pedagogical technology for the development of guiding qualities of future heads of educational institutions, which provides the result of the formed readiness of future educational managers for managerial activities; implemented through the creation of organisational and pedagogical conditions relevant to the educational space of Ukraine nowadays; a general model of guiding activity *is presented; identified and studied* the qualities of the guide which the head of an educational institution should acquire for successful and effective management;

the author's model of guidance in the field of education *is proposed*;

the concepts of “excellence of the position of the individual” and “stepping up of guiding qualities” *were introduced* into scientific use within the guidance paradigm;

the concept of “higher purpose of management”, the concept of “management of development of guiding qualities”, the interpretation of which is focused on the subject of the study, and mechanisms of transformation of personal traits into guiding qualities *are formulated*;

differences between the concepts of “formation” and “development” in accordance with the topic of the study *are clarified*;

the content of professional training of future heads of educational institutions *has been improved* through the introduction of the author's pedagogical technology for the development of guiding qualities of future heads of educational institutions; a system of didactic developmental exercises for the development of certain qualities of a head-guide's personality;

the existing practice and experience, motivational principles of psychological, pedagogical and didactic support of the process of creating a new generation of managers, educational guides, focused and able to make fundamental changes in the system of education management *are summarised*;

scientific ideas on the professional training of future heads – guides of educational institutions on the basis of systemic, synergistic, axiological, competence, reflective, polyparadigmatic approaches *were further developed*. We have focused our efforts on developing technologies that will help develop the competence of future educational managers to fulfil their guidance mission in the face of uncertainty and unpredictability of the VUCA-world.

The problem of managing personal development in the national education system is relevant and meets the challenges and realities of our society. Under the management of the development of guiding qualities of future heads of general secondary education institutions in the context of a master's degree, we understand a systematic process of purposeful influence of the challenges of society, resources and synergies of educational and professional programmes, and the requests of students in order to qualitatively prepare them to fulfil the guiding mission in a state of uncertainty, variability and complexity.

The reflection of the paradigm space of the management of education emphasises that the main characteristic of the management of modern Ukrainian education is the exhaustiveness of the management pedagogical paradigm, which is situationally complemented by unstable and experimentally untested ideas and individual European educational technologies. It is proved that in this regard, the modern educational field

of Ukraine requires a completely new approach to the organisation of its functioning. Guidance is chosen as a such phenomenon, the process of reactivation of which in the field of national education is studied. Guidance is defined as an activity of the subject (subjects) of the educational system; self-governed innovative and creative anticipatory, emergent activity of participants of the educational process which is aimed at ensuring the progress of the educational system, its structures and successful self-realisation of all participants of this system.

The interdependence of the key concepts of guidance theory is studied and it is found that the generic relations of the guidance concepts “traits of personality”, “professionally important qualities”, “competence”, “guiding qualities” serve the theory of guidance in education and collaborate harmoniously with each other. Based on the analysis and synthesis of scientific works by F. Taylor, A. Fayol, W. Sheldon, G. Mintzberg, T. Peters, R. Waterman, V. Zhadko, S. Klepko, V. Kryzhko, O. Filonenko and I. Shumilova the indicative expressiveness of guiding qualities in the studied classification systems has been established. The research conducted among students for the second (master's) level of higher education in the specialities 073 Management and 011 Educational and Pedagogical Sciences outlined a priority list of guiding qualities for management activities. Summarising the information from the studied sources, the following guiding qualities of future heads of general secondary education institutions were identified:

- *spirituality* – guiding quality, which is manifested in the ability to make positive transformations at the fundamental level - the need for self-knowledge and the desire to live and act for others; the desire to achieve superiority, perfection, harmony; the presence of altruism and assertiveness;

- *perseverance and determination to succeed* – the future head's desire for self-education and the ability to self-development; mastering unique knowledge and personality qualities, which are a synthesis of communicative, guiding, creative skills and the ability to generate ideas, face challenges and work with people and information;

– *responsibility* – is characterised by a sense of duty; internal locus of control; ability to take risks and be aware of risks; select appropriate methods, means and forms of organising the management process;

– *productive thought activity* – ability to overcome stereotypes and form own judgements; creative solution of managerial tasks; mastery of lateral thinking; ability to project thinking and self-reflection;

– *advisory* – the desire to pass on their knowledge to achieve a higher goal; organised and purposeful professional activity on scientific and methodological support of the subjects of the educational process, development of advice and recommendations for solving professional problems; expression of a high culture of communication and behaviour;

– *the ability to guide a team and ideas* – desire to apply their knowledge and experience in the field of management; ability to create foresight visions; positive interaction during communication, high level of flexibility during multivariate communication;

– *sacrifice* – a specific quality of future heads that characterises them as personalities of guides whose internal motives prevail over external ones, who have a high level of emotional intelligence, are aware of the power of influence of their own actions and deeds; characterised by mental self-identity and altruistic orientation of actions.

It has been established that the motivation of heads of general secondary education institutions is formed in the aggregate and interconnection of the processes of learning, self-development, professional self-determination and gaining professional experience. Intrinsic motivation is determined by the internalised values, beliefs and personal goals of the individual. In the context of heads of educational institutions, intrinsic motivation is manifested in their desire to influence educational and pedagogical processes, reach new heights in professional activity and contribute to the development of the educational institution.

The professional competences of current heads of educational institutions in the Zaporizhzhya, Sumy, Kirovohrad, Ternopil regions were studied. Our research has

shown that among the surveyed experienced colleagues representing educational institutions, 15% have a low level of guiding qualities. 17% of respondents have difficulties in taking initiative in social activities; in many cases, they prefer to avoid making independent decisions and accept the opinion of the administration or more influential colleagues. 51% of respondents have an average level of communication and organisational skills: they defend their opinions and plan their work, but their potential is unstable and their skills of self-control and self-assessment are not sufficiently developed. 11% of our test respondents show initiative in communication, are happy to participate in organising community events, are consistent in the execution and completion of any task, are able to make timely alternative decisions, and are eager to apply their knowledge and experience in their chosen field. 6% have a sufficiently high level of guiding qualities. These individuals are able to face challenges, resolve conflicts, are persistent in achieving goals, are proactive, assertive and have a high level of flexibility in multicultural communication, consider themselves to be passionate people.

A similar survey was conducted among students of the second (master's) level of higher education, which showed that 8% can be called natural guides, 12% have a high level of guiding qualities, 43% of the respondents have an average level of guiding qualities, 16% are characterised by a level below average: they have difficulties in unfamiliar situations, do not defend their opinions, avoid responsibility and consistency in the performance and completion of any task, do not have basic technologies of professional and existential coping strategies. 21% of respondents from among students have a low level of guiding qualities.

The important scale of the guide's claims (ambition) for potential changes in the system or its structures is revealed, so in the field of study of guidance as a phenomenon, we consider its format or scale in several dimensions. From this point of view, our research has shown that among experienced colleagues of educational institutions with the with a sufficiently high level of maturity of guiding qualities, 34% belong to the VIII guidance format, i.e. they are ambitious employees, able to withstand the challenges posed by the modern “knowledge society”, can implement their ideas,

but do not have access to official positions. 3% of respondents positively assess their readiness for civil service positions who can implement state educational policy that correlates with the VI format. 18% of respondents see themselves in leading positions in educational institutions (Format II): they can defend the institution's image in a competitive environment, are able to find means to achieve goals, can interact with society, adjusting their behaviour according to the situation – they are characterised by the flexibility that a guide should have. 41% of the surveyed colleagues are representatives of the so-called I guidance format and are at the forefront of the educational process. We have not identified guides of the III (leaders in changing the fundamental principles of the education system), IV (change agents who have received conditions and recognition for implementation, whose activities are limited to the author's school) and VII (those who call for global change) formats. The situation is different with respondents who are currently only future heads of educational institutions. In turn, among applicants with a high level of maturity of guiding qualities, the percentage of applicants who can carry out their activities in accordance with the II format of guidance is increasing – they are more socially active, strive for search engine superiority, and have full knowledge of information. This is almost half of all respondents. Future graduates evaluate themselves as a successful creative head, able to navigate the formulation and solution of pedagogical tasks, strive to transfer their knowledge to achieve a higher goal, and are ready to creatively overcome stereotypes of thinking. 4% of the respondents realise the significance of their own actions and deeds, have a tendency to adequately evaluate them, and are characterised by a high emotional quotient (EQ): they use emotions to stimulate thinking.

We have proposed the concept of “**higher goal of management**”. According to our definition, the highest goal of management is to ensure the harmonious consolidation of the efforts of the teaching staff and its management team to achieve the mission of education and development of a generation of students and the self-realisation of each participant in the educational process in accordance with high standards and individual levels of aspiration.

In accordance with the structure of the guidance paradigm, we have studied the parameters of the projection of guidance traits in heads elected to a new management cadence. We assume that the attributional expectations of the team members - our respondents (320 people in total) – regarding the effective implementation of the identified guiding traits in the management style are within the maximum confidence level, i.e. 100%. Given the timeframe of the study, we studied the reflection on the parameters of justified expectations after the first year of the managers' tenure (32 managers), in 75% of cases this was within the framework of a fixed-term employment contract for a period of two years, as provided for by the Law of Ukraine “On Complete General Secondary Education”. Respondents generally note satisfaction and assessment of the heads' feedback on the stabilisation of the attributional and announced traits and their adaptation to the specifics of the team and the real situation of the educational institution (responsibility – 91%; perseverance and focus on success – 86%; productive thought activity – 84%; advisory – 78%; ability to guide – 81%; sacrifice – 74%; spirituality – 77%).

The key competences of the head-guide of an educational institution can be realised only if theoretical knowledge on the management of educational institutions is mastered, an interdisciplinary approach is implemented, effective communication skills are developed, critical thinking is promoted, innovative methods are introduced and students are encouraged to self-education and self-improvement. The research has created a scientific and theoretical basis for implementation the developed pedagogical technology into the system of training students of the second (master's) level of higher education in the speciality “Management of an educational institution” for managerial activities.

The author's technology of development of guiding qualities is a scientifically based activity of designing, organising and implementing the educational process within the framework of the EPP, which allows to obtain the expected result using a set of certain methods and techniques - a head-guide of an educational institution.

The author's own technology for the development of guiding qualities in the heads of general secondary education institutions, created by us, allowed us to cooperate and

concentrate the possibilities of the educational process to achieve the defined objectives of the study.

The author's pedagogical technology has the following components: conceptual (reflects the “ideology”; design and implementation of pedagogical technology); content and procedural (reflects the purpose, goals, content of the EPP curriculum, methods and forms of teaching and development of certain qualities of students); professional component (reflects the dependence of the effectiveness of the functioning and reproduction of the designed author's pedagogical technology on the ontological, personal and professional characteristics of students).

A system of didactic, creative exercises for the development of each specific quality has been developed and implemented in the author's pedagogical technology.

The experimental work involved the capabilities of Chat-GPT artificial intelligence resources, which, according to our task, designed two versions of the project of the perfect guiding quality “responsibility”.

Important attention was paid to the qualimetric characteristics of the research subject: criteria, indicators, levels.

Four criteria for the peculiarities of the development of guiding qualities of future heads of educational institutions for professional activity have been selected: *motivational, cognitive, axiological* and *activity-based*. For each of these criteria, we have identified a set of indicators that can be used to study the level of formation of a particular guiding quality.

Based on the analysis, it is determined that the level of development of the outlined guiding traits, in accordance with the selected criteria, is manifested at three levels of measurement. Each of them has been assigned characteristics: “high” (close to perfection), “medium” (allows selective performance of the task) and “low” (the task will not be performed), which are determined by the indicators of the level of development of guiding qualities.

The author's own pedagogical technology for managing the development of guiding qualities in future leaders of general secondary education institutions is theoretically substantiated and developed, which consists of interrelated and

interdependent components: personal psychological and pedagogical diagnostics of applicants, correction of their compliance with a certain management style, taking into account personality orientation and anthropological characteristics; rational selection of appropriate components of educational and professional programmes to stimulate the development of guiding qualities in future heads of general secondary education institutions; practical orientation in the process of master's programme; ability to self-development, reflection and analytical assessment of their own management activities by students of the results of industrial practice, internships, trainings in educational institutions.

The experimental data that showed qualitative changes in the levels of development of guidance qualities in future heads of general secondary education institutions were analysed. After the implementation of the pedagogical technology, a low level of development of guiding qualities was found in 16.7%, while at the statement stage it was 30.6%. The number of students with an average level increased from 51.8% to 57.9%. A high level of development of guiding traits of heads of educational institutions was found in 25.4%. Thus, the research hypothesis was confirmed. The methods of mathematical statistics used to verify the reliability by comparing the initial and final sections confirmed the effectiveness of the created organisational and pedagogical conditions for the development of guiding traits of future heads of educational institutions. The validity of the results of the pedagogical experiment was checked using mathematical statistics – Pearson's formula – to determine the interdependence between the two variables. The obtained values of the correlation level r_{xy} for each level of guiding traits formation are > 0 (high level – $r_{xy} = 0.82$; medium level – $r_{xy} = 0.76$, low level – $r_{xy} = 0.67$); therefore, the relationship is positive. In addition, it has been found that synergistic processes of organisational influence on the development of guiding qualities lead to emergent effects of interaction of personal traits of educational guides.

The practical significance of the research results is that the author's pedagogical technology for the development of guiding qualities has been created and implemented in the educational and professional training programme of heads of educational

institutions, the result of the transversal interaction of which is the multiplicative effect, which contributes to the increase in the effectiveness of human resources, the guide's ability to withstand challenges, to lateral and scenario thinking. The research materials have been implemented in the educational process of Berdyansk State Pedagogical University, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Bohdan Khmelnytskyi Melitopol State Pedagogical University, Sumy State Pedagogical University Named After A.S. Makarenko, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University and Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University. The materials of the study can be used by other higher education institutions, provided they are adapted to the specifics of the planned research.

It is proved that in order to implement the controlled development of guiding qualities in future managers of educational institutions, it is necessary to provide a set of organisational and pedagogical conditions, the main ones being: taking into account the psychological and pedagogical aspects of the applicants' personality, their orientation and anthropological characteristics; the availability of appropriate components of educational and professional programmes to stimulate the development of guiding traits of students; practical orientation in the process of master's education programme; a critical approach to analysing their own management activities and decisions, the ability to self-reflect. Future education managers in the course of mastering a special educational and professional programme should clearly define the basic concepts of management (management, administration, directorship, advisory). The curriculum of professional training of educational managers should be aimed at developing successful (or even charismatic) competence of management communication of heads – guides, who can confront volatility, uncertainty, complexity and ambiguity with vision, understanding, clarity and ingenuity. Communication competence is aimed at verbal technologies for preventing entropic situations in the management of educational institutions.

Keywords: guidance, guiding qualities, management of development of guiding qualities, traits of a guide, management of an educational institution, head of a general secondary education institution, higher goal of management, adaptive management,

professional training, stepping up, excellence, author's pedagogical technology, polyparadigmality, multiplicity, VUCA-education.

LIST OF PUBLISHED WORKS ON THE THEME OF THE DISSERTATION

Scientific works in which the main scientific results of the dissertation are published:

1. Bohdanov, I (Ed.) (2020). Heneza providnytstva v osviti: kolektyvna monohrafiia [Genesis of guidance in education: a collective monograph]. K. : Osvita Ukrainy 478 p. [in Ukrainian].

2. Kryzhko, V., Kurylo, V., Bodnar, O., Lutsenko, H., Kozlova, O. (Eds.) (2024) Dovidnyk zdobuvacha druhoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity. Naukove vydannia [Handbook of the applicant for the second (master's) level of higher education. Scientific publication]. Zaporizhzhia : TOV Vydavnytstvo «Prosvita», 2024. 912 p. [in Ukrainian].

3. Kondratenko, Yu. (2023). Kontsept «upravlinnia rozvytkom» u menedzhmenti osvity [The concept of "development management" in education management]. *Menedzhment u suchasnomu zakladi osvity: problemy, poshuky, perspektyvy : Materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (25 travnia 2023 roku, m. Sumy)*. Sumy : Vyd-vo SumDPU imeni A. S. Makarenka. [in Ukrainian].

4. Kondratenko, Yu. (2022). Praktyka profesiinoi pidhotovky kerivnykiv-providnykiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity [The practice of professional training of heads-guides of general secondary education institutions]. *Pedahohichna komparatyvistyka i mizhnarodna osvita – 2022: vyklyky i perspektyvy v umovakh turbulentnosti svitu: materialy VI Mizhnarodnoi naukovo konferentsii (Kyiv, 4 lystopada 2022 r.) / In-t pedahohiky NAPN Ukrainy / Za zah. red O.I. Lokshynoi*. Kyiv–Ternopil : Krok, 131–134. [in Ukrainian].

5. Kondratenko, Yu. (2020). Problemy formuvannia providnytskykh yakosteiu protsesi mahisterskoi pidhotovky [Problems of forming guiding traits in the process of master's programme]. *Materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii «Psykhologo-pedahohichni suprovid fakhovoho zrostannia osobystosti v*

systemi neperervnoi profesiinoi osvity» (26–27 lystopada 2020 roku). Berdyansk : BDPU, 55–57. [in Ukrainian].

6. Kondratenko, Yu. (2020). Providnytstvo – novyi brend upravlinnia rozvytkom natsionalnoi osvity [Guidance is a new brand of national education development management]. *Suchasnyi marketynh: stratehichne upravlinnia ta innovatsiinyi rozvytok [Tekst]: materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii do 90-richchia zasnovannia KhNTUSH / Kharkivskiy natsionalnyi tekhnichnyi universytet silskoho hospodarstva imeni P. Vasylenka. Kharkiv : KhNTUSH, 121–124. [in Ukrainian].*

7. Kondratenko, Yu. (2024). Providnytstvo u vyklykakh upravlinnia zakladamy osvity v Ukraini [Guidance in the challenges of managing educational institutions in Ukraine]. *I Vseukrainski pedahohichni chytannia pamiati Ye. M. Khrykova «Konteksty tvorchosti Yevhena Mykolaiovycha Khrykova: aktualni problemy osvitnoho ta publichnoho menedzhmentu».* [in Ukrainian].

8. Kondratenko, Yu. (2021). Upravlinskyi zmist katehorii «upravlinnia rozvytkom osvity» [Management content of the category "management of educational development"]. *Zbirnyk materialiv (tez dopovidei) Pershoi mizhnarodnoi litnoi naukovo online-shkoly / za zah. red. H.V. Yelnykovo. Kharkiv, 2021. [in Ukrainian].*

9. Kondratenko, Yu.I. (2023). Menedzhment provadzhennia providnytskykh yakosti u maibutnikh kerivnykiv zakladiv osvity [Managing the development of guiding qualities in prospective heads of educational institutions]. *Modern scientific potential : Materials of the III International research and practical internet conference (May, 30, 2023) : collection of abstracts // for the general ed. Ph.D Serhii Onyshchenko. Zdar nad Sazavou : «DEL a.s.», 18-20. [in Ukrainian].*

10. Kondratenko, Yu.I. (2023). Osoblyvosti funktsionuvannia providnytskykh staniv u mahisterskii pidhotovtsi kerivnykiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity [The peculiarities of the functioning of guiding states in the master's training of heads of general secondary education institutions]. *Materialy Chetvertoi mizhnarodnoi litnoi naukovo online-shkoly «Adaptyvni protsesy v osviti» / za zah. red. H.V. Yelnykovo. Kharkiv, 2023. [in Ukrainian].*

11. Kondratenko, Yu.I. (2022). Rozvytok providnytskykh yakostei z pohliadu akmeolohichnoho pidkhodu [Developing guiding qualities from the perspective of an acmeological approach]. *Adaptyvni protsesy v osviti : zbirnyk materialiv (tez dopovidei) 3-oi Mizhnarodnoi naukovoï litnoi onlain-shkoly; [za zah. red. H.V. Yelnykovoï, M.L. Rostoky; red. kol.: L.O. Anufriieva, L.O. Bachiiëva, Z.V. Riabova; uporiadn. M.L. Rostoka]*. Kyiv-Kharkiv. Vyp. 2(5). 59-62. [in Ukrainian].

12. Kondratenko, Yu.I. (2022). Rozvytok providnytskykh yakostei zdobuvachiv drugoho rivnia vyshchoi osvity [Development of guidance qualities of second-level higher education students]. *Osvita – enerhiia maibutnoho. Yakisna osvita yak faktor peremohy : materialy Kraïovoho forumu osvitian / za red. V.M. Chaiky*. Ternopil : TNPU, 23-26. [in Ukrainian].

13. Kondratenko, Yu.I. (2021). Formuvannia providnytskoi stratehii maibutnoho menedzhera osvity [Developing a guide strategy for a future education manager]. *Innovatsiini protsesy v nauksi ta osviti: materialy III Mizhnarodnoi naukovopraktychnoi internet-konferentsii (30 lystopada 2021 roku): zbirnyk tez // Za zah. red. dots. S.V. Onyshchenka; Berd. derzh. ped. un-t, kaf. prof. osvity, trud. navch. ta tekhnolohii*. Berdyansk: «DEL a.s.», 31–33. [in Ukrainian].

14. Kryzhko, V. (Ed.) (2020). Menedzhment v osviti : pidruchnyk [Management in education : a textbook]. K. : Osvita Ukrainy. 438 p. [in Ukrainian].

15. Kryzhko, V., Bodnar, O. (Eds.) (2022). Upravlinnia zakladom osvity : Pidruchnyk dlia zdobuvachiv drugoho rivnia vyshchoi osvity pedahohichnykh universytetiv [Management of an Educational Institution: A textbook for students of the second level of higher education at pedagogical universities]. 2-e vyd. pererob. i dopov. Berdyansk: BDPU, 2022. 506 p. [in Ukrainian].

Scientific works certifying the approval of the dissertation materials:

16. Kondratenko, Yu. (2024). A Guiding Paradigm in the Management of Educational Institutions. *Modern Engineering and Innovative Technologies*. Germany, Karlsruhe. 2024. Issue №32. Part 3. April 2024. PP.142-146.

17. Starokozhko, O., Kondratenko, J., Danilova, N. (2021). Preparation Of Educational Managers for A Guidance Mission in a Polyparadymal Environment / Innovative Approaches to Ensuring the Quality of Education, Scientific Research and Technological Processes : Series of monographs Faculty of Architecture, Civil Engineering and Applied Arts Katowice School of Technology. Monograph 43. Katowice: Publishing House of University of Technology. PP. 978–984.

18. Kondratenko, Yu. (2023). Providnytski yakosti maibutnikh kerivnykiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Guiding Qualities of Future Heads of General Secondary Education Institutions]. *Elektronne naukove fakhove vydannia «Adaptyvne upravlinnia: teoriia i praktyka»*. Serii «Pedahohika». Vypusk 16(31).

19. Kondratenko, Yu. (2020). Stanovlennia providnytskoi paradyhmy v poliparadyhmalnomu prostori osvity Ukrainy [Establishment of a Guiding Paradigm in the Multiparadigm Space of Ukrainian Education]. *Virtus*. №4. 83–89.

20. Kondratenko, Yu. (2021). Upravlinnia rozvytkom providnytskykh funktsii maibutnikh kerivnykiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity [Managing the development of guiding functions of future managers of general secondary education institutions]. *Psykhologo-pedahohichniy suprovid fakhovoho zrostannia osobystosti v systemi neperervnoi profesiinoi osvity: materialy II Vseukrainskoi naukovy praktychnoi internet-konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu (Berdyansk, 25–26.11.2021) / za red. I.A. Barbashovoi, L.H. Yaroshchuk*. Berdyansk : BDPU, 66-69.

21. Kondratenko, Yu.I. (2024). Providnytska proieksiia upravlinnia rozvytkom zakladiv osvity [Guide Projection of Educational Institution Development Management]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky (Serii «Pedahohika», Serii «Psykhologiiia», Serii «Medytsyna»)*. №4(38). PP.310-317.

22. Kondratenko, Yu.I. (2024). Tekhnologii rozvytku providnytskykh rys kerivnykiv zakladiv osvity [Technologies for Developing Guiding Traits of Heads of Educational Institutions]. *Visnyk nauky ta osvity (Serii «Filologiiia», Serii «Pedahohika», Serii «Sotsiologiiia», Serii «Kultura i mystetstvo», Serii «Istoriia ta arkeologiiia»)*. №4 (22) 2024. PP. 1063-1073.

23. Kondratenko, Yu.I. (2022). Tekhnolohii rozvytku providnytskykh yakosteï kerivnykiv zakladiv osvity [Technologies for developing guiding qualities of heads of educational institutions]. *Innovation processes in science and education : Materials of the III International research and practical internet conference (November, 30, 2022) : collection of abstracts // for the general ed. Ph.D Serhii Onyshchenko. Zdar nad Sazavou : «DEL a.s.»*, 13-16.

24. Kondratenko, Yu.I. (2023). Upravlinnia rozvytkom osobystisnykh rys providnykiv-kerivnykiv osvity [Managing the Development of Personal Traits of Head Teachers-Guides of Education]. *Materialy Vseukrainskoi naukovoï onlain-konferentsiï «Providnytstvo i nova Prosvita – misiïa osvity XXI stolittia» na bazi Berdyanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. 08-09 lystopada 2023 roku.*

ЗМІСТ

| | |
|--|-----|
| ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ | 33 |
| ВСТУП | 34 |
| РОЗДІЛ 1. ПРОВІДНИЦЬКА ПАРАДИГМА – ІМПЕРАТИВ УПРАВЛІННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТОЮ | 43 |
| 1.1. Соціогенез провідницької ідеї в освіті | 43 |
| 1.2. Парадигмальні та герменевтичні характеристики концепту «управління розвитком» | 52 |
| 1.3. Соціальна реактивація ідеї провідництва в освіті ХХІ століття | 70 |
| Висновки до розділу 1 | 82 |
| РОЗДІЛ 2. ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРОВІДНИЦЬКИХ ЯКОСТЕЙ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ | 83 |
| 2.1. Визначальні риси провідників – керівників ЗЗСО | 83 |
| 2.2. Розвиток чинників внутрішньої мотивації у керівників ЗЗСО до оволодіння професійними якостями провідника | 105 |
| 2.3. Аналіз сучасної практики професійної підготовки управлінців закладом загальної середньої освіти | 112 |
| Висновки до розділу 2 | 127 |
| РОЗДІЛ 3. АВТОРСЬКА ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ПРОВІДНИЦЬКИХ ЯКОСТЕЙ КЕРІВНИКІВ ЗЗСО У ПРОЦЕСІ МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ | 130 |
| 3.1. Дослідження організаційно-педагогічних умов розвитку провідницьких якостей у рамках діагностичного етапу авторської педагогічної технології | 130 |
| 3.2. Процесуальний та аналітико-коригувальний етапи технології розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти | 151 |

| | |
|--|-----|
| 3.3. Експериментальна перевірка ефективності авторської педагогічної технології розвитку провідницьких якостей керівників ЗЗСО та аналіз результатів | 205 |
| Висновки до розділу 3 | 227 |
| ВИСНОВКИ | 230 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ | 235 |
| ДОДАТКИ | 261 |

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

| | |
|--------|---|
| BANI | – brittle (крихкий); anxious (тривожний); nonlinear (нелінійний); incomprehensible (незрозумілий) |
| DEST | – disorder (безладдя); egocentric (егоцентричність); suppression (пригнічення); turbulent (турбулентність) |
| SMART | – Self Monitoring Analysis and Reporting Technology (технологія самоконтролю, аналізу і звітування) |
| STEM | – Science (природничі науки); Technology (технологія); Engineering (інженерія); Mathematics (математика) |
| VUCA | – volatility (мінливість); uncertainty (невизначеність); complexity (складність); ambiguity (неоднозначність) |
| ЗЗСО | – заклад загальної середньої освіти |
| ЗВО | – заклад вищої освіти |
| ЗК | – загальна компетентність |
| ІК | – інтегральна компетентність |
| КМУ | – Кабінет Міністрів України |
| МОН | – Міністерство освіти і науки України |
| НАПН | – Національна академія педагогічних наук України |
| ОДА | – обласна державна адміністрація |
| ООН | – Організація Об'єднаних Націй |
| ОП | – освітній простір |
| ОПП | – освітньо-професійна програма |
| ПВЯ | – професійно важливі якості |
| СК | – спеціальна (фахова) компетентність |
| ШІ | – штучний інтелект |
| ЮНЕСКО | – Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури |

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Освіта України є чинником, що формує державність та організовує суспільство на досягнення конституційних національних ідей. Освіта – це фундаментальна основа й одне з джерел створення реального уявлення про справжні та уявні цінності людини в різних життєвих сферах. Наразі в Україні вона тримає курс на задоволення суспільних запитів сьогодення, а тому й розвивається згідно з науково обґрунтованими методами та способами їхньої реалізації. Як результат – на сьогодні ми маємо велику кількість педагогічних теорій, технологій, які побудовані з урахуванням особливостей взаємодії між учасниками освітнього процесу для досягнення суспільно визначених цілей та стандартів.

Наше дослідження визначає низку соціальних та професійних проблем, які стримують розвиток освіти за національними стандартами в руслі глобалізації та цивілізаційних змін. Одна з таких проблем – це управління національною освітою, що відзначається використанням потенціалу особистості керівника закладу загальної середньої освіти не повною мірою. Учасники освітнього процесу ще не здобули достатньої автономії та задекларованих умов для розвитку природних, соціально значущих, особистісних якостей. Багато технологій менеджменту освіти та стандартів управління освітою запозичені з європейського простору освіти без врахування особливостей національного менталітету та організаційної структури української системи освіти й не сприяють ефективним зрушенням розвитку системи освіти.

У дослідженні нами використано ідею провідницької парадигми управління національною освітою. Ця ідея є автохтонною, самобутньою та перспективною для реальної управлінської практики. Вона включає в себе цінності української ментальності і щирого патріотизму, управлінську компетентність та здатність перейняти соціальний і професійний досвід, уміння відстоювати й запроваджувати прогресивні управлінські проєкти. Нами проаналізовано дослідження проблем провідництва в освіті в працях

В. Андрущенко, П. Бідзілі, І. Богданова, Т. Гури, М. Елькіна, Н. Калити, С. Клепка, О. Козлової, В. Крижка, І. Кушніренко, С. Лисакова, Г. Луценка, С. Немченка, Н. Орлової, В. Савельєва, О. Старокожко, О. Філоненко, О. Фролової, В. Чорного, І. Шумілової, І. Адізеса, М. Барлінгейма, У. Бенніса, М. Генсона, Д. Гессо, Я. Гецельса, Дж. Гріббіна, Дж. Гудленда, Д. Канемана, У. Каннінгема, Т. Карлейля, Дж. Келлі, Ф. Кумза, Г. Лассвела, Дж. Ліфама, Б. Нануса, С. Сарасона, П. Тарсона, Т. Серджіованні, М. Фуллана, Дж. Ханта.

Ми скористалися дослідженнями П. Друкера, У. Бенніса, Дж. Коттера, Дж. Сороса; технологіями й моделями лідерства, напрацьованими науковцями Інституту педагогіки вищої освіти Національної академії педагогічних наук України, Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих ім. І. Зязюна Національної академії педагогічних наук України, Інституту модернізації змісту освіти МОН України та інших академічних установ.

Разом з тим встановили, що освітньо-професійні програми 073 Менеджмент та 011 Освітні, педагогічні науки, які орієнтовані на підготовку менеджерів освіти, недостатньо спрямовані на розвиток провідницьких якостей керівників закладів загальної середньої освіти в умовах магістратури. Наразі відсутні дослідження щодо вирішення цієї проблеми в процесі магістерської підготовки.

Актуальність обраної проблеми визначається пошуком нових ефективних форм управління національною освітою. Імперативом вирішення змін у філософії освіти ми визначили провідницьку парадигму (В. Крижко, Г. Луценко, О. Старокожко, С. Клепка, В. Жадько, П. Бідзіля, О. Філоненко, І. Шумілова, Ю. Кондратенко, С. Лисаков). Вона окреслює системну модель використання унікальних, сингулярних ресурсів глибокого історичного періоду становлення української ідентичності, потенціалу нового покоління керівників закладів освіти, технологій твердої та м'якої сили управління, утвердження вищості і соціальної відповідальності управлінського стандарту керівників.

Відповідно до аналізу реальної практики управління закладами освіти та стану управлінської, психолого-педагогічної науки нами встановлено основні

суперечності проблеми управління розвитком провідницьких якостей керівників закладів освіти в умовах магістратури:

- між проголошеними конституційними імперативами розвитку суспільства й освіти та недооцінкою національної компоненти в законодавчій базі освіти;

- між застарілими підходами щодо управління національною освітою та визнанням і запровадженням ідей управління, що відповідають запитам реальної соціальної ситуації в освіті;

- між передбачуваною законодавством України самобутністю, автохтонністю управлінських технологій та безмежним і малоусвідомленим запозиченням зарубіжного досвіду й зразків та стандартів управлінської діяльності;

- між розробкою загальної теорії провідництва в освіті та відсутністю ефективних моделей і технологій підготовки керівників до виконання цієї місії;

- між актуалізацією проблеми провідництва в освіті та невизнанням реального статусу провідників і менеджерів.

Виявлені суперечності дозволили сформулювати **проблему дослідження** – необхідність підготовки кваліфікованих керівників – провідників галузі освіти, які здатні генерувати форсайтні ідеї розвитку управління освітою та ефективно здійснювати його за умов соціальної турбулентності, невизначеності.

Отже, актуальність зазначеної вище проблеми зумовила вибір теми дослідження: **«Управління розвитком провідницьких якостей майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти в умовах магістратури»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертацію виконано відповідно до тематичного плану Бердянського державного педагогічного університету в межах комплексної теми кафедри «Соціальна відповідальність менеджменту освітнього та економічного простору» (державний реєстраційний номер 0118U007048 від 13.11.2018 року).

Тему дисертації затверджено вченою радою Бердянського державного педагогічного університету (протокол №4 від 19.11.2020 року) та узгоджено в

бюро Міжвідомчої ради з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології (протокол №3 від 29.06.2021 року). Напрямок дослідження сформовано відповідно до місії кафедри менеджменту та адміністрування і науково-дослідного інституту провідництва в освіті Бердянського державного педагогічного університету.

Наше дослідження охоплює період з 2020 по 2024 рр., який, на жаль, був насичений такими глобальними викликами, як світова пандемія COVID-19 та повномасштабне вторгненням росії на територію нашої держави.

Ми дослідили наявні класифікації форматів провідницької діяльності в освіті, характеристики кожної групи провідників і дійшли висновку про необхідність розробки педагогічної технології розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти. Таке дослідження в Україні здійснюється вперше. Гіпотеза нашого дослідження передбачає розвиток провідницьких якостей особистості майбутніх керівників ресурсами розробленої нами авторської технології; розробку спеціалізованого курикулуму розвитку провідницьких якостей; якісний відбір здобувачів другого рівня до здійснення провідницької місії.

Об'єкт дослідження: професійна освіта керівників закладів загальної середньої освіти.

Предмет дослідження: зміст, форми і методи управління процесом розвитку провідницьких якостей керівників закладів загальної середньої освіти.

Мета дослідження полягає у посиленні професійної підготовки керівників ЗЗСО шляхом розробки авторської педагогічної технології розвитку провідницьких якостей у майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти, визначення та створення ефективних організаційно-педагогічних умов для забезпечення її реалізації; необхідності імплементації та системного розвитку компетентностей здобувачів другого рівня вищої освіти щодо генерування провідницьких ідей та запровадження їх у практику управлінської діяльності в закладах загальної середньої освіти.

Зазначена мета передбачає реалізацію таких **завдань дослідження**:

1. Визначити сутність та місію провідницької парадигми в управлінні національною освітою.
2. Проаналізувати концептуальні зв'язки понять «риси», «якості» та «компетентності» керівників закладів загальної середньої освіти.
3. Теоретично обґрунтувати сутність поняття «управління розвитком провідницьких якостей».
4. Визначити основні провідницькі якості сучасних керівників закладів освіти; дослідити рівень їх розвитку на різних етапах професійної підготовки здобувачів освіти.
5. Розробити авторську педагогічну технологію розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників закладів освіти.
6. Обґрунтувати організаційно-педагогічні умови розвитку провідницьких якостей керівників закладів освіти в процесі магістерської підготовки.
7. Розробити дидактичну та методичну систему емерджентних вправ та ситуацій розвитку та степенування провідницьких якостей у майбутніх керівників закладів освіти, використовуючи можливості штучного інтелекту.
8. Експериментально перевірити результативність авторської педагогічної технології з розвитку провідницьких якостей у майбутніх керівників закладів освіти.

На різних етапах дослідження для досягнення мети та реалізації завдань нами використано такі **методи** дослідження:

1) *загальнонаукові методи*:

– *теоретичні*: аналіз реальної управлінської практики, запитів і викликів, перспектив її розвитку, синтез, узагальнення, систематизація поглядів та підходів, визначення понятійно-категоріального апарату дослідження з окресленої проблематики при розгляді наукових джерел; класифікація для окреслення теоретичних аспектів досліджуваної теми, обґрунтування вихідних теоретичних позицій;

– *емпіричні*: діагностика (анкетування, тестування, спостереження за діяльністю здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти, бесіда, опитування здобувачів вищої освіти, викладачів, чинних керівників закладів освіти) – для оцінки рівнів розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників до управлінської діяльності; педагогічний експеримент – для перевірки результативності педагогічної технології з розвитку провідницьких якостей у майбутніх керівників закладів освіти;

2) *статистичні* (для кількісного та якісного аналізу одержаних даних та встановлення статистичної значущості результатів дослідження).

Наукова новизна отриманих результатів полягає в тому, що:

вперше: теоретично обґрунтовано, розроблено й експериментально перевірено результативність авторської педагогічної технології розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників закладів освіти, що забезпечує результат, яким є сформована готовність майбутніх освітніх менеджерів до управлінської діяльності; реалізується завдяки створенню організаційно-педагогічних умов, актуальних для освітнього простору України сьогодення; *представлено* загальну модель провідницької діяльності; *виокремлено і досліджено* якості провідника, якими має оволодіти керівник закладу освіти для успішного та ефективного провадження управлінської діяльності;

запропоновано авторську модель провідницької діяльності в царині освіти;

запроваджено до наукового вжитку в межах провідницької парадигми поняття «екселентність позиції особистості» та «ступенування провідницьких якостей»;

сформульовано поняття «вища мета управління»; поняття «управління розвитком провідницьких якостей», тлумачення якого орієнтоване на предмет дослідження; механізми трансформації особистісних рис у провідницькі якості;

уточнено відмінності понять «формування» та «розвиток» відповідно до теми дослідження;

удосконалено зміст професійної підготовки майбутніх керівників закладів освіти завдяки впровадженню авторської педагогічної технології розвитку

провідницьких якостей майбутніх керівників закладів освіти; систему дидактичних розвивальних вправ для розвитку визначених якостей особистості керівника-провідника;

узагальнено існуючу практику і досвід, мотиваційні засади психолого-педагогічного та дидактичного забезпечення процесу створення нової генерації управлінців, провідників освіти, орієнтованих і спроможних здійснити кардинальні зміни в системі управління освітою;

подальшого розвитку набули наукові ідеї щодо професійної підготовки майбутніх керівників – провідників закладів освіти на основі системного, синергетичного, аксіологічного, компетентнісного, рефлексивного, поліпарадигмального підходів. Свої зусилля ми спрямували на опрацювання педагогічних технологій, які допоможуть розвивати компетентність майбутніх керівників закладів освіти виконувати провідницьку місію в умовах невизначеності та непередбачуваності VUCA-світу.

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає у створенні і впровадженні до освітньо-професійну програму підготовки керівників закладів освіти авторської педагогічної технології розвитку провідницьких якостей, результатом трансверсальної взаємодії яких є ефект мультиплікативності, що сприяє примноженню ефективності кадрового потенціалу, здатності провідника до латерального та сценарного мислення, протистояння викликам і флуктуаціям.

Матеріали дослідження впроваджено в освітній процес Бердянського державного педагогічного університету, Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка, Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Матеріали дослідження можуть бути використані закладами вищої освіти інших профілів за умови їх адаптації до специфіки запланованих досліджень.

Апробація матеріалів дисертації. Основні положення та результати дослідження доповідалися й обговорювалися на науково-практичних конференціях: *міжнародних*: I Міжнародна літня наукова онлайн-школа «Адаптивні процеси в освіті» (Харків, 2021); III Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Інноваційні процеси в науці та освіті» (Бердянськ, 2021); Міжнародний науковий форум «Адаптивні процеси в освіті» (Харків, 2022); III Міжнародна літня наукова online-школа «Адаптивні процеси в освіті» на базі Школи адаптивного управління соціально-педагогічними системами (Харків, 2022); III Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Innovation processes in science and education» (Чехія, 2022); Четверта міжнародна літня наукова online-школа «Адаптивні процеси в освіті» на базі Української інженерно-педагогічної академії (Харків, 2023); III Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Modern scientific potential» (Чехія, 2023); Міжнародна науково-практична конференція «Менеджмент у сучасному закладі освіти: проблеми, пошуки, перспективи» (Суми, 2023); *всеукраїнських*: «Психолого-педагогічний супровід фахового зростання особистості в системі неперервної професійної освіти» (Бердянськ, 2020); Крайовий форум освітян «Освіта – енергія майбутнього» на базі Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (Тернопіль, 2021); II Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція з міжнародною участю «Психолого-педагогічний супровід фахового зростання особистості в системі неперервної професійної освіти» (Бердянськ, 2021); IV Всеукраїнська міжнародна літня наукова школа «Адаптивні процеси в освіті» (Харків, 2021); «Освіта – енергія майбутнього. Якісна освіта як фактор перемоги: Крайовий форум освітян» (Тернопіль, 2022); VI Міжнародна наукова конференція «Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2022: виклики і перспективи в умовах турбулентності світу» (Київ-Тернопіль, 2022); Дискурс-креатив для керівників закладів освіти Запорізької області, переміщених на

територію підконтрольну Україні «Реалії та виклики управління освітою в умовах війни в Україні» (Запоріжжя, 2022); Всеукраїнська наукова онлайн-конференція «Провідництво і нова Просвіта – місія освіти XXI століття» (Бердянськ, 2023); I Всеукраїнські педагогічні читання пам'яті Є.М. Хрикова «Контексти творчості Євгена Миколайовича Хрикова: актуальні проблеми освітнього та публічного менеджменту» (Полтава, 2024).

Публікації. Основні теоретичні положення й висновки дисертації відображено в 24 публікаціях авторки, з них: 3 (три) статті у наукових фахових виданнях України, 2 (дві) статті в зарубіжному науковому виданні, 1 (одна) публікація в колективній монографії зарубіжного наукового видання, 4 (чотири) публікації в колективних монографіях видання України, 14 (чотирнадцять) тез доповідей у матеріалах наукових конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Дисертаційна робота складається з анотацій українською та англійською мовами, вступу, трьох розділів, висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел (277 найменувань, з них 50 – іноземними мовами) і додатків (15 на 98 сторінках). Загальний обсяг дисертації становить 358 сторінок друкованого тексту, основний зміст викладено на 202 сторінках. Роботу ілюстровано 15 таблицями та 25 рисунками.

РОЗДІЛ 1

ПРОВІДНИЦЬКА ПАРАДИГМА – ІМПЕРАТИВ УПРАВЛІННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТОЮ

1.1. Соціогенез провідницької ідеї в освіті

Система освіти нашої держави спирається на наукового обґрунтовані засоби, методи та форми організації. Усе це зумовлює різноманіття педагогічних концепцій і педагогічних технологій, які є базою для створення та запровадження перспективних моделей розвитку освіти. Кожній такій базовій моделі притаманна відповідна педагогічна парадигма або навіть декілька, що формує поліпарадигмальний освітній простір (ОП) [45].

Відомо чимало спроб виокремлення та систематизації наукових парадигм. Завдяки методологічному осмисленню проблем та перспектив національної системи освіти, ми констатуємо на початку XXI століття активне становлення провідницької парадигми та зростання наукового інтересу до неї. Ґрунтовні дослідження провідництва в освіті знаходимо у роботах як зарубіжних науковців, зокрема І. Адізеса, М. Барлінгейма, Г. Белла, М.Е. Генсона, П. Друкера, Д. Канемана, У. Каннінгема, Ф. Кумза, Г. Мінцберга, П. Мортімора, Т. Серджіованні, К. Стівена, М. Фуллана, П. Чекланда, так і наших вітчизняних: І. Богданова, М. Елькіна, Н. Калити, С. Клепка, В. Крижка, Г. Луценка, С. Немченка, Н. Орлової, О. Старокожко, В. Чорного, І. Шумілової, Ю. Кондратенко, С. Лисакова тощо.

Будь-яке суспільство є результатом попередньої історії, точка перетину різнорідних, а часто і суперечливих тенденцій, що йдуть із минулого через сьогодення в майбутнє. Теорія суспільства, що не бере до уваги історично конкретний час його існування, його минуле і його майбутнє, є не просто абстрактною і малокорисною, а порожньою і шкідливою [60].

Тема нашого дослідження спонукає нас, перш за все, до генези поняття провідництва, його історіографічного дослідження та періодизації.

Автохтонні українські терміни «провід» та «провідник» тісно пов'язані з біблійними джерелами і власне там ми знаходимо перші згадки цих дефініцій. Нами було встановлено, що терміни «святий» і «праведник» у ході подальших перекладів та тлумачень у давньослов'янській і давньоукраїнській мовах трансформувалися в концепт «провідник». У російськомовних виданнях Біблії вживаються терміни «учитель», «батько» та «наставник» (Від Матфія 23; 8, 9, 10) [179]. Згідно зі словником Д. Стронга [46] у Новому Завіті слово «святість» представлено грецьким словом *αγιος*, яке означає: 1) святий, благочестивий, праведний, 2) присвячений. Відповідно до цього першим етапом становлення провідництва ми виокремлюємо період від народження Христа до періоду хрещення Київської Русі. На цьому історичному етапі провідниками можемо вважати волхвів, відунів, зільєварів, народ, безпосередньо, такими повноваженнями наділяли ватажків роду. Також особливу пошану надавали язичницьким богам, таким, як Велес, Дажбог, Ярило тощо. Однією з найдавніших (IX століття) пам'яток прийнято вважати «Велесову книгу». У ній ми можемо знайти розуміння світоустрою, місце людини у суспільстві, громаді та світі, особливості вірування.

Другим етапом розвитку провідництва вважаємо період від кінця X століття. Період Хрещення Київської Русі знаменував появу святих книг, переписаних та перекладених на новий лад, відповідно до християнського вірування, а також виникнення древніх писемних пам'яток – літописів. Тому хронологічні межі другого періоду становлення провідництва окреслюємо з кінця X століття до початку XII століття.

Було досліджено декілька древніх писемних пам'яток старослов'янської мови цього періоду, серед яких «Повість минулих літ», «Ізборник» Святослава», «Повчання Володимира Мономаха», «Моління Данила Заточника». У цих документах знаходимо лише слово «праведник». Згідно зі словником української мови, праведник – людина, яка суворо дотримується заповідей, моральних приписів релігії [238].

Так, у «Повчаннях Володимира Мономаха» знаходимо текст, який є

референсом до Біблії:

«Якщо єсть нагорода праведнику, то єсть і бог, що чинить суд на землі».

«Єпископів, і попів, і ігуменів [поважайте], з любов'ю приймайте од них благословення і не одсторонюйтеся од них, а по силі любіте і подбайте [про них], щоб дістати через їх молитву [милість] од бога» [216].

На той час провідниками прийнято було вважати церковнослужителів.

Так само, активно вживається термін «праведник» в «Ізборнику Святослава», літописі для великого князя чернігівського Святослава, датованому 1073 роком:

«Скажу тобі: узда коневі керма і поздержка, а праведникові читання книг. Не збудується корабель без гвоздів, але і праведник без читання книжок. Як невольника душа біжить до своїх родичів, так праведник до читання книжок».

«Тих провідників найшли вони і вхопилися твердо за їх руки і дійшли до своєї високої мети» [116].

Наступним активним періодом розвитку провідництва виокремлюємо період XII ст.–XVIII ст. У цей проміжок часу виникають братські школи (Львівська, Віленська, Могилівська, Луцька, Київська тощо), які є тогочасними освітніми закладами нового типу. Свою мету вони закладають у збереження віри в суспільстві. Дослідниці С. Вдович [65] та І. Шумілова [275] наголошують на тому, що братські школи були провідниками виховних ідей в Україні. Освітньо-виховний досвід братських шкіл успадкували і розвинули освітні заклади наступних століть [65].

Один з представників братських шкіл, ректор Київської братської школи, письменник, автор відомого полемічного твору «Тренос» (грецьк. плач), датованого 1610 роком, Мелетій Смотрицький активно використовує термін «провідник»: *«пильно поглянь на недбальство співпастирів твоїх, для котрих ти є провідником» [240].*

В анонімній пам'ятці давньої української лексикографії «Синонімі Славеноросській» (1642 р.), яка є першим відомим словником, реєстр якого складає лексика літературної української мови, зустрічаємо велику кількість

церковнослов'янізмів і полонізмів. Тут слово «провідник» тлумачиться як *наставникъ, вождъ, настоятель, руководитель* [203].

У рамках цього часового відрізка нами було досліджено також період українського козацтва. Так, у тексті «Конституції Пилипа Орлика» (1710 р.) вже зустрічаються терміни «*праведник*» та «*провідник*» як рівнозначні:

«... не втрачаючи надії на бажану свободу і твердо покладаючись на Божу поміч, на протекцію Найяснішого Його Милості короля Шведського та на праведність своєї справи, котра звикла завжди тріумфувати...» [209].

«...зібралися на відповідне такому акту елекційне місце під Бендерами на загальну раду з провідником своїм паном Костянтином Гордієнком, отаманом кошовим» [209].

У пам'ятці української історіографічної прози, написаній складною, церковнослов'янською українською книжною мовою того часу – «Літописі гадяцького полковника Григорія Грабянки» 1710 року – також знаходимо дефініцію «*праведник*»:

«Тому посланців наших – суддю військового Самуїла Богдановича та полковника переяславського Павла Тетерю з їхніми товаришами – до пресвітлого лику твоєї царської величності виряджаємо з цією грамотою і просимо, аби ти, твоя царська величність, їм свої праведні очі показав та своє вухо милостиво прихилив і наші прохання вислухав» [167].

Четвертим етапом розвитку та становлення ідеї провідництва окреслюємо хронологічні межі XVIII ст. – XIX століть. У цей час формується *природничо-наукова парадигма* розвитку людської цивілізації, яка має на меті систематизацію об'єктивних знань про навколишній світ, а також їх постійне збільшення та новизну у результаті дослідження. У цей період знаходимо перші україномовні літературні згадки термінів «*провід*», «*провідник*». Так, у відомій «Енеїді» (1798 рік) І.П. Котляревський в авторських коментарях до частини 5 вживає:

«Волсент – проводир кінноти латинян», «...побрататися з грецьким плем'ям, яке під проводом свого царя Евандра...» [154].

Дмитро Донцов пише з цього приводу так: «Не снилося Котляревському про пропаганду «вождівства», незнаного тоді поняття. Він просто вказує на основну засаду всіх здорових суспільств, забуту в наш хворий вік – що *провадити* народ може не хто-будь, а власне така людина як його Еней, який «умом і храбростю своєю в опрічнене попав число» [90].

Пророк, який намагався привести свій народ до духовного розуміння та усвідомлення власної історії, Т.Г. Шевченко називає провідників «будителями». Кращу долю України він пов'язував з появою нового вітчизняного провідника, яким був для американського народу перший президент Джордж Вашингтон [272]:

*Коли Ми діждемося Вашингтона
З новим і праведним законом?
А діждемось-таки колись?*

У цей період будь-який прояв провідництва сприймався суспільством як щось революційне, те, що має протестні настрої. Тому у більшості випадків ідея провідництва поширювалася за межами України. У цей час провідники-представники прогресивної еліти (В. Винниченко, М. Грушевський, Л. Гузар, І. Нечуй-Левицький, І. Огієнко, М. Шлемкевич тощо) працюють над теорією проводу як національною ідеєю України [81].

Наступний етап розвитку провідництва охоплює другу половину XIX ст. – середину XX ст. Це – час прояву та розвитку технократичної парадигми, для якої основою є уявлення про істину, що доведена науково обґрунтованим знанням та перевірена досвідом; час парадигми наукового менеджменту (Ф. Тейлор), яка була націлена на розкриття резерву та потенціалу кожного учасника робочого процесу; а також загальної організаційної науки, яка робить акцент на вивченні будь-якого явища чи процесу з точки зору його організації та вивчає систему як сукупність взаємозв'язків усіх її частин.

Проаналізовані джерела доводять, що етимологія термінів «провід» та «провідник» бере свій початок ще від часів зародження християнства. Тлумачення цих дефініцій трактується по-різному. Так, наприклад, «Словарь

української мови» Б. Грінченка визначає «провідник» як «проводникъ; руководитель», а основу слова «провід» – як «руководство, предводительство, веденіє» [237].

«Практичний словник синонімів української мови» Святослава Караванського визначає «провід» як керівництво, водійство, верховодство, орудя (робота, хлопоти). Провідник – проводир, керівник, ватажок, вожай; (держави) лідер [221].

До того ж, у цьому словнику знаходимо дефініцію «провідник» як синонімічну до таких понять, як адміністрація, батько, ватажок, ведучий, воєвода, еліта, керівник, керманіч тощо [221].

Великий тлумачний словник сучасної української мови вказує на те, що провідник – це той, хто пропагує які-небудь ідеї, погляди; той, хто їх реалізує та втілює; організатор, керівник чого-небудь [67].

Історичний тезаурус «Oxford English Dictionary», який вважається загально визнаним авторитетом у галузі англійської мови по значенню, історії та вживанню 500 000 слів і словосполучень, вказує, що з 1548 р. провідництво (*guidance*) розуміли як дію керівництва; керівну або спрямовуючу установу; лідерство, керівництво. По відношенню до поведінки або процедури [14]. З 1927 року у визначення додалося «Щодо проблем та порад, пов'язаних з освітою, шлюбом,...» («*With reference to problems and advice relating to education, marriage...*») А синонімічний ряд доповнили поняттям «*counselling*» – «консультування», «дорадництво» [15]. Поняття ж «провідник», згідно з цим словником, бере свій початок з кінця XIV століття і вперше трактується як той, хто спрямовує когось у його шляху або поведінці; радник; правитель, лідер, намісник [17].

Найбільша у світі пошукова база даних середньоанглійської лексики та вживання за період 1100-1500 років «Middle English Dictionary» дає таке тлумачення слову «провідник»: той, хто спрямовує або веде за собою; пілот або керманіч; дороговказ; наставник у моральних, духовних або інтелектуальних

питаннях; учитель; письменник, творчість якого перекладають або наслідують [18].

Словник сучасної англійської мови «Longman Dictionary of Contemporary English» подає провідництво як допомогу та пораду, яку надають комусь щодо його роботи, освіти чи особистого життя [16]. Один із найпопулярніших словників і тезаурусів для тих, хто вивчає англійську мову «Cambridge Dictionary» дає схоже визначення провідництву (*guidance*): допомога та поради щодо того, як щось зробити або як вирішити проблеми, пов'язані з вашою роботою, навчанням чи особистими стосунками [19].

Під час соціогенезу якості провідників вдосконалювалися відповідно до викликів соціуму та епохи, що ми відносимо до категорії хронотопу.

Соціогенез – це історична універсалія, яка описує глобальний процес походження суспільної форми буття людини. Розвиток особистості в сучасних умовах тісно взаємопов'язаний з суспільством, з методами політичного управління, з розвитком демократії та побудовою правової держави, із забезпеченням особистості належної ролі в суспільстві. Вважаємо необхідним визначити динаміку розвитку провідництва відповідно до характеру сучасних цивілізаційних процесів, серед яких основними є глобалізація, інтернаціоналізація, ф'ючерність, форсайт, VUCA-освіта.

Провідництво в умовах глобалізації є синтезом етнічно орієнтованих ідей становлення і прогресу освіти, а тому вимагає від керівників опанування нових навичок та підходів для вирішення певних задач. Провідники мають бути готовими протистояти викликам, які готує освітній установі і діяльності не лише система контроверз національної освіти, а й увесь глобалізований світ; мати гнучкі навички адаптації до глобальних тенденцій; розвивати ефективну полікультурну взаємодію, ураховуючи етичні стандарти та соціальну відповідальність в управлінській діяльності.

В умовах глобалізації виникає ряд стратегічних проблем, які вимагають пришвидшеного вирішення. Глобалізацією згенеровано явище інтернаціоналізації. Під інтернаціоналізацією розуміють процес трансформації

освіти, який спрямований на розширення сталої міжнародної співпраці. Провідною тут є ідея академічної мобільності здобувачів та викладачів, розвиток полікультурності, поширення програми міжнародного партнерства. На думку Дж. Найта, інтернаціоналізація змінює світ вищої освіти, а глобалізація змінює світ інтернаціоналізації» [21].

Сучасний освітній простір розкриває нові аспекти проводу з погляду ф'ючерності (орієнтації на майбутнє) особистості. Провідник фокусується на вирішенні майбутніх управлінських завдань, а не лише на поточних задачах. Такі керівники формують новаторські підходи, зосереджуються на створенні довгострокових стратегій, чітко окреслюють візію установи, визначають пріоритети. Ф'ючерність породжує візію.

Сучасний світ існує у нестабільних, хаотичних, неоднозначних умовах. Освіта, яка готує здобувачів до існування у такому суспільстві отримала назву «VUCA-освіта». Це – акронім, аббревіатура, заснована на теоріях лідерства Воррена Бенніса та Берта Нануса, для опису або роздумів про мінливість (volatility), невизначеність (uncertainty), складність (complexity) і неоднозначність (ambiguity) загальних умов і ситуацій [50].

VUCA-освіта має на меті створення нової системи управління освітою на основі трансформації існуючого досвіду, роблячи акцент на тому, що точкою відліку є майбутнє, реалізоване, вільне від обмежень, наявність «мислення без рамок» у керівників-провідників. Існують три основні підходи до змін у VUCA-світі:

– з погляду змін заради виживання – основними задачами є забезпечити ліквідність та опанувати кризу. Досягається успіх за допомогою універсального підходу, сильного втручання керівника та директивного стилю менеджерської діяльності;

– з погляду змін задля оновлення – метою керівник ставить не лише опанувати кризу, але й знайти новий напрям діяльності установи, орієнтуючись на наступні покоління. Такий стиль провідництва характеризується ситуативним

підходом до вирішення завдань, поєднуючи в собі директивність та незначне втручання до діяльності колективу в залежності від викликів, що виникають;

– з погляду змін заради досконалості – метою є забезпечити переваги функціонування організації та досягнути новизни. Основа змін у філософії такого управління полягає у ситуативному, гнучкому керуванні, незначному втручанні у діяльність і партисипативний підхід [12].

Професор з управління Білл Джордж стверджує, що VUCA вимагає лідерської реакції, яку він називає «VUCA 2.0»: бачення (*vision*), розуміння (*understanding*), сміливість (*courage*) та адаптивність (*adaptability*) [11].

Відповідно, досягти успіху в сучасному VUCA-середовищі можливо, розвиваючи керівників-провідників, які можуть протистояти нестабільності, невизначеності, складності та неоднозначності за допомогою бачення, розуміння, чіткості та винахідливості.

У відповідь на сучасні виклики, зокрема цифровізацію, виникла концепція BANI-світу. Термін було запропоновано футурологом, професором Каліфорнійського університету Жаме Кассіо [5]. Концепція BANI, представлена акронімом, що охоплює якості нашого сучасного світу: *Brittle* (крихкий), *Anxious* (тривожний), *Nonlinear* (нелінійний) і *Incomprehensible* (незрозумілий). Проводячи паралель з VUCA, науковці зазначають, що BANI є структурою для опису ситуацій, коли обставини не просто нестабільні, а хаотичні, коли результати не можна передбачати, бо вони несподівані. Дослідники наголошують на тому, що швидкі зміни, які наразі відбуваються, є великою проблемою, особливо коли система негнучка. Вона справляє враження стійкої та надійної, доки не досягає критичної точки руйнування. Цей несподіваний крах може мати далекосяжні та руйнівні наслідки, застаючи зненацька окремих осіб, організації і навіть суспільства [9]. Відповідно керівники мають надавати пріоритет таким факторам, як емоційний інтелект та емпатія. Ці якості зумовлюють створення максимально сприятливого робочого середовища та підвищенню адаптивності.

Більш того, науковці передбачають, що до 2030 року на зміну VUCA-світу прийде ситуація DEST: *disorder* (розлад, безладдя); *egocentric* (егоцентричність); *suppression* (придушення, пригнічення); *turbulent* (турбулентний, неспокійний). Таке суспільство характеризується високим розвитком мережевої економіки, збільшенням рівня урбанізації, впливом інформаційних технологій на способи обробки інформації, зменшенням довіри до уряду, медіаресурсів; інший погляд на ефективність робочого процесу [269].

VUCA – BANI – DEST – це сучасні формати соціогенезу людської цивілізації, тому вони стали предметом нашого дослідження.

Отже, дослідивши соціогенез поняття «провідництво» та «провідник», ми розуміємо походження цих понять та їхні тлумачення у різних культурах та формаціях, як формувалася власне особистість провідника, як змінювалася його роль у суспільстві, його взаємозв'язок з іншими членами спільноти. Усе це стало підґрунтям до розвитку провідництва за сучасних турбулентних умов.

1.2. Парадигмальні та герменевтичні характеристики концепту «управління розвитком»

Наразі наше суспільство перебуває в умовах глобалізаційних змін, які спричиняють пошуки нових управлінських підходів. У свою чергу, управління є системою, яка перебуває у стані постійного розвитку та вдосконалення. Питання вивчення поняття «управління» – предмет дослідження багатьох вчених, серед яких Є. Березняк, О. Боднар, М. Гузик, Л. Даниленко, Т. Десятов, Г. Дмитренко, Г. Єльнікова, Л. Каращук, О. Коберник, В. Крижко, О. Кузьмін, В. Лунячек, В. Маслов, В. Олійник, Є. Павлютенков, В. Пікельна, З. Рябова, Т. Сорочан, Н. Шапошнікова, Т. Дрейк, П. Друкер, М. Мескон, В. Роу, Т. Серджіованні та ін.

Так, у наукових працях знаходимо тлумачення управління як усвідомленої діяльності людини, яка має певну мету та пов'язана з організацією, спрямованою на втілення виконання в життя, з регулюванням системи відповідно до заданої мети, до підбиття підсумків діяльності, до систематичного отримання, переробки та використання інформації» [259].

Зафіксовано понад п'ятсот науково-обґрунтованих і безапеляційних визначень цього поняття. Щось неухильно спрямовує нас, науковців, до проголошення «унікального», «єдино правильного» визначення поняття «управління». Дивно, що фундатор наукового менеджменту Ф.У. Тейлор не взяв на себе відповідальність сказати що таке менеджмент як поняття [259].

Теоретик у галузі менеджменту П. Друкер пояснював управління як особливий вид діяльності, який перетворює колектив в ефективну та цілеспрямовану групу [92]. Т. Дрейк та В. Роу визначали управління як спланований процес, який включає: мотивацію людей на досягнення цілей організації; створення умов для виконання визначених завдань; створення комфортних обставин, що сприяють зростанню і оптимальному використанню творчих здібностей і вмінь кожної людини [259].

Окремі науковці зазначають, що управління – це безперервна послідовність дій, що здійснюється суб'єктом управління, у результаті яких формується і змінюється образ керованого об'єкта, встановлюються цілі спільної діяльності, визначаються способи їхнього досягнення, розподіляється робота між її учасниками та інтегруються їх зусилля [124]. Американський дослідник М. Мескон при вивченні процесу управління першочергово наголошував на досягненні означених цілей шляхом ефективного застосування людського потенціалу та наявних ресурсів [33].

За Г. Єльніковою управління – це особливий вид людської діяльності в умовах постійних змін внутрішнього та зовнішнього середовища, який забезпечує цілеспрямований вплив на керовану систему для збереження і впорядкування її в межах заданих параметрів на основі закономірностей її розвитку та дії механізмів самоуправління [103].

О. Боднар зазначає, що функції управління залежать від певних видів змін, їхніх трактувань та особливостей спрямування управлінських дій. Незважаючи на те, що функції управління змінами можуть реалізуватися й у системі класичних функцій (планування, організація, контроль тощо), однак циклічно-локалізовані функції мають у собі специфічні дії, що передусім пов'язані зі

змiнами. Основними концептами тих функцій є формування, насаджування, прищеплення, розроблення, освоєння, просування, коригування [61].

Тезаурус «Oxford English Dictionary» повертає нас до 1598 р. і тлумачить управління як організацію, нагляд або керівництво; використання майстерності або ретельності в управлінні, використанні, ставленні або контролі (щодо організації або людини) [27]. Словник сучасної англійської мови «Longman Dictionary of Contemporary English» подає управління як діяльність з контролю та організації роботи, яку виконує компанія або організація [28].

Словник англійської мови «Cambridge Dictionary» визначає управління як: 1) контроль та організація чого-небудь; 2) діяльність або робота, пов'язана з керуванням організацією, компанією, підрозділом або групою працівників; 3) група людей, які здійснюють контроль над організацією або установою; 4) діяльність з керування чимось, або з ефективного та раціонального застосування чи функціонування чогось [30].

Сьогодні підводить нас до трансформації поняття «управління» з погляду викликів, загроз, ризиків початку XXI століття, визначених апокаліптичним змістом акронімів VUCA, BANI та DEST. Модернізація управління освітою передбачає запровадження нової етики керівної діяльності, що базується на принципах взаємоповаги і позитивної мотивації; впровадження новітніх інформативно-управлінських і комп'ютерних технологій; підвищення компетентності управлінців усіх рівнів; головне – підготовка і професійне вдосконалення педагогічних працівників [256].

На наш запит навести поняття «управління» Chat-GPT наводить «Управління – це процес планування, організації, керівництва та контролю діяльності організації або групи з метою досягнення поставлених цілей». Оцінюємо його як найбільш узагальнене, типове та поширене визначення.

Кожна людина є унікальною особистістю, світогляд якої формується відповідно до суспільства, в якому вона перебуває. Це не просто накопичення певних знань чи навичок для раціонального їх застосування у процесі життєдіяльності. Це перехід свідомості, внутрішніх якостей від нижчого рівня до

вищого, формування нових якостей, розвиток вже притаманних природних задатків. Розвиток є специфічним процесом зміни, у результаті якого виникає щось якісно нове, вище, складніше.

Філософським вченням наукового пізнання і творчості є діалектика – вчення про загальні зв'язки та розвиток [261].

Діалектична концепція розвитку полягає у тому, що розвиток тлумачиться як боротьба протилежностей, стрибкоподібний перехід кількості у якість і навпаки як рух по спіралі. Діалектику цікавлять особливі зв'язки, що обумовлюють розвиток. Розвиток розглядається як загальна властивість буття у тому смислі, що такий особливий рух можна знайти в природі, у суспільстві і в духовній сфері. З погляду діалектики розвиток можна трактувати як незворотну, спрямовану, необхідну зміну матеріальних та ідеальних об'єктів. У результаті виникає нова якість, що є наслідком руху суперечностей, їх розв'язання [261].

У працях провідних українських науковців прослідковуються різні підходи до дослідження розвитку: з економічної точки зору – праці А. Гальчинського, В. Попової, О. Раєвнєвої; з соціально-економічної – С. Черемісіної; філософсько-методологічний підхід окреслено в О. Петриченка, В. Кременя, В. Андрущенка, С. Клепка; синергетичний – у Л. Мельника, Є. Ходаківського, кумулятивний – у працях Н. Касьянкової тощо. Серед іноземних вчених уваги заслуговують праці І. Пригожина та І. Стенгерса щодо динамічно-філософського підходу до дослідження розвитку [230].

Етимологія поняття «розвиток» пройшла через століття та епохи перш, ніж вкоренитися у сучасні освітні, економічні та культурні процеси.

Перші важливі тлумачення поняття розвитку зробив Р. Декарт у XVII столітті. Він розумів його як прогресивний рух, проводячи паралель з тим, що Бог, як годинникар, коли заводить годинник і приводить його в дію, дав середовищу імпульс до прогресивного руху. Після цього виник хаос, який породив нові форми існування [86]. Це тлумачення не отримало поширення на широкий загал. В епоху Просвітництва низка просвітителів звернули увагу на це бачення розвитку. Філософи-просвітники І. Кант, Ф. Вольтер і Ж.-Ж. Руссо

дотримувалися концепції історичного розвитку, яка окреслювала й етапи революційних перетворень. Зокрема, Ж.-Ж.Руссо у своїх працях наголошував на тому, що розвиток суспільства призводить до появи та росту соціальної нерівноправності, а тому і кожне нове громадянське суспільство, яке приходить на зміну, є запереченням попереднього етапу історичного розвитку.

Французький мислитель Ж. Кондорсе простежує єдину лінію розвитку людини та її здібностей у контексті епохи, в якій вона існує (хронотоп) [8].

Цілісну концепцію розвитку людства розробив німецький філософ Г. Гегель. Він наголошував на тому, що розвиток – це характеристика діяльності абсолюту (світового духу), його надруху в царині чистої думки у висхідному ряду чимраз конкретніших категорій (буття, ніщо, становлення; якість, кількість, міра; сутність, явище, дійсність; поняття, об'єкт, ідея, що завершується абсолютною ідеєю [80].

Отже, протягом тривалого часу наукова думка щодо сутності поняття «розвиток» та уявлення про його зміст збагачувалася, ускладнювалася і розвивалася. Виникли філософські концепції розвитку – діалектична та метафізична. Перша була обґрунтована в теорії діалектики Г. Гегеля, що зі свого боку стала базисом для зародження і формування матеріалістичної діалектики К. Маркса. Метафізична концепція розвитку була започаткована ще Аристотелем, у працях якого висвітлювались власні загально-філософські позиції на основі аналізу розвитку форм у живій природі. Філософ стверджував, що розвиток – це реалізація, розкриття під дією кінцевої мети тих тенденцій, що спочатку були закладені в тій або іншій живій істоті, зводячи, таким чином, розвиток до сукупності кількісних змін, до повторення раз і назавжди даного [230].

Цілісна наукова концепція розвитку була сформована представниками-марксистами. Її основоположники визначали «розвиток» як універсальну властивість матерії, як насправді всезагальний принцип, який слугує також основою пояснення історії суспільства і пізнання [173].

Отже, розвиток як філософська категорія – це процес переходу кількісних змін в якісні, що є закономірним і протягом якого відбувається переміщення предметів та явищ від низького до вищого, від старого до нового.

На думку інших вчених С. Гончаренка, С. Максименка, В. Ягупова, С. Клепка, розвиток – це рух вперед, формування нових рис, становлення нових структурних характеристик об'єкта, його еволюція, поліпшення, удосконалювання, прогрес, а також ріст і розширення [216].

«Енциклопедія освіти» визначає професійний розвиток як «процес формування суб'єкта професійної діяльності, тобто системи певних властивостей в умовах неперервної професійної освіти, самовиховання та здійснення професійної діяльності» [100]. Таким чином, можна стверджувати, що професійний розвиток – це постійний процес оволодіння людиною новими професійними якостями, які супроводжуються змінами. Зміни є ознакою розвитку. Розвиток особистості визначається як процес формування соціальної якості людини в результаті її соціалізації і виховання.

Наприкінці ХХ ст. людська цивілізація повністю оформилася в техногенну, засобом життя й розвитку якої є виробництво матеріальних цінностей та благ для подальшого споживання й використання їх людиною. Це зумовило суперечність між теперішнім і майбутнім у людському існуванні, що певним чином конкретизується у суперечності між людською цивілізацією й навколишнім середовищем Землі. Теорія сталого розвитку суспільства охоплює всі без винятку аспекти людської життєдіяльності, що, у свою чергу, певним чином позначається на навколишньому середовищі (соціальному і природному).

Державне управління розвитком здійснюється в умовах стрімкого скорочення природних ресурсів, що актуалізує вирішення, можливо, найважливішого для нього завдання, а саме: гарантування безпеки майбутніх поколінь. Відповідно розвиток системи – якісні перетворення субстрату, структури, зв'язків і функцій системи, що здійснюються під впливом внутрішніх та зовнішніх факторів [98].

Енциклопедія державного управління визначає розвиток (англ. *development* – розвиток; зростання; розширення, еволюція; створення; подія; поліпшення, удосконалення) як особливий тип незворотних, поступальних, цілеспрямованих змін складних системних об'єктів, що пов'язано з їх структурним та функціональним оновленням, поліпшенням, зростанням, удосконаленням, перетворенням у «своє» якісно нове [99].

Заслуговує на увагу суспільний розвиток, принаймні, двох видів:

1) стосується кумулятивного характеру очікуваних змін, поступового функціонального удосконалення будь-якої соціальної, економічної та ін. систем. У цьому випадку зміни можуть класифікуватися як модернізація (удосконалення відповідно до нових, зростаючих вимог і потреб; надання тому, що утвердилося (наявному), невластивих йому сучасних рис, осучаснювання), реформування (поступове цілеспрямоване поліпшення, нововведення в будь-якій сфері суспільного життя чи галузі), трансформація (усвідомлені, очікувані перетворення, поступові якісні зміни вигляду, форми, істотних властивостей чого-небудь);

2) розвиток здійснюється як ривок, відносно швидкі якісні зміни для досягнення бажаної мети на основі раціонального осмислення суспільного буття.

Важливою специфічною особливістю, яка стосується обох видів, є усвідомлення того факту, що суспільні суперечності в будь-якій державі постійно виникають і мають динамічно вирішуватись засобами державного управління. Разом з тим сам процес виявлення та вирішення нових суперечностей з точки зору соціальної філософії, без будь-яких передумов вважається позитивним явищем, що сприяє розвитку. Нагромадження таких суперечностей без реагування на них є марнуванням часу, оскільки їх нарощування має певну межу, за якою не лише гальмується розвиток соціальної системи, а й стає можливим, як свідчать соціальні практики, її «знищення» [99].

Розвитком визначається така зміна властивостей певної системи, за якої відбувається збільшення функціональних можливостей, підвищення ефективності функціонування, зростання ступеня незалежності існування від

впливу зовнішніх факторів [228]. Прогресивний розвиток характеризує й те, що відбувається збереження і накопичення потенціалу, можливостей для подальшого розвитку. Але все залежить від управління – чи здатне воно управляти розвитком, побачити і мотивувати зародження нового. Управління має бути налагоджене на такий підхід, воно повинно вміти розпізнавати слабкі сигнали життя за будь-яких критичних ситуацій, бачити майбутнє в прихованих елементах сьогодення.

Розвиток може бути різним (рис. 1.1), і необхідно визначення тієї його тенденції, яка можлива в існуючих умовах і найбільш прийнятна з точки зору побудови майбутнього системи чи особистості.

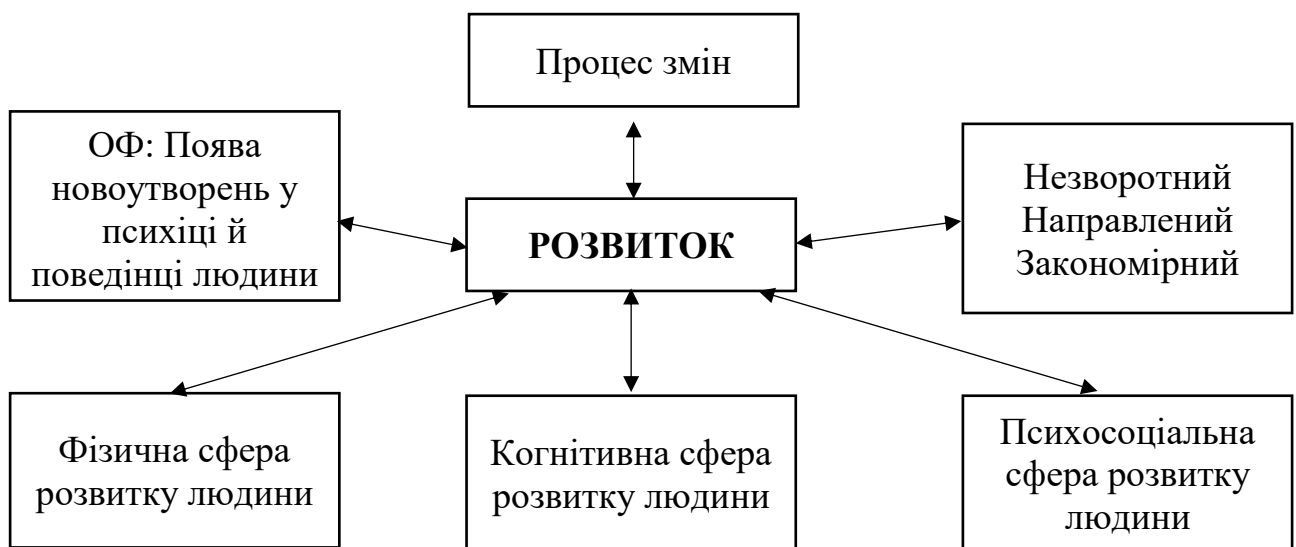


Рис. 1.1. Поняття «розвиток» як система

Тенденції виявляються в сукупності і поєднанні видів розвитку, які характеризують предмет управління розвитком. Управління розвитком системою, особистістю залежить від безлічі різноманітних факторів. Неможливо здійснення ефективного управління, якщо немає систематизованого уявлення про ці фактори (рис. 1.2).

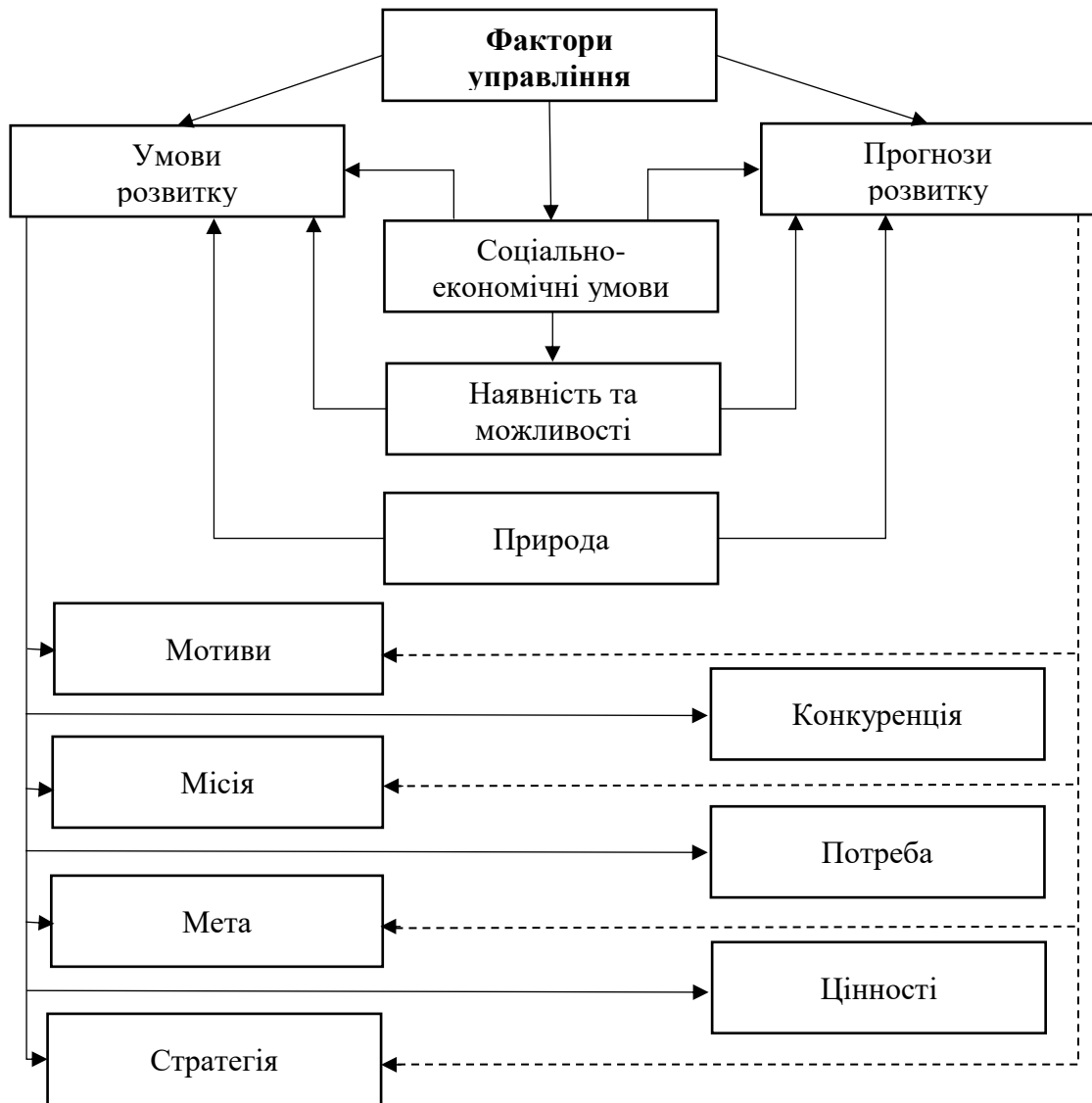


Рис. 1.2. Фактори управління розвитком

Будь-яке явище дійсності володіє певною системою якостей. Можна говорити і про якості розвитку організації, які виражаються в таких їх характеристиках, як тип організації, характер зміни життєвого циклу організації, динаміка зміни організації тощо.

Властивості розвитку освітньої організації залежать від її інноваційного потенціалу (знання і досвід нововведень), обраної стратегії (напрямки розвитку), креативності (творчий потенціал), темпів розвитку, конкурентоспроможності, корпоративності (комунікації і корпоративна культура). Ці властивості можна розглядати як засоби управління розвитком, тому що вони можуть виявлятися різною мірою і прояв їх залежить від управління.

Розглядаючи інноваційну культуру як вагомий складник загальної та професійної культури майбутнього керівника закладу середньої освіти, на думку Д. Козлова, варто виокремити планетарно-особистісну функцію, зміст якої полягає у винятковому значенні інноваційної культури для розвитку суспільства, адже продукування та глобалізація інновацій сьогодні стає невід'ємною характеристикою інформаційної доби. Наявність високого рівня сформованості інноваційної культури дозволяє керівникові закладу ЗЗСО глобально й системно проаналізувати стан, світові, регіональні й інституційні тенденції розвитку освіти, визначити основні проблеми та шляхи їх розв'язання. Зауважимо, що інноваційна культура в суспільстві глобалізації, конкуренції та динамічних змін стає головним засобом життєдіяльності [131].

Уперше конотацію концепту управління розвитком було використано у 90-х роках ХХ століття. Цю проблему дослідники розуміли як «частину управлінської діяльності, у якій засобами планування, організації, керівництва й контролю процесів розробки та засвоєння новітнього забезпечується цілеспрямованість і організація діяльності колективу та отримання якісно нових результатів». Було наголошено на тому, що управління розвитком може здійснюватися на основі різних підходів, які відрізняються за певними ознаками: за суб'єктом розвитку, за орієнтацією на процес чи результат, за інтегрованістю управління. Тобто при цільовому управлінні розвитком спочатку визначається очікуваний результат, а потім вже розробляється нововведення, яке дозволяє його отримати [258].

Управління стійким збалансованим розвитком є реалізацією таких взаємопов'язаних функцій як цілепокладання, аналіз, прогнозування й планування, організація, координація, мотивація, навчання, облік і контроль, комунікація та прийняття рішень [165].

Стосовно соціального розвитку управлінська діяльність з реалізації функцій, що забезпечують його стійкість і збалансованість, характеризується такими особливостями, як цілепокладання (таргетизація), аналіз, прогнозування, планування, координація, комунікація, мінімізація ризиків [165].

Багатоплановий і пришвидшений розвиток сучасного світу викликає необхідність гнучкого та творчого реагування на зміни, що відбуваються у зовнішньому та внутрішньому просторах освітньої системи, яка зацікавлена у керівниках, спроможних нестандартно мислити, своєчасно знаходити нові ідеї та підходи до управління.

З позицій синергетичного підходу сучасна освітня теорія та педагогічна практика повинні враховувати, що складним системам (складно організованим) не можна диктувати, нав'язувати шляхи подальшого розвитку. Важливіше зрозуміти, як сприяти власною діяльністю їх еволюції і виводити системи на траєкторії, адекватні їх внутрішній структурі.

Так, можна з впевненістю стверджувати, що особливістю цілісної сутності освітнього процесу є неперервна еволюція, або саморозвиток на принципах самоорганізації. При цьому одночасно посилюється роль освіти як ядра всього комплексу соціальних, політичних, господарських, культурних взаємодій зовнішніх і внутрішніх [233].

Саморозвиток – процес цілеспрямованого впливу особистості на себе з метою вироблення чи шліфування фізичних і моральних якостей, сутнісних сил, духовної сфери, активізації здібностей, нахилів і формування необхідних для життєдіяльності, а також самореалізації нових знань, умінь і навичок. Саморозвиток визначає потребу людини у саморусі, готовність змінюватися на краще, відкритість інноваціям, гнучке ставлення до зовнішніх впливів, відмова від консерватизму і догматизму [100]. Саморозвиток пов'язаний із самовихованням особистості, що виступає вищою формою розвитку особистості, її духовного саморуху. Наразі все більше людей претендують на автотехнології саморозвитку, як-от самоконструювання (*self-constitution*) та «*self-made man*» (людина, чий успіх є результатом її власних зусиль). Так, більшість вітчизняних досліджень (М. Аверін, С. Карпенко, Л. Смульсон, В. Татенко, Т. Титаренко) вивчають проблему особистісного самоконструювання, розглядаючи взаємозв'язок та взаємозумовленість життєтворчості людини і проблем зовнішнього соціального оточення [241].

Методологію управління розвитком особистості ґрунтовно формує президент НАПН України В. Кремень. На його думку, у процесі соціалізації соціум корегує своє ставлення до особистості за допомогою відповідних механізмів, що провокує людину на саморозвиток і самовдосконалення. Тому синергетичний ефект зусиль індивіда і суспільства в цьому процесі сприяє самовираженню та самореалізації особистості. Оскільки розвиток особистості виступає як перманентний саморозвиток і самовизначення системи, це передбачає суб'єкт-суб'єктне управління саморозвитком креативності особистості з урахуванням синергетичних закономірностей [233].

Управління процесом професійного розвитку педагогічних кадрів розглядається як завдання в рамках функції управління розвитком кадрів. Ця функція, як і будь-яка функція управління, повинна бути реалізована через систему управління. Отже, система управління професійним розвитком педагогічних кадрів повинна отримати відповідне умовам інноваційного розвитку ресурсне та організаційно-технологічне оснащення [175].

Заклад освіти є соціально-педагогічною системою з рефлексією. «Соціальні системи з рефлексією містять у собі свої віддзеркалення у якості необхідного елемента або включають в себе усвідомлення спостерігача у якості внутрішнього елемента особистої дії» [103]. Ця особливість соціально-педагогічної системи пояснює відмінність між керованим та самокерованим розвитком закладу освіти. Керований розвиток закладу освіти, зазвичай, результат екзогенного впливу, а самокерований розвиток можливий у випадку внутрішньо ініційованого узгодження діяльності учасників педагогічного процесу, у якому напрямку та яким чином здійснюється саморозвиток закладу освіти, визначення ролі системної рефлексії закладу освіти у здійсненні цього процесу та як вона розвивається у ньому.

Шлях європейської та світової інтеграції, обраний Україною, зумовлює необхідність реформаційних процесів в освітній галузі, спрямованих на досягнення ефективних освітніх стандартів. Національна доктрина розвитку освіти в Україні в XXI столітті [190] заклала підвалини нової парадигми –

орієнтацію на новий тип гуманістично-інноваційної освіти, її конкурентоспроможність в європейському та світовому просторах. У цьому стратегічному документі визначено і нову модель управління освітою, яка має стати відкритою і демократичною, спрямованою на розвиток самостійності та самодостатності особистості, її творчої активності з метою зміцнення демократичних основ громадянського суспільства. Як зазначає В. Луговий, «управління освітою – це цілеспрямована зміна її стану. Ефективне і результативне управління потребує знання природи об'єкта управління, наявності відповідної інформації для прийняття управлінських рішень, механізмів та ресурсів їх реалізації» [100].

Проблема управління розвитком є надзвичайно актуальною сьогодні. Вона має великі перспективи соціально-професійної ревіталізації, що підтверджується зростанням кількості дисертаційних досліджень з тематики «управління розвитком...», заявлених у Координаційній раді Національної академії педагогічних наук України. Так, під час нашого дослідження ми виявили наступні дослідження: С. Грицай «Теоретичні і методичні засади управління розвитком професійної компетентності педагогів в умовах формальної та неформальної освіти»; М. Єщенко «Управління розвитком громадянських компетентностей керівників закладів загальної середньої освіти у системі післядипломної педагогічної освіти регіону» (2023); А. Літкевич «Управління розвитком конкурентоспроможності загальноосвітнього навчального закладу» (2021); О. Ворон «Управління розвитком інформаційної культури директора загальноосвітнього навчального закладу в післядипломній освіті» (2019); А. Светлорусова «Професійна підготовка магістрів управління навчальним закладом на засадах рефлексивного підходу» (2009); С. Бурдіна «Система підготовки магістрів управління освітою у вищих навчальних закладах США» (2008). Протягом останніх років видано монографії: Т. Сорочан «Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика: монографія» (2005); О. Дубасенюк «Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку» (2006); І. Драч «Управління формуванням

професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи: теоретико-методичні засади» (2013).

Тема актуалізується необхідністю радикальної зміни управлінського механізму системи освіти від традиційного до менеджерського та провідницького шляхом кваліфікованої підготовки. Підготовка висококваліфікованих управлінців нового покоління – «менеджерів освіти», безпосередньо провідників, включає в себе здатність визначати перспективи розвитку галузі та установи, розробляти заходи щодо покращення ефективності управлінського впливу і в реальній практиці здійснювати менеджерський вплив ресурсами «м'якої сили», з високим рівнем професіоналізму й загальної культури, інноваційним творчим стилем мислення.

В англійських джерелах (К. Браянт, Т. Буш, Р. Глаттер, М. Коулман, Дж. Ламбі, Д. Міддлвуд, А. Томас, Дж. Террі) поняття «управління розвитком» розглядається з декількох позицій. Перш за все, зустрічаємо поняття *development management* – управління розвитком. У своїх дослідженнях А. Томас наголошує на деяких особливостях управління розвитком як процесу. Перш за все, у той час як звичайний менеджмент намагається досягти внутрішніх, організаційних цілей шляхом координації внутрішніх ресурсів, управління розвитком спрямоване на досягнення соціальних цілей, що є зовнішніми по відношенню до будь-якої конкретної організації. У цей час, відповідно, наявні навички та компетентності треба розширити. По-друге, там, де звичайний менеджмент скерований на досягнення цілей, управління розвитком акцентує увагу на використанні ресурсів для впливу на соціальні процеси або втручання в ці процеси для досягнення певних цілей [48]. Тобто, управління розвитком – це більше, ніж реалізація політики у жорсткому розумінні. На думку А. Томаса, це – радше діяльність, яка спрямовує і полегшує втручання, спрямоване на визначення і задоволення людських потреб [49].

Існують як внутрішні, так і зовнішні програми менеджменту розвитку. Заклад освіти може запровадити внутрішню програму менеджменту розвитку, забезпечивши індивідуальне наставництво, інструкції від представника

кадрового забезпечення або доручення новим чи досвідченим менеджерам виконувати на місці. Зовнішній менеджмент розвитку, на думку Т. Буша, може включати конференції, семінари або навіть програми випускників університетів. Директори, діяльність з професійного розвитку яких складалася з конгресів і семінарів, також відчували більше почуття особистої ефективності щодо цього фактору порівняно з директорами, чий професійний розвиток здійснювався через наставництво [4].

Паралельно з цим в англійській літературі існує поняття *managed development* – керований розвиток, який розуміється як система, орієнтована на результат, що визначає конкретних людей, процеси та інструменти, які створюють можливості для досягнення бажаних результатів для сучасної організації. У цьому випадку найчастіше уживаним є поняття *self-managed development* (самокерований розвиток). Самоменеджмент в управлінні розуміють як послідовне і цілеспрямоване використання ефективних методів, прийомів і технологій для розвитку власного потенціалу.

Керований розвиток – це системний процес навчання та зростання, за допомогою якого управлінський персонал отримує та застосовує навички, знання, висоту і розуміння для ефективного та результативного управління. Іншими словами, керований розвиток означає розвиток людей в управлінському персоналі, щоб вони могли досягти успіхів у своїй поточній і майбутній продуктивності. Керований розвиток має викликати зміни в поведінці, яка більше відповідає цілям організації, ніж попередня поведінка. Зміни часто складаються з низки невеликих кроків у результаті навчання, але сукупний ефект є значним. Дж. Террі наголошує на тому, що у програмах керованого розвитку значно більше уваги приділяється вдосконаленню таких знань, навичок, здібностей, ставлення керівників, які допомагають досягти успіху в майбутніх результатах [47].

Керований розвиток – це діяльність, спрямована на покращення продуктивності існуючих менеджерів, підготовка менеджерів для задоволення потреб організацій у майбутньому та розширення розуміння управлінської

діяльності шляхом використання наступних трьох сфер ресурсів: знання, досвід і особистість самого стажиста, здобувача [42]. У царині освіти України поняття «керований розвиток» обслуговує більш широкий напрямок, а саме – «сталий розвиток».

Керований розвиток спрямований на потенціал системи та особистості. Поняття «потенціал» у тлумачному словнику української мови визначається як «приховані здатності, сили для якої-небудь діяльності, що можуть виявитися за певних умов» [238]. Він означає засоби, запаси, джерела, які є в наявності і можуть бути мобілізовані, приведені в дію, використані для досягнення певних цілей, здійснення плану; вирішення якогось завдання; можливості окремої особи, суспільства, держави в певній галузі.

Професійний потенціал – можливість особи мобілізувати когнітивні і практичні вміння, знання, мотивації, цінності й етичні характеристики, ставлення, емоції та інші соціальні і поведінкові компоненти для ефективної діяльності [43]; це – «відповідність орієнтації, схильностей, професійних уподобань обраній професії, наявність відповідного типу особистості, рівень професійної мотивації» [181].

Також, в англomовних джерелах знаходимо поняття «*management development*» (розвиток управлінських кадрів). Це – процес, спрямований на вдосконалення знань, навичок, здібностей і ставлення менеджерів/керівників для кращого виконання ними своїх обов'язків [29].

Вважаємо доцільним стосовно теми нашого дослідження навести описативну технологію процесу змін фахівця в області менеджменту Дж. Коттера:

- 1) створіть нагальність (для багатьох організацій нагальність змін є очевидною вже на етапі початку процесу змін. Дослідник наголошує на тому, що заохочувати людей діяти поза межами їхньої зони комфорту важко, необхідна наполегливість для того, щоб розпочати зміни і трансформацію з правильного старту);

2) згуртуйте потужну коаліцію провідників (варто сформувати команду однодумців, які є не формальними лідерами у закладі, а визнаними провідниками, їх управлінський досвід гратиме вирішальну роль);

3) створіть бачення змін (візія має бути підпорядкована трьом основним аспектам – окреслювати загальну стратегію дій; мотивувати колектив діяти відповідно до обраного курсу; моніторити стан змін, попереджаючи зміщення фокусу уваги);

4) поширення бачення (налагоджена комунікація створює спільне відчуття бажаного майбутнього, а також мотивує і координує дії, спрямовані на зміни);

5) усунення перешкод (вони можуть виникати через недоопрацювання власне управлінської стратегії, відсутність достатньо кваліфікованих працівників, зниження рівня мотивації у членів колективу або навіть через формальних лідерів, які звикли притримуватися звичних управлінських стратегій);

6) створіть короткострокові перемоги (вони мають слугувати каталізатором, який підвищує довіру колективу та свідчить про успіх);

7) розвивайтеся за рахунок змін (на даному етапі провідництво проявляється на всіх рівнях організації для реалізації конкретних змін та проєктів; керівники визначили та усунули непотрібні взаємозалежності);

8) закріпіть зміни в корпоративній культурі (дії та поведінка людей є ключем до змін у культурі, і це відбувається наприкінці процесу змін, а не на початку) [24].

Ми засвідчуємо динамічний, неупереджений взаємозв'язок понять «управління розвитком» та «керований розвиток». Вони обслуговують проблему випереджального розвитку, прогресу організації чи конкретної особистості за візією і намірами реального керівника, освітнього ландшафту, держави та ситуації VUCA, BANI та DEST. Враховуючи все вищенаведене, під управлінням розвитком провідницьких якостей майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти в умовах магістратури ми розуміємо системний процес цілеспрямованого впливу викликів суспільства,

стейкхолдерських груп та роботодавців, ресурсів та синергій освітньо-професійних програм, запитів здобувачів з метою якісної підготовки їх до виконання провідницької місії за стану невизначеності, мінливості та складності.

Базуючись на теорії соціального управління та принципах наукового менеджменту, вітчизняні дослідники в останні десятиліття вивчили окремі загальні механізми управління розвитком закладів загальної середньої освіти, що відображено у працях О. Боднар, Л. Даниленко, Г. Дмитренко, Г. Єльнікової, Л. Калініної, В. Крижка, В. Маслова, В. Олійника, В. Пікельної, С. Сисоєвої, О. Топузова, Ю. Шарова. Управління розвитком закладу освіти є таким видом менеджерської діяльності, який має на меті привести освітню установу до режиму розвитку та досягнення якісно нових освітніх результатів.

За нашим визначенням, вища мета управління – це забезпечення гармонійної консолідації зусиль колективу педагогів та його керівництва щодо реалізації місії освіти і розвитку покоління здобувачів та самореалізації кожного учасника освітнього процесу відповідно до високих стандартів та індивідуальних рівнів домагань.

Підготовка управлінських кадрів в умовах магістратури передбачає набуття системи знань, вмінь, навичок та досвіду, які давали б змогу ефективно здійснювати управління освітніми закладами.

При цьому варто враховувати:

1. Вимоги відродженої України до еталону управлінської культури особистості спеціаліста, яка ґрунтується на засадах загальнолюдських цінностей, ідеях гуманізму і демократизму.

2. Необхідність розуміння майбутніми менеджерами об'єктивної потреби оволодіння відповідними знаннями, уміннями та навичками, у підвищенні власного рівня вихованості і культури.

Загалом, концепт «управління розвитком» містить у собі ряд парадигмальних характеристик, серед яких виокремлюємо системний підхід (будь-яка установа є інтегрованою системою, компоненти якої взаємодіють між

собою); гнучкість (здатність пристосовуватися до внутрішніх та зовнішніх змін); орієнтованість на досягнення вищої мети, а не лише на реалізацію поточних завдань.

Отже, як бачимо, проблема управління розвитком особистості у системі національної освіти актуальна у глобалізованому науковому полі й відповідає викликам та реаліям нашого суспільства.

1.3. Соціальна реактивація ідеї провідництва в освіті XXI століття

З другої половини XX ст. «наукоємність» освітніх систем визначається їх насиченістю здобутками науки, як педагогічної, так і з інших галузей. Науковість освітнього простору концентрується в певних моделях, з яких виникають конкретні традиції наукового дослідження. За Т. Куном ці моделі, зразки отримали назву парадигм. Успішна освіта не може ґрунтуватися лише на індивідуальному досвіді, навіть самому видатному. Необхідні наукові системи аналізу, узагальнень, смислів, ідей, візій, якими повинні оволодіти всі суб'єкти освітнього процесу.

Освітня політика нашої держави моделюється і розвивається згідно з запитам та цілями суспільства на основі науково обґрунтованих методів та шляхів її реалізації. Як наслідок – виникає велика кількість наукових концепцій, педагогічних технологій та методик, що лягають в основу концептуальних моделей розвитку освіти. З кожною такою базовою моделлю співвідноситься певна наукова парадигма.

У сучасній педагогічній науці започатковано немало спроб обґрунтування та виокремлення основних наукових парадигм у вигляді системи координат, яка б дозволила суб'єктам освіти орієнтуватися у безмежному просторі освітнього досвіду минулого та сучасності. Завдяки методологічному осмисленню проблем та перспектив національної системи освіти ми констатуємо на початку XXI століття активне становлення провідницької парадигми та зростання наукового інтересу до неї.

Провідною тенденцією світового розвитку, що обумовлює суттєві зміни в освіті, є перехід до інформаційного суспільства. Останні десятиліття фактично всі основні сфери суспільної практики – економіка, культура, техніка, політика – характеризуються інноваційними перетвореннями. Інновації кардинально змінюють всю систему відносин людини зі світом і надзвичайно прискорюють темп соціального розвитку, поглиблюють протиріччя між темпами суспільного та індивідуально-особистісного розвитку. У сучасному інформаційному суспільстві протягом життя однієї людини здійснюється кілька циклів різних технологічних та інформаційних революцій.

У ХХІ ст. з'явився новий погляд на освіту як на ключовий чинник виживання нації в конкурентній боротьбі на світовому ринку. Постіндустріальне суспільство вимагає творчого підходу до своєї діяльності від кожного працівника. Тому освіта повинна бути орієнтована на кожну людину, на розвиток її людських ресурсів, її творчих можливостей. Сучасна освіта має бути якісною і масовою одночасно.

Відповідно провідними стають такі індивідуальні здібності, як уміння самостійно вчитися, бажання та здатність вчитися протягом усього життя, вміння розв'язувати задачі проблемного характеру і нестандартно мислити, комплекс умінь, що дозволяють ефективно працювати з інформацією, здатність орієнтуватися в розмаїтті культурних світів, що забезпечує можливість відкритого спілкування з іншими людьми. Уряди більшості розвинених країн, усвідомлюючи зміни, що відбуваються, вживають заходи по модернізації національних систем освіти саме в напрямку розвитку людського потенціалу засобами освіти.

О. Сухомлинська підкреслює, що «сучасна педагогічна наука в Україні, як і школа, перебуває в кризовому стані. Це впливає й на розуміння теоретико-методологічних, концептуальних засад педагогіки, її структури, змісту, на визначення цілей, завдань і змісту, методів навчання та виховання дітей. Сьогодні педагогічна наука відстає від практики, не встигає за кардинальними змінами, інноваційними процесами, що відбуваються в роботі шкіл, дитячих

закладів, у системі вищої освіти... Кризовий стан педагогічної науки викликав у науковців прагнення, з однієї боку, знайти й аргументувати нові засади, нову парадигму своєї науки, а з іншого, – науково описати, підвести науковий фундамент під сучасні інноваційні процеси, що відбуваються в освітньому просторі України» [249].

Як пише І. Зязюн, «система освіти, моральна функція якої на сучасному етапі полягає в тому, щоб збагатити її гуманістичною культурою, явно не встигає за технічним прогресом, відстає у своєму розвитку. Щоб успішно протистояти технологічному «валу», вона повинна стати більш ефективною і економною, а отже цілеспрямовано продовжувати поступ шляхом власної технологізації. Серед великої кількості технологій, педагогічні відносяться до винятків, здатних примножувати «інструменти стримування» і, працюючи на моральний потенціал суспільства, збільшувати сподівання на його виживання і прогрес» [113].

У зв'язку з цим доречно говорити про появу нових парадигм освіти, нових освітніх напрямів, новітніх прогресивних аспектів дискурсу педагогічної думки.

Друга половина ХХ ст. – початок ХХІ ст. характеризується розвитком *гуманістичної парадигми*. Для створення поля дослідження цього періоду ми скористалися дослідженнями О. Старокожко щодо пріоритетності наукових парадигм сучасного поліпарадигмального освітнього простору України.

Аксіологічна парадигма (70-ті роки ХХ ст. – до тепер) (І. Зязюн, І. Бех, В. Огнев'юк, Н. Ткачова, Н. Кравченко, В. Крижко, Д. Дзвінчук). Аксіологічні засади стали надбанням філософії освіти, едукології, державного управління та педагогічного менеджменту. Аксіологічну парадигму ми розуміємо як механізм конституювання людини як вищої цінності буття; розробка і запровадження філософських, соціальних та галузевих морально-правових схем гарантій неухильності людської цінності за будь-яких умов.

Компетентнісна парадигма (початок ХХІ ст.). Спираючись на визначення вчених В. Алфімова, Т. Байбара, О. Бабенко, Н. Бібік, О. Вашуленка, А. Грабового, І. Гудзик, Н. Коваль, О. Локшиної, О. Онопрієнко, О. Овчарук, І. Овчиннікової, К. Пономарьової, О. Прищепи, О. Пометун, О. Савченко та

інших, можемо узагальнити, що компетентнісна парадигма в освіті означає поступову переорієнтацію домінуючої освітньої парадигми з переважаючою трансляцією знань, формуванням навичок на створення умов для оволодіння комплексом компетенцій, які означають потенціал, здатність випускника до виживання і стійкої життєдіяльності за умов сучасного багатоаспектного соціально-політичного, ринково-економічного, інформаційно і комунікаційно насиченого простору.

Синергетична парадигма (XXI ст.) (В. Кремень, С. Максименко, Л. Ткаченко, В. Кавалеров, С. Клепко, Л. Горбунова, В. Лутай, М. Таланчук, О. Робуль, А. Євдотюк). Синергетична парадигма відображає міждисциплінарний аналіз наукових ідей, методів і моделей поведінки систем, розкриття їхнього потенціалу в мисленні про світ і людину. У цьому контексті у процесі вивчення освітніх феноменів розглядаються проблеми міждисциплінарного діалогу, виявляються особливості сучасних соціальних, когнітивних і комунікативних ситуацій і зіставляються з іншими науковими точками зору.

Рефлексивна парадигма (80-ті роки XX ст. до тепер – В. Бех, Л. Горбунова, Г. Дмитренко, Г. Єльнікова, Г. Калитич, С. Клепко, І. Котик, С. Крисюк, М. Марусинець, Г. Міщенко, С. Немченко, І. Семенов, В. Семиченко). Основою цієї парадигми є ідея організації взаємопов'язаної рефлексивної діяльності всіх суб'єктів освітнього простору, що забезпечують спрямованість основних навчальних процесів на розвиток рефлексії в цілому, її якостей і компонентів особистісно-сислової сфери суб'єктів навчальної діяльності. У спеціально створеному освітньо-рефлексивному просторі такий підхід спрацьовує у «концентрованому» вигляді, інтенсифікуючи процес розвитку професійної рефлексії, забезпечуючи рух від зовнішнього до внутрішнього, від запропонованих зразків поведінки і діяльності до їх усвідомлення та включення в структуру особистості [177].

Теоретичні і методичні засади підготовки керівників освітніх установ до рефлексивного управління ґрунтовно у своїх працях дослідив С. Немченко. Він

наголошує, що метою рефлексивного управління закладом освіти є приведення до дії гомеодинамічних механізмів, які забезпечують самокерований розвиток інтенсивного типу [191].

Провідницька парадигма (початок ХХІ ст. – І. Богданов, В. Крижка, С. Лисаков, М. Елькін, С. Клепко, Г. Луценко, П. Біліченко, І. Шумілова, В. Жадько, П. Бідзіля, І. Адізес, М. Барлінгейм, М. Генсон, П. Друкер, Ф. Кумз, Г. Левін, Г. Мінцберг, С. Сарасон, Т. Серджіованні, П. Тарстон, М. Фуллан). За визначенням І. Богданова, М. Елькіна, В. Крижка, С. Лисакова провідництво в освіті – це креативна позапарадигмальна діяльність суб'єкта (суб'єктів) освітньої системи з розширення її теоретичного та прикладного поля на основі унікального авторського бачення усвідомлених перспектив, що лежать за межами існуючої нормативної реальності [225].

Але варто зазначити, що усі феноменальні явища та процеси в освіті не можна обґрунтувати існуючими системами сучасних наукових парадигм. Нестандартність, сингулярність, персональне унікальне бачення ситуації є позапарадигмальними феноменами. До таких відносяться і новаторські способи пізнання освітньої реальності, які виходять за рамки стандартних схем та моделей, нетипові проблемні ситуації та їх альтернативні рішення.

Важливим компонентом нашого дослідження ідеї проводу в освіті є його джерельна база, яка за О. Адаменко формується з 1) джерел, вивчення яких дозволяє обґрунтувати методологію дослідження (праці позначених вище філософів, політиків, державних діячів, творчої інтелігенції); 2) джерела, які стають теоретичною основою дослідження (публікації й дисертації за проблемою дослідження: колективні монографії «Провідництво в освіті. Від ідеї до вічності», «Генеza провідництва в освіті», статті В. Крижка, С. Лисакова, І. Богданова в наукових збірках); 3) автентичні джерела (матеріали архіву Українського Визвольного Руху, друковані матеріали, що не мають зазначеного авторства і були раніше заборонені. Як писав Ю. Шухевич у листі до В. Крижка: «На жаль, в ХХ ст. ця ідея писалася в схронах та криївках. До неї та її провідників була нетерпимість і гоніння» [51].

Разом з тим не всі феномени освіти, проблеми і суперечності знаходять пояснення та обґрунтування системою сучасних інституційованих наукових освітніх парадигм. Ці феномени (нестандартність, сингулярність особистостей, унікальність персональної візії) відносяться до так званих непарадигмальних. Джерелами непарадигмальних проблем виступають: неочевидність, неясність, недоведеність, необґрунтованість, непідтвердженість наукового положення, неможливість пояснення феномену, явища, процесу. До непарадигмальних відносяться новаторські нетрадиційні способи пізнання освітянської реальності, які не вписуються в рамки загальноприйнятих концептуальних схем, проблемних ситуацій і стандартів їх рішення. Вони вимагають нових підходів і методів наукового пошуку.

Ми беремо на себе відповідальність пояснити прихований смисл терміну «позапарадигмальна діяльність» у визначенні провідництва в освіті. У занормованій вимогами, зразками та стандартами царині освіти, не дивлячись на визначені реформою «свободи» суб'єктів освіти, моральні та фінансові мотиватори у вигляді сертифікації (Постанова КМУ від 27 грудня 2018 р. № 1190 «Положення про сертифікацію педагогічних працівників» [220]) реально все більша кількість цих суб'єктів (вчителів, керівників) опиняються в «окопах» системи. Імперативні меседжі державних органів управління освітою проголошують: «Через механізм сертифікації ми хочемо віднайти тих кращих провідників Нової української школи, агентів змін, що готові ділитися та поширювати сучасні методики навчання», «...ми повинні бути провідниками державної освітньої політики» (Л. Гриневич) [84], «Місія вчителя – бути провідником. Провідником – доброго, світлого, вічного», «Вчитель має бути провідником, а не контролюючим органом»... Привабливо але в них відчувається дух еманациї, звуження масштабів індивідуальної, особистісної місії вчителя.

Поліпарадигмальність є умовою та живильним середовищем для зародження провідницької ідеї у суб'єктів освітнього простору. В такому разі ці суб'єкти (суб'єкт) реально виходять з рамок панівних наукових парадигм і

займаються розробкою, створенням власної ідеї. Цей темпоральний період провідницької діяльності (від зародження ідеї до її оформлення) ми називаємо позапарадигмальним. Ми вперше презентуємо **дескриптивну модель етапів провідницької діяльності: усвідомлення власної сингулярності та феноменальності → ірраціональність диспозиції та невимовні знання → антименеджмент та позапарадигмальний статус → інсайт-ідея та візія інновацій → теоретичний супровід нової парадигми.**

Проблему парадигмального осягнення ідей національного освітнього простору досліджують В. Андрущенко, І. Бех, А. Вербицький, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, С. Клепка, Г. Корнетов, К. Корсак, В. Кремень, В. Крижко, В. Луговий, В. Лутай, М. Михальченко, В. Огнев'юк, О. Романовський, О. Старикова, О. Старокожко, Л. Товажнянський, А. Фурман.

Аналіз поліпарадигмальності освітнього простору України засвідчує серйозні дослідження провідницької парадигми на методологічному рівні у працях І. Богданова, М. Елькіна, Н. Калити, С. Клепка, О. Козлової, В. Крижка, І. Кушніренка, С. Лисакова, Г. Луценка, С. Немченка, Н. Орлової, О. Старокожко, О. Філоненко, В. Чорного, І. Шумілової.

Концепція провідництва виступає як методологічний регулятив управлінської науки та інноваційної практики в царині освіти України.

У державному класифікаторі професій уперше з'явилася професія менеджера (код 1210.1), визнана за всіма статусними характеристиками [127].

На превеликий жаль, з різних соціальних чи навіть політичних причин це визнання «спізнилося» в часі для нас на 20-25 років. Ще в 1983 році дослідник у галузі освіти Адам М. Дреєр (США) класифікував спеціальність «менеджера освіти» як одну з гностичних та перетворюючих, відносячи її до ф'ючерних.

За спеціальністю «Менеджмент», до якої ми відносимо і менеджера освіти, передбачено підготовку менеджерів за кваліфікаційними рівнями «бакалавр», «магістр». Підготовка менеджерів освіти, за нашими переконаннями, найбільш ефективна на кваліфікаційному рівні «магістр».

Підготовка менеджерів освіти зорієнтована забезпечити високий професіоналізм, професійну мобільність, творчу активність і самостійність, високу професійну стійкість майбутніх менеджерів, достатній науково-світоглядний і культурний рівень. Водночас актуальною є потреба у формуванні нової генерації освітянських керівних кадрів на основі новітніх методологічних підходів, наприклад, на принципах синергетики (І. Пригожин, Л. Сніцар, В. Лутай, Г. Стенгерс, М. Ейген, М. Хакен), яка вносить значний вклад в розуміння складних процесів самоорганізації в природі та суспільстві.

Як свідчать результати досліджень, в сучасних умовах підготовка менеджерів ґрунтується на взаємозв'язку філософії, психології, педагогіки, соціології, економіки, теорії управління, які розкривають природу професійної діяльності, закони і закономірності її функціонування і розвитку, структуру особистості менеджера, вимоги до нього як фахівця [123].

Це свідчить про те, що проблема підготовки керівника закладу освіти мало досліджена. Світова тенденція «lifelong learning» (освіта впродовж життя) зумовлює необхідність цілісного розв'язання проблем розвитку трудового потенціалу, його професійної підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації. Кінцевим результатом такої освіти мають стати вмотивовані активні здобувачі кваліфікацій, які прагнуть неперервного професійного розвитку, самореалізації та кар'єрного зростання [155].

Витоки сучасної концепції підготовки керівних кадрів знаходяться у змісті, особливих характеристиках управління, яке виокремилось у відносно відособлений вид людської діяльності внаслідок поглиблення загального поділу праці в епоху індустріального розвитку суспільства. Підготовка управлінських кадрів передбачає набуття системи знань, вмінь, навичок та досвіду, які давали б змогу ефективно здійснювати управління освітніми закладами.

Сучасні тенденції підготовки майбутніх менеджерів освіти в закладах вищої освіти: посилення індивідуальної роботи із здобувачами з урахуванням їх особистісних здібностей і мотивів, оптимізація, комп'ютеризація,

гуманітаризація навчання, диференційований та інтегрований підходи у навчанні студентів за спеціальністю «Управління закладом освіти» [231].

Основою вдосконалення системи підготовки керівних кадрів є вивчення та врахування природи, змісту й особливостей управлінської праці. Саме зміст, предмет, продукт, функції, засоби і результат управлінської праці визначають провідну роль менеджменту в досягненні кінцевих результатів діяльності закладів освіти [274].

Імперативне поняття нашого дослідження – провідництво, провідницька місія на рівні менеджерів національної освіти. Менеджмент в освіті автори розглядають як механізм, соціальну технологію діяльності провідників.

Ідея започаткувати дослідницький науковий проєкт «Місія провідництва в освіті» у Бердянському державному педагогічному університеті у 2016 році належить професору кафедри менеджменту та адміністрування В. Крижку.

З 2017 року до змісту ОПП 073 Управління навчальним закладом було запроваджено освітній компонент «Провідництво в освіті» в Бердянському державному педагогічному університеті, Мелітопольському державному педагогічному університеті ім. Б.Хмельницького, Сумському державному педагогічному університеті ім. А.Макаренка, Глухівському національному педагогічному університеті ім. О.Довженка.

У Запорізькому обласному інституті післядипломної педагогічної освіти та Полтавському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти ім. М.Остроградського ця проблематика включена до планів курсової перепідготовки керівників закладів загальної середньої та позашкільної освіти.

У 2016 році була започаткована нова, досить оригінальна організаційна форма посилення менеджерської підготовки чинних керівників закладів освіти – «Літня школа». Так, у тому ж році у місті Скадовськ Херсонської області відбулося урочисте відкриття Всеукраїнської літньої школи «Освітні ініціативи – 2016», яка функціонувала до 2019 року. Літня школа зібрала дев'яносто педагогів Херсонщини та друзів з різних куточків України: Волині, Житомира, Миколаєва, Мукачєва, Києва, Сум. У роботі школи взяли участь

науковці, автори підручників, редактори видавництв, провідні мистецтвознавці, досвідчені педагоги, психологи. Літня школа була представлена виступами, теоретичними та практичними заняттями, майстер-класами, воркшопами та тренінгами відомих учених у галузі психології та педагогіки, педагогіки дошкільної освіти, початкової освіти, менеджменту ЗЗСО. Отже, це була своєрідна фаза накопичення первинного досвіду та визначення осіб і резерву керівників, які претендують на провідницьку місію в освіті.

2018 року було проведено Всеукраїнську науково-практичну конференцію «Ідея провідництва в освіті України (XIX-XXI ст.)», до якої залучилися провідні вчені сучасної філософії освіти, педагогіки та психології, практичні працівники освіти.

2018 року за ініціативою Департаменту освіти і науки Львівської облдержадміністрації та за підтримки Світової координаційної виховно-освітньої ради Світового Конгресу українців, Інституту професійного розвитку вчителів (Канада) було вперше організовано Літній інститут навчання директорів-провідників. Модератором виступив Львівський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти.

Визначено основні тези навчання директорів шкіл, яких західне та наше суспільство розцінюють як провідників в освіті, лідерів, що формують імідж школи, мікроклімат як в педагогічному, так і в учнівському колективах, які є обличчям колективу, який вони очолюють.

До першої групи тренерів-наставників було включено Бориса Колоса – професора кафедри менеджменту Львівського національного університету, Павла Гнуса – директора середньої загальноосвітньої школи № 68 м. Львова, Наталію Луців – директорку Інституту професійного розвитку вчителів, Катерину Гороховську – виконуючу обов’язки начальника департаменту освіти і науки Львівської ОДА. Всі вони мають сертифікати Інституту професійного розвитку вчителів, що гарантує якісне забезпечення та моніторинговий супровід навчання.

Учасники вчилися працювати у командах, створювати проєкти і програми, визначати місію і цілі закладу освіти, спілкуватися і творити концептуальні засади нової української школи.

Курс провідників-керівників було організовано для керівників українських шкіл. Сьогодні в освіті потрібно, щоб керівник був не лише свідомим патріотом, а й професійно компетентним. Діяльність вимагає від керівників бути сильною особистістю; виявляти ініціативу; бути повним енергії та ентузіазму; бути уважним до потреб усіх учасників освітнього процесу. Головними цілями курсу було дати керівникам знання та вміння, щоб ознайомитися з різними способами співкерування в колективі; скерувати свої вміння та зусилля на провідництво; стати успішним керівником-провідником [188].

Тренери-наставники наголошували на тому, що правильно й успішно скеровувати свою провідницьку діяльність варто за допомогою випробуваної формули чотирьох «П»: план (скласти план для конкретної дії, мети) ↔ передача (обговорити план з виконавцями) ↔ послідовність (подбати і перевірити, щоб діяльність йшла за планом і за потреби змінити напрям плану) ↔ похвала (з'ясувати успіхи чи невдачі виконання задач) [188].

2017 та 2019 рр. вийшли друком монографічні дослідження, в яких започатковано процес реактивації, легітимізації автотохтонного поняття «провід» та «провідництво в освіті». Саме ці роботи («Провідництво в освіті. Від ідеї до вічності» [225] та «Гене́за провідництва в освіті» [81]) спонукали нас до подальших досліджень щодо визначення місії провідницької парадигми у суспільстві соціальної турбулентності та місця цієї парадигми в поліпарадигмальному освітньому просторі: її синергії та трансверсалії [44]. Окрім дослідження наукових парадигм освітнього ландшафту та функцій управління освітою, автори привертають увагу до провідницької місії керівника закладу освіти й феноменальності цього явища.

У листопаді 2023 року на базі Бердянського державного педагогічного університету проведено Всеукраїнську наукову онлайн-конференцію «Провідництво і нова Просвіта – місія освіти ХХІ століття».

Імперативною ідеєю провідницької парадигми є генерування та запровадження змін в освітньому просторі від «околиць», «окопів» до державного управління та філософії освіти. Передбачувані, очікувані чи непарадигмальні зміни відповідно до цієї парадигми супроводжуються емерджентними характеристиками, серед яких ми визначаємо такі: стратегії освітньої політики та менеджменту щодо забезпечення поступовості та невідворотності управлінських змін ОП; забезпечення пріоритету ментальних цінностей та стандартів в управлінні ОП; управлінська мотивація «агентів змін» щодо їх гуманістичної місії в ОП; забезпечення наступності континууму ідей змін національної системи освіти; прийняття непарадигмальних та ірраціональних ідей змін методології, технологій ОП та його структур; запровадження визначених рівнів ефективної провідницької діяльності щодо розвитку ОП.

Виходячи з проведеного нами аналізу, методами математичної статистики (за формулою Пірсона) ми визначили місце провідницької парадигми за чинником «неконфліктність, узгодженість існування» в поліпарадигмальному освітньому просторі. Загалом це виглядає так: 1) аксіологічна парадигма – 0,9; 2) провідницька парадигма – 0,8; 3) рефлексивна парадигма – 0,7; 4) компетентнісна парадигма – 0,6; 5) синергетична парадигма – 0,5 [44].

Отже, на початку ХХІ ст. активно формується науковий дискурс з проблеми провідництва в освіті. Нами детально досліджено генезу автохтонного характеру феномену провідництва в джерелах, що охоплюють історичний період у тисячу років. Ми розглядаємо ідею провідництва як новий перспективний напрямок національної педагогічної науки. Зроблено спроби методологування ідеї провідництва в освіті та легітимізації її в англomовному науковому середовищі.

Подальші наші дослідження будуть спрямовані на технології та методики навчання керівників освіти – провідників в рамках ресурсів провідницької парадигми.

Висновки до розділу 1

Рефлексія парадигмальних засад управління освітою (державне управління, філософія освіти, освітня політика, освітологія тощо) приводить нас до думки, що характеристикою управління сучасною українською освітою є вичерпність традиційної управлінської парадигми, яка поспішно доповнюється скороспілими, ситуативними й експериментально неперевіреними ідеями та окремими елементами європейських освітніх технологій. У зв'язку з цим, сучасне освітнє поле України потребує абсолютно нового підходу до організації його функціонування. Таким феноменальним явищем є провідництво в освіті. Нами було досліджено етапи соціогенезу дефініції «провідник» та «провідництво», та встановлено, що якості провідників вдосконалювалися відповідно до викликів соціуму та епохи, що ми відносимо до категорії хронотопу. Під час дослідження визначено динаміку розвитку провідництва відповідно до характеру сучасних цивілізаційних процесів, серед яких основними є глобалізація, інтернаціоналізація, ф'ючерність, форсайт, VUCA-освіта, BANI-світ, ситуація DEST.

Ми ґрунтовно дослідили процес реактивації ідеї провідництва в царині національної освіти та прийшли до висновку, що ця позапарадигмальна діяльність суб'єкта (суб'єктів) освітньої системи є наразі предметом широкої дискусії філософів та педагогів.

З'ясовано базові поняття дослідження. Будь-яке явище або процес проходять стадії свого розвитку, і освітній процес – не виняток. Нами було досліджено трансформацію дефініції «розвиток» у науковій літературі.

Запропоновано авторське визначення поняття «управління розвитком провідницьких якостей майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти в умовах магістратури», що відповідає завданням нашого дослідження: це – системний процес цілеспрямованого впливу викликів суспільства, стейкхолдерських груп та роботодавців, ресурсів та синергій освітньо-професійних програм, запитів здобувачів з метою якісної підготовки їх до виконання провідницької місії за стану невизначеності, мінливості та складності.

РОЗДІЛ 2

ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРОВІДНИЦЬКИХ ЯКОСТЕЙ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

2.1. Визначальні риси провідників – керівників ЗЗСО

Реформування системи освіти вимагає генерації управлінців з абсолютно новим баченням перспектив освітнього процесу. Процеси глобалізації, які є рушієм змін, спрямовують нас до нових, концепцій, моделей, стандартів Вони можуть бути впорядкованого або, навпаки, турбулентного характеру, що і буде визначатися політикою держави у сфері освіти.

Ми вже зазначали, що такою унікальною системою управління освітою може бути провідницька парадигма. Вона є актуальною у своєму розвитку, реформуванні та функціонуванні національної освіти.

Риси провідників, носіїв національної ідеї, були чітко визначені та науково обґрунтовані в працях українських філософів П. Бідзілі, В. Винниченка, М. Грушевського, Б. Гудзяка, М. Драгоманова, Д. Донцова, В. Жадька, М. Жулинського, С. Клепка, Ю. Липи, І. Франка, М. Шлемкевича. Серйозні дослідження провідницьких якостей на методологічному рівні знаходимо у працях В. Андрущенко, І. Богданова, М. Елькіна, В. Крижка, С. Лисакова, Г. Луценка, С. Немченка, О. Старокошко, І. Шумілової, О. Філоненко.

Провідником у системі освіти є людина, яка розвинула в собі філософський спосіб життєдіяльності як духовно-практичний. За дослідженнями В. Жадька та П. Бідзілі, провідник – той, хто спрямовує свої соціально-духовні зусилля на виведення людей зі стану душевного спокою, відкриття їх прихованих потенцій [105].

Поняття «риса особистості» представляє широку, узагальнену, диспозицію (схильність) вести себе певним чином. Риси особистості відображають її стійкі і передбачувані психологічні характеристики. Риси особистості – стійкі, повторювані в різних ситуаціях особливості поведінки індивіда [207].

Ю. Липа у книзі «Призначення України» пише, що «провідництво – це етнічна риса, а не набута». Вираження провідництва порівнюють з однією з найважливіших рис, які притаманні родинному колу: «Українець є завжди в групі, він зв'язаний з групою. Провідник – це висловник родинности цієї групи. Між провідником і одиницею з групи є завжди договір, повсякчас справджуваний» [163].

В. Киричок визначає риси особистості як поняття, що передбачає існування кінцевого набору базисних якостей, за ступенем вираженості яких визначають індивід, особистісні відмінності, вибудовується так званий «профіль особистості» [100].

Психолог У. Шелдон визначив 18 найбільш типових рис особистості, здатної до провідництва, серед яких ініціативність, гнучкість, пильність, творчість, чесність, особистісна цілісність, сміливість і самовпевненість, врівноваженість, незалежність і амбіційність, потреба у досягненнях, настирливість, енергійність, владність, працездатність, агресивність, прагнення до вищості, обов'язковість, чуйність [39]. Ці риси визначено ще на початку ХХ століття, але наші спроби адаптувати їх до сьогодення засвідчили придатність та дієвість в умовах ХХІ ст. без суттєвої модернізації.

Теорію рис плідно розробляв основоположник ідеографічного підходу до особистості (вивчення одного індивіда без зіставлення його даних з іншими) Г. Олпорт. Він вказував, що будь-яка типологія ґрунтується на визначенні певного сегмента із цілісної особистісної структури і на приписуванні йому невластивого структурі значення. На цій підставі він виокремив такі основні характеристики рис особистості: 1) вони є не лише номінальними, а й реальними позначеннями, дійсно існують у людях, а не виникають як результат теоретизування; 2) більш узагальнена якість, ніж звички, які, об'єднуючись, формують риси; 3) діють як рушійні елементи поведінки, спонукаючи людину створювати або шукати ситуації, у яких вони можуть виявитися; 4) їх наявність встановлюють емпірично, за допомогою психологічних методів; 5) окрема риса особистості лише відносно незалежна від решти, переплітаючись, вони

виявляються в узагальнених характеристиках поведінки; 6) риса не є синонімом моральної або соціальної оцінки, тобто негативний полюс вираження риси – не завжди «погано», а позитивний – не завжди «добре»; 7) рису особистості розглядають або в контексті особистості, в якій вони виявлені, або за поширеністю в суспільстві; 8) неузгодженість деяких вчинків з рисою не є доказом її відсутності у людини. Ці характеристики дають ключ до розуміння суті особистісної риси [2].

Спочатку Г. Олпорт розрізняв загальні (вимірювані, узаконені) риси як характеристики, що відрізняють одну групу людей від іншої в межах певної культури, та індивідуальні (морфологічні), які не допускають порівнювання з іншими людьми. Індивідуальні риси він позначав як індивідуальні диспозиції, котрі становлять основний інтерес для психології особистості. Г. Олпорт надавав однакове значення впливу середовища і спадковості. Емпірична валідація цього підходу не була підтверджена в практичних дослідженнях, проте сприяла розвитку вчення про риси особистості [79].

Г. Айзенк риси особистості виражає як спосіб поведінки в певних життєвих сферах. Теорія центральних рис особистості описує їх як типові характеристики людини, які формують думку про неї. Особистісні риси можуть визначатися тестами для діагностики особистості загалом [248].

Канадський дослідник Г. Мінцберг назвав 8 основоположних рис, що мають бути притаманні сучасному керівнику (менеджеру):

1. Мистецтво бути рівним, яку дослідник вбачає у встановлюванні та підтримуванні системи взаємовідносин з рівними собі людьми.

2. Мистецтво бути лідером, що має прояв у керуванні підлеглими, здатності долати труднощі, які з'являються разом із владою та відповідальністю.

3. Мистецтво розв'язувати конфлікти, тобто така здатність керівника, яка дозволяє врегулювати конфліктні ситуації та бути своєрідним посередником між двома конфліктуючими сторонами.

4. Мистецтво опрацьовувати інформацію, яку вчений вбачає у можливості створення системи комунікацій в організації з метою отримання достовірної інформації та подальшої її ефективної оцінки.

5. Мистецтво приймати нестандартні управлінські рішення, тобто така здатність керівника, яка дозволяє йому знаходити та провадити альтернативні управлінські рішення за складних умов.

6. Мистецтво раціонально розподіляти ресурси в організації – здатність знайти оптимальний варіант за умов обмеженого часу й ресурсів.

7. Дар керівника-підприємця, яку Г. Мінцберг вбачає у можливості йти на ризик у впровадженні новацій в організації.

8. Мистецтво самоаналізу, тобто здатність розуміти позицію, роль та вплив керівника в організації [34].

У теорії управління є поняття «професійно важливі якості» (ПВЯ), під якими розуміються індивідуальні якості та здібності суб'єкта, які впливають на ефективність діяльності та успішність оволодіння нею. Професійно важливі якості являють собою окремі динамічні риси особистості, окремі психічні і психомоторні властивості, які виражаються рівнем розвитку відповідних психічних і психомоторних процесів, а також фізичні якості, що відповідають вимогам до людини якої-небудь професії і сприятливі для успішного оволодіння цієї професії [81].

У ПВЯ виявляються основні характеристики структури особистості: мотиваційно-потребнісні, когнітивно-психомоторні, емоційно-вольові. Керівник стає лідером не за посадою, а внаслідок професіоналізму прийнятих рішень, особистого авторитету і авторитету влади, рівня виховання та культури, що досягається формуванням необхідних для цього ПВЯ.

У психологічній літературі професійно важливі якості розуміють як якості, які є ефективними у процесі професійної діяльності, тобто забезпечують її продуктивність. До таких відносять ті, що впливають на ефективність праці, і є передумовою та результатом професійної діяльності, серед яких психічні

процеси (розумові, сенсорні, мовні, мнемонічні) та психічні стани, а також мотиви професійної діяльності [106].

Наприкінці ХХ століття отримала затребуваний розвиток парадигма соціальної та фахової компетентності. Питання фахової компетентності керівників освіти досліджувалося такими вітчизняними та зарубіжними науковцями, як О. Антонова, Н. Бібік, С. Бондар, С. Вітвицька, Н. Волкова, Н. Глузман, М. Головань, О. Дубасенюк, І. Зязюн, Л. Маслак, О. Пометун, О. Савченко, Л. Салганік, Н. Сидорчук, Ю. Татур, Ф. Вейнерт, Ж. Делор, В. Кальней, Дж. Карсон, Р. Кеган, Дж. Консанти, Дж. Куллахан, Ж. Перре, Дж. Равен, Д. Райхен, Г. Халлаш.

Поняття «компетентність» асоційоване з успішною поведінкою людини в нестандартних ситуаціях, що передбачають розв'язання складних завдань, обробку й аналіз суперечливої інформації, управління динамічними і складно-інтегрованими процесами, неформалізовану взаємодію з партнерами, здатність до змін та реформацій [183]. Компетентності характеризують здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу освітню діяльність. Виникають вони у результаті здобутих знань та набутих навичок.

Ще 1996 року у доповіді французького економіста, політика, видатного європейського діяча Ж. Делора визначено чотири стовпи освіти на ХХІ століття, серед яких: 1) вчитися жити разом, або соціальний вимір; 2) вчитися, щоб знати, або когнітивний вимір; 3) вчитися творити, або інструментальний вимір. 4) вчитися жити, або індивідуальний вимір [157].

У менеджерському словнику дається таке тлумачення понять «компетенція» і «компетентність». Компетенція – сукупність повноважень і обов'язків органів управління, у межах яких він має право й зобов'язаний діяти самостійно. Компетентність керівника – наявність у керівника спеціальної освіти, широкої загальної та спеціальної ерудиції, необхідного досвіду роботи, відповідних умінь і навичок в управлінні колективом, постійне підвищення ним своєї науково-професійної підготовки [89].

Відповідно до Закону України «Про освіту» компетентність – це динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [110].

Міжнародна Комісія Ради Європи розглядає поняття «компетентність» як загальні вміння, що передбачають: спроможність особистості сприймати і відповідати на індивідуальні та соціальні потреби; комплекс знань, умінь, навичок, цінностей. Відповідно до цього було сформульовано перелік основних (ключових) компетенцій: вивчати, шукати, думати, співпрацювати, діяти, адаптуватися [148].

Компетентність менеджера освіти – поєднання рівня науки та практики в його діяльності, яке дає змогу досягати високого кінцевого результату з мінімальними витратами нервової та фізичної енергії людей, це спроможність ефективно організувати особисту працю та працю керованого колективу.

На думку В. Жигір, професійна компетентність формується на основі засвоєння здобувачами практичних умінь та навичок, знань, та досвіду професійної діяльності, розвитку мотивів, цінностей та професійно-важливих якостей особистості [107].

Компетентність є складовою професійної культури, яка багато в чому координується із професійними цінностями та стереотипами. При визначенні поняття професійної компетентності керівника державної установи, діяльність якого пов'язана зі сферою освіти, повинні вивчатись моральні, етичні, політичні й ідеологічні аспекти управління. Цінності й місія є частиною менеджменту [152].

На думку О. Боднар, професійна компетентність керівника школи – це добра обізнаність, володіння знаннями, що варто розуміти як теоретичну, технологічну, а також моральну і психологічну готовність особистості виконувати функції, що входять до її обов'язків, прав відповідно до повноважень [259].

Це – поєднання рівня науки та практики в його діяльності, яке дає змогу досягти високого кінцевого результату з мінімальними витратами нервової та фізичної енергії людей, це спроможність ефективно організувати особисту працю та працю керованого колективу.

Канадський дослідник Лоуренс Пітер сформулював відомий «принцип Пітера»: «в ієрархічній системі будь-який працівник піднімається до рівня своєї некомпетентності» [59]. Окрім того, дослідник наголошував, якщо некомпетентність є лише перешкодою для подальшого просування по службі, то «надкомпетентність» (*super-incompetence*) та «суперкомпетентність» (*super-competence*) є підставами для звільнення, бо носії цих якостей мають тенденцію порушувати усталену ієрархію [36]. Це і є позитивний антименеджмент. У свою чергу, іспанський філософ Хосе Ортега-і-Гассет фактично сформулював «принцип Пітера» ще в 1910 році: «Усіх державних службовців слід понижувати на їхній безпосередній нижчий рівень, оскільки їх підвищували доти, доки вони не ставали некомпетентними» [13].

Досліджуючи соціогенез поняття провідництва, його природу, характер, ми визначилися, що це – сингулярне явище. Сингулярність (лат. *singularis* – окремий, особливий) – одиничність, неповторність, унікальність, те, що не піддається вимірюванню та повному розумінню. Вибухоподібна здатність до орієнтації. Провідництво, як явище, є сингулярним, оскільки окреслює унікальні якості особистості; неповторний характер управлінської діяльності, яка вирізняється серед усталених моделей. Відповідно діяльність провідника стає антименеджерською, інноваційною, невідтворюваною. Сингулярність ми розуміємо як абсолютне акме особистості провідника, межа, за якою пізнання специфічності цієї особистості стає неможливим у ситуативних ресурсах. Не можливим у такому разі стає й передбачення діяльності цієї особистості провідника. За аналогією можна говорити про «чорну скриньку» провідницької місії.

Ми фіксуємо позицію феноменальності рис провідників-керівників. На нашу думку, визначити природу феномену провідництва в освіті аналізом

унікальних рис неможливо. Компіляція цих рис породжує емерджентну (креативну та неповторну) природу феномена. Невідтворюваність провідницьких дій пояснюється посиланнями на унікальну своєрідність самого феномена, що включає неконгруентність соціального та індивідуального досвіду, системи потреб, світоглядної орієнтації, різноманітності індивідуального розуміння, оцінювання одного й того ж факту чи явища та підходів до вирішення проблем.

Феноменологія розглядає провідництво як феномен пошуку нових ірраціоналістичних варіантів розвитку і прогресу освітньої цивілізації. Феномен провідництва в освіті – категорія, яку надзвичайно складно вкласти в методологію наукового пізнання. Ознакою феноменальності, є здатність поставити під сумнів те, що ми зазвичай приймаємо як незаперечну аксіому.

До історії феноменів в освіті Е. Дніпров відніс творчість і самопожертву К. Ушинського як «феномен Ушинського». Н. Дічек та І. Гетманець визначили спадщину А. Макаренка як феномен світового освітньо-виховного процесу.

У процесі дослідження та живого спілкування із успішними провідниками освіти ми встановили, що вони не підлягають фасилітації. Принципи фасилітаторського впливу не спрацьовують у комунікації з провідниками. Зовнішня мотивація для провідника не є визначальним чинником, оскільки він діє інтуїтивно, за власною внутрішньою програмою.

Особливим компонентом структури особистості провідника є невимовні знання (приховувані, замовчувані, мовчазні). Античні філософи Арістотель і Платон говорили: де закінчується словниковий запас, одразу відкривається можливість розуміння великих істин. І не лише великих, а й малих.

Найчастіше до «мовчазного знання» апелюють як до процедурного, так званого дієвого знання, яке вказує, що робити, але при цьому не підлягає формальному опису. Відсутність експліцитності не лише допомагає зберігати таємниці, а й забезпечує такому знанню ореол індивідуальної неповторності.

«Мовчазне знання» позначає ту сферу «невидимого», яку лише треба пізнати. М. Полані писав, що «мовчазні дії» акритичні, але це зовсім не означає,

що вони далекі від знання: «будь-які практичні інтерпретації визначень увесь час залежать від свого невизначеного розуміння людиною, яка ними керується». Тож насправді саме завдяки цьому «мовчазне знання» не лише стає джерелом досвідного передавання знань, а й забезпечує передумови, які впливають на всі подальші інтерпретації та переінтерпретації значень у буденній мові й у мові наук та сприяють усе новим формам конструювання знання.

Виходячи з аналізу психологічних станів, направленості особистостей наших здобувачів та чинних керівників закладів освіти, приходимо до думки, що провідництво – це явище, якому притаманна екселентність. Ми вперше запроваджуємо до наукового обігу в провідницькій парадигмі термін «екселентність» (лат. *excellencia* – перевага). Поширене гасло: «Екселентність – перевага над смертними». До недавнього часу цей термін обслуговував освітню цивілізацію Північної Америки та Європейського Союзу. У США функціонує соціальна освітня програма «Self-esteem», яка спрямована вирішувати телеологічну місію: формувати у випускників закладів освіти (курсів, шкіл, коледжів та університетів) на ментальному рівні якість «excellence» (communicative excellence, research excellence). Екселентність – це термін, що позначає якість особистості, яка відносить людину до таких, що мають переваги, вміють ними користуватися та пишаються цим. Випускник відчуває себе the supreme personality – «високою» особистістю [259]. Вона має прояв у постійному прагненні до саморозвитку та самовдосконалення, глибокому розумінню власної професійної діяльності, здатності до сприймання критики, відданістю. Ідеал має бути потенційно досяжним. Екселентність є показником розвитку таких провідницьких якостей, як наполегливість, позитивна амбітність, високий рівень домагань, спрямованість нас успіх.

Цьому сприяє прагнення здобувачів випробувати себе у наукових конкурсах. 2021 року здобувачка ОПП «Управління закладом освіти» Фінченко Є.С. (науковий керівник – доцент О. Старокожко) за дослідження з проблематики «третьої хвилі» А.Тоффлера та рушійних сил нових поколінь в

Україні здобула диплом другого ступеня у Всеукраїнському конкурсі наукових робіт.

2024 року до участі у Всеукраїнському конкурсі наукових робіт з галузі «Менеджмент освіти» долучився здобувач ОПП «Освітні, педагогічні науки» Бородін О.І. (науковий керівник – проф. В. Крижко). Він презентував своє дослідження щодо кумулятивних та парадоксальних змін у філософії наукового менеджменту та менеджменту освіти у XXI столітті та виборов диплом третього ступеня.

Перелік імперативних компетентностей провідника освіти визначається під час його професійної підготовки за робочими програмами освітніх компонент спеціальностей 011 Освітні, педагогічні науки та 073 Менеджмент.

Для унаочнення родових зв'язків розглянутих нами понять, що визначають особливості провідництва, ми уклали таблицю (таблиця 2.1), в якій «риси особистості» представлені в підходах українських філософів – фундаторів ідеї провідництва; «професійно важливі якості» як компіляція за класифікаціями ISO 9000, Національної рамки кваліфікацій, пропозиції М. Вудкока, Д. Максвелла, Т. Пітерса, К. Платонова, Р. Уотермена, Д. Френсіса; «компетентності» – відповідно до робочої програми підготовки магістрів спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки.

Таблиця 2.1

Взаємовизначеність ключових понять теорії провідництва

| № з/п | Риси особистості | Професійно важливі якості | Компетентності |
|-------|------------------------------------|--------------------------------|--|
| 1 | Духовність | Духовність | Здатність діяти на основі етичних міркувань, соціально відповідально і свідомо |
| 2 | Потреба в навчанні | Здатність до самовдосконалення | Здатність до саморозвитку, навчання впродовж життя та ефективного самоменеджменту |
| 3 | Вміння ухвалювати критичні рішення | Вміння ризикувати | Здатність розробляти проекти та управляти ними, виявляти ініціативу та підприємливість |

| | | | |
|----|--|--|--|
| 4 | Вміння ненасильно скеровувати підлеглих (м'яка сила) | Управлінська компетентність | Здатність аналізувати й структурувати проблеми закладів освіти, ухвалювати управлінські рішення та забезпечувати умови їх реалізації |
| 5 | Здатність організувати, вміння згуртувати людей навколо шляхетної ідеї | Організаторські здібності | Здатність організувати та мотивувати людей рухатися до спільної мети, працювати в команді |
| 6 | Вміти реагувати на невдачу | Вміння протистояти викликам | Вміння виявляти та вирішувати проблеми, генерувати нові ідеї |
| 7 | Вміння діяти за принципом, вірність | Упевненість у собі | Вміння виявляти та вирішувати проблеми, генерувати нові ідеї |
| 8 | Здатність пристосовуватися до нової ситуації | Здатності до адаптації та до інновацій | Інтегральна компетентність: здатність розв'язувати складні задачі і проблеми у сфері управління або у процесі навчання, що передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог. |
| 9 | Здатність установлювати контакти | Комунікативність | Вміння створювати та організувати ефективні комунікації в процесі управління; здатність спілкуватися з представниками різних професійних груп та у міжнародному контексті |
| 10 | Моральність | Гуманність | Здатність діяти на основі етичних міркувань, соціально відповідально і свідомо |
| 11 | Особиста вищість (екселентність) | Ціннісна орієнтація на успіх | Навички формування та демонстрації провідницьких якостей |
| 12 | Талант провадити людей | Використання людських ресурсів | Здатність до ефективного використання та розвитку людських ресурсів в закладі освіти |
| 13 | Управління увагою, значущістю, довірою та собою | Уміння впливати на людей | Здатність використовувати психологічні технології роботи з педагогічним колективом |

| | | | |
|----|---|---|---|
| 14 | Стратегічне бачення напряму, володіння передбаченням, глибокою інтуїцією | Загальнолюдська та професійна культура | Вміння обирати та використовувати концепції, методи та інструментарій управління закладами освіти, у тому числі у відповідності до міжнародних стандартів |
| 15 | Поінформованість | Чуття нового | Навички використання інформаційно- комунікаційних технологій для пошуку, обробки, аналізу інформації з різних джерел та прийняття рішень |
| 16 | Жертовність | Здатність до рефлексії | Навички ірраціонального мислення та робота за невизначених умов |

З проведеного аналізу ми встановили, що родові зв'язки визначених нами концептів провідництва «риси особистості», «професійно важливі якості», «компетентність» обслуговують теорію провідництва в освіті. Вони існують в ареалі та вжитку єдиної наукової освітньої парадигми. В історичних та сучасних наукових джерелах з проблеми провідництва ці концепти вживаються за більшості аспектів аналізу як умовно рівнозначні за смислами. Відмінності виокремлюються лише в конкретних щодо певної мети наукових дослідженнях. Варто зазначити, що ці концепти не конфліктують між собою і не виключають один одного як компоненти характеристики структури особистості провідника освіти, впливаючи один на одного, визначаючи один одного в природі трансверсальних зв'язків.

В. Крижко впевнений у тому, що провідництво є аксіологічним феноменом у царині української провідницької цивілізації. Адже «провід» та «провідництво» розглядаються як компоненти національної ідеї, а не просто формат управління.

Узагальнюючи інформацію, ми виокремили наступні якості провідника-керівника закладу освіти для експериментального дослідження:

- духовність;
- наполегливість та спрямованість на успіх;

- відповідальність;
- продуктивна миследіяльність;
- дорадництво;
- вміння провадити колектив та ідеї;
- жертовність.

На нашу думку, саме ці якості характеризують майбутніх керівників закладів освіти як провідників, у яких внутрішні мотиви переважають над зовнішніми, які прагнуть до самоосвіти та самовдосконалення, здатні до креативних рішень, усвідомлюють оцінки власних дій і вчинків, здатні до адаптацій та інновацій.

Здобувачі М. Кушнірюк, С. Данило, О. Бородін, Л. Ієрусалимова мають публікації у «Довіднику здобувача другого (магістерського) рівня вищої освіти». Вони мотивовані щодо екселентності і досліджують провідницьку місію в освіті.

У дослідженні ми скористалися ресурсами аксіологічної ідеї Мілтона Рокича, який виділив дві групи цінностей:

– Т-цінності (термінальні цінності) – відображають основні цілі людини та її довготривалу життєву перспективу.

– І-цінності (інструментальні цінності) – характеризують шляхи, які вибираються для досягнення цілей життя, вони є інструментом реалізації Т-цінностей [156].

Термінальні цінності є мотивуючими для провідника у функціональному відношенні, оскільки являють собою кінцеві надцілі і стимулюють відповідну поведінку провідника; вони вже освоєні та інтерналізовані людським суспільством: самостійність як незалежність в думках та оцінках, впевненість у собі, цікава робота, свобода як незалежність у вчинках та діях, пізнання (розширення свого кругозору, освіта, самоосвіта), активне, діяльне життя, життєва мудрість, творчість. Схематично співвідношення якостей провідника освіти та наявних термінальних цінностей за М. Рокичем зобразимо таким чином (рис. 2.1):

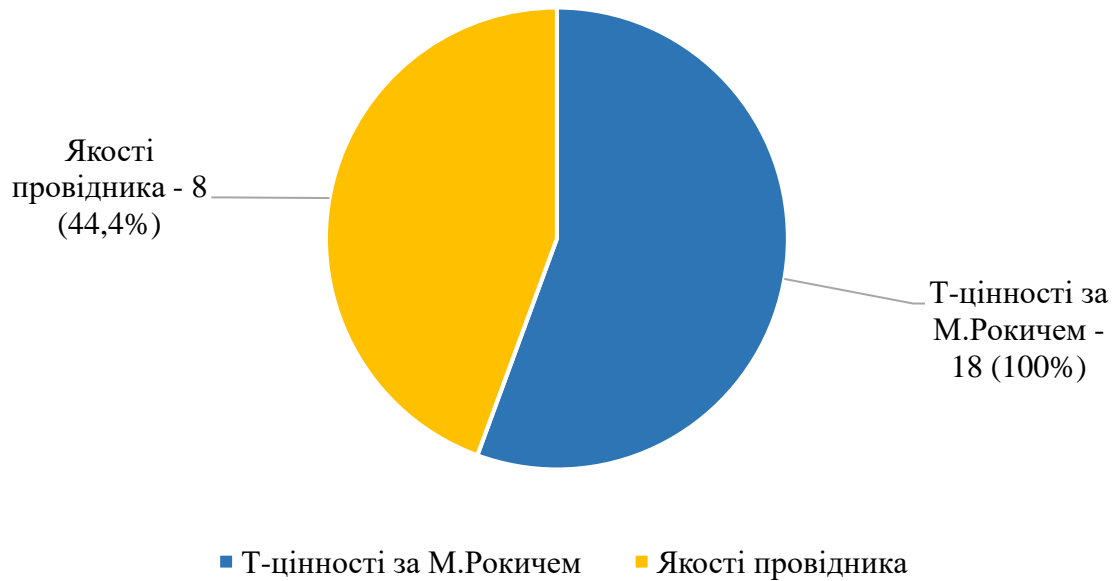


Рис. 2.1. Співвідношення якостей провідника освіти та наявних термінальних цінностей за М. Рокичем

I-цінності є принципами дії людини, моделями й способами її поведінки, необхідними й обов'язковими для функціонування термінальних цінностей. Серед інструментальних цінностей М. Рокич виділяє моральні цінності, що мають міжособистісний характер і порушення яких викликають не тільки деформацію цінностей-цілей, але й почуття провини, каяття, совісті, усвідомлення помилок.

Ми співставили якості, які притаманні керівнику-провіднику з переліком I-цінностей М. Рокича (рис.2.2), і виокремили такі: високі запити (рівень домагань), вихованість, ефективність у справах, сміливість у відстоюванні своєї думки, ретельність (дисциплінованість), широта поглядів (уміння зрозуміти іншу точку зору, поважати інші смаки, звички), освіченість, самоконтроль, терпимість, тверда воля (асертивність), раціоналізм (уміння логічно мислити), відповідальність (почуття обов'язку), незалежність.

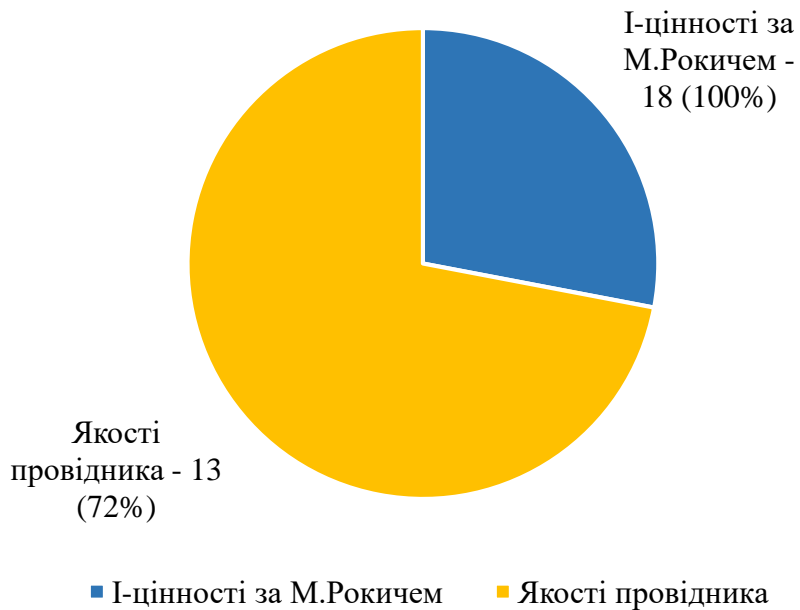


Рис. 2.2. Співвідношення якостей провідника освіти та наявних інструментальних цінностей за М. Рокичем

Отже, з-поміж загальної кількості Т- та І-цінностей, виокремлених М. Рокичем, половина є притаманними для освітнього провідника: 21 з 36, що складає 58% (рис. 2.3).

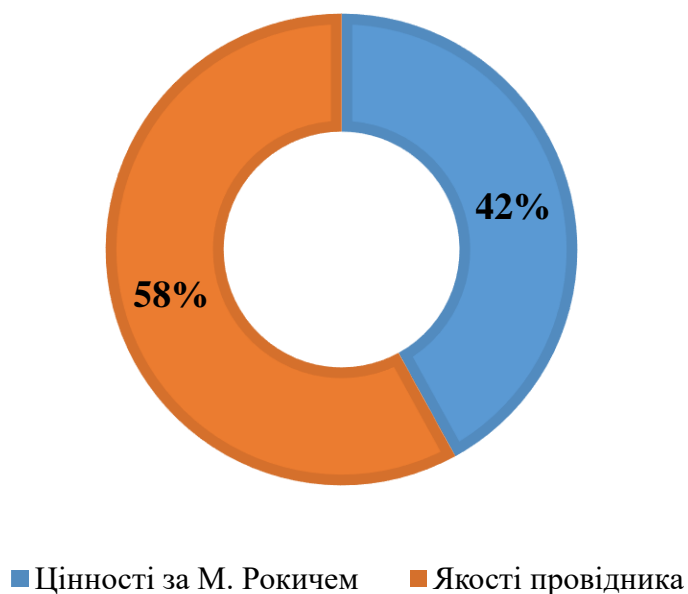


Рис 2.3. Співвідношення якостей провідника освіти та наявних цінностей за М. Рокичем

Психолог В. Франкл наголошував на тому, що людина, яка не бачить сенсу свого існування, перебуває у стані фрустрації. Цінності не перебувають всередині людини, вони є зовні, що дозволяє їй трансцендентувати (виходити за межі). Відповідно до цього, розкрити цінності можливо через активну діяльність людини, вони є результатом її життєдіяльності. Німецький філософ Карл Ясперс стверджував, що людина стає тим, чим вона є, завдяки справі свого життя» [10].

Засновник гуманістичної психології Абрахам Маслоу наполягав на думці, що щастя, повнота життя і внесок у наступні покоління важливіші за самоактуалізацію (головну потребу згідно з його славетною «пірамідою потреб»). Він називав це самотрансценденцією [130]. Самотрансценденція – це «вихід за свої межі». В. Франкл вважав, що вона не є ціллю людини, а навпаки, є наслідком певних вчинків.

Віктор Франкл виділив три групи цінностей: цінності творчості, цінності переживання і цінності відносин. Цим цінностям відповідають три основних шляхи, котрими людина може знайти сенс життя. Перший – що вона дає світові у своїх витворах; другий – що вона бере від світу у своїх комунікаціях і переживаннях; третій – це позиція, яку вона займає стосовно свого положення (якщо вона не може змінити свою долю) [156].

Цінності творчості – це такі, які допомагають особистості реалізувати себе у продуктивній діяльності. Вони реалізуються у будь-якому виді діяльності. Цінності переживання – те, що «особистість бере від життя». Вони мають прояв у чутливому ставленні до інших людей та предметів оточуючого середовища.

Діяльнісний підхід до класифікації індивідуальних цінностей будується на чотирьох основних категоріях, серед яких: 1. Цінності життєвої спрямованості та мотивації – основні пріоритети, що стимулюють досягнення різних цілей, здатність сконцентрувати зусилля на досягненні мети та розвивати внутрішні ресурси. 2. Цінності усвідомлення і осмислення дії – розумові здібності, процеси мислення, пам'ять та уявлення, що сприяють вибору мотивів, прийняттю рішень, плануванню дій та контролю їх результатів. 3. Цінності, які забезпечують перебіг дії, – воля та інші фактори, що регулюють динаміку та напрямок дій,

спрямованих на досягнення мети. 4. Специфічні індивідуальні цінності суб'єкта дії. Впливають на стиль дій та взаємодію з іншими учасниками діяльності, можуть стимулювати або гальмувати процес дії, сприяючи успіху у соціальному середовищі [71].

Основоположник наукової організації праці та менеджменту Ф. Тейлор створив форму управління, яку назвав «функціональний керівник», і визначив дев'ять ознак гарного керівника нижчої ланки (майстра): розум, освіта, спеціальні знання, спритність керівника (сила), такт, енергійність, витримка, чесність, власна думка та здоровий глузд, гарне здоров'я. Тейлор припускав, що знайти людину із трьома такими рисами не надто складно, з 5–6 складніше, а з 7 чи 8 практично неможливо [179].

Анрі Файоль, досліджуючи риси менеджерів, визначив, що кожен менеджер має потребу в «спеціальному знанні», яка є специфічною для будь-якої функції будь-то технічна, фінансова чи будь-яка інша. Загалом же, кожен менеджер потребує таких якостей і здібностей:

- фізичні якості: здоров'я, енергія, спритність;
- розумові якості: здатність розуміти і вчитися, судження, розумова енергія і здатність адаптуватися;
- моральні якості: енергія, стійкість, готовність брати відповідальність, ініціативу, лояльність, такт, гідність;
- загальна освіта: загальне знайомство з питаннями, що не належать виключно до виконуваної функції;
- спеціальне знання: специфічне для функції (технічна, комерційна, фінансова, організаторська тощо);
- досвід: знання, що є результатом належної роботи. Це усвідомлення уроків, які кожен видобував самостійно з речей [271].

Цікавий результат отримав американський професор психології Уільям Шелдон, який пояснював поведінку людини виходячи з будови її тіла («конституціональна теорія»). У. Шелдон дійшов висновку, що варто звернути увагу на особливості будови тіла людини ще в дитинстві і не намагатися змінити

її характер, готуючи людину до її діяльності, для якої не підходить її психотип [40].

Американський дослідник Генрі Мінцберг сформулював 10 ролей керівника - поведінкових правил [266], які відповідають конкретній установі або конкретній посаді, серед яких:

- практичність розуму (здатність використовувати теоретичні знання, враховувати особливість ситуації);
- товариськість (потреба, постійна готовність та вміння контактувати з людьми);
- активність (вміння діяти наполегливо, активно, самостійно виходити на виконання службових завдань);
- ініціативність (активний прояв творчості, висування ідей, діловитість);
- наполегливість (вміння доводити до логічного завершення почату справу);
- самовладання (здатність до самоконтролю почуттів, прояв витриманості у складних ситуаціях);
- працездатність (витривалість, здатність тривалий час напружено працювати без відчуття втоми);
- спостережливість (вміння помічати видатне, зберігати в пам'яті деталі);
- організованість (здатність підкорятися визначеним режимним моментам, виявляти послідовність у вчинках);
- самостійність (здатність працювати в автономному режимі та вміти відстоювати власну думку) [157].

Американські дослідники Т. Пітерс та Р. Уотермен приписали менеджеру такі найважливіші риси, як орієнтація на досягнення успіху, орієнтованість на споживача, самостійність та винахідливість, продуктивність, вірність своїй справі, раціональний штат управління, свобода та вимогливість одночасно [214].

Ми узагальнили якості, якими має володіти керівник-провідник на думку вчених, та зробили аналіз отриманої інформації. Усі дослідники наполягають на

тому, що провідними мають бути такі риси, як бачення перспективи (тобто візія успіху), вміння ризикувати та усвідомлювати ризики, енергійність і висока працездатність.

Отримані дані з наукових джерел ми узагальнили у діаграмі (рис. 2.4).

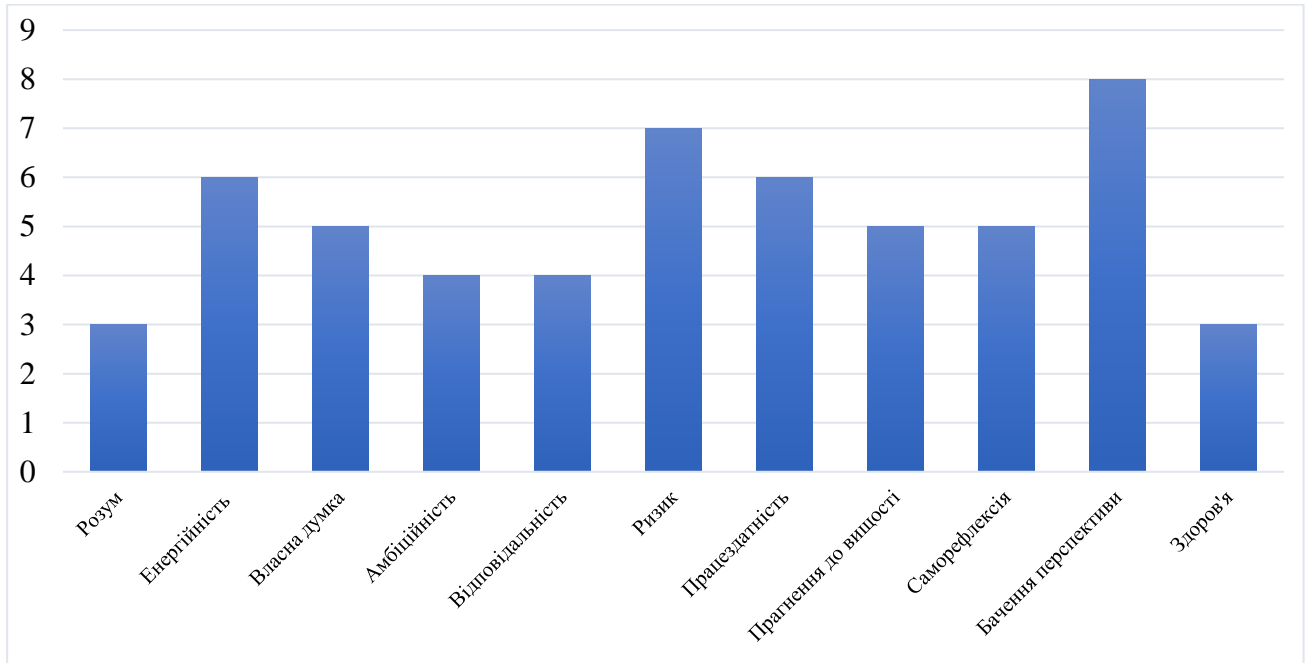


Рис. 2.4. Індикативна виразність провідницьких якостей у класифікаційних системах Ф. Тейлора, А. Файоля, У. Шелдона, Г. Мінцберга, Т. Пітерса та Р. Уотермена

Паралельно з цим нами було проведено опитування серед здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 073 Менеджмент та 011 Освітні, педагогічні науки. Дослідження показало (рис. 2.5), що на перше місце майбутні керівники ставлять так зване сценарне мислення. Також для успішного провадження керівної діяльності здобувачі вважають необхідним володіння такими якостями, як творчість, прагнення до екселентності та комунікабельність.

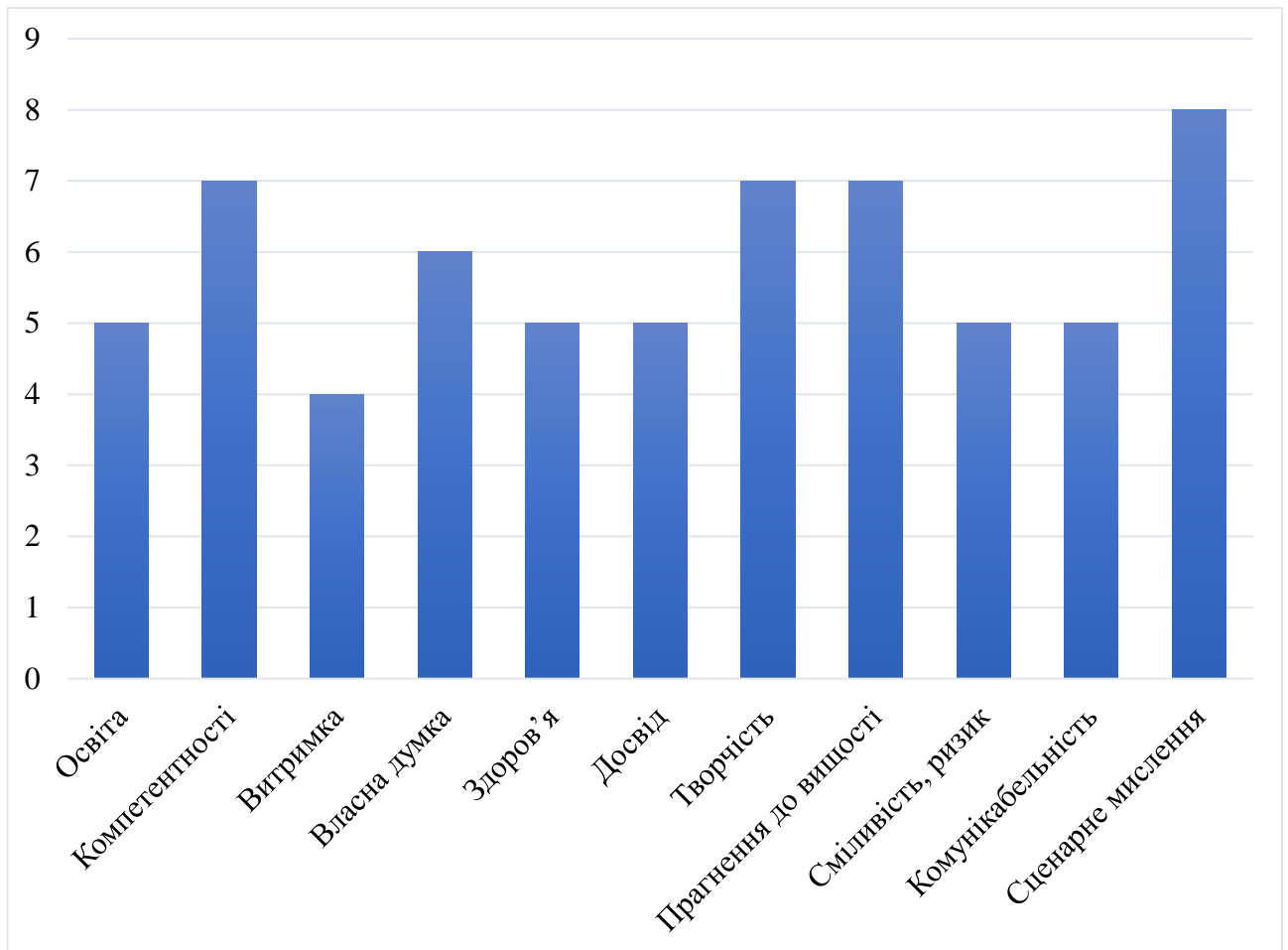


Рис. 2.5. Індикативна виразність провідницьких якостей за вибором здобувачів другого рівня вищої освіти

Якщо ж ми поєднаємо думки дослідників і майбутніх керівників-провідників закладів освіти, то можемо побачити, що, перш за все, провідними в обох випадках є прагнення до екселентності, що пояснюється прагненням володіти у повному обсязі інформацією та передати свої знання для досягнення вищої мети. Ми окреслимо цю якість як дорадництво. Яскраво вираженою також є наполегливість, яка проявляється через прагнення до успіху, вміння протистояти викликам, здатність до креативних та альтернативних рішень.

Отримані дані з наукових джерел ми узагальнили у діаграмі (рис. 2.6).

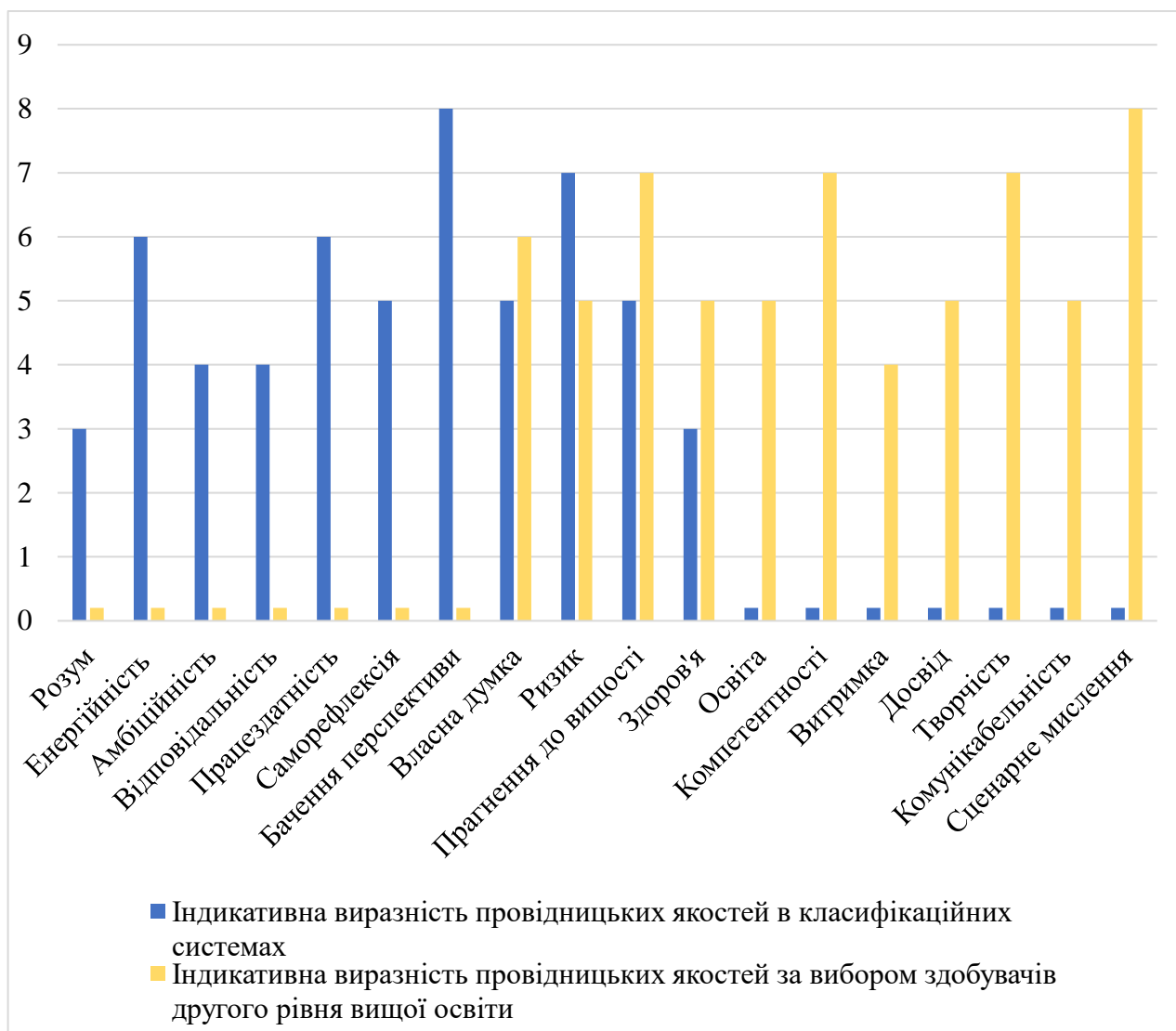


Рис. 2.6. Індикативна виразність провідницьких якостей у класифікаційних системах та за вибором здобувачів другого рівня вищої освіти

До особливих рис керівників відносять здатність до емпатії – вміння розуміти інших людей. Про таких керівників говорять, що вони володіють психологічним тактом, який допомагає легко встановлювати службові та особисті контакти. Емпатія, як привілей характеру керівника, в більшості випадків на 50% забезпечує йому успіх у спілкуванні з людьми, тому що в нього виражений позитивний інтерес до них, що дозволяє скласти правильну уяву про людину, правильно розуміти вчинки та дії колег та підлеглих.

Ми вже наголошували на тому, що провідництво є явищем феноменальним, синергетичним. Термін «синергія» з грець. «*syn*» – «разом» + «*ergeia*» позначає

ефект взаємодії декількох факторів, який виявляється більш потужним, ніж сума ефектів, викликаних цими ж факторами окремо. У такому разі діє принцип надлишковості, завдяки якому зберігаються всі нові елементи, що виникають, незалежно від того, чи наявні найближчі перспективи включення їх у систему, що склалася. Саме ця надлишкова багатоманітність утворює спектр можливих напрямів розвитку системи освітнього простору, надаючи матеріал для відбору найбільш оптимальних тенденцій цього розвитку.

Філософ С. Клепко, який виступає консультантом проблем провідництва в освіті, узагальнив новоутворення у особистісних рисах рекрутів-здобувачів магістерського рівня, початку XXI століття. Серед характерних ознак нового покоління освітян, що прагнуть до високого рівня освіти, наразі фіксуються широкі, але поверхові знання, розсіяність, синдром гіперактивності та дефіциту уваги, надання переваги візуальним символам замість логіки й тексту (інфографіка), ефекту фаббінгу (зневажливого ставлення), багатозадачності, що узагальнюється терміном «кліпове мислення, порушення очікувань» [174].

А. Тоффлер писав з цього приводу: «Ми живемо у світі бліп-культури. Замість довгих «ниток» взаємопов'язаних ідей, – «бліпи» інформації: оголошення, команди, фрагменти новин, неузгоджені із схемами. Нові образи та уявлення не підлягають класифікації – частково тому, що мають дивну, мінливу, незв'язну форму».

Вимоги до особистості керівника закладу освіти визначають Закони України «Про Освіту» [110], «Про вищу освіту» [109] та «Про повну загальну середню освіту» [111]. Створити повний, «правильний» список рис особистості неможливо: з одного боку, він нескінченний (обмежений тільки можливостями мови і фантазією його власника), з іншого боку, цей список створюється під конкретні потреби конкретного дослідження і тому завжди довільний. Все вищевикладене дозволяє розглядати визначені нами якості провідника як основні, які впливають на формування успішності як керівника закладу освіти, так і інших учасників управлінської діяльності.

2.2. Розвиток чинників внутрішньої мотивації у керівників ЗЗСО до оволодіння професійними якостями провідника

У сучасному світі, особливо в сфері освіти, роль керівника закладу загальної середньої освіти набуває все більшої важливості. Завдання керівника сьогодні – не лише забезпечити ефективний навчальний процес, але й бути справжнім лідером, провідником, який здатен впливати на весь колектив та досягати високих результатів. Однак, для досягнення цих цілей необхідно розвивати внутрішню мотивацію керівників ЗЗСО та сприяти їхньому оволодінню провідницькими якостями. Розвиток та підвищення ефективності роботи закладу освіти та його керівника особисто залежить від власне його прагнення до вдосконалення себе як фахівця та стимулювання педагогічних працівників до саморозвитку. Зростанню рівня такого прагнення сприяє насамперед мотивація до професійної самоідентифікації, самоствердження та наполегливість у досягненні поставленої мети (таргетизації).

Мотивацію прийнято визначати як сукупність певних факторів, які спрямовують діяльність та поведінку людини до досягнення конкретної мети у певний момент. У психології це поняття використовують у двох значеннях: 1) як систему факторів, що обумовлюють поведінку (цілі, інтереси, потреби, мотиви, наміри); 2) як характеристику процесу, що підтримує поведінкову активність [112].

У свою чергу, М. Дьяченко та Л. Кандибович визначають мотивацію як сукупність мотивів, що спонукають до досягнення мети [222]. Л. Орбан-Лембрик вказує на те, що це – сукупність причин психологічного характеру (система мотивів), які зумовлюють поведінку і вчинки людини, їх початок, спрямованість і активність [197]. Окремі дослідники вказують на те, що мотивація може виконувати спонукальну, смислотвірну та організуючі функції. Вона допомагає людині рухатися до визначеної мети (спонукальна функція), орієнтує на усвідомлення власної професійної діяльності, підтримує самореалізацію та саморозвиток (смислотвірна функція), а також контролює поведінку, час та ресурси (організуюча функція) [126]. Варто наголосити також на адаптаційній

(здатність пристосовуватися до змінюваних умов, підлаштовувати стратегії власної діяльності відповідно до ситуації), підтримуючій (допомога у подоланні труднощів і збереженні ентузіазму) та орієнтаційній функціях (визначення пріоритетних завдань та задач).

Базові знання про сутність, структура та важливість мотивації необхідному кожному керівнику, який має на меті провадити ефективну новаторську діяльність і спонукати людей до спільної праці і досягненні спільних результатів. У психології поняття мотивації розглядають як сукупність таких елементів, як мотиви, наміри, потреби, цілі. Чим різноманітніші способи задоволення потреб, тим гнучкіше мотивація [62].

До складових мотивації, які й окреслюють діяльність людини відповідним чином, відносять мотиви, потреби, стимули та ситуативні фактори [226].

Умовно дослідники поділяють мотивацію на внутрішню та зовнішню. Зовнішня мотивація відновиться до факторів людської поведінки. Це може бути отримання винагороди, визнання чи похвала. Але керуючись лише зовнішніми факторами, людина стає нездатною до жертвності, безкорисливості.

На противагу їй існує внутрішня мотивація, яку можна розглядати як сукупність мотивів та стимулів, що були сформовані духовною та світоглядною позицією особистості. Незадоволеність власною професійністю, прагнення до самовдосконалення спонукає людину до активізації власної діяльності та стає мотивом для провадження інноваційної діяльності. Мотивація підвищується в тому випадку, якщо робота приносить позитивні результати. Проявлятися вона може у певній сукупності мотивів, які і забезпечуватимуть стійку орієнтацію керівника на певну цінність. Критерієм та показником для рівня сформованості певного мотиву можуть стати вчинки особистості.

З іншого наукового погляду мотивацію поділяють на позитивну (засновану на позитивних стимулах) та негативну (усвідомлення неприємностей, які очікують при невиконанні певної задачі) [185].

У науковій літературі є декілька підходів до класифікації мотивів. Так, С. Занюк виокремлює пізнавальні мотиви, до яких можна віднести орієнтацію на

оволодіння новими знаннями та вміннями, на методи самостійного здобутку знань, на саморозвиток тощо, та мотиви досягнення, серед яких виділяють обов'язок, відповідальність, прагнення до екселентності та значущості [112].

Окрім того, мотиви можна поділяти на стійкі та тимчасові; соціальні та особистісно визначені; загальні та особистісно визначені тощо.

Важливу роль у розвитку внутрішньої мотивації у керівників ЗЗСО до оволодіння професійними якостями провідника має декілька чинників:

1. Амбітність керівника закладу освіти. Усвідомлення власного статусу керівника-провідника ідеї та колективу, прагнення досягти вагомих результатів, що і регулює владну мотивацію керівника. Вона має значущу роль в антикризовому менеджменті, створює необхідні умови для організації та взаємодії.

2. Визначення своїх координат у соціальному середовищі (рейтинг). Усвідомлення значущості власного «я», зайняття лідерської позиції у колективі.

3. Мотив відповідальності, як соціальної, так і професійної. Керівник має усвідомлювати усі ризики, вміти приймати рішення та бути готовим до відповідальності за них, відстоювати свій колектив або обґрунтовувати власну позицію у колективі.

4. Визначення себе в поліпарадигмальному освітньому ландшафті, що вбачається у прийнятті себе та створення своєї власної матриці.

5. Прагнення до реалізації ідей та самореалізації безпосередньо.

Мотиваційна сфера є динамічною та гнучкою. Адже ефективність та результативність певної управлінської стратегії відповідно залежить від прагнення до екселентності, працювати та бачити результат своєї роботи, отримати визнання у професійному оточенні. Чим більша кількість мотивів, яким послуговується людина, тим вищий рівень її працездатності та результативності.

Окрім того, деякі дослідники виділяють окремо таке явище, як мотивація праці. Так, В. Рибалка визначає мотивацію праці як систему детермінант, причин, стимулів, мотивів, що спонукають людину до трудової діяльності. Тобто

мотивація праці виступає як система поглядів та переконань, у яких виявляється матеріальні та духовні потреби людини [100].

Але, в той же час, мотивацію праці можна розуміти як основний фактор, за допомогою якого відбувається формування цілей, плану і програми трудової діяльності. Мотивація праці має свою певну структуру. Найбільш відомою є піраміда потреб і мотивів за А. Маслоу, яка має п'ять рівнів потреб: фізіологічні; потреба у безпеці; потреба у любові та приналежності до певної соціальної групи; потреба у пізнанні; потреба у самоактуалізації. Власне самоактуалізація і є найвищим щаблем мотивації власної діяльності.

Вагомий внесок у дослідження питання самоактуалізації особистості зробили К. Роджерс, К. Юнг, Е. Еріксон, Г. Олпорт. Так, Г. Олпорт вказує на те, що люди, які прагнуть до самоактуалізації, прагнуть до досконалості, а тому роблять все можливе для її досягнення. Це є головною умовою повноцінного розвитку особистості. Г. Олпорт розглядає самоактуалізацію як процес становлення, в якому людина бере на себе відповідальність за планування свого життя. Перешкоди на шляху до самореалізації підвищують ризик девіації, тобто відхилення від обраного курсу [196].

Однак, варто усвідомлювати, що самоактуалізація не позначає удосконалення і розвиток. Окрім того, це прояв своїх власних цінностей, самовираження, а не пристосування до вже існуючого.

Мотиваційний компонент передбачає наявність у майбутніх керівників закладів освіти системи мотивів управлінської діяльності, які можна об'єднати в сім груп:

- соціальні (можливість принести користь нашому суспільству; сприяння розвитку та становленню особистості);
- моральні (усвідомлення особистості своєї приналежності до певного професійного чи соціального середовища, активне залучення до діяльності; розвиток моральних якостей);
- естетичні (прагнення до переживання позитивних емоцій);

- пізнавальні (застосовування власних здібностей та прагнення постійно самовдосконалюватися);
- творчі (широкі можливості для творчості та ризику заради успіху);
- матеріальні (забезпечення власних базових потреб, сталого майбутнього);
- престижні (підвищення кваліфікації та професійне зростання, розуміння високого престижу діяльності серед друзів, знайомих, інших людей).

Окрім того, мотиваційний компонент пов'язаний із формуванням спрямованості керівників і педагогів на практичні досягнення, оволодіння професійною майстерністю, сукупністю позитивних мотивів, зацікавленістю в саморозвитку. Засновник гуманістичної психології А. Маслоу вказує, що чітко сформульована мотивація та зважена поведінка, які спрямовані на вирішення певної управлінської задачі, призводять до адаптивності та гнучкості керівника [31]. Вирішальну роль тут відіграє внутрішня готовність до особистісних змін.

«Енциклопедія освіти» визначає поняття «готовність до діяльності» як стан мобілізації психологічних і психофізіологічних систем людини, які забезпечують виконання певної діяльності [100]. Загальноприйнятим у педагогічній науці «готовність» визначається як «стан і властивість готового», а термін «готовий» означає «той, що приготувався до чого-небудь».

Готовність до навчальної діяльності С. Гончаренко визначає як сукупність морфофізіологічних і психологічних особливостей здобувача, яка забезпечує успішний перехід до систематично організованого навчання у закладі вищої освіти й обумовлена дозріванням організму особистості, зокрема її нервової системи, ступенем розвитку психічних процесів (сприймання, уваги, пам'яті, мислення) [83].

У психолого-педагогічних джерелах готовність визначається як активно-діяльнісний стан особистості, установка на певну поведінку, мобілізація сил на виконання завдання. Ускладнюють формування «готовності» пасивне ставлення до задачі, відсутність плану дій і наміру максимально використовувати свої знання, досвід. Кожний стан готовності до певного виду діяльності визначається

сполученням різних факторів, що визначають різні аспекти готовності – соціально-психологічний, мотиваційний, операційний, психофізіологічний. Залежно від змісту діяльності та умов її реалізації провідним може стати один із вище зазначених аспектів.

Сукупність зумовлених вимог до фахівця закладу вищої освіти визначається готовністю до праці. Глибокі переконання здобувача у самовигоді розвитку особистих рис характеру становить зміст і наслідок продуктивності й культури праці майбутнього фахівця. Від наполегливої праці майбутнього керівника як життєвої потреби, залежить його самоосвіта, самоствердження, самореалізація своїх здібностей, нахилів, обдарувань й використання їх для своєї та суспільної користі [195].

Свідома діяльність завжди мотивована і у зв'язку з цим тісно пов'язана з вольовими якостями особистості. Здатність до самоконтролю і саморегуляції виявляється у рішучості, упевненості у собі, умінні знімати втому, витримувати великі навантаження, наполегливо долати несподівані перешкоди. Самосвідомість є одним із важливих чинників готовності здобувача до формування своїми діями нових рис характеру для регулювання і самоконтролю власної поведінки та ціннісної самооцінки себе як професіонала, свого місця у фаховій діяльності, своєї продуктивності праці.

Формування готовності майбутнього менеджера освіти розуміється як науково обґрунтована модель діяльності з проєктування, організації й проведення педагогічного процесу, що характеризується цілеспрямованою, послідовною реалізацією засобів, методів, форм, прийомів, дій, операцій і дозволяє отримати стійкий (повторюваний за аналогічних умов) результат – теоретичну та практичну готовність випускника до управління освітніми ресурсами.

Окрім готовності керівника до провадження провідницької діяльності варто наголосити на усвідомленості як свідомому прийнятті власних мотивів та інтересів, які є рушійною силою до певних дій, рішень, вчинків. За визначенням зарубіжних науковців усвідомленість – це стан, в якому суб'єкт усвідомлює

певну інформацію, коли ця інформація безпосередньо доступна для використання в напрямку широкого спектру поведінкових дій [7]. Усвідомленість також пов'язана зі свідомістю в тому сенсі, що це поняття позначає фундаментальний досвід, такий як відчуття або інтуїція, що супроводжує сприйняття подій [22]. Зокрема, це називається усвідомленням досвіду. Згідно з кібернетиком Грегорі Бейтсоном, розум – це динаміка самоорганізації, і усвідомлення має вирішальне значення для існування цього процесу [20]. Дуже важливо мати на цьому шляху надійного провідника, адже ставки справді високі. Від цього залежать якість вашого життя і взаємини з іншими людьми та зі світом, у якому ви живете, не кажучи вже про рівень благополуччя, психологічний баланс, відчуття щастя та присутність у своєму житті в міру його розвитку. Усвідомленість не заперечує природного бажання мозку розв'язувати проблеми. Вона просто дає нам час і простір для того, аби ми могли обрати найкращий спосіб для їх розв'язання [72].

Варто зазначити, що в основі управлінської діяльності будь-якого керівника закладу освіти лежать мотиви різних груп, які взаємодоповнюють один одного. Причому сам керівник має орієнтуватися, які мотиви на сьогодні є пріоритетними, а тому мають першочергове значення.

Мотивація досягнення професійного розвитку та вдосконалення власної майстерності є одним з компонентів спрямованості, яка є кінцевим результатом реалізації акмеологічного підходу [202].

Термін «акме» походить з грецької і позначає вершину чогось. Реалізація акмеологічного підходу лежить в основі створення педагогічних технологій, які мають особистісне спрямування на професійний розвиток педагога/управлінця. У сучасній науці акмеологічні технології трактуються як сукупність засобів, спрямованих на розкриття внутрішнього потенціалу особистості, розвитку властивостей і якостей, що сприяють досягненню високого рівня особистісно-професійного розвитку й професіоналізму [85].

З погляду національної освіти акмеологія робить акцент на процесі саморозвитку та самовдосконалення, в основі який лежить мотиваційний

компонент. Акмеологічний підхід враховує, що сучасний менеджер закладу освіти має бути не просто лідером, а провідником, наставником управлінської діяльності. Він допомагає майбутнім керівникам освітньої установи усвідомити власний потенціал, прагнути розвивати ключові провідницькі риси та набувати навичок критичного мислення, інноваційної діяльності, стратегічного мислення та ефективного комунікування.

Отже, мотивація праці керівників загальної середньої освіти формується у сукупності та взаємозв'язку процесів навчання, саморозвитку, професійного самовизначення та професійного досвіду. Внутрішня мотивація визначається внутрішніми цінностями, переконаннями та особистими цілями особистості. Вона є внутрішнім джерелом енергії, що стимулює особу до досягнення успіху і задоволення від своєї діяльності. У контексті керівників закладів освіти, внутрішня мотивація виявляється у їхньому бажанні впливати на освітні процеси, досягати нових вершин у професійній діяльності та сприяти розвитку закладу освіти.

2.3. Аналіз сучасної практики професійної підготовки управлінців закладом загальної середньої освіти

Оскільки освіта є фундаментальним принципом та важливим джерелом формування реального уявлення про цінності людини у різних аспектах життя, то розробка ціннісного фундаменту освіти, системи пріоритетних цінностей та використання відповідних педагогічних методик стає ключовим та важливим кроком у поліпшенні системи освіти і розробці стратегії її подальшого розвитку.

Наприкінці ХХ століття отримала затребуваний розвиток парадигма соціальної та фахової компетентності. Питання фахової компетентності керівників освіти досліджувалося такими вітчизняними та зарубіжними науковцями, як Н. Бібік, С. Бондар, Л. Даниленко, Т. Десятов, О. Дубасенюк, І. Зязюн, О. Калінська, Л. Маслак, О. Мармаза, О. Пометун, О. Сушенцев, Ж. Делор, Дж. Карсон, Р. Кеган, Ж. Перре та ін. Поняття «компетентність» асоційоване з успішною поведінкою людини в нестандартних ситуаціях, що

передбачають розв'язання складних завдань, обробку й аналіз суперечливої інформації, управління динамічними і складно-інтегрованими процесами, неформалізовану взаємодію з партнерами, здатність до змін та реформацій [183].

Наразі освіта в Україні тримає курс на задоволення суспільних запитів сьогодення, а тому і розвивається згідно з науково обґрунтованими методами та способами їх реалізації. Як результат – наразі ми маємо велику кількість педагогічних теорій, технологій, які лежать в основі концептуальних моделей досконалого розвитку освіти. Вони побудовані з урахуванням особливостей взаємодії між учасниками освітнього процесу для досягнення суспільно визначених цілей та стандартів. Кожній такій базовій моделі відповідає певна наукова педагогічна парадигма.

Стан сучасної освіти та намагання проведення реформ свідчать про те, що освіта перебуває у турбулентному стані з незрозумілою, не чітко визначеною стратегією реформ. За цієї ситуації допомогти може провідник (менеджер) освіти, який прокладає та направляє колектив до успіху та прогресу.

Сьогодення підготувало нам нові виклики. В умовах ситуації, що склалася на теренах нашої держави, багато людей почуваються незахищеними на роботі, бояться втратити роботу і життя. Ця вразливість час від часу може бути причиною небажання ризикувати в житті й покладатися на інших на роботі та вдома. Провідник же має виявляти наполегливість і вміння провадити ідеї та колектив. І тут у своєму розвитку він має пройти шлях власного вдосконалення від незалежності до взаємозалежності.

На думку С. Кові, стаючи зрілими, ми дізнаємося, що все в природі взаємопов'язано, що існує екосистема, яка керує всією природою, зокрема суспільством. Вона є своєрідною надсистемою, яка включає в себе наші стосунки з іншими людьми, і доводить, що людські життя теж взаємозалежні [130]. Взаємозалежність – це ми зможемо, ми можемо співпрацювати, ми можемо поєднати свої таланти й здібності, щоб разом зробити щось грандіозне. Залежним людям потрібні інші, щоб отримати те, що вони хочуть. Незалежні можуть домогтися свого власними зусиллями. А взаємозалежні поєднують свої зусилля,

щоб досягти найбільшого успіху [130].

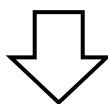
Взаємозалежність цінніша, ніж незалежність. Так і при управлінні закладом, досягнення закладу освіти – це продукт синергії багатьох розумових та вольових зусиль. Тому власне від керівника буде залежити, наскільки продуктивною буде ця праця, і наскільки якісний результат ми отримаємо.

Однак сучасний соціум возвеличує незалежність. Варто лише поглянути на кількість книжок, присвячених самовдосконаленню та саморозвитку. Але співпраця і вміння провадити власну думку до колективу, що тебе оточує, є не менш цінним.

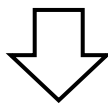
Взаємозалежність – це значно більш зріле й прогресивне поняття. Справжня самоповага приходить із пануванням над собою, зі справжньою незалежністю. Незалежність – це досягнення. А взаємозалежність – це вибір, який здатні зробити лише незалежні люди [130].

Кожному, кому доводилося займатися управлінням розвитком школи, знайоме первинне сковуюче та бентежне почуття невпевненості в організації та оцінці своїх початкових кроків як управлінця. Цей стан – природній. Він втягує нас в залежність від обставин, стимулює бажання отримати допомогу ззовні. Прикладаючи осмислені та вивірені кроки до розвитку свого професіоналізму, керівник в своєму становленні, за С. Кові проходить такі етапи по осі зрілості власних цінностей.

Залежність. Всі намагаються мені допомогти. У своїх невдачах я звинувачую своїх підлеглих та тих, хто мені допомагає.



Незалежність. Адміністративну відповідальність я беру на себе. Я навчився вибирати та ризикувати, покладаюся на свої знання та навички. У мене є досягнення та особисті перемоги.



Взаємозалежність. Ми, адміністрація, колектив педагогів можемо

забезпечити в своїй школі «ситуацію успіху» для кожного учня, можемо об'єднати наші здібності та зусилля по впровадженню передових педагогічних ідей, можемо вирішити всі проблеми та обмеження, які стримують розвиток макрорівня школи [157].

Так, на етапі «залежності» освітній провідник характеризується такими якостями, як професійна та соціальна активність, керівник прагне застосовувати свої знання та досвід в обраній сфері, набуває здатності до адаптації та до інновацій, намагається орієнтуватися в постановці та розв'язанні педагогічних завдань, але при певних невдачах не бере на себе цілковиту відповідальність. На противагу цьому на етапі «незалежності» освітній провідник характеризується, перш за все, наполегливістю. Такий керівник прагне до успіху, а тому вміє протистояти викликам, здатен вирішувати конфлікти, ухвалювати критичні рішення. Також проявляється така провідницька якість, як спрямованість на успіх, яка реалізується через прагнення до самоосвіти, здатність до саморозвитку та розвиток навичок самоконтролю, самооцінки власної діяльності. Такі керівники вміють приймати вчасно альтернативні рішення.

Керівник, перебуваючи на етапі взаємозалежності, за С. Кові, однією з основних своїх цілей вбачає вміння провадити. Перш за все, така особа має володіти латеральним типом мислення. Основною ціллю латерального мислення є генерування нових ідей та відхід від старих фіксованих стереотипів та ідей, внесення змін, а не пошук доказів, досягнення евристичного моменту (коли маловірогідний напрямок думки приводить до нової, більш дієвої ідеї). Основні завдання латерального мислення полягають у наступному: прийти не стільки до вірного, скільки до ефективного вирішення проблеми; звільнитись від моделей-кліше, перебудувати стереотипні схеми [81].

Нами адаптовано опитувальники з соціально-психологічної діагностики розвитку особистості та тестування з соціальної психології (уклад.: М. Кононець) [243] під специфіку нашого дослідження (Додаток Б). Тестування мало на меті з'ясувати рівень провідницьких якостей педагогічних працівників до провадження своєї діяльності.

Дослідження продемонструвало (рис. 2.7), що серед опитаних респондентів-досвідчених колег, які є представниками закладів освіти, 15% володіють низьким рівнем провідницьких якостей. 17% опитаних мають труднощі у прояві ініціативи в суспільній діяльності, у багатьох справах вони вважають за краще уникати прийняття самостійних рішень і пристають на думку адміністрації чи більш впливових колег. 51% респондентів мають середній рівень прояву комунікативних та організаторських якостей: вони відстоюють свою думку, планують свою роботу, однак їх потенціал є нестійким, а навички самоконтролю та самооцінки власної діяльності недостатньо розвинені. 11% респондентів нашого тесту виявляють ініціативу у спілкуванні, із задоволенням беруть участь в організації громадських заходах, послідовність у виконанні та завершенні будь-якого завдання, здатні приймати вчасно альтернативні рішення, прагнуть застосовувати свої знання та досвід в обраній сфері. 6% мають найвищий рівень прояву провідницьких якостей. Такі особи вміють протистояти викликам, вирішувати конфлікти, наполегливі у досягненні мети, ініціативні, мають високий рівень гнучкості у полікультурній комунікації.

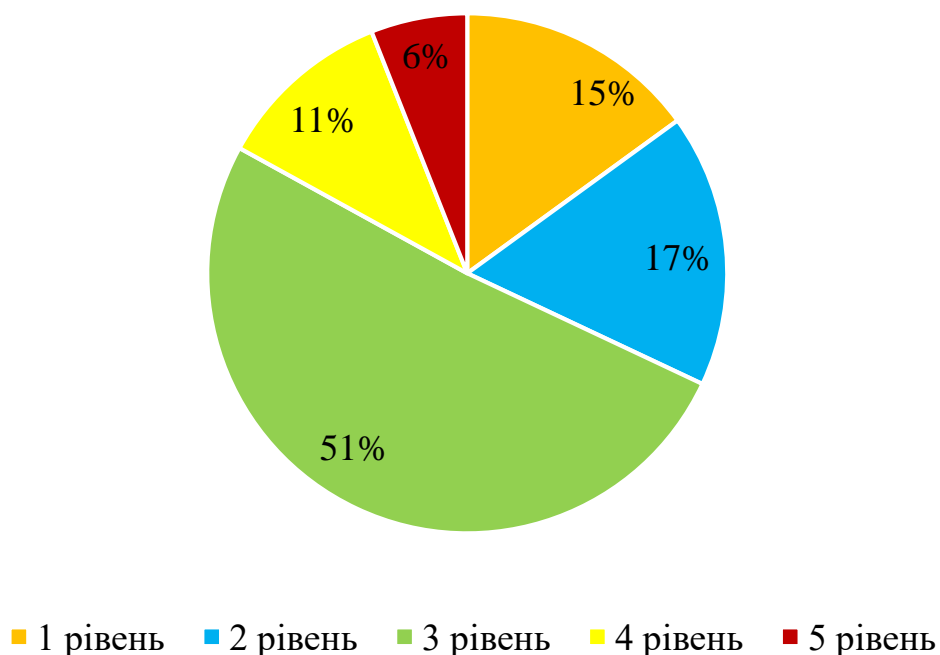
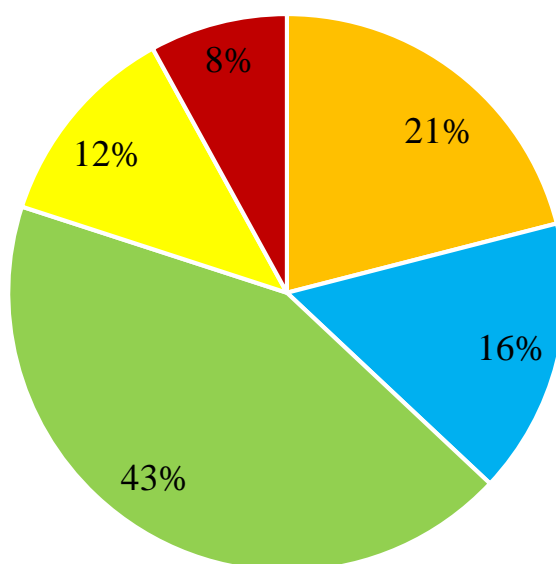


Рис. 2.7. Рівень розвитку провідницьких якостей у чинних керівників

Незначні відмінності спостерігаються і при опитуванні здобувачів спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки та 073 Менеджмент (рис. 2.8). Так, 8% можна назвати природженими провідниками, 12% мають високий рівень прояву провідницьких якостей, 43% з числа опитуваних мають середній рівень прояву якостей, 16% характеризуються рівнем нижче середнього: мають труднощі в незнайомій ситуації, не відстоюють свою думку, уникають відповідальності та послідовності у виконанні та завершенні будь-якого завдання. 21% респондентів з числа здобувачів освіти мають низький рівень прояву провідницьких якостей.



■ 1 рівень ■ 2 рівень ■ 3 рівень ■ 4 рівень ■ 5 рівень

Рис. 2.8. Рівень сформованості провідницьких якостей у майбутніх керівників закладів освіти

Отримані дані ми узагальнили в порівняльній діаграмі (рис. 2.9).

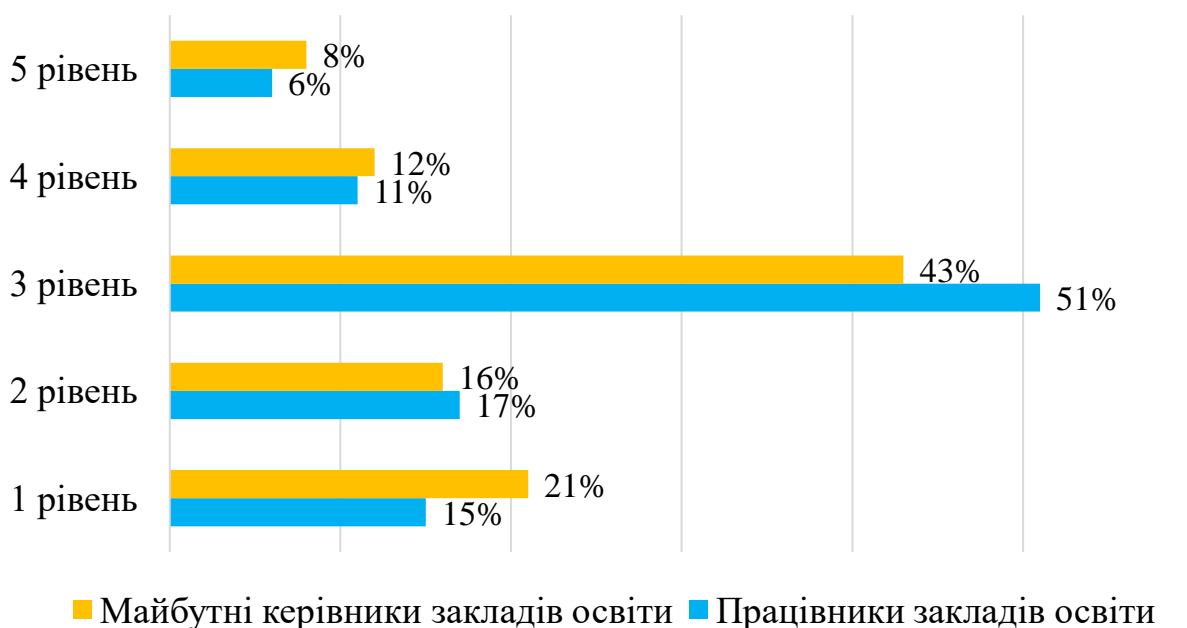


Рис. 2.9. Порівняльний аналіз рівня сформованості провідницьких якостей у педагогічних працівників та майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти

У царині нашого дослідження провідництва як феномену ми розглядаємо його формат чи масштаб у декількох вимірах. Важливим є масштаб претензій (рівня домагань) провідника на потенціальні зміни в системі чи її структурах. Масштаб проблемного поля для провідництва має бути в рази більшим та соціально значущим ніж у лідера. Лідер веде до вирішення проблеми. Провідник веде за горизонт, він проторує шлях сам. Він осяяний ідеєю, незрозумілий сучасниками, він «несе свій хрест». Він приймає жертвний сан [81].

Ми вже наголошували на тому, що дослідники провідництва В. Крижко, І. Богданов, В. Лисаков визначають декілька рівнів (форматів) освітнього провідництва:

1. Провідники – це всі, хто знаходиться в «окопах», на передовій лінії освіти. Вони проводять лінію освітньої політики держави визначеної у законах, директивах, програмах, стандартах і курикулумах.

2. Провідники – первинна ланка управління освітніми установами. Вони здійснюють «провід» освітніми закладами, створюють їх імідж, тренди, бренди

і корпоративну культуру

3. Провідники – носії кардинальних змін засадничих основ системи освіти. Якщо лідери (формальні і неформальні) гармонізують ці системи, то провідники здійснюють вихід за межі нормативного, усталеного практикою. Це найбільш жертвна категорія провідників.

4. Провідники – носії змін, які отримали визнання та умови для реалізації (проводу) своїх ідей в освітніх і наукових установах. Це так звані «унормовані» провідники, діяльність у них обмежена масштабами авторської школи.

5. Провідники – автори теорій, концепцій. Вони орієнтовані на їх запровадження в методологію освіти, «завоювання» освітнього простору та прихильників.

6. Провідники – державні посадовці, які формують державну освітню політику на рівні законів, директив, стандартів і здійснюють її провід.

7. Провідники – особистості, що проголошують глобальні зміни в освітньому просторі сучасної людської цивілізації.

8. Мережеві провідники – виклик суспільства знань (knowledge society). Не байдужі до долі освіти люди. Ті, хто вже має чи мав досвід проводу. Амбітні працівники, що бажають реальних змін, але не мають доступу до офіційних владних трибун [81].

Відповідно до цього підходу ми проаналізували індикативну виразність форматів провідництва у представників педагогічних колективів та здобувачів освіти з 4 (четвертим) та 5 (п'ятим) рівнями сформованості провідницьких якостей. Серед досвідчених колег таких виявлено 17% (54 респонденти). Відображаємо загальну їх кількість за 100%. З цієї точки зору, наше дослідження показало, що серед досвідчених колег закладів освіти 34% належить до VIII формату провідництва та є амбітними працівниками, вони здатні протистояти викликам, які ставить сучасне «суспільство знань», можуть провадити свої ідеї, але не мають доступу до керівних посад. 3% респондентів бачать себе на посаді держслужбовців, які можуть провадити державну освітню політику, що співвідноситься з VI форматом. 4% опитаних колег є авторами теорій та

концепцій, орієнтовані на їх запровадження в методологію освіти, «завоювання» освітнього простору та прихильників (V формат провідництва). 18% респондентів вбачають себе на керівних посадах закладів освіти (II формат): можуть відстоювати імідж закладу в умовах конкуренції, здатні шукати засоби для досягнення цілей, можуть взаємодіяти з соціумом, підлаштовуючи свою поведінку відповідно до ситуації – характеризуються гнучкістю, якою має володіти провідник. 41% опитаних колег є представниками так званого I формату провідництва і є на передовій лінії освітнього процесу. Завдяки індивідуальним визначним, вражаючим чи навіть харизматичним рисам впливу, вони провадять освітню політику держави, що закріплена в законах, програмах чи стандартах. Надійний тил освітньої політики. Провідників III (лідери у зміні фундаментальних засад системи освіти), IV (агенти змін, які отримали умови та визнання для реалізації, діяльність яких обмежується рамками авторської школи) та VII (ті, хто закликають до глобальних змін) форматів нам виявити не вдалося (рис. 2.10).

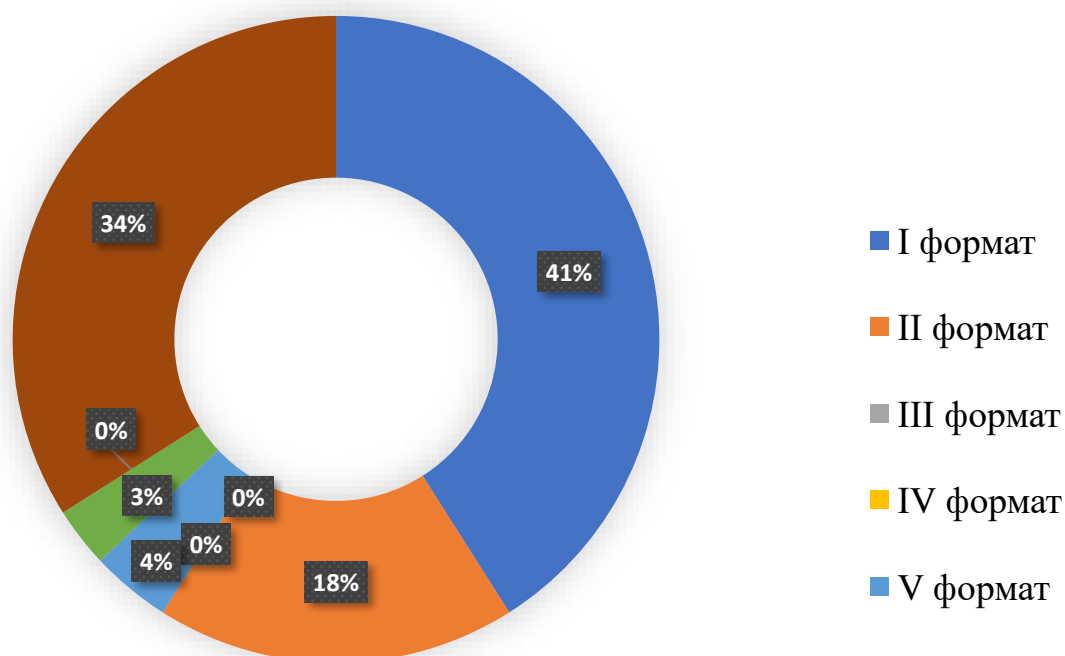


Рис. 2.10. Індикативна виразність форматів освітнього провідництва серед чинних керівників

Інша ситуація з респондентами, які є наразі лише майбутніми керівниками освітніх установ. Серед здобувачів другого магістерського рівня 20% мають високий та найвищий рівень прояву провідницьких якостей. Відображаємо загальну їх кількість за 100%. У свою чергу, зростає відсоток студентів, які можуть провадити свою діяльність відповідно до II формату провідництва – вони відрізняються більшою соціальною активністю, прагненням до екселентності, володінням у повному обсязі інформацією. Це – майже половина усіх опитуваних. Майбутні випускники спеціальності бачать себе як успішного креативного керівника, здатного орієнтуватися в постановці та розв’язанні педагогічних завдань, прагнуть передати свої знання для досягнення вищої мети, готові до креативного подолання стереотипів мислення. 4% опитаних усвідомлюють значення власних дій і вчинків, мають схильності до адекватної їх оцінки, відрізняються високим коефіцієнтом емоційності (EQ — Emotional quotient): використовують емоції для стимуляції мислення. Це найбільш жертвна категорія провідників (рис. 2.11).

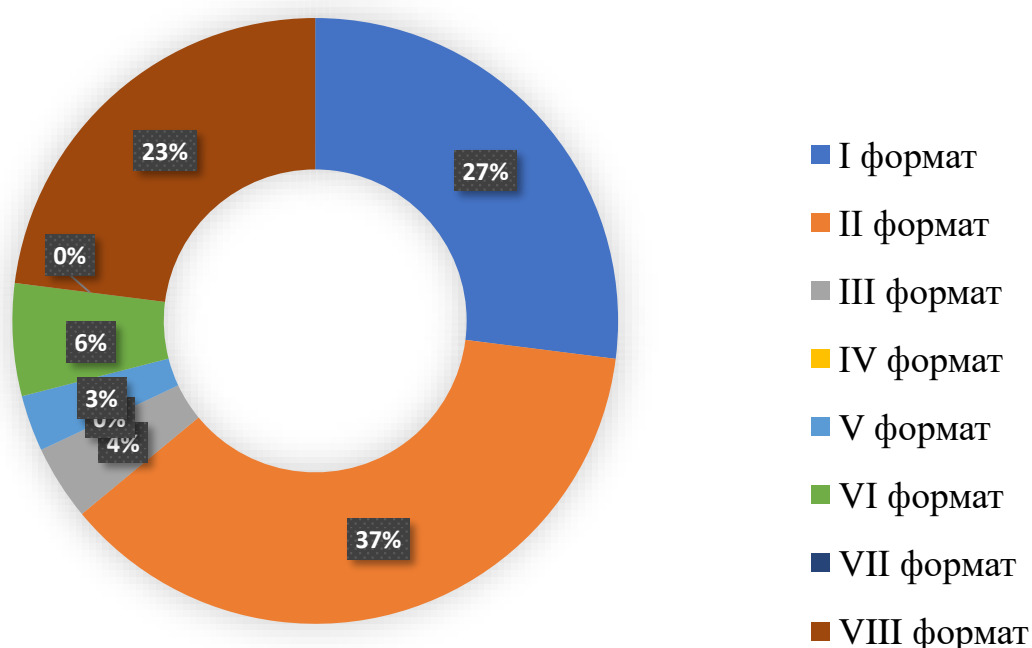


Рис. 2.11. Індикативна виразність форматів освітнього провідництва серед здобувачів освіти

Парадоксом сучасної національної освіти є реальна практика підготовки менеджерів освіти як категорії, невизначеної Законом України «Про освіту». Підготовка здійснюється за освітніми програмами II (магістерського) рівня вищої освіти в педагогічних університетах та обласних інститутах післядипломної педагогічної освіти. Ми відзначаємо збільшення статистичного поля випуску менеджерів освіти, що супроводжується накопиченням низки методологічних, організаційних та технологічних проблем. Разом з тим, констатуємо спрощене сприйняття ролі державного управління освітою, необґрунтованість та непередбачуваність у призначенні на статусні управлінські посади фахівців, що не відповідають кваліфікаційним та моральним засадам. Саме тут недоречним видається сучасний політичний меседж «Кожен зможе» (Everyone Can). Адже управління – це надзвичайно складний і відповідальний вид соціальної діяльності, спрямований на прогрес держави, суспільства та його галузей, але, очевидно, ми ще не позбавилися синдрому «кухарчиних дітей» [179]. Як результат – за десятиріччя (2010-2020 рр.) Україна отримала дев'ять міністрів освіти і науки, з них п'ять – тільки за один 2020 рік. Провідництво 6-го рівня (державні посадовці, що формують державну освітню політику на рівні законів, стандартів та здійснюють її провід) в Україні набуло рис «Бібліотекаря», який охороняє сталість системи освіти з однойменного фільму D. Titcher's «The Librarian» [225].

Існуюча практика призначення керівників закладів загальної середньої освіти засвідчує, що цю посаду обіймають виключно педагоги, переважна більшість яких має тільки вищу педагогічну освіту, а цього недостатньо для формування належного рівня управлінської компетентності. Управлінська діяльність керівника загальноосвітнього навчального закладу в сучасних умовах є поліфункціональною, полідіяльнісною і професійною, зміст якої виходить за межі суто педагогічних знань і потребує належного рівня сформованості професійно важливих якостей як складової його професійної компетентності.

Визнання моральної цінності освіти актуалізує питання «людського фактору» в управлінні освітніми процесами. Викликає подив зневажливе

ставлення загалом до статусу магістра зі спеціальності «Менеджер освіти». Відповідно до даних Державної служби статистики України в царині освіти лише 12% керівників закладів освіти та новоутворених об'єднаних територіальних громад мають другий, магістерський рівень вищої педагогічної освіти. На посаду керівника навчального закладу, як правило, «висувається» ефективний фахівець з певного профілю. Короткочасні курси або тренінги його підготовки до управлінської діяльності, які наразі є поширеними в Україні, не в змозі «запрограмувати» всі можливі види поведінки як успішного керівника. Так само і програми стажування за кордоном та переймання досвіду іншої країни не будуть доцільними. Адже автоматичне запозичення технологій і технік без врахування ментальних рис буде недійовим. Однак, варто наголосити на тому, що при запровадженні основ менеджменту щодо керівництва закладами освіти необхідно звертати увагу не лише на позитивні ментальні якості нашого етносу (відданість справі, цілеспрямованість, обережність), але й на «негативні» (наприклад, неповага до своєї чи чужої праці). Якщо розглядати процес управління освітою як систему, то варто передбачити той факт, що у цій системі повинні працювати підготовлені професіонали-управлінці. Вирішити дане питання можливо лише за рахунок підготовки в педагогічних університетах спеціалістів з галузі «Менеджмент», «Управління закладом освіти».

Відповідно до структури провідницької парадигми ми дослідили параметри проєкції провідницьких рис у керівників, обраних до нової управлінської каденції. Припускаємо, що очікування членів колективу – наших респондентів, загалом 320 осіб, – щодо ефективного запровадження визначених рис провідника у стиль управління перебуває у межах максимальної довіри, тобто 100%. Зважаючи на часові рамки дослідження, ми вивчили рефлексію параметрів виправданих очікувань після першого року каденції керівників (32 керівника), у 75% це було у межах укладення строкового трудового договору терміном на два роки, передбаченого Законом України «Про повну загальну середню освіту». Респонденти загалом відзначають задоволення і високу оцінку відгуку

керівників щодо стабілізації анонсованих рис та їх адаптації до особливостей ресурсів колективу, реальної ситуації розвитку закладу освіти.

Так, найвищий показник має така риса, як **відповідальність** – **91%** усіх опитаних респондентів. Ми вже наголошували на тому, що провідництво починається з завзятої сміливості і мужності взяти на себе відповідальність за долю людей, які ставляться до навчання чи роботи, як до процесу власного перетворення і вірять в українську соціальну інновацію – провідництво. На думку респондентів, власне ця якість є чітко вираженою в керівників та виявляється у вмінні планувати і розробляти зміст роботи, добирати доцільні методи, засоби та форми організації процесу, у вмінні ризикувати та усвідомлювати ризики. Схематично (рис. 2.12) міру задоволення рівнем сформованості відповідальності у керівників закладів освіти можна зобразити так:



Рис. 2.12. Міра задоволення рівнем сформованості відповідальності у керівників закладів освіти

Також високий рівень вдовolenості якістю сформованої риси серед респондентів має **наполегливість та спрямованість на успіх (86%)** (рис. 2.13). Її прояв ми безпосередньо вбачаємо у прагненні керівника до самоосвіти та здатності до саморозвитку. Це оволодіння так званими *soft skills*, унікальні знання, вміння та якості особистості. Їх структуру утворюють комунікативні, провідницькі, творчі навички, вміння генерувати ідеї та вміння працювати з інформацією. Іншими словами, покликання керівника-провідника має прояв у його науковій компетентності та доцільності дій.



Рис. 2.13. Міра задоволення рівнем сформованості наполегливості та спрямованості на успіх у керівників закладів освіти

Продуктивна миследіяльність керівника, рівень якої на достатньому рівні оцінили **84%** опитаних респондентів (рис. 2.14), виявляється у його здатності до організації, планування та розв'язання проблем, здатності долати стереотипи і формувати власні судження. Для цього на допомогу провіднику йде латеральне мислення, яке допомагає створити нові альтернативні підходи до розв'язання певної проблеми. Такий керівник готовий вийти за рамки старих фіксованих стереотипів та ідей.



Рис. 2.14. Міра задоволення рівнем сформованості продуктивної миследіяльності у керівників закладів освіти

Специфічною якістю провідника є **дорадництво**. Педагогічне дорадництво ми розглядаємо як організовану і цілеспрямовану фахову діяльність консультантів у галузі освіти з надання консультаційних послуг і науково-методичного супроводу суб'єктів освітнього процесу, визначення й аналізу професійних проблем педагогічних працівників, розроблення порад і рекомендацій для їх розв'язання, системної інформаційної підтримки тощо. Власне воно і є рушієм тих дій керівника, які полягають у прагненні передати свої знання для досягнення вищої мети, досягненні екселентності, вияві справжньої культури спілкування та поведінки. Така якість успішно сформована та має прояв на задовільному рівні на думку **78%** опитаних педагогічних працівників. Схематично зобразимо наступним чином (рис. 2.15):



Рис. 2.15. Міра задоволення рівнем сформованості дорадництва у керівників закладів освіти

Професійна соціальна активність керівника-провідника закладу загальної середньої освіти виявляється у прагненні застосувати свої знання та досвід в обраній сфері, позитивній взаємодії під час спілкування, високому рівні гнучкості під час полікультурної комунікації. Можна стверджувати про наявність інтегральної компетентності, яку робочі програми з підготовки магістрів визначають як здатність розв'язувати складні задачі і проблеми у сфері управління або у процесі навчання. Таку якість керівника ми окреслили як **вміння провадити**, яку позитивно оцінили **81%** респондентів (рис. 2.16).



Рис. 2.16. Міра задоволення рівнем сформованості вміння провадити у керівників закладів освіти

На нашу думку, **жертвність** є тією специфічною якістю, яка характеризує майбутніх керівників закладів освіти як провідників, в яких внутрішні мотиви переважають над зовнішніми, які прагнуть до самоосвіти та самовдосконалення, здатні до креативних рішень, усвідомлюють оцінки власних дій і вчинків. На думку наших респондентів, стриманість і некатегоричність суджень, що є показником власне цієї якості, на достатньому рівні сформована у **74%** керівників.

Схематично міру задоволення рівнем сформованості жертвності у керівників закладів освіти можна зобразити так (рис. 2.17):



Рис. 2.17. Міра задоволення рівнем сформованості жертвності у керівників закладів освіти

Духовність, яка на достатньому рівні сформована на думку **77%** опитаних респондентів, – здатність до позитивних перетворень фундаментального рівня;

не лише наявність ідеалу, але й прагнення досягнути екселентності; потреба у самопізнанні та прагненні жити і діяти для інших. Вона забезпечує позитивну полікультурну взаємодію під час спілкування, заключається в умінні регулювати власний емоційний стан та має прояв у почутті обов'язку в діях, вчинках і ставленні до оточуючих.

Схематично міра задоволення рівнем сформованості духовності керівників має такий вигляд (рис. 2.18):



Рис. 2.18. Міра задоволення рівнем сформованості духовності у керівників закладів освіти

Імперативною ідеєю провідницької парадигми є генерування та запровадження змін в освітньому просторі на всіх рівнях, у тому числі на рівні державного управління та філософії освіти. Передбачувані, очікувані зміни відповідно до цієї парадигми супроводжуються певними характеристиками, серед яких ми визначаємо забезпечення пріоритету ментальних цінностей та стандартів в управлінні освітою, управлінську мотивацію «агентів змін» щодо їх гуманістичної місії в реформуванні освіти, прийняття ірраціональних ідей змін технологій освітнього простору та його структур; запровадження визначених рівнів ефективної провідницької діяльності щодо розвитку освіти.

Але наразі провідницька парадигма в українській освіті перебуває на стадії відродження та визнання існування у поліпарадигмальному освітньому просторі.

Висновки до розділу 2

Аналіз понятійного апарату дослідження виявив, що існуючі у педагогіці підходи заклали теоретичні основи для розгляду провідницьких якостей, які виводять діяльність керівника на більш високий рівень. Доведено, що унікальною системою управління освітою може бути провідницька парадигма. Вона є

актуальною за часом своєї появи та впливу на розвиток, реформування і функціонування національної освіти.

Встановлено взаємовизначеність ключових понять теорії провідництва «риси особистості», «професійно важливі якості», «компетентність», «провідницькі якості». Родові зв'язки визначених нами концептів провідництва обслуговують теорію провідництва в освіті та не конфліктують.

Досліджено класифікаційні системи Ф. Тейлора, А. Файоля, У. Шелдона, М. Рокича, Г. Мінцберга, Т. Пітерса та Р. Уотермена з метою виокремлення провідницьких якостей у системах цінностей зазначених дослідників. На основі аналізу та синтезу наукових праць окресленого кола дослідників було встановлено індикативну виразність провідницьких якостей у досліджуваних класифікаційних системах. На основі отриманої інформації нами було прийнято рішення виокремити наступні якості провідника-керівника закладу освіти: духовність; наполегливість та спрямованість на успіх; відповідальність; продуктивна миследіяльність; дорадництво; вміння провадити колектив та ідеї; жертівність. Цей перелік створено нами і він не претендує на абсолютну систему управлінського здійснення провідницької місії керівником закладу загальної середньої освіти.

Під час дослідження вивчено вплив мотиваційного компонента на розвиток якостей провідника у керівників ЗЗСО. Орієнтація на досягнення успіху є визначальною професійною якістю керівника закладу освіти і відноситься до класу важливих. Мотиваційний компонент виступає внутрішнім стимулом, спрямованим на розвиток необхідних провідницьких якостей майбутнього керівника закладу освіти.

Проаналізовано сучасну практику професійної підготовки магістрів з управління закладом загальної середньої освіти. Проведене опитування мало на меті з'ясувати рівень провідницьких якостей педагогічних працівників. Встановлено, що серед досвідчених керівників закладів освіти з високим та найвищим рівнями прояву провідницьких якостей 34% є амбітними працівниками, що здатні протистояти викликам, які ставить VUCA-світ, можуть

провадити свої ідеї, але не мають доступу до офіційної влади. 3% респондентів вважають себе готовими обіймати посади держслужбовців, які можуть провадити державну освітню політику. Лише 4% опитаних респондентів відносять себе до авторів теорій та концепцій, орієнтовані на їх запровадження в методологію освіти, «завоювання» освітнього простору та прихильників. Наше дослідження щодо задоволення педагогічних працівників закладів освіти основними якостями особистості обраних ними керівників засвідчує надзвичайно високий рівень очікувань щодо презентації і реалізації цих феноменів у реальній управлінській практиці. Отже, сучасний управлінець потребує належного рівня сформованості провідницьких якостей як складників його професійної компетентності.

РОЗДІЛ 3

АВТОРСЬКА ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ПРОВІДНИЦЬКИХ ЯКОСТЕЙ КЕРІВНИКІВ ЗЗСО У ПРОЦЕСІ МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ

3.1. Дослідження організаційно-педагогічних умов розвитку провідницьких якостей у рамках діагностичного етапу авторської педагогічної технології

Провідництво та провідники – феноменальне явище в освітньому просторі України. Це – нова управлінська парадигма, яка вимагає новаторських підходів щодо розвитку провідницьких якостей керівників закладів освіти.

Сучасна наука має більше, ніж 300 трактувань терміну «педагогічна технологія». Проблеми педагогічних технологій представлені в дослідженнях таких учених, як А. Алексюк, Л. Буркова, М. Дичківська, І. Зязюн, О. Кульчицька, О. Курбатов, А. Нісімчук, О. Падалка, В. Паржницький, О. Пехота, А. Пікуліна, С. Сисоєва, І. Смолюк, М. Вулман, П. Мітчелл, Я. Цехмістер та ін.

І. Зязюн тлумачить «педагогічну технологію» як використання технічних засобів та засобів програмованого навчання, а також як засіб підвищення організації навчального процесу, як засіб подолання відставання педагогічних ідей від стрімкого розвитку техніки [114]. За О. Пехотою, педагогічна технологія відображає шляхи засвоєння конкретного навчального матеріалу в межах визначеного предмета, теми, питання та у межах цієї технології. Вона є близькою до окремої методики, а тому, на думку вчених, могла б мати назву «дидактична технологія» [199]. За «Енциклопедією освіти» педагогічні технології – технології, які забезпечують перетворення педагогічного процесу в освітній установі на цілеспрямовану діяльність усіх його суб'єктів [100].

С. Клепко вказує, що будь-яка педагогічна технологія повинна задовольняти певні критерії технологічності і в ній має відстежуватися: концептуальність (опора на певну наукову концепцію); системність (логіка процесу, взаємозв'язок

його частин, цілісність); керованість (діагностика та планування процесу навчання); відтворюваність (можливість застосування в інших однотипних освітніх закладах іншими суб'єктами) [208]. О. Пошетун та Л. Пироженко визначають педагогічну технологію як «науково обґрунтовану педагогічну (дидактичну) систему, яка гарантує досягнення певної навчальної мети через чітко визначену послідовність дій, спрямованих на розв'язання проміжних цілей і заздалегідь визначений остаточний результат» [119].

Будь-яка педагогічна технологія спрямована на підвищення ефективності освітнього процесу та реалізацію поставлених задач шляхом забезпечення максимальної організованості та програмування спільної діяльності викладача і студента, визначення структури та змісту освітньої діяльності, фокусування на цілеспрямованому засвоєнні знань, адаптивності до вимог та запитів суспільства, блокової побудови освітніх курсів. Таким чином, головною функцією педагогічної технології є прогностична, а одним з видів діяльності є проєктивний підхід [54].

В освіті послуговуються не лише педагогічними технологіями, а й управлінськими. Кожна з них має своє призначення, змістове наповнення, структуру і специфіку. Педагогічні технології застосовуються для створення умов успішного навчання і виховання учнів, а управлінські – для організації функціонування закладів і установ освіти та регулювання різних освітніх процесів, які проходять як в закладах, так і поза їх межами. Педагогічні технології теж частково можна назвати управлінськими, адже кожен вчитель у педагогічній діяльності застосовує функції управління: планування, організацію, контроль, коригування, облік, моніторинг та інші. Технології управління відрізняються від педагогічних також спрямованістю впливу суб'єктів, рівнями та кульмінаційними моментами. За визначенням О. Боднар, технології цільового управління мають патронажний характер, тому що головний керівник не тільки регулює діяльність, але й сам допомагає, при необхідності, здійснювати певні операції [259].

Одним з головних завдань нашого дослідження є розробка та представлення авторської технології розвитку провідницьких якостей керівників закладів освіти в умовах магістратури.

Авторська технологія розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти – це науково обґрунтована діяльність проєктування, організації та реалізації освітнього процесу в рамках ОПШ, яка дозволяє отримати очікуваний результат за допомогою сукупності визначених методів та прийомів – керівника-провідника закладу освіти.

Розроблена нами технологія ґрунтується на основних педагогічних принципах, передбачає узгоджену співпрацю здобувачів та викладачів і є дескриптивною.

У процесі конструювання нашої технології ми ставили перед собою ряд завдань:

- окреслили специфіку змістовного компоненту;
- визначили етапи технологічного процесу розвитку провідницьких рис майбутніх керівників закладів освіти;
- обрали й обґрунтували форми та методи реалізації етапів педагогічної технології;
- визначили наукове підґрунтя застосування окресленої технології серед здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти.

Загальна логіка втілення нашої педагогічної технології має наступні етапи:

1) визначення досконалої моделі керівника-провідника закладу освіти на основі обраних параметрів (провідницьких якостей), які можна оцінити за допомогою показників;

2) теоретичне обґрунтування стану сформованості провідницьких якостей здобувачів на початку навчання, вибір стратегії та методології їх проєктування на основі педагогічного моніторингу;

3) обґрунтування змісту освітнього процесу відповідно до мети реалізації технології;

4) впровадження компонентів розробленої педагогічної технології в освітній процес;

5) аналіз результатів формувального експерименту із запровадження педагогічної технології, перевірка її ефективності засобами математичної статистики.

У авторській педагогічній технології є такі компоненти:

– концептуальний, який відображає «ідеологію»; проектування і впровадження педагогічної технології;

– змістово-процесуальний – відображає мету, цілі, зміст курикулум ОПП, методи і форми навчання і розвитку визначених якостей здобувачів;

– професійний компонент – відображає залежність результативності функціонування і відтворення спроектованої авторської педагогічної технології від онтологічних, особистісних до професійних характеристик здобувачів.

На основі наукових досліджень [114] до розробленої нами технології розвитку провідницьких якостей було визначено такі вимоги:

– адаптивність та індивідуалізація – реалізація можливості адаптації освітніх компонентів до особливостей учасників освітнього процесу. Процес індивідуалізації особистості в управлінській діяльності пов'язаний з її самоактуалізацією: у майбутнього керівника розвиваються вимоги до власної діяльності та до себе;

– системність – охоплення різних аспектів освітнього процесу та комплексний підхід до розвитку якостей провідника у майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти;

– практична спрямованість – проектування і творче відтворення технології та її компонентів у реальних ситуаціях;

– цілеспрямованість – підпорядкованість освітнього процесу досягнення очікуваних результатів розвитку провідницьких якостей, практична готовність майбутніх керівників до подальшого самовдосконалення;

– керованість та оновлення – постійний моніторинг і діагностика досягнення проміжних результатів, адаптація обраної технології до змін у соціокультурному середовищі;

– результативність – відповідно до ISO 9000:2015-11 Системи управління якістю – це ступінь реалізації передбачених експериментом робіт і досягнення визначених результатів.

Обрані нами форми та методи відповідають вимогам, які висуваються до процесу професійної підготовки керівників закладів освіти, а зміст та послідовність реалізації етапів розробленої технології відповідають сутності поняття управління розвитком провідницьких якостей.

Реалізацію педагогічної технології забезпечує технологічний процес – система технологічних одиниць, зорієнтованих на конкретний педагогічний результат. До таких ми відносимо: критерії, показники, рівні.

Критерій – ознака, на підставі якої виробляється оцінка, визначення або класифікація чого-небудь; мірило оцінки [75].

Показник – величина, вимірник, який дає характеристику про стан об'єкту (суб'єкту); узагальнена характеристика властивостей об'єкту (суб'єкту) або процесу. Показник виступає методологічним інструментом, що забезпечує можливість перевірки теоретичних положень за допомогою емпіричних даних [55].

Рівень – положення або ранг об'єкта, суб'єкта, явища в конкретному континуумі дослідження.

Ми дійшли висновку, що технологія розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти є дескрипцією (науковим описом) моделі спільної проєктної діяльності здобувачів і викладачів.

Розроблена нами педагогічна технологія містить три основні етапи: **діагностичний, процесуальний, аналітично-коригувальний.**

На першому – *діагностичному* – етапі основне завдання – це аналіз і визначення можливостей розвитку провідницьких якостей серед керівників закладів загальної середньої освіти. Ми мали на меті обґрунтувати основні

методологічні підходи до реалізації процесу розвитку окреслених якостей провідника, дослідити організаційно-педагогічні умови, охарактеризувати структуру педагогічної технології розвитку якостей, надати визначення основним поняттям дослідження, дослідити критерії розвитку зазначених якостей, обрати їх показники, встановити рівні сформованості кожної якості; проаналізувати реальний стан сформованості провідницьких якостей майбутніх керівників закладів освіти на констатуючому етапі; розробити та теоретично обґрунтувати програми освітніх компонентів у рамках реалізації технології розвитку провідницьких рис у здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти.

Метою діагностичного етапу є аналіз відповідності організаційно-педагогічних умов до процесу розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників.

Основними *завданнями* діагностичного етапу педагогічної технології розвитку провідницьких якостей є:

- визначення рівня сформованості провідницьких рис/якостей учасників освітнього процесу на період їх зарахування до магістратури;
- виявлення індивідуальних можливостей та потреб здобувачів, їх здатності до особистісно-професійної самоідентифікації;
- стимулювання особистісно-професійної самоідентифікації засобами психологічних процесів інтеріорізації, ідентифікації, інтерналізації, соціалізації, інтеграції;
- визначення факторів, які впливають на ефективність розвитку окреслених якостей;
- визначення основних критеріїв оцінювання розвитку провідницьких якостей управлінців.

Для здійснення експериментального дослідження необхідно створити і забезпечити організаційно-педагогічні умови, за яких може бути отриманий очікуваний результат. Категорія «організаційно-педагогічні умови» є визначальним компонентом нашої авторської педагогічної технології.

Дослідженням організаційно-педагогічних умов в експериментальній діяльності системи освіти займалися В. Беспалько, Н. Бібік, Т. Гуцан, Л. Карамушка, Н. Коломінський, А. Кондрух, Л. Орбан-Лембрик, Є. Павлютенков, П. Підкасистий, В. Пікельна, М. Фролова, Ф. Хміль, Є. Хриков, І. Яременко та ін.

Педагогічні умови визначаються як «обставини, від яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості, групою людей» [240]. В. Манько педагогічні умови визначає як взаємопов'язану сукупність внутрішніх та зовнішніх характеристик функціонування, які забезпечують результативність освітнього процесу і відповідають психолого-педагогічним критеріям оптимальності [172]. Дослідниця В. Стасюк визначає педагогічні умови як сукупність зовнішніх обставин, що зумовлюють цілісний педагогічний процес фахової підготовки спеціалістів, опосередкований активністю особистості чи групою людей [97].

На думку І. Підласого, організація як педагогічна категорія – «...це впорядкування дидактичного процесу за певними критеріями, надання йому необхідної форми для найкращої реалізації поставленої мети» [212]. Форма з цього погляду є способом функціонування освітнього процесу. Організація є одним із основних компонентів динамічної системи – педагогічного процесу. Цей компонент називають також організаційно-управлінським або діяльнісним, і він разом із цільовим, змістовим та результативним компонентами утворює означену систему [212]. Л. Блажко визначає їх як сукупність факторів, що забезпечують організацію, регулювання, взаємодію об'єктів і явищ педагогічного процесу для досягнення поставленої мети. Організаційно-педагогічні умови виступають складовою педагогічного процесу. На думку Є. Павлютенкова до них входять: спецкурси, необхідна нормативно-правова база, підготовленість науково-педагогічних кадрів, оптимальне поєднання традиційних і нетрадиційних форм і методів навчання, моніторинг ефективності процесу формування досліджуваного явища, утворення відповідної

організаційно-освітньої структури, дидактична озброєність навчального процесу [201]. Під організаційно-педагогічними умовами М. Фролова розуміє компетентісно-орієнтовані форми організації діяльності здобувачів і форми організації їх навчання. Такими формами організації діяльності вона вважає індивідуальні освітні траєкторії студентів, а формами організації їх навчання – «лекції-орієнтири» та «інформаційні», «аналітичні», «процесуальні», «консультаційні», «проектні» практикуми [263].

Л. Виготський підкреслював, що важливо «заздалегідь створювати умови, необхідні для розвитку відповідних психічних якостей, хоча вони ще «не дозріли» для самостійного функціонування».

Під організаційно-педагогічними умовами розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників закладів освіти в умовах магістратури ми розуміємо сукупність заходів освітнього процесу та змісту освітньої програми, кадрового забезпечення, що утворюють професійно-освітнє середовище, найбільш ефективно для досягнення визначених цілей і забезпечення достовірності очікуваних результатів рівня розвитку.

Ми не ставимо на меті дискусію щодо трактування понять «освітній простір», «освітнє середовище» та «освітній ландшафт». Це достатньо відображено в працях В. Андрущенка, С. Терепищого, Н. Касярум, О. Гомілко, С. Клепка, Д. Свириденка. Г. Уварової, І. Чорного.

Для нас важливо, що всі ці поняття забезпечують можливість конструювання та емерджентності в царині освіти.

Освітнє середовище є системою впливів і умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, які містяться в реальному соціальному і просторово-предметному оточенні. [175].

Поняття «освітнє середовище» та поняття «освітній простір» набули широкого розповсюдження в сучасній педагогічній науці. Незважаючи на те, що ці поняття дуже близькі та взаємообумовлені, вони не тотожні. Так, І. Шендрик вказує, що поняття «освітній простір» та «освітнє середовище» розрізняються тим, що, по-перше, середовище характеризується статичністю, у той час як

простір – динамічністю, оскільки формує та відображає елементи складної системи соціальних зв'язків закладу освіти. По-друге, на відміну від середовища, простір характеризується суб'єктивним сприйняттям. По-третє, середовище – це даність, а простір є результатом конструктивної діяльності [268].

2016 року едуколог та філософ Сергій Терепищій запровадив до вжитку поняття «освітній ландшафт» яке визначається як філософська концепція, що об'єднує просторові, соціоекономічні, політичні, культурні та антропологічні аспекти освіти, які перебувають у взаємодії та трансформуються в рамках конкретного регіону для збереження, передачі та формування знань. Ландшафт – це структура образів [254].

Це та частина освітнього простору, яку ми візуально осягаємо та освоюємо. Освітній ландшафт – це ті структури освітнього простору, які найбільш спроможні за своїми ресурсами й характеристиками до змін під впливом суспільних викликів, реформ, запитів споживачів освітніх послуг...; субстанція, спроможна до системних і кардинальних змін [259].

Організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх управлінців мають певні властивості, серед яких виокремлюємо системність (постійний вплив на розвиток провідницьких якостей упродовж визначеного часу); стимулювання індивідуалізації (ефективний розвиток провідницьких якостей за рахунок врахування особистісних здібностей та потреб здобувачів); формування відчуття відповідальності (за професійний та особистісний розвиток).

Ресурсною частиною організаційно-педагогічних умов є викладацький склад та здобувачі другого (магістерського) рівня вищої освіти за ОПП 073 Менеджмент та 011 Освітні, педагогічні науки. Констатуємо високий науковий потенціал кафедри менеджменту та адміністрування Бердянського державного педагогічного університету, кафедри педагогіки та менеджменту освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, кафедри загальної педагогіки, психології та менеджменту освіти Глухівського національного педагогічного університету, кафедри публічної служби та управління навчальними й соціальними закладами Луганського

національного університету імені Тараса Шевченка, кафедри менеджменту освіти та педагогіки вищої школи Сумського державного педагогічного інституту імені А.С. Макаренка, кафедри педагогіки і педагогічної майстерності Мелітопольського державного педагогічного університету.

У Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка для посилення впливу на мотивованих здобувачів ОПП 011 Освітні, педагогічні науки та 073 Менеджмент утворено дослідницький офіс менеджера освіти, а у Бердянському державному педагогічному університеті – науково-дослідний інститут провідництва в освіті. Діяльність кафедр, що мають схожу ОПП, консолідовано системою корпоративних наукових зв'язків, особистісних контактів, видавничою діяльністю, проведенням спільних наукових конференцій та конкурсів наукових робіт здобувачів.

На жаль, період дослідження (2020-2024 рр.) співпав з глобальною пандемією COVID-19 та повномасштабним вторгненням росії на територію нашої держави. Природньо, що наслідком цього стало зменшення кількості здобувачів за магістерськими освітніми програмами. Окрім того, МОН України щорічно посилює вимоги щодо вступу абітурієнтів на цей освітній рівень. Окрім зменшення загальної чисельності здобувачів спостерігаємо порушення їх гендерного складу (86% – жінки), що відтворює гендерну структуру системи освіти України. Відзначаємо зростання якісного складу здобувачів. Більшість з них вирізняються високою мотивованістю здобуття освіти, емоційним інтелектом, високим рівнем домагань та розвинутими комунікативними характеристиками. Частина викладачів та здобувачів залишилася на тимчасово окупованих територіях.

Зростає кількість випускників магістратури, що обирають здобуття третього (докторського) рівня вищої освіти.

Глобальна пандемія COVID-19 та воєнний стан змінили організаційні форми освітнього процесу у закладах вищої освіти. 29 ЗВО зі Сходу та Півдня України були релоковані на території, підконтрольні Україні. З метою безпекового режиму організації освітнього процесу, збереження життя

викладачів та здобувачів у більшості закладів ЗВО запроваджено дистанційну або змішану форму навчання. Руйнування, заподіяні війною, спричиняють тимчасові відключення електроенергії та ресурсів мережі Інтернет. Релоковані ЗВО втратили свої наукові репозитарії.

За таких умов особливого значення набувають ресурси цифрових технологій навчання. Міністерство освіти і науки України ухвалило «Положення з дистанційного навчання» [189], впровадило «Всеукраїнську школу онлайн», розповсюдило низку методичних рекомендацій з питань організації онлайн-навчання для викладачів усіх рівнів освіти. Кожен заклад освіти, спираючись на автономію, обирає самостійно інформаційно-дидактичні платформи та засоби для налагодження дистанційного навчання. Цифрові технології відіграють провідну роль у здійсненні освітньої комунікації, спрощують доступ до віддаленої інформації, електронних онлайн-бібліотек, баз даних, потокового відео та аудіо, хмарні технології, технології Веб 2.0, масові відкриті дистанційні курси.

Так, наприклад, широкого використання отримали календарі, з регульованим доступом і можливістю сполучення подій (Google Calendar, Zoho Calendar), а також інтелект-карти, які дозволяють структурувати і візуалізувати інформацію (Mindomo, MindMup).

Для розміщення ресурсів освітніх компонент використовуються програмні продукти Moodle, Wikispases, Googlesites, Wordpress, Microsoft Team для проведення онлайн-зустрічей – сервіси Zoom та Google-Meet.

Забезпечити більш гнучкий та індивідуальний підхід до навчання, використовуючи переваги традиційного навчання та сучасних технологій, дозволяє гібридна освіта. Це – навчальний підхід, який сприяє створенню спільного середовища для навчання, де використовуються освітні ресурси, можливості онлайн-платформ, взаємодія з викладачами та одногрупниками в традиційних та/або віртуальних класах.

Оскільки кожен здобувач має свій власний темп навчання та стиль сприйняття інформації, гібридна освіта сприяє більшій індивідуалізації та

гнучкості. Сьогодні за допомогою спеціальних технічних пристроїв та комп'ютерних технологій створюється ефект присутності, втілення, огляду, не зважаючи на відстань, різницю в часі та специфіку роботи [69].

Для того, щоб процес реалізації ресурсів ОПП, організований у такий спосіб, був ефективним, створено та впроваджено ряд імерсивних технологій. Імерсивні технології (англ. *immersive* – занурювати) – технології повного або часткового занурення у віртуальний світ чи різні види змішання реальної і віртуальної реальності. RR (real reality) – «реальна реальність» або об'єктивна реальність, в якій ми знаходимося і яку сприймаємо органами почуттів. AR (augmented reality) – доповнена («додана») реальність. Тобто ми додаємо в нашу реальну реальність (RR) елементи віртуальної, змодельованої реальності [118].

Окрім того, відбувається активне використання систем штучного інтелекту (ШІ) в освітньому процесі та управлінській діяльності. Наразі широкого використання в освітньому процесі набувають генеративні платформи Chat-GPT, Fetchy, Cognii, Carnegie Learning, Ivy. Системи ШІ можуть бути використані для аналізу великих обсягів даних, прогнозування тенденцій, оптимізації процесів та прийняття рішень. Проте керівнику важливо критично ставитися до запропонованих шляхів вирішення управлінських задач та прогнозувати власним стратегічним мисленням наступні управлінські кроки. Використання систем штучного інтелекту може сприяти розвитку провідницьких якостей, забезпечуючи керівникам доступ до нових інструментів аналізу, планування та управління, що сприяє підвищенню їхньої ефективності та компетентності [146].

Ми зробили спробу використання ресурсів Chat-GPT. Група здобувачів Бердянського державного педагогічного університету та Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка незалежно один від одного запрограмували проєкт досконалої провідницької якості «відповідальність» (Додаток В). Проєкція штучного інтелекту в обох випадках була різною. Перший проєкт, запропонований Chat-GPT, ставив на меті створити модель розвитку та вдосконалення відповідальності як ключової провідницької якості керівників закладів освіти. Було сформульовано складові

відповідальності, серед яких виокремлено етичність, прозорість, надійність і самоусвідомлення. Chat-GPT запропонував тренінги, проєктну роботу та наставництво як практичні заходи, а також виділив «моніторинг» та «очікувані результати» як компоненти моделі розвитку «досконалої відповідальності».

Другий проєкт від Chat-GPT сформулював за мету розвиток відповідальності як ключової провідницької якості у керівників закладів освіти. Штучним інтелектом було здійснено обґрунтування із зазначенням актуальності, а також прописано основні компоненти проєкту, серед яких «теоретичні основи», «практичні методи розвитку», «моніторинг та оцінка», «три етапи реалізації» (підготовчий, основний, завершальний), «очікувані результати» та «висновки». Наводимо артефакти ШІ (таблиця 3.1).

Таблиця 3.1

**Проєкти досконалої провідницької якості «відповідальність»,
згенеровані Chat-GPT**

| Проєкт досконалої провідницької якості «відповідальність» №1 | Проєкт досконалої провідницької якості «відповідальність» №2 |
|--|--|
| <p>Мета Створити модель розвитку та вдосконалення відповідальності як ключової провідницької якості керівників закладів освіти.</p> <p>Задачі</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Визначити теоретичні основи та складові відповідальності. 2. Розробити методики оцінювання рівня відповідальності. 3. Впровадити практичні заходи для розвитку відповідальності у керівників. 4. Здійснити моніторинг та оцінку ефективності впроваджених заходів. <p>Теоретичні основи Відповідальність - здатність усвідомлювати наслідки своїх дій і приймати рішення, орієнтуючись на етичні та професійні стандарти.</p> <p>Складові відповідальності:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Етичність: дотримання моральних принципів. • Прозорість: відкритість у прийнятті рішень. | <p>1. Вступ Мета проєкту: Розвиток відповідальності як ключової провідницької якості у керівників закладів освіти.</p> <p>2. Обґрунтування Актуальність: Відповідальність є основою для прийняття рішень, управління командою, і забезпечення успішного функціонування освітньої установи. В сучасному мінливому світі, відповідальні керівники здатні адаптуватися до викликів, забезпечувати якість освіти та підтримувати моральні й етичні стандарти.</p> <p>3. Компоненти проєкту 3.1. Теоретичні основи</p> <ul style="list-style-type: none"> • Визначення відповідальності: Сукупність обов'язків, які керівник бере на себе, а також готовність відповідати за наслідки своїх дій. • Психологічні аспекти відповідальності: Розуміння власних мотивів і впливів на прийняття рішень. <p>3.2. Практичні методи розвитку</p> |

| | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Надійність: виконання обіцянок та зобов'язань. • Самоусвідомлення: розуміння власних сильних і слабких сторін. <p>Методи оцінювання</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Самооцінка: анкетування керівників щодо їхньої власної відповідальності. 2. Оцінка колег: зворотний зв'язок від колег та підлеглих. 3. Спостереження: аналіз поведінки керівників у критичних ситуаціях. <p>Практичні заходи</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Тренінги: програми з розвитку етичної свідомості та прийняття відповідальних рішень. 2. Наставництво: прикріплення досвідчених наставників до молодих керівників для обміну досвідом. 3. Проектна робота: участь у проектах, що вимагають високого рівня відповідальності. <p>Моніторинг та оцінка ефективності</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ключові показники ефективності (КПІ): кількісні та якісні показники відповідальності керівників. 2. Регулярний зворотний зв'язок: проведення регулярних опитувань серед підлеглих. 3. Аналіз результатів: порівняння початкового та поточного рівнів відповідальності через встановлені періоди. <p>Очікувані результати</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Підвищення рівня відповідальності: покращення особистих і професійних якостей керівників. 2. Покращення освітнього середовища: створення більш прозорої та етично орієнтованої атмосфери в закладах освіти. 3. Зміцнення довіри: підвищення рівня довіри серед колег, підлеглих та учнів до керівників. <p>Висновки</p> <p>Впровадження даного проєкту сприятиме формуванню відповідальних, етичних і надійних керівників, що забезпечить успішне управління закладами освіти та позитивний вплив на освітнє середовище в цілому.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Курси та тренінги: Спеціалізовані програми, спрямовані на розвиток навичок прийняття рішень, планування, та самоконтролю. • Ситуативні вправи: Симуляції реальних управлінських ситуацій, де необхідно приймати рішення та нести відповідальність за їхні наслідки. <p>3.3. Моніторинг та оцінка</p> <ul style="list-style-type: none"> • Самооцінка: Регулярне використання інструментів для самоаналізу та рефлексії. • Зворотний зв'язок: Відгуки від колег, підлеглих та вищого керівництва щодо рівня відповідальності в діях керівника. <p>4. Етапи реалізації</p> <p>4.1. Підготовчий етап</p> <ul style="list-style-type: none"> • Аналіз потреб: Визначення рівня відповідальності серед поточних керівників. • Розробка програм: Створення навчальних матеріалів та програм розвитку. <p>4.2. Основний етап</p> <ul style="list-style-type: none"> • Впровадження програм: Проведення курсів, тренінгів, та ситуативних вправ. • Наставництво: Підтримка та консультування учасників проєкту з боку досвідчених керівників. <p>4.3. Завершальний етап</p> <ul style="list-style-type: none"> • Оцінка результатів: Аналіз досягнень та прогресу учасників. • Розробка рекомендацій: Визначення наступних кроків для подальшого розвитку. <p>5. Очікувані результати</p> <ul style="list-style-type: none"> • Підвищення рівня відповідальності: Збільшення кількості відповідальних рішень та успішно реалізованих проєктів. • Поліпшення якості управління: Зростання ефективності керівників у закладах освіти. • Формування професійної етики: Зміцнення моральних та етичних стандартів у професійній діяльності. <p>6. Висновок</p> <p>Проєкт розвитку відповідальності сприяє формуванню компетентних, етичних і ефективних керівників освітніх закладів,</p> |
|---|---|

| | |
|--|--|
| | здатних успішно управляти освітнім процесом і відповідати на сучасні виклики. Цей проєкт забезпечує комплексний підхід до розвитку відповідальності як провідницької якості, що включає теоретичні знання, практичні навички, та механізми моніторингу й оцінки. |
|--|--|

Текст проєктів наводимо без корекції та втручання експериментатора. Загалом, результати, згенеровані ШІ, задовольняють нас.

О. Пінчук виокремлює декілька чинників, що сприятимуть підсиленню дидактичного потенціалу імерсивних технологій. Серед них – наочність, зосередженість на матеріалі, керованість, безпека, результативність. Також варто звернути увагу на можливість особистісного підходу, наприклад, на створення освітнього простору для здобувачів з особливими потребами з урахуванням їхніх можливостей у рамках інклюзивної освіти [213].

Сучасний світ існує у нестабільних, хаотичних, неоднозначних умовах. Освіта, яка готує здобувачів до існування у такому суспільстві отримала назву «VUCA-освіта». Вона має на меті створення нової системи управління освітою вільної від обмежень, на основі трансформації існуючого досвіду. У такому середовищі досягнути успіху можливо, розвиваючи провідницькі якості керівників, які зможуть протистояти нестабільності та невизначеності.

Провідну роль варто відводити можливості адаптації до нових організаційно-педагогічних умов функціонування освіти (руйнація, релокація закладів освіти, утворення закладів освіти-клонів, обширні міграції викладачів та студентів тощо).

Надзвичайної актуальності за таких умов набуває ідея адаптивного управління, яку продуктивно генерує Г. Єльнікова. За її визначенням *адаптивне управління* закладом освіти – це процес взаємовпливу, що викликає взаємоприспособування поведінки суб'єктів діяльності на дія(полі)логічній основі, яка забезпечується спільним визначенням реалістичної мети з наступним поєднанням зусиль і самоспрямуванням дій на її досягнення [102]. Основними принципами такого стилю управління є безпосередньо здатність швидко

реагувати на зміни в освітньому просторі (ландшафті) та адаптуватися до них; освоювати нові підходи та методи неперервного навчання педагогічного колективу; залучення педагогічного колективу для прийняття рішень; використання педагогічних стратегій, які дозволяють швидко досягнути результатів та корегувати свої дії відповідно до реальних умов невизначеності.

Здобувачі магістерської програми 011 Освітні, педагогічні науки були активними слухачами громадської організації «Школа адаптивного управління соціально-педагогічними системами», що проводилися з 2020 по 2022 рік на базі Бердянського державного педагогічного університету, а потім дистанційно.

Керівники закладів освіти, як ніколи, мають проявити усі навички стратегічного мислення та гнучкості в управлінні. Відповідно в організаційно-педагогічних умовах підготовки майбутніх керівників-провідників закладів освіти більшу увагу зосереджено на розвитку навичок здобувачів створювати гнучкі стратегічні плани, бути гнучкими і готовими змінити та перебудувати власну стратегію управлінської діяльності відповідно до змінних умов. Так, здобувачі 2020-2021 рр. В.В. Шопова (Петрівська загальноосвітня школа I–II ступенів Приморської міської ради Приморського району Запорізької області), Т.І. Фурманова (відділ освіти виконавчого комітету Бердянської міської ради), В.Я. Греб (Бердянська спеціалізована школа I-III ступенів № 16 з поглибленим вивченням іноземних мов), Н.С. Кудіна (опорний заклад загальної середньої освіти «Сузір'я» м. Оріхова), І.О. Тверітінов (муніципальний ліцей, м. Бердянськ) на семінарських заняттях представляли майстер-класи адаптивного планування стратегії розвитку закладу освіти за умов невизначеності, спричинених пандемією Covid-19, а в 2022-2023 рр. – широкомасштабним вторгненням росії на територію України. Їх управлінські дії були за межами особистісного управлінського досвіду і потребували істотних адаптивних компетентностей. Приємно відзначити, що користуючись єдиними освітніми програмами запропоновані ними варіанти стратегій мали неповторний характер і не дублювали один одного.

Окрім того, зараз здобувачі та викладачі мають бути адаптовані до європейського освітнього простору через знання англійської мови, офіційний статус якої закріплено законопроектом Верховної ради України №9432 «Про статус англійської мови». Це надасть доступ здобувачам до англомовних сервісів та наукових платформ, що формують високі стандарти глобалізованого та європейського простору освіти; встановлення прямих міжособистісних корпоративних контактів та забезпечення високих стандартів освітньої та управлінської діяльності. Законопроект встановлює вимогу щодо обов'язкового володіння англійською або іншою європейською мовою до осіб, які претендують на зайняття ряду керівних посад. Визнаємо паліативний характер цієї організаційної умови. За результатами опитування здобувачів ця проблема гостро стосується 100% абітурієнтів та здобувачів другого рівня вищої освіти.

Сьогодні в умовах невизначеності, що склалася, управління закладом освіти вимагає від майбутніх управлінців професійних компетентностей, сформованих на високому рівні, та провідницьких якостей, які допоможуть мобілізувати власні ресурси та ресурси всього колективу для досягнення результативності й успіху навіть у непередбачуваних умовах.

Ми уважно проаналізували інтегральні, загальні і фахові компетентності щодо оволодіння фаховою підготовкою зі спеціальностей 011 Освітні, педагогічні науки та 073 Менеджмент відповідно до освітньо-професійних програм (Додатки Г, Д).

Встановили, що *інтегральна компетентність* ОПП – здатність розв'язувати складні задачі і проблеми у сфері менеджменту або у процесі навчання, яка передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій за невизначеності умов і вимог – надзвичайним чином відповідає вимогам глобального VUCA-світу та ситуації, спричиненою військовою агресією.

Інтерполюючи ці компетентності на мету та завдання нашого дослідження, вбачаємо величезний їх потенціал стосовно наших інтегративних категорій «управління», «розвиток», «невизначеність»:

ЗК4. Здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети.

СК2. Здатність встановлювати цінності, бачення, місію, цілі та критерії, за якими організація визначає подальші напрями розвитку, розробляти і реалізовувати відповідні стратегії та плани.

СК3. Здатність до саморозвитку, навчання впродовж життя та ефективного самоменеджменту.

СК4. Здатність до ефективного використання та розвитку ресурсів організації.

СК7. Здатність розробляти проекти, управляти ними, виявляти ініціативу та підприємливість.

СК10. Здатність до управління організацією та її розвитком.

Загалом, ми вважаємо, що такі організаційні зміни драматичного характеру мотивують запровадження відкритої освіти у закладах вищої освіти України. Тому нагальними завданнями є пошук напрямків випереджального розвитку в управлінні освітою.

Динамічний характер організаційно-педагогічних умов, які ми обумовлюємо для успішного розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників закладів освіти передбачає компетентність керівників створювати візію в межах форсайтного бачення. Провідники не створюють тактику, вони формують візію. Останній системний документ Міністерства освіти і науки України отримав назву «Візія майбутнього освіти і науки України», над яким працювало 1700 експертів, проголошує основне завдання – побудувати систему освіти і науки, що поважає кожного учасника процесу, надає широкі можливості для розвитку та реалізації його потенціалу.

В європейському освітньому просторі (В. Третяк, С. Сисоєва, Л. Губернський, І. Кірнос, О. Кузьменко) досліджується ідея форсайту, який відповідно до рекомендацій Європейської Комісії визначається як процес активного пізнання майбутнього... це формування бачення середньострокової та довгострокової перспективи, ціль якого – прийняти актуальні рішення та мобілізувати спільні зусилля. Він об'єднує ключових учасників змін і різні джерела знань з метою розробки стратегічного бачення і розвитку здібностей до

прогнозування майбутнього [1]. Важливо, що тут ми знову зустрічаємо концепт «розвиток».

Процес форсайту ґрунтується на вивченні тенденцій, формуванні стратегічних рішень, обранні певних методів та підходів для їх втілення у діяльність – розробку стратегії розвитку закладу освіти. Варто наголосити, що основою форсайту є сценарне планування. Перед керівником-провідником закладу освіти одним з головних завдань є проаналізувати актуальні тенденції управління освітою, передбачити ризики, розробити сценарії розвитку освітньої установи і плани подолання кризових ситуацій. Окрім того, провідник має володіти навичками провадити інноваційну діяльність для впровадження абсолютно нових стратегій управління для досягнення означених завдань. Форсайт у провідництві сприяє формуванню інноваційного та відкритого для розвитку мислення. З цього погляду механізмами форсайту можуть бути: зворотне сценарування; аналіз взаємних впливів; метод Дельфі; моделювання і симуляції; «дорожні карти»; SWOT-аналіз тощо.

Випереджальний підхід до управління в освітньому просторі України лише набирає своєї популярності. У зарубіжних джерелах він має назву «forward thinking management style», що в перекладі з англійської – управлінський стиль стратегічного (перспективного) мислення. Це – підхід, який окреслює управлінський стиль, під час якого керівники оцінюють ситуацію, що склалася, знаходять рішення та створюють можливості для власного розвитку та розвитку колективу. Встановлено, що принцип випереджальності в освіті важко піддається як теоретичному концептуальному опрацюванню, так і технологічній реалізації в управлінні. Реально випереджувальна місія освіти полягає у тому, щоб вона випереджала у своєму розвитку інші форми соціальної активності людей, особливо їх господарську діяльність. Фабула дискусії наших здобувачів – «кого, що та як випереджати?» (лат. Ubi is? – куди шлях тримаєте?).

Керівники, які обирають такий підхід до провадження менеджерської діяльності, здатні успішно реалізовувати поточні управлінські задачі, стратегічно осмислюють шляхи для досягнення успіху закладу у майбутньому та

завжди в курсі змін освітнього ландшафту [35]. Таке управління вимагає від керівника високого рівня відповідальності та глибокого розуміння освітніх процесів.

У сучасних умовах та відповідно до тенденцій сучасного освітнього простору ми також вважаємо перспективним *партисипативний* підхід до управління. Є. Хриков, В. Пікельна, Є. Павлютенков І. Воскова, О. Нікітіна, Д. Швець, Н. Титова, О. Казаєва розглядають партисипативність як інструментарій долучення людей, їх думки щодо вдосконалення та розвитку освітнього ландшафту.

Основними особливостями партисипативного підходу є:

- рівень комунікації: співпраця усіх членів педагогічного колективу відбувається на основі взаємоповаги;
- адаптивність: оновлення власних навичок та саморозвиток для коригування стратегії управління закладом освіти відповідно до реальних умов соціуму й освітнього процесу;
- планування: усі зацікавлені учасники освітнього процесу можуть/повинні брати участь в обговоренні та прийнятті рішень;
- орієнтація на успіх: впровадження інноваційних нестандартних методів для вирішення управлінських задач.

Отже, партисипативне управління ми розглядаємо як ефективний засіб використання людського потенціалу.

У таких швидкозмінних умовах основним завдання закладів вищої освіти постає підготовка таких здобувачів-випускників, які мають високий рівень адаптивності, здатні до абстрактного мислення, орієнтуються на власний професіоналізм. Так, особливістю абстрактного (словесно-логічного) мислення є те, що воно відбувається з опорою на поняття, судження, за допомогою логіки, не використовуючи емпіричних даних [108]. Тому формування здатності до абстрактного мислення, синтезу та аналізу є однією з ключових загальних компетентностей у процесі професійної підготовки майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти, що закріплено освітньо-

професійними програмами з підготовки магістрів спеціальностей 011 Освітні, педагогічні науки (Додаток Г) та 073 Менеджмент (Додаток Д).

Освітньо-професійна програма 011 Освітні, педагогічні науки передбачає засвоєння таких обов'язкових компонентів, як «Менеджмент в освіті» (6 кредитів, 180 годин, підсумковий контроль у формі екзамену), «Управління закладом освіти» (9 кредитів, 270 годин, написання курсової роботи, підсумковий контроль у формі заліку та екзамену) та «Провідництво в освіті» (6 кредитів, 180 годин, підсумковий контроль у формі екзамену). ОПП 073 Менеджмент передбачено опанування наступних освітніх компонент: «Сучасні управлінські технології» (3 кредити); «Управління та ділове адміністрування в галузі» (12 кредитів); «Стратегічний менеджмент» (3 кредити); «Теорія провідництва в освіті» (4 кредити) тощо.

Випускник другого рівня вищої освіти за освітньо-професійними програмами за спеціальністю 073 Менеджмент «Управління навчальним закладом» та 011 Освітні, педагогічні науки «Управління закладом освіти» має можливість перевірити свої набуті компетентності при проходженні виробничої практики в закладі освіти. Наразі для цього передбачено 360 навчальних годин. Вчасним є Розпорядження Кабінету Міністрів України від 19.09.2018 № 660-р «Про схвалення Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти» [229], згідно з яким дуальна форма здобуття освіти – це спосіб здобуття освіти, що передбачає поєднання навчання осіб у закладах освіти з навчанням на робочих місцях на підприємствах, в установах та організаціях для набуття певної кваліфікації, як правило, на основі договору про здійснення навчання за дуальною формою здобуття освіти [89].

Однак, дуальна освіта не вирішує проблеми виробничої управлінської практики як структурної та змістовної компоненти курикулуму підготовки менеджерів освіти. Реально маємо значний (26%) відсоток «стажувальників», які незадоволені змістом та формами організації виробничої практики. Мова йде не про ту практику, програму якої складає здобувач другого рівня вищої освіти, а реальність, в якій перебуває здобувач. На жаль, виконуючи доручення керівників

закладу загальної середньої освіти під час проходження виробничої практики, здобувачі займаються виконавчими дрібницями і не стають причетними до основних функцій, притаманних менеджерам освіти. Тому потребує запровадження модель виробничої управлінської практики, заснованої на відповідальності керівників ЗЗСО за створення організаційних умов щодо розвитку управлінських компетентностей та професійно важливих якостей майбутніх менеджерів освіти.

У ході виробничої практики майбутні менеджери навчаються розробляти стратегічне бачення розвитку закладу освіти, а також вивчають правові основи управління, набувають основ провідництва та напрацьовують харизму, опановують способи раціональної й ефективної звітності школи перед керівниками освітніх структур, учнями, батьками, колективами місцевих роботодавців та місцевою громадою [211].

Організаційно-педагогічні умови є комплексом заходів освітнього процесу, які взаємопов'язані між собою та забезпечують розвиток провідницьких якостей і мультиплікативний ефект їх сукупності. Проведений аналіз ефективності організаційно-педагогічних умов підтвердив їхню дієвість у розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників закладів освіти.

3.2. Процесуальний та аналітико-коригувальний етапи технології розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти

Авторська педагогічна технологія розвитку означених якостей провідника у сукупності з педагогічними умовами гарантує концентрацію зусиль здобувачів та задуму експериментатора, демонструє кінцеву мету процесу розвитку провідницьких якостей, є чинником, який зумовлює детальний аналіз змісту та методів навчання, що реалізуються.

Другий етап – **процесуальний** – основний етап розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти. Цей етап передбачає впровадження спеціально розробленого освітнього курикулуму,

використання тренінгів, семінарів або інших заходів для розвитку провідницьких якостей. Провідницькі якості здобувачів другого рівня освіти, майбутніх керівників закладів освіти допомагає розвивати розроблена нами освітня компонента «Провідництво в освіті» (180 годин – 6 навчальних кредити). До засвоєння включено такі теми: «Сутність та роль провідництва в освіті»; «Витоки ідей провідництва в освіті»; «Методологування провідництва»; «Методологічне мислення провідника»; «Менеджмент освіти і провідництво»; «Провідництво і просвітництво»; «Формати провідництва»; «Ірраціональне в провідництві»; «Порівняльна характеристика провідництва і лідерства»; «Жертовний шлях провідників в освіті». За результатами вивчення – підсумковий контроль у формі заліку.

Окрім того, на цьому етапі ми використали методи розробки та захисту проєктів, спрямованих на прийняття управлінських рішень. Було проведено цикл практичних семінарів («Менеджмент розвитку освітньої установи: фактори й управлінський вплив на перспективи закладу освіти»; «Імперативи управлінської мотивації та ціннісні орієнтації здобувачів») і майстер-класів. Розширено зв'язок з громадськістю: організовано практичні зустрічі зі стейкхолдерами програми підготовки 011 Освітні, педагогічні науки та 073 Менеджмент. Вони, як чинні керівники закладів освіти, здійснюють безпосередній вплив на освітній процес, розвиток здобувачів. Саме ними визначається стратегія та політика розвитку закладу освіти. Власне шляхом створення стимулюючого середовища та сприяючи професійному зростанню педагогічного колективу, вони зміцнюють культуру провідництва у закладі освіти. Тому представники місцевих громад і чинних керівників закладів освіти шляхом надання можливостей та порад для практичного досвіду стимулюють розвиток провідницьких якостей здобувачів у реальній професійній діяльності.

Метою процесуального етапу є впровадження та реалізація авторської технології розвитку провідницьких рис управлінців закладів освіти. Саме так. До магістратури вступають здобувачі з освітнього простору зі сформованими

рисами особистості. Завдання експерименту – перетворити ці риси на провідницькі якості, без яких неможливо вижити у VUCA-світі.

Розвиток провідницьких якостей складний, нелінійний процес. Для його реалізації в межах нашої авторської педагогічної технології в її процесуальній частині ми використовуємо такі психологічні механізми: інтеріоризація, інтерналізація, ідентифікація, соціалізація та інтеграція.

Механізм та сутність *інтеріоризації* полягає у впливі практичної діяльності на свідомість керівника. Розвиток певної якості відбувається за рахунок засвоєння соціальних нормативів.

Велика українська енциклопедія визначає інтеріоризацію як процес формування розумових дій і внутрішнього плану свідомості через засвоєння індивідумом зовнішніх дій з предметами і соціальних форм спілкування [66].

У сучасному світі система цінностей керівника включає ряд внутрішніх цінностей, таких як совість, обов'язок, свобода, добро, краса, земля, сім'я, мир, праця, патріотизм, гуманізм та спільність. Отже, інтеріоризація – це психологічний процес, що передбачає формування розумових актів і внутрішнього свідомого плану здобувача через усвідомлення особою зовнішніх дій з предметами та соціальними формами спілкування. Кожна культурна форма поведінки виникає спочатку як форма співпраці з іншими людьми, як наслідування; тільки на наступному кроці ця форма стає індивідуальною функцією самої особистості. У ході дослідження ми усвідомлювали, що наші теоретичні, дидактичні впливи у внутрішній план здобувачів не переносяться. У здобувачів спрацьовують психологічні механізми захисту, відбору та супротиву. Інтеріоризації піддається лише їх орієнтовна частина. Відповідно, не всі дії цілком переносяться в розумовий план [81].

При цьому ми виходили з того, що розвиток провідницьких якостей засобами інтеріоризації полягає у вбиранні, вращуванні (Л. Виготський) ідеалів і цінностей суспільного і професійного досвіду під час оволодіння компонентами обраних ОПП. Наші здобувачі за нашим завданням створюють короткі наративи стосовно їх майбутньої професійної ролі керівника-провідника.

Надаємо наратив здобувача Андрія Ігоровича Склярова: «Знання, отримані під час навчання у магістратурі, розширили мої соціальні та професійні горизонти. Маю потенціал і бажання здобути третій (докторський) рівень освіти.

Я став розуміти реальність. Маю бачення майбутнього закладу освіти який я зможу очолити. Не буду критичним до попередників, буду робити з командою свою справу. Мої принципи: довіра, вимогливість, повага професіоналізму, відкритість і орієнтація на успіх. У межах каденції та повноважень моя роль – провідник, менеджер та дорадник для колективу і громади. Прийму інші думки колег та висловлю повагу до їх авторів. Підтримаю кожну інновацію. Особливу роль приділю корпоративній культурі закладу. Ми станемо найкращими».

Наукове поняття ролі означає, що для осіб, котрі мають одне й те саме положення у суспільстві, характерні певні типові зразки поведінки. Роль – це зумовлена статусом, очікувана поведінка.

Продуктивна інтеріоризація формує розумну усвідомлену екселентність. За нашими спостереженнями найбільш складно відбувається процес інтеріоризації таких якостей у здобувачів, як жертівність (низький рівень – 78%), відповідальність (низький рівень – 56%) і вміння користуватися неявними (невимовними) знаннями (74%). Об'єктивізацію цих характеристик якостей підтверджено тестовими питаннями до здобувачів. У цьому випадку обмежувачем впливу організаційно-педагогічних умов та технологічного процесу виступає природній локус контролю особистості здобувача. Саме процес інтеріоризації має позитивний вплив на розвиток таких якостей, як дорадництво (68%) та вміння провадити колектив та ідеї (72%).

У ході інтеріоризації до свідомого плану поведінки майбутнього керівника поступають під зовнішнім впливом соціуму та експериментатора мотиви і вимоги щодо цілепокладання, прогнозування, планування, самоконтролю. Задача механізму *інтеграції* – об'єднати їх та продуктивно виразити в компетентнісній діяльності особистості.

Процес інтеграції, з точки зору нашого дослідження, орієнтується на забезпечення планомірного розвитку всіх означених якостей керівника.

Керівник, що володіє інтегративними елементами особистості, усвідомлює ризики за прийняті рішення та бере відповідальність за них. Інтеграція керівника виявляється в узгодженні реального «я» з професійною моделлю та співвіднесення бажаного з наявним [217].

Ми скористалися рекомендаціями професорки О. Дубасенюк стосовно розвитку у керівників ноосферного, холістського світогляду, у якому доцільно поєднуються ментальність, етнічність, інтелект, професійна придатність та гуманізм. Саме тому в межах ОПП ми організовували знайомство здобувачів з роботою Бердянського морського порту, підприємств «Азмол», «Бердянські жатки», агропідприємства «Україна», підприємства «АвтоЗАЗ» (м. Запоріжжя), Бердянського художнього музею імені І. Бродського. Подібна диверсифікація компетентнісних характеристик включає механізми комплементарності пізнання та розуміння реалій дійсності.

Здатність здобувачів до інтегративних компетенцій, на жаль, виявляється в період навчання надзвичайно складно. Нами зафіксовано, що висока лінгвістична активність здобувача не завжди відтворює інтегративний характер його свідомості, необхідних знань в області педагогіки, психології, управління і ґрунтується на примітивному тлумаченні власного досвіду, здобутого у процесі споглядання управлінської практики у своєму колективі.

Важливим психологічним механізмом розвитку провідницьких якостей є *соціалізація*. Свої зусилля на дослідження ролі соціалізації особистості в суспільстві спрямовують В. Радул, І. Зязюн, О. Киричук, Л. Коган, Н. Корицька, М. Лукашевич, Є. Якуба. А. Ребер називає соціалізацією процес, завдяки якому особистість набуває певних знань, навичок, цінностей, які допомагають інтегруватися та адаптуватися у певному професійному середовищі [184]. В. Радул вказує на те, що соціалізація – це розвиток людини протягом усього її життя у взаємодії з навколишнім середовищем у процесі засвоєння соціальних норм і культурних цінностей; саморозвиток і самореалізація в тім суспільстві, до якого вона належить [89].

Важливим для нашої авторської педагогічної технології є розуміння механізмів соціалізації – наслідування, імітація, ідентифікація. Інститутами соціалізації виступають родина, заклад освіти, професійна спільнота. Агенти вторинної соціалізації: влада держави, адміністрація закладу освіти, армія, поліція, церква. Професійна соціалізація – це процес входження в професійне середовище, засвоєння професійного досвіду, оволодіння стандартами і цінностями професійного співтовариства, активної реалізації накопичуваного досвіду.

Домінантною особливістю соціальної зрілості є самовизначення особистості здобувачів.

Соціальна зрілість особистості здобувача, мотивованого до набуття провідницьких якостей, – це:

1. Аутентичність. Здатність особистості виражати і презентувати свою унікальність.
2. Свобода і відповідальність. Усвідомлена свобода управлінських дій та відповідальність у межах делегованих обов'язків.
3. Мотивація та здатність до постійного саморозвитку.
4. Емоційна стабільність.
5. Повага до себе та суб'єктів професійної групи.
6. Любить життя, вбачає в ньому сенс, отримує задоволення від життєвих процесів.

Ми встановили значні розбіжності реальної поведінкової соціалізації майбутніх та чинних керівників закладів освіти за їх самооцінками. Чинні керівники, які виконують статусні ролі в освіті у 85% вважають свою соціалізацію завершеною, власний рівень розвитку оцінюють як вершину акме, а майбутні керівники вмотивовані для розширення ареалу свого внутрішнього світу, набуття управлінських компетенцій та провідницьких якостей, впорядкування саморефлексії. Стосовно рівня акме – їх оцінки більш стримані і спрямовані до перспективи зростання (64%).

У свою чергу *інтерналізація* (лат. *interims* — внутрішній) є процесом, який допомагає перетворити об'єкти зовнішнього світу на психічні образи, тобто допускає сприйняття та відтворення загальноприйнятих норм у суспільстві у процесі своєї професійної діяльності. Вона дозволяє оцінювати події, що відбуваються, як результат власних управлінських рішень [121].

Інтерналізація особистості здобувача другого рівня вищої освіти – це прийняття особистістю соціальних, деонтологічних норм, цінностей, поглядів, суспільної та професійної групи. Це – психічний процес, що за своїм форматом перевищує інтеріоризацію. Завдяки інтерналізації особистість, зберігаючи свою унікальність, «стає в стрій», розуміє усвідомлену потребу діяти саме так.

Процес інтерналізації має певну родову схожість з процесом *ідентифікації* особистості. Ідентифікація може стати важливим методом у розвитку провідницьких якостей, оскільки вона передбачає зосередження особистості на власних управлінських характеристиках; виявлення сильних сторін для провадження керівником закладу ефективної діяльності; прагнення до самовдосконалення; формування власної управлінської місії та мети, які відповідно допоможуть обрати власний менеджерський стиль та визначити напрямок свого розвитку.

Ідентифікація – «царство довільності, свободи і уявлення», в якому моделюються «вигадані ситуації», відбувається «ілюзорна реалізація нереалізованих бажань» [228]; це механізм становлення родових, соціальних, професійних зв'язків спорідненості. Нами встановлено значні відмінності процесу ідентифікації майбутнього керівника-менеджера та керівника, що володіє якостями провідника. Існує вибір між прийняттям «Правила Піттера» про визнання проблем власної компетентності та презентацією себе як сингулярної особи в історії закладів освіти всіх часів.

Зрілий керівник-провідник закладу освіти за Е. Берном у поведінкових практиках може демонструвати особистісні реакції присутні образу «я – дитина» (Ш. Амонашвілі, М. Гузик, В. Курочка, О. Захаренко). У звітах експертів

фігурують ідентифікаційні управлінські позиції «над». У ході експерименту серед респондентів нашого дослідження така позиція виявлена не була.

Визначені психологічні механізми є атрибутивними, досяжними для дослідження та вимірювання і такими, що утворюють свідомість особистості.

Залучені нами психологічні механізми дозволили діагностувати структуру особистості, її направленості щодо набуття якостей провідницької діяльності.

На третьому – **аналітико-коригувальному** – етапі здійснюється моніторинг рівня сформованості провідницьких якостей майбутніх керівників закладів освіти; співвідносяться отримані результати з завданнями, які стояли на початку дослідження; окреслюється коло проблемних питань та ситуацій для подальшого дослідження.

Метою цього етапу є дослідження відповідності обраних нами стратегій та організаційно-педагогічних умов щодо сформованого рівня розвитку провідницьких якостей у менеджерів закладів освіти на формувальному етапі та корекція педагогічної технології для подальшого використання.

Основними *завданнями* аналітико-коригувального етапу педагогічної технології розвитку провідницьких якостей є:

- оцінка результатів досягнень здобувачів у процесі розвитку провідницьких якостей, виявлення факторів, що впливають на цей процес;
- перевірка достовірності отриманих даних методами математичної статистики;
- коригування обраних методів та підходів з урахуванням аналізу індивідуальних потреб здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти.

Досягнення визначеної мети кожного етапу та поставлених завдань, реалізація педагогічної технології відбувається за допомогою системи методів та форм педагогічного впливу.

Нами було розроблено технологічну схему авторської педагогічної технології (рис. 3.1.), яка необхідна для дидактичного та методичного вираження структури освітнього процесу відповідно до теми нашого дослідження.

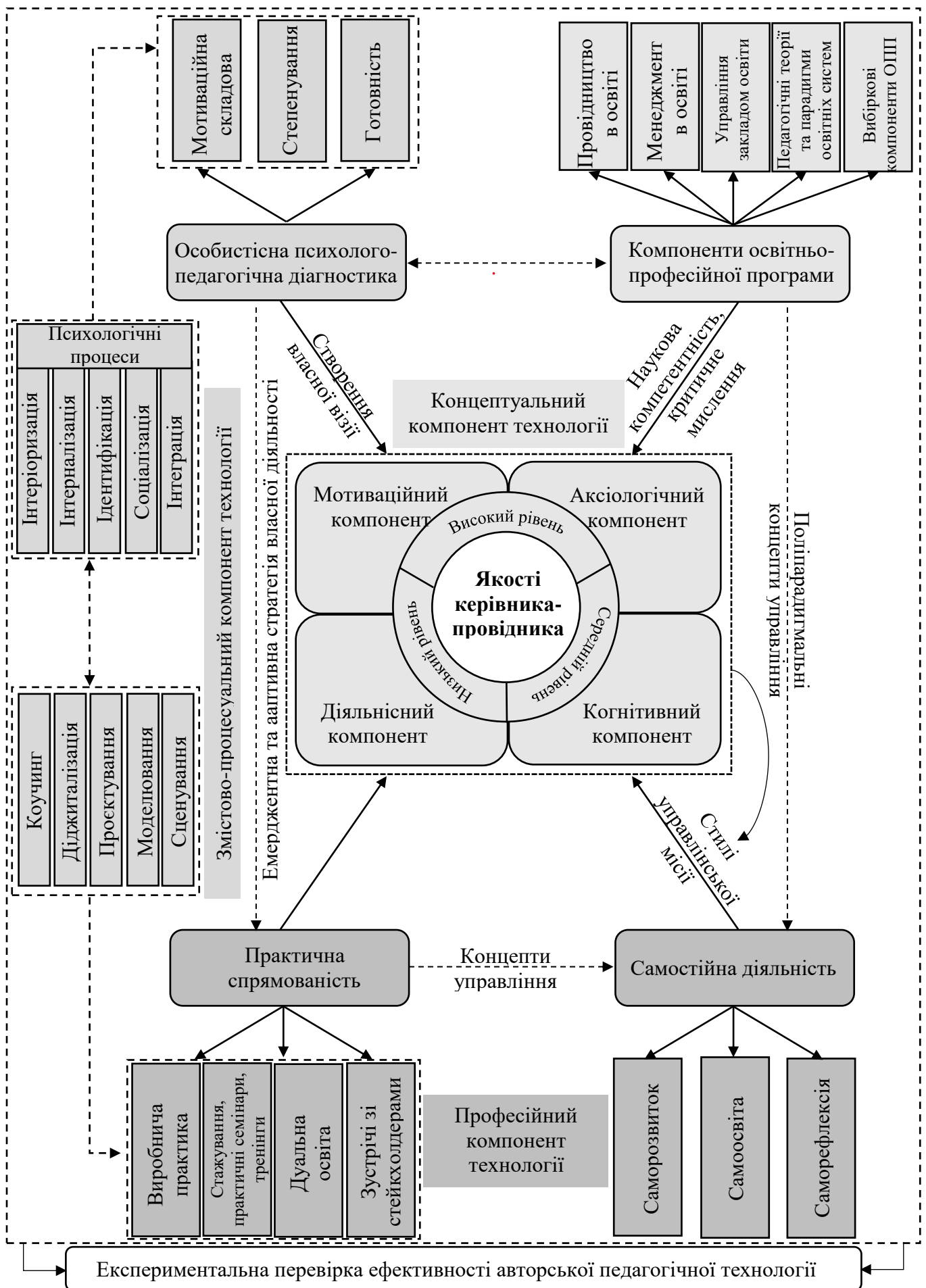


Рис. 3.1. Технологічна схема реалізації авторської педагогічної технології розвитку провідницьких якостей здобувачів другого рівня вищої освіти

Структурними елементами авторської технології визначено: особистісну психолого-педагогічну діагностику; компоненти освітньо-професійних програм; практичну спрямованість; саморефлексію. Системостворювальними елементами технологічної схеми означеної педагогічної технології є: мотиваційний, когнітивний, аксіологічний, діяльнісний компоненти.

Структурний елемент технологічної схеми **«Особистісна психолого-педагогічна діагностика»** представлений, перш за все, мотиваційним компонентом та готовністю майбутніх керівників-провідників до провадження управлінської діяльності. У психології поняття мотивації розглядають як сукупність таких елементів, як мотиви, наміри, потреби, цілі.

На даному етапі важливим елементом є формування готовності майбутніх керівників до управлінської діяльності. Вони мають бути здатні пристосовуватися до динамічних умов, підлаштовувати стратегії власної діяльності відповідно до ситуації, уміти визначати для себе пріоритетні завдання та задачі, володіти «лайфхаками» копінг-стратегій щодо подолання труднощів та збереження ентузіазму. Важливим є мотив відповідальності. На даному етапі основна задача здобувачів – знайти місце в поліпарадигмальному освітньому ландшафті, що вбачається у прийнятті себе та створення своєї матриці емерджентності.

Наше дослідження підтверджує, що раціональне управління розвитком провідницьких якостей можливе лише за умови поєднання аудиторної та позааудиторної роботи, освітнього курикулуму і самостійної роботи здобувача з самопізнання та самовдосконалення.

Структурний елемент технологічної схеми **«Компоненти ОПП»** представлений компонентами освітньо-професійних програм 073 Менеджмент та 011 Освітні, педагогічні науки. Так, ОПП 073 Менеджмент на базі Бердянського державного педагогічного університету передбачено вибірковий

компонент «Теорія провідництва в освіті» у кількості 4 кредитів (120 годин) та підсумкового контролю у формі екзамену. Окрім того, теми щодо методологування провідництва та менеджменту освіти і провідництва включено у вибірковий компонент ОПП «Управління закладом освіти».

У свою чергу до освітньо-професійної програми спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки внесено обов'язкові компоненти «Менеджмент в освіті» (6 кредитів, 180 годин, підсумковий контроль у формі екзамену), «Управління закладом освіти» (9 кредитів, 270 годин, написання курсової роботи, підсумковий контроль у формі заліку та екзамену) та «Провідництво в освіті» (6 кредитів, 180 годин, підсумковий контроль у формі екзамену). Окрім того, програма спеціальності серед дисциплін за вибором здобувачів вищої освіти пропонує «Управління освітніми реформами», а також обов'язкове проходження виробничої управлінської практики. До засвоєння змісту компонент включено такі основні теми: «Соціогенез освітнього ландшафту»; «Провідництво в державному управлінні та освітній політиці України і Північного Приазов'я»; «Формування концептів наукового менеджменту, наукової організації праці, праксеології»; «Поняття «провідна верства», «еліта» нації»; «Теорії влади та харизми Н. Макіявеллі, М. Вебера»; «Теорія якостей (рис) особистості Т. Карлейла»; «Сингулярність особистості провідника освіти»; «Кореляція масштабу (формату) провідницької місії в освіті та формалізованого визначення провідництва»; «Трансцедентальний характер місії провідника»; «Трансверсальні характеристики провідництва»; «Здатність до методологічної мислєдїяльності та сценарного мислення. Бачення. Керівник п'ятого рівня»; «Соціальна відповідальність та особистісна відповідність»; «Харизматичні риси провідника»; «Взаємозамінність та відмінності термінів «провідник», «менеджер», «керівник»; «Матриця SWOT-аналізу управлінської діяльності»; «Лідерська спроможність»; «Самореалізація та самоідентифікація особистості в лідерстві»; «Наставництво та дорадництво»; «Формати провідництва»; «Форми вирішення непарадигмальних (позапарадигмальних) проблем»; «Емерджентний

характер провідницької місії»; «Діяльність провідника освіти – проєкт самореалізації особистості»; «Жертовність та віктимність» тощо.

Серед форм роботи, які сприятимуть розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників закладів освіти, виділяємо індивідуальні, парні, групові та колективні. У процесі здобуття освіти серед таких передбачено:

- проведення управлінських тренінгів («Інноваційні стратегії в управлінні освітою», «Ефективне управління змінами», «Мислення майбутнього: стратегічний розвиток освітніх установ») та семінарів («Медіація та переговори в освітньому управлінні», «Кризовий менеджмент в освіті», «Психологія управління освітнім процесом», «Психологічні аспекти конфліктології в освіті») з питань конфліктології та розвитку навичок стратегічного мислення;

- створення умов для реалізації дорадництва – програми та зустрічі, під час яких досвідчені керівники-провідники закладів освіти, стейкхолдери зможуть поділитися власним управлінським досвідом у сфері освіти (метод сторітеллінгу);

- залучення до проєктної діяльності – розвиток навичок сценарного мислення, яке допоможе здобувачам освіти відтворювати реальні сценарії роботи на керівній посаді та приймати оптимальні рішення;

- розвиток навичок саморефлексії для аналізу власних дій.

Пріоритетне значення у розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників закладів освіти надається навчальній дисципліні «Провідництво в освіті» (Додаток Е). Мета її полягає у поглибленні знань здобувачів з питань державницької ідеї провідництва та розвитку особистісних рис для здійснення провідницької місії в освіті. Завдання курсу передбачають оволодіння практичними навичками щодо провадження управлінської діяльності; розвиток потреби у методологічному мисленні; усвідомлення провідництва як феномені управлінської діяльності; набуття здатності до впровадження змін та об'єднання колективу навколо реалізації стратегії закладу освіти. За результатами навчання здобувачі розвивають здатності до абстрактного мислення; ефективно використовувати власний потенціал у генеруванні управлінських провідницьких

ідей; вміння провадити колектив та ідею; управляти закладом освіти та змінами, здійснюючи забезпечення усіх аспектів діяльності відповідно до міжнародних стандартів.

Окрім того, навчальна дисципліна «Управління закладом освіти» (Додаток Ж) має на меті безпосередньо підготовку компетентних та конкурентоспроможних керівників у галузі освіти, здатних до управління сучасними освітніми системами в умовах постійних змін. Одними з провідних завдань цього освітнього компонента є розвиток здатності управляти стратегічним розвитком команди в педагогічній, науково-педагогічній та науковій діяльності; приймати ефективні, відповідальні рішення з питань управління; здійснювати прогнозування, моделювання педагогічної та управлінської діяльності.

Наступним блоком нашої технологічної схеми педагогічної технології є **«Практична спрямованість»**, під якою розуміється виробнича практика здобувачів, що виконує визначальну роль у системі професійної підготовки та формуванні готовності до самовдосконалення. Вона є органічною частиною освітнього процесу, забезпечуючи поєднання теоретичної підготовки майбутніх керівників закладів освіти з їх практичною управлінською діяльністю.

Проходження виробничої практики є одним із дієвих видів позааудиторної роботи з розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти в умовах магістратури (Додаток И). Метою наскрізної програми виробничої практики є розподілення широкого спектру завдань, які сприятимуть розвитку провідницьких якостей у майбутніх керівників, формуванню управлінської етики та необхідних компетентностей здобувачів. Одними з провідних завдань виробничої практики є: розвиток навичок управління освітнім процесом у закладі; набуття рис індивідуального керівного стилю педагогічної та менеджерської діяльності; усвідомлення потреби в самоосвіті.

За результатами проходження виробничої практики здобувачі другого (магістерського) рівня вищої освіти набувають здатності практично

застосовувати набуті теоретичні знання; здатності до адаптації відповідно до проблем, що виникають; знаходити успішні управлінські рішення, виходити за межі свого кругозору; розвивають навички партнерської міжособистісної взаємодії; здійснюють управлінську діяльність у ринкових умовах, що склалися; критично осмислюють проблеми у процесі провадження освітньої діяльності.

Важливим структурним компонентом нашої педагогічної технології вбачаємо «**Самостійна діяльність**», яка передбачає наявність таких елементів: саморозвиток, самоосвіта, саморефлексія.

Самоосвіта та самореалізація здібностей, нахилів, обдарувань здобувача та використання їх для своєї та суспільної користі залежить від наполегливої праці майбутнього керівника як життєвої потреби. Сукупність зумовлених вимог до керівників закладів загальної середньої освіти визначається їх готовністю до праці. Глибокі переконання здобувачів у самовигоді розвитку провідницьких якостей становлять зміст, сутність, продуктивність і культуру їх майбутньої управлінської діяльності.

Саморозвиток – усвідомлена діяльність здобувачів, спрямована на вдосконалення особистості відповідно до вимог, що ставляться до керівників сьогодення. Розвиток та підвищення ефективності роботи залежить від прагнення майбутніх управлінців до вдосконалення себе як фахівців та в майбутньому від стимулювання педагогічних працівників до саморозвитку. Зростанню рівня такого прагнення сприяє насамперед мотивація до професійної самоідентифікації, самоствердження та наполегливість у досягненні поставленої мети (таргетизації).

Так, Д. Козлов пристає на думку, що обов'язковою умовою особистісного саморозвитку є взаємодія інноваційної культури особистості та інноваційної культури суспільства, адже відбувається взаємний обмін, перехід культурних надбань суспільства до особистості й навпаки [131].

Під час *саморефлексії* майбутній керівник здійснює аналітичну оцінку власної управлінської діяльності під час проходження виробничої практики,

стажувань, тренінгів у закладах освіти. Відповідно до результатів визначається в основних концептах управління та майбутньому стилі управлінської місії.

Професійне самовдосконалення майбутнього керівника закладу освіти – це свідомий, цілеспрямований процес підвищення рівня своєї управлінської компетенції і розвитку провідницьких якостей відповідно до зовнішніх соціальних вимог, організаційно-педагогічних умов своєї діяльності і власної програми розвитку. В основі цього лежить психологічний механізм постійного подолання внутрішніх суперечностей між реальним і очікуваним рівнем професіоналізму.

У рамках нашого дослідження ми не розглядаємо як синоніми поняття «розвиток», «формування» і «удосконалення». У дослідженні ми оперуємо поняттям «управління розвитком провідницьких якостей». Послуговуємося дефініцією «розвиток», а не «формування».

Великий тлумачний словник української мови трактує поняття «удосконалюватися» як «ставати досконалішим, кращим. Збагачувати свої знання, поліпшувати своє уміння, підвищувати свою майстерність у чомусь (педагогічній діяльності)» [67]. Поняття «формування» трактується як визначатися, встановлюватися, помічатися, утворюватися, складатися внаслідок тривалих складних процесів. За характером - це спонтанний процес без обмежень у часі і просторі, без національної приналежності, на відміну від раціонального процесу управління розвитком, у якому обов'язковими елементами є мета, суб'єкт, його соціогенез, засоби реалізації та інші параметри проектно-конструкторської діяльності. Таким чином формування є лише певним етапом відносної завершеності процесу розвитку.

З історіографічних досліджень ми з'ясували, що всі спроби штучного створення, формування природнього набору рис, якостей, «нову людину», «кентавр-систему», «модель-конфігуратор» чи «манекена», здатного до провідницької місії, були приречені на невдачу.

У дослідженні ми використали технологію конфігурування для створення уявної «моделі-конфігуратора» здобувача другого (магістерського) рівня вищої

освіти. Ще у 30-і роки минулого століття було запроваджено концепт «модель-конфігуратор». Конфігуратор – це основа дослідницької програми, «пристрій», синтез теоретичних моделей проектування розвитку особистості. Суть конфігуратора складає не набір елементів певного знання, а спосіб, схема їх з'єднання. В концептуальній частині авторської педагогічної технології ми використали цей принцип методологування ідеї управління розвитком.

Конфігурування – (лат. *configuratio* – взаємне розташування) особливий методологічний прийом розвитку провідницьких рис, розумова техніка синтезу міждисциплінарних знань про уявну модель проєктованого об'єкту чи явища. Конфігурування – здатність створювати знання, поведінкові практики, новий соціальний образ відповідно визначеній моделі чи зразку. Аналіз потреби розвитку провідницьких рис приводить до складного процесу: об'єднання унікальності, самобутності з моделлю. У нашому дослідженні – це дорослий варіант зони ближнього розвитку. Л. Виготський писав, що ця зона визначає функції, які ще не дозріли, але знаходяться в процесі дозрівання, функції, які можна назвати не плодами розвитку, а бруньками розвитку, квітками розвитку... Рівень актуального розвитку характеризує успіхи розвитку на вчорашній день, а зона найближчого розвитку характеризує розумовий розвиток на завтрашній день [81]. Здобувачу необхідна професійна допомога науковця. Із дескриптивної моделі, узгодженої зі здобувачем, текст (модель-конфігуратор) перетворюється у нові знання про себе, про способи випереджальної і перетворювальної управлінської діяльності.

Синергетичні потоки організаційного впливу на управління розвитком провідницьких якостей спонтанно та керовано породжують емерджентні ефекти та процеси (загальнолюдські, етнічно-національні якості, професійної приналежності до царини освіти, фасилітоване прагнення до прогресу особистісних якостей...). Емерджентні ефекти є непередбачуваними результатами взаємодії окремих складових, які не можуть бути досліджені під час вивчення окремих компонентів системи. У зарубіжній науці питання емерджентності вивчалось Дж. Міллем, Дж. Хакслі, Г. Льюїсом. Філософ

Г. Льюїс наголошував на тому, що емерджентні явища не схожі на просто сукупність своїх складників, вони є неспівмірними, тому що відбувається не просто підсумовування факторів, а кооперація та взаємодія неподібних між собою явищ [25]. У свою чергу, дослідник Дж. Ліфам, виходячи з феномену емерджентності, окреслює провідництво як впровадження нової структури чи процедури для досягнення цілей та завдань, поставлених перед організацією [148]. Провідники в освіті виступають чинниками емерджентності. В освіті емерджентність описує інноваційні механізми народження ініціатив і нових освітніх проєктів, ідей [81].

Емерджентні явища характеризуються спонтанністю, непередбачуваністю, мають значущий вплив на функціонування усього процесу чи системи. З погляду провідництва ці явища мають прояв у впровадженні інновацій, створенні абсолютно нових стратегій управління, колективній динаміці, яка впливає на результативність колективу. Керівник має бути здатним адаптуватися до них для досягнення вищої мети та підвищення рівня функціонування закладу.

Національний освітній простір структурований динамічною системою наукових парадигм. Це і є фактор поліпарадигмальності в освіті, яка характеризується адаптивністю до змінних умов; конкуренцією / інтеграцією наукових парадигм; многогранністю освітньої системи. За визначенням О. Старокошко поліпарадигмальний освітній простір – це ментально, соціально та науково визначена система освітніх ідей, концептів, феноменів, бачень, структур та інституцій, діяльність якої ґрунтується на доцільному використанні потенціалу та ресурсів різноманітних парадигмальних візій прогресивного розвитку. Поліпарадигмальність забезпечує існування різних наукових та організаційно-структурних моделей сучасної освіти і управління нею [44].

Дефініція «трансверсальність» (рух через простір) є доволі новою у педагогічній науці і характеризує синтез абсолютно різних факторів/явищ. Її дослідження висвітлені у працях Т. Борової, В. Вельша, Ф. Гваттарі.

Трансверсальність – це нова парадигма, прогресивний варіант відображення та спроби розуміння складної невизначеної реальності.

Одним з механізмів «трансверсального розуму» є латеральне мислення. У провідництві концепт трансверсальності має прояв у вмінні інтегрувати різні стратегії та підходи для досягнення означеної мети; у розвитку адаптивності реагування на непередбачувані обставини. Таким чином, у процесі мислєдїяльностї провідника, який ми виокремлюємо латеральний тип мислення (лат. *lateralis* – бїчний, вїддалений вїд середини), дослїдженню якого присвяченї науковї працї Г. Альтшуллера, Е. де Боно, Л. Горбунової, Л. Волошиної, Л. Кушнїра, Ю. Левчук, Б. Лєко, В. Петрушова, О. Пивоварової. Мета латерального мислення полягає в знаходженнї серед хаосу нової плїдної ідеї [210]. Вїдома трансформацїя цього поняття пїд назвою «погляд з мосту» (Д. Левїнсон) або «ефект гелїкоптера» (В. Луговий). Воно зосереджуєтьсѧ на генеруваннї нових ідеї та вїдходї вїд старих фїксованих стереотипїв; вносеннї змїн, а не пошуку доказїв, досягненнї євристичного мислення (коли малоїмовїрний напрям думки приводить до нової, бїльш ефективної ідеї). Головнї завданнѧ латерального мислення полягають у наступному: прийти не стїльки до правильного, скїльки до ефективного ров'язання проблеми; звїльнитися вїд усталених моделей, клїше, перебудувати стереотипиї і схеми.

Складниками трансверсальної взаємодїї провідницьких якостей пропонуємо виокремити випереджальний характер провідництва; феноменальний характер, моральнїсть провідницької мїсїї; атрибутивний характер провідницьких якостей; високий рївень вїдповїдальностї, жертовностї; здатнїсть генерувати новї ідеї, новї органїзацїйнї форми освїтнього простору; їррацїональнїсть та невимовнї знання як компонентна структура провідницького мислення вїдповїдно до наданого Вам для аналізу рисунку 3.2.

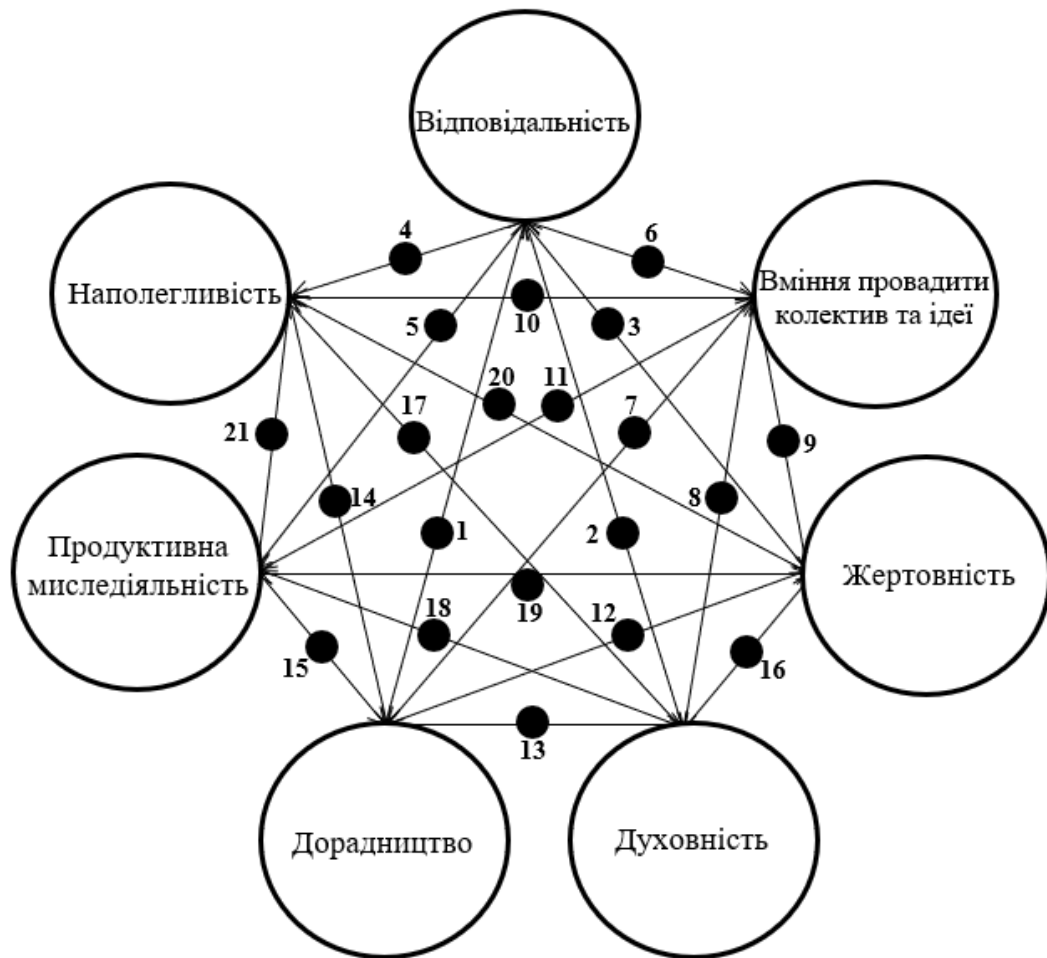


Рис. 3.2. Трансверсальний характер особистісних якостей провідників освіти

Здобувачам пропонують дослідити напрямки синергетичних трансверсальностей між якостями провідника освіти; зрозуміти смисл точок перетину, позначених цифрами («погляд з мосту»); зрозуміти та пояснити чинники дуальної трансверсальної взаємодії провідницьких якостей, відтворені у таблиці 3.2; запропонувати варіанти власної миследіяльності.

Трансверсальність провідницьких якостей керівників породжує емерджентні ефекти, які сприяють ефективному, результативному управлінню закладом освіти (табл. 3.2).

Таблиця 3.2

Чинники дуальної трансверсальної взаємодії провідницьких якостей

| № | Якості провідника | Фактор функціональної емерджентності |
|----|--|---|
| 1 | Відповідальність - Дорадництво | Створення конструктивно-моделюючих проектів утвердження стану вищості особистості та мети управління. |
| 2 | Відповідальність - Духовність | Моральність провідницького впливу на систему та особистість. |
| 3 | Відповідальність - Жертовність | Неявно визначені, некатегоричні експертні оцінки та оціночні судження розвитку особистості. |
| 4 | Відповідальність - Наполегливість | Декларація мотивів обов'язку. |
| 5 | Відповідальність – Продуктивна мислєдіяльність | Визнання пріоритету непарадигмальних проблем системи. |
| 6 | Відповідальність - Вміння провадити | Визнання ризиків. Ефективний управлінський інжиніринг. |
| 7 | Вміння провадити - Дорадництво | Розвиток професійних ресурсів та ціннісних орієнтацій учасників освітнього процесу. |
| 8 | Вміння провадити - Духовність | Діяльність на основі етичних міркувань, соціально відповідально і свідомо. |
| 9 | Вміння провадити - Жертовність | Провідницьке мислення за умов невизначеності та персональна відповідальність щодо результатів роботи. |
| 10 | Вміння провадити - Наполегливість | Потенціал агентності та альтернативних рішень. |
| 11 | Вміння провадити – Продуктивна мислєдіяльність | Генерування та запровадження форсайтних змін. |
| 12 | Дорадництво - Жертовність | Відповідальність за поширення нових ідей. Емпатія, харизма. |
| 13 | Дорадництво - Духовність | Програмна модерація моральності та багатоваріантності ідей. |
| 14 | Дорадництво - Наполегливість | Прийняття альтернатив та їх ситуативна адаптація. |
| 15 | Дорадництво - Продуктивна мислєдіяльність | Формування освітньої політики закладу. Фасилітація. Моделювання. |
| 16 | Духовність - Жертовність | Забезпечення пріоритету загальнолюдських та ментальних цінностей в управлінні. |

| | | |
|----|--|---|
| 17 | Духовність - Наполегливість | Гуманні технології «м'якої сили». |
| 18 | Духовність - Продуктивна миследіяльність | Пріоритет моралі в управлінській діяльності. |
| 19 | Жертовність – Продуктивна миследіяльність | Визнання невідворотності трансформації проголошених ідей. |
| 20 | Жертовність - Наполегливість | Феноменальний, невідтворюваний характер управлінських рішень. |
| 21 | Наполегливість – Продуктивна миследіяльність | Нові організаційні форми, структури в управлінні. |

Провідницька якість **«продуктивна миследіяльність»** – це оволодіння латеральним типом мислення, здатність долати стереотипи і формувати власні судження; здатність до саморефлексії; креативне вирішення управлінських завдань.

Для розвитку провідницької якості «продуктивна миследіяльність» нами були розроблені і запропоновані здобувачам до виконання такі вправи та завдання:

Вправа 1. «Засоби трансверсальних технологій продуктивної миследіяльності».

Мета: активізувати глибинні механізми раціонального та ірраціонального мислення.

Завдання:

1. Як Ви розумієте дефініцію мисленнєва діяльність?
2. Конструкт миследіяльності включає такі елементи: структура (модель, конфігурат); смисл (для чого, навіщо); зміст (ірраціональні механізми пошуку невизначеної істини, визнання невимовності результатів аналізу).
3. Як Ви поясните, що миследіяльність спрямована на щось (явище, процес, факт) – це Ваш інтерес, а миследіяльність спрямована на когось – зацікавлення, симпатія, екзистенційна потреба?

4. Які форми мислєдїяльностї за пунктом 3 переважають у Вашому свїтосприйнятї?

Вправа 2. «Шлях самоусвїдомлення та взаємодїї».

Мета: визнання прїоритетностї принципів вибору доцїльностї та вїдповїдностї провїдницької мїсїї.

Завдання:

1. Мислєдїяльность – це система принципів побудови власного життєвого шляху. Пояснїть принцип вибору та доцїльностї цього процесу.

2. Коротко охарактеризуйте риси рацїонального і феноменального одного з Ваших колег по роботї.

3. Як Ви розумїєте основний концепт трансверсального пїдходу «взаємозалежнї лїнїї самопїзнання та самоздїйснення особистостї»?

4. Перед Вами основнї механїзми актуалїзацїї смислових ресурсів особистостї:

- оцїнювання, розумїння актуальної ситуацїї і подальше цїлепокладання;
- прийняття себе і оточення, інтуїтивне спонукання, психосоцїальний досвїд взаємодїї особи з колегами;
- рефлексїя власних домагань (професїйних та життєвих);
- надання значущостї й унїкальностї конкретнїй управлїнськїй ситуацїї.

Вправа 3. «Думки про порядок в установї».

Мета: прийняття успїху, стану рївноваги та гомеостазу закладу освїти як етапу чергових змїн.

Завдання:

1. Як Ви розумїєте дефїнїцїї «система в порядку», «гомеостаз», «стан педагогїчного ансамблю»?

2. Які зовнїшнї та внутрїшнї флуктуацїї руйнують стани системи, зазначенї в пунктї 1?

3. Впорядкуйте системну їєрархїю понять «колапс», «невизначенїсть», «хаос», «дисипацїя», «турбулентнїсть», «тривожнїсть», «розлад».

4. Які механїзми мислєдїяльностї для Вас найбільш прийнятнї:

порівняння; абстракція; аналіз; мотив; проблемність; варіативність; визначення цілі; визначення перспективи.

5. Вступ до магістратури зі спеціальностей 073 Менеджмент та 011 Освітні, педагогічні науки – це вдалий продукт вашої мислєдіяльності?

Вправа 4 «Трансверсальний характер особистісних якостей провідників освіти» виконується під час практичних занять «Трансверсальні характеристики провідництва», «Емерджентний характер провідницької місії». Здобувачі отримують інформацію про трансверсальний підхід пізнання складності нелінійних процесів в управлінні освітою. Вихідною є інформація про визначені якості керівника-провідника. Їм пропонується інформація (табл. 3.2) та рисунок 3.2 для мислєдіяльного опрацювання.

Мета завдання: формування конструктивістського підходу до розвитку індивідуальних, визначених якостей особистості; здатність розуміти як бути, як діяти та як застосовувати знання за різних управлінських ситуацій; системний рефлексивний процес пізнання нового з метою самовдосконалення.

Вправа 5. «Мультиплікативні ефекти емерджентності провідницьких якостей».

Мета: встановлення взаємозалежності провідницьких якостей, направленої на примноження ефективності кадрового потенціалу залученого у якості підтримки ідей провідника.

Інформація здобувачам:

У трансверсальному процесі окрім емерджентного досягається мультиплікативний ефект – тобто взаємодія елементів системи призводить до більшого ефекту, ніж просто сумарна ефективність кожного з них окремо. Мультиплікативність – це посилення ефективності управління закладом освіти за рахунок раціональних управлінських дій (впровадження нових технологій, ноу-хау, вдосконалення системи мотивації, стилю керівництва, створення нових організаційних структур тощо) [259].

На думку В. Крижка, мультиплікативний процес забезпечує появу нових якостей у результаті множення, примноження, зростання, збільшення, увиразнення, розвитку.

Констатуємо керовану самоплинність, стохастичність генерування мультиплікативного ефекту, але для цього досліднику, коучу, фасилітатору необхідно створити ефект збудника, мотиватора, за якого у респондентів відбувається «брунькування» нової якості, що потребує степенування. Ми встановили, що цей ефект має місце лише там і тоді, де є реальні ситуації невизначеності, хаотичності, турбулентності особистих диспозицій здобувачів. Явище мультиплікативності у нашому дослідженні мало одиничний характер і супроводжувалося високими емоційними характеристиками здобувача. Це стосується особливо процесу об'єктивізації, багатофакторних трансверсальних конструктів, відображених у рис.3.2. і табл.3.2. Вдалим випадком є заява здобувача Тельпіса Дмитра Михайловича, який обіймає посаду креативного директора «Magic Bag України» про начебто інсайтну раптову природу появи наполегливості і асертивності в управлінській діяльності. Здобувач пов'язує це з попереднім захопленням адмініструванням та недооцінкою дорадницької функції управління. Саме це спровокувало, змотивувало внутрішні ірраціональні механізми свідомості здобувача для експресивного вияву вольових характеристик та невідступності у подоланні штучної перешкоди.

Разом з тим ми спираємося на дані психології про те, що навіть у найбільш талановитую особистості є визначені природою пріоритетні риси (якості), які вже не потребують і не підлягають зовнішнім мотиваційним впливам. Це стосується харизми, мотиваційного інтелекту, локусу контролю, асертивності.

Мультиплікативний ефект в освіті – це вплив мультиплікатора (провідника) на якість освітніх послуг, структуру установи чи системи освіти в цілому, надання системі (галузі) прогресивних рис. Відповідно, наше дослідження доводить, що особистість керівника-провідника має вплив на структуру, функціонування та результативність освітньої установи, надає їй прогресивних рис у функціонуванні. Основа для цього – асертивний спосіб спілкування

провідника – керівника закладу освіти, його здатність протистояти викликам, ризикувати та приймати відповідальні управлінські рішення, керуючись морально-етичним кодексом та законодавчими документами; мати стратегічне бачення розвитку освітньої установи.

В експериментальній роботі ми використали метод фокальних об'єктів, який є видозміною так званого методу каталогу – одного з перших методів творчості, розробленого Ф. Кунце та Ч. Вайтингом. Він полягає у штучному комбінуванні (ресурсами Chat-GPT) ознак відомого, звичного суб'єкта, який потрібно вдосконалити, з різними ознаками інших, видатних суб'єктів. Перенесення нових ознак на вихідний об'єкт/суб'єкт дає нам змогу отримати нові незвичайні властивості, які забезпечують йому можливість виконувати нові функції в управлінні закладом освіти.

Завдання:

1. Ознайомтеся з рисунком 3.2. «Трансверсальний характер особистісних якостей провідників освіти». Зробіть умовисновки та припущення стосовно можливих ефектів мультиплікативності у позначених цифрами точках. На користь якої якості може відбутися підсилення, увиразнення?

2. Відповідно до тексту інформації для здобувачів сформулюйте антитезу про здатність якості «жертвність» до мультиплікативності.

3. Чи можна дослідити та змоделювати ефект мультиплікативності провідницьких якостей засобами методики «діаграма Венна».

4. Які чинники, окрім латеральних синергій, можуть спричинити мультиплікативний ефект появи емерджентних характеристик у діяльності особистості?

У процесі фахової підготовки зі спеціальностей 011 Освітні, педагогічні науки та 073 Менеджмент відповідно до освітньо-професійної програми для розвитку якості «продуктивна мислєдіяльність» передбачається оволодіння здобувачами інтегральною компетентністю; загальними компетентностями ЗК6; ЗК7 та фаховими СК2; СК7.

Провідницька якість «наполегливість та спрямованість на успіх» – це прагнення майбутнього керівника до самоосвіти та здатності до саморозвитку; оволодіння унікальними знаннями та якостями особистості, які є синтезом комунікативних, провідницьких, творчих навичок та вміння генерувати ідеї, протистояти викликам і працювати з людьми та інформацією.

Спрямованість на успіх – це усвідомлена і цілеспрямована поведінка, зорієнтована на реалізацію суспільних вимог (норм, цінностей, стандартів). Дослідники Дж. Аткинсон, У. Джеймс, Т. Дембо, Н. Кузьміна, К. Левін, Г. Мюррей, Х. Хекхаузен, Ф. Хоппе здійснюють акцент на таких аспектах, як самооцінка, рівень домагань, мотивація досягнення успіху, уникнення невдач та їх вплив на поведінку та діяльність особистості.

Для здобувачів наводимо інформацію про концепцію асертивності [259]. Асертивність – (від лат. *assero* – претендувати; від англ. *assertiveness* – наполегливість) – здатність людини відстоювати свою точку зору (права), не порушуючи моральних прав іншої людини. Це спосіб організації своєї поведінки, вміння формулювати особистісні потреби й бажання, прагнення до честоловства у досягненні намічених цілей, шанобливе ставлення до людей, а головне – повага і любов до себе, гармонійне поєднання особистісних якостей людини, що відображаються у формі конкретних світоглядних позицій та позитивній спрямованості ї проявляються у знаннях про людську сутність, вміннях і навичках ефективної взаємодії. Концепція асертивності сформувалась наприкінці 50-х – на початку 60-х рр. ХХ ст. на основі трансактного аналізу ключових положень гуманістичної психології – протиставлення самореалізації бездушному маніпулюванню особистостями. Ідея асертивності, як практична методологічна теорія міжособистісної взаємодії, була запропонована й розроблена американським психологом А. Солтером. Він розглядав асертивність як прямий спосіб поведінки особистості, що супроводжується почуттям поваги до власної індивідуальності та емоційно ціннісним ставленням до інших людей.

«Бути сильним – означає вміти до кінця висловлювати фрази», – писав французький філософ Роланд Барт.

Асертивність є системоутворюючою ознакою особистості. Асертивні дії особистості розкриваються в такій поведінці, як знання власних прав та обов'язків, розуміння власних цілей, намірів і шляхів подальших дій та здатність відкрито без страху й напруги про це заявляти, розуміння власних емоцій, вміння їх контролювати та відповідати за них, усвідомлення особистих потреб та інтересів, незалежність у поглядах, адекватне оцінювання себе й оточуючих, здатність визнавати свої помилки, поважне ставлення до прав та інтересів інших людей, здатність досягати поставлених цілей, не маніпулюючи іншими, уміння переконувати, завойовувати прихильність, спроможність укладати компромісні рішення, встановлювати ділові контакти та партнерські відносини. Асертивність виконує інтегруючу роль у структурі особистості, сприяє її саморозкриттю та самоактуалізації, дозволяє будувати такі відношення, які сприяють творчому росту, розширенню свободи та саморозвитку.

Існує декілька способів асертивної поведінки, спрямованих на досягнення комунікативного успіху: основна, базова – пряме висловлювання своїх бажань, м'яка асертивність – висловлювання та виправлення, емпатична асертивність – пряме висловлювання та визнання почуттів співрозмовника, трансформаційна асертивність – раціональне й емоційне висловлювання своїх бажань, конфронтаційна асертивність – це вираження незгоди.

Поняття базової асертивності пов'язано з директивним способом вираження своїх побажань: вимога, відмова, виправлення помилкового судження.

М'яка асертивність є технікою вираження позитивного, проактивного судження. Емпатична асертивність складається з емпатії, змісту та дії, та спрямовання на розуміння почуттів співрозмовника та прямого вираження особистих бажань. Трансформаційна асертивність характеризується гнучкістю та адаптивністю до різного типу контекстів та ситуацій та передбачає зміну раціональної поведінки на емоційну та навпаки залежно від ситуації. Основою конфронтаційної асертивності є вираження протилежної думки відносно дії іншої людини і представлення особистої точки зору.

Асертивна особистість – це особистість, яка здатна захистити власні психологічні межі, не порушуючи чужих меж. Вона усвідомлює наскільки її поведінка обумовлена її власними нахилами і спонуканнями, а наскільки зовнішніми, нав'язаними їй установками. Американський психолог М. Дойч сформулював «троїстий принцип», який полягає в тому, що за будь-якої ситуації асертивна особистість діє рішуче, чесно і дружелюбно. Рішучість особистості при цьому не дозволяє опонентові маніпулювати нею або залякати її, чесність не дозволяє бути втягнутому в аморальну ситуацію, навіть коли її будуть провокувати на це, дружелюбність дає зрозуміти опонентам, що така особистість поважає й цінує не тільки власну думку і тому готова до конструктивної взаємодії.

Асертивна людина – носій самодостатніх внутрішніх установок, мотивів, дій. Особистість з якостями впевненості, відповідальності, гідності. Вона визначається самостійністю суджень і поведінки в ситуації альтернативних виборів. Це той, хто відповідає за власну поведінку, демонструє самоповагу та повагу до інших, позитивний, слухає, роуміє і намагається досягнути компромісу.

Для розвитку провідницької якості «наполегливість та спрямованість на успіх» нами були розроблені і запропоновані здобувачам до виконання такі вправи та завдання:

Вправа 1. Наполегливість управлінських дій.

Мета: набуття мотивації до неухильності досягнення визначених і відкорегованих цілей закладу освіти.

Завдання:

1. Наполегливість – вольова якість, здатність долати зовнішні та внутрішні перешкоди, спрямованість на неухильне, всупереч труднощам та перешкодам, досягнення мети.

Ви відносите себе до наполегливих осіб? Чого Ви досягли у професійній діяльності завдяки наполегливості?

2. Чи доводилося Вам поступатися своєю думкою, чому?

3. Що мотивує рису «наполегливість»?

4. Дескрипція «безкомпромісність», на вашу думку, це – продуктивна чи негативна якість керівника?

5. Поясніть можливість продуктивного/непродуктивного співіснування категорії «наполегливість» та «непоступність».

Вправа 2. Досягнення успіху.

Мета: розвиток віри у власні та колективні ресурси у вирішенні стратегій розвитку закладу освіти.

Завдання:

1. Розведіть смислове розуміння понять «досягнення результатів» та «досягнення успіху».

2. Які емоційні компоненти супроводжують успіх особистості керівника?

3. На вашу думку, чи достатньо таланту керівника для досягнення успіху?

4. Поясніть тривалість існування поняття «успіх» у конкретній ситуації.

Вправа 3. Керівник – мотиватор колективного успіху.

Мета: багатовимірне розуміння ресурсів управління та колективу для досягнення успіху організації.

Завдання:

1. Оберіть та охарактеризуйте одну провідну рису успішного керівника: високий IQ; унікальні комунікативні здібності; знання теорії управління; гуманість; знання основ психології; демонстрація «ефекту Данко».

2. Назвіть три відомі Вам особи науковців з теорії менеджменту та провідництва.

3. Назвіть три відомих Вам керівників закладів освіти.

4. Чи може ситуація «цугцванг» мотивувати успіх Вашої діяльності?

5. Поясніть ситуацію надлишковості в управлінні з погляду можливості вибору успішних керунків серед багатоваріантності підходів.

Вправа 4. Психогеометрія менеджерів.

Мета: бути відкритими до систем класифікації та ідентифікації.

Метод психогеомерії менеджерів розроблено фахівцем з соціально-психологічної підготовки керівних кадрів С. Деллінгером. Тест дозволяє швидко визначити спрямованість особистості, особливості поведінки людини на повсякденному рівні, скласти сценарій поведінки для кожного, у типових для нього умовах.

Завдання:

1. У парі зі своїм колегою здобувачем пройдіть тест С. Деллінгера.
2. Поясніть за результатами тесту, яким чином перша фігура, визначена Вами, визначає успіх Вашої наполегливої управлінської діяльності.
3. Перша фігура результатів Вашого тесту відтворює гуманістичні чи технократичні засоби досягнення успіху?
4. Яким чином зміна гендерної структури педагогічних колективів визначає моделі Вашої управлінської діяльності щодо досягнення успіху?

Вправа 5. Успіхи реформування національної освіти.

Мета: критичне мислення щодо поточного стану та ефективності реформ в освітній галузі України.

Завдання:

1. За десятибальною шкалою оцініть успішність проведення таких компонентів реформи в галузі освіти України:
 1. Запровадження ідей Болонського процесу.
 2. Створення Національної рамки кваліфікацій.
 3. Створення національної системи забезпечення якості освіти.
 4. Запровадження дуальної освіти.
 5. Запровадження гібридної освіти.
 6. Прийняття ідей Нової української школи.
 7. Оптимізація структури вищої освіти.

Поясніть, будь ласка, свій вибір оцінок реалій у реформуванні в освіті.

Для визначення рівня наполегливості та асертивності здобувачам було запропоновано пройти тест-опитувальник Спенсера Рейзаса (Додаток Л).

У процесі фахової підготовки зі спеціальностей 011 Освітні, педагогічні науки та 073 Менеджмент відповідно до освітньо-професійної програми для розвитку якості «наполегливість та спрямованість на успіх» передбачається оволодіння здобувачами інтегральною компетентністю; загальною компетентністю ЗК6 та фаховими СК4; СК6; СК9.

Провідницька якість «відповідальність» характеризується внутрішнім локусом контролю; почуттям обов'язку; вмінням ризикувати та усвідомлювати ризики; добирати доцільні методи, засоби та форми організації процесу управління.

Інформація для здобувачів:

У сучасних наукових джерелах у найбільш загальному, концентрованому розумінні етимологія поняття «відповідальність» відображена в наявних лінгвістичних довідкових джерелах. У словниках відповідальність має декілька значень: 1) положення, за якого особа, яка виконує яку-небудь роботу, зобов'язана дати повний звіт про свої дії і прийняти на себе вину за можливі наслідки, які можуть наступити при виконанні; 2) виконання обов'язків, зобов'язань; 3) покладений на когось або взятий на себе обов'язок відповідати за певну ділянку роботи, справу, дії, вчинки, слова; 4) серйозність, важливість справи, моменту тощо.

Основні рівні відповідальності керівника ЗЗСО:

1. Відповідальність перед персоналом.
2. Відповідальність перед споживачами (якісні послуги). Впровадження міжнародних систем управління якістю.
3. Відповідальність перед державою (дотримання законів, деонтологічних норм, освітніх стандартів).
4. Відповідальність перед стейкхолдерами (забезпечення якісної допрофесійної підготовки та готовності до захисту України і норм ділової етики).
5. Відповідальність за сталий розвиток (постійний зв'язок зі суб'єктами соціуму, громади, випускниками та аламані, запровадження державних стандартів в сфері екологічної освіти).

Відповідальність керівника закладу освіти послуговується такими загальними принципами:

1. Підзвітність: діяльність повинна бути підзвітною за вплив на суспільство та довкілля.

2. Прозорість: діяльність повинна розкривати в зрозумілій, збалансованій і правдивій формі місію, прийняті рішення і свою діяльність, за які вона несе відповідальність, включаючи фактичний і можливий вплив їх на суспільство та довкілля громади.

3. Етична поведінка: поведінка освітньої організації повинна ґрунтуватися на принципах і правилах, що базуються на цілісності, чесності, рівності, розумному керівництві, добропорядності.

4. Зацікавлені сторони організації: заклад освіти поважає і розглядає інтереси його зацікавлених сторін. Зацікавлені сторони організації – особи або групи, які мають інтерес у якій-небудь діяльності школи.

5. Правові норми: у контексті відповідальності повага правових норм означає, що організація дотримується всіх законів і правил.

6. Міжнародні норми. Міжнародними нормами є принципи, очікування або стандарти поведінки, що є універсальними і витікають із традиційного міжнародного права, загальноприйнятих принципів міжнародного права або міжнародних конвенцій. Дотримання норм права співпраці, особливо обмін учнями, стажування за кордоном.

7. Права людини. Керівництво закладу освіти поважає права, які права, прописані у Загальній декларації прав людини; визнає те, що ці права носять загальний характер, що означає їхню застосовність в Україні.

Питанням відповідальності та її впливу на управління організацією досліджується у працях таких вчених, як В. Андрущенко, Г. Балл, І. Вітківська, О. Плахотний, Дж. Роттер, О. Титаренко.

Організація Об'єднаних Націй визначила 6 основних управлінських навичок, серед яких відповідальність за прийняття рішень. Ми проаналізували місії закладів загальної середньої освіти Запорізької, Дніпропетровської,

Тернопільської, Кіровоградської та Львівської областей і засвідчуємо, що в абсолютній більшості визначень місії присутня дескрипція відповідальності.

Відповідальність є ключовим компонентом функції «делегування повноважень». Серед 1500 особистих якостей, визначених у керівників закладів загальної середньої освіти відповідальність знаходиться у першій трійці.

Для розвитку провідницької якості «відповідальність» нами були розроблені і запропоновані здобувачам до виконання такі вправи та завдання:

Вправа 1. Психологічна відповідальність і дисципліна.

Мета: акцентувати форми та формати відповідальності провідницької діяльності.

Завдання:

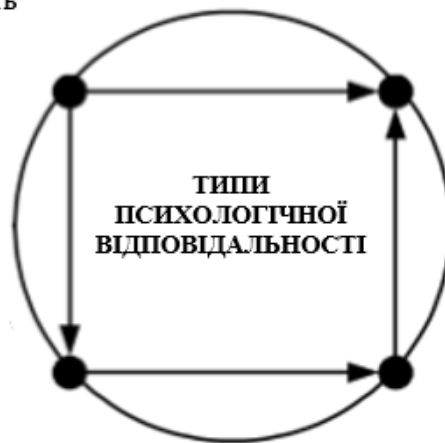
Шановні здобувачі, ознайомтеся зі змістом рисунка «Основні типи психологічної відповідальності особистості керівника». Перед Вами модель конфігуратора концепту «відповідальність» (рис.3.3).

1 – безвідповідальність:

особистісна риса людини, якій властиві інтелектуальна пасивність, недобросовісність, поверховість аналізу та рефлексії життєвих ситуацій, відсутність відчуття обов'язку та внутрішньої свободи мислення і дій

2 – невідповідальність:

особистісна риса людини, якій притаманні некритичність аналізу власних вчинків і поведінки, пізнавальна незацікавленість, неуважність і розсіяність, байдужість і конформізм, недобросовісність і ненадійність, неорганізованість та неохайність у виконанні доручених завдань, справи



3 – відповідальність:

особистісна риса, основний зміст якої полягає у здатності гнучкого аналізу завдання, ситуацій, можливостей, обдуманого прийняття рішень, бажання допомогти, уболівання за справу, врівноваженість у діях і вчинках, свідоме й довірливе слідування загальноприйнятими нормами і цінностям

4 – надвідповідальність:

особистісна риса людини, яка характеризує такі акцентуації: постійний аналіз точності виконання завдань, велике бажання отримати позитивний результат у будь-якій роботі, відданість справі, добросердечність, надмірні обов'язковості, пунктуальність.

Рис. 3.3. Модель конфігуратора концепту «відповідальність»

Виконайте такі кроки:

1. Ідентифікуйте себе в одному з чотирьох пунктів конфігуратора. Мотивуйте вибір.

2. До якого іншого пункту тяжіє Ваш вибір. Мотивуйте чому.

3. Який з чотирьох пунктів реально гуманістичний?

4. Поясніть смислові зв'язки понять «відповідальність» та «дисципліна».

Вправа 2. Делегування та децентралізація.

Мета: напрацювати навички відповідального делегування управлінських повноважень.

Завдання:

1. Поясніть безпекові межі делегування повноважень керівника закладу загальної середньої освіти.

2. Поясніть внутрішні системні зв'язки понять «дисципліна» – «децентралізація управління» – «партисипативність». Чи можливий у цій системі успішний зворотний розвиток?

Вправа 3. Синергетика управління в умовах невизначеності.

Мета: визнання та розуміння складності та нелінійності управління закладом освіти.

Невизначеність – це відсутність або або недостатність визначення чи інформації про певні події чи явища.

Ознайомтеся з представленою моделлю розвитку синергетичного циклу управління (рис. 3.4). Виконайте такі кроки мислєдїяльностї:

1. Синергетичний цикл є природним, неупередженим, самоплинним циклом. Поясніть правомірність/неправомірність цієї тези.

2. Теза: «Відповідальність та дисципліна зможуть перевищити зону зовнішніх і внутрішніх флуктуацій синергетичного циклу». Так/ні? Мотивуйте.

3. Поясніть відповідальність керівника та членів колективу закладу освіти у найбільш драматичних точках синергетичного циклу «хаос – некерований розвиток», «хаос системи – дисипація системи».

4. Чи зможе усвідомлена відповідальність адміністрації та учасників освітнього процесу упередити руйнування стійкого стану закладу освіти?

5. Сформулюйте управлінську технологію упередження чи подолання таких форм організаційної патології як «непризавіт» або «безпозавія».

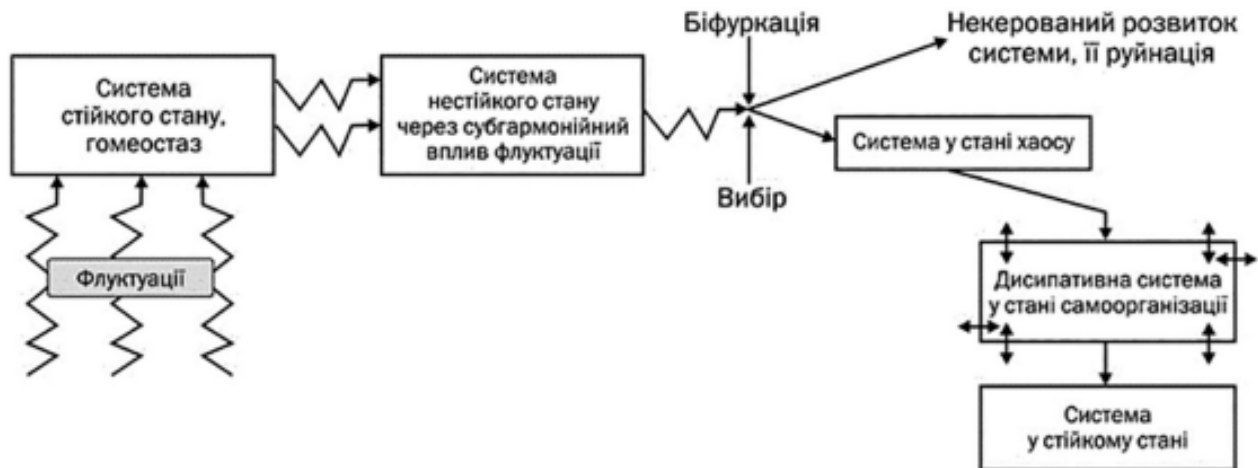


Рис 3.4. Модель розвитку синергетичного циклу управління

Вправа 4. Дисципліна та управлінська ентропія за умов невизначеності.

Мета: розвиток адекватних психічних та емоційних станів, необхідних для прийняття управлінських рішень.

Інформація для здобувачів:

Спільним для процесів управління будь-якою системою є його антиентропійна спрямованість (зменшення хаосу). Поняття ентропії було започатковано Р. Клаузіусом у фізиці і використовувалась для визначення міри неупорядкованості системи роботи теплових двигунів. Зарубіжні джерела визначають ентропію як рівень інформаційної впорядкованості чи неупорядкованості системи [136]. З погляду управління дане поняття можна трактувати як міра хаосу або деградації управлінської системи. Цей процес може бути викликаний змінами в структурі організації закладу, які є складнішими для розуміння та реалізації; нестачею інформації у колектива про певні управлінські рішення; відсутністю достатнього рівня комунікації. Для того, щоб уникнути ентропії у закладі освіти, керівник має послуговуватися навичками адаптивного та стратегічного планування, підтримувати дисципліну в колективі на шляху

саморозвитку і підвищення рівня професійної компетентності; бути відкритим до нових ідей, проводити регулярну рефлексію управлінської діяльності з метою упередження кризових ситуацій.

Завдання:

1. Поясніть метафори А. Тоффлера «третя хвиля» та «стріла часу».
2. Чи змогли концепти «gig-освіта» «SMART-освіта», «STEM-освіта» упередити навалу руйнівного VUCA-світу?
3. Охарактеризуйте основні реалії та виклики в управлінні освітою в період COVID-19 та повномасштабного вторгнення.
4. Створення ентропійної ситуації в колективі – це етична чи правова відповідальність керівника?
5. Які засоби ірраціонального впливу управління по створенню тимчасових прийнятних реалій, систем професійних координат та «казок» Вам відомі?

Вправа 5. Стратегія управління в умовах антименеджерської коаліції.

Мета: прийняття важливості та значущості думок кожного члена колективу та референтних груп.

Теза: «У Вашому колективі сформувалася трофічна антименеджерська коаліція, до якої входять колеги з високими результатами педагогічної діяльності». Поясніть варіанти Ваших управлінських дій, спрямованих на збереження цілісності колективу.

У процесі фахової підготовки зі спеціальностей 011 Освітні, педагогічні науки та 073 Менеджмент відповідно до освітньо-професійної програми для розвитку якості «відповідальність» передбачається оволодіння здобувачами загальною компетентністю ЗК1 та фаховими СК1; СК2; СК10.

Провідницька якість «Дорадництво» характеризується високою ерудованістю, прагненням передати свої знання для досягнення вищої мети; виявом високої культури спілкування та поведінки.

Інформація для здобувачів:

Наразі почав формуватися специфічний науково-практичний напрям професійної діяльності фахівців освіти – педагогічне консультування

(дорадництво). Зростання попиту споживачів на консультаційні послуги зумовило потребу в підготовці нової генерації консультантів у галузі освіти. Адже саме потреби споживачів визначають специфіку консультаційних послуг і діяльність консультаційних організацій у галузі освіти. Тому педагогічне дорадництво (дорадник – той, хто дає поради, радить що-небудь) ми розглядаємо як організовану і цілеспрямовану фахову діяльність консультантів у галузі освіти з надання консультаційних послуг і науково-методичного супроводу суб'єктів освітнього процесу, визначення й аналізу професійних проблем педагогічних працівників, розроблення порад і рекомендацій для їх розв'язання, системної інформаційної підтримки тощо. Особливості діяльності консультантів у галузі освіти визначає їх професійна компетентність, завдяки якій вони на фаховому рівні надають поради з питань освіти споживачам. Ефективність професійної діяльності дорадника в галузі освіти залежить від його теоретичної підготовленості, кваліфікації, особистісних рис і очікувань клієнта

Дорадництво не є психотерапією, наданням настанов чи співбесідою. Натомість воно є процесом пошуку шляхів для вирішення проблем з браком працевлаштування. Дорадник знаходить зв'язки між існуючими і потенційними кваліфікаціями для пошуку роботи та потребами набуття нових кваліфікацій і знань, тому дорадництво – це процес, в якому радник допомагає клієнту (потенційному апліканту) в досягненні кращого розуміння себе самого відносно середовища роботи, щоб уможливити йому реалістичний вибір або зміни зайнятості або досягнень відповідних коригувань професійної діяльності.

Послуги професійного консультування повинні бути зосереджені на трьох основних функціях: а) профілактична яка полягає в наданні правильної підтримки для того, щоб запобігти негативним наслідкам професійних проблем і ризиків, пов'язаних з неспроможністю впоратися з проблемами в динамічних, турбулентних умовах освітнього ландшафту. Консультативна діяльність стосується інформації про виникаючі проблеми і шляхи їх подолання за зростаючої невизначеності і відповідальності за прийняті рішення. б) навчально-консультативна допомога спрямована на інформування, роз'яснення та

озброєння клієнтів новими навичками щодо підвищення інформованості про власні ресурси і потенціали; визначити його орієнтири в зовнішньому оточенні; в) терапевтична – поєднує в собі частково вище зазначені дії, для того, щоб полегшити впоратися з існуючими проблемами, труднощами реалізації через можливі причини існуючої проблеми. Ця функція може здійснюватися шляхом інтервенції у процес (наприклад: втрата роботи, професійне захворювання, нещасний випадок на виробництві).

Дорадництво також виступає компонентом галузі наукового менеджменту – консалтингу.

Для розвитку провідницької якості «дорадництво» нами були розроблені і запропоновані здобувачам до виконання такі вправи та завдання:

Вправа 1. Дорадництво і управління освітніми колективами.

Мета: набуття компетенцій коуча та фасилітатора.

Завдання:

1. До якої функції управління Ви відносите свої повноваження з дорадництва?

2. Які можливі варіанти делегування дорадницьких повноважень у колективі закладу освіти?

3. Роль методичних об'єднань, теоретичних семінарів, воркшопів, тренінгів у здійсненні дорадницької колективної діяльності.

4. Можливі форми співпраці з академічними науковими установами регіону, України щодо дорадницьких питань.

Вправа 2. Планування дорадницької функції.

Мета: доцільне використання SMART-схем у системі дорадницької діяльності.

Теза: «У педагогічній літературі та практиці діяльності закладів освіти набуває поширення категорія «надлишковість».

Завдання:

1. Сплануйте управлінську акцію дорадницького змісту дослідження цієї категорії.

2. Сформулюйте визначення поняття «надлишковість» у різних вимірах людського буття.

3. Здійсніть декомпозицію цього поняття.

4. Заслухайте думки колег з приводу їх розуміння і бачення проблеми надлишковості в освітній діяльності закладу освіти (надлишковість адміністративних вимог; функціональна надлишковість праці вчителів; надлишковість навчального навантаження здобувачів; надлишковість позаурочних обов'язків учителів та учнів).

5. Збір виважених пропозицій педагогів та учнівського самоврядування з питань внормування педагогічної та навчальної діяльності.

6. Запровадження праксеологічних заходів з боку керівництва закладу освіти.

Вправа 3. Дорадництво в освітніх інтелектуальних центрах.

Мета: розвиток навичок поєднання референтних позицій в єдину корпоративну культуру.

Теза: «У кожному закладі освіти реально сформовані інтелектуальні центри високої якості за фаховими ознаками».

Завдання:

1. Чи готові Ви делегувати дорадницькі повноваження представникам цих фахових груп?

2. Незалежно від стилю управління у закладі освіти існують горизонтальні і вертикальні інформаційні потоки: горизонтальні – рівень взаємоспілкування між педагогами; вертикальні – інформації повідомлення адміністрації. Які потоки спричиняють фактори невігластва?

3. Що таке дорадницька інтервенція?

4. Поясніть напрямки дорадництва в період оптимізації системи повної загальної середньої освіти 2024 року.

Вправа 4. Описати всі можливі наслідки невдалого запровадження ідеї партисипативного управління в закладі освіти. Запропонуйте способи усунення результатів небажаних наслідків, а ще краще – їхнього запобігання.

Мета: навчити аналізувати наслідки явищ, знаходити способи запобігання небажаних наслідків.

У процесі фахової підготовки зі спеціальностей 011 Освітні, педагогічні науки та 073 Менеджмент відповідно до освітньо-професійної програми для розвитку якості «дорадництво» передбачається оволодіння здобувачами загальними компетентностями ЗК2; ЗК6 та фаховими СК3; СК9.

Провідницька якість «вміння провадити» відноситься до надпрофесійних якостей, soft-skills навичок особистості керівника закладу освіти, яких в управлінській діяльності має бути не менше 85%. Це – уміння створювати гарні робочі відносини та ефективно взаємодіяти з колегами, підлеглими, здобувачами та партнерами з метою досягнення розуміння і підтримки на шляху реалізації цілей та місії закладу освіти.

Інформація для здобувачів:

Ю. Липа вказує на визначальну ментальну рису українців: «Українець є завжди в групі, він зв'язаний з групою. Провідник – це висловник родинності цієї групи. Між провідником і одиницею з групи є завжди договір, повсякчас справджуваний. Договір, опертий не стільки на спільний, докладно окреслений меті, скільки на почуванні, кліматі родини. У кожному разі, для характеристики українських генеральних ідей треба пам'ятати про прагнення української одиниці до особистої свободи і про моральність провідників...». Разом з тим, на його думку нелегко добре провадити людей із такими складними характерами, як українці. Особливо нелегко потягнути їх нагло за собою якимись психічними експериментами, – експромтом. Ніякий індивідуалізм українців не сміє вийти поза межі групи, межі звичайності. Провідник українських людей – це їх висловник.

Талант провідництва – вміння згуртувати людей навколо шляхетної ідеї, талант попровадити людей, пояснити їм – «це вимагає мудрості, второпності». Провідник повинен мати чітку позицію і заохочувати, щоб інші свідомо приставали для досягнення певної цілі. Чим старша людина, тим краще розуміє чому вона робить те, що робить. Людина повинна розуміти чому вона це робить.

У документі «Вишкіл і виховання в ОУН» зафіксована провідницька риса – відповідальність: «Провадити – це мати відвагу рішати, і за рішення відповідати» та наполегливість: «Право вести треба здобувати за всякого спротиву умов здобути»

Повноваження керівника закладу освіти щодо здатності провадити свою діяльність визначені Законом України «Про освіту» (стаття 26), Законом України «Про повну загальну середню освіту» (стаття 38) та Професійним стандартом «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти», затвердженим наказом № 568-21 від 17.09.2021 р. Міністерства економіки України.

Для розвитку провідницької якості «вміння провадити» нами були розроблені і запропоновані здобувачам до виконання такі вправи та завдання:

Вправа 1. Провадження управлінських рішень керівника закладу освіти.

Мета: степенування публічної позиції керівника закладу освіти.

Завдання:

1. Якими організаційними платформами має право користуватися керівник закладу освіти для необхідності здійснення функції провадження ідей, візій, вимог?

2. Вербальні та невербальні характеристики керівника закладу освіти, необхідні для успішного здійснення такої функції.

3. Організаційні неадміністративні механізми організації ситуації полілогу в інформаційному просторі закладу освіти.

4. Приклади визначених правових та інформаційних меж груп антименеджменту колективів.

Вправа 2. Опрацювання та обговорення статті «Педагогічна система Станіславського» автора Д.В. Будянського в «Довіднику здобувача другого (магістерського) рівня вищої освіти».

Мета: долучення до високих стандартів публічного впливу.

Вправа 3. Форсайтні кейси управлінської діяльності керівника.

Мета: вміння генерувати та публічно виражати візію розвитку закладу освіти.

Завдання:

1. Поясніть зміст поняття «публічна позиція керівника закладу освіти».
2. Принципи формування референтних груп підтримки ідей впровадження в закладі освіти.
3. Організаційні форми долучення стейкхолдерських груп до формування місії школи та стратегії розвитку закладу освіти.
4. Корпоративне визначення прав педагогів щодо наукових переконань в поліпарадигмальному освітньому просторі.
5. Організаційні форми проголошення та провадження інноваційних та форсайтних кейсів.

Вправа 4. Сформулюйте проблеми менеджменту освіти в період військового стану.

Мета: визначення вміння окреслювати проблеми широкого плану.

Показник: актуальність, глибина й можливість розв'язання проблеми.

У процесі фахової підготовки зі спеціальностей 011 Освітні, педагогічні науки та 073 Менеджмент відповідно до освітньо-професійної програми для розвитку якості «вміння провадити» передбачається оволодіння здобувачами інтегральною компетентністю; загальними компетентностями ЗК3; ЗК4 та фаховими СК1; СК8.

Провідницька якість «Духовність». Це – провідницька якість, яка має свій прояв у здатності до позитивних перетворень фундаментального рівня – потребі у самопізнанні та прагненні жити і діяти для інших; прагненні досягнути вищості, досконалості, гармонійності; наявності альтруїзму та асертивності.

Духовність містить у собі такі аспекти, як вітакультурна і моральна зорієнтованість; альтруїстична спрямованість; активна життєва позиція; гуманістичний світогляд; ментальна самоідентичність.

Інформація для здобувачів:

Духовність – це категорія людського буття, якою виражається його здатність до самотворення і творення культури. Духовність є вищим рівнем

розвитку особистості, на якому основними мотиваційно-смісловими регуляторами її життєдіяльності є вищі людські цінності.

Український релігійний і літературний діяч Іван Вишенський писав: «Особа духовного провідника на Сході називалась по різному: старець (бо, як правило це були старші отці, що мали великий духовний досвід), вчитель (оскільки, він повчав у духовному подвизі), Авва чи Отець, або духовний батько, що породжує для духовного життя, на образ небесного Отця. Богослови розрізняють поняття «духовний провідник» та «духовний вчитель». Духовний провідник – це власне, природжене покликання, дар людини, який вона отримала в результаті вдосконалення. Духовний учитель – це людина, яка проходячи шлях духовного навчання, побачила свої світлі та темні сторони, пізнала їх та стала внутрішньо цілісною. Духовні провідники – це люди, що досягли в своєму духовному розвитку того рівня, коли приходиться внутрішня необхідність не тільки отримувати, а й ділитися набутими знаннями та досвідом з тими, хто потребує цього, будучи в пошуку провідників й свого шляху пізнання істини.

Найхарактернішою рисою українського духовного провідника громадський діяч та письменник Юрій Липа визначив скромність. Вона впливає з відчуття залежності українця від української групи. Провідний актив мусить собі здобути й вибороти право керувати національно-суспільним життям, власною творчістю, вартістю, активністю й силою. Хто найкраще й найбільше працює для добра нації, той здобуває собі своєю вартістю і здібністю право провідництва, яке накладає більше обов'язків і більше зусиль, і більше відповідальності.

Жоден мудрий провідник не вважає, що всі хороші ідеї виникають тільки в нього. Він просить давати пропозиції тих, кого він веде. Він дає їм відчуття, що вони відіграють важливу роль у прийнятті рішень. Він дає їм відчуття, що вони втілюють в життя і їхню політику, а не тільки його. Покірність – однією з ознак чудового провідництва завжди був, є і буде смиренний дух. Духовна сила – сприяє виникненню позитивних думок, позитивних ідей, позитивних звичок, позитивного ставлення і позитивних зусиль. Це ті якості, які сприяють мудрості, фізичному та розумовому благополуччю і які з ентузіазмом сприймаються

людьми і на які люди з ентузіазмом відповідають. Тільки моральні люди мають здатність надихати й заохочувати одне одного до більшого служіння, до більших досягнень, до здобуття більшої сили. Знання – справжній провідник намагається бути добре поінформованим. Він – та людина, яка діє за принципом, а не за доцільністю. Він намагається вчитися з усього людського досвіду, оцінюючи його відкритими принципами божественної мудрості. Для провідників один з найкращих шляхів зрозуміти правильні принципи – це мати ґрунтовне знання і розуміння. Вірність – те на що сподівається провідник. У свою чергу він і сам виявляє вірність. Він вірний, коли шанування приходить до тих, з ким він служить.

Духовні наставники (вчителі, майстри, провідники) – це люди, що досягли в своєму духовному розвитку того рівня, коли приходить внутрішня необхідність не тільки одержувати, а і ділитися знайденими знаннями і досвідом тими, хто потребує цього, знаходячись в пошуку провідників і свого шляху збагнення істини.

У своїх повчаннях вони діляться тим, що знаходять важливим на сьогоdnішньому етапі часу.

Покликання – призначення, внутрішній потяг, здатність, схильність до певної справи, професії. Покликання бути вчителем – це прагнення душі до саморозвитку, самовдосконалення, реалізація нелегкої місії на Землі. «Покликанням учителя є навчання учнів своєю Поведінкою, своїми Знаннями, своєю Людністю, своєю Свободою, своєю Любов'ю, своїм Щастям, своїм Талантом», – так просто і водночас мудро пише про це академік, директор Інституту педагогічної дорослих. НАПН України Іван Зязюн. «Новий учитель має бути носієм високої культури, провідником національних і загальнолюдських цінностей, володіти якостями, які приваблюють молодь. Його головними характеристиками мають стати демократизм і відкритість, здатність до діалогічного спілкування (у тому числі і в соціальних мережах)».

Покликання – це точка дотику природних здібностей та особистих уподобань. Точка гармонії інтелекту і таланту. Покликання має дві головні

ознаки – здатність і пристрасть до якої-небудь справи. Коли вони усвідомлені, на перший план виходять умови, що роблять можливою і гармонійною життя людини в своїй стихії, – ставлення і можливість.

Для розвитку провідницької якості «духовність» нами були розроблені і запропоновані здобувачам до виконання такі вправи та завдання:

Вправа 1. Поняття духовного ідеалу керівника.

Мета: розвиток ментальної високості особистості керівника.

Завдання:

1. За визначенням духовність – це ідеал, до якого прагне людина у власному розвитку. На Вашу думку, у XXI століття поняття «людський ідеал» має поширення?

2. Духовність включає знання, думки, мову, вчинки, внутрішні якості. Назвіть зовнішні ознаки духовної людини.

3. Якими критеріями можна оцінювати духовний стан працівників закладів освіти?

Вправа 2. Моральність і педагогічна деонтологія.

Мета: вміння впорядковувати та вноормувати управлінські ініціативи.

Завдання:

1. Конституція України оперує поняттям «моральність людини». Поясніть Ваше розуміння категорії «мораль» та «моральність».

2. Які компоненти людської діяльності обслуговує педагогічна деонтологія?

3. Охарактеризуйте актуальність морально-етичних ідей сухомлиністики.

4. Прокоментуйте необхідність прийняття та запровадження Закону України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо запобігання та протидії мобінгу (цькуванню)».

Вправа 3. Трансформація духовності особистості в умовах невизначеності.

Мета: зміцнення почуття патріотизму та любові до Вітчизни.

Завдання:

1. Сформууйте «манекен» духовного керівника закладу освіти.

2. Які трансформації духовності та моральності працівників системи освіти України виявили військові події 2022-2024 рр.? Ви готові виявити емоційний відгук, співчуття, жаль, прощення щодо колег – колаборантів?

У процесі фахової підготовки зі спеціальностей 011 Освітні, педагогічні науки та 073 Менеджмент відповідно до освітньо-професійної програми для розвитку якості «продуктивна мислєдіяльність» передбачається оволодіння здобувачами загальною компетентністю ЗК5 та фаховими СК3; СК8.

Провідницька якість «Жертовність» – специфічна риса майбутніх керівників, яка характеризує їх як особистостей провідників, у яких внутрішні мотиви переважають над зовнішніми, які володіють високим рівнем емоційного інтелекту, усвідомлюють силу впливу власних дій і вчинків; характеризуються ментальною самоідентичністю та альтруїстичною спрямованістю дій. Включає такі аспекти, як вітакультурність, психодуховна самодостатність, самісна реалізація. Природа жертовності утаємничена через наявність невизначеного мотиву (стимулу).

Інформація для здобувачів:

Український громадський діяч Мирослав Маринович відзначає: «...дуже легко перейти до ще однієї риси доброго лідера і доброго управлінця – жертовності. Я не хочу казати, що ми мусимо обов'язково пройти через жертву, але ми мусимо бути готовими обстоювати те, що вважаємо цінністю. Сьогодні ми повинні розуміти, що суспільство, яке не готове іти на маленькі жертви, згодом змушене буде піти на великі жертви. То чи не краще зважитись на втрату роботи, якихось благ, вигод, але солідарно з іншими людьми відстояти цінності вже тепер? Для чого перекладати цю справу «на потім» (тобто на плечі своїх дітей), коли боротися зі знахабнілим злом стане значно важче? Кожна ідея тільки тоді буде жити, коли матиме динамічних, тактовних і відважних проповідників, проповідників, готових іти на муки!».

Відомий італійський філософ Н. Макіявеллі (1513 рік) у своєму трактаті «Володар» писав, що не існує нічого більш важливого, більш ризикованого

і більш непевного, ніж змінювати усталений порядок речей. Реформатор має за ворогів усіх, кому вигідний старий порядок.

Згідно з тлумачним словником, самопожертва – це особистісна жертва, людина жертвує собою, своїми особистісними інтересами заради єдиної мети, заради благополуччя інших, зречення від самого себе заради чогось або когось. Жертовність – здатність особистості віддавати (предмети, цінності, результати власної творчості, навіть себе) заради надії на більше благо для себе, кого-небудь або чого-небудь в майбутньому. У такому аспекті можемо говорити про жертовність, що межує з віктимністю.

В українській культурі жертовність є синонімом героїзму. Жертовність – це самопосягання.

Жертовність – це апогей відповідального ставлення до взятих на себе зобов'язань.

Жертовність – це самозреченність во ім'я досягнення поставленої мети.

Жертовність – це поступальний, послідовний рух до вершин досконалості.

Жертовність – відданість і чесність, відважність і самодисципліна на шляху здійснення мрій.

Так, жертовність поряд із духовністю – це продукти діяльності багатьох поколінь творців, які втілилися у речовину, зміст своїх думок, почуттів та уяви – своєї душі. Дійсно смисли ці нематеріальні, але вони пов'язані з психічним життям людини, зі сферою ідей, внутрішнім психічним світом, який немає видимих меж.

У своєму листі до В. Крижка М. Гузик писав: «Все це жахливо, але славне життя провідника в освіті пережив і я, і що зовсім жахливо – продовжую переживати і в наші дні. Напади і тиск на педагогічний колектив школи і на мене особисто з боку адміністративних органів (особливо місцевих) не припиняється, а все більше і більше підсилюється. На жаль, поки що «світла в кінці тунелю», в якому знаходиться наша сучасна вітчизняна державна освіта, я особисто не бачу».

Раніше ми висловили свою впевненість у тому, що якість жертвовності, яку більшість дослідників відносять до ненаукової категорії «покликання» і яка утаємничена за своєю природою і невизначений мотив практично не піддається зовнішньому впливу механізмів формування та розвитку.

Для розвитку провідницької якості «жертвовність» нами були розроблені і запропоновані здобувачам до виконання такі вправи та завдання:

Вправа 1. Жертвовність педагога чи місія любові до дітей?

Завдання:

1. Чи є педагогічна місія любові до дітей жертвовною якістю?
2. Поясніть риси відмінностей понять «альтруїстична поведінка» та «жертвовність».
3. Висловіть власну думку стосовно жертвовного вчинка педагога Януша Корчака.

Вправа 2. Прояви стану жертвовності керівника.

1. Які внутрішні та зовнішні чинники стримують прагнення керівника закладу освіти до стану жертвовності?
2. Чи може жертвовна особа перебувати у стані вищості, сингулярності?
3. Роль поняття «прощення» у запобіганні стану жертвовності.
4. Поясніть емоційні прояви особистості в стані жертвовності.

У процесі фахової підготовки зі спеціальностей 011 Освітні, педагогічні науки та 073 Менеджмент відповідно до освітньо-професійної програми для розвитку якості «продуктивна миследіяльність» передбачається оволодіння здобувачами загальною компетентністю ЗК7 та фаховою СК3.

Ми охарактеризували основні дидактичні компоненти авторської педагогічної технології. Зупинимося ще на деяких специфічних формах роботи зі здобувачами.

Важливе місце у технології посідає методика степенування провідницьких рис. **Степенування – це зовнішня та внутрішня дія впорядкування риси до рівня якості; приведення чого-небудь до степеню зразка чи стандарту.** Ми провели ґрунтовний герменевтичний аналіз ключових понять дослідження:

«риси» провідника та «якості» провідника в розділі 2 підрозділі 2.1. Загалом, за зовнішньою схожістю, у цих понять є відмінності.

Риси – це цілісність окремих, визначальних антропологічних і морфологічних характеристик особистості; особистісна категорія, підлягає типізації. Можуть мати відносний, ситуативний характер.

Якість – це впорядкована досконалість, соціальна категорія, затребувана суспільством; носій унікальності. Провідник перетворює власні провідницькі якості на характеристики закладу освіти.

Провідницькі риси – це не фіксовані надзвичайні психологічні властивості. Так – вони певним чином імплементовані до структури особистості, візуалізовані у поведінкових практиках. Але вони динамічні. Їх можна корегувати. Дидактичний аспект цієї корекції (ступенування) коректний і делікатний, орієнтований на бажання самої особистості здобувача до мотивованих змін імперативних характеристик. Здійснюється за принципами доступності, високої якості, безперервності та наступності і етичного ставлення до особистості у якій проектується ступенування рис.

Найбільш вдалі приклади ступенування провідницьких якостей проведені з керівниками закладів освіти: Н.О.Данилова – Бердянська багатoproфільна гімназія №2, В.Я.Греб – Бердянська спеціалізована школа № 16, О.К.Балабан – Бердянський міський центр дитячої та юнацької творчості імені Є. Рудневої, В.В.Шопова – Петрівська ЗОШ Приморського району Запорізької області, Т.А.Новосела – Осипенківська загальноосвітня школа Бердянського району Запорізької області, Т.І.Фурманова – начальниця відділу освіти виконавчого комітету Бердянської міської ради. Усі вони здобули магістерський рівень освіти за освітніми програмами «Управління закладом освіти» та «Освітні, педагогічні науки» кафедри менеджменту та адміністрування Бердянського державного педагогічного університету. Вони – активні стейкхолдери освітньої програми. Постійно вдосконалюють себе шляхом спілкування зі здобувачами на практичних заняттях, дискусіях, семінарах. Щодо них ми задіяли сторітеллінг – педагогічну технологію, за допомогою якої можна передавати різну інформацію

через розповідання історій. Мова йде про спроможність управлінців, провідників освіти на всіх щаблях системи створювати власні життєдіяльні проекти, моделі, перспективи. Свою диспозицію провідника вони розкривають під час виробничої практики здобувачів у їхніх закладах освіти. Саме вони формують ареал високого розвитку провідницьких якостей.

Ми зацікавлені зберегти ці контакти. Тому в підручнику «Управління закладом освіти» ми створили розділ «Успішні управлінські практики». У ньому ми презентуємо не зіркових представників системи освіти, а 17 тих, хто пройшов навчання керівників провідників у одному із педагогічних університетів, які співпрацюють з нами.

Неперервністю процесу степенування ми пишаємося. Нам відомі загальні результати першої та другої літньої школи («літні інститути» та «літні сесії») навчання директорів – провідників у Львові. Науковим кореспондентом кафедри менеджменту та адміністрування є творча людина Марія Ліскевич-Карпа, керівник Івано-Франківського ЗЗСО Львівської області. Вона була слухачем цієї літньої школи й навела незадовільну оцінку її функціонування. Не дивлячись на те, що були задіяні визначні наукові ресурси, потенціал Світового Конгресу Українців і харизматична особа – мер міста Львова А. Садовий, фокус ідеї був зосереджений не на провідництві, а на проблемах освітнього лідерства. На жаль, організатори не скористалися нашими порадами.

Педагогічні технології, спрямовані на розвиток провідницьких якостей у чинних та майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти, відіграють ключову роль у формуванні компетентностей, необхідних для успішного керівництва та досягнення високих результатів у функціонуванні закладу освіти. Найбільш ефективними підходами до їх реалізації ми визначаємо: сценарність, коучинг, застосування інформаційних технологій, проєктування та моделювання.

Сценарність є ефективним та потужним підходом для розвитку якостей провідника у менеджерів закладів освіти, бо дозволяє керівникам мислити стратегічно та бути гнучкими. Питанням використання технології сценарного

мислення в управлінні займалися Ж. Банхольд, Дж. Ригланд, М. Лінгрен, М. Громико та ін. Сценарне планування, яке також називають сценарним мисленням або сценарним аналізом, – метод стратегічного планування, який організації використовують для створення гнучких довгострокових планів [3].

М. Портер вказує на те, що сценарність є консистентним поглядом на розвиток майбутніх подій та їх наслідків [218]. П. Шварц, американський футуролог, притримується думки про те, що сценування є інструментом систематизації наявних уявлень про потенційні загрози та умови, за яких прийняте управлінське рішення призведе до позитивного результату [38]. У свою чергу П. Шумайкер стверджує, що сценарій – це «раціональний метод представлення вірогідних варіантів майбутнього, в яких можуть реалізовуватися прийняті організаційні рішення». Вони є якісним описом ситуації, що ґрунтується на кількісних індикаторах [26]. Д. Рінгланд розглядає у своїх працях сценарність як елемент стратегічного планування, який заснований на способах і технологіях управління невизначеностями майбутнього [179].

Крім того, сценарне мислення має здатність передбачати можливі варіанти розвитку освітньої установи з погляду на наявну інформацію про поточну діяльність. Це, так звана, прогностична функція. Тобто діяльність менеджера закладу освіти сфокусована на прогнозуванні можливих змін діяльності цієї установи, передбаченні змін системи управління освітою на різних рівнях та прогнозуванні наслідків конкретних управлінських рішень. Тому важливо, щоб під час здобуття магістерської освіти значна увага приділялася розвитку прогностичних функцій у майбутніх керівників освітніх установ.

У свою чергу, ми наголошуємо на тому, що сценування – це вірогіднісна історія, звернена в майбутнє. З погляду розвитку провідницьких якостей сценарність є тією технологією, яка дозволяє керівникам проаналізувати різні можливі управлінські ситуації та виробити стратегії щодо їх вирішення шляхом розробки альтернативних сценаріїв з огляду на потенційні загрози. Як результат – керівник стає більш адаптивним до змін у своєму професійному оточенні, він

відповідально ставиться до ідей, які провадить, рішуче здійснює управлінську діяльність.

Варто наголосити на тому, що масового навчання керівників-провідників не може бути. Це зумовлено феноменальним, унікальним характером провідництва як управлінського явища. Тому, одним з підходів до розвитку провідницьких якостей ми вважаємо *коучинг* (англ. *coaching* – тренерство). Це – відносно новий напрямок професійної допомоги для опанування певних практичних навичок та вдосконалення необхідних здібностей.

На думку дослідниці І. Шумілової коучинг є своєрідним підходом до мислення, який сприяє особистісному та професійному зростанню [275].

Основними принципами, на яких ґрунтується коучинг, є активне слухання, практичне залучення, самоаналіз та рефлексія власної діяльності. Його мета – самореалізація особистості, досягнення одних висот є фундаментом для постановки наступних цілей. Коучинг ґрунтується на індивідуалізованому підході; він зосереджується на суб'єктному рівні; працює над розвитком особистісного потенціалу; дозволяє розширювати горизонти власного бачення; розвиває мотивацію, прагнення долати зовнішні та внутрішні перешкоди, емоційний інтелект, комунікативні навички. Усе це забезпечує ефективність діяльності закладу освіти та є універсальною технологією навчання провідництва.

У сучасному світі важливу роль відіграють *інформаційні технології*, процес діджиталізації розвивається надшвидкими темпами, що зумовлено ситуацією у всьому світі. У цьому контексті є низка підходів, що сприятимуть розвитку провідницьких якостей, серед яких виокремлюємо:

– e-learning – система навчання, яка передбачає обмін знаннями за допомогою цифрових ресурсів та мережі Internet. Перевагами такого підходу є доступність; інтерактивність; гнучкість; широкий вибір курсів для самоосвіти у галузі управління; миттєве оновлення відповідно актуальних тенденцій розвитку; індивідуалізація (здобувачі мають можливість працювати у зручному для себе темпі);

– гейміфікація – метод, який пропонує віртуальні тренажери та симуляційні платформи для розвитку навичок приймати стратегічні рішення;

– соціальні мережі – велика кількість професійних спільнот, у яких керівники можуть обмінюватися чи висвітлювати власний досвід управлінської діяльності.

Широке використання інформаційних технологій в управлінській діяльності наразі допомагає боротися з явищем «ентропії» – ситуація, коли керівник вимушений приймати рішення в умовах інформаційної невизначеності. Засобами цифрових технологій є можливість дізнатися про причинно-наслідкові зв'язки тих чи інших явищ в освітньому просторі.

Одним з підходів, спрямованих на розвиток якостей провідника, може стати *проектування*. Особистість проектує своє майбутнє професійне «я», план свого самовизначення і самореалізації в майбутньому. Це є можливими лише за наявності стійкої мотивації та спрямованості на таргетизацію. У даному випадку в основу варто покласти не лише прогностичний етап, але й діяльнісний підхід. Майбутній керівник-провідник закладу освіти має чітко усвідомлювати систему своїх професійних цінностей, шляхи трансформації своєї особистості засобами професійної діяльності та самопроектування щодо майбутньої діяльності, що вбачається у позиціонуванні себе як майстра своєї справи, створення індивідуального маршруту провадження своєї діяльності, схильності до виходу з рамок.

Наступним підходом є *моделювання* власної професійної діяльності та розвиток провідницьких якостей керівника [201]. Це – комплекс заходів, які будуть спрямовані на розвиток практичних навичок, опанування необхідними теоретичними знаннями та особистісний розвиток. У контексті розвитку провідницьких якостей, це – сукупність планів і стратегій для аналізу та удосконалення власної професійної діяльності. Для цього менеджеру необхідно проаналізувати власну діяльність, виявити свої сильні та слабкі сторони; встановити мету, яка буде конкретною у вимірі та часі; розробити або підібрати підходи та методи, які допоможуть її досягнути; впровадити власну стратегію

професійного розвитку, адаптуючи її під ситуації, що виникають, чи до можливостей, які з'являються; провести рефлексію власної діяльності.

Важливим аспектом нашого дослідження є питання щодо засобів діагностики рівня розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників закладів освіти. У психологічній та педагогічній науках розроблені різні методики. Нами було адаптовано діагностувальні тести та опитувальники (Додатки К, Л, М, Н, П, Р, С). Важливу інформацію про провідницькі якості майбутніх керівників закладів освіти та рівень їхнього розвитку нам дали анкетні опитування, індивідуальні бесіди, спостереження, аналіз результатів діяльності майбутніх управлінців. Використання цих методів дозволило уточнити ступінь розвитку якостей провідника у здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти. Методи діагностики ми представили в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Методи діагностики рівня розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників закладів освіти

| № з/п | Критерії рівня розвитку провідницьких рис | Методи діагностики |
|--------------|--|---|
| 1 | Мотиваційний критерій | Анкетування, бесіди, тестування, визначення індексу осмислення обраної професії, спостереження, 360-градусний фідбек. |
| 2 | Когнітивний критерій | Дискусії, кейс-студії, анкетування, бесіда з аналітичними питаннями. |
| 3 | Аксіологічний критерій | Анкетування, сценарний метод, «метод вибору», рефлексія, опитування, самоаналіз. |
| 4 | Діяльнісний критерій | Спостереження, анкетування, ситуаційний аналіз, індивідуальні та групові бесіди, дискусії, аналіз кейсів, «асесмент-центр». |

Отже, проведене дослідження створило науково-теоретичне підґрунтя для екстраполяції розробленої педагогічної технології в систему підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальностей «Управління закладом освіти» до менеджерської діяльності. Розроблена нами

педагогічна технологія буде сприяти підвищенню рівня розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників закладів освіти.

3.3. Експериментальна перевірка ефективності авторської педагогічної технології розвитку провідницьких якостей керівників ЗЗСО та аналіз результатів

Нами було проведено педагогічний експеримент, спрямований на оцінку результативності авторської педагогічної технології розвитку професійних якостей у майбутніх керівників закладів освіти. Основним показником ефективності нашого науково-педагогічного дослідження є створення нового наукового підходу та досягнення результату, що сприятиме удосконаленню процесу розвитку якостей провідника у майбутніх керівників.

Експеримент виступає вирішальним методом дослідження, оскільки він дозволяє більш глибоко встановлювати взаємозв'язки між різними складовими соціального, психологічного та педагогічного процесів; виявляти необхідні умови для втілення поставлених дослідниками завдань; встановлювати особливості провадження освітнього процесу; встановлювати закономірності між явищами не лише у якісному, але й у кількісному вимірах та безпосередньо перевіряти ефективність нових форм і методів навчання та їх впровадження.

Експеримент є самостійним методом педагогічного дослідження і відповідно має ряд ознак, серед яких об'єктивність, контрольованість, плановість, достовірність, етичність, множинність, кореляційність тощо. Окрім того, Е. Панасенко, О. Жосан вказують на те, що до ознак педагогічного експерименту можна віднести використання наукової мови науки для опису експериментальної діяльності; розроблення власне програми експерименту; створення експериментальних розробок; забезпечення достовірності, відтворюваності результатів експерименту тощо [204].

Мета експериментальної роботи полягає в оцінці результативності педагогічної технології та умов її впровадження, що впливають на розвиток

провідницьких якостей майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти в умовах магістерської підготовки.

На першому – констатувальному – етапі метою було провести первинну діагностику рівня розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників та вирішити ряд завдань, серед яких: теоретично проаналізувати об’єкт дослідження; здійснити вибір критеріїв, показників та методів діагностування, які дозволять дослідити стан досліджуваного об’єкта.

На другому – формувальному – етапі наша мета полягала у реалізації комплексу організаційно-педагогічних умов розвитку провідницьких якостей здобувачів, майбутніх керівників закладів освіти та визначенні його результативності.

Рівень розвитку провідницьких якостей встановлювався за допомогою дослідження середніх показників відповідно до критеріїв, які ми визначили. Відповідно до кваліметрії, яка діагностує специфічні якості педагогічних кадрів згідно з професійним спрямуванням, ми виокремили три рівні розвитку провідницьких якостей керівників закладів освіти. Кожен з цих рівнів має певні характеристики. Так, високий рівень розвитку провідницьких якостей дозволяє стверджувати, що керівник наближений до досконалості. Середній рівень дозволяє виконувати задачі, що виникають, вибірково або частково. Низький рівень розвитку певної якості наголошує на тому, що проблемні ситуації не будуть вирішені самостійно.

Високий рівень розвитку провідницьких якостей керівників закладів загальної середньої освіти характеризується, перш за все, національною самосвідомістю та високим емоційним інтелектом. Такі керівники-провідники усвідомлюють власні почуття та потреби колективу, їхня поведінка адаптивна, вони здатні регулювати власний емоційний стан, апелюють когнітивною та предикативною емпатією (порівнюють, проводять аналогії, співпереживають, передбачають афективні реакції іншої людини в певних ситуаціях). Характеризуються сталим проявом асертивності (поведінка гнучка та дивергентна, наполегливі, спокійно сприймають критику, рішучі, здатні

приймати відповідальні та ризиковані рішення, при цьому не порушують права іншої людини). Для високого рівня розвитку притаманним є латеральний та критичний типи мислення. Керівник бачить ситуацію неупереджено, об'єктивно оцінює всі її сторони, виявляє приховані ризики, прогнозує можливі конфліктні ситуації та прораховує шляхи їх вирішення. Вони здатні подолати стереотипи, знайти альтернативні стратегії роботи, звільнитися від моделей-кліше. Вони – гнучкі, некатегоричні, винахідливі, справедливі. Такі керівники-провідники прагнуть передати свої знання широкому колу працівників для того, щоб досягнути вищу мету. Характеризуються високим рівнем розвитку soft-skills, які мають прояв у самоорганізованості, стресостійкості, самооцінці власної діяльності, науковій компетентності як такої та усвідомленні доцільності дій та вчинків своїх та колективу. Вони – ерудовані та мають глибокі знання у своїй фаховій галузі, прагнуть до самоосвіти, вдосконалення вже набутих знань та навичок, здатні легко апелювати нормативно-правовими документами. Мають чітку установку на екселентність. Здатні стимулювати самостійність та активність колективу, дотримуються професійного етикету та системи етичних цінностей. На високому рівні володіють організаційно-моделюючими аспектами професійної діяльності, здатні планувати роботу, добирати доцільні методи та форми для виконання певних завдань чи реалізації цілої стратегії закладу.

Середній рівень розвитку провідницьких якостей у керівників закладів загальної середньої освіти характеризується недостатніми знаннями з певних аспектів професійної діяльності, відсутністю окремих умінь використання наявних знань на практиці, нестійкою здатністю до організації й планування власної діяльності та роботи колективу, для вирішення конфліктних або проблемних ситуацій перевага надається існуючим та «перевіреним» моделям їх вирішення. Такі керівники можуть володіти інформацією у повному обсязі, але навички критичного мислення розвинені недостатньо, щоб оцінити ситуацію об'єктивно та знайти альтернативне рішення. Прагнення до саморозвитку має стихійний прояв та не підкріплене внутрішніми мотивами; такий керівник ситуативно виявляє почуття обов'язку та відповідальності у діях, вчинках і

ставленні до оточуючих, здатен до позитивної оцінки результатів діяльності. Він характеризується позитивною полікультурною взаємодією під час спілкування, використовує доцільні культурно-марковані одиниці, у формуванні власних суджень, як правило, спирається на зовнішні чинники чи «вище» керівництво. Його ініціативність має стихійний характер. Керівник працелюбний, спрямований на успіх, але має труднощі в самостійному плануванні своїх дій.

Низький рівень розвитку провідницьких якостей керівників загальної середньої освіти характеризується недостатньо сформованим професійним світоглядом, відсутністю базових знань зі своєї галузі, нерозвиненим почуттям обов'язку. Такий керівник має уявлення про систему моральних та етичних цінностей, але відмічається егоцентричністю, неповним усвідомленням рівня власної відповідальності, ігноруванням необхідності приймати важливі рішення; проблемні ситуації та пошук шляхів їх подолання стають зоною відповідальності колег та підлеглих. Відсутня послідовність у виконанні та завершенні будь-якого завдання, управлінські дії відтворюються автоматично відповідно до інструкцій та вказівок. Для низького рівня розвитку провідницьких якостей характерні низький рівень волевих якостей, відсутність потреби у самовдосконаленні та розвитку, невміння планувати свій час та діяльність, гуманна та толерантна поведінка – ситуативна.

Отримані дані ми узагальнили в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

Рівні розвитку провідницьких якостей керівників закладів загальної середньої освіти

| Рівень розвитку Якість провідництва | Високий рівень розвитку | Середній рівень розвитку | Низький рівень розвитку |
|--|--|---|---|
| Духовність | Національна самосвідомість. Емоційний інтелект. Гнучкість. Альтруїзм. Асертивність. Самоорганізованість. | Недостатня самоорганізованість. Стихійний прояв почуття обов'язку. | Неусвідомлення цінності своєї професійної діяльності для оточуючих. |

| | | | |
|---|---|---|--|
| Наполегливість та спрямованість на успіх | Володіння навичками soft-skills. Прагнення до самоосвіти. Вміння протистояти викликам. Наукова компетентність та доцільність дій. | Стихійні прояви здатності до саморозвитку та ініціативності. Схильність до зміни власних переконань та принципів. | Домінування мотивації уникнення невдач над мотивацією прагнення до успіху. Нерозвинені вольові якості. Автоматично відтворювані дії. |
| Відповідальність | Володіння конструктивно-моделюючими аспектами роботи. Здатність приймати альтернативні рішення вчасно, усвідомлювати їх ризики | Ситуативний прояв почуття обов'язку. Залежність від зовнішнього керівництва. | Уникання відповідальності за прийнятті рішення. Нерозвинене почуття обов'язку. |
| Продуктивна мислєдіяльність | Критичне мислення. Креативне подолання стереотипів. Здатність до саморефлексії. Навички прогнозування. | Нестійка здатність до організації та планування діяльності. Розбіжність у намірах та діях. | Невміння планувати свій час та діяльність. Відсутність здатності до самоорганізації та самовдосконалення. |
| Дорадництво | Прагнення передати свої знання для досягнення вищої мети. Екселентність. Висока ерудованість у системі фахових знань. | Ситуативний прояв вміння вирішувати конфлікти. Навички аналізу та позитивної оцінки результатів діяльності розвинені недостатньо. | Відсутність потреби в особистісному самовдосконаленні. |
| Вміння провадити колектив та ідеї | Уміння стимулювати самостійність та активність колективу. Латеральний тип мислення. Гуманізм. Адаптивність. | Реалізація організаторських та управлінських здібностей має ситуативний характер. | Неусвідомлення рівня власної відповідальності. Безініціативність. |
| Жертовність | Емоційний інтелект. Переважання внутрішніх мотивів. | Життєвий практицизм. | Егоцентричність. |

Рівень розвитку кожної з якостей провідника встановлюється за допомогою діагностичних методик: анкетування, спостереження, тестування, ситуаційний аналіз. За допомогою цих методик ми встановлюємо рівень розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників закладів освіти. Якщо він середній або високий, то мета технології управління розвитком провідницьких якостей керівників закладів освіти означених спеціальностей досягнута.

Для фіксації результатів дослідно-експериментальної роботи нами були розроблені критерії – ознаки, на підставі яких проводиться оцінка, визначення або класифікація дослідного матеріалу відповідно до чинних вимог або стандартів. Критерій виступає засобом, інструментом оцінки, а не самою оцінкою [262]. Дослідник В. Беспалько стверджує, що критерій – це об’єктивна кількісна міра певного явища або кількісне виокремлення його сторін [74]. Вимоги, які висуваються до критеріїв, є різноманітними, вони мають бути надійними, об’єктивними та простими у вимірюванні. В. Дияк, С. Заскалета, В. Курило, О. Жосан та ін. вважають, що додатковими вимогами до критеріїв постають: узгодження із складовими явища, комплексність, можливість оцінювати розвиток, а також поточні і кінцеві результати педагогічного явища, відповідність меті і завданням, змісту досліджуваного явища, істотність і стійкість, взаємообумовленість [101].

Враховуючи думки науковців щодо критеріального підходу до оцінки рівнів розвитку, ми вважаємо, що основними вимогами до обраних нами критеріїв мають бути:

1. Об’єктивність. Визначення рівня розвитку якостей провідника на основі відкритої, неупередженої оцінки, яка буде мати конкретне підґрунтя на основі показників, що вимірюються.

2. Узгодженість. Вибрані критерії мають відповідати компонентам розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників.

3. Простота у вимірюванні. Важливо, щоб при застосуванні критерій вимірювався за допомогою спостереження, експертної оцінки, анкетування, що значно скоротить час на математичні підрахунки.

4. Надійність. Критерій має вказувати на стабільність і послідовність результатів реального рівня розвитку провідницьких якостей.

Для об’єктивності оцінки досліджуваних критеріїв варто обрати показники – якісний опис досліджуваного явища. Показники формуються на основі дослідницької діяльності і є чисельними та якісними характеристиками окремих явищ.

Серед різноманіття критеріїв для дослідження особливостей розвитку провідницьких якостей нами було обрано *мотиваційний, когнітивний, аксіологічний та діяльнісний*. Для кожного з цих критеріїв ми окреслили ряд показників, за якими можна дослідити рівень розвитку визначеної якості провідника.

Так, суть *мотиваційного критерію* полягає в оцінці рівня внутрішньої мотивації особи до досягнення певного результату чи виявлення певної якості.

Критерій мотивації при вивченні рівня розвитку якості вказує на те, наскільки сильна внутрішня мотивація здобувача до прояву цих якостей у своїй поведінці або діяльності. Він оцінює не тільки наявність самої якості, але й ступінь зацікавленості, наполегливості та бажання здобувача проявити цю якість у своєму житті. Наприклад, якщо досліджувати рівень розвитку комунікативних навичок здобувачів, стандарти мотивації можуть виявити, наскільки майбутні керівники прагнуть покращити свої комунікативні навички, чи є у них внутрішня мотивація для цього та скільки зусиль вони готові докласти, щоб досягти успіху.

Мотиваційний критерій визначається за рядом показників, серед яких мотиви, інтереси, ціннісні орієнтації, співвідношення внутрішньої та зовнішньої мотивації, потреба у саморозвитку, задоволеність власними досягненнями [125].

З погляду нашого дослідження мотиваційний критерій має свій прояв у розвитку якостей провідника. Так, у спрямованості на успіх він має вияв у прагненні керівника закладу освіти у самоосвіті та до самовдосконалення. Здатність обирати та обґрунтовувати власні підходи для вирішення конкретних завдань допомагає у розвитку відповідальності. Показником розвитку мотивації при розвитку продуктивної мислєдіяльності є переважання внутрішніх мотивів над зовнішніми (такий керівник самостійно та цілеспрямовано отримує нові знання з метою задоволення потреб та інтересів). Мотиваційний компонент сприяє прагненню передати свої знання для досягнення вищої мети (дорадництво) та здатності мислити латерально, тобто генерувати нові ідеї, перетворити проблеми та розв'язати задачі через зміну поглядів та переосмислення ситуації з різних кутів (вміння провадити).

Когнітивний критерій розвитку провідницьких якостей відображає, перш за все, рівень засвоєння знань, розуміння концепцій і вміння застосовувати їх у практичних ситуаціях. Ці знання та вміння формуються на основі освітніх компонентів, які вивчаються під час магістерської підготовки. Даний критерій включає такі показники, як знання нормативно-правових документів; прагнення до вищості, володіння інформацією у повному обсязі; здатність до адаптації та до інновацій (інтегральна компетентність); конструктивно-моделюючі аспекти (планувати і розробляти зміст роботи; добирати доцільні методи, засоби та форми роботи).

Аксіологічний критерій охоплює загальнолюдські та національні цінності, розуміння моральних та естетичних принципів, толерантність, гуманізм, а також знання про національну та етнічну ідентичність. Він включає в себе такі показники: здібність долати стереотипи і формувати власні судження, вміння вирішувати; знання про систему моральних, естетичних та інших цінностей; високий рівень гнучкості у полікультурній комунікації.

Діяльнісний критерій демонструє готовність та спроможність майбутніх керівників-провідників закладів освіти до позитивної полікультурної взаємодії під час спілкування, рефлексії власної діяльності. Цей підхід передбачає акцент на практичних вправах, ситуаційних тренінгах, аналізі реальних ситуацій керування та виконання конкретних завдань, що допомагають розвивати необхідні навички та вміння для успішного провідника.

Діяльнісний критерій включає в себе такі показники, як спрямування будь-якої проблемної ситуації на її вирішення, орієнтуючись на набуті знання; вміння ризикувати та усвідомлювати ризики; стриманість і некатегоричність суджень тощо.

Отримані результати дослідження ми узагальнили в таблиці 3.5.

Характеристика критеріїв розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників закладів освіти

| | <i>Мотиваційний критерій</i> | <i>Когнітивний критерій</i> | <i>Аксіологічний критерій</i> | <i>Діяльнісний критерій</i> |
|--|--|--|--|---|
| <i>Духовність</i> | Самоорганізованість. Громадянськість | Потреба у самопізнанні та прагненні жити і діяти для інших | Сукупність національних і загальнолюдських цінностей | Позитивна полікультурна взаємодія під час спілкування |
| <i>Наполегливість та спрямованість на успіх</i> | Прагнення до самоосвіти, до успіху | Наукова компетентність і доцільність дій. Бажання вчитися чи працювати | Soft-skills; комунікативні, творчі навички, вміння генерувати ідеї та вміння працювати з людьми та інформацією | Спрямування будь-якої проблемної ситуації на її вирішення, орієнтуючись на набуті знання |
| <i>Відповідальність</i> | Здатність самостійно обґрунтовувати власні підходи до вирішення завдань | Конструктивно-моделюючі аспекти (планувати і розробляти зміст роботи; добирати доцільні методи, засоби та форми роботи). Знання нормативно-правових документів | Національна та етнічна самосвідомість | Вміння ризикувати та усвідомлювати ризики |
| <i>Продуктивна мислєдіяльність</i> | Переважання внутрішніх мотивів над зовнішніми (самостійно та цілеспрямовано отримує нові знання з метою задоволення власних потреб та інтересів) | Критичне мислення. Здатність до креативних рішень | Здібність долати стереотипи і формувати власні судження | Латеральне мислення. Рефлексія власної діяльності |
| <i>Дорадництво</i> | Прагнення передати свої знання для досягнення вищої мети | Прагнення до екселентності, володіння у повному обсязі інформацією | Вміння вирішувати конфлікти та успішно їх прогнозувати | Навички аналізу та позитивної оцінки результатів власної діяльності та соціальної поведінки |

| | | | | |
|--------------------------------|---------------------|---|---|---|
| <i>Вміння провадити</i> | Латеральне мислення | Здатності до адаптації та до інновацій (інтегральна компетентність) | Толерантність, гуманізм | Високий рівень гнучкості у полікультурній комунікації. Ініціативність |
| <i>Жертовність</i> | Емоційність | Усвідомлення оцінки власних дій і вчинків | Знання про систему моральних, естетичних та інших цінностей | Стриманість і некатегоричність суджень |

Вироблені показники означених критеріїв характеризують рівень розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників закладів освіти в освітньому процесі. Якісна оцінка здійснена нами за допомогою тестів, що дозволяють визначити рівень розвитку особистих якостей майбутніх керівників.

Раніше ми зазначали, що відповідно до принципів кваліметрії в науково-педагогічних дослідженнях для вимірювання ми обрали три рівні. Кожному з них присвоєно характеристики: «високий» (близький до досконалості), «середній» (дозволяє виконувати задачу в залежності від ситуації) та «низький» (задача буде виконана частково).

Мотиваційний критерій рівня розвитку провідницьких якостей відображає наполегливість, концентрацію, амбіційні інтереси керівника, які спрямовують його дію для провадження успішного управління закладом освіти.

Високий рівень розвитку провідницьких якостей у майбутніх керівників закладів освіти характеризується сталим прагненням до самоосвіти, саморозвитку, самовдосконалення. Такі керівники прагнуть до власного успіху та до успіху закладу освіти в цілому. Відповідно для досягнення вищої мети функціонування закладу вони докладають максимальні зусилля, знаходять творчі підходи для вирішення завдань.

Середній рівень проявляється у бажанні майбутніх керівників отримувати нові знання для задоволення власних потреб та інтересів, але знаходити власні підходи до вирішення конфліктних чи проблемних ситуацій таким здобувачам складно; самоорганізованість має хаотичний ситуативний прояв.

Здобувачі з **низьким рівнем** розвитку провідницьких якостей відповідно до мотиваційного критерію характеризуються недостатнім прагненням до

самовизначення та саморозвитку, для здобуття знань у них переважають зовнішні мотиви.

Когнітивний критерій передбачає рівень сформованості наукової компетентності, обсяг знань про загальнолюдські та професійні цінності, усвідомлення власної ролі в провідницькій діяльності закладу освіти.

Високий рівень розвитку якостей провідника у майбутніх керівників закладів освіти свідчить про ґрунтовні знання нормативно-правових документів, здатністю планувати управлінську діяльність і діяльність закладу, добираючи доцільні методи, форми, засоби та прийоми для здійснення професійної діяльності. Такі здобувачі володіють інтегральною компетентністю, здатністю до адаптивності та впровадження інновацій.

Середній рівень – відсутність деяких знань про особливості професії керівника, бажання вчитися чи працювати; ситуативність. Такі керівники порушують послідовність у реалізації управлінської задачі, тому часто відчують ускладнення.

На **низькому рівні** розвитку провідницьких якостей відповідно до когнітивного критерію здобувач не оволодів переважною частиною або має поверхові нестабільні знання про управління закладом освіти та компетентності керівника, йому важко дати об'єктивну оцінку власних дій та вчинків.

Аксіологічний критерій зосереджений на цінностях та ідеалах, яких притримуються керівники під час своєї діяльності.

Так, здобувачі з **високим рівнем** розвитку провідницьких якостей здатні до національної самосвідомості; відповідають високим стандартам професійного розвитку; здатні до провладу власних суджень серед учасників колективу, обґрунтовуючи доцільність менеджерських рішень. Вони успішно можуть передбачити конфліктні ситуації та запропонувати шляхи їх запобігання.

Середній рівень характеризується працелюбністю, наполегливістю, сформованим арсеналом цінностей, але їм складно долати стереотипи і відповідно вони обмежені у реалізації своїх професійних прагнень.

На *низькому рівні* розвитку провідницьких якостей у здобувачів недостатня професійна самоідентифікація, вони характеризуються лише ситуативною наполегливістю при вирішенні управлінських задач.

Ми вже наголошували на тому, що **діяльнісний критерій** характеризується готовністю до обраної управлінської діяльності та здатністю до рефлексії.

Високий рівень розвитку провідницьких якостей відповідно до діяльнісного критерію проявляється у гнучкості під час полікультурної комунікації, у вмінні обґрунтовано ризикувати для досягнення вищої мети, у постійній саморегуляції; здатності до аналізу і синтезу інформації, її критичної оцінки для рішення управлінських задач. У майбутніх керівників-провідників наявний латеральний тип мислення: вони здатні дивитися на проблемні ситуації «під новим кутом»; знаходять нестандартні підходи до їх вирішення.

На *середньому рівні* розвитку здобувачі виявляють почуття обов'язку та відповідальності у діях, вчинках і ставленні до оточуючих, але ситуативно. Вони здатні до позитивної оцінки управлінських рішень, але іноді можуть бути категоричними щодо окремих суджень. Проблемні ситуації, що виникають, вирішують, орієнтуючись на досвід та підтримку вищих інстанцій.

Здобувачі з *низьким рівнем* характеризуються порушенням правил полікультурної взаємодії під час спілкування, відсутністю ініціативи, діють лише за існуючими вже стратегіями.

При проведенні експериментальної роботи нами було зосереджено увагу на двох етапах – констатувальному та формуальному.

Мета констатувального етапу експериментальної науково-дослідної роботи полягала у дослідженні рівня розвитку провідницьких якостей у чинних керівників закладів освіти, оцінці організаційно-педагогічних умов підготовки майбутніх керівників у процесі магістерської підготовки та їх впливу на розвиток провідницьких якостей. Перед собою ми ставили завдання теоретично проаналізувати об'єкт дослідження, добрати відповідні критерії та показники діагностування рівня прояву провідництва у керівників закладів загальної середньої освіти.

На основі діагностичних тестів (Додатки К, Л, М, Н, П, Р, С) нами було досліджено рівень розвитку провідницьких якостей у здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальностей 011 Освітні, педагогічні науки та 073 Менеджмент Бердянського державного педагогічного університету, Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка, Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка (табл. 3.6). Загальна кількість респондентів – 270 осіб.

Таблиця 3.6

Зведена таблиця рівнів розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти (констатувальний етап)

| № з/п | Провідницькі якості | Майбутні керівники | | |
|-------|--|-------------------------|--------------------------|-------------------------|
| | | I курс магістратури | | |
| | | Високий рівень розвитку | Середній рівень розвитку | Низький рівень розвитку |
| 1 | Відповідальність | 19,5 | 50,8 | 29,7 |
| 2 | Вміння провадити колектив та ідеї | 17,4 | 49,4 | 33,2 |
| 3 | Дорадництво | 15,4 | 52,8 | 31,8 |
| 4 | Духовність | 18,2 | 56,4 | 25,4 |
| 5 | Жертовність | 17,4 | 55,5 | 27,1 |
| 6 | Наполегливість та спрямованість на успіх | 18,2 | 47,1 | 34,7 |
| 7 | Продуктивна мислєдїяльність | 17,1 | 50,6 | 32,3 |

Проведена діагностика показала, що провідницька якість «відповідальність» на високому та середньому рівні розвинена у 19,5% та 50,8% здобувачів відповідно. «Духовністю» на низькому рівні характеризується лише 25,4% здобувачів. Низький рівень провідницької якості «вміння провадити колектив та ідеї» у майбутніх керівників визначено в 33,2% здобувачів. В

управлінської якості «наполегливість та спрямованість на успіх» середній рівень розвитку є домінуючим і складає 47,1%. Половина респондентів має розвинену якість «жертвність» на середньому рівні – 55,5%. Схожа ситуація з «дорадництвом» та «продуктивною миследіяльністю» – 52,8% та 50,6% відповідно.

У результаті ми можемо говорити, що на початку навчання в магістратурі ми маємо декілька категорій здобувачів, серед яких можна виокремити: високо мотивованих, з виразно розвиненими якостями, притаманними сучасному керівнику; респондентів зі слабо вираженими якостями; здобувачів з дисгармонійною орієнтацією. Отримані результати на етапі констатувального експерименту підтвердили наші зусилля істотно покращити рівень розвитку провідницьких якостей завдяки авторській технології.

Узагальнені нами результати рівнів розвитку провідницьких якостей на констатувальному етапі виглядають так (табл. 3.7):

Таблиця 3.7

**Загальний рівень розвитку провідницьких якостей здобувачів
другого рівня вищої освіти**

| | Рівень розвитку | | |
|--------------------|-----------------|----------|---------|
| | Високий | Середній | Низький |
| Майбутні керівники | 17,6 | 51,8 | 30,6 |

Отже, під час проведення першого етапу дослідження було визначено об'єкт дослідження, його мету, поставлено завдання для її реалізації, визначено показники рівня розвитку провідницьких якостей керівників, проведено констатувальний експеримент, проаналізовано отримані дані, на основі яких було розроблено технологію формування провідницьких якостей у керівників закладів загальної середньої освіти в умовах магістратури.

Виходячи з цього, у відповідності до завдань дослідження, ми розробили та запровадили до організації освітнього процесу авторську педагогічну технологію щодо розвитку провідницьких якостей у майбутніх керівників

закладів освіти, а також організаційно-педагогічні умови щодо її ефективного впровадження. Зміст, логіка та структура цієї технології відображено в розділі 3 підрозділи 3.1 та 3.2. Розроблений нами підхід щодо розвитку якостей провідника у керівників закладів загальної середньої освіти забезпечив очікуваний науковий результат.

Створена нами авторська технологія розвитку провідницьких якостей у керівників закладів загальної середньої освіти дозволила скооперувати та сконцентрувати можливості освітнього процесу для отримання визначених завдань дослідження.

Після проведення формувального експерименту та з метою дослідження ефективності обраної технології було досліджено динаміку змін показників рівня розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників закладів освіти. Анкетування здійснювалося за тією ж процедурою роботи, що й на констатувальному етапі наукового дослідження. Рівні розвитку провідницьких якостей наприкінці формувального експерименту надано в таблиці 3.8.

Таблиця 3.8

Зведена таблиця рівнів розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти на формувальному етапі

| № з/п | Провідницькі якості | Майбутні керівники | | |
|-------|--|-------------------------|--------------------------|-------------------------|
| | | II курс магістратури | | |
| | | Високий рівень розвитку | Середній рівень розвитку | Низький рівень розвитку |
| 1 | Відповідальність | 27,2 | 58,6 | 14,2 |
| 2 | Вміння провадити колектив та ідеї | 25,6 | 57,1 | 17,3 |
| 3 | Дорадництво | 21,5 | 60,4 | 18,1 |
| 4 | Духовність | 25,3 | 60,5 | 14,2 |
| 5 | Жертовність | 23,9 | 59,9 | 16,2 |
| 6 | Наполегливість та спрямованість на успіх | 27,5 | 55,4 | 17,1 |
| 7 | Продуктивна мислєдїяльність | 26,6 | 53,6 | 19,8 |

Як бачимо, низький рівень «відповідальності» було виявлено в 14,2% здобувачів (на констатувальному етапі – 29,7%). Середній рівень встановлено в 58,6% студентів, а високий – у 27,2% (було 19,5%). Високий рівень за провідницькою якістю «наполегливість та спрямованість на успіх» – у 27,5% респондентів, а за «продуктивною миследіяльністю» – у 26,6%. Низький рівень професійної риси «вміння провадити колектив та ідеї» у майбутніх керівників визначено в 17,3%. Середній рівень означеного компонента виявлено в 57,1% студента, а високий – у 25,6%. Низький рівень провідницької якості «духовність» визначено в 14,2% студентів. Середній рівень за компонентом «жертвність» збільшився після формувального експерименту до 59,9%, а низький рівень «дорадництва» скоротився до 18,1%.

Узагальнені нами результати рівнів розвитку провідницьких якостей на формувальному етапі виглядають так (табл. 3.9):

Таблиця 3.9

Рівень розвитку провідницьких якостей здобувачів другого рівня вищої освіти

| | Рівень розвитку | | |
|--------------------|-----------------|----------|---------|
| | Високий | Середній | Низький |
| Майбутні керівники | 25,4 | 57,9 | 16,7 |

Динаміку зміни рівнів розвитку провідницьких якостей узагальнено в таблиці 3.10.

Таблиця 3.10

Динаміка змін рівнів розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників закладів освіти

| № з/п | Провідницькі якості | Майбутні керівники | | | | | |
|-------|-----------------------------------|-------------------------|-------------|--------------------------|-------------|-------------------------|-------------|
| | | II курс магістратури | | | | | |
| | | Високий рівень розвитку | | Середній рівень розвитку | | Низький рівень розвитку | |
| | | Конст. експ. | Форм. експ. | Конст. експ. | Форм. експ. | Конст. експ. | Форм. експ. |
| 1 | Відповідальність | 19,5 | 27,2 | 50,9 | 58,6 | 29,7 | 14,2 |
| 2 | Вміння провадити колектив та ідеї | 17,4 | 25,6 | 49,5 | 57,1 | 33,2 | 17,3 |

| | | | | | | | |
|---|--|------|------|------|------|------|------|
| 3 | Дорадництво | 15,4 | 21,5 | 52,8 | 60,2 | 31,8 | 18,1 |
| 4 | Духовність | 18,2 | 25,3 | 56,6 | 60,1 | 25,4 | 14,2 |
| 5 | Жертовність | 17,4 | 23,9 | 55,5 | 59,7 | 27,1 | 16,2 |
| 6 | Наполегливість та спрямованість на успіх | 18,2 | 27,5 | 47,1 | 55,5 | 34,7 | 17,1 |
| 7 | Продуктивна миследіяльність | 17,1 | 26,6 | 50,6 | 53,4 | 32,3 | 19,8 |

За результатами формувального експерименту виявлено, що провідницька якість «відповідальність» виявлена на високому рівні у 27,2% респондентів (було 19,5%), на середньому рівні – у 58,6%. Низький рівень «вміння провадити колектив та ідеї» у своїй управлінській діяльності визначено у 17,3% опитаних. Середній рівень зріс з 49,5% до 57,1%, а високий рівень розвитку спостерігається у 25,6% студентів.

Високий рівень дорадництва було досягнуто у 21,5% здобувачів, середній – зріс з 52,8% до 60,2%. Відзначимо, що духовність визначено у 25,3% респондентів на високому рівні – у порівнянні до констатувального експерименту, де вона становила 18,2%. Низький рівень визначено в 14,2% студентів.

Відзначимо, що провідницька якість «жертовність» має значно повільнішу динаміку. Так, високий рівень розвитку зріс на 6,5% і становить 23,9%. Середній рівень спостерігається у 59,7% респондентів.

Кількість майбутніх управлінців із високим рівнем розвитку «наполегливості та спрямованості на успіх» суттєво збільшився з 18,2% до 27,5%. Низький рівень, у свою чергу, має лише 17,1%. Високий рівень розвитку «продуктивної миследіяльності» досягнуто у 26,6% здобувачів (було 17,1%). Низький рівень скоротився з 32,3% до 19,8%.

Так, кількість майбутніх керівників із високим рівнем розвитку провідницьких якостей у порівнянні з даними констатуючого експерименту значно збільшився, що відображено у таблиці 3.11.

Таблиця 3.11

Динаміка змін рівнів розвитку провідницьких якостей здобувачів другого рівня вищої освіти

| | Рівень розвитку | | | | | |
|--------------------|-----------------|-------------|--------------|-------------|--------------|-------------|
| | Високий | | Середній | | Низький | |
| | Конст. експ. | Форм. експ. | Конст. експ. | Форм. експ. | Конст. експ. | Форм. експ. |
| Майбутні керівники | 17,6 | 25,4 | 51,8 | 57,9 | 30,6 | 16,7 |

Порівняльні дані показників рівнів розвитку провідницьких якостей наочно відображає діаграма (рис. 3.5).

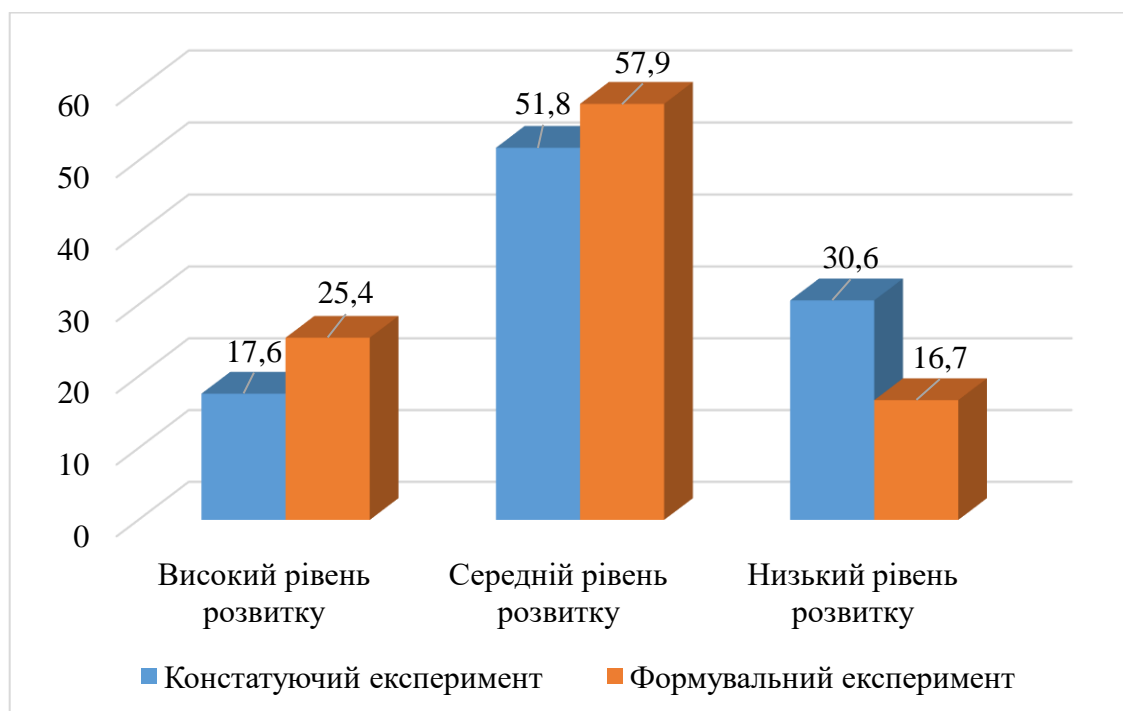


Рис. 3.5. Порівняльні дані показників рівнів розвитку провідницьких якостей здобувачів другого рівня вищої освіти

У ході формувального експерименту підготовка здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти відбувалась в умовах розширення сфери активного професійного спілкування. Майбутні керівники закладів освіти включалися у різноманітні види діяльності, які моделювали умови управлінської практики, при цьому використовувалися такі методи, як анкетування, бесіди з аналітичними питаннями, тестування, сценарний метод, «метод вибору»,

рефлексія, опитування, дискусії, кейс-студії, самоаналіз, визначення індексу осмислення обраної професії, спостереження, 360-градусний фідбек, ситуаційний аналіз, аналіз кейсів, семінари, практичні заняття, самостійна робота здобувачів; психоаналітичні вправи; індивідуальна робота зі студентами, проходження виробничої практики, зустрічі зі стейкхолдерами, з чинними керівниками закладів освіти, що забезпечувало підвищення рівня розвитку у здобувачів провідницьких якостей майбутнього керівника закладу освіти.

Так, у майбутніх керівників після проведення формувального експерименту було виявлено позитивне ставлення до менеджерської діяльності, орієнтація на подальшу працю у сфері управління освітою, налаштування на продуктивну мислєдіяльність та спрямованість на успіх. Варто відмітити, що здобувачам притаманні схильність до самопізнання, адекватна самооцінка, професійна спрямованість. Разом з цим, вони здатні контролювати свої дії в конфліктних ситуаціях, нетрадиційних обставинах, об'єктивно оцінювати рівень власної професійної підготовленості, визначати шляхи саморозвитку та самоосвіти.

Завершальний етап дослідно-експериментальної роботи мав за мету обробку отриманих результатів методом математичної статистики.

Достовірність результатів проведеного педагогічного експерименту перевірялася за допомогою статистики – формули Пірсона – для визначення взаємозалежності між двома змінними.

Розрахунки здійснювались за формулою:

$$r_{xy} = \frac{\sum(X - \bar{X})(Y - \bar{Y})}{\sqrt{\sum(X - \bar{X})^2 \sum(Y - \bar{Y})^2}}$$

Коефіцієнт r фіксує наявність лише лінійного (припущення про лінійність є дуже важливим та суттєвим обмеженням) кореляційного зв'язку між двома змінними і приймає значення від -1 до +1. Коефіцієнт r є симетричним показником: кореляція між змінними X та Y дорівнює кореляції між Y та X (інакше кажучи $r_{XY} = r_{YX}$). Знак r_{XY} вказує на напрям зв'язку: якщо $r_{XY} > 0$, то зв'язок є позитивним або прямим (збільшення X приводить до збільшення Y , а якщо $r_{XY} <$

0, то зв'язок є негативним або зворотним (збільшення X приводить до зменшення Y). Абсолютне значення r_{XY} інтерпретується як міра щільності (інтенсивності) лінійного кореляційного зв'язку – чим більше значення XY , тим зв'язок щільніший. Значення $+1$ та -1 свідчать про наявність відповідно позитивного та негативного функціонального зв'язку (тобто такого, коли кожному значенню X відповідає тільки одне значення Y). Значення 0 свідчить про відсутність лінійного кореляційного зв'язку між змінними, але у випадку $r_{XY} = 0$ зв'язок між X та Y може існувати і навіть бути функціональним (тобто максимально тісним), але нелінійним [244].

Визначимо коефіцієнт кореляції Пірсона, який вимірює ступінь лінійного відношення між двома змінними для високого рівня розвитку провідницьких якостей (табл. 3.12):

Таблиця 3.12

Розрахунок коефіцієнта кореляції Пірсона, який вимірює ступінь лінійного відношення між двома змінними для високого рівня розвитку провідницьких якостей

| | X | Y | $x - \bar{x}$ | $Y - \bar{Y}$ | $(x - \bar{x})^2$ | $(Y - \bar{Y})^2$ | $(X - \bar{X})(Y - \bar{Y})$ |
|--|----------------------------|----------------------------|---------------|---------------|-------------------|-------------------|------------------------------|
| Відповідальність | 19,5 | 27,2 | 1,9 | 1,8 | 3,61 | 3,24 | 3,42 |
| Вміння провадити | 17,4 | 25,6 | -0,2 | 0,2 | 0,04 | 0,04 | -0,04 |
| Дорадництво | 15,4 | 21,5 | -2,2 | -3,9 | 4,84 | 15,21 | 8,58 |
| Духовність | 18,2 | 25,3 | 0,6 | -0,1 | 0,36 | 0,01 | -0,06 |
| Жертовність | 17,4 | 23,9 | -0,2 | -1,3 | 0,04 | 1,69 | 0,26 |
| Наполегливість та спрямованість на успіх | 18,2 | 27,5 | 0,6 | 2,1 | 0,36 | 4,41 | 1,26 |
| Продуктивна мислєдїяльність | 17,1 | 26,6 | -0,5 | 1,2 | 0,25 | 1,44 | -0,6 |
| | \bar{x} = 17,6 | \bar{Y} = 25,4 | 0 | 0 | $\Sigma= 9,5$ | $\Sigma=26,04$ | $\Sigma=12,82$ |

Проведемо відповідні розрахунки:

$$r_{xy} = \frac{\sum 12,82}{\sqrt{\sum 9,5 * \sum 26,04}} = \frac{12,82}{\sqrt{247,38}} = \frac{12,82}{15,72} = 0,82$$

Отримане значення рівня кореляції r_{xy} для високого рівня розвитку провідницьких якостей > 0 , тому зв'язок є позитивним.

Визначимо коефіцієнт кореляції Пірсона, який вимірює ступінь лінійного відношення між двома змінними для середнього рівня розвитку провідницьких якостей (таблиця 3.13):

Таблиця 3.13

Розрахунок коефіцієнта кореляції Пірсона, який вимірює ступінь лінійного відношення між двома змінними для середнього рівня розвитку провідницьких якостей

| | X | Y | $x - \bar{x}$ | $Y - \bar{Y}$ | $(x - \bar{x})^2$ | $(Y - \bar{Y})^2$ | $(X - \bar{X})(Y - \bar{Y})$ |
|--|---------------------|---------------------|---------------|---------------|-------------------|-------------------|------------------------------|
| Відповідальність | 50,8 | 58,6 | -1 | 0,7 | 1 | 0,49 | -0,7 |
| Вміння провадити | 49,4 | 57,1 | -2,4 | -0,9 | 5,76 | 0,81 | 2,16 |
| Дорадництво | 52,8 | 60,4 | 1 | 2,5 | 1 | 6,25 | 2,5 |
| Духовність | 56,4 | 60,5 | 4,6 | 2,6 | 21,16 | 6,76 | 11,96 |
| Жертовність | 55,5 | 59,9 | 3,7 | 2 | 13,69 | 4 | 7,4 |
| Наполегливість та спрямованість на успіх | 47,1 | 55,4 | -4,7 | -2,6 | 22,09 | 6,76 | 12,22 |
| Продуктивна мислєдїяльність | 50,6 | 53,6 | -1,2 | -4,3 | 1,44 | 18,49 | 5,16 |
| | \bar{x} = 51,8 | \bar{Y} = 57,9 | 0 | 0 | $\Sigma=66,14$ | $\Sigma=43,56$ | $\Sigma=40,7$ |

Проведемо відповідні розрахунки:

$$r_{xy} = \frac{\sum 40,7}{\sqrt{\sum 66,14 * \sum 43,56}} = \frac{40,7}{\sqrt{2881,06}} = \frac{40,7}{53,67} = 0,76$$

Отримане значення рівня кореляції r_{xy} для високого рівня розвитку провідницьких якостей > 0 , тому зв'язок є позитивним.

Визначимо коефіцієнт кореляції Пірсона, який вимірює ступінь лінійного відношення між двома змінними для низького рівня розвитку провідницьких якостей (табл. 3.14):

Таблиця 3.14

Розрахунок коефіцієнта кореляції Пірсона, який вимірює ступінь лінійного відношення між двома змінними для низького рівня розвитку провідницьких якостей

| | X | Y | $x - \bar{x}$ | $Y - \bar{Y}$ | $(x - \bar{x})^2$ | $(Y - \bar{Y})^2$ | $(X - \bar{X})(Y - \bar{Y})$ |
|--|----------------------------|----------------------------|---------------|---------------|-------------------|-------------------|------------------------------|
| Відповідальність | 29,7 | 14,2 | -0,9 | -2,5 | 0,81 | 6,25 | 2,5 |
| Вміння провадити | 33,2 | 17,3 | 2,6 | 0,6 | 6,76 | 0,36 | 1,56 |
| Дорадництво | 31,8 | 18,1 | 1,2 | 1,4 | 1,44 | 1,96 | 1,68 |
| Духовність | 25,4 | 14,2 | -5,2 | -2,5 | 27,04 | 6,25 | 13 |
| Жертовність | 27,1 | 16,2 | -3,5 | -0,5 | 12,25 | 0,25 | 1,75 |
| Наполегливість та спрямованість на успіх | 34,7 | 17,1 | 4,1 | 0,4 | 16,81 | 0,16 | 1,64 |
| Продуктивна мислєдїяльність | 32,3 | 19,8 | 1,7 | 3,1 | 2,89 | 9,61 | 5,27 |
| | \bar{x} = 30,6 | \bar{Y} = 16,7 | 0 | 0 | $\Sigma=68$ | $\Sigma=24,84$ | $\Sigma=27,4$ |

Проведемо відповідні розрахунки:

$$r_{xy} = \frac{\Sigma 27,4}{\sqrt{\Sigma 68 * \Sigma 24,84}} = \frac{27,4}{\sqrt{1689,12}} = \frac{27,4}{41,09} = 0,67$$

Отримане значення рівня кореляції r_{xy} для високого рівня розвитку провідницьких якостей > 0 , тому зв'язок є позитивним.

Отже, методи математичної статистики, які використані для перевірки достовірності шляхом порівняння початкового і підсумкового зрізів, підтвердили ефективність розробленої авторської педагогічної технології розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників закладів освіти.

Отже, лише синтезуючи сучасну освітянську практику, психолого-педагогічний супровід й дидактичне забезпечення ми зможемо отримати нову

генерацію управлінців – провідників освіти, спроможних здійснити кардинальні зміни в характері управління освітою.

Висновки до розділу 3

Експериментальна частина, маючи складу структуру, здійснювалася у декілька етапів та була спрямована на реалізацію авторської педагогічної технології розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників закладів освіти в умовах магістратури.

Ми визначаємо цю технологію як науково обгрунтовану діяльність проектування, організації та реалізації освітнього процесу в рамках ОПП, яка дозволяє отримати очікуваний результат за допомогою сукупності визначених методів та прийомів – керівника-провідника закладу освіти. Технологія містить концептуальний; змістово-процесуальний і професійний структурні компоненти.

Організаційно-педагогічні умови розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників закладів освіти, визначені нами, є невід'ємною частиною авторської педагогічної технології, забезпечують цілісність освітнього процесу і потребують організаційного узгодження з іншими складовими: метою, завданнями, методами, формами навчання, результатом. Визначено найбільш важливі структури організаційно-педагогічних умов теми дослідження: 1) системна характеристика глобальних цивілізаційних змін, напрямків розвитку людської цивілізації та підходів до управління в умовах невизначеності та турбулентності; 2) особистісна психолого-педагогічна діагностика провідницьких якостей здобувача стосовно направленості особистості, корекція їхньої відповідності до передових моделей та стилів управління; 3) забезпечення індивідуального, особистісного підходу дослідження особистості здобувача; 4) напрацювання методик впливу на особистості з феноменальними та сингулярними характеристиками; 5) високий науковий потенціал викладацького складу; 6) високий рівень домагань та розвинуті комунікативні характеристики здобувачів; 7) непередбачуваність та невизначеність світу (глобальна пандемія

COVID-19 та воєнний стан); 8) посилення ролі цифрових технологій навчання для здійснення освітньої комунікації; активне використання систем штучного інтелекту в управлінській діяльності; 9) необхідність високого рівня адаптивності до виконання управлінських повноважень в умовах невизначеності VUCA-світу; 10) оволодіння іноземною мовою як чинник доступу до ресурсів європейського освітнього простору; 11) оволодіння професійними компетентностями за рахунок раціонального добору освітніх компонент освітньо-професійних програм; 12) створення керівниками візії в межах фортсайтного підходу, який формує інноваційність у розвитку мислення; 13) поєднання теоретичної підготовки з практичною управлінською діяльністю.

Доведено ефективність психологічних механізмів інтеріоризації, інтерналізації, ідентифікації, соціалізації та інтеграції в коригуванні провідницьких якостей здобувачів. Залучені психологічні механізми дозволили діагностувати структуру особистості кожного здобувача, її направленості щодо набуття якостей провідницької діяльності.

Структурними елементами авторської технології визначено: особистісну психолого-педагогічну діагностику; компоненти освітньо-професійних програм; практичну спрямованість; саморефлексію. Системостворювальними елементами технологічної схеми означеної педагогічної технології є: мотиваційний, когнітивний, аксіологічний, діяльнісний компоненти. Підтверджено, що раціональне управління розвитком провідницьких якостей можливе лише за умови поєднання аудиторної та позааудиторної роботи, освітнього курикулуму і самостійної роботи здобувача з самопізнання та самовдосконалення.

Доведено, що синергетичні потоки організаційного впливу на управління розвитком провідницьких якостей спонтанно та керовано породжують емерджентні ефекти і процеси, які характеризуються спонтанністю, непередбачуваністю. Складниками трансверсальної взаємодії провідницьких якостей виокремлено випереджальний характер провідництва; феноменальність; атрибутивний характер провідницьких якостей; нові організаційні форми освітнього простору; ірраціональність та невимовні знання. Така взаємодія має

прояв у створенні нових стратегій управління і впливає на функціонування усього закладу освіти.

Система дидактичних розвивальних вправ для розвитку визначених якостей особистості керівника-провідника забезпечила підвищення професійної підготовки майбутніх управлінців. Діагностика рівня розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників закладів освіти відбувалась завдяки адаптованим діагностувальним тестам, опитувальникам, індивідуальним бесідам, аналізу результатів діяльності майбутніх управлінців. Рівні розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників закладів освіти встановлені за допомогою дослідження середніх показників відповідно до мотиваційного, когнітивного, аксіологічного та діяльнісного критеріїв. Ефективність авторської педагогічної технології розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників закладів освіти експериментально підтверджено.

Після реалізації педагогічної технології низький рівень розвитку провідницьких якостей виявлено у 16,7%, тоді як на констатувальному етапі він становив 30,6%. Кількість здобувачів із середнім рівнем зросла з 51,8% до 57,9%. Позитивну динаміку розвитку провідницьких якостей на високому рівні виявлено у 7,8% здобувачів (показник зріс з 17,6% до 25,4%). Отже, гіпотеза дослідження підтвердилася. Методи математичної статистики, які використані для перевірки достовірності шляхом порівняння початкового і підсумкового зрізів, підтвердили ефективність розробленої авторської педагогічної технології розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників закладів освіти.

ВИСНОВКИ

Відповідно до об'єкту дослідження – система освіти надзвичайно складна та соціальна чутлива субстанція, у якій відбуваються процеси, що забезпечують прогрес суспільства та держави. Наразі ми ще тільки започатковуємо наукову розвідку з проблематики «одиниця освіти», що, на наші сподівання, увиразнить вимоги до управління цією системою «одиниць». Глобалізована реальність висуває постійно нові вимоги до менеджменту освіти та функціональних менеджерів з професійною підготовкою. Проаналізовано практику підготовки менеджерів освіти за освітньо-професійні програми другого рівня вищої освіти зі спеціальностей 073 Менеджмент «Управління навчальним закладом» та 011 Освітні, педагогічні науки «Управління закладом освіти».

Рефлексія практики підготовки менеджерів освіти та супутніх проблем дозволяють вийти на неієрархічний ряд інноваційного бачення шляхів посилення ефективності та готовності менеджерів для забезпечення прогресу національної освіти. Результати експерименту засвідчили досягнення мети та завдань і дали змогу сформулювати такі висновки:

1. Виходячи з нашого бачення характеристик системи освіти ми визначаємо унікальність, багатоваріантність та складність наукових концептів, теорій, парадигм, що обслуговують цю систему та запити її суб'єктів. Досліджуючи проблеми поліпарадигмальності наукового забезпечення системи національної освіти ми виявили їх ситуативний пріоритетний ряд: компетентнісна, аксіологічна, рефлексивна, синергетична, провідницька парадигми. Наразі активно розвивається науковий дискурс з проблеми провідництва в освіті. Нами детально досліджено генезу автохтонного характеру феномену провідництва в джерелах, що охоплюють історичний період у тисячу років. Ми розглядаємо ідею провідництва як новий перспективний напрямок національної педагогічної науки. Подальші наші дослідження будуть спрямовані на технології та методики навчання керівників освіти – провідників в рамках ресурсів провідницької парадигми. У свою чергу, поліпарадигмальність ми розглядаємо як право

суб'єктів освітнього простору на свободу педагогічного (управлінського) мислення. Це – право обирати власну траєкторію, модель ефективної діяльності для професійної самореалізації. Це – чи не єдина можливість самовираження керівника в складній системі VUCA-світу та особливо критеріях наукового контролінгу.

2. Для дослідження родових зв'язків понять «риси», «якості» та «компетентності» управлінців закладів освіти, що визначають особливості провідництва, ми опрацювали і систематизували інформацію з різних наукових джерел, в яких «риси особистості» представлені в підходах українських філософів – фундаторів ідеї провідництва; «професійно важливі якості» – за класифікаціями ISO 9000, Національної рамки кваліфікацій, М. Вудкока, Д. Максвелла, Т. Пітерса, Р. Уотермена, Д. Френсіса; «компетентності» – відповідно до робочої програми підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти освітньо-професійних програм 011 Освітні, педагогічні науки та 073 Менеджмент. Встановлено взаємовизначеність ключових понять теорії провідництва й доведено, що вони існують в ареалі та вжитку єдиної освітньої парадигми.

3. Доведено, що поняття «управління розвитком» містить у собі ряд парадигмальних характеристик, серед яких виокремлюємо системний підхід (будь-яка установа є інтегрованою системою, компоненти якої взаємодіють між собою); гнучкість (здатність пристосовуватися до внутрішніх та зовнішніх змін); орієнтованість на досягнення вищої мети, а не лише на реалізацію поточних завдань. У ході дослідження сформульовано визначення концепту «управлінням розвитком провідницьких якостей» майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти в умовах магістратури, під яким ми розуміємо системний процес цілеспрямованого впливу викликів суспільства, стейкхолдерських груп та роботодавців, ресурсів та синергій освітньо-професійних програм, запитів здобувачів з метою якісної підготовки їх до виконання провідницької місії за стану невизначеності, мінливості та складності.

4. У контексті дослідження розглянуто різні підходи до класифікації професійно значущих якостей особистостей керівників. Нами було опрацьовано дослідження М. Рокича щодо термінальних та інструментальних цінностей особистості, теорію груп цінностей В. Франкла, гуманістичний підхід А. Маслоу, ознаки «функціонального керівника» Ф. Тейлора, управлінські здібності за А. Файолем, «конституціональну теорію» У. Шелдона, «поведінкові правила» Г. Мінцберга, риси менеджера за Т. Пітерсом та Р. Уотерменом. Досліджено співвідношення якостей провідника освіти з означеними класифікаціями. Паралельно з цим було проведено опитування серед здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 073 Менеджмент та 011 Освітні, педагогічні науки. На основі аналізу наукової літератури з даного питання і проведених опитувань серед здобувачів освіти та чинних керівників та педагогічних працівників закладів освіти було прийнято рішення виокремити такі провідницькі якості керівників освітніх установ, як духовність; наполегливість та спрямованість на успіх; відповідальність; продуктивна мислєдіяльність; дорадництво; вміння провадити колектив та ідеї; жертівність. Було досліджено вплив складних психологічних процесів інтеріоризації, інтеграції, соціалізації, ідентифікації та інтерналізації на розвиток провідницьких якостей. З'ясовано, що існуюча практика призначення керівників закладів загальної середньої освіти засвідчує, що цю посаду обіймають педагоги, 88% яких мають тільки вищу педагогічну освіту рівня бакалавр (що є порушенням статті 38 Закону України «Про повну загальну середню освіту», яка стверджує, що «керівником закладу загальної середньої освіти може бути особа, яка має вищу освіту ступеня не нижче магістра»).

5. За результатами теоретичного аналізу та констатувального експерименту розроблено і теоретично обґрунтовано авторську педагогічну технологію розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти.

Вона складається із взаємопов'язаних і взаємозалежних частин – особистісна психолого-педагогічна діагностика (визначення направленості

особистості, її мотивів та готовності до провадження управлінської діяльності); компоненти освітньо-професійних програм (дозволяють сформувати успішну компетентність управлінської комунікації); практична спрямованість (полягає у проходженні виробничої практики, стажувань, тренінгів та аналітичній оцінці їх результатів); самостійна діяльність (передбачає наявність таких елементів, як саморозвиток, самоосвіта, саморефлексія).

6. Для реалізації керованого розвитку якостей провідника у майбутніх керівників закладів освіти було забезпечено комплекс організаційно-педагогічних умов, основними серед яких виокремлюємо: урахування психолого-педагогічних аспектів особистості здобувачів, їх направленості та антропологічних особливостей; наявність відповідних компонент освітньо-професійних програм для стимулювання розвитку провідницьких якостей здобувачів; практична спрямованість у процесі магістерської підготовки; критичний підхід до аналізу управлінської діяльності та прийнятих рішень, здатність до саморефлексії. Майбутні менеджери освіти в ході оволодіння освітньо-професійною програмою отримали можливість чітко визначитися в основних концептах управління (менеджмент, адміністрування, директорство, дорадництво). Відповідно до визначеної структури особистості здобувача це буде визначати його майбутній стиль управлінської місії. Здобувачі отримали знання необхідні для розуміння специфіки динамічних дисипативних процесів в управлінні освітою. Курикулум професійної підготовки менеджерів освіти при підтримці стейкхолдерів спрямовано на розвиток успішної компетентності управлінської комунікації. Комунікативна компетентність спрямовується на вербальні технології запобігання ентропійних явищ управління колективами освітніх установ.

7. Розроблено і запроваджено до авторської педагогічної технології систему креативних дидактичних вправ та ситуацій розвитку провідницьких якостей, характеристик здобувачів. Доцільно використано ресурси штучного інтелекту для моделювання окремих провідницьких якостей.

Система дидактичних розвивальних вправ для розвитку визначених якостей особистості керівника-провідника забезпечила підвищення професійної підготовки майбутніх управлінців.

8. Результати прикінцевого етапу дослідження дають підстави стверджувати, що відбулися відчутні позитивні зміни в рівнях розвитку провідницьких якостей майбутніх керівників закладів освіти. Так, за результатами формувального експерименту позитивну динаміку розвитку провідницьких якостей на високому рівні виявлено у 7,8% здобувачів (25,4% проти 17,6% на етапі констатуючого експерименту). Середнього рівня розвитку провідницьких якостей досягли 57,9% майбутніх керівників освітніх установ (порівняно з 51,8% до початку експерименту). Низький рівень розвитку окреслених провідницьких якостей виявлено в 16,7% (проти 30,6% до початку експерименту). Достовірність результатів проведеного педагогічного експерименту перевірялася за допомогою статистики – формули Пірсона – для визначення взаємозалежності між двома змінними. Отримані значення рівня кореляції r_{xy} для кожного рівня розвитку провідницьких якостей $\epsilon > 0$ (високий рівень – $r_{xy} = 0,82$; середній рівень – $r_{xy} = 0,76$, низький рівень – $r_{xy} = 0,67$); тому відповідно зв'язок ϵ позитивним. Окрім того, встановлено, що синергетичні процеси організаційного впливу на розвиток провідницьких якостей призводять до емерджентних і мультиплікативних ефектів взаємодії особистісних якостей провідників освіти.

Викладені в дисертації результати дослідження й висновки не претендують на остаточне й вичерпне розв'язання проблеми підготовки майбутніх керівників закладів освіти до провідницької діяльності. Перспективи подальших розробок убачаємо у посиленні адаптивних компонентів особистості майбутніх керівників установ освіти, функціональною базою моделі якої можуть стати технології сценарного мислення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. A Practical Guide to Regional Foresight European Communities – European Commission Joint Research Centre. Institute for Prospective Technological Studies (IPTS). Seville : Edificio Expo-WTCS, 2001. 121 p. URL : <http://forera.jrc.ec.europa.eu/documents/eur20128en.pdf> (дата звернення : 30.05.2022).
2. Allport G.W. Attitudes / C. Murchison (ed.). Handbook of Social Psychology. Worcester, Mass: Clark University Press, 1935. P.798-884.
3. Bradfield R., Wright G., Burt G., Cairns G., Heijden K. The origins and evolution of scenario techniques in long range business planning. *Futures*. 37 (8). PP. 795–812.
4. Bush T. Leadership and Management Development in Education. Hawker Brawnlow Education, 2008. 165 p.
5. Cascio Jamais. Facing the Age of Chaos. URL : <https://medium.com/@cascio/facing-the-age-of-chaosb00687b1f51d> (дата звернення : 12.02.2024).
6. Cawelti John G. Apostles of the self-made man. Chicago : University of Chicago Press, 1988. 279 pp.
7. Chalmers David. The Conscious Mind: In Search of a Fundamental Theory. Oxford : Oxford University Press, 1997. 225 p.
8. Condorcet M. Foundations of Social Choice and Political Theory. Cheltenham : Edward Elgar Publishing, 1994. 370 p.
9. Dieffenbacher Stefan F. BANI World : What is it and Why We Need it? URL : <https://digitalleadership.com/blog/bani-world/> (дата звернення : 12.02.2024).
10. Frankl V. Man's Search for Meaning. An Introduction to Logotherapy, Beacon Press, Boston, 2006. 200 p.
11. George B. VUCA 2.0: A Strategy for Steady Leadership in an Unsteady World. *Forbes Magazine*. 2017. Accessed 3 September 2019.

12. Glaeser Waltraud. Luckily it's only VUCA! Navigating in a VUCA World. URL : <https://www.vuca-world.org/wp-content/uploads/2022/01/vuca-lecture.pdf> (дата звернення : 11.02.2023).
13. Grudin Jonathan. The Rise of Incompetence. *Interactions*. 2016. January–February. 23 (1). P. 6–7.
14. Guidance - *Advanced search results in Historical Thesaurus | Oxford English Dictionary*. Oxford English Dictionary. URL: <https://www.oed.com/search/advanced/HistoricalThesaurus?q=guidance> (дата звернення : 20.02.2021).
15. Guidance - *Quick search results | Oxford English Dictionary*. Oxford English Dictionary. URL: <https://www.oed.com/search/dictionary/?scope=Entries&q=guidance> (дата звернення : 20.02.2021).
16. Guidance | meaning of guidance in Longman Dictionary of Contemporary English | LDOCE. *Longman Dictionary of Contemporary English | LDOCE*. URL : <https://www.ldoceonline.com/dictionary/guidance> (дата звернення : 20.02.2021).
17. Guide - Advanced search results in Meanings | Oxford English Dictionary. *Oxford English Dictionary*. URL: <https://www.oed.com/search/advanced/Meanings?textTermText0=guide&textTermOpt0=WordPhrase> (дата звернення : 20.02.2021).
18. Guide - Middle English Compendium. *U-M Library Digital Collections*. URL: https://quod.lib.umich.edu/m/middle-english-dictionary/dictionary/MED18513/track?counter=2&search_id=26875360 (дата звернення : 19.02.2021).
19. Guide. *Cambridge Dictionary | English Dictionary, Translations & Thesaurus*. URL : <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/guide> (дата звернення : 20.02.2021).
20. Kishor Gandhi. *The Evolution of Consciousness*. Saint Paul, MN : Paragon House, 1986. 258 p.
21. Knight J. *Higher Education in Turmoil. The Changing World of Internationalization*. Rotterdam, the Netherlands : Sense Publishers, 2008. URL : https://www.researchgate.net/publication/31860928_Higher_Education_in_Turmoil

[The Changing World of Internationalization J Knight](#) (дата звернення : 27.09.2022).

22. Kokoszka A. States of Consciousness: Models for Psychology and Psychotherapy. New York : Springer Science+Business Media, 2007. 261 p.

23. Kondratenko Yu. A Guiding Paradigm in the Management of Educational Institutions. *Modern Engineering and Innovative Technologies*. Germany, Karlsruhe. 2024. Issue №32. Part 3. April 2024. PP.142-146.

24. Kotter John P. A Sense of Urgency. United States : Harvard Business School Publishing, 2008. 196 p.

25. Lewes G. Problems of Life and Mind. *First Series : The Foundations of a Creed*. Vol. 2. Boston : Osgood, 369 p.

26. Lindgren M., Bandhold H. Scenario Planning : The Link between Future and Strategy. Palgrave Macmillan, 2009. 216 p.

27. Management - Quick search results | Oxford English Dictionary. *Oxford English Dictionary*. URL: <https://www.oed.com/search/dictionary/?scope=Entries&q=management> (дата звернення : 24.02.2021).

28. Management | meaning of management in Longman Dictionary of Contemporary English | LDOCE. *Longman Dictionary of Contemporary English / LDOCE*. URL: <https://www.ldoceonline.com/dictionary/management> (21.02.2021).

29. Management Development: Meaning, Importance and Principles. URL : <https://www.indeed.com/career-advice/career-development/management-development> (дата звернення : 08.07.2022).

30. Management. *Cambridge Dictionary | English Dictionary, Translations & Thesaurus*. URL : <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/management> (дата звернення : 23.02.2021).

31. Maslow A. Theory of Human Motivation. General Press, 2021. 82 p.

32. Meier Winston. Understanding Self-Constitution. *University Honors Theses*. 2018. Paper 640.

33. Mescon Michael, Albert Michael, Khedouri Franklin. Management. Harper & Row, 1988. 777 p.

34. Mintzberg H. Power In and Around Organizations. Englewood Cliffs, N.J. : Prentice-Hall, 1983. 700 p.
35. Parker S. How positive affect can facilitate proactive behavior in the work place. *Paper presented at the Academy of Management Conference, Philadelphia, USA.* 2007. URL : https://www.researchgate.net/publication/255564704_Proactive_work_behavior_Forward-thinking_and_change-oriented_action_in_organizations (дата звернення : 12.05.2023).
36. Peter Laurence J., Hull Raymond. The Peter Principle. New York City : William Morrow & Co Inc., 1970.
37. Rycroft Charles. Psychoanalysis and Beyond. Chatto & Windus, 1985. 206 p.
38. Schwartz Peter. The Art of the Long View. New York : Doubleday/Currency, 1991. 258 p.
39. Sheldon William. Psychology and the Promethean. Will Harper & Brothers, 1936.
40. Sheldon William. The Varieties of Temperament (A Psychology of Constitutional Differences). Harper & Brothers, 1942. 535 p.
41. Shotter J. Vygotsky: The social negotiation of semiotic mediation. *New Ideas in Psychology.* 1993. №11. P. 61-75.
42. Singh P. Training for Management Development. Xavier Institute of Management, 1984 ; Length, 184 p.
43. Smith M. Curriculum Theory and Practice. *The Encyclopedia of Informal Education,* 2000. URL : <https://infed.org/biblio-curric.htm> (дата звернення : 07.09.2020).
44. Starokozhko O. N., Kryzhko V.V., Zhygyr V. I. The transversal character of polyparadigmical educational space. *Naukovyi Visnyk Natsionalnoho Hirnychoho Universytetu.* 2020. №3, P.191-197.
45. Starokozhko O., Kondratenko J., Danilova N. Preparation Of Educational Managers for A Guidance Mission in a Polyparadygmical Environment / Innovative Approaches to Ensuring the Quality of Education, Scientific Research and Technological Processes : Series of monographs Faculty of Architecture, Civil

Engineering and Applied Arts Katowice School of Technology. Monograph 43. Katowice: Publishing House of University of Technology, 2021. PP. 978–984.

46. Strong James. *New Strong's Dictionary of Hebrew and Greek Words*. Nashville, Tennessee : Thomas Nelson, 1996. 729 p.

47. Terry G.R. *Principles of management*. Homewood, Ill., R.D. Irwin, 1972. 672 p.

48. Thomas A. What is development management? *Journal of International Development*. 1996. Vol. 8. №1. PP. 95–110.

49. Thomas A. What makes good development management? *Development in Practice*. 1999. Vol. 9. № 1/2. PP. 9–17.

50. U.S. Army Heritage and Education Center (February 16, 2018). "Who first originated the term VUCA (Volatility, Uncertainty, Complexity and Ambiguity)?" USAHEC Ask Us a Question. The United States Army War College. Retrieved July 10, 2018. URL : <https://usawc.libanswers.com/faq/84869> (дата звернення : 15.03.2023).

51. Адаменко О.В. Методологія формування джерельної бази історико-педагогічного дослідження. *Педагогічний дискурс*. 2013. Випуск 15. С.10–13.

52. Алексєєва Т.В. Психологічні фактори та прояви процесу адаптації студентів до навчання у вищому навчальному закладі: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.01 / Т.В. Алексєєва; Київ. нац. ун-т ім. Т.Шевченка. К., 2004. 20 с.

53. Андрущенко В.П. Нову школу збудує новий вчитель. *Тижневик «Освіта»*. 2016. № 47. 9–16 листопада. С. 2–3.

54. Антонова О.Є. Педагогічні технології та їх класифікація як наукова проблема // Сучасні технології в освіті. Ч. 1. Сучасні технології навчання : наук.-допом. бібліогр. покажч. Вип. 2 / НАПН України, ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського ; [упоряд.: Філімонова Т.В., Тарнавська С.В., Орищенко І.О. та ін. ; наук. консультант Антонова О. Є. ; наук. ред. Березівська Л.Д.]. Київ, 2015. С. 8-15.

55. Бардаш С.В. Окремі аспекти якісного і кількісного оцінювання ефекту та ефективності внутрішнього контролю. *Економіка та держава*. 2011. № 11. С. 16-19.
56. Бех І.Д. Виховання особистості : Підручник. К. : Либідь, 2008. 848 с.
57. Бех І.Д. Духовні цінності в розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. 1997. №1(14). С.124-130.
58. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання : науково-метод. посібник. К. : ІЗМН, 1998. 204 с.
59. Бех Ю.В. Філософія управління соціальними системами. К. : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2012. 623 с.
60. Белкін Л. Проблеми становлення системи центральних органів виконавчої влади України. Державне управління: удосконалення та розвиток. 2013. №7. URL : <http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=599> (дата звернення : 02.05.2021).
61. Боднар О., Горішна О. Функції управління закладом освіти в умовах змін. *Імідж сучасного педагога*. 2021. № 6. С. 5-10.
62. Бондар В. Мотивація як чинник підвищення ефективності управління: поняття та основні принципи. *Наукові записки. Серія «Культура та соціальні комунікації»*. Острог : Видавництво Національного університету «Острозька академія». 2009. Вип. 1. С. 255–261.
63. Борищевский М.Й. Духовні цінності в становленні особистості – громадянина. *Педагогіка і психологія*. 1997. №1(14). С.144-150.
64. Василішина Т.В. Емпатійні здібності вчителів. *Практична психологія та соціальна робота*. 1999. №4. С. 37–38.
65. Вдович С. Освіта і виховання у братських школах України. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2016. № 2. С.139-155.
66. Велика українська енциклопедія. Словник / кер. авт. колективу д-р іст. наук, проф. А. М. Киридон. К. : Державна наукова установа «Енциклопедичне видавництво», 2015. 1408 с.

67. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і гол. ред. В.Т. Бусел. Київ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.

68. Великий тлумачний словник української мови / упоряд. Т.В. Ковальова. Харків : Фоліо, 2005. 767 с.

69. Веретенникова Г.Б., Устименко О.С. Діджиталізація, як інструмент управління підприємством. *Бізнес, інновації, менеджмент: проблеми та перспективи: зб. тез доп. II Міжнар. наук.-практ. конф., 22 квіт. 2021 р. К. : КПІ ім. Ігоря Сікорського, Вид-во «Політехніка», 2021. 288 с.*

70. Виселко А.Д. Психолого-педагогічний супровід адаптації іноземних студентів. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2017. № 2 (14). С. 69–73.*

71. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : Посібник для студентів вищих навчальних закладів. Видання друге, доопрацьоване і доповнене. Дрогобич : Коло, 2006.

72. Вільямс М. Усвідомленість. Як знайти гармонію в нашому шаленому світі : практичний посібник / Марк Вільямс, Денні Пенман; пер. з англ. М. Коваленко. Харків : Моноліт, 2021. 256 с.

73. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи : підруч. за модульно-рейтинговою системою навчання для студ. магістр. К. : Центр навчальної літератури, 2006. 401 с.

74. Вовк М., Ходаківська С. Технології навчання дорослих у сучасному теоретичному дискурсі. *Теоретико-методологічні підходи до розв'язання проблем мистецької освіти. 2021. №17.*

75. Воробйов С.А. Теорія прийняття рішень. Класичні підходи : навч. посібник. Харків : ХТУРЕ, 2000. 196 с.

76. Воронюк І.О. Концепція національного лідера: у пошуках святого граалю. *Держава та регіони. Серія: Гуманіт. науки. 2011. Вип. 2. С. 16–22.*

77. Воскова І.В. Сучасні підходи до управління персоналом в освіті. *Таврійський вісник освіти. 2014. №4 (48). С. 229–234.*

78. Гавриш І.В. Теоретико-методичні засади формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. Харків, 2006. 43 с.

79. Галян І.М. Психодіагностика: навчальний посібник. К. : «Академвидав», 2011. 464 с.

80. Гегель Г. Наука логіки. Енциклопедія філософських наук. Мала логіка. К. : Ліра-К, 2023. 373 с.

81. Генеза провідництва в освіті : Колективна монографія / За заг. ред. проф. І. Богданова. К. : Освіта України, 2020. 478 с.

82. Генсон М.Е. Керування освітою та організаційна політика / пер. з англ. Х. Проців. Львів : Літопис, 2002. 384 с.

83. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 376 с.

84. Гриневич Л.М. Доповідь з нагоди презентації проекту «Проблеми підготовки нового вчителя для об'єднаної Європи ХХІ століття (педагогічна конституція Європи)». *Вища освіта*. 2013. № 2. С. 5.

85. Данилова Г.С. Вершини професіоналізму педагога як акмеологічний синтез його компонентів. *Педагогіка вищої школи: методологія, теорії, технології*. 2007. №3. С. 57–62.

86. Декарт Р. Метафізичні роздуми. К. : Юніверс, 2000. 304 с.

87. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: підручник. Вид. друге, доповн. К. : Академвидав, 2012. 352 с.

88. Діджиталізація освіти – компетенції ХХІ ст. URL : <https://cutt.ly/6rquNkH> (дата звернення : 15.03.2022).

89. Довідник здобувача другого (магістерського) рівня вищої освіти. Наукове видання / В.Крижко, В.Курило, О.Боднар, Г.Луценко, О.Козлова. Запоріжжя : ТОВ Видавництво «Просвіта», 2024. 912 с.

90. Донцов Д. Правда прадідів великих. Філадельфія : Видання Головної управи Організації оборони чотирьох свобод України, 1952. 96 с.

91. Дорда С. Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін : *матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції (16–17 квітня 2019 року, м. Суми)*. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2019. Том 2. 225 с.

92. Друкер П. Ефективний керівник. К. : КМ-БУКС, 2019. 288 с.

93. Дубасенюк О.А. Професійне становлення педагога. Житомир : ЖДПІ, 2003. 106 с.

94. Дубасенюк О.А. Професійно-педагогічна освіта: методологія, теорія, практика : монографія. Т. 1. Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2015. 400 с.

95. Дяченко М.Д. Творчий потенціал як системоутворювальна ознака креативної особистості : теоретичний аспект. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2014. Вип. 35 (88). С. 149–163.

96. Дяченко-Богун М. Активні методи навчання у вищому навчальному закладі. *Витоки педагогічної майстерності*. 2014. Вип. 14. С. 74–79.

97. Економіка від А до Я старшокласникам і студентам : навчально-методичний посібник для студентів, учителів та викладачів економічних дисциплін / уклад. В.Д. Стасюк. Одеса : ПДПУ ім. К.Д. Ушинського, 2003. 208 с.

98. Енциклопедичний словник з державного управління / уклад. : Ю.П. Сурмін, В.Д. Бакуменко, А.М. Михненко та ін. ; за ред. Ю.В. Ковбасюка, В.П. Трощинського, Ю.П. Сурміна. К. : НАДУ, 2010. 820 с.

99. Енциклопедія державного управління : у 8 т. / Нац. акад. держ. упр. при Президентові України ; наук.-ред. колегія : Ю.В.Ковбасюк (голова) та ін. К. : НАДУ, 2011. Т. 1 : Теорія державного управління / наук.-ред. колегія : В.М. Князєв (співголова), І.В. Розпутенко (співголова) та ін. 2011. 748 с.

100. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; голов. ред. В.Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

101. Єжова О.О. Критеріальний підхід до оцінки рівня сформованості ціннісного ставлення до здоров'я учнівської молоді. *Теоретико-методичні*

проблеми виховання дітей та учнівської молоді : Збірник наукових праць. 2010. Випуск 14, книга II. С. 311-322.

102. Єльнікова Г.В. Адаптивне управління якістю професійної діяльності персоналу. *Адаптивне управління: теорія і практика. Економіка*. 2019. Вип. 6. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/admthp_2019_6_5 (дата звернення : 20.02.2022).

103. Єльнікова Г.В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні: монографія. Харків : Крок, 1999. 303 с.

104. Єрмоменко О.А. Сутність педагогічного супроводу освітнього процесу. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2012. №36. С. 96–100.

105. Жадько В., Бідзіля П. Провідник і провідництво в освітній діяльності. *Серія: Педагогічні науки*. Бердянськ : БДПУ. 2018. Вип.2. С.86-98.

106. Желанова В. Розвиток рефлексивної компетентності та суб'єктності як ознак обдарованої особистості майбутнього педагога у ВНЗ. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2017. Випуск 2 (88). С. 118-122.

107. Жигірь В.І. Оцінювання професійної компетентності як результату навчання майбутніх учителів. *Молодь і ринок: науково-педагогічний журнал*. Дрогобич: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. 2017. № 7(150). С. 16–19.

108. Загальна психологія : підручник / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. Київ : Каравела, 2017. 464 с.

109. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р. №1556-VII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення : 19.12.2021).

110. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 р. №2145-VIII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення : 21.12.2021).

111. Закон України «Про повну загальну середню освіту» від 16.01.2020 р. №463-IX. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення : 12.12.2021).

112. Занюк С.С. Психологія мотивацій та емоцій. Луцьк : 1997. 180 с.

113. Зязюн І. Освітні парадигми та педагогічні технології у вимірах філософії освіти. *Науковий вісник МДУ імені В. О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки*. 2011. Т. 1, Вип. 33. С. 22-27.

114. Зязюн І.А. Технологізація освіти як історична неперервність. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика : Зб. наук. праць*. К, 2001. Випуск 1. С. 73-85.

115. Зязюн І.А. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи. *Педагогічна майстерність : проблеми, пошуки, перспективи : монографія*. К.; Глухів : РВВ ГДПУ, 2005. С. 10–18.

116. Ізборник Святослава 1076 року. URL : <http://litopys.org.ua/oldukr2/oldukr58.htm> (дата звернення : 12.10.2020).

117. Ільїн В.В. Апологія ірраціонального. Філософія для тебе. Київ : Вид-во Європ. ун-ту, 2005. 232 с.

118. Імерсивні технології в освіті : *збірник матеріалів I Науково-практичної конференції з міжнародною участю / упоряд.: Н.В. Сороко, О.П. Пінчук, С.Г. Литвинова*. Київ : ІТЗН НАПН України, 2021. 169 с.

119. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід : методичний посібник / Автор.-укл. : О. Пометун, Л. Пироженко. К. : А.С.К., 2002. 136 с.

120. Іонова О.М. Системний і синергетичний підходи. Наукові підходи до педагогічних досліджень : колективна монографія; за ред. В.І. Лозової. Харків : Вид-во Віровець А.П. «Апостроф», 2012. С. 22–80.

121. Калашнікова С.А. Освітня парадигма професіоналізації управління на засадах лідерства. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2010. 39 с.

122. Кант І. Критика чистого розуму / пер. з нім. та приміт. І. Бурковського. Київ : Юніверс, 2000. 504 с.

123. Капітанець О.М. Педагогічна підготовка менеджерів у вищих технічних навчальних закладах: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Вінницький держ. технічний ун-т. Вінниця, 2001. 211 с.

124. Карамушка Л.М. Психологія освітнього менеджменту. *Директор школи*. 2001. №25-27.

125. Карамушка Л.М. Психологія управління : навч. посіб. К. : Міленіум, 2003. 344 с.

126. Кислюк О. Співвідношення понять «мотив», «стимул», «потреба» та інтерес до навчання. *Соціальна психологія*. 2004. № 5. С. 109-118.

127. Класифікатор професій. Держстандарт України. К. 2001.

128. Клепко С.Ф. Контроверзи української царини філософії освіти. *Філософія освіти*. 2023. Том 29. №1.

129. Клочек Л.В. Методи діагности когнітивно-інформаційної складової соціальної справедливості особистості педагога. *Теорія і практика сучасної психології*. 2018. №2. С. 129–133.

130. Кові Стівен Р. 7 звичок надзвичайно ефективних людей. 5-те вид. Харків : Клуб Сімейного Дозвілля, 2020. 384 с.

131. Козлов Д. Інноваційна культура майбутнього керівника закладу загальної середньої освіти: теорія та методика розвитку : монографія. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2020. 496 с.

132. Кондратенко Ю. Концепт «управління розвитком» у менеджменті освіти. *Менеджмент у сучасному закладі освіти: проблеми, пошуки, перспективи : Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (25 травня 2023 року, м. Суми)*. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2023.

133. Кондратенко Ю. Практика професійної підготовки керівників-провідників закладів загальної середньої освіти. *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2022: виклики і перспективи в умовах турбулентності світу: матеріали VI Міжнародної наукової конференції (Київ, 4 листопада 2022 р.) / Ін-т педагогіки НАПН України / За заг. ред О.І. Локшиної*. Київ–Тернопіль : Крок, 2022. С. 131–134.

134. Кондратенко Ю. Проблеми формування провідницьких якостей у процесі магістерської підготовки. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Психолого-педагогічний супровід фахового*

зростання особистості в системі неперервної професійної освіти» (26–27 листопада 2020 року). Бердянськ : БДПУ, 2020. С. 55–57.

135. Кондратенко Ю. Провідництво – новий бренд управління розвитком національної освіти. *Сучасний маркетинг: стратегічне управління та інноваційний розвиток [Текст]: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції до 90-річчя заснування ХНТУСГ / Харківський національний технічний університет сільського господарства імені П. Василенка. Харків : ХНТУСГ. 2020. С.121–124.*

136. Кондратенко Ю. Провідництво у викликах управління закладами освіти в Україні. *Контексти творчості Євгена Миколайовича Хрикова: Актуальні проблеми освітнього та публічного менеджменту: зб. матеріалів І Всеукраїнських педагогічних читань пам'яті Є. М. Хрикова (м. Полтава, 03 квітня 2024 р.) / редкол.: Заблоцький В. В. та ін. Полтава : ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 2024. С. 37-39.*

137. Кондратенко Ю. Провідницькі якості майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти. *Електронне наукове фахове видання «Адаптивне управління: теорія і практика». Серія «Педагогіка». 2023. Випуск 16(31).*

138. Кондратенко Ю. Становлення провідницької парадигми в поліпарадигмальному просторі освіти України. *Virtus. 2020. №4. С. 83–89.*

139. Кондратенко Ю. Управління розвитком провідницьких функцій майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти. *Психолого-педагогічний супровід фахового зростання особистості в системі неперервної професійної освіти: матеріали ІІ Всеукраїнської науково практичної інтернет-конференції з міжнародною участю (Бердянськ, 25–26.11.2021) / за ред. І.А. Барбашової, Л.Г. Ярощук. Бердянськ : БДПУ, 2021. С. 66-69.*

140. Кондратенко Ю. Управлінський зміст категорії «управління розвитком освіти». *Збірник матеріалів (тез доповідей) Першої міжнародної літньої наукової online-школи / за заг. ред. Г.В. Єльнікової. Харків, 2021.*

141. Кондратенко Ю.І. Менеджмент провадження провідницьких якостей у майбутніх керівників закладів освіти. *Modern scientific potential : Materials of the*

III International research and practical internet conference (May, 30, 2023) : collection of abstracts // for the general ed. Ph.D Serhii Onyshchenko. – Zdar nad Sazavou : «DEL a.s.», 2023. С.18-20.

142. Кондратенко Ю.І. Особливості функціонування провідницьких станів у магістерській підготовці керівників закладів загальної середньої освіти. *Матеріали Четвертої міжнародної літньої наукової online-школи «Адаптивні процеси в освіті» / за заг. ред. Г.В. Єльнікової. Харків, 2023.*

143. Кондратенко Ю.І. Провідницька проєкція управління розвитком закладів освіти. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»). 2024. №4(38). С.310-317.*

144. Кондратенко Ю.І. Розвиток провідницьких якостей з погляду акмеологічного підходу. *Адаптивні процеси в освіті : збірник матеріалів (тез доповідей) 3-ої Міжнародної наукової літньої онлайн-школи; [за заг. ред. Г.В. Єльнікової, М.Л. Ростоки; ред. кол.: Л.О. Ануфрієва, Л.О. Бачієва, З.В. Рябова; упорядн. М.Л. Ростока]. Київ-Харків, 2022, Вип. 2(5). С. 59-62.*

145. Кондратенко Ю.І. Розвиток провідницьких якостей здобувачів другого рівня вищої освіти. *Освіта – енергія майбутнього. Якісна освіта як фактор перемоги : матеріали Крайового форуму освітян / за ред. В.М. Чайки. Тернопіль : ТНПУ, 2022. С. 23-26.*

146. Кондратенко Ю.І. Технології розвитку провідницьких рис керівників закладів освіти. *Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»): журнал. 2024. №4 (22) 2024. С. 1063-1073.*

147. Кондратенко Ю.І. Технології розвитку провідницьких якостей керівників закладів освіти. *Innovation processes in science and education : Materials of the III International research and practical internet conference (November, 30, 2022) : collection of abstracts // for the general ed. Ph.D Serhii Onyshchenko. Zdar nad Sazavou : «DEL a.s.», 2022. С. 13-16.*

148. Кондратенко Ю.І. Управління розвитком особистісних рис провідників-керівників освіти // *Матеріали Всеукраїнської наукової онлайн-*

конференція «Провідництво і нова Просвіта – місія освіти XXI століття» на базі Бердянського державного педагогічного університету. 08-09 листопада 2023 року.

149. Кондратенко Ю.І. Формування провідницької стратегії майбутнього менеджера освіти. *Інноваційні процеси в науці та освіті: матеріали III Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (30 листопада 2021 року): збірник тез // За заг. ред. доц. С.В. Онищенко; Берд. держ. пед. ун-т, каф. проф. освіти, труд. навч. та технологій*. Бердянськ: «DEL a.s.», 2021. С. 31–33.

150. Концепція розвитку освіти в Україні на період 2015–2025 рр. URL : http://osvita.ua/doc/files/news/435/43501/project_30102014.doc (дата звернення 19.07.2022).

151. Концепція цифрової трансформації освіти і науки України. URL : <https://mon.gov.ua/ua/news/koncepciya-cifrovoyi-transformaciyi-osviti-i-nauki-mon-zaprosnye-do-gromadskogo-obgovorennya> (дата звернення 15.04.2023).

152. Королюк С. Управлінський потенціал керівників. *Директор школи*. 2010. №4. С.9-13.

153. Коростіянець Т.П. Педагогічний супровід студентів в освітніх установах педагогічної вищої освіти. *Загальна педагогіка та історія педагогіки. Теорія і методика професійної освіти*. 2019. Т. 1. Вип. 12. С. 111–114.

154. Котляревський І. Енеїда : поема. Київ : Дніпро, 1970. 308 с.

155. Кривильова О., Жигірь В. Професійна підготовка майбутніх кваліфікованих робітників на основі STEM-орієнтованого підходу. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки : зб. наук.пр.* Вип. 1. Бердянськ : БДПУ, 2022. С. 196–208.

156. Крижко В.В. Антологія аксіологічної парадигми управління освітою : навч. посібник. К. : Освіта України, 2005. 434 с.

157. Крижко В.В. Теорія та практика менеджменту в освіті : Навч. посібник. Вид. 2-ге, доповнене. К. : Освіта України, 2005. 236 с.

158. Крижко В.В., Мамаєва І.О. Аксіологічний потенціал державного управління освітою : навч. посіб. К. : Освіта України, 2005. 217 с.

159. Кримський С. Інтеріоризація // Філософський енциклопедичний словник / В.І. Шинкарук (гол. редкол.) та ін. Київ : Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України : Абрис, 2002. 742 с.
160. Крушельницька О. В. Методологія та організація наукових досліджень : навч. посіб. Київ : Кондор, 2006. 206 с.
161. Леженіна Л. М. Особливості ціннісних орієнтацій курсантів різних років навчання. Науковий огляд. 2014. № 9 (10). С.142-150.
162. Леонтьєв В.Г. Психологічні механізми мотивації. К. : Вид-во НГПП, 1992. 216 с.
163. Липа Ю. Призначення України. Друге незмінене видання. 1953. 307 с.
164. Литвин М. Державне управління соціальним розвитком: концепт, структурно-елементне наповнення і методичний інструментарій. *Інвестиції: практика та досвід*. 2016. № 15. С. 67-72.
165. Литвин М.С. Державне управління соціальним розвитком: концепт, структурно-елементне наповнення і методичний інструментарій. *Інвестиції: практика та досвід*. 2016. № 15. С. 67-72.
166. Літературознавча енциклопедія : у 2 т. / авт.-уклад. Ю.І. Ковалів. Київ : ВЦ «Академія», 2007. 624 с.
167. Літопис Григорія Грабянки. URL : http://litopys.org.ua/old18/old18_37.htm (дата звернення : 18.10.2020).
168. Лодатко Є.О. Моделювання педагогічних систем і процесів : монографія. Слов'янськ : СДПУ, 2010. 148 с.
169. Луговий В.І. Управління освітою : навч. посіб. для слухачів, аспірантів, докторантів спеціальності «Держ. управління». Київ, 1997. 302 с.
170. Лунячек В.Е. Інноваційні підходи до визначення структури професійної компетентності менеджерів освіти. *Обрії*. 2008. № 1 (26). С. 50–54.
171. Максименко С.Д., Соловієнко В.О. Загальна психологія : навч. посібник. К. : МАУП, 2000. 256 с.
172. Манько В.М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Соціалізація особистості : зб.*

наук. пр. *Національного педагогічного університету ім. М. Драгоманова*. К. : Логос, 2000. Вип. 2. С. 153–161.

173. Маркс К. Вибрані твори. Том 1. / Пер. з нім. за ред. Д. Рабиновича. Київ : Партвидав ЦК КП(б)У, 1936.

174. Мартинець Л.А. Управлінська діяльність керівника навчального закладу : навч. посібн. Вінниця, 2018. 196 с.

175. Мартинець Л.А. Управління професійним розвитком учителів : навч.-метод. посіб. Вінниця : ДонНУ, 2016. 87 с.

176. Мартинюк В. Трансдисциплінарні властивості інноваційного мультилінгвального освітнього середовища ПТНЗ. *Наукові записки : Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2017. Випуск 11 (III). С. 132-135.

177. Марусинець М. Рефлексивна парадигма в координатах модернізації підготовки психологів. *Наука і освіта*. 2016. №10. С. 82–87.

178. Масич С.Ю. Синергетичний підхід до підготовки викладача вищого навчального закладу. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2014. Вип. 35 (88). С. 270–276.

179. Менеджмент в освіті : Підручник / За ред. проф. В. Крижка. К.: Освіта України, 2020. 438 с.

180. Мирончук Н.М. Педагогічний супровід майбутніх викладачів вищої школи у процесі професійної підготовки. *Нові технології навчання*. 2016. Вип. 89.Ч. 2. С. 127–131.

181. Міляєва В.Р. Теоретичний аналіз поняття потенціалу особистості. *Проблеми сучасної психології : зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. І. Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України / За ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої*. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2013. Вип. 15. С. 405 – 415.

182. Мірошник З.М. Феноменологія становлення рольової структури особистості. *Вісник післядипломної освіти*. 2011. Вип. 3. С. 395–400.

183. Морозова Т. Ю. Погляд на освітні стандарти крізь призму компетентнісного підходу. *Проблеми освіти*. 2010. № 46. С. 73-79.
184. Москаленко В.В. Соціалізація особистості : монографія. К. : Фенікс, 2013. 540 с.
185. Мотивація як фактор успіху навчальної діяльності / Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, наукова бібліотека ; уклад. : Грущенко С.І. ; вступ. ст. та бібліограф. ред. Неудачиної Т.І.; відп. ред. Коробкіна О.Г. Харків : ХНПУ, 2019. 40 с.
186. Мурашко М.І. Менеджмент персоналу : Навч.-практ, посіб. К. : Т-во «Знання», КОО, 2002. 311 с.
187. Наволокова Н.П. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. Харків : Основа, 2009. 154 с.
188. Навчання керівників-провідників в освіті [Текст] : збірник матеріалів / Б. Колос, Н. Луців, К. Гороховська, П. Гнус ; Головне управління освіти і науки Львівської облдержадміністрації, Світова координаційна виховно-освітня Рада, Інститут професійного розвитку вчителів. Львів ; Торонто : Літопис, 2003. 120 с.
189. Наказ МОН України «Положення про дистанційне навчання» від 25.04.2013 р. №466. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text> (дата звернення : 12.09.2023).
190. Національна доктрина розвитку освіти України. *Освіта України*. 2002. №33. С. 4–6.
191. Немченко С.Г. Рефлексивне управління загальноосвітньою школою. Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2010. 230 с.
192. Несин Н.Г. Професійна компетентність керівника навчального закладу. *Відкритий урок*. 2010. № 11. С. 12–13.
193. Нісімчук А. С. Сучасні педагогічні технології : навч. посіб. К. : Просвіта, 2000. 368 с.
194. Овчарук О. Ключові компетентності : Європейське бачення. *Управління освітою*. 2004. № 2. С. 6-9.

195. Олексенко В. Становлення професійно та соціально значущих рис характеру у студентів. *Вища школа*. 2019. №1. С.16-25.

196. Олпорт Г. Особистість у психології. К., 1998. 345 с.

197. Орбан-Лембрик Л.Е. Психологія управління : Посібник. К. : Академвидав, 2003. 568 с.

198. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання : навч. посіб. / А.М. Алексюк, А.А. Аюрзанайн, П.І. Підкасистий. К. : ІСДО, 1993. 336 с.

199. Освітні технології : навч.-метод. посібник / за ред. О.М. Пехоти. Київ : А.С.К., 2003. 256 с.

200. Освітологія: витоки наукового напрямку : монографія / за ред. В.О. Огнев'юка ; авт. кол.: В.О. Огнев'юк, С.О. Сисоєва, Л.Л. Хо ружа та ін. К. : ВП «Едельвейс», 2012. 336 с.

201. Павлютенков Є.М. Моделювання в системі освіти (у схемах і таблицях). Х. : Основа, 2008. 128 с.

202. Павлютенков Є.М., Крижко В.В. Основи управління школою. Х. : Вид. група «Основа», 2006. 176 с.

203. Пам'ятки української мови: Лексис Лаврентія Зизанія. Синоніма славеноросская / Академія наук Української РСР. К. : Наукова думка, 1964. 208 с.

204. Панасенко Е. А. Експеримент у педагогічних дослідженнях в Україні : теорія та практика (1943–1991 рр.) : монографія. Донецьк : Державне підприємство Ордена «Знак пошани» всеукр. державне багатопрофільне вид-во «Донбас», 2013. 756 с.

205. Панок В.Г., Рудь Г.В. Психологія життєвого шляху особистості : монографія. Київ : Ніка-Центр, 2006. 280 с.

206. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / Курлянд З.Н., Хмелюк Р.І., Семенова А.В. та ін.; за ред. З.Н. Курлянд. 2-ге вид. К. : Знання, 2005. 399 с.

207. Педагогічний словник / За редакцією дійсного члена АПН України М.Д. Ярмаченка. К. : Педагогічна думка, 2001. 516 с.

208. Педагогічні системи, технології. Досвід. Практика довідник статей / за ред. П.І. Матвієнка, С.Ф. Клепка, Н.І. Білик. 2-е вид., переробл. і допов. У 2 ч. Ч. II. – Н-Я. –Полтава : ПОІППО. 2007. 224 с.

209. Перша Конституція України гетьмана Пилипа Орлика (1710 р.) URL : <https://web.archive.org/web/20130126083633/http://nbuv.gov.ua/articles/history/1710cnst.htm> (дата звернення : 19.11.2020).

210. Петрушов В.М. Європейський адогматизм : історико-філософська ретроспектива, сучасні інтенції. Харків : УкрДАЗТ, 2007. 376 с.

211. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч. посіб. / [О.М. Пехота, В.Д. Будаєв, А.М. Старєва, К.Ф. Нор та ін.] ; за ред. І.А. Зязюна, О.М. Пехоти. К.: Видавництво А.С.К., 2003. 240 с.

212. Підласий І.П. Діагностика та експертиза педагогічних проєктів : навч.посібник. К. : Україна, 1998. 343 с.

213. Пінчук О. Імерсивні технології в навчанні: проблема чи перспектива? *Proceedings of the XII International scientific-practical conference «Internet-Education-Science» (IES-2020), Ukraine, Vinnytsia, 26-29 May 2020.* Vinnytsia : VNTU, 2020. – С. 257–258.

214. Пітерс Т. У пошуках ефективного управління: пров. з англ. / Т. Пітерс, Р. Уотермен. 1997. 518 с.

215. Плуїна Ю.А. Інтелектуальний розвиток: сутність поняття. *Вісник економіки транспорту і промисловості.* Харків, 2011. № 36. С. 193-196.

216. Повчання Володимира Мономаха. URL : <http://litopys.org.ua/pvlyar/yar09.htm> (дата звернення : 14.11.2020).

217. Подоляк Л.Г. Психологія вищої школи : Навчальний посібник для магістрантів і аспірантів. К. : ТОВ «Філ-студія», 2006. 320 с.

218. Портер М. Конкурентна стратегія. Техніки аналізу галузей і конкурентів. К. : Наш Формат, 2020. 424 с.

219. Постанова КМУ від 21 лютого 2018 р. №87 «Про затвердження Державного стандарту початкової освіти». URL :

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text> (дата звернення : 14.01.2023).

220. Постанова КМУ від 27 грудня 2018 р. №1190 «Про затвердження Положення про сертифікацію педагогічних працівників». URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1190-2018-%D0%BF#Text> (дата звернення : 22.11.2022).

221. Практичний словник синонімів української мови. Київ : Українська книга, 2000. 480 с.

222. Притула О.В. Ефективність використання мотиваційних механізмів у сфері підприємництва. Автореферат ... канд. екон. наук: 08.06.02. Львів, 2001. 19 с.

223. Пріоритети МОН: психологічна підтримка учасників освітнього процесу на всіх рівнях. URL : <https://mon.gov.ua/ua/news/prioriteti-mon-psihologichna-pidtrimka-uchasnikiv-osvitnogo-procesu-na-vsih-rivnyah> (дата звернення : 04.11.2023).

224. Провідники духовності в Україні : довідник / редкол. : акад. НАН України І. Ф. Курас (голова) та ін. Київ : Вища школа, 2003. 782 с.

225. Провідництво в освіті. Від ідеї до вічності. : Колективна монографія / За заг. ред. проф. І. Богданова. Передмова академіка НАПН України В. Андрущенка. К. : Освіта України, 2017. 368 с.

226. Прокопенко О.В. Конспект лекцій з курсу «Теорія мотивації». Суми : Вид-во СумДУ, 2006. 171 с.

227. Психологія людини: Л.С. Виготський та сучасна наука : зб. ст. / за ред. М.В. Папучі. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2018. Вип. 1. 127 с.

228. Рогач С.М., Гуцул Т.А., Ткачук В.А. Економіка і підприємництво, менеджмент. Київ : Видавничий центр НУБіП України, 2015. 726 с.

229. Розпорядження КМУ від 19.09.2018 № 660-р «Про схвалення Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти». URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/660-2018-%D1%80#Text> (дата звернення : 24.08.2023).

230. Сегеда С. Методологічні основи категорії «розвиток»: філософський аспект. *Економіка та держава*. 2018. № 10. С. 14-22.
231. Селіверстова Н.І. Підготовка менеджерів в альтернативній вищій школі. Запоріжжя, 1999. 160 с.
232. Серджіованні Т. Керування освітою і шкільне врядування / пер. з англ. Львів : Літопис, 2002. 440 с.
233. Синергетика і освіта : монографія / За ред. В. Г. Кременя. К. : Інститут обдарованої дитини, 2014. 348 с.
234. Сисоєва С.О., Кристопчук Т.Є. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика : навчальний посібник. Рівне : Овід, 2012. 352 с.
235. Скотний В. Г. Рациональне та ірраціональне в науці та освіті : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. д-ра філософ. наук : 09.00.03 / Львів. нац. ун-т ім. І. Франка. Львів, 2003. 20 с.
236. Слободчиков В.І. Попереджувальна адаптація як особлива освітня діяльність викладачів вишу. *Педагогіка*. 2008. № 6. С. 68–73.
237. Словарь української мови / Упор. з дод. влас. матеріалу Б. Грінченко : в 4-х т. — К. : Вид-во Академії наук Української РСР, 1958. Том 3, 459 с.
238. Словник української мови : в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І.К. Білодіда. К. : Наукова думка, 1970–1980. Т. 8. 501 с.
239. Словник-довідник з професійної педагогіки / [авт.-упоряд. А.В. Семенова]. Одеса : Пальміра, 2006. 272 с.
240. Смотрицький М. Тренос, тобто Плач. URL : <http://litopys.org.ua/human/hum37.htm> (дата звернення : 24.11.2020).
241. Соломка Т. Особистісне самоконструювання в контексті соціогуманітарних і філософських систем життєтворчості людини. *Проблеми сучасної психології*. 2017. Випуск 38. С. 359-371.
242. Сорочан Т.М. Розвиток професіоналізму управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Луганський національний педагогічний університет імені Т. Шевченка. Луганськ, 2005. 39 с.

243. Соціальна психологія. Зошит для індивідуальної роботи для студ. усіх спец. денної та заочної форми навчання / Уклад.: М.О. Кононець. К. : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2017. 61 с.
244. Соціологія : короткий енциклопедичний словник. URL : <https://subjectum.eu/sociology/dict/index.html> (дата звернення : 24.01.2022).
245. Соціолого-педагогічний словник / авт.-уклад. : В.В. Радул, Я.В. Галета, Т.Я. Довга та ін.; за заг. ред. В.В. Радула. Харків : Мачулін, 2015. 443 с.
246. Стадник В.В. Інноваційний менеджмент / В.В. Стадник, М.А. Йохна. Київ : Академвидав, 2006. 464 с.
247. Стешенко В., Стешенко Б. Фактори визначення педагогічних умов організації освітнього процесу в закладах вищої освіти. URL : <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/524412> (дата звернення : 15.11.2022).
248. Столяренко О.Б. Психологія особистості. Навч. посіб. К. : Центр учбової літератури, 2012. 280 с.
249. Сухомлинська О. Історико-педагогічне дослідження та його «околиці». *Педагогічні науки : зб. наук. пр.* Херсон, 2005. Вип. XXXX. С. 8–14.
250. Сухомлинська О.В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. К. : АПН, 2003. 68 с.
251. Сухомлинська О.В. Концептуальні засади формування духовності особистості на основі християнських моральних цінностей. *Шлях освіти*. 2002. №4. С.13-18.
252. Сухомлинська О.В. Цінності у вихованні дітей та молоді: стан розроблення проблеми. *Педагогіка і психологія*. 1997. №1(14). С.105-111.
253. Тверезовська Н.Т., Сидоренко В.К. Методологія педагогічного дослідження : навчальний посібник. К. : Центр учбової літератури, 2013.
254. Терепищій С.О. Сучасні освітні ландшафти. К. : «Фенікс», 2016. 309 с.
255. Ткачова Н.О. Історія розвитку цінностей в освіті : монографія. Харків : Видавничий центр ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2004. 423 с.

256. Указ Президента України «Про Національну доктрину розвитку освіти» від 17.04.2022 № 347/2002. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text> (дата звернення : 30.08.2023).

257. Указ президента України «Про стратегію сталого розвитку «Україна – 2020»» від 12.01.2015 р. №5/2015. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5/2015#Text> (дата звернення : 08.11.2021).

258. Управління загальноосвітніми навчальними закладами як активними системами: моделі та механізми : монографія / Л. Калініна, В. Мелешко, І. Осадчий, Л. Паращенко, М.Топузов / За наук. ред. Л. Калініної. К. : Педагогічна думка, 2018. 224 с.

259. Управління закладом освіти : Підручник для здобувачів другого рівня вищої освіти педагогічних університетів / С.Г. Немченко, В.В. Крижко, О.С. Боднар, В.В. Радул, О.М. Старокожко, Ю.І. Кондратенко. 2-е вид. перероб. і допов. Бердянськ : БДПУ, 2022. 506 с

260. Управлінські інструменти забезпечення сталого розвитку : навч. посіб. для здоб. ступ. магістр спеціальності 281 «Публічне управління та адміністрування» та 081 «Право» / КПІ ім. Ігоря Сікорського; уклад.: Іщенко А.М., Акімова О.А. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2022. 102 с.

261. Філософія. Ч.2 Філософські системи : навчально-методичний посібник для самостійного вивчення дисципліни: у 2 ч. / уклад. О.П. Бойко; Державний вищий навчальний заклад «Українська академія банківської справи Національного банку України». Суми : ДВНЗ «УАБС НБУ», 2009. 113 с.

262. Філософський словник соціальних термінів / під ред. В.П. Андрущенка. К.–Х. : РИФ, 2005. 672 с.

263. Фролова В. Соціальна стандартизація в соціальній політиці як вид соціальної технології. *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики*. 2011. Вип. 51. С. 100-108.

264. Фуллан М. Сили змін. Вимірювання глибини освітніх реформ. Львів : Літопис, 2000. Ч. 1. 272 с.

265. Фурман А. Ідея професійного методологування : монографія. Ялта ; Тернопіль : Економічна думка, 2008. 205 с.
266. Хміль Ф.І. Основи менеджменту : Підручник. К.: Академвидав, 2003. 608 с.
267. Хрущ О.В. Проблема готовності у психологічній науці. Івано-Франківськ : видавництво Прикарпатського університету імені В. Стефаника, 2000. С. 73–81.
268. Цимбалару А. Освітній простір: сутність, структура і механізми створення. *Український педагогічний журнал*. 2016. №1. С. 41–50.
269. Чалюк Ю. Глобальний соціально-економічний розвиток в умовах VUCA, SPOD, DEST та BANI світу. *Економіка та суспільство*. 2022. Випуск 36.
270. Шандрюк С.К. Роль готовності до професійної діяльності у розвитку творчих здібностей майбутніх практичних психологів. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія*. 2015. Вип. 51. С. 276–284.
271. Шатун В.Т. Основи менеджменту: Навчальний посібник. Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2006. 376 с.
272. Шевченко Тарас. Зібрання творів : у 6 т. К., 2003. Т. 2 : Поезія 1847-1861. С. 258-260; 696-698.
273. Шегда А. Теоретичні аспекти розробки сучасної концепції підготовки менеджерів. *Вісник КНУ*. К. : Вища школа, 2001. № 1.
274. Шиманський М. Викладач вищої школи: майстер, провідник, партнер студентів. *Вісник Львівського університету. Серія : педагогічна*. Львів, 2005. Вип. 19. Ч. 1. С. 9–16.
275. Шумілова І. Методологічний задум технології навчання провідництву майбутніх менеджерів освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 75. Т. 1. С.183-187.
276. Як вчителю організувати свою роботу під час війни: рекомендації Державної служби якості освіти. URL : <https://sqe.gov.ua/yak-vchitelyu-organizuvati-svoyu-robotu-p/> (дата звернення : 24.02.2023).

277. Ярмаченко М.Д. Педагогічний словник. К. : Педагогічна думка, 2001.
516 с.

ДОДАТОК А

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації:

1. Генеза провідництва в освіті : Колективна монографія / За ред. проф. І. Богданова. К. : Освіта України, 2020. 478 с.
2. Довідник здобувача другого (магістерського) рівня вищої освіти. Наукове видання/В.Крижко, В.Курило, О.Боднар, Г.Луценко, О.Козлова. Запоріжжя : ТОВ Видавництво «Просвіта», 2024. 912 с.
3. Кондратенко Ю. Концепт «управління розвитком» у менеджменті освіти. *Менеджмент у сучасному закладі освіти: проблеми, пошуки, перспективи : Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (25 травня 2023 року, м. Суми)*. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2023.
4. Кондратенко Ю. Практика професійної підготовки керівників-провідників закладів загальної середньої освіти. *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2022: виклики і перспективи в умовах турбулентності світу: матеріали VI Міжнародної наукової конференції (Київ, 4 листопада 2022 р.) / Ін-т педагогіки НАПН України / За заг. ред О.І. Локшиної*. Київ–Тернопіль : Крок, 2022. С. 131–134.
5. Кондратенко Ю. Проблеми формування провідницьких якостей у процесі магістерської підготовки. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Психолого-педагогічний супровід фахового зростання особистості в системі неперервної професійної освіти» (26–27 листопада 2020 року)*. Бердянськ : БДПУ, 2020. С. 55–57.
6. Кондратенко Ю. Провідництво – новий бренд управління розвитком національної освіти. *Сучасний маркетинг: стратегічне управління та інноваційний розвиток [Текст]: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції до 90-річчя заснування ХНТУСГ / Харківський національний технічний університет сільського господарства імені П. Василенка*. Харків : ХНТУСГ. 2020. С.121–124.

7. Кондратенко Ю. Провідництво у викликах управління закладами освіти в Україні. *Контексти творчості Євгена Миколайовича Хрикова: Актуальні проблеми освітнього та публічного менеджменту: зб. матеріалів I Всеукраїнських педагогічних читань пам'яті Є. М. Хрикова (м. Полтава, 03 квітня 2024 р.) / редкол.: Заблоцький В. В. та ін.* Полтава : ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 2024. С. 37-39.

8. Кондратенко Ю. Управлінський зміст категорії «управління розвитком освіти». *Збірник матеріалів (тез доповідей) Першої міжнародної літньої наукової online-школи / за заг. ред. Г.В. Єльнікової.* Харків, 2021.

9. Кондратенко Ю.І. Менеджмент провадження провідницьких якостей у майбутніх керівників закладів освіти. *Modern scientific potential : Materials of the III International research and practical internet conference (May, 30, 2023) : collection of abstracts // for the general ed. Ph.D Serhii Onyshchenko. – Zdar nad Sazavou : «DEL a.s.»*, 2023. С.18-20.

10. Кондратенко Ю.І. Особливості функціонування провідницьких станів у магістерській підготовці керівників закладів загальної середньої освіти. *Матеріали Четвертої міжнародної літньої наукової online-школи «Адаптивні процеси в освіті» / за заг. ред. Г.В. Єльнікової.* Харків, 2023.

11. Кондратенко Ю.І. Розвиток провідницьких якостей з погляду акмеологічного підходу. *Адаптивні процеси в освіті : збірник матеріалів (тез доповідей) 3-ої Міжнародної наукової літньої онлайн-школи; [за заг. ред. Г.В. Єльнікової, М.Л. Ростоки; ред. кол.: Л.О. Ануфрієва, Л.О. Бачієва, З.В. Рябова; упорядн. М.Л. Ростока]*. Київ-Харків, 2022, Вип. 2(5). С. 59-62.

12. Кондратенко Ю.І. Розвиток провідницьких якостей здобувачів другого рівня вищої освіти. *Освіта – енергія майбутнього. Якісна освіта як фактор перемоги : матеріали Крайового форуму освітян / за ред. В.М. Чайки.* Тернопіль : ТНПУ, 2022. С. 23-26.

13. Кондратенко Ю.І. Формування провідницької стратегії майбутнього менеджера освіти. *Інноваційні процеси в науці та освіті: матеріали III Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (30 листопада 2021*

року): збірник тез // За заг. ред. доц. С.В. Онищенко; Берд. держ. пед. ун-т, каф. проф. освіти, труд. навч. та технологій. Бердянськ: «DEL a.s.», 2021. С. 31–33.

14. Менеджмент в освіті : Підручник / За ред. проф. В. Крижка. К.: Освіта України, 2020. 438 с.

15. Управління закладом освіти: Підручник для здобувачів другого рівня вищої освіти педагогічних університетів / С.Г. Немченко, В.В. Крижка, О.С. Боднар, В.В. Радул, О.М. Старокошко, Ю.І. Кондратенко. 2-е вид. перероб. і допов. Бердянськ: БДПУ, 2022. 506 с.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

16. Kondratenko Yu. A Guiding Paradigm in the Management of Educational Institutions. *Modern Engineering and Innovative Technologies*. Germany, Karlsruhe. 2024. Issue №32. Part 3. April 2024. PP.142-146.

17. Starokozhko O., Kondratenko J., Danilova N. Preparation Of Educational Managers for A Guidance Mission in a Polyparadigmatic Environment / *Innovative Approaches to Ensuring the Quality of Education, Scientific Research and Technological Processes* : Series of monographs Faculty of Architecture, Civil Engineering and Applied Arts Katowice School of Technology. Monograph 43. Katowice: Publishing House of University of Technology, 2021. PP. 978–984.

18. Кондратенко Ю. Провідницькі якості майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти. *Електронне наукове фахове видання «Адаптивне управління: теорія і практика»*. Серія «Педагогіка». 2023. Випуск 16(31).

19. Кондратенко Ю. Становлення провідницької парадигми в поліпарадигмальному просторі освіти України. *Virtus*. 2020. №4. С. 83–89.

20. Кондратенко Ю. Управління розвитком провідницьких функцій майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти. *Психолого-педагогічний супровід фахового зростання особистості в системі неперервної професійної освіти: матеріали II Всеукраїнської науково практичної інтернет-конференції з міжнародною участю (Бердянськ, 25–26.11.2021) / за ред. І. А. Барбашової, Л. Г. Ярошук*. Бердянськ : БДПУ, 2021. С. 66-69.

21. Кондратенко Ю.І. Провідницька проєкція управління розвитком закладів освіти. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2024. №4(38). С.310-317.

22. Кондратенко Ю.І. Технології розвитку провідницьких рис керівників закладів освіти. *Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)*: журнал. 2024. №4 (22) 2024. С. 1063-1073.

23. Кондратенко Ю.І. Технології розвитку провідницьких якостей керівників закладів освіти. *Innovation processes in science and education : Materials of the III International research and practical internet conference (November, 30, 2022) : collection of abstracts // for the general ed. Ph.D Serhii Onyshchenko. Zdar nad Sazavou : «DEL a.s.»*, 2022. С. 13-16.

24. Кондратенко Ю.І. Управління розвитком особистісних рис провідників-керівників освіти // *Матеріали Всеукраїнської наукової онлайн-конференція «Провідництво і нова Просвіта – місія освіти XXI століття» на базі Бердянського державного педагогічного університету. 08-09 листопада 2023 року.*

ДОДАТОК Б

Тест-опитувальник

«Оцінка провідницьких якостей»

Інструкція

Вам потрібно відповісти на всі запропоновані питання. Вільно висловлюйте свою думку з кожного питання і відповідайте так: якщо Ваша відповідь на питання позитивна (Ви згодні), то у відповідній клітині відповідей поставте «плюс», якщо ж ваша відповідь негативна (Ви не згодні) - поставте знак «мінус». Майте на увазі, що питання носять загальний характер і не можуть містити всіх необхідних подробиць. Тому уявіть собі типові ситуації й не замислюйтесь над деталями. Не варто витратити багато часу на обдумування, відповідайте швидко. Відповідаючи на питання, не потрібно прагнути справити свідомо приємне враження. Важливим є не конкретна відповідь, а сумарний бал по серії відповідей.

Опитувальник

1. Чи часто Вам вдається схилити більшість своїх колег до прийняття ними Вашої думки?
2. Чи завжди Вам складно орієнтуватися в критичній ситуації?
3. Чи є у Вас прагнення до встановлення нових знайомств з різними людьми?
4. Якщо виникли перешкоди у здійсненні Ваших намірів, чи легко Ви відступаєте від них?
5. При впровадженні інновацій та власних ідей у колектив чи можете Ви залишатися самокритичними?
6. Чи легко Вам вдається встановлювати контакти з незнайомими людьми?
7. Чи прагнете Ви домогтися, щоб Ваші колеги діяли відповідно до Вашої думки?
8. Чи важко Вам освоїтися у новому колективі?
9. Чи часто у вирішенні важливих справ Ви берете ініціативу на себе?
10. Чи правда, що Ви зазвичай погано орієнтуєтесь в незнайомій для Вас

обстановці?

11. Чи відчуваєте Ви себе ніяково та незручно, якщо доводиться проявити ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?

12. Чи любите Ви брати участь у колективних іграх?

13. Чи часто Ви проявляєте ініціативу при вирішенні питань, які зачіпають інтереси Ваших колег?

14. Чи вірно, що Ви рідко прагнете до доказу своєї правоти?

15. Чи вважаєте Ви, що маєте вплив на колег?

16. Чи правда, що Ви не відчуваєте себе досить упевненим і спокійним, коли доводиться говорити що-небудь великій групі людей?

Дешифратор

| | | | | | |
|---------------------------|---|---|---|----|----|
| Комунікативні якості | + | 3 | 6 | 12 | 15 |
| | - | 5 | 8 | 11 | 16 |
| Організаторські якості | + | 1 | 7 | 9 | 13 |
| | - | 2 | 4 | 10 | 14 |

Оцінювальні коефіцієнти комунікативних (Кк) і організаторських (Ко) здібностей, як відношення кількості відповідей, що співпадають за комунікативними характеристиками (Кх) та організаторським характеристикам (Ох) до максимально можливого числа збігів (8), за формулами:

$$K_k = K_x/8;$$

$$K_o = O_x/8$$

Обробка результатів

Шкала оцінок провідницьких якостей

| Кк | Ко | Оцінка шкали |
|-------------|-------------|--------------|
| 0.10 - 0.45 | 0.20 - 0.55 | 1 |
| 0.45 - 0.55 | 0.56 - 0.65 | 2 |
| 0.56 - 0.65 | 0.66 - 0.70 | 3 |
| 0.66 - 0.75 | 0.71 - 0.80 | 4 |
| 0.75 - 1.00 | 0.81 - 1.00 | 5 |

1 – низький рівень прояву комунікативних і організаторських якостей провідника.

2 – рівень нижче середнього: труднощі у встановленні контактів з людьми, а, коли виступають перед аудиторією, погано орієнтуються в незнайомій ситуації, не відстоюють свою думку, важко переживають образи, прояв ініціативи в суспільній діяльності вкрай занижений, у багатьох справах вони вважають за краще уникати прийняття самостійних рішень.

3 – середній рівень прояву провідницьких якостей: відстоюють свою думку, планують свою роботу, однак їх потенціал не відрізняється високою стійкістю.

4 – високий рівень прояву провідницьких якостей: виявляють ініціативу у спілкуванні, із задоволенням беруть участь в організації громадських заходах, здатні прийняти самостійне рішення у важкій ситуації. Все це вони роблять не з примусу, а згідно з внутрішніми прагненням.

5 – найвищий рівень прояву провідницьких якостей (природжений провідник): швидко орієнтуються у важких ситуаціях, ініціативні, воліють у важливій справі або в складній ситуації приймати самостійні рішення, відстоюють свою думку і домагаються, щоб вона була прийнята колегами, наполегливі в діяльності, яка їх приваблює. Вони самі шукають такі справи, які б задовольняли їх потребу в комунікативній і організаторській діяльності.

ДОДАТОК В

Проекти досконалої провідницької якості «відповідальність», згенеровані
Chat-GPT

Таблиця В1

| Проект досконалої провідницької якості «відповідальність» №1 | Проект досконалої провідницької якості «відповідальність» №2 |
|---|---|
| <p>Мета Створити модель розвитку та вдосконалення відповідальності як ключової провідницької якості керівників закладів освіти.</p> <p>Задачі</p> <ol style="list-style-type: none"> 5. Визначити теоретичні основи та складові відповідальності. 6. Розробити методики оцінювання рівня відповідальності. 7. Впровадити практичні заходи для розвитку відповідальності у керівників. 8. Здійснити моніторинг та оцінку ефективності впроваджених заходів. <p>Теоретичні основи Відповідальність - здатність усвідомлювати наслідки своїх дій і приймати рішення, орієнтуючись на етичні та професійні стандарти.</p> <p>Складові відповідальності:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Етичність: дотримання моральних принципів. • Прозорість: відкритість у прийнятті рішень. • Надійність: виконання обіцянок та зобов'язань. • Самоусвідомлення: розуміння власних сильних і слабких сторін. <p>Методи оцінювання</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Самооцінка: анкетування керівників щодо їхньої власної відповідальності. 5. Оцінка колег: зворотний зв'язок від колег та підлеглих. 6. Спостереження: аналіз поведінки керівників у критичних ситуаціях. <p>Практичні заходи</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Тренінги: програми з розвитку етичної свідомості та прийняття відповідальних рішень. 5. Наставництво: прикріплення досвідчених наставників до молодих керівників для обміну досвідом. | <p>1. Вступ Мета проекту: Розвиток відповідальності як ключової провідницької якості у керівників закладів освіти.</p> <p>2. Обґрунтування Актуальність: Відповідальність є основою для прийняття рішень, управління командою, і забезпечення успішного функціонування освітньої установи. В сучасному мінливому світі, відповідальні керівники здатні адаптуватися до викликів, забезпечувати якість освіти та підтримувати моральні й етичні стандарти.</p> <p>3. Компоненти проекту</p> <p>3.1. Теоретичні основи</p> <ul style="list-style-type: none"> • Визначення відповідальності: Сукупність обов'язків, які керівник бере на себе, а також готовність відповідати за наслідки своїх дій. • Психологічні аспекти відповідальності: Розуміння власних мотивів і впливів на прийняття рішень. <p>3.2. Практичні методи розвитку</p> <ul style="list-style-type: none"> • Курси та тренінги: Спеціалізовані програми, спрямовані на розвиток навичок прийняття рішень, планування, та самоконтролю. • Ситуативні вправи: Симуляції реальних управлінських ситуацій, де необхідно приймати рішення та нести відповідальність за їхні наслідки. <p>3.3. Моніторинг та Оцінка</p> <ul style="list-style-type: none"> • Самооцінка: Регулярне використання інструментів для самоаналізу та рефлексії. • Зворотний зв'язок: Відгуки від колег, підлеглих та вищого керівництва щодо рівня відповідальності в діях керівника. <p>4. Етапи реалізації</p> <p>4.1. Підготовчий етап</p> |

| | |
|---|--|
| <p>6. Проектна робота: участь у проєктах, що вимагають високого рівня відповідальності.</p> <p>Моніторинг та оцінка ефективності</p> <p>4. Ключові показники ефективності (КПІ): кількісні та якісні показники відповідальності керівників.</p> <p>5. Регулярний зворотний зв'язок: проведення регулярних опитувань серед підлеглих.</p> <p>6. Аналіз результатів: порівняння початкового та поточного рівнів відповідальності через встановлені періоди.</p> <p>Очікувані результати</p> <p>4. Підвищення рівня відповідальності: покращення особистих і професійних якостей керівників.</p> <p>5. Покращення освітнього середовища: створення більш прозорої та етично орієнтованої атмосфери в закладах освіти.</p> <p>6. Зміцнення довіри: підвищення рівня довіри серед колег, підлеглих та учнів до керівників.</p> <p>Висновки</p> <p>Впровадження даного проєкту сприятиме формуванню відповідальних, етичних і надійних керівників, що забезпечить успішне управління закладами освіти та позитивний вплив на освітнє середовище в цілому.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Аналіз потреб: Визначення рівня відповідальності серед поточних керівників. • Розробка програм: Створення навчальних матеріалів та програм розвитку. <p>4.2. Основний етап</p> <ul style="list-style-type: none"> • Впровадження програм: Проведення курсів, тренінгів, та ситуативних вправ. • Наставництво: Підтримка та консультування учасників проєкту з боку досвідчених керівників. <p>4.3. Завершальний етап</p> <ul style="list-style-type: none"> • Оцінка результатів: Аналіз досягнень та прогресу учасників. • Розробка рекомендацій: Визначення наступних кроків для подальшого розвитку. <p>5. Очікувані результати</p> <ul style="list-style-type: none"> • Підвищення рівня відповідальності: Збільшення кількості відповідальних рішень та успішно реалізованих проєктів. • Поліпшення якості управління: Зростання ефективності керівників у закладах освіти. • Формування професійної етики: Зміцнення моральних та етичних стандартів у професійній діяльності. <p>6. Висновок</p> <p>Проєкт розвитку відповідальності сприяє формуванню компетентних, етичних і ефективних керівників освітніх закладів, здатних успішно управляти освітнім процесом і відповідати на сучасні виклики. Цей проєкт забезпечує комплексний підхід до розвитку відповідальності як провідницької якості, що включає теоретичні знання, практичні навички, та механізми моніторингу й оцінки.</p> |
|---|--|

ДОДАТОК Г

**Освітньо-професійна програма «Управління закладом освіти»
за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки
Бердянського державного педагогічного університету**

Таблиця Г1

1. Профіль освітньої програми зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

| 1. Загальна інформація | |
|---|--|
| <i>Повна назва закладу вищої освіти та структурного підрозділу</i> | Бердянський державний педагогічний університет Гуманітарно-економічний факультет Berdyansk State Pedagogical University, Humanities and Economics Faculty |
| <i>Ступінь вищої освіти та назва кваліфікації мовою оригіналу</i> | Магістр / Master Освітня програма / Educational program: Управління закладом освіти / Management of Educational Institution |
| <i>Офіційна назва освітньої програми</i> | Управління закладом освіти Management of educational institution |
| <i>Тип диплому та обсяг освітньої програми</i> | Диплом магістра, одиничний, 90 кредитів ЄКТС (1 рік 4 місяця) Master's degree, unitary, 90 ECTS credits (1 year 4 months) |
| <i>Наявність акредитації</i> | Національна агенція забезпечення якості вищої освіти Сертифікат про акредитацію National agency for higher education quality assurance Certificate of accreditation |
| <i>Цикл/рівень</i> | Для магістра: 7 рівень - НРК України; 7 рівень - EQF LLL; другий цикл – ЄПВО (HPFQ ENEA) Level 7 - the NRC of Ukraine; Level 7 - EQF LLL; second cycle - ENEA (HPFQ ENEA) |
| <i>Передумови</i> | Наявність ступеня бакалавра (ОКР спеціаліста) Наявність ступеня магістра іншої спеціальності (ОКР спеціаліста) Bachelor's (Specialist) Degree Master's (Specialist) Degree in another specialty |
| <i>Мова викладання</i> | Українська Ukrainian |
| 2. Мета освітньої програми | |
| Метою освітньо-професійної програми є підготовка компетентних і конкурентоспроможних фахівців у галузі освіти, педагогіки, менеджменту освіти та управління сучасними системами і процесами національного та регіонального освітнього простору. | |
| 3. Характеристика освітньої програми | |
| <i>Предметна область (галузь знань, спеціальність)</i> | Галузь знань: 01 Освіта / Педагогіка Спеціальність: |

| | |
|--|--|
| | 011 Освітні, педагогічні науки 01 Education / Pedagogy 011 Educational, pedagogical sciences |
| <i>Орієнтація освітньої програми</i> | Освітньо-професійна / Educational-professional |
| <i>Основний фокус освітньої програми</i> | Підготовка педагогічних працівників в галузі освіти, педагогіки та управління шляхом формування системи компетентностей для кваліфікованої науково-педагогічної, педагогічної та управлінської діяльності. Ключові слова: освіта, педагогічні науки, менеджмент в освіті, управління освітою, провідництво. |
| <i>Особливості програми</i> | Програма пропонує багатопрофільну освітньо-педагогічну підготовку для формування у здобувача комплексного підходу до управління сучасним закладом освіти, що реалізується за умов провадження динамічного, інтегративного та інтерактивного навчання; взаємодію з потенційними роботодавцями; залучення кращих практик. |
| 4. Придатність випускників до працевлаштування та подальшого навчання | |
| <i>Придатність до працевлаштування</i> | Випускник ОПП може працювати на керівних посадах в системі освіти |
| <i>Подальше навчання</i> | Магістр може продовжувати навчання за програмою третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти для отримання ступеня «Доктор філософії», підвищувати кваліфікацію та отримувати додаткову післядипломну освіту Master can continue his studies at the educational and scientific degree of doctor of philosophy, to improve skills and to get additional post-graduate education, training for life |
| 5. Викладання та оцінювання | |
| <i>Викладання та навчання</i> | Студентоцентризований, проблемно-орієнтований, професійно-орієнтований, комунікативний, міждисциплінарний підходи до навчання. Викладання проводиться у форматі лекцій, практичних занять, роботи в малих групах, проведення індивідуальних занять, проходження практики, консультацій з викладачами. Лекційні заняття мають інтерактивний науково-пізнавальний характер. Практичні заняття проводяться в малих групах, поширеними є кейс-метод, розв'язування ситуаційних завдань, ділові ігри, підготовка презентацій з використанням сучасних професійних програмних засобів. Акцент робиться на особистісному саморозвитку, груповій роботі, умінні презентувати результати роботи, що сприяє формуванню розуміння потреби й готовності до продовження освіти у продовж життя. Максимально використовуються ресурси технологій навчання з використанням мережевих інструментів БДПУ для електронного навчання «MOODLE», Zoom, Google Classroom, Офіс-365. Викладання та навчання здійснюється на принципах академічної доброчесності. Student-centered, problem-oriented, professional-oriented, communicative, interdisciplinary approaches to learning. Teaching is carried out in the form of lectures, practical classes, work in small groups, individual lessons, internships, consultations with teachers, and self-study. Lectures are of interactive, scientific and cognitive character. Practical lessons are held in small groups, case-method, situational tasks, business games, preparation of presentations with the use of modern professional software are common. The emphasis is on personal selfdevelopment, group work, the ability to present the results of work: this contributes to the formation of an understanding of the need and readiness to continue selfeducation throughout life. |

| | |
|---|---|
| <i>Оцінювання</i> | Усні та письмові екзамени, заліки, захист звітів з практики, захист курсової роботи, захист кваліфікаційної роботи відповідно до чинних положень БДПУ Oral and written examinations, tests, defense of practice reports, defense of the coursework, defense of the qualification work |
| 6 . Програмні компетентності Укладаються відповідно до стандарту за акцентами на унікальності ОПП. Просто копіювати не можна | |
| <i>Інтегральна компетентність (ІК)</i> | Здатність розв'язувати задачі дослідницького та інноваційного характеру з освітніх, педагогічних наук у процесі управління сучасним закладом освіти |
| <i>Загальні компетентності (ЗК)</i> | ЗК 1 Здатність до набуття й аналізу концептуальних знань у предметній сфері, необхідних для професійної педагогічної та управлінської діяльності; ЗК 2 Здатність до креативного генерування нових ідей; ЗК 3 Здатність виявляти та вирішувати міждисциплінарні інтегральні проблеми в професійній та дослідницько-інноваційній діяльності; ЗК 4 Здатність ефективно використовувати особистісний потенціал креативності в генеруванні педагогічних, управлінських та провідницьких ідей для досягнення визначених цілей та встановлених стандартів діяльності; ЗК 5 Навички міжособистісної взаємодії; ЗК 6 Здатність до провідницької та лідерської місії; ЗК 7 Здатність проведення досліджень на відповідному рівні; ЗК 8 Навички використання інформаційно-комунікаційних технологій для пошуку, оброблення, аналізу інформації з різних джерел та прийняття рішень; ЗК 9. Дослідницька діяльність (Здатність формулювати наукову проблему, мету, робочі гіпотези щодо досліджуваної проблеми, що передбачає глибоке переосмислення наявних та створення нових цілісних знань та професійної практики; Здатність збирати дані для наукового дослідження з проблем освіти, систематизувати та інтерпретувати їх); |
| <i>Спеціальні (фахові, предметні) компетентності (СК)</i> | СК 1 Здатність до виявлення міждисциплінарних зв'язків освітньої теорії, політики та практики; СК 2 Здатність до аналізу та узагальнення тенденцій в галузі освіти/педагогіки та їх застосування в практичній діяльності СК 3 Здатність до формування наукових рекомендацій з питань освітньої теорії і практики; СК 4 Здатність використовувати в освітній/педагогічній діяльності знання з особливостей дидактичних систем і практики їх проектування; СК 5 Здатність до планування та реалізації процесу розроблення, перегляду та застосування освітньої програми й навчально-методичних матеріалів відповідно до конкретного освітнього контексту; СК 6 Здатність до розроблення та реалізації рішень з управління закладом освіти на основі національної законодавчої бази в галузі освіти та міжнародних документів; СК 7 Здатність до реалізації і виконання провідних функцій в галузі управління освітою (провідницька, проектувальна, організаційна, управлінська, виконавська); СК 8 Здатність здійснювати владні повноваження держави та власника закладу освіти; СК 9 Здатність здійснювати управлінську діяльність в ринкових умовах; СК 10 Уміння налагоджувати ефективні зв'язки з громадськістю, стейкхолдерами, креативно та оперативно упроваджувати інновації у практику діяльності закладу освіти; |
| 7. Програмні результати навчання (ПР) | |

- ПРН 1 Знати та розуміти структуру освіти України, законодавчої та нормативно-правової бази освіти, основи філософії освіти та освітньої політики, проблеми подальшого розвитку шляхом реформування та модернізації;
- ПРН 2 Володіння знаннями про педагогічні явища, розвиток освіти і педагогічної науки у історичній ретроспективі та сучасних трансформаційних процесах;
- ПРН 3 Розуміння сутності педагогічних понять, закономірностей та принципів побудови освітнього процесу; характер педагогічних явищ та проблем, їх взаємозумовленість і взаємозалежність;
- ПРН 4 Вміння розуміти інноваційний характер сучасної освіти, забезпечувати її розвиток шляхом вибору методів, форм, дидактичних технологій освіти;
- ПРН 5 Здатність прогнозувати, моделювати педагогічну та управлінську діяльність;
- ПРН 6 Здатність виявляти провідницькі та лідерські компетентності у вирішенні організаційно-управлінських завдань;
- ПРН 7 Здатність до рефлексії особистісного професійного досвіду;
- ПРН 8 Здатність до безперервної професійної освіти та самовдосконалення;
- ПРН 9 Вміти встановлювати зв'язки між елементами системи управління закладом освіти;
- ПРН 10 Застосовувати необхідні концепції, методи та інструменти для результативного управління закладом освіти;
- ПРН 11 Вміти аналізувати й структурувати проблеми закладу освіти, ухвалювати управлінські рішення та забезпечувати умови їх реалізації;
- ПРН 12 Вміння використовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології в управлінні;
- ПРН 13 Виявляти здатність до саморозвитку, навчання впродовж всього життя та ефективного самоменеджменту;
- ПРН14 Вміти управляти закладами освіти у відповідності до сучасних національних і міжнародних стандартів менеджменту освіти.
- ПРН 15 Визначати етапи проведення експериментальної роботи; організувати інформаційний пошук, самостійний відбір і якісну обробку наукової інформації, емпіричних даних та їх інтерпретацію; вміти формулювати висновки та узагальнення з дотриманням принципів академічної доброчесності; організувати й оцінювати реалізацію етапів педагогічної експериментальної роботи з використанням інноваційних освітніх і сучасних інформаційних технологій;
- ПРН 16 Презентувати результати власних оригінальних наукових досліджень державною мовою в усній та писемній формі: продукувати і грамотно оформлювати різножанрові наукові тексти відповідно до сучасних вимог (стаття, есе, презентація, виступ на конференції тощо).

8. Ресурсне забезпечення реалізації програми

| | |
|--|--|
| <p><i>Специфічні характеристики кадрового забезпечення</i></p> | <p>До реалізації програми залучаються науково-педагогічні працівники з науковими ступенями та/або вченими званнями, а також висококваліфіковані спеціалісти-практики. Кваліфіковані науково-педагогічні працівники, які забезпечують реалізацію освітньо-професійної програми, відповідають профілю і напряму дисциплін, що викладаються, мають необхідний стаж педагогічної/науково-педагогічної/практичної роботи.</p> <p>Науково-педагогічні працівники не менш ніж один раз на п'ять років проходять курси підвищення кваліфікації. Система курсів в БДПУ передбачає наявність в ній: - комплексних курсів (в тому числі інтегрованих); - проблемних (тематичних); - зі спецкурсами; - авторських; - курсів з підвищення кваліфікаційної категорії, - заочних курсів; - очно-заочних (за індивідуальним планом роботи); - екстернату; - дистанційних (очно-дистанційних); - стажування; - поетапних.</p> <p>Scientific and pedagogical workers with academic degrees and / or academic degrees, as well as highly skilled specialists, are involved in the program realization. Qualified scientific and pedagogical staff who provides the implementation of educational and professional programs, correspond to the profile and direction of the disciplines being taught, have the necessary experience of teaching work and experience of practical work.</p> <p>Scientific and pedagogical workers undergo an internship once in five years, including overseas.</p> |
| <p><i>Специфічні характеристики</i></p> | <p>Навчальні корпуси; гуртожитки; методичні кабінети; спеціалізовані лабораторії; комп'ютерні класи; пункти харчування; точки</p> |

| | |
|---|---|
| <i>матеріально-технічного забезпечення</i> | бездротового доступу до мережі Інтернет; мультимедійне обладнання; спортивні зали, спортивні майданчики. Усі приміщення відповідають будівельним та санітарним нормам. Використовуються сучасні інформаційні та комп'ютерні засоби. Educational buildings; hostels; thematic studies; specialized laboratories; computer classes; food items; wireless Internet access points; multimedia equipment; sports hall, sports grounds. All premises corresponds building and sanitary standards. Modern computer tools and software are used. |
| <i>Специфічні характеристики інформаційного та навчально-методичного забезпечення</i> | Належне забезпечення освітнього процесу здійснюється наступними інструментами: бібліотека, репозитарій, читальні зали; електронна бібліотека; електронний каталог бібліотеки http://catalog.bdpu.org.ua ; Медіа-центр; доступ до бази даних «Scopus», «Web of Science»; програма «Політек-Софт», програма StrikePlagiarism; офіційний сайт БДПУ: БДПУ www.bdpu.org.ua ; точки бездротового доступу до мережі Інтернет; необмежений доступ до мережі Інтернет; віртуальне навчальне середовище Moodle; корпоративна пошта; навчально-методичне забезпечення освітніх компонент, що викладаються, практики та захистом кваліфікаційної роботи. The proper support of the educational process is carried out by the following tools: a scientific library, reading rooms; electronic library; electronic catalog of the library http://catalog.bdpu.org.ua ; Media Center; access to the Scopus database; the program «Politek-Soft»; official site of the BDPU: BDPU www.bdpu.org.ua ; wireless Internet access points; unlimited internet access; Virtual Learning Environment Moodle; corporate mail; a full set of teaching and methodological provision of taught courses, practice (by type) and diploma. |
| 9. Академічна мобільність | |
| <i>Національна кредитна мобільність</i> | Національна академічна мобільність реалізується у рамках міжуніверситетських договорів. On the basis of bilateral agreements between Berdiansk State Pedagogical University and Higher Educational Institutions of Ukraine. Improvement of qualification (internship) of scientific and pedagogical workers in domestic IHE-partners. |
| <i>Міжнародна кредитна мобільність</i> | Гарантується та здійснюється на основі двосторонніх угод між Бердянським державним педагогічним університетом та зарубіжними закладами вищої освіти. On the basis of bilateral agreements between Berdiansk State Pedagogical University and foreign higher education institutions. |
| <i>Навчання іноземних здобувачів вищої освіти</i> | Навчання іноземних здобувачів вищої освіти не передбачено. Education of foreign applicants for higher education is not carried out. |

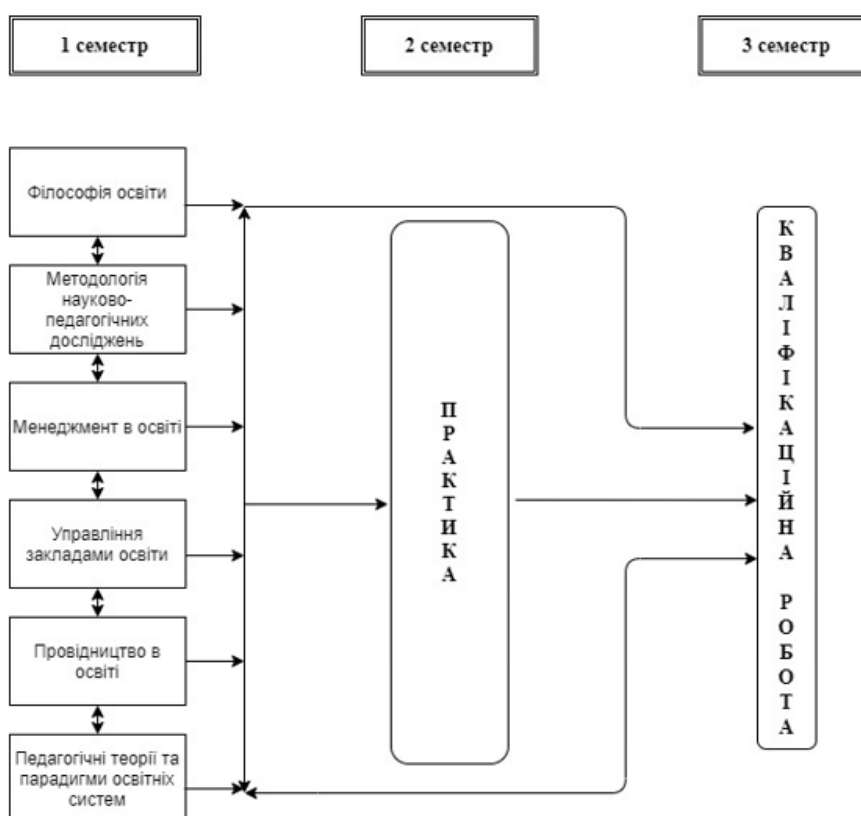
Таблиця Г2

Перелік компонент освітньо-професійної програми та їх логічна послідовність спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

| Код н/д | Компоненти освітньої програми (навчальні дисципліни, курсові роботи, практики, кваліфікаційні роботи) | Кількість кредитів | Форма підсумкового контролю |
|----------------------------------|---|--------------------|-----------------------------|
| Обов'язкові компоненти ОП | | | |
| ЗП01 | Філософія освіти | 3 | Екзамен |
| ЗП02 | Методологія науково-педагогічних досліджень | 3 | Залік |
| ЗП03 | Менеджмент в освіті | 6 | Екзамен |
| ПП01 | Управління закладом освіти | 9 | Залік, Екзамен, |

| | | | |
|--|---|-----------|----------------|
| | | | Курсова робота |
| ПП02 | Провідництво в освіті | 6 | Екзамен |
| ПП03 | Педагогічні теорії та парадигми освітніх систем | 6 | Екзамен |
| ПП04 | Іноземна мова за професійним спрямуванням | 3 | Екзамен |
| ПП05 | Методика викладання у ЗВО | 3 | Залік |
| ПП06 | Моделювання професійної діяльності фахівця в галузі освіти | 3 | Залік |
| П01 | Виробнича практика | 9 | |
| П02 | Виробнича практика | 3 | |
| ПКР | Підготовка кваліфікаційної роботи | 12 | |
| Загальний обсяг обов'язкових компонент | | 66 | |
| Вибіркові компоненти ОП | | | |
| <i>Дисципліни за вибором здобувачів вищої освіти</i> | | | |
| ВВ 01 | Управління освітніми реформами. | | Залік |
| ВВ 02 | Історія освітнього менеджменту. | | Залік |
| ВВ 03 | Явище мобінгу та булінгу в системі освіти. | | Залік |
| ВВ 04 | Практики та технології освітнього поселення «knowledge village». | | Залік |
| ВВ05 | Малопередбачувані виклики та ризики в освіті: ф'ючерність, форсайт, STEM - освіта, VUCA - освіта, GIG – освіта. | | Залік |
| Загальний обсяг вибірових компонент | | 24 | |
| Загальний обсяг освітньої програми | | 90 | |

Структурно-логічна схема підготовки



Форма атестації здобувачів вищої освіти

Атестація випускників освітньо-професійної програми спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки, ОПП «Управління закладом освіти» проводиться у формі захисту кваліфікаційної роботи та завершується видачею диплома.

ДОДАТОК Д
Освітньо-професійна програма «Менеджмент»
за спеціальністю 073 Менеджмент
Бердянського державного педагогічного університету

Таблиця Д1

1. Профіль освітньої програми зі спеціальності 073 Менеджмент

| 1. Загальна інформація | |
|---|---|
| <i>Повна назва закладу вищої освіти та структурного підрозділу</i> | Бердянський державний педагогічний університетГуманітарно-економічний факультет Berdyansk State Pedagogical University, Humanities and Economics Faculty |
| <i>Ступінь вищої освіти та назва кваліфікації мовою оригіналу</i> | Магістр Магістр менеджменту Master Master of Management |
| <i>Офіційна назва освітньої програми</i> | Освітньо-професійна програма «Менеджмент» Education-professional program "Management" |
| <i>Тип диплому та обсяг освітньої програми</i> | Диплом магістра, одиничний, 90 кредитів ЄКТС(1 рік 4 місяці) Master's degree, unitary, 90 ECTS credits(1 year 4 months) |
| <i>Наявність акредитації</i> | Акредитаційна комісія України Сертифікат про акредитацію УД 08006810 від 27.12.2018Діє до «1» липня 2024 року Accreditation Commission of Ukraine Certificate of accreditation УД 08006810 December 27, 2018 Valid by: July 1, 2024 |
| <i>Цикл/рівень</i> | 7 рівень - НРК України; 7 рівень - EQF LLL; другий цикл – ЄПВО (HPFQ EHEA) Level 7 - the NRC of Ukraine; Level 7 - EQF LLL; second cycle - EHEA (HPFQ EHEA) |
| <i>Передумови</i> | Наявність ступеня бакалавра Наявність ступеня магістра іншої спеціальності (ОКР спеціаліста) Bachelor's Degree Master's (Specialist) Degree in another specialty |
| <i>Мова(и) викладання</i> | Українська Ukrainian |
| <i>Термін дії освітньої програми</i> | До 01.07.2024 року By 01.07.2024 |
| <i>Інтернет-адреса постійного розміщення опису освітньої програми</i> | http://bdpu.org/opp/ |

| 2 . Мета освітньої програми | |
|---|--|
| <p>Підготовка висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців з інноваційним типом мислення, здатних ідентифікувати та розв'язувати складні задачі і проблеми у сфері менеджменту або у процесі навчання, що передбачають проведення досліджень та/або здійснення інновацій та характеризуються невизначеністю умов і вимог, забезпечувати сталий розвиток, застосовувати не лише традиційні технології управління, але й розробляти нові на базі сучасних наукових досягнень.</p> <p>Training highly qualified, competitive specialists with an innovative type of thinking, able to identify and solve complex problems and tasks in the field of management or in the learning process, involving research and / or innovation and characterized by uncertain conditions and requirements, provide sustainable development, apply not only traditional managerial technologies, but also develop new ones based on modern scientific achievements.</p> | |
| 3. Характеристика освітньої програми | |
| <i>Предметна область (галузь знань, спеціальність)</i> | <p>Галузь знань: 07 Управління та адміністрування Спеціальність: 073 Менеджмент</p> <p>Field of Study: 07 Management and Administration Program Subject Area: 073 Management</p> |
| <i>Орієнтація освітньої програми</i> | <p>Освітньо-професійна</p> <p>Education-professional</p> |
| <i>Основний фокус освітньої програми та спеціалізації</i> | <p>Акцент на здатності фахівців здійснювати науково-дослідницьку, виробничу та адміністративну діяльність при управлінні соціально-економічними системами та бізнес-процесами з метою раціоналізації управлінських, виробничих, інноваційно-інвестиційних процесів.</p> <p>The emphasis is on the ability of specialists to carry out research, production and administrative activities when managing socio-economic systems and business processes in order to rationalize managerial, production, innovation and investment processes.</p> |
| <i>Особливості програми</i> | <p>Здобувачам вищої освіти пропонуються програми Minor: менеджмент готельного, курортного та туристичного сервісу; управління закладом освіти; управління об'єднаними територіальними громадами, що створюють додаткові конкурентні переваги на ринку праці. Вивчення програм Minor включає 6 освітніх компоненти по 4 кредити кожна.</p> <p>Minor programs are offered to graduates: Management of Hotel, Resort and Tourist Service, Management of Educational Institution, Management of United Territorial Communities which create additional competitive advantages in the labor market. Minor study programs include 6 educational components of 4 credits each.</p> |
| 4. Придатність випускників до працевлаштування та подальшого навчання | |
| <i>Придатність до працевлаштування</i> | <p>Магістр менеджменту здатний виконувати професійну роботу за Національним класифікатором України «Класифікатор професій» ДК 2021 (КП): керівники підприємств, установ та організацій: генеральний директор (голова, президент, інший керівник) об'єднання підприємств (асоціації, корпорації, концерну); голова виконавчого органу акціонерного товариства; директор (начальник, інший керівник) підприємства, установи, організації; директор філіалу; керівники основних підрозділів; керівники функціональних підрозділів; керівники малих підприємств без апарату управління; менеджери (управителі) підприємств, установ, організацій та їх підрозділів.</p> <p>The Master of Management is able to perform professional work according</p> |

| | |
|---|--|
| | to the National Classifier of Ukraine "Classifier of Occupations" DC 2021 (CO): Managers of enterprises, institutions and organizations: general director (chairman, president, director etc) of enterprise associations (associations, corporations, concerns); chairman of the executive body of the joint-stock company; director (chief, manager) of enterprises, institutions, organizations; director of a branch; heads of major divisions; heads of functional units; heads of small businesses without a management apparatus; managers (heads) of enterprises, institutions, organizations and their subdivisions. |
| <i>Подальше навчання</i> | Випускники мають право продовжити навчання на третьому освітньо-науковому рівні вищої освіти (доктора філософії) та набувати додаткові кваліфікації в системі післядипломної освіти. Graduates have the right to continue their education at the third level of higher education (Doctor of Philosophy) and to acquire additional qualifications in the system of postgraduate education. |
| 5. Викладання та оцінювання | |
| <i>Викладання та навчання</i> | Студентоцентричний, проблемноорієнтований, професійноорієнтований, комунікативний, міждисциплінарний підходи до навчання. Викладання проводиться у вигляді лекцій, практичних занять, роботи в малих групах, проведення індивідуальних занять, проходження практики, консультацій з викладачами, самонавчання. Акцент робиться на особистісному саморозвитку, груповій роботі, умінні презентувати результати роботи, що сприяє формуванню розуміння потреби й готовності до продовження самоосвіти протягом життя. Student-centered, problem-oriented, professional-oriented, communicative, interdisciplinary approaches to learning. The teaching is carried out in the form of lectures, practical classes, work in small groups, individual lessons, internships, consultations with teachers, and self-study. The emphasis is on personal self-development, group work, the ability to present the results of work: this contributes to the formation of an understanding of the need and readiness to continue self-education throughout life. |
| <i>Оцінювання</i> | Усні та письмові екзамени, заліки, захист звітів з практики, захист курсових робіт, атестація випускника Oral and written examinations, tests, defense of practice reports, defense of coursework, graduat attestation |
| 6. Програмні компетентності (за стандартом) | |
| <i>Інтегральна компетентність (ІК)</i> <i>Integral competence (IC)</i> | Здатність розв'язувати складні задачі і проблеми у сфері менеджменту абоу процесі навчання, що передбачають проведення досліджень та/або здійснення інновацій за невизначеності умов і вимог. The ability to solve complex tasks and problems in the field of Management or in the process of studying, involving conducting research and / or implementation of innovation with uncertain conditions and requirements. |

| | |
|---|--|
| <p><i>Загальні компетентності (ЗК)</i></p> <p><i>General competencies(GC)</i></p> | <p>ЗК1. Здатність проведення досліджень на відповідному рівні. ЗК2. Здатність до спілкуватися з представниками інших професійних груп різного рівня (з експертами з інших галузей знань/видів економічної діяльності). ЗК3. Навички використання інформаційних та комунікаційних технологій. ЗК4. Здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети. ЗК5. Здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів). ЗК6. Здатність генерувати нові ідеї (креативність). ЗК7. Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу.</p> <p>GC1. The ability to conduct research at an appropriate level. GC2. The ability to communicate with representatives of other professional groups of different levels (with experts from other areas of knowledge / types of economic activity). GC3. Skills of using information and communication technologies. GC4. The ability to motivate people achieve a common goal. GC5. The ability to act on the basis of ethical considerations (motives). GC6. The ability to generate new ideas (creativity). GC7. The ability to abstract thinking, analysis and synthesis.</p> |
| <p><i>Спеціальні (фахові, предметні) компетентності (СК)</i></p> <p><i>Special (professional, subject) competencies(PC)</i></p> | <p>СК1. Здатність обирати та використовувати концепції, методи та інструментарій менеджменту, в тому числі у відповідності до визначених цілей та міжнародних стандартів. СК2. Здатність встановлювати цінності, бачення, місію, цілі та критерії, за якими організація визначає подальші напрями розвитку, розробляти і реалізовувати відповідні стратегії та плани. СК3. Здатність до саморозвитку, навчання впродовж життя та ефективного самоменеджменту. СК4. Здатність до ефективного використання та розвитку ресурсів організації. СК5. Здатність створювати та організовувати ефективні комунікації в процесі управління. СК6. Здатність формувати лідерські якості та демонструвати їх в процесі управління людьми. СК7. Здатність розробляти проекти, управляти ними, виявляти ініціативу та підприємливість. СК8. Здатність використовувати психологічні технології роботи з персоналом. СК9. Здатність аналізувати й структурувати проблеми організації, приймати ефективні управлінські рішення та забезпечувати їх реалізацію. СК10. Здатність до управління організацією та її розвитком.</p> <p>PC1. The ability to choose and use the concepts, methods and tools of management, including ones in accordance with specific goals and international standards. PC2. The ability to set values, vision, mission, goals and criteria by which the organization determines further development directions, develop and implement appropriate strategies and plans. PC3. The ability to self-development, lifelong learning and effective self-management. PC4. The ability to use and develop the resources of the organization effectively. PC5. The ability to create and organize effective communications in the management process. PC6. The ability to form leadership skills and demonstrate them in the process of managing people.</p> |

| | |
|---|---|
| | <p>PC7. The ability to develop projects, manage them, demonstrate initiative and entrepreneurship.</p> <p>PC8. The ability to use psychological technology for working with staff.</p> <p>PC9. The ability to analyze and structure the organization's problems, make effective managerial decisions and provide their implementation.</p> <p>PC10. The ability to manage the organization and its development.</p> |
| <p>7. Програмні результати навчання (ПРН) (за стандартом) Program learning outcomes</p> | |
| <p>ПРН. 1. Критично осмислювати, вибирати та використовувати необхідний науковий, методичний і аналітичний інструментарій для управління в непередбачуваних умовах.</p> <p>ПРН. 2. Ідентифікувати проблеми в організації та обґрунтовувати методи їх вирішення.</p> <p>ПРН. 3. Проектувати ефективні системи управління організаціями.</p> <p>ПРН. 4. Обґрунтовувати та управляти проектами, генерувати підприємницькі ідеї.</p> <p>ПРН. 5. Планувати діяльність організації в стратегічному та тактичному розрізах.</p> <p>ПРН. 6. Мати навички прийняття, обґрунтування та забезпечення реалізації управлінських рішень в непередбачуваних умовах, враховуючи вимоги чинного законодавства, етичні міркування та соціальну відповідальність.</p> <p>ПРН. 7. Організовувати та здійснювати ефективні комунікації всередині колективу, з представниками різних професійних груп та в міжнародному контексті.</p> <p>ПРН. 8. Застосовувати спеціалізоване програмне забезпечення та інформаційні системи для вирішення задач управління організацією.</p> <p>ПРН. 9. Вміти спілкуватись в професійних і наукових колах державною та іноземною мовами.</p> <p>ПРН. 10. Демонструвати лідерські навички та вміння працювати у команді, взаємодіяти з людьми, впливати на їх поведінку для вирішення професійних задач.</p> <p>ПРН. 11. Забезпечувати особистий професійний розвиток та планування власного часу.</p> <p>ПРН. 12. Вміти делегувати повноваження та керівництво організацією (підрозділом).</p> <p>ПРН. 13. Вміти планувати і здійснювати інформаційне, методичне, матеріальне, фінансове та кадровезабезпечення організації (підрозділу).</p> <p>PLO. 1. Critically comprehend, choose and use the necessary scientific, methodological and analytical tools for managing in unpredictable conditions.</p> <p>PLO. 2. Identify the problems in the organization and justify the methods for their solving.</p> <p>PLO. 3. Design effective systems for managing the organizations.</p> <p>PLO. 4. Justify and manage projects, generate entrepreneurial ideas.</p> <p>PLO. 5. Plan the organization activities in strategic and tactical contexts.</p> <p>PLO. 6. Possess the skills to make, justify and provide the implementation of managerial decisions in unpredictable conditions, taking into account the requirements of current legislation, ethical considerations and social responsibility.</p> <p>PLO. 7. Organize and carry out effective communication within the team, with representatives of various professional groups and in an international context.</p> <p>PLO. 8. Use specialized software and information systems to solve the problems of managing the organization.</p> <p>PLO. 9. Be able to communicate in professional and scientific circles in national and foreign languages.</p> <p>PLO. 10. Demonstrate leadership skills and ability to work in a team, interact with people, influence their behavior to solve professional problems.</p> <p>PLO. 11. Provide personal professional development and own time planning.</p> <p>PLO. 12. Be able to delegate authority and leadership of the organization (unit).</p> <p>PLO. 13. Be able to plan and implement informational, methodological, material, financial and personnel support of the organization (unit).</p> | |
| <p align="center">8 . Ресурсне забезпечення реалізації програми</p> | |
| | <p>До реалізації програми залучаються науково-педагогічні працівники з науковими ступенями та/або вченими званнями, а також висококваліфіковані спеціалісти. Кваліфіковані науково-педагогічні працівники, які забезпечують реалізацію освітньо-професійної програми, відповідають профілю і напрямку дисциплін, що викладаються, мають необхідний стаж науково-педагогічної роботи та</p> |

| | |
|--|--|
| <p><i>Специфічні характеристики кадрового забезпечення</i></p> | <p>досвід практичної роботи. Науково-педагогічні працівники не менш ніж один раз на п'ять років проходять підвищення кваліфікації, в т.ч. закордонні.</p> <p>Scientific and pedagogical workers with academic degrees and / or academic degrees, as well as highly skilled specialists, are involved in the program realization. Qualified scientific and pedagogical staff who provides the implementation of educational and professional programs, correspond to the profile and direction of the disciplines being taught, have the necessary experience of teaching work and experience of practical work.</p> <p>Scientific and pedagogical workers undergo an internship once in five years, including overseas.</p> |
| <p><i>Специфічні характеристики матеріально-технічного забезпечення</i></p> | <p>Навчальні корпуси; гуртожитки; кабінети; спеціалізовані лабораторії; комп'ютерні класи; пункти харчування; точки бездротового доступу до мережі Інтернет; мультимедійне обладнання; спортивний зал, спортивні майданчики. Усі приміщення відповідають будівельним та санітарним нормам. Використовуються сучасні комп'ютерні засоби та програмне забезпечення.</p> <p>Educational buildings; hostels; studies; specialized laboratories; computer classes; food items; wireless Internet access points; multimedia equipment; sports hall, sports grounds. All premises corresponds building and sanitary standards. Modern computer tools and software are used.</p> |
| <p><i>Специфічні характеристики інформаційного та навчально-методичного забезпечення</i></p> | <p>Належне забезпечення освітнього процесу здійснюється наступними інструментами: наукова бібліотека, читальні зали; електронна бібліотека; електронний каталог бібліотеки https://library.bdpu.org/%D0%B5-katalog/; Медіа-центр; доступ до баз даних «Scopus», WoS; програма «Політек- Софт»; програма StrikePlagiarism; офіційний сайт БДПУ: www.bdpu.org.ua; точки бездротового доступу до мережі Інтернет; необмежений доступ до мережі Інтернет; віртуальне навчальне середовище Moodle; корпоративна пошта; повний комплекс навчально- методичного забезпечення курсів, що викладаються, практик (за видами) та дипломування.</p> <p>The proper support of the educational process is carried out by the following tools: a scientific library, reading rooms; electronic library; electronic catalog of the library https://library.bdpu.org/%D0%B5-katalog/; Media Center; access to the Scopus, WoS databases; the program "Politek-Soft"; the program StrikePlagiarism; official site of the BDPU: www.bdpu.org.ua; wireless Internet access points; unlimited internet access; Virtual Learning Environment</p> <p>Moodle; corporate mail; a full set of teaching and methodological provision of taught courses, practice (by type) and diploma.</p> |
| <p>9. Академічна мобільність</p> | |
| <p><i>Національна кредитна мобільність</i></p> | <p>На основі двосторонніх угод між Бердянським державним педагогічним університетом та закладами вищої освіти України. Підвищення кваліфікації (стажування) науково-педагогічних працівників у вітчизняних ЗВО-партнерах.</p> <p>On the basis of bilateral agreements between Berdiansk State Pedagogical University and Higher Educational Institutions of Ukraine. Improvement of qualification (internship) of scientific and pedagogical workers in domestic IHE-partners.</p> |

| | |
|---|---|
| <i>Міжнародна кредитна мобільність</i> | На основі двосторонніх угод між Бердянським державним педагогічним університетом та зарубіжними закладами вищої освіти. On the basis of bilateral agreements between Berdiansk State Pedagogical University and foreign higher education institutions. |
| <i>Навчання іноземних здобувачів вищої освіти</i> | Навчання іноземних здобувачів вищої освіти не проводиться. Education of foreign applicants for higher education is not carried out. |

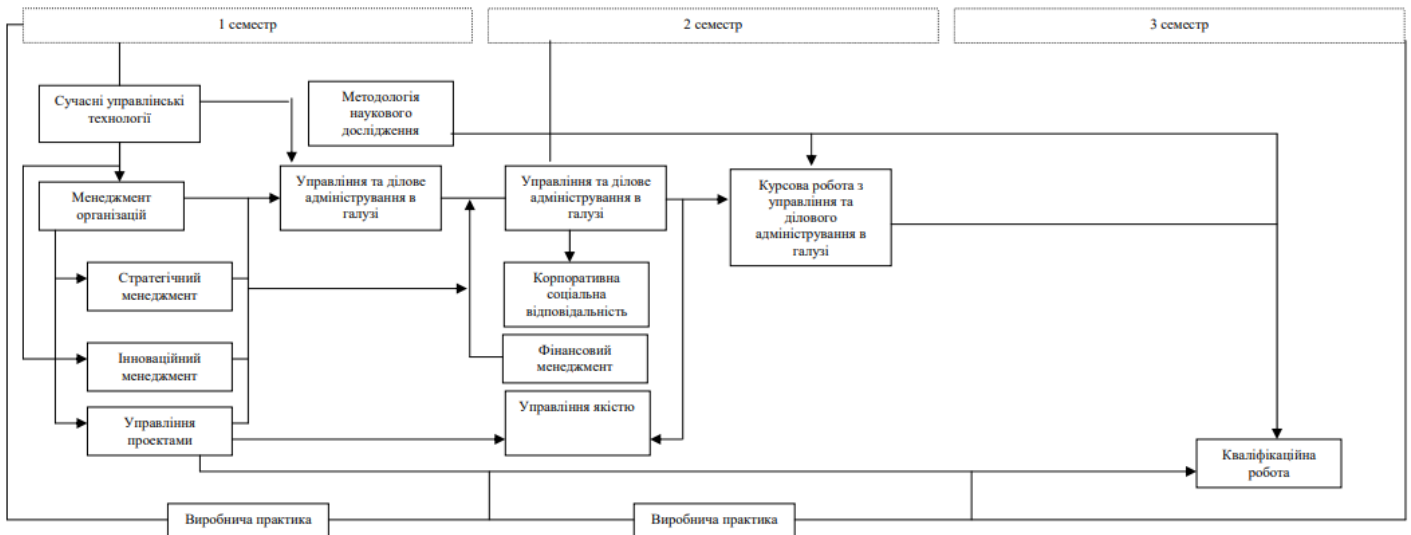
Таблиця Д2

Перелік компонент освітньо-професійної програми та їх логічна послідовність спеціальності 073 Менеджмент

| Код н/д | Компоненти освітньої програми (навчальні дисципліни, курсові роботи, практики, кваліфікаційні роботи) | Кількість кредитів | Форма підсумкового контролю |
|---|--|---------------------------|------------------------------------|
| Обов'язкові компоненти ОП | | | |
| ОК 1 | Сучасні управлінські технології | 3 | Залік |
| ОК 2 | Корпоративна соціальна відповідальність | 3 | Залік |
| ОК 3 | Методологія наукового дослідження | 3 | Залік |
| ОК 4 | Менеджмент організацій | 5 | Екзамен |
| ОК 5 | Управління та ділове адміністрування в галузі | 12 | Залік, екзамен, курсова робота |
| ОК 6 | Інноваційний менеджмент | 5 | Екзамен |
| ОК 7 | Управління проектами | 5 | Залік |
| ОК 8 | Стратегічний менеджмент | 3 | Екзамен |
| ОК 9 | Управління якістю | 6 | Екзамен |
| ОК 10 | Фінансовий менеджмент | 3 | Екзамен |
| ОК 11 | Виробнича практика | 12 | Залік |
| КР | Підготовка кваліфікаційної роботи | 6 | |
| Загальний обсяг обов'язкових компонент | | 66 | |
| Вибіркові компоненти ОП | | | |
| ВВ 01 | Дисципліна 1 | 4 | Екзамен |
| ВВ 02 | Дисципліна 2 | 4 | Екзамен |
| ВВ 03 | Дисципліна 3 | 4 | Екзамен |
| ВВ 04 | Дисципліна 4 | 4 | Залік |
| ВВ 05 | Дисципліна 5 | 4 | Залік |
| ВВ 06 | Дисципліна 6 | 4 | Залік |
| Загальний обсяг вибірових компонент | | 24 | |
| Загальний обсяг освітньої програми | | 90 | |

2.2. Структурно-логічна схема освітньо-професійної програми

Короткий опис логічної послідовності вивчення компонент освітньої програми. Рекомендується представляти у вигляді графа.



3. Форма атестації здобувачів вищої освіти

Атестація випускників освітньої програми «Менеджмент» спеціальності 073 Менеджмент проводиться у формі публічного захисту кваліфікаційної роботи та завершується видачею документа про присудження ступеня магістра із присвоєнням кваліфікації: магістр менеджменту.

ДОДАТОК Е

Силабус навчальної дисципліни «Провідництво в освіті»

ЗАТВЕРДЖЕНО
Методичною радою
університету



Силабус
навчальної дисципліни
«Провідництво в освіті»
2023-2024 навчальний рік

Освітня програма «Провідництво в освіті»
Спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки
Галузь знань 01 Освіта/Педагогіка
Рівень вищої освіти магістр

| | |
|----------------------------|--|
| Викладач (і) | Крижко Василь Васильович |
| Посилання на сайт | |
| Контактний тел. | +380689397446 |
| Е-mail викладача: | vvkprof@ukr.net |
| Графік консультацій | Вівторок |

Обсяг курсу на поточний навчальний рік:

| Кількість кредитів/ годин | Лекції | Практичні заняття | Самостійна робота | Звітність |
|------------------------------|--------|-------------------|-------------------|-----------|
| 6/180 | 24 | 24 | 132 | Екзамен |

Семестр: весінній

Мова навчання: українська

Ключові слова: (провідник, провідництво, управління, лідерство, менеджер, лідер, провідник, генератор ідей, авторитет, жертвництво, випереджальність, теорії влади, новація в системі управління).

Мета полягає у поглибленні знань здобувачів другого рівня вищої освіти з питань державницької ідеї провідництва в освіті; оволодіння теоретичними знаннями і практичними навичками з питань здійснення провідницької місії в національній освіті; формування у здобувачів другого рівня вищої освіти індивідуальних рис та якостей, які необхідні керівнику закладу освіти для здійснення цієї місії; розвиток у майбутніх керівників та педагогів закладів освіти потреби у методологічному мисленні.

Предмет «Провідництво в освіті» спрямований на розуміння феномену

провідництва в освіті, як тієї управлінської ролі, що на відміну від менеджерської, повністю включає в себе відповідальність за ефективне впровадження змін і об'єднання колективу навколо спільного бачення майбутнього організаційного розвитку.

Компетентності та програмні результати навчання.

загальні:

ЗК1.Здатність до абстрактного мислення, аналізу і синтезу;

фахові:

СК7.Критичне осмислення проблем у сфері освіти, педагогіки й на межі галузей знань.

СК 13. Здатність ефективно використовувати особистісний потенціал креативності в генеруванні педагогічних, управлінських та провідницьких ідей.

програмні результати навчання:

РН6. Розробляти та реалізовувати інноваційні й дослідницькі проекти у сфері освіти/педагогіки та міждисциплінарного рівня із дотриманням правових, соціальних, економічних, етичних норм.

РН 12 .Здійснювати прогнозування, моделювання педагогічної та управлінської діяльності;

РН 13. Здійснювати провідницькі та лідерські функції у вирішенні організаційно-управлінських завдань.

Зміст курсу полягає у позиціонуванні концептуальних питань (причини кризи в освіті України: глобальні, світові зміни, економічна і фінансова криза) вивченні складових категорій: «провідник», «провідництво», «генератор ідей»; розумінні причин духовного і морального занепаду суспільства; осмисленні стратегічного характеру ефективного управління на засадах провідництва; визначенні ролі, місця, значення провідника в глобалізованій системі вищої освіти; характеристики теорії управління та теорії лідерства тощо.

Зміст курсу розкриває такі питання: соціогенез українського суспільства та освітнього ландшафту. Філософська синтеза провідництва в освіті. Соціальна реактивація лексеми «провідник». Провідництво в державному управлінні та освітній політиці України та Північного Приазов'я. Формування концептів наукового менеджменту, наукової організації праці, праксеології. Філософські пароплави в Росії. Рефлексія парадигми «кухарчиних дітей», інтерполяція її до сучасних умов. Ідеологія формування радянської суспільної та особистісної ментальності. Аналіз педагогічної теорії А. С. Макаренка. Поняття «провідна верства», «еліта» нації. Теорії влади та харизми Н. Макіявеллі, М. Вебера. Теорія якостей (рис) особистості Т. Карлейла. Вплив політичної еліти на «еліту знання» (провідників). Репресивний характер влади щодо національної еліти. Масове винищення освітянської еліти. Поняття «культурного капіталу еліти» Л. Харрісона. Поняття «феномен», «феномен особистості» - ірраціональний, психологічний та соціальний контекст. Сингулярність особистості провідника освіти. Структурна парадигмальність організаційної діяльності учасників освітнього ландшафту. А. Мілте про рівні розвитку людської особистості.

Характеристика понять «призначення» та «покликання». Соціальні та педагогічні засоби розвитку самоорганізованої критичності здобувачів освіти. Форми трансляції та соціального увиразнення «невимовних знань» провідника. Реальність унеможливлення єдиного визначення провідництва. Дослідження визначення «провідництво» в освітніх ландшафтах Нового світу. Пояснення змісту авторського визначення провідництва в освіті. Кореляція масштабу (формату) провідницької місії в освіті та формалізованого визначення провідництва. Наявність концептів «бачення» та «випереджальність» у спробах легітимізації поняття «провідництво в освіті». Перекладацькі реалії в ідентифікації поняття «провідник». Спроби фундаторів національної освітньої політики щодо ідентифікації провідництва в англійських реаліях. Авторські колокації англійського «The Guidance», «The Guidance in Education». Аналіз співвідношення понять «риси», «якості» та «компетентності». Риси провідника у творах філософів та класиків української літератури. Риси провідника у документах ОУН-УПА без авторства. Трансцендентальний характер місії провідника. Трансверсальні характеристики провідництва. Здатність до методологічної мислєдїяльності та сценарного мислення. Бачення. Керівник п'ятого рівня. Соціальна відповідальність та особистісна відповідність. Харизматичні риси провідника. А. Ауробіндо – безмовний розум. Теорія потоку М. Чиксентміхалого. Поняття наукової теорії та методологування мислєдїяльності. Невизначеність методологічних позицій провідництва в освіті. Спроби методологування провідництва в освіті ресурсами ідеї фреймів та основних функцій місії. Взаємозамінність та відмінності термінів «провідник», «менеджер», «керівник». Науковий менеджмент та «соціалістичний менеджмент». Сучасні підходи щодо визначення «менеджмент в освіті». Менеджер – спеціальність, посада. Провідник - ? Управлінська решітка Блейка – Муттона. Матриця SWOT-аналізу управлінської діяльності. Іцхак Адізес – синоніми менеджменту. Позиції менеджменту та провідництва за К. Мацусіта. Освітнє лідерство — нова управлінська парадигма. Лідерство чи Пласт? Лідерські школи в структурі МОН України та НАПН України. Скільки лідерів потребує педагогічний колектив. Лідерська спроможність. Самореалізація та самоідентифікація особистості в лідерстві. Наставництво та дорадництво. Узагальнений коментар місії та функцій провідника і лідера. Принцип В. Буданова «in, for and of» - в освіті, для освіти та про освіту. Формати провідництва. Формат – вид організаційної діяльності. Три формати загальної провідницької діяльності. Форми вирішення непарадигмальних (позапарадигмальних) проблем. Вчити – вчитися. М. Вудкок і Д. Френсіс про рівні вирішення освітніх проблем. Авторське визначення форматів провідницької діяльності в освіті. Посилення ролі мережевого формату. Креативність та інноваційність у межах кожного формату. Емерджентний характер провідницької місії. Д. Коллінз – формат «керівника 5-го рівня». Ірраціональне в провідництві. Діяльність провідника освіти – проєкт самореалізації особистості. Інтуїтивне та ірраціональне в структурі особистості (А. Елліс). Типи ідей творчої діяльності особистості за Р. Декартом. К. Леонгард про акцентуалізацію особистості. В. Скотний про «переливання»

іраціонального в раціональне. Кореляція іраціонального та жертвовного в провідницькій місії. Жертвний шлях провідників в освіті. Емерджентність провідництва як маргіналізація статусу провідника стосовно реальної системи освіти. Створення авторських кентавр-систем. Жертвність та віктимність. Чому мудрість привела Сократа до чаші з отрутою? Жертвне провідництво – підсилювач різноманітності освітніх ландшафтів. Жертвність та здатність до самопожертви К. Ушинського, А. Макаренка, В. Сухомлинського, В. Шаталова.

Форми організації навчання: лекції, семінарські заняття, вирішення педагогічних завдань і ситуацій з питань вибору у прийнятті рішень.

Методи навчання: Лекція на основі проблемного методу, бінарна – методу діалогу, лекція візуалізація – метод наочності, лекція із запланованими помилками – методу пошуку помилок; лекція-прес-конференція – методу запитань-відповідей; проблемного викладання; порівняльний аналіз, співставлення, бесіди, диспути, дискусії, дебати, розповідь.

При викладанні навчальної дисципліни «Провідництво в освіті» використовуються такі методи активного навчання: вирішення педагогічних ситуацій; рольові ігри; робота в малих групах.

Політика курсу (особливості проведення навчальних занять):

Курс «Провідництво в освіті» передбачає навчання у складі навчальної групи – лекції та семінарські заняття. Самостійна робота може бути як у складі навчальної групи, так і індивідуальною.

Завдання, які відведені на самостійну підготовку, групові, семінарські та практичні заняття є обов'язковими для виконання.

Атмосфера аудиторії передбачає відкритість, доброзичливість, здатність до командної роботи, стимулює креативність здобувачів, сприяє формуванню наукового мислення (в управлінні) керівника закладу освіти.

Усі учасники освітнього процесу дотримуються академічної доброчесності. Плагіат у виступах доповідей не допускається.

Під час презентації доповідей магістранти дотримуються правил толерантності, гендерної рівності.

Викладач вітає творчу активність здобувачів за тематикою курсу, виявлену при підготовці презентацій, у виступах на конференціях, диспутах, при написанні індивідуального науково-дослідного завдання. Це враховується у результатах підсумкового оцінювання за наявності звітнього матеріалу (відео, збірник праць, сертифікат учасника конференції тощо).

Здобувачі, які за певних обставин не можуть відвідувати практичні заняття регулярно, мусять впродовж тижня узгодити із викладачем графік індивідуального відпрацювання пропущених занять. Пропущені заняття мають бути відпрацьовані на найближчій консультації впродовж тижня після пропуску. Відпрацювання занять здійснюється усно у формі співбесіди за питаннями, визначеними планом заняття. В окремих випадках дозволяється письмове відпрацювання шляхом виконання індивідуального письмового завдання. Здобувачі, які станом на початок екзаменаційної сесії мають понад 70% невідпрацьованих пропущених занять, до відпрацювання не допускаються.

Будь-яка запозичена ідея, думка чи речення, ілюстрація чи фото має

супроводжуватися посиланням на першоджерело.

Висока академічна культура та європейські стандарти якості освіти, яких дотримуються у БДПУ, вимагають від здобувачів відповідального ставлення до вибору джерел. Ресурси, на які здійснюються посилання згідно з темою узгоджуються з викладачем.

Технічне й програмне забезпечення/обладнання, наочність:

Схеми, таблиці, презентації, ноутбук, відеофільми.

Система оцінювання та вимоги:

Контрольні заходи включають поточний і підсумковий контроль. Перевірка та оцінювання знань студентів здійснюється в наступних формах: 1. Оцінювання знань студента під час семінарських занять. 2. Оцінка рівня виконання самостійного завдання. 3. Проведення іспиту. Оцінювання знань під час семінарських занять має на меті перевірку рівня підготовленості здобувача другого рівня вищої освіти до виконання конкретної роботи та регулюється «Положенням про критерії та порядок оцінювання навчальних досягнень здобувачів вищої освіти у БДПУ» (https://bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2021/01/Kryterii_ocin_2020.pdf). Системою нарахування балів передбачена максимальна кількість балів під час семінарських занять: 4 бали - Т1-Т.10; 5 балів за Т.11, Т.12 – за письмові та усні відповіді. За виконання завдань за результатами самостійної роботи здобувачі отримують: до 3 балів– за складання конспектів лекцій з питань, винесених на самостійне опрацювання здобувачами. Таким чином, за відповіді на семінарських заняттях здобувачі максимально можуть отримати 24 балів, за складання конспектів питань, винесених на самостійне вивчення, - до 36 балів; Оцінювання проводиться за такими критеріями: 1) розуміння, ступінь засвоєння теорії та методології проблем, що розглядаються; 2) ступінь засвоєння фактичного матеріалу навчальної дисципліни; 3) ознайомлення з рекомендованою літературою, а також із сучасною літературою з питань, що розглядаються; 4) уміння поєднувати теорію з практикою при розгляді практичних ситуацій; 5) логіка, структура, стиль викладу матеріалу в письмових роботах і при виступах в аудиторії, вміння обґрунтовувати свою позицію, здійснювати узагальнення інформації та робити висновки. Максимальний бал ставиться за умови відповідності виконаного завдання здобувачем або його усної відповіді всім п'ятьом зазначеним критеріям. При оцінюванні завдань для самостійної роботи увага також приділяється якості, самостійності та своєчасності здачі виконаних завдань викладачу (згідно з графіком навчального процесу).

Всі отримані бали згідно з Методикою переведення показників успішності знань здобувачів вищої освіти перекладається в систему оцінювання за шкалою ECTS.

Таблиця Е1

Розподіл балів, які отримують здобувачі другого рівня вищої освіти

| Поточне тестування та самостійна робота | | | | | | | | | | | | Підсумковий контроль (екзамен) | Сума |
|---|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|---------------------|---------------------|---------------------|--------------------------------|------|
| Змістовий модуль 1 | Змістовий модуль 2 | Змістовий модуль 3 | Змістовий модуль 4 | Змістовий модуль 5 | Змістовий модуль 6 | Змістовий модуль 7 | Змістовий модуль 8 | Змістовий модуль 9 | Змістовий модуль 10 | Змістовий модуль 11 | Змістовий модуль 12 | 50 | 100 |
| T1 | T2 | T3 | T4 | T5 | T6 | T7 | T8 | T9 | T10 | T11 | T12 | | |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 | | |

T1, T2 ... - теми змістових модулів

Таблиця Е2

| | Кількість балів | | | | | Разом |
|------------------------------|-----------------|---------------|-------------|-------------|---|-------|
| | Лекція | Практ. робота | Лаб. робота | Сам. робота | | |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | |
| Змістовий модуль 1. | | | | | | |
| Тема 1 | | 0-2 | | 2 | | 0-4 |
| Разом за змістовим модулем 1 | | 0-2 | | 2 | | 0-4 |
| Змістовий модуль 2. | | | | | | |
| Тема 2 | | 0-2 | | 2 | | 0-4 |
| Разом за змістовим модулем 2 | | 0-2 | | 2 | | 0-4 |
| Змістовий модуль 3. | | | | | | |
| Тема 3 | | 0-2 | | 2 | | 0-4 |
| Разом за змістовим модулем 3 | | 0-2 | | 2 | | 0-4 |
| Змістовий модуль 4. | | | | | | |
| Тема 4. | | 0-2 | | 2 | | 0-4 |
| Разом за змістовим модулем 4 | | 0-2 | | 2 | | 0-4 |
| Змістовий модуль 5. | | | | | | |
| Тема 5 | | 0-2 | | 2 | | 0-4 |
| Разом за змістовим модулем 5 | | 0-2 | | 2 | | 0-4 |
| Змістовий модуль 6. | | | | | | |
| Тема 6 | | 0-2 | | 2 | | 0-4 |
| Разом за змістовим модулем 6 | | 0-2 | | 2 | | 0-4 |
| Змістовий модуль 7. | | | | | | |
| Тема 7 | | 0-2 | | 2 | | 0-4 |
| Разом за змістовим модулем 7 | | 0-2 | | 2 | | 0-4 |
| Змістовий модуль 8. | | | | | | |
| Тема 8 | | 0-2 | | 2 | | 0-4 |
| Разом за змістовим модулем 8 | | 0-2 | | 2 | | 0-4 |
| Змістовий модуль 9. | | | | | | |
| Тема 9 | | 0-2 | | 2 | | 0-4 |
| Разом за змістовим модулем 9 | | 0-2 | | 2 | | 0-4 |

| Змістовий модуль 10. | | | | | | |
|-------------------------------|--|------|--|------|--|-------|
| Тема 10 | | 0-2 | | 2 | | 0-4 |
| Разом за змістовим модулем 10 | | 0-2 | | 2 | | 0-4 |
| Змістовий модуль 11. | | | | | | |
| Тема 11 | | 0-2 | | 0-3 | | 0-5 |
| Разом за змістовим модулем 11 | | 0-2 | | 0-3 | | 0-5 |
| Змістовий модуль 12. | | | | | | |
| Тема 12 | | 0-2 | | 0-3 | | 0-5 |
| Разом за змістовим модулем 12 | | 0-2 | | 0-3 | | 0-5 |
| Разом за змістовні модулі | | 0-24 | | 0-36 | | 0-50 |
| Екзамен | | | | | | 0-50 |
| Всього | | | | | | 0-100 |

Таблиця ЕЗ

Шкала оцінювання: національна та ЄКТС

| Сума балів за всі види навчальної діяльності | Оцінка за національною шкалою | | Оцінка шкалою ЄКТС |
|--|--|--|---|
| | Для підсумкового семестрового контролю, що включає екзамен, курсову роботу, практику | Для підсумкового семестрового контролю, що включає залік | Для всіх видів підсумкового контролю |
| 90-100 | Відмінно | зараховано | A (відмінно) |
| 65-89 | Добре | | BC (добре) |
| 50-64 | Задовільно | | DE (задовільно) |
| 35-49 | Незадовільно | не зараховано | FX (незадовільно) з можливістю повторного складання |
| 1-34 | Незадовільно | | F (незадовільно) з обов'язковим повторним вивченням дисципліни |

Рекомендована література**Базова**

1. Генеза провідництва в освіті: Колективна монографія / За заг. ред. проф. І. Богданова. К. : Освіта України, 2020. 476 с.
2. Коносуке Мацусита. Принципы успеха. Пер. с англ. М.: Альпина Бизнес Бук, 2008. 125 с.
3. Лебідь Є. Образ духовного провідника у традиції української літератури та поетичному доробку Тараса Шевченка. *Шевченкознавчі студії*. 2008. Вип. 11. С. 45–52.
4. Шумілова І.Ф. Методологічний задум технології навчання провідництву майбутніх менеджерів освіти/ Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах 2021 р., № 75, Т. 1. С.183-187.
5. Менеджмент в освіті: Підручник / За ред. проф. В. Крижка. — К.: Освіта України, 2020. 438 с.
6. Провідники духовності в Україні: Довідник / За ред. І. Ф. Курас. Вища шк. 2003 – 782 с.
7. Провідництво в освіті. Від ідеї до вічності: Колективна монографія / За заг.

ред. проф. І. Т. Богданова. Передмова академіка НАПН України В. Андрущенко. — К. : Освіта України, 2017. 368с.

8. Семенець-Орлова І. А. Результативне лідерство в процесі управління освітніми змінами. *Вісник Національної академії державного управління при Президентові України. Серія : Державне управління.* 2015. № 4. С. 107–112.

9. Марк Е. Генсон. Керування освітою та організаційна політика / Е. Генсон Марк / Пер. з англ. Х. : Проців — Львів: Літопис, 2002. — 384 с.

10. Сарасон Сеймур Політичне провідництво і можливі невдачі в реформуванні освітою / Сеймур Сарасон; пер. Г. Пехник. — Л. : Літопис, 2004. 176 с.

11. Керування освітою і шкільне врядування / Т. Серджіованні, М. Барлінгейм, Ф. Кумз, П. Тарсон; пер. з англ. О. Щур. — Львів: Літопис, 2002. — 440 с.

12. Каннінгем У.Г., Грессо Д.В. Культурне провідництво: культура успіху в освіті / Пер. з англ. О.Б. Кагановського. — Харків: Каравела. — 2003. — 304 с.

Допоміжна

1. Семенець-Орлова І.А. Результативне лідерство в процесі управління освітніми змінами / І.А. Семенець-Орлова // *Вісник Національної академії державного управління при Президентові України. Серія: Державне управління.* — 2015. — № 4. — С. 107–112.

2. Силенко Л., Мага В., Іванишин В. Нація. Державність. Націоналізм / Лев Силенко, Віра Мага, Василь Іванишин. — Дрогобич: ВФ «Відродження». — 1992. — 116 с.

3. Чічіна О.А. Провідники змін: реформи задля кращих освітніх можливостей в Україні. Виступ на навчальній платформі Міжнародного Республіканського Інституту. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу. — <https://www.iri.org.ua/programi/istorii-uspihu/providniki-zmin-reformi-zadla-krasih-osvitnih-mozlivostei-vukraini>

4. Бех І. Ідея життєтворчості особистості у виховному універсамі В. Сухомлинського. Наукові записки. Серія : Педагогічні науки. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. Випуск 123 (1). С. 5–7.

5. Гуржій О. І. Український народ: походження, формування народності. Радянська школа. 1990. № 1. С. 16–22.

6. Донцов Д. І. За який провід. URL: <http://www.banderivets.org.ua/index.php?page=pages/zmist8/Donzov/hrest/Zayakyi>.

7. Кен Р. Освіта проти таланту. Сила творчості / Робінсон Кен; пер. з англ. Г. Лелів. — Львів: Літопис, 2017. — 256 с.

8. Андрущенко В.П., Савельєв В.Л. Освітня політика (огляд порядку денного). — К. : «МП Леся», 2010. — 368 с.

9. Кульчицький О. Світовідчуження українця. Українська душа. К.: Фенікс, 1992. 126 с.

10. Провідники духовності в Україні: Довідник / За ред. І.Ф. Курас. — Вища шк., 2003 Фіглевський М. Біблійні сюжети та християнські мотиви в творах І. Франка / М. Фіглевський //

11. Малик А.О. Провідництво як форма трансформації українського суспільства / Андрій Орестович Малик. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу. — <http://harmony>

12. Макіявеллі Ніккольо. Володар / Пер. з іт. Михайло Островецький. Нью-Йорк: G. A. Press, 1976. 162 с.
13. Силенко Лев. Чому потрібен культ провідника? Що вище розуму? URL: <https://sites.google.com/site/mandrivnyjvolhv/ridna-vira/kn-ri/sylenko/mv/den-33>.
14. Фіглевський М. Біблійні сюжети та християнські мотиви в творах І. Франка / М. Фіглевський // Авраамічні релігії в Україні: історія, етнокультурні взаємовпливи, міжконфесійні взаємини: Матеріали всеукраїнської наукової конференції. Галич, 24 травня 2013. Галич: Інформаційно-видавничий відділ Національного заповідника «Давній Галич», 2013. С. 194–200).
15. Фуллан М. Сили змін. Вимірювання глибини освітніх реформ. Львів: Літопис, 2000. Ч. 1. 270 с.
16. Чиксентмихайи Михайл: Креативность. Поток и психология открытий и изобретений. Карьера Пресс, 2015. 528 с.
17. Шаталов В.Ф.: Діалог із сучасністю. Філософські виміри шкільної та професійної освіти». Донецьк, 2017. 296 с.

Інформаційні ресурси

1. <http://www.mon.gov.ua/index.php/ua/diyalnist/nauka/naukova-diyalnist-uvishchikhnavchalnikhzakladakh/4688> – Нормативно-правова база наукової діяльності у вищих навчальних закладах.
2. <https://sqe.gov.ua/uk-ua/> — Державна служба якості освіти України;
3. <https://www.liga.net/> — інформаційно-довідкова система з нормативно-правової інформації.
4. <http://www.nbu.gov.ua/> — Національна бібліотека України імені В.І. Вернадського публікації з питань структури і організації державного управління.

ДОДАТОК Ж

Силабус навчальної дисципліни «Управління закладом освіти»



Силабус

навчальної дисципліни Управління закладом
освіти
2023-2024 навчальний рік

Освітня програма «Управління закладом освіти» Спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки Галузь знань 01 Освіта/Педагогіка
Рівень вищої освіти другий рівень вищої освіти

| | |
|----------------------------|---|
| Викладач (і) | Крижко Василь Васильович |
| Посилання на сайт | http://bdpu.org/faculties/gef/structure-gef/kaf-management-and-administration/composition-kaf-pedagogies-higher-school/krizhko/ |
| Контактний тел. | +38(068)939-74-46 |
| Е-mail викладача: | vvkprof@ukr.net , vv_kryzhko@bdpu.org.ua |
| Графік консультацій | Здійснюються індивідуально із застосуванням дистанційних технологій |

Обсяг курсу на поточний навчальний рік:

| Кількість кредитів/ годин | Лекції | Практичні заняття | Самостійна робота | Звітність |
|------------------------------|--------|----------------------|----------------------|----------------------------|
| 9 | 36 | 36 | 198 | Залік, курсова, екзамен |

Семестр: осінній, весінній

Мова навчання: українська

Ключові слова: (управління закладом освіти, наукові підходи, функції, принципи, управлінський цикл, методи управління закладом освіти).

Мета: підготовка компетентних і конкурентноспроможних фахівців у галузі освіти, педагогіки, менеджменту освіти та управління сучасними системами і процесами регіонального освітнього простору.

Завдання: вивчення наукових, законодавчих та нормативно-правових основ, структури освіти України, проблем та шляхів її подальшого розвитку; сутності педагогічних понять, закономірностей та принципів побудови освітнього процесу; формування здатності аналізувати й структурувати проблеми закладу освіти, прогнозувати, моделювати педагогічну та управлінську діяльність; прийняття, обґрунтування та забезпечення реалізації управлінських рішень; проектування ефективних системи управління, заснованих на

концепціях, методах та інструментах результативного управління; вміння управляти закладами освіти у відповідності до сучасних національних і міжнародних стандартів менеджменту освіти.

Компетентності та програмні результати навчання:

компетентності:

ЗК6.Здатність виявляти, ставити та розв'язувати проблеми.

ЗК10.Здатність проводити дослідження на відповідному рівні.

СК4.Здатність здійснювати експертизу та надавати консультації з питань освітньої політики та інновацій в освіті.

СК6.Здатність управляти стратегічним розвитком команди в педагогічній, науково-педагогічній та науковій діяльності.

програмні результати навчання:

РН2.Використовувати сучасні цифрові технології і ресурси у професійній, інноваційній та дослідницькій діяльності.

РН3.Формувати педагогічно доцільну партнерську міжособистісну взаємодію, здійснювати ділову комунікацію, зрозуміло і недвозначно доносити власні міркування, висновки та аргументацію з питань освіти і педагогіки до фахівців і широкого загалу, вести проблемно-тематичну дискусію.

РН4. Вільно спілкуватися державною та іноземною мовами усно і письмово для обговорення результатів освітньої, професійної діяльності, презентації наукових досліджень та інноваційних проєктів.

РН5.Організовувати освітній процес на основі студентоцентрованого, компетентнісного, контекстного підходів та сучасних досягнень освітніх, педагогічних наук, управляти навчально-пізнавальною діяльністю, об'єктивно оцінювати результати навчання здобувачів освіти.

РН6. Розробляти та реалізовувати інноваційні й дослідницькі проєкти у сфері освіти/педагогіки та міждисциплінарного рівня із дотриманням правових, соціальних, економічних, етичних норм.

РН7. Створювати відкрите освітньо-наукове середовище, сприятливе для здобувачів освіти та спрямоване на забезпечення результатів навчання.

РН10. Приймати ефективні, відповідальні рішення з питань управління в сфері освіти/педагогіки, зокрема у нових або незнайомих середовищах, за наявності багатьох критеріїв та неповної або обмеженої інформації.

РН11. Здійснювати консультативну діяльність у сфері освітніх, педагогічних наук.

РН 12.Здійснювати прогнозування, моделювання педагогічної та управлінської діяльності.

Зміст навчальної дисципліни:

Модуль 1.

Змістовний модуль 1. Загальні основи управління закладом освіти.

Тема 1. Мета, завдання і зміст освітньої компоненти «Управління закладом освіти: суть, історія розвитку, сучасний стан».

Тема 2. Основні принципи, методи і форми управління закладом освіти.
Функції управління освітою

Тема 3. Закон України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про повну загальну середню освіту», «Про фахову передвищу освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про вищу освіту», «Про позашкільну освіту», Концепція Нової Української школи.

Тема 4. Заклад освіти як відкрити соціальна система. Види закладів освіти.

Змістовний модуль 2. Структура управління закладом освіти та освітня діяльність закладу освіти.

Тема 5. Органи управління як складова системи освіти України, їх повноваження та функції.

Тема 6. Поняття про структуру управління закладом освіти.

Тема 7. Сутність та призначення організаційної діяльності. Структура та освітня діяльність закладу освіти.

Тема 8. Особливості організаційної структури у залежності від розміру та типу закладу освіти. Підходи до управління закладом освіти.

Змістовний модуль 3. Управлінський цикл, функції та методи управління в закладі освіти.

Тема 9. Функції управління. Класичні та модернізовані (оновлені) функції управління.

Тема 10. Принципи управління закладом освіти та їх сутність.

Тема 11. Організаційна структура та організаційні механізми керівної системи закладу освіти. Організаційні комунікації в закладі освіти

Тема 12. Методи управління закладом освіти: організаційно-педагогічні, соціально-психологічні методи управління.

Змістовний модуль 4. Управлінське рішення як зміст діяльності керівника.

Тема 13. Принципи прийняття рішень, типи управлінських рішень.

Тема 14. Типи вироблення управлінських рішень, фази процесу прийняття рішення

Тема 15. Моделі та методи процесу вироблення та реалізації рішень. Управління безпекою закладу освіти.

Тема 16. Організація процесу розробки управлінського рішення.

Управління закладом освіти в умовах воєнного стану.

Змістовний модуль 5. Система контролю якості освіти, види, форми й методи контролю якості освіти

Тема 17. Поняття про систему контролю якості освіти .

Тема 18. Вимоги до системи контролю якості освіти, умови її продуктивності.

Тема 19. Види та форми контролю якості освіти в закладі.

Тема 20. Методи контролю якості освіти в закладі.

Змістовний модуль 6. Управління дошкільними закладами освіти

Тема 21. Нормативно-правова база діяльності закладу дошкільної освіти. Базовий компонент дошкільної освіти та його освітні лінії («Особистість дитини», «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», «Дитина в природньому доквіллі», «Гра дитини», «Дитина в соціумі», «Мовлення дитини»).

Тема 22. Структура організаційної та методичної роботи в сучасному закладі дошкільної освіти.

Тема 23. Організаційні та методичні засади планування, контролю, педагогічного аналізу в закладі дошкільної освіти.

Тема 24. Методичні засади запровадження інноваційних, проєктних, ігрових технологій у закладі дошкільної освіти.

Змістовий модуль 7. Управління закладами початкової освіти

Тема 25. Система початкової освіти в Україні. Концепція Нової Української Школи.

Тема 26. Державний стандарт початкової освіти (читання з розумінням, уміння висловлювати власну думку усно і письмово, критичне та системне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію, творчість, ініціативність, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, здатність співпрацювати з іншими людьми).

Тема 27. Особливості організаційних та методичних засад планування, контролю, педагогічного аналізу в закладі початкової освіти.

Тема 28. Особливості методичних засад запровадження інноваційних, проєктних, ігрових технологій у закладі початкової освіти.

Змістовий модуль 8. Управління закладами базової та повної загальної середньої освіти

Тема 29. Державний стандарт базової середньої освіти.

Тема 30. Академічна, кадрова та фінансова автономія закладів базової та загальної середньої освіти.

Тема 31. Організаційні та методичні засади здійснення управлінських функцій в закладах базової та повної середньої освіти.

Тема 32. Управління розвитком закладу базової та повної середньої освіти.

Змістовий модуль 9. Управління закладом вищої освіти

Тема 33. Закон України «Про вищу освіту», постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти».

Тема 34. Наукові основи управлінської діяльності: ректорату, деканатів, кафедр.

Тема 31. Організаційно-педагогічні основи управління закладом вищої освіти

Тема 32. Управління інноваційним розвитком закладу вищої освіти.

Модуль 2 . Курсова робота

Методи навчання: словесні (пояснення, розповідь, лекція, семінари, бесіда; наочні (презентації); практичні: (аналіз фрагментів лекцій викладачів); методи стимулювання навчальної діяльності (метод навчальної дискусії, метод опори на життєвий досвід здобувачів, створення ситуацій пізнавальної новизни); методи активного навчання (вирішення ситуаційних задач (кейсів), ділові ігри; робота в малих групах); методи контролю і самоконтролю (метод усного контролю, метод письмового контролю); методи концептуалізації та прогнозування; методи моделювання.

Повноцінне оволодіння здобувачами вищої освіти тем навчальної дисципліни відбувається під час аудиторних занять, індивідуальної та самостійної роботи згідно з навчальним планом.

Важливе місце відводиться самостійній роботі здобувачів вищої освіти, яка в рамках Болонського процесу розглядається як один із найважливіших елементів нових освітніх технологій.

Навчальний матеріал дисципліни, передбачений робочою навчальною програмою для засвоєння здобувачами вищої освіти під час самостійної роботи, виноситься на поточний та підсумковий контроль поряд з навчальним матеріалом, який опрацьовується під час аудиторних навчальних занять.

Викладач призначає індивідуальні консультації для того, щоб здобувачі вищої освіти змогли з'ясувати всі проблемні питання стосовно даної дисципліни.

Лектор також здійснює консультації через мережу Інтернет.

Всі здобувачі вищої освіти мають електронну скриньку лектора і можуть таким чином отримати консультацію.

В процесі викладання навчальної дисципліни «Управління закладом освіти» передбачено написання рефератів. Метою виконання рефератів є поглиблене вивчення окремих тем курсу, набуття здобувачами вищої освіти практичних навичок по самостійній роботі з літературою. Процес виконання роботи дає здобувачів вищої освіти можливість проявити вміння знайти та відібрати необхідний матеріал з літературних та інших джерел, проаналізувати та систематизувати його.

При викладанні навчальної дисципліни «Управління закладом освіти» використовуються такі методи активного навчання: вирішення ситуаційних задач (кейсів); ділові ігри; робота в малих групах.

Політика курсу (особливості проведення навчальних занять):

В умовах воєнного часу всі навчальні заняття проводяться в он-лайн режимі. За умов кредитної технології навчання заняття проводяться переважно в активній і творчій формах. Пріоритетними формами організації навчання у БДПУ є проблемні і оглядові лекції, активні семінари, дискусії, ділові ігри, кейс-завдання, тренінги, заняття із застосуванням комп'ютерної комунікаційної техніки тощо. Методи навчання, застосовувані на заняттях, істотно відрізняються від «традиційних» методів. Ці методи, спрямовані на формування активного сприйняття індивідуальної інформації.

Технічне й програмне забезпечення/обладнання, наочність:

Лекційні і практичні заняття проводяться на базі платформи «Zoom», «Moodle», освітніх можливостей «Ютуб». Використовуються інтерактивні програми інтернету.платформу «Zoom»,

Система оцінювання та вимоги:

Поточний контроль: вибіркоче усне опитування, фронтальне стандартизоване опитування за карточками, тестами, фронтальна перевірка виконання домашніх завдань, виклик до дошки окремих здобувачів вищої освіти для самостійного розв'язування задач, письмові відповіді на окремі запитання, письмова контрольна робота, колоквиум по самостійних розділах теоретичного курсу, перевірка конспектів лекцій, перевірка і оцінка рефератів, індивідуальна співбесіда зі здобувачем вищої освіти.

Рубіжний (модульний) контроль: контрольна робота, тестування. Підсумковий контроль: іспит.

Контроль залишкових знань проводиться за вказівкою адміністрації ЗВО чи за вимогою комісії Міністерства освіти і науки України: комплексна контрольна робота, ректорська контрольна робота.

Поточне оцінювання знань студентів здійснюється під час проведення практичних занять і має на меті перевірку рівня підготовленості здобувача вищої освіти до виконання конкретної роботи. Об'єктами поточного контролю є:

- активність та результативність роботи здобувача вищої освіти протягом семестру над вивченням програмного матеріалу дисципліни, відвідування занять;

- виконання завдань на практичних заняттях;

- виконання завдань поточного контролю.

Робота здобувачів вищої освіти на практичних заняттях оцінюється за 4-бальною системою і згідно з Методикою переведення показників успішності знань здобувачів вищої освіти перекладається в систему оцінювання за шкалою ECTS.

Таблиця Ж1

Розподіл балів, які отримують здобувачі вищої освіти

Модуль 1.

| Поточне тестування та самостійна робота | | | | | | | | | | | | Сума |
|---|----|----|----|---------------------|----|----|----|---------------------|-----|-----|-----|------|
| Змістовний модуль 1 | | | | Змістовний модуль 2 | | | | Змістовний модуль 3 | | | | 100 |
| T1 | T2 | T3 | T4 | T5 | T6 | T7 | T8 | T9 | T10 | T11 | T12 | |
| 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | |
| Змістовний модуль 4 | | | | Змістовний модуль 5 | | | | Змістовний модуль 6 | | | | |
| T1 | T2 | T3 | T4 | T5 | T6 | T7 | T8 | T9 | T10 | T11 | T12 | |
| 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 12 | |
| Змістовний модуль 7 | | | | Змістовний модуль 8 | | | | Змістовний модуль 9 | | | | |
| T1 | T2 | T3 | T4 | T5 | T6 | T7 | T8 | T9 | T10 | T11 | T12 | |
| 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | |

Модуль 2.

| № з/п | Критерії оцінювання | Мах кількість балів |
|-------|--|---------------------|
| 1. | Актуальність роботи | 10 |
| 2. | Відповідність змісту роботи визначеній темі, меті та завданням дослідження. | 10 |
| 3. | Основна частина вирішує поставлені завдання | 10 |
| 4. | Робота відповідає вимогам до структури курсової роботи | 10 |
| 5. | Самостійність виконання роботи | 10 |
| 6. | Коректність висновків, повнота виконання завдань | 10 |
| 7. | Оформлення курсової роботи | 10 |
| | Захист курсової роботи: | |
| 8. | Повнота та глибина доповіді | 10 |
| 9. | Логіка викладу | 10 |
| 10. | Аргументованість, точність та логічність відповідей на запитання під час захисту | 10 |
| | Максимальна підсумкова оцінка | 100 |

Таблиця Ж2

| 1 | Кількість балів | | | | |
|------------------------------|-----------------|---------------|-------------|-------------|-------|
| | Лекція | Практ. робота | Лаб. робота | Сам. робота | Разом |
| 2 | 3 | 4 | 5 | 7 | |
| Змістовий модуль 1. | | | | | |
| Тема 1 | | | | 0-1 | 1 |
| Тема 2 | | 0-3 | | 0-1 | 4 |
| Тема 3 | | 0-4 | | 0-1 | 5 |
| Тема 4 | | | | 0-1 | 1 |
| Разом за змістовим модулем 1 | | 0-7 | | 0-4 | 0-11 |
| Змістовий модуль 2. | | | | | |
| Тема 5 | | 0-3 | | 0-1 | 4 |
| Тема 6 | | | | 0-1 | 1 |
| Тема 7 | | 0-4 | | 0-1 | 5 |
| Тема 8 | | | | 0-1 | 1 |
| Разом за змістовим модулем 2 | | 0-7 | | 0-4 | 0-11 |
| Змістовий модуль 3. | | | | | |
| Тема 9 | | | | 0-1 | 1 |
| Тема 10 | | 0-4 | | 0-1 | 5 |
| Тема 11 | | | | 0-1 | 1 |
| Тема 12 | | 0-4 | | 0-1 | 5 |
| Разом за змістовим модулем 3 | | 0-7 | | 0-4 | 0-12 |
| Змістовий модуль 4. | | | | | |
| Тема 13 | | 0-3 | | 0-1 | 4 |
| Тема 14 | | | | 0-1 | 1 |
| Тема 15 | | 0-4 | | 0-1 | 5 |
| Тема 16 | | | | 0-1 | 1 |
| Разом за змістовим модулем 4 | | 0-7 | | 0-4 | 0-11 |
| Змістовий модуль 5. | | | | | |
| Тема 17 | | | | 0-1 | 0-1 |
| Тема 18 | | 0-4 | | 0-1 | 5 |
| Тема 19 | | | | 0-1 | 1 |
| Тема 20 | | 0-3 | | 0-1 | 4 |
| Разом за змістовим модулем 5 | | 0-7 | | 0-4 | 0-11 |
| Змістовий модуль 6. | | | | | |
| Тема 21 | | | | 0-1 | 1 |
| Тема 22 | | 0-3 | | 0-1 | 4 |
| Тема 23 | | 0-4 | | 0-1 | 5 |
| Тема 24 | | | | 0-1 | 1 |
| Разом за змістовим модулем 6 | | 0-7 | | 0-4 | 0-11 |
| Змістовний модуль 7. | | | | | |
| Тема 25 | | | | 0-1 | 1 |
| Тема 26 | | 0-4 | | 0-1 | 5 |
| Тема 27 | | | | 0-1 | 1 |
| Тема 28 | | 0-3 | | 0-1 | 4 |
| Разом за змістовим модулем 7 | | 0-7 | | 0-4 | 0-11 |
| Змістовний модуль 8. | | | | | |
| Тема 29 | | 0-3 | | 0-1 | 4 |

| | | | | | |
|------------------------------|--|-----------|--|-----------|------------|
| Тема 30 | | 0-4 | | 0-1 | 5 |
| Тема 31 | | | | 0-1 | 1 |
| Тема 32 | | | | 0-1 | 1 |
| Разом за змістовим модулем 8 | | 0-7 | | 0-4 | 0-11 |
| Змістовний модуль 9. | | | | | |
| Тема 33 | | | | 0-1 | 1 |
| Тема 34 | | | | 0-1 | 1 |
| Тема 35 | | 0-4 | | 0-1 | 5 |
| Тема 36 | | 0-3 | | 0-1 | 4 |
| Разом за змістовим модулем 9 | | 0-7 | | 0-4 | 0-11 |
| Разом 1 модулем | | 64 | | 36 | 100 |

Таблиця ЖЗ

Шкала оцінювання : національна та ECTS

| Сума балів за всі види навчальної діяльності | Оцінка за національною шкалою | | Оцінка шкалою ЄКТС |
|--|--|--|---|
| | Для підсумкового семестрового контролю, що включає екзамен, курсову роботу, практику | Для підсумкового семестрового контролю, що включає залік | Для всіх видів підсумкового контролю |
| 90-100 | Відмінно | зараховано | A (відмінно) |
| 65-89 | Добре | | BC (добре) |
| 50-64 | Задовільно | | DE (задовільно) |
| 35-49 | незадовільно | не зараховано | FX (незадовільно) з можливістю повторного складання |
| 1-34 | незадовільно | | F (незадовільно) з обов'язковим повторним вивченням дисципліни |

Список рекомендованих джерел

Базова

1. Хриков Є.М. Управління навчальним закладом: навч. посіб. К.: Знання, 2016. 365 с. Жигірь В.І. Методологічні засади професійної освіти: [навчальний посібник]. Бердянськ: БДПУ, 2017. 143 с.
2. Крижко В.В., Немченко С.Г., Шумілова І.Ф., Старокожко О.М., Управління закладом освіти: Підручник для здобувачів другого рівня вищої освіти педагогічних університетів. Бердянськ: БДПУ, 2020. 603 с.
3. Менеджмент в освіті: підручник / за ред. проф. В. В. Крижка; авт. кол.: Василь Крижко, Валерій Радул, Сергій Клепко, Григорій Луценко, Ольга Старокожко, Сергій Немченко, Юлія Кондратенко ;. Київ : Освіта України, 2020. 465 с.
4. Адаптивне управління: міжгалузеві зв'язки, науково-прикладний аспект: Кол. Монографія / Г.В. Єльнікова, Т.А. Борова, З.В. Рябова та ін./ За заг. і наук. ред. Г.В. Єльнікової. Х.: Мачулін, 2017. 440 с.
5. Даниленко Л.І. Управління загальноосвітнім освітнім закладом як відкритою соціально-педагогічною системою: конспект лекцій. К.: ЦППО, 2002. 250 с.

6. Григораш В.В. Організація діяльності керівника школи / Віктор Валентинович Григораш. Х.: Основа, 2011. 224 с.
7. Маслов В.І., Боднар О.С., Гораш К.В. Наукові основи та технології компетентного управління загальноосвітнім навчальним закладом: монографія. Тернопіль: Крок, 2012. 320 с
8. Карамушка Л.М. Управління закладами середньої освіти // Психологічний довідник вчителя. В 4 книгах. Книга 4 / Упоряд.: В. Андрієвська, наук. ред. С. Максименко. К.: Главник, 2005. С. 34–36.
9. Луговий В.І. Управління освітою: навч. посіб. Київ: УАДУ, 1997. 302 с.

Допоміжна

1. Василенко Н. В. Науково-методична робота в школі. Х.: Основа, 2013. 176 с.
2. Григораш В. В. Організація діяльності керівника школи. Х.: Основа, 2011. 224 с.
3. Дрожжина Т. В. Планування діяльності загальноосвітнього навчального закладу. Х.: Основа, 2013. 192 с.
4. Касьянова О. М. Контрольно-аналітична діяльність керівника навчального закладу. Х.: Основа, 2014. 192 с.
5. Крисюк С. В. Державне управління освітою: навч. посіб. К.: НАДУ, 2009. 220 с.
6. Онишків З. М. Основи школознавства: навч. посіб. Тернопіль: Богдан, 2006. 176 с.
7. Павлютенков Є. М. Мистецтво управління школою. Х.: Основа, 2011. 320 с.
8. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підруч. К.: Грамота, 2012. 504 с.
9. Хлебнікова Т. М. Управління навчальною діяльністю: навч.-метод. посіб. Х.: Основа, 2013. 224 с.
10. Черновол-Ткаченко Р. І. Техніка управлінської діяльності. Х.: Основа, 2014. 272 с.
11. Hanson M.E. Educational Administration and Organizational Behavior. Boston, MA: Allyn & Bacon, 2002. 378 p.
12. Kowalski T.J. Case Studies on Educational Administration. Allyn & Bacon 2007. 256 p.
13. Lipman M. Thinking in Education. Cambridge. The reflective model of educational practice. N.Y., 1991. P. 7 - 25.
14. Timar T.B. Managing Educational Excellence (the Stanford Series on Education & Public Policy). USA, Kentucky: Taylor & Francis, Independence, 2018. 155 p.

Інформаційні ресурси

Бібліотеки

1. Адреси Web-серверів національних і українських бібліотек - <http://nbuv.gov.ua/internet/libweb.html>
2. Адреси електронної пошти бібліотек України - <http://www.lucl.kiev.ua/win/adresf.html>
3. Бібліотека Верховної Ради України - <http://www.rada.kiev.ua>
4. Бібліотеки та інформаційні центри -

<http://www.rada.kiev.ua/LIBRARY/partners.html>

5. Бібліотеки Дніпропетровського національного університету – <http://www.comci.dsr.lp.ua/DSU/libraries>

6. Бібліотека Сумського державного університету - <http://www.sumdu.edu.ua/pages/library/>

7. Державна науково-технічна бібліотека України - <http://www.gntb.n-t.org>

8. Електронна бібліотека Київського національного університету імені Тараса Шевченка - <http://www.scilib.univ.kiev.ua>

9. Кіровоградська обласна універсальна наукова бібліотека ім. Д.І.Чижевського - <http://www.library.online.kr.ua>

10. Луганська обласна універсальна наукова бібліотека ім. О.М.Горького - <http://www.library.lg.ua>

11. Львівська наукова бібліотека ім. В. Стефаніка - <http://www.lsl.lviv.ua>

12. Наукова бібліотека ім. М. Максимовича Київського національного університету імені Тараса Шевченка - <http://www.lib-du.univ.kiev.ua>

13. Наукова бібліотека Національного університету Києво-Могилянська академія - <http://www.ukma.kiev.ua>

14. Наукова бібліотека Таврійського національного університету - <http://www.lib.crimea.edu>

15. Наукова бібліотека Тернопільського державного технічного університету імені Івана Пулюя - <http://www.tu.edu.te.ua/library/>

16. Науково-технічна бібліотека Національного технічного університету України. Київський політехнічний університет - <http://www.library.ntu-kpi.kiev.ua>

17. Національна бібліотека України імені В.І. Вернадського - <http://www.nbuv.gov.ua>

18. Національна парламентська бібліотека України - <http://www.nplu.kiev.ua>

19. Публічна бібліотека ім. Лесі Українки - <http://www.lucl.kiev.ua>

20. Українська бібліотечка - <http://www.library.uazone.net>

21. Центральна наукова бібліотека Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна - <http://www.univer.kharkov.ua>

22. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

23. Закон України «Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1324-18>

24. Закон України «Про дошкільну освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>

25. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

26. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/doshkilna/basic1/>

27. Національний класифікатор України «Класифікатор професій ДК 003:2010» https://hrliga.com/index.php?module=norm_base&op=view&id=433.

28. Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 №1341 «Про затвердження національної рамки кваліфікацій». [Електронний ресурс]. – Режим

доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-п>

29. Постанова Кабінету Міністрів України від 29.04.15 року № 266 «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти». [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-п>

30. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#n37>

31. Концепція Нової Української школи. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

Загальні основ управління закладами освіти

1. <https://youtu.be/FHKomej7P48> (Управлінський цикл як алгоритм управлінської діяльності)
2. <https://youtu.be/NjvfFgEobQk> (Управлінські процеси закладу освіти)
3. <https://youtu.be/8UNnVINxnCI> (Річний план роботи закладу загальної середньої освіти)
4. https://youtu.be/pg7fJq_Aw0Q (Оцінювання освітнього середовища та управлінського процесу)
5. <https://youtu.be/QX9thI2OwK0> (Алгоритм прийняття рішень. Прийняття управлінських рішень)
6. <https://youtu.be/T-D2E9mHU5w> (Ефективне управління закладами освіти)
7. <https://youtu.be/N8gbrTrPJKo> (Планування управлінської діяльності керівника закладу освіти)
8. <https://youtu.be/M5DiICAQ8U0> (Технології прийняття управлінського рішення)
9. https://youtu.be/Ozt_tbZLNJg (Функції управління)
10. <https://youtu.be/tAssbkdrABg> (Як забезпечити якість освіти в закладі освіти)
11. <https://youtu.be/4DE8T05qGU4> (Моніторинг та забезпечення якості освіти)
12. <https://youtu.be/sqd7pWa5OcY> ("Стратегія розвитку закладу освіти")
13. <https://youtu.be/UuYarHDCrU> (Самооцінювання якості управлінського процесу)
14. <https://youtu.be/m01kjulPVb8> (Алгоритм розроблення Концепції розвитку закладу освіти)
15. <https://youtu.be/1Ebm2UWpV8I> (Інклюзія)
16. <https://youtu.be/o8J3QZYUKso> (Дуальна освіта)
17. <https://youtu.be/3z9Cd-i-lAg> (Управління ризиками в проєктній діяльності закладів освіти)
18. <https://youtu.be/YVj4YGPrMeg> (Атестація педагогів в умовах оновленого змісту освіти)
19. <https://youtu.be/rwBRz-Fu5pI> (Організація педагогічної діяльності, навчання здобувачів освіти на засадах академічної доброчесності)

20. <https://youtu.be/vJ96JrT23QU> (Предметне портфоліо як технологія формування компетентностей в освітньому процесі)
21. <https://youtu.be/qVzGO2xFbRI> (Запровадження STEM освіти в Україні)
22. <https://youtu.be/hjyH6sLkbLY> (Технічні особливості створення та функціонування сайту закладу освіти)
23. <https://youtu.be/yM0wNW-OWsY> (Типова програма: Ключі до академічної свободи)
24. <https://youtu.be/viG4q6E7UVE> (Управління закладом освіти в умовах змін)
25. https://youtu.be/Z_XOBOqr4XM (Структура критичного мислення)
26. <https://youtu.be/CNgKAyPiwLc> (Дієві прийоми розвитку критичного мислення)
27. <https://youtu.be/UAJIx6aLjjk> (Практичні прийоми розвитку навичок критичного мислення в учнів початкової школи)
28. <https://youtu.be/EVSEYoSv8I> (SWOT-аналіз. Як правильно працювати з інструментом?)
29. <https://youtu.be/C6M9XjPX19I> (SWOT: описання і приклад аналізу)
30. <https://youtu.be/PxUNutcAY7A> (Мета та дерево цілей. SMART-мета, як встановити мету)
31. <https://youtu.be/sqd7pWa5OcY> (Відеолекція "Стратегія розвитку закладу освіти")

Заклад дошкільної освіти

32. <https://youtu.be/loduArJzA-s> (Дошкільна освіта в контексті ідей Нової української школи)
33. <https://youtu.be/i8EpCyiQYuc> (Базовий компонент дошкільної освіти - нова редакція 2021)
34. <https://youtu.be/sI51W07oumA> (Внутрішня система: від теорії до практики (для керівників закладів дошкільної освіти)
35. <https://youtu.be/GPV4sQwyVKo> (Формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладах дошкільної освіти)
36. <https://youtu.be/rYWPdfKYITw> (Самооцінювання у закладі дошкільної освіти)
37. <https://youtu.be/C47Ksnk25pU> ("Якість дошкільної освіти в Україні")
38. <https://youtu.be/atWl5ieK2fE> (Моніторинг управлінської діяльності закладу дошкільної освіти)
39. <https://youtu.be/ISMhlu9CoLk> (Технологічна карта підготовки до державного нагляду (контролю) діяльності закладів дошкільної освіти)
40. <https://youtu.be/feDp7gEl4r0> (Система підготовки педагогів позашкільної освіти)

Початкова освіта

1. <https://youtu.be/n5CUI6A2Rfc> (Концепція НУШ)
2. <https://youtu.be/2BRdmhWBRzA> (Планування тематичного тижня)
3. <https://youtu.be/V90zZxrh-JM> (Основні принципи Державного стандарту початкової освіти)
4. <https://youtu.be/tAssbkdrABg> (Як у школі сформувати систему

забезпечення якості освіти)

5. <https://youtu.be/VcR0zL3XwyE> (Циклічність навчання і цільові групи Державного стандарту)
6. <https://youtu.be/RwGb07xkQgs> (Стратегія «Передбачення»)
7. <https://youtu.be/9nngNasJrps> (Управління розвитком STEM-мислення в учнів початкової школи)
8. <https://youtu.be/Mc1O09jJ00Y> (Соціальна успішність молодшого школяра)

Заклад загальної середньої освіти

1. <https://youtu.be/1-SXkVFhydc> (Методологія та цифрові інструменти для планування командної роботи у старшій школі)
2. <https://youtu.be/QpTHPph7WaU> (Кадрова автономія школи)
3. <https://youtu.be/Pw5SiOEaYw0> (Система управління закладом загальної середньої освіти)
4. <https://youtu.be/1-SXkVFhydc> (Методологія та цифрові інструменти для планування командної роботи у старшій школі)
5. <https://youtu.be/wbhxgQWt71k> (Самооцінювання освітніх і управлінських процесів закладу загальної середньої освіти)
6. <https://youtu.be/KlpaWJYZvVE> (Основи формування стратегії розвитку закладу загальної середньої освіти)
7. <https://youtu.be/5-3GMxWxlS8> (Сучасна освітнє середовище: навчально-методичне забезпечення навчального процесу в початковій школі)

Керівник закладу освіти

1. <https://youtu.be/fT6H76GzDik> (Керівник закладу загальної середньої освіти)
2. <https://youtu.be/ALv9qH6HWMw> (Керівник закладу загальної середньої освіти)
3. <https://youtu.be/an2-1flCwKY> (Як делегувати повноваження і відповідальність?)
4. <https://youtu.be/evP8kqQChQU> (Обрання, призначення на посаду та звільнення з посади керівника закладу загальної середньої освіти)

Заклад вищої освіти

1. <https://youtu.be/4pjd0rxQnDQ> (Розробляємо освітню програму)
2. <https://youtu.be/fT6H76GzDik> (Професійний стандарт за професією «Керівник закладу загальної середньої освіти»)
3. <https://youtu.be/KXYsSgaesxU> (Вища освіта України)
4. <https://youtu.be/653fbh375AQ> (Академічна доброчесність для закладів вищої освіти)
5. <https://youtu.be/3c9pDxOkiJQ> (Як написати аргументативне есе).
6. <https://youtu.be/bcy-5c-VWhg> (Шлях до цифрової трансформації закладу вищої освіти).
7. <https://youtu.be/HvxGpnwYBGE> (Створення плану (змісту) курсової роботи/реферату).

Діловодство

1. <https://youtu.be/yAgKeHTF54Q> (Документування управлінської діяльності закладу освіти по-новому: зразки документів)

2. <https://youtu.be/A-lSmlcYKvA> (Організація діловодства в закладах загальної середньої освіти)

3. <https://youtu.be/HdRm6sR-H4s> (Представлення основних документів для впровадження Державного стандарту базової середньої освіти)

Освітні ютуб канали

Нормативно-правові основи управління закладом освіти

1. <https://youtu.be/rDVfShLmvnk> (Закон України «Про повну загальну середню освіту». Розділ V, частина 4)


2. <https://youtu.be/Pz0zkwwl80U> (Основні новації Закону України «Про повну загальну середню освіту»)

3. <https://youtu.be/sh7ggZ3mKBc> (Законодавство України в сфері дошкільної освіти)

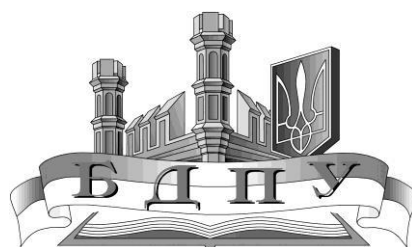
4. <https://youtu.be/6mpjzuuJvG0> (Засновник закладу освіти)

ДОДАТОК И**Наскрізна програма виробничої практики спеціальності
011 Освітні, педагогічні науки освітньо-професійної програми «Управління
закладом освіти»****БЕРДЯНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ**

Кафедра менеджменту та адміністрування



«Згідно берджую»
Завідувач кафедри
Василь КРИЖКО
« 27» серпня 2021 року

**НАСКРІЗНА ПРОГРАМА**

підготовки здобувачів другого рівня вищої освіти

з виробничої практики здобувачів другого рівня вищої
освіти освітньо-професійної програми «Управління
закладом освіти» спеціальність 011 Освітні, педагогічні
науки

Бердянськ, 2021 р.

Наскрізна програма виробничої практики спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки освітньо-професійної програми «Управління закладом освіти».

Розробники: Сергій НЕМЧЕНКО, д. пед. н., доцент; Надія ВСНЦЕВА, д. пед. н., професор; Ольга СТАРОКОЖКО, к. пед. н., доцент; Ірина ШУМІЛОВА, д. пед. н., доцент.

Наскрізну програму виробничої практики погоджено з робочою групою освітньо-професійної програми «Управління закладом освіти» та схвалено на засіданні кафедри менеджменту та адміністрування від 27 серпня 2021 року (протокол №2).

Пояснювальна записка

Наскрізна програма з виробничої практики здобувачів другого рівня вищої освіти (далі здобувачів) спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки з орієнтацією на освітньо-професійну програм «Управління закладом освіти» це основний навчально- методичний документ, який визначає комплексний підхід урахування усіх аспектів організації виробничої практики П01 та П02.

Основною метою наскрізної програми виробничої практики є чітке розподілення комплексу завдань педагогічної, управлінської та науково-педагогічної видів діяльності спрямованих на формування системи компетентностей здобувачів.

Виробнича практика є невід’ємною складовою системи підготовки здобувачів другого рівня вищої освіти; регламентується стандартом вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки галузі знань 01 Освіта/Педагогіка для другого (магістерського) рівня вищої освіти, Положенням про проведення практики студентів Бердянського державного педагогічного університету (далі БДПУ) (http://bdpu.org/wp-content/uploads/2020/03/praktyka_BDPU.pdf), навчальним планом та графіком освітнього процесу.

Виробнича практика є заключною ланкою практичної підготовки здобувачів, у процесі якої поглиблюються та закріплюються теоретичні знання з обов’язкових складових освітніх компонентів навчального плану, збирається фактичний матеріал для виконання кваліфікаційної роботи.

Навчальним планом підготовки здобувачів другого рівня вищої освіти спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки за освітньо-професійною програмою «Управління закладом освіти» передбачено проходження виробничої практики у другому та третьому семестрах.

Таблиця И1

1. Опис виробничих практик П01 та П02

| Найменування показників | | Місце проходження | Первинна посада здобувача | |
|--------------------------------|-----|------------------------------|---|--|
| Компоненти виробничої практики | П01 | Семестр 2 | Заклади - загальної середньої освіти, - дошкільної освіти, - позашкільної освіти, - гімназія, - ліцей, - коледжі, - професійної освіти | <u>Стажист керівника закладу</u> - загальної середньої освіти; - дошкільної освіти; - позашкільної освіти; - гімназії; - ліцею, - професійної освіти |
| | | Кількість тижнів 6 | | |
| | | Кількість кредитів 9 | | |
| | | Загальна кількість годин 270 | | |
| | П02 | Семестр 3 | Заклади вищої освіти | <u>Асистент</u> закладу вищої освіти |
| | | Кількість тижнів 2 | | |
| | | Кількість кредитів 3 | | |

| | | |
|--|-----------------------------|--|
| | Загальна кількість годин 90 | |
|--|-----------------------------|--|

Таблиця И2

2. Структура виробничої практики П01

| Назви змістових модулів і тем | Кількість годин |
|--|-----------------|
| 1 | 2 |
| Модуль 1 | |
| Теоретично-організаційні засади виробничої практики | |
| Змістовий модуль 1. Зміст освіти у ЗВО | 15 |
| Змістовий модуль 2. Організаційна діяльність в закладі освіти | 15 |
| Разом: | 30 |
| Модуль 2 | |
| Нормативно-правове регулювання закладу освіти | |
| Змістові модулі 3, 4. Аналіз документів щодо освітньої діяльності закладу освіти | 30 |
| Разом: | 30 |
| Модуль 3 | |
| Освітня діяльність закладу освіти | |
| Змістові модулі 5, 6. Освітня діяльність закладу освіти та її характеристика | 30 |
| Разом: | 30 |
| Модуль 4 | |
| Інструменти освітньої діяльності та управлінських процесів закладу освіти | |
| Змістовий модуль 7. Інструменти освітньої діяльності та управлінських процесів закладу освіти. Аналіз сайту закладу освіти | 15 |
| Змістовий модуль 8. Управлінська діяльність керівника закладу освіти | 15 |
| Разом: | 30 |
| Модуль 5 | |
| Управління закладом освіти | |
| Змістові модулі 9, 10. Система управління закладом освіти | 30 |
| Разом: | 30 |
| Модуль 6 | |
| Стратегія розвитку закладу освіти | |
| Змістові модулі 11, 12. Аналіз і особливості стратегії розвитку закладу освіти | 30 |
| Разом: | 30 |
| Модуль 7 | |
| Управління та мотивація педагогічного колективу закладу освіти | |
| Змістові модулі 13, 14. Організаційно-педагогічна робота керівника закладу освіти | 30 |
| Разом: | 30 |
| Модуль 8 | |
| Організація документаційного забезпечення закладу освіти | |
| Змістові модулі 15, 16. Організація документаційного забезпечення закладу освіти | 30 |
| Разом: | 30 |

| | |
|--|-----|
| Модуль 9 Узагальнення результатів. Підведення підсумків | |
| Змістові модулі 17, 18. Підготовка звітної документації | 30 |
| Разом: | 30 |
| Загалом: | 270 |

Таблиця ІЗ

Структура виробничої практики П02

| Назви змістових модулів і тем | Кількість годин |
|---|-----------------|
| 1 | 2 |
| Модуль 1 Навчально-методичне забезпечення викладача закладу вищої освіти | |
| Змістовий модуль 1, 2. Розробка навчально-методичного забезпечення викладача закладу освіти | 30 |
| Разом: | 30 |
| Модуль 2 | |
| Змістовий модуль 3, 4. Науково-педагогічна діяльність викладача закладу освіти | 30 |
| Разом: | 30 |
| Модуль 3 Узагальнення результатів. Підведення підсумків | |
| Змістові модулі 5, 6. Підготовка звітної документації | 30 |
| Разом: | 30 |
| Загалом: | 90 |

3. Мета, основні завдання, об'єкт і предмет виробничих практик П01, П02

Метою виробничих практик П01 та П02 є закріплення та поглиблення знань з оволодіння сучасними методами і формами наукової організації праці викладача закладу вищої освіти, спрямованої на формування готовності здобувачів до самостійного виконання кваліфікованих видів діяльності в сфері освіти.

Виробнича практика П01, П02 забезпечує комплексний підхід у поєднанні управлінської, педагогічної та науково-педагогічної видів діяльності, через які здійснюється формування у здобувачів загальних і спеціальних компетентностей.

Управлінська діяльність здобувача це особливий вид педагогічної активності, що передбачає, з одного боку, готовність до організації освітнього процесу в університетському просторі, а з іншого, набуття практичного досвіду управління закладом освіти.

Вивчення і аналіз здобувачами практичного досвіду управління закладом освіти забезпечує виконання таких завдань:

- збір необхідних матеріалів для виконання кваліфікаційної роботи;
- розвиток умінь управління освітнім процесом у закладі освіти;
- розвиток морально-етичних якостей, індивідуального стилю управлінської, педагогічної та науково-педагогічної видів діяльності;

- розвиток потреби в самоосвіті;
- саморозвиток професійно значущих якостей здобувачів.

Науково-педагогічна діяльність здобувача це процес дослідження педагогічної взаємодії суб'єкта і об'єкта управління закладом освіти, що ґрунтується на засадах наукової організації праці.

Вивчення і аналіз здобувачами практичного досвіду науково-педагогічної діяльності забезпечує виконання таких завдань:

- оволодіння методикою науково-педагогічного дослідження теорії і практики управління в галузі освіти/педагогіки;
- збір необхідних матеріалів для виконання кваліфікаційної роботи;
- формування морально-етичних якостей здобувачів;
- розвиток умінь застосовувати та розробляти нові підходи до вирішення задач з питань управління в сфері освіти й педагогіки;
- формування позитивної мотивації до самоосвіти;
- саморозвиток професійно значущих якостей викладача закладу вищої освіти;
- формування академічної культури: самостійного та критичного мислення.

Об'єктом виробничої практики є процес формування у здобувачів системи компетентностей засобами управлінської, педагогічної та науково- педагогічної діяльності в сфері освіти.

Предметом виробничої практики є сукупність методів, прийомів, засобів, форм наукової організації праці здобувачів, здатних застосовувати комплексний підхід до управління сучасним закладом освіти.

Таблиця И4

5. Основні результати навчання і компетентності згідно з вимогами освітньо-професійної програми

| Відповідність ЗК та СК результатам навчання у процесі проходження виробничої практики П01 | | |
|---|--|--|
| | Компетентності | Результати навчання |
| Загальні | ЗК3. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях. ЗК4. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями. ЗК5. Здатність до адаптації та дії в новій ситуації. ЗК6. Здатність виявляти, ставити та розв'язувати проблеми. ЗК7. Здатність до міжособистісної взаємодії. ЗК8. Здатність діяти соціально відповідально і свідомо. | РН3. Формувати педагогічно доцільну партнерську міжособистісну взаємодію, здійснювати ділову комунікацію, зрозуміло і недвозначно доносити власні міркування, висновки та аргументацію з питань освіти і педагогіки до фахівців і широкого загалу, вести проблемно-тематичну дискусію. РН4. Вільно спілкуватися державною та іноземною мовами усно і письмово для обговорення результатів освітньої, професійної діяльності, презентації наукових досліджень та інноваційних проєктів. РН10. Приймати ефективні, |

| | | |
|---|--|--|
| <p>Спеціальні (фахові)</p> | <p>СК7.Критичне осмислення проблем у сфері освіти, педагогіки й на межі галузей знань. СК 10. Здатність до розроблення та реалізації рішень з управління закладом освіти. СК 11. Здатність здійснювати управлінську діяльність в ринкових умовах.</p> | <p>відповідальні рішення з питань управління в сфері освіти/педагогіки, зокрема у нових або незнайомих середовищах, за наявності багатьох критеріїв та неповної або обмеженої інформації.</p> |
| <p>Відповідність ЗК та СК результатам навчання у процесі проходження виробничої практики П02</p> | | |
| <p>Загальні</p> | <p>ЗК1.Здатність до абстрактного мислення, аналізу і синтезу. ЗК2. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел. ЗК3.Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях. ЗК4.Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями. ЗК7.Здатність до міжособистісної взаємодії.</p> | <p>РН2.Використовувати сучасні цифрові технології і ресурси у професійній, інноваційній та дослідницькій діяльності. РН3.Формувати педагогічно доцільну партнерську міжособистісну взаємодію, здійснювати ділову комунікацію, зрозуміло і недвозначно доносити власні міркування, висновки та аргументацію з питань освіти і педагогіки до фахівців і широкого загалу, вести проблемно-тематичну дискусію. РН4. Вільно спілкуватися державною та іноземною мовами усно і письмово для</p> |
| <p>Спеціальні (фахові)</p> | <p>СК3.Здатність враховувати різноманітність, індивідуальні особливості студентів у плануванні та реалізації освітнього процесу в закладі освіти. СК6.Здатність управляти стратегічним розвитком команди в педагогічній, науково-педагогічній та науковій діяльності. СК7.Критичне осмислення проблем у сфері освіти, педагогіки й на межі галузей знань СК8.Здатність інтегрувати знання у сфері освіти/педагогіки та розв'язувати складні задачі у мультидисциплінарних та міждисциплінарних</p> | <p>обговорення результатів освітньої, професійної діяльності, презентації наукових досліджень та інноваційних проєктів. РН5.Організовувати освітній процес на основі студентоцентрованого, компетентнісного, контекстного підходів та сучасних досягнень освітніх, педагогічних наук, управляти навчально-пізнавальною діяльністю, об'єктивно оцінювати результати навчання здобувачів освіти. РН7.Створювати відкрите освітньо-наукове середовище, сприятливе для здобувачів освіти та спрямоване на забезпечення результатів навчання. РН8. Розробляти і викладати освітні курси в закладах вищої освіти, використовуючи методики, інструменти і технології, необхідні для досягнення поставлених цілей. РН9.Здійснювати пошук необхідної інформації з освітніх/педагогічних наук у друкованих, електронних та інших</p> |

| | | |
|--|---|---|
| | контекстах. СК9. Здатність до використання сучасних інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій у освітній та дослідницькій діяльності. | джерелах, аналізувати, систематизувати її, оцінюючи достовірність та релевантність. |
|--|---|---|

6. МЕТОДОЛОГІЧНА СТРАТЕГІЯ, ФУНКЦІЇ ТА ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ ВИРОБНИЧИХ ПРАКТИК П01, П02

Методологічна стратегія виробничих практик П01, П02 здобувачів другого рівня вищої освіти

Доцільний добір наукових підходів дозволяє виявити основні закономірності процесу управління закладом освіти і визначити принципи реалізації їх на практиці. Методологічна стратегія виробничої практики утворює синтез системно-структурного, особистісно-діяльнісного, рефлексивного, аксіологічного, інтегративно-компетентнісного підходів.

Системно-структурний підхід дозволяє створити цілісне уявлення здобувачів про освітній процес закладу освіти як динамічну систему взаємопов'язаних складників (цілей, завдань, змісту форм, методів, прийомів, механізмів, способів дослідження управлінської, педагогічної, науково-педагогічної видів діяльності), що сприятиме оптимальному досягненню запланованих програмних результатів навчання.

Особистісно-діяльнісний підхід забезпечує діалектичне поєднання завдань формування загальних та спеціальних компетентностей здобувачів з їх особистим досвідом, ураховує пріоритетність індивідуально значимої сфери особистості, її суб'єктивну позицію, уможлиблює утвердження особистості як суб'єкта творення культури управління в закладі освіти, сприяє виявленню активності, розкриттю потенціалу й можливостей здобувача у процесі організації науково-педагогічної діяльності.

Рефлексивний підхід уможлиблює ототожнення власної діяльності здобувачів з вивченням специфічних особливостей управлінської, педагогічної, науково-педагогічної видів діяльності викладача закладу вищої освіти; у здобувачів з'являється можливість зробити переоцінку і навіть змінити уявлення про себе, обрати оптимальний стиль міжособистісних відносин, розумітися на емоційних реакціях, визначати цінності педагогічні, управлінські, ставити науково-педагогічні цілі, обрати способи структурування часом.

Аксіологічний підхід визначає орієнтацію здобувачів на обґрунтований вибір світоглядних, управлінських, професійних, педагогічних цінностей, дозволяє формувати загальні та спеціальні компетентності здобувачів у контексті поєднання їх особистісно-професійних смислів із цінностями теорії практики управління на засадах провідництва. Це виявляється в цілепокладанні майбутніх керівників закладів освіти, особистісно-значимій мотивації, ціннісному ставленні до себе і оточення, стимулює здобувачів до інтеріоризації сутнісних сил, набутого науково-педагогічного, управлінського, педагогічного

досвіду, до саморозвитку й самовдосконалення.

Інтегративно-компетентнісний підхід спрямований на формування загальних та спеціальних компетентностей здобувачів, що відображають результати навчання через освітні компоненти. Крім цього, загальні та спеціальні компетентності відображають взаємопов'язані смислові орієнтації здобувача, педагогічний, управлінський, науково-педагогічний досвід, що зумовлюють результативність управлінської, педагогічної та науково-педагогічної видів діяльності.

Функції виробничих практик П01, П02

Дослідження управлінської, педагогічної та науково-педагогічної видів діяльності здобувачами передбачає наукове обґрунтування реалізації функцій виробничих практик.

1. Адаптаційна (знайомство здобувача з різними типами закладів освіти, процесом управління та організацією різних видів діяльності в закладах освіти; знайомство з визначеною траєкторією освітнього та педагогічного процесів, орієнтація в системі горизонтальних та вертикальних зв'язків процесу управління в закладі освіти).

2. Дидактична (формування творчих здібностей здобувача (розвиток потреби вивчення особливостей управлінської, педагогічної та науково-педагогічної діяльності, уміння діагностувати процес управління в закладі освіти, здатність планувати свою життєдіяльність на засадах провідництва, продуктом яких є системне мислення)).

3. Рефлексивна (оцінювання здобувачем своєї поведінки, самоспостереження за власним емоційним станом, проявом характеру, що потребує глибокого самопізнання, механізмами якого є ідентифікація і рефлексія).

4. Виховна (формування мотивації до управлінської, педагогічної та науково-педагогічної видів діяльності, розвиток культури управління, формування стилю управління).

5. Проектувальна (орієнтація спрямованості здобувача на власне виконання провідних функцій управління: мотивація, прогнозування та планування, організація діяльності педагогічних працівників і колективу здобувачів освіти, керівництво (розпорядницька функція), координація, контроль і оцінка).

Принципи організації виробничих практик П01, П02

Цілеспрямованості

Систематичності та активності або послідовності Міждисциплінарних зв'язків

Єдності

Системного мислення

Партнерської взаємодії і співпраці Поліфункціональності

Перспективності

Соціальної відповідальності

7. ОРГАНІЗАЦІЯ ВИРОБНИЧИХ ПРАКТИК П01, П02

Організацію виробничих практик П01, П02 та контроль за їх проведенням здійснює керівник практики навчального відділу університету, який готує наказ по БДПУ про направлення здобувачів другого рівня вищої освіти для проходження виробничої практики.

Виконання наскрізної програми, навчально-методичне забезпечення і керівництво виробничими практиками П01, П02 здобувачів здійснює викладач кафедри менеджменту та адміністрування зі стажем роботи за фахом не менше 3-х років. Викладач кафедри затверджує індивідуальні плани роботи за період проходження виробничих практик здобувачів, надає необхідні консультації; організовує і проводить настановчу і підсумкову конференції; проводить інструктаж з техніки безпеки; підводить підсумки виробничої практики, оцінює її результати; розробляє заходи з метою її удосконалення; складає звіт за підсумками виробничої практики.

Перед початком виробничої практики здобувачі одержують на кафедрі менеджменту та адміністрування наскрізну програму з виробничих практик П01, П02, методичні вказівки щодо оформлення звітної документації.

Наскрізна програма виробничої практики містить робочі програми виробничих практик П01 та П02, що складаються з таких розділів: мета, завдання практики, зміст виробничих практик (перелік основних завдань), критерії та система оцінювання результатів виробничих практик, перелік документів, які здають здобувачі після проходження виробничих практик П01 та П02.

8. МЕТА, ЗАВДАННЯ І ЗМІСТ ВИРОБНИЧОЇ ПРАКТИКИ П01

Метою виробничої практики П01 є: формування у здобувачів системи здібностей, необхідних у створенні освітньо-наукового середовища в закладі освіти; розвиток умінь здійснювати ділову комунікацію, зрозуміло і недвозначно доносити власні міркування, висновки та аргументацію з питань освіти і педагогіки до освітян і широкого загалу; розвиток професійної готовності у прийнятті відповідальних рішень з питань управління в сфері освіти/педагогіки; розвиток інтересу до проблем управління в освіті.

Завданнями виробничої практики П01 є:

- аналіз освітніх процесів закладу освіти (педагогічне спостереження за освітнім середовищем з метою визначення комфортних і безпечних умов навчання та праці: вільного від будь-яких форм насильства та дискримінації; сформованості інклюзивного, розвивального та мотивуючого до навчання освітнього простору);

- дослідження управлінських процесів з метою визначення конкурентоспроможності закладу освіти (аналіз результатів опитування та анкетування (батьків, учителів, учнів); пошукової інформації – робота через Інтернет, порівняльний аналіз сайтів закладів освіти (інформаційні дані через заходи з обміну досвідом: конференції, форуми, круглі столи, семінари тощо; аналіз рекламних матеріалів та зв'язків з громадськістю);

- вивчення внутрішньої системи забезпечення якості освіти (визначати конкретні освітні завдання закладу освіти, враховуючи місію закладу освіти).

ЗМІСТ ВИРОБНИЧОЇ ПРАКТИКИ

П01 МОДУЛЬ 1

Теоретично-організаційні засади виробничої практики

Мета: ознайомлення із завданнями та змістом виробничої практики П01; базою практики, адміністрацією, педагогічним персоналом, робочим персоналом, здобувачами та їх батьками; з'ясування основних завдань і напрямів роботи закладу освіти, комплексу освітніх послуг, режимом роботи та матеріальною базою, кадровим складом педагогічного колективу і контингенту здобувачів.

Змістові модулі: ЗМ 1 «Підготовка здобувачів до виробничої практики», ЗМ 2 «Організаційна діяльність закладу освіти».

Змістовий модуль 1.

Підготовка здобувачів до виробничої практики У межах опрацювання ЗМ 1 здобувач виконує такі завдання: **Завдання 1.**

1. Ознайомитись з програмою виробничої практики.
2. Попередня актуалізація знань здобувачів (Додаток А, Б (Методичні рекомендації)):

- кваліфікаційна характеристика керівника закладу освіти;
- піраміда Франкліна;
- закон Парето в підготовці до управлінської виробничої практики;
- матриця Ейзенхауера;
- найбільші пожирачі Вашого часу;
- розробити вимоги до професійної етики керівника закладу освіти.

Завдання 2.

Скласти індивідуальний план роботи на період управлінської виробничої практики (Додаток Е (Методичні рекомендації)).

Завдання 3.

Заповнити анкету «Мої вподобання» (Додаток В (Методичні рекомендації)).

Індивідуальний план роботи, анкета подаються на перевірку керівнику до початку проходження виробничої практики.

Змістовий модуль 2.

Організаційна діяльність закладу освіти

У межах опрацювання ЗМ 2 здобувач виконує такі завдання:

Завдання 1.

1. Ознайомитись з сучасним станом організації діяльності закладу освіти. Визначити:

- напрями роботи закладу освіти;
- з якими організаціями співпрацює;
- професійно-кадровий склад;
- категорії здобувачів та умови їх життєдіяльності;
- матеріально-технічну базу.

Загальні відомості про заклад освіти здобувачі фіксують у «Звіті» (Додаток Д, З (Методичні рекомендації)).

МОДУЛЬ 2

Нормативно-правове регулювання закладу освіти

Мета: ознайомлення з нормативно-правовими документами, що організовують освітній процес закладу освіти; аналіз сайту закладу освіти.

Змістові модулі 3 і 4: «Аналіз документів щодо організації освітнього процесу закладу освіти».

Змістовий модуль 3, 4.

Аналіз документів щодо освітньої діяльності закладу освіти

У межах опрацювання ЗМЗ здобувач виконує такі завдання:

Завдання 1.

Проаналізувати законодавчу базу та нормативно-правове забезпечення, що регламентує діяльність закладу освіти та розкриває загальні напрями роботи закладу освіти.

Базові документи закладу освіти:

- статут закладу освіти;
- річний план закладу освіти;
- стратегічний план закладу освіти;
- освітня програма закладу освіти. Локальні документи закладу освіти
- колективний договір;
- накази;
- статистичні звіти, які подаються до міського відділу освіти;
- протоколи засідань Педагогічної Ради закладу освіти;
- розпорядження директора та його заступників;
- фінансові документи (виконання бюджету закладу освіти).

Скласти перелік нормативних документів, за якими працює заклад освіти, відповідні записи зафіксувати у індивідуальному плані та звіті.

Завдання 2

У межах опрацювання теми здобувач виконує такі завдання

- 1) Охарактеризувати та проаналізувати роботу над складанням річного плану (Додаток Ц)
- 2) Визначити відповідність стратегічних цілей діяльності закладу освіти SMART-критеріям: бути конкретними, вимірюваними, досяжними, актуальними та обмеженими в часі.
- 3) Проаналізувати розробку стратегії розвитку закладу освіти (Додаток Ч, Щ)
- 4) Визначити структуру річного плану роботи закладу освіти (Додаток Ш)
- 5) Проаналізувати стратегію розвитку закладу освіти. Чи здійснюється виконання річного плану за напрямками?

МОДУЛЬ 3

Освітня діяльність закладу освіти

Мета: аналіз освітньої діяльності закладу освіти; опис комплексу послуг, що надає заклад освіти.

Змістові модулі 5 і 6: «Освітня діяльність закладу освіти та її

характеристика».

Змістовий модуль 5, 6

Освітня діяльність закладу освіти та її характеристика У межах опрацювання ЗМ 5, 6 здобувачі виконують такі завдання: **Завдання 1**

Провести діагностику освітньої діяльності закладу освіти.

Проаналізувати:

- річний план роботи закладу освіти з метою визначення відповідності запланованих заходів (створення безпечного та комфортного середовища; побудові довірливих взаємин між здобувачами та їх батьками, вчителями та адміністрацією закладу освіти), спрямованих на досягнення цілей, сформульованих у стратегії розвитку закладу освіти;
- ведення класного журналу з метою визначення динаміки навчальних досягнень здобувачів (вивчення наступності, справедливості оцінювання, відвідування, особливості планування роботи вчителя);
- освітнє середовище з метою визначення особливостей надання санітарно-гігієнічних умов, характеристики стану забезпечення навчальних приміщень, безпеки спортивних та ігрових майданчиків, роботи їдальні та буфету, впливу середовища на навчальну діяльність тощо;
- протоколи засідань педагогічних рад з метою відповідності ухвалених рішень стратегії розвитку закладу освіти, визначення напрямів професійного вдосконалення учителів, обґрунтування системності роботи з питань адаптації здобувачів до навчання;
- систему оцінювання навчальних досягнень здобувачів з метою організації освітнього процесу;
- характер підсумкового оцінювання учнів з метою визначення продуктивності організації освітнього процесу;
- систему фінансування закладу освіти з метою визначення ефективності його функціонування;
- кількісно-якісний кваліфікаційний склад педагогічних працівників з метою визначення якісного надання освітніх послуг.

Завдання 2

Використовуючи методи збору інформації, інструменти та джерела отримання інформації здійснити аналіз якості освітньої діяльності закладу освіти.

Провести опитування (батьків, учнів, педагогів) у різних формах (Абетка директора, Р. 2. Методи збору інформації).

МОДУЛЬ 4

Інструменти освітньої діяльності та управлінських процесів закладу освіти

Мета: вивчення інструментів освітньої діяльності та управлінських процесів закладу освіти; вивчення управлінської діяльності представників адміністрації закладу освіти; продовжувати спостереження за освітнім середовищем закладу освіти; ведення спостереження за виконанням керівником закладу освіти розпорядницької функції управління.

Змістові модулі 7, 8: «Інструменти освітньої діяльності та управлінських процесів закладу освіти», «Управлінська діяльність керівника закладу освіти».

Змістовий модуль 7

Інструменти освітньої діяльності та управлінських процесів закладу освіти.
Аналіз сайту закладу освіти

У межах опрацювання ЗМ 7 здобувач виконує такі завдання:

Завдання 1

На основі аналізу особливостей освітньої діяльності охарактеризувати освітнє середовище закладу освіти (Додаток И) та дослідити управлінські процеси закладу освіти (прозорість та інформаційна відкритість, наявність зворотного зв'язку тощо) (Додаток З (Контент-аналіз сайту закладу освіти)).

Яким чином у закладі освіти формуються відносини довіри, прозорості, учасники освітнього процесу дотримуються етичних норм?

Завдання 2

Проаналізувати як заклад освіти оприлюднює інформацію про свою діяльність на відкритих загальнодоступних ресурсах (аналіз сайту закладу освіти)

Завдання 3

Проаналізувати як заклад освіти забезпечує змістовне наповнення та вчасне оновлення інформаційних ресурсів закладу (інформаційні стенди, сайт закладу освіти/інформація на сайті засновника, сторінки у соціальних мережах).

Загальні відомості про заклад освіти здобувачі фіксують у «Звіті» (Додаток Д (Методичні рекомендації)). Розгорнуту характеристику закладу освіти додають до «Звіту» (Додаток И (Спостереження за освітнім середовищем закладу освіти) та Додаток З (Управлінські процеси закладу освіти)).

Змістовий модуль 8

Управлінська діяльність керівника закладу освіти У межах опрацювання ЗМ 8 здобувач виконує такі завдання: Завдання 1

Проаналізувати виконання керівником закладу освіти розпорядницької функції управління (Додаток Т (Методичні рекомендації)) (метод спостереження)

МОДУЛЬ 5

Управління закладом освіти

Мета: ознайомлення з системою управління закладом освіти згідно державно-нормативних документів; визначення особливостей закладу освіти як соціально-педагогічної системи; характеристика основних складових зовнішнього і внутрішнього середовища закладу освіти.

Змістові модулі 9, 10: «Система управління закладом освіти».

Змістові модулі 9, 10

Система управління закладом освіти

У межах опрацювання ЗМ 9, 10 здобувач виконує такі завдання:

Завдання 1

- 1) Описати організаційну структуру управління закладом освіти
Скласти схему організаційної структури управління закладом освіти
Охарактеризувати особливості організаційної структури у залежності від розміру та типу закладу освіти (база практики)
- 2) Як розподілені обов'язки керівників закладу освіти? Проаналізувати і прописати розподіл обов'язків і відповідальності директора та заступників директора закладу освіти (Примірний розподіл обов'язків керівників закладу освіти URL: http://pohybliak.edukit.ck.ua/metodichna_robota/kejs_zavucha/)
- 3) Чітко прописати задачі та очікувані результати управлінської діяльності директора та заступників директора закладу освіти.

МОДУЛЬ 6

Стратегія розвитку закладу освіти

Мета: аналіз стратегії розвитку закладу освіти; характеристика стратегії розвитку закладу освіти; ознайомлення з перспективними планами роботи закладу освіти.

Змістові модулі 11, 12: «Аналіз і особливості стратегії розвитку закладу освіти».

Змістовий модуль 11, 12

Аналіз і особливості стратегії розвитку закладу освіти У межах опрацювання ЗМ 11, 12 здобувач виконує такі завдання: **Завдання 1.**

Визначити компоненти (вимоги) внутрішньої системи забезпечення якості освіти:

- цілі та пріоритети розвитку закладу освіти;
- тип закладу, місцезнаходження, умови діяльності;
- освітня програма.

система вимог, за якими визначається якість освітньої діяльності, методи збору інформації, правила і процедури функціонування системи.

МОДУЛЬ 7

Управління та мотивація педагогічного колективу закладу освіти

Мета: ознайомлення і аналіз організаційної роботи керівника закладу

освіти з розвитку педагогічного персоналу; ознайомлення з штатним розписом; визначення основних функцій, права та обов'язків структурних складових закладу освіти; ознайомлення з планом розвитку педагогічного персоналу.

Змістові модулі 13, 14: «Організаційно-педагогічна робота керівника закладу освіти».

Змістові модулі 13, 14

Організаційно-педагогічна робота керівника закладу освіти

У межах опрацювання ЗМ 13, 14 здобувач виконує такі завдання:

Завдання 1

Проаналізувати систему підтримки розвитку персоналу закладу освіти.

Проаналізувати систему мотивації співробітників закладу освіти згідно Закону України «Про освіту» Р. V Забезпечення якості освіти, ст. 50

«Атестація педагогічних працівників», ст. 51 «Сертифікація педагогічних працівників»; Р. VI Учасники освітнього процесу ст. 54 «Права та обов'язки педагогічних, науково-педагогічних і наукових працівників, інших осіб, які залучаються до освітнього процесу», ст. 57 «Державні гарантії педагогічним і науково-педагогічним працівникам».

Завдання 2

Проаналізувати які заходи матеріального та морального стимулювання до педагогічних працівників використовуються у закладі освіти?

- Чи така практика є звичною для закладу освіти?
- Наскільки ефективні ці заходи?

Завдання 3

Проаналізувати як освітнє середовище мотивує здобувачів освіти до оволодіння ключовими компетентностями та наскрізними вміннями, ведення здорового способу життя:

- Як у закладі освіти формуються навички здорового способу життя (харчування, гігієна, фізична активність) та екологічно доцільної поведінки у здобувачів освіти? (використовувати метод спостереження).

- Яким чином простір закладу освіти, обладнання, засоби навчання сприяють формуванню ключових компетентностей та наскрізних умінь здобувачів освіти? (використовувати методи спостереження, опитування).

Завдання 4

У межах опрацювання теми здобувач виконує одне із запропонованих завдань:

1) Підготувати та виступити з доповіддю на засіданні Педагогічної Ради закладу освіти (відповідно з планом роботи закладу освіти).

2) Організувати та провести методичне об'єднання вчителів закладу загальної середньої освіти (згідно з базовою освітою здобувача) .

1) Підготувати та провести тренінг серед учителів закладу освіти(тематика обирається самостійно здобувачем).

2) Підготувати та провести виховний захід (згідно з Планом виховної роботи закладу освіти із залученням батьків та учителів/вихователів).

МОДУЛЬ 8

Організація документаційного забезпечення закладу освіти

Мета: аналіз і характеристика умов забезпечення діяльності ЗО інформаційно-комунікаційними зв'язками; ознайомлення і вивчення змісту, форм і методів організації комунікаційної системи ЗО; вивчення системи зворотного зв'язку; характеристика внутрішніх і зовнішніх комунікацій (друк, публікації, сайти тощо).

Змістові модулі 15, 16: «Організація документаційного забезпечення закладу освіти. Документообіг», «Особливості інформаційно-комунікаційних

зав'язків закладу освіти».

Змістовий модуль 15, 16

Організація документаційного забезпечення закладу освіти. Документообіг

У межах опрацювання ЗМ 15, 16 здобувач виконує такі завдання:

Завдання 1

Проаналізувати стан організації документаційного забезпечення закладу освіти, документообіг (Лист-роз'яснення щодо застосування окремих положень Інструкції з діловодства у закладах загальної середньої освіти. URL:

<https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5bb/715/122/5bb71512277b6672974942.pdf>)

МОДУЛЬ 9

Узагальнення результатів. Підведення підсумків.

Мета: узагальнення результатів власної управлінсько-педагогічної діяльності у якості керівника закладу освіти.

Змістові модулі 17, 18: «Підготовка звітної документації».

Змістові модулі 17, 18

Підготовка звітної документації

У межах опрацювання теми здобувач виконує такі завдання:

Завдання 1.

Узагальнити і систематизувати результати власної управлінсько-педагогічної діяльності. Підготувати до оформлення звітну документацію.

Завдання 2.

Підготувати звіт про проходження виробничої практики (Додаток Д).

Завдання 3.

Підготувати презентацію та доповідь на підсумкову конференцію.

9. МЕТА, ЗАВДАННЯ І ЗМІСТ ВИРОБНИЧОЇ ПРАКТИКИ (П02)

Метою виробничої практики П02 є: формування у здобувачів системи здібностей щодо організації освітнього процесу закладу вищої освіти на основі студентоцентрованого, компетентнісного, контекстного підходів, сучасних досягнень освітніх, педагогічних наук; розвиток умінь управляти навчально-пізнавальною діяльністю, об'єктивно оцінювати результати навчання здобувачів вищої освіти; розвиток професійної готовності до організації освітнього процесу в університетському просторі; розвиток інтересу до пошуку необхідної інформації з освітніх/педагогічних наук удрукованих, електронних та інших джерелах, аналізувати, систематизувати її, оцінюючи достовірність та релевантність.

Завданнями виробничої практики П02 є:

- поглиблення та закріплення інтересу до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел;
- розвиток ціннісного ставлення до оволодіння сучасними знаннями з питань управління в сфері освіти/педагогіки;

- поглиблення та закріплення організаторських умінь застосовувати знання з питань використання сучасних прийомів, методів і форм педагогічної діяльності викладача закладу вищої освіти;
- розвиток мотивації успіху до науково-педагогічної діяльності викладача закладу вищої освіти;
- формування гностичних умінь викладача закладу вищої освіти виявляти, ставити та розв'язувати проблеми в сфері освіти/педагогіки;
- розвиток комунікативних умінь до міжособистісної взаємодії;
- розвиток особистісно-професійних якостей: гуманність, громадянськість, морально-етична відповідальність, педагогічна імпровізація; розвиток організаційних умінь проводити навчальні заняття в закладі вищої освіти.

ЗМІСТ ВИРОБНИЧОЇ ПРАКТИКИ (П02)МОДУЛЬ 1

Навчально-методичне забезпечення викладача закладу вищої освіти Мета: аналіз нормативної документації викладача закладу вищої освіти.

Змістові модулі 1, 2: «Розробка навчально-методичного забезпечення викладача закладу вищої освіти».

Змістові модулі 1, 2

Розробка навчально-методичного забезпечення викладача закладу вищої освіти

Завдання 1

Проаналізувати документацію, що забезпечує освітній процес у закладі вищої освіти (навчальний план спеціальності, графік освітнього процесу, освітньо-професійну програму, індивідуальний план викладача, посадова інструкція асистента кафедри, робочі програми, силабуси, план виховної роботи куратора групи, журнал взаємовідвідувань викладачів).

Завдання 2

Розробити силабус та робочу програму навчальної дисципліни згідно з освітньо-професійною програмою.

МОДУЛЬ 2

Науково-педагогічна діяльність викладача закладу вищої освіти

Мета: аналіз науково-педагогічної діяльності викладача закладу вищої освіти, враховуючи комплекс освітніх послуг, що надає заклад вищої освіти; характеристика освітньої діяльності закладу вищої освіти.

Змістові модулі 3, 4: «Організація і планування науково-педагогічної діяльності викладачів кафедри закладу вищої освіти та їх характеристика».

Змістові модулі 3, 4

Науково-педагогічна діяльність викладачів закладу вищої освіти та її характеристика

У межах опрацювання ЗМ 1 здобувач виконує такі завдання:

Завдання 1

Зробити опис комплексу освітніх послуг, що надає заклад вищої освіти.

Завдання 2

Зробити змістовний аналіз науково-педагогічної діяльності викладача закладу вищої освіти.

Завдання 3

Розробити структуру і зміст різних за формою навчальних занять (лекцію, семінарське або практичне заняття (робочий план)) за власним вибором.

Завдання 2

Написати тези за темою науково-педагогічного дослідження.

МОДУЛЬ 3

Узагальнення результатів. Підведення підсумків.

Мета: узагальнення результатів асистентської практики у якості асистента кафедри закладу вищої освіти.

Змістові модулі 5, 6 «Підготовка звітної документації».

Змістовий модуль 5, 6

Підготовка звітної документації

У межах опрацювання теми здобувач виконує такі завдання:

Завдання 1.

Узагальнити і систематизувати результати асистентської практики. Підготувати до оформлення звітну документацію.

Завдання 2.

Підготувати звіт про проходження асистентської практики.

Завдання 3.

Підготувати презентацію та виступ на підсумкову конференцію.

10. КРИТЕРІЙ ТА СИСТЕМА ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ВИРОБНИЧИХ ПРАКТИК П01, П02

Критерії оцінювання результатів виробничої практики П01, П02

- **ступінь** виконання здобувачами завдань виробничої практики;
- **якість** педагогічних, управлінських, науково-педагогічних знань, застосованих під час виробничої практики та їх відображення у звітній документації;
- **рівень** складності виконання завдань науково-педагогічного характеру здобувачами.

Система оцінювання результатів виробничої практики здобувачів:

Рейтингова система оцінювання передбачає визначення якості виконання здобувачами управлінської, педагогічної, науково-педагогічної видів діяльності, рівня набутих ними знань, умінь і навичок, ступеня досягнення управлінсько-педагогічних цілей професійної підготовки.

Оцінювання навчальних досягнень здобувачів другого рівня вищої освіти здійснюється в балах з наступним переведенням в оцінку за традиційною національною шкалою та шкалою ECTS (European Credit Transfer System).

Шкала оцінювання: національна та ЄКТС

| Сума балів за всі види навчальної діяльності | Оцінка за національною шкалою | | Оцінка шкалою ЄКТС |
|--|--|--|---|
| | Для підсумкового семестрового контролю, що включає екзамен, курсову роботу, практику | Для підсумкового семестрового контролю, що включає залік | Для всіх видів підсумкового контролю |
| 90-100 | відмінно | зараховано | A (відмінно) |
| 65-89 | добре | | BC (добре) |
| 50-64 | задовільно | | DE (задовільно) |
| 35-49 | незадовільно | не зараховано | FX (незадовільно) з можливістю повторного складання |
| 1-34 | незадовільно | | F (незадовільно) з обов'язковим повторним вивченням дисципліни |

11. МЕТОДИЧНІ ВКАЗІВКИ (див. окремий документ)

Під час проходження виробничої практики здобувачам другого рівня вищої освіти необхідно консультуватись з керівником виробничої практики, який надасть чіткі методичні рекомендації щодо її організації та проходження, забезпечить необхідними методичними матеріалами, в тому числі в електронному вигляді.

Звітна документація:

1. Характеристика на здобувача другого рівня вищої освіти
2. Індивідуальний план проходження педагогічної практики.
3. Звіт про проходження виробничої практики.

Якщо здобувач другого рівня вищої освіти працює за фахом (керівника закладу освіти або викладача), для зарахування результатів виробничої практики йому необхідно надати такі документи: копію трудової книжки та характеристику з місця роботи.

12. РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. ДСТУ 8302:2015. Інформація та документація. Бібліографічне посилання. Загальні положення та правила складання. URL: http://knmu.kharkov.ua/attachments/3659_8302-2015.PDF (дата звернення: 07.05.2020)

2. Лист МОНУ № 1/9-683 від 04.11.2019 «Щодо підвищення кваліфікації та атестації педагогічних працівників»

3. Наказ МОН від 25 червня 2018 р. «Про затвердження інструкції з діловодства у закладах загальної середньої освіти» (zareestrovano в

міністерстві юстиції України 11 вересня 2018 р. № 1028/32480) <https://mon.gov.ua/ua/npa/nakaz-mon-vid-25-cheruvnya-2018-r-pro-zatverdzhennya-instrukciyi-z-dilovodstva-u-zakladah-zagalnoi-serednoi-osviti-zareyestrovano-v-ministerstvi-yusticiyi-ukrayini-11-veresnya-2018-r-102832480>

4. Постанова КМУ № 800 від 21.08.2019 року «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників»

5. Постанова КМУ № 1133 від 27.12.2019 року «Про внесення змін до Порядку підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників»

6. Про затвердження Інструкції з діловодства у закладах загальної середньої освіти від 25.006.2028 р. z1028-18. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1028-18#Text> (дата звернення 24.09.2020)

7. Про затвердження типового положення про атестацію педагогічних працівників: Наказ МОН №930 від 06.10.10 року. URL: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/12483/

8. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. Дата оновлення: 03.07.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення 24.09.2020)

9. Про повну загальну середню освіту: Закон України від 16.01.2020 р. № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення 24.09.2020)

10. Про освіту: Закон України / Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст.380. – Із змінами, внесеними згідно із Законом № 1557-IX від 17.06.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 19.07.2021).

11. Положення про академічну доброчесність у БДПУ. URL : <http://bdpu.org/wp-content/uploads/2020/03/akademdobrochesnist-sayt.pdf>.

12. Положення про використання технологій дистанційного навчання в освітньому процесі БДПУ. URL : http://bdpu.org/wp-content/uploads/2020/07/Distatcine_navchannia_2020.pdf.

13. Положення про організацію освітнього процесу в БДПУ. URL : http://bdpu.org/wp-content/uploads/2020/03/OOP_BSPU_2020-1.pdf.

14. Положення про організацію самостійної роботи студентів БДПУ. URL : <http://bdpu.org/wp-content/uploads/2020/03/Polozhennya-pro-orhanizatsiyu-samostiynoyi-roboty-studentiv-BDPU.pdf>.

15. Положення про порядок створення та організацію роботи Екзаменаційної комісії у БДПУ. URL : <http://bdpu.org/wp-content/uploads/2020/03/pro-poryadok-stvorennya-ta-orhanizatsiyu-roboty-Ekzamenatsiynoyi-komisiyi.pdf>.

16. Бобровський М. В., Горбачов С. І., Заплотинська О. О. Абетка для директора. Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти. Державна служба якості освіти України. Державна служба якості освіти України. Всеукраїнський фонд «Крок за кроком». 2020. 251 с.

17. Генеза провідництва в освіті : Колективна монографія / За ред.проф. І.

Богданова. К. : Освіта України, 2020. 478 с.

18. Дуткевич Т. В., Толков О. С. Техніка управлінської діяльності у закладі освіти : Навчальний посібник. КНТ : Київ, 2020. 194 с.

19. Крутій К. Л. Моніторинг як сучасний засіб управління якістю освіти в дошкільному навчальному закладі: монографія. Запоріжжя: ТОВ «ЛПКС» ЛТД, 2010. 172 с.

20. Малишева О. П. Нові стандарти атестації педагогічних працівників К. : Літера ЛТД, 2012. 240 с.

21. Менеджмент в освіті: Підручник / За ред. проф. В. В. Крижка. К. : Освіта України, 2020. 438 с.

22. Немченко С.Г., Голік О.Б., Лебідь О.В. Педагогіка вищої школи : підручник для студентів вищих навчальних закладів. Донецьк: ЛАНДОН-XXI, 2014. 534с.

23. Немченко С. Г., Голік О.Б. Рефлексивна культура : колективна монографія. Riga : LAP Lambert Academic Publishing, 2018. 200 с.

24. Немченко С.Г. Теоретичні і методичні засади підготовки керівника загальноосвітнього навчального закладу до рефлексивного управління у педагогічних університетах: монографія. Бердянськ : Видавець Ткачук О.В., 2017. 408 с.

25. Немченко С.Г. Рефлексивне управління загальноосвітньою школою : навчальний посібник. Донецьк : вид-во «ЛАНДОН - XXI», 2010. 230 с.

26. Пермінова Л. А. Асистентська практика: зміст, методи і форми організації: навч.-метод. Посіб. К. : КНТ, 2018. 120 с.

27. Педагогічна практика (виконання навчальної програми з педагогіки) : Навчально-методичний посібник. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2016. 160 с.

28. Романюк І. Педагогічна рада у дошкільному навчальному закладі. Технологія розробки, підготовки та проведення. Вид-во Мандрівець. 2014. 152 с.

ДОДАТОК К

Тест-опитувальник для визначення рівня розвитку провідницької якості «продуктивна миследіяльність»

«Ваш креативний потенціал»

Загальна характеристика методики:

Методика спрямована на вивчення креативного потенціалу, який є важливою умовою введення інноваційних змін в освітніх організаціях. Креативний потенціал досліджується в трьох основних виявах: 1) «Моя особистість»; 2) «Мій підхід до розв'язання проблем»; 3) «Моє робоче середовище». Окрім того, визначається загальний показник креативності.

Інструкція для учасників дослідження:

Цей опитувальник дозволить Вам пізнати Ваш потенціал і визначити, що саме, можливо, заважає Вам на шляху до більшого новаторства.

Прочитайте, будь ласка, наступні твердження, навпроти кожного твердження поставте знак «Х» в одну з колонок залежно від того, чи буває так завжди, часто, іноді, рідко чи ніколи.

Таблиця К1

Текст опитувальника:

| | Завжди | Часто | Іноді | Рідко | Ніколи | Бали |
|---|--------|-------|-------|-------|--------|------|
| <i>A. Моя особистість</i> | | | | | | |
| 1. Мені не вистачає впевненості у собі | | | | | | |
| 2. Я ціную критичність | | | | | | |
| 3. Я боюся відрізнятись від інших | | | | | | |
| 4. Мої батьки схвалювали мою креативність | | | | | | |
| 5. Я почуваюся некомфортно в ситуації невизначеності | | | | | | |
| 6. Мені подобаються нові обличчя, місця | | | | | | |
| 7. Мені необхідно постійне відчуття порядку в моєму житті | | | | | | |

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|
| 8. Я вважаю, що марення, мрії можуть збутися | | | | | | |
| 9. Я почуваюся ніяково, коли люди виявляють свої почуття | | | | | | |
| 10. Я отримую задоволення, граючи ролі | | | | | | |
| 11. Я досягаю більшого, коли наслідую правила | | | | | | |
| 12. Я дозволяю своїм почуттям керувати мною | | | | | | |
| 13. Мені подобається, коли мене вважають незалежним | | | | | | |
| 14. Мені подобається бути разом з вільно мислячими людьми | | | | | | |
| 15. Я скоріше креативний, ніж активний | | | | | | |
| 16. Мені подобається зазирати далеко уперед | | | | | | |
| <i>В. Мій підхід до розв'язання проблем</i> | | | | | | |
| 1. Стикаючись із проблемою, я роблю поспішні висновки | | | | | | |
| 2. Коли проблема виникає, я стаю об'єктивним і аналітичним | | | | | | |
| 3. Необхідні всі факти, щоб прийняти рішення | | | | | | |
| 4. Моє внутрішнє відчуття допомагає мені | | | | | | |
| 5. Я розраховую на свої минулі знання подібних проблем | | | | | | |
| 6. Я ненавиджу працювати над деталями | | | | | | |
| 7. Секрет успіху – в укомплектованому штаті персоналу | | | | | | |
| 8. Статистичні дані та діаграми дають викривлену картину | | | | | | |

| | | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|--|
| 9. До проблем треба підходити одним і тим же чином | | | | | | |
| 10. Мене сприймають як людину, що розв'язує проблеми оригінально | | | | | | |
| 11. У мене є труднощі із знаходженням розв'язку проблеми | | | | | | |
| 12. Я використовую спеціальні техніки для розв'язку проблеми | | | | | | |
| 13. Я сумую, якщо проблема видається надто складною | | | | | | |
| 14. Коли інші не беруться за справу, я роблю це, якщо можу | | | | | | |
| 15. Я люблю читати інструкції перед тим, як почати щось нове | | | | | | |
| 16. Я вірю, що процес знаходження рішень – творчий | | | | | | |
| <i>С. Моє робоче середовище</i> | | | | | | |
| 1. Люди в моїй організації думають, що їх спосіб дій – найкращий | | | | | | |
| 2. Навколо мене креативність сприймають як ключ до виживання | | | | | | |
| 3. Межі моїх повноважень чітко визначені | | | | | | |
| 4. Тут сприймаються корисні ідеї ззовні | | | | | | |
| 5. Час для творчих роздумів в цій організації є обмеженим | | | | | | |
| 6. Змагання між працівниками сприймається як здорове явище | | | | | | |
| 7. Я міг би охарактеризувати мою організацію як затишну та орієнтовану на співробітництво | | | | | | |

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|
| 8. У цій організації ми любимо знаходити проблеми | | | | | | |
| 9. Тут, якщо ви креативні, це означає – мрійник | | | | | | |
| 10. У цій організації креативним людям дають свободу | | | | | | |
| 11. Організаційні процедури вбивають ідеї | | | | | | |
| 12. Я можу вільно висловлювати свої ідеї, не боячись, що їх вкрадуть | | | | | | |
| 13. Мене зупинять, якщо я почну пропонувати нові рішення | | | | | | |
| 14. Тут хороші ідеї являють цінність самі по собі | | | | | | |
| 15. Нові ідеї повинні бути детально описані | | | | | | |
| 16. Інновації схвалюються в цій організації | | | | | | |

Обробка та інтерпретація результатів:

Учасникам видається опитувальник з інструкцією. Після його заповнення пропонується самостійна обробка даних тестування за наступним алгоритмом:

1. Напишіть у кожному рядку бал, який Ви отримали після Вашої відповіді, користуючись таким ключем:

Відповіді на всі непарні питання (1, 3, 5 та ін.) оцінюються так:

Завжди – 1

Часто – 2

Іноді – 3

Рідко – 4

Ніколи – 5

Відповіді на парні питання оцінюються так:

Завжди – 5

Часто – 4

Іноді – 3

Рідко – 2

Ніколи – 1

2. Підрахуйте загальний бал для кожного розділу: А, В і С.

3. Визначте Ваш креативний потенціал за сумою: А + В + С.

Одержаний результат інтерпретується відповідно до наступного опису.

А

16–37. Ваш креативний потенціал стримується деякими Вашими почуттями стосовно себе, і Ви будете здивовані, як багато креативності вивільниться одного разу, коли Ви дозволите собі бути креативним.

38–59. Ваш креативний потенціал достатньо розвинений, але не завжди проявляється. Цьому заважають деякі особливості Вашої особистості. Вам необхідно навчитися регулювати емоційні стани, знижуючи напругу. Це допомагає зменшити дію бар'єрів.

60–80. Ви висококреативні. При цьому Ви маєте здібності надихати до креативності інших.

В

16–37. Ваш стиль розв'язання проблем має тенденцію бути «книжним», йому бракує креативності.

38–59. Ваш підхід до розв'язання проблем іноді визначається ригідністю і може приводити до стандартних рішень, які більше, ніж потрібно, спираються на минулі розв'язки подібних проблем. Намагайтеся звільнитися від цього, і Ваша креативність проявить себе.

60–80. У Вас відкритий, креативний підхід до розв'язання проблем. Ви можете підтримувати інших під час розв'язання проблем. Ви можете скористатися кожним зручним випадком для того, щоб створити дух підприємництва і проблематизувати середовище навколо себе.

С

16–37. Ваше робоче середовище не підтримує креативного мислення. Подивіться на Ваші бали за пунктами А і В. Якщо вони високі, то Ви, безумовно, відчуваєте напругу на роботі. Як Ви збираєтеся боротися з цим?

38–59. Іноді важко бути креативним на Вашій роботі. Якщо у Вас високі

оцінки за пунктами А і В, використовуйте Ваші можливості для того, щоб змінити середовище.

60–80. Ви працюєте в ідеальному середовищі для креативної особистості. Однак, якщо у Вас низькі оцінки за пунктами А і В, Вам слід працювати над розвитком Вашої креативного потенціалу. Ніхто не збирається Вам заважати пропонувати нові ідеї.

А + В + С

48–111. Нині Ви розумієте, що всі ми маємо значний потенціал креативності, – йому тільки треба дати шанс проявитися. Тому позбудьтеся перепон для прояву своєї креативності зі свого боку і з боку інших.

112–176. У Вас хороший креативний потенціал, який поки прихований і стримується чи Вами особисто, чи Вашим підходом до розв'язання проблем, чи Вашим робочим середовищем. Ви в змозі змінити кожен з трьох аспектів – так чого ж Ви зволікаєте?

177–240. Ви, вочевидь, висококреативна особистість з великим потенціалом. Продовжуйте розвивати Ваш талан, прагнучи знайти нові шляхи його використання – вдома, у Ваших захопленнях, і, звісно, на роботі.

ДОДАТОК Л

Тест-опитувальник для визначення рівня розвитку провідницької якості «відповідальність»

Методика дослідження локусу контролю Дж. Роттера

Опис тесту. Методика запропонована Джуліаном Роттером у 1966 році на основі власної теорії суб'єктивної локалізації контролю. Опитувальник УСК (рівень суб'єктивного контролю) Джуліана Роттера діагностує локалізацію контролю над значущими подіями, в інших словах – рівень особистої відповідальності. В основі його лежить розрізнення двох локусів контролю – інтернального та екстернального і, відповідно, двох типів людей – інтерналів і екстерналів.

Інтернальний тип. Людина вважає, що відбуваються з ним події залежать насамперед від його особистісних якостей (компетентності, цілеспрямованості, рівня здібностей тощо) і є закономірними наслідками його власної діяльності.

Екстернальний тип. Чоловік переконаний, що його успіхи і невдачі залежать насамперед від зовнішніх обставин - умов навколишнього середовища, дій інших людей, випадковості, везіння чи невезіння і т. д.

Будь-який індивід займає певну позицію на континуумі, що задається цими полярними локусами контролю.

Текст опитувальника

Інструкція: Вам буде запропоновано 44 твердження, що стосуються різних сторін життя і ставлення до них. Оцініть, будь ласка, ступінь своєї згоди або незгоди з наведеними твердженнями за 6-бальною шкалою: -3 -2 -1 + 1 + 2 + 3, від повного заперечення (-3) до повної згоди (+3).

Іншими словами, поставте проти кожного твердження бал від одиниці до трійки з відповідним знаком «+» (згода) або «-» (незгода).

1. Просування по службі більше залежить від вдалого збігу обставин, ніж від здібностей і зусиль людини.

2. Більшість розлучень відбувається тому, що люди не захотіли пристосуватися одне до одного.

3. Хвороба - справа випадку; якщо вже судилося захворіти, то нічого не поробиш.
4. Люди виявляються самотніми через те, що самі не виявляють інтересу і дружелюбності до оточуючих.
5. Здійснення моїх бажань часто залежить від везіння.
6. Марно докладати зусилля для того, щоб завоювати симпатії інших людей.
7. Зовнішні обставини-батьки і добробут впливають на сімейне щастя не менше, ніж стосунки подружжя.
8. Я часто відчуваю, що мало впливаю на те, що відбувається зі мною.
9. Як правило, керівництво виявляється більш ефективним, коли керівник повністю контролює дії підлеглих, а не покладається на їх самостійність.
10. Мої оцінки в школі, в інституті часто залежали від випадкових обставин (наприклад, настрою викладача) більше, ніж від моїх власних зусиль.
11. Коли я будую плани, то, загалом, вірю, що зможу здійснити їх.
12. Те, що багатьом людям здається удачею чи везінням, насправді є результатом довгих цілеспрямованих зусиль.
13. Думаю, що правильний спосіб життя може більше допомогти здоров'ю, ніж лікарі і ліки.
14. Якщо люди не підходять один одному, то, як би вони не старалися, налагодити сімейне життя все одно не зможуть.
15. Те хороше, що я роблю, зазвичай буває гідно оцінений іншими.
16. Люди виростають такими, якими їх виховують батьки.
17. Думаю, що випадок чи доля не грають важливої ролі в моєму житті.
18. Я не намагаюся планувати далеко вперед, оскільки багато залежить від того, як складуться обставини.
19. Мої оцінки в школі найбільше залежали від моїх зусиль і рівня підготовленості.
20. У сімейних конфліктах я частіше відчуваю відповідальність за собою, ніж за протилежною стороною.
21. Життя більшості людей залежить від збігу обставин.

22. Я волію таке керівництво, при якому можна самостійно визначати, що і як робити.

23. Думаю, що мій спосіб життя жодною мірою не є причиною моїх хвороб.

24. Як правило, саме невдалий збіг обставин заважає людям добитися успіху в своїх справах.

25. В кінці кінців, за погане управління організацією відповідальні самі люди, які в ній працюють.

26. Я часто відчуваю, що нічого не можу змінити в сформованих обставинах.

27. Якщо я дуже захочу, то зможу привернути до себе майже кожного.

28. На підростаюче покоління впливає так багато обставин, що зусилля батьків по його вихованню часто виявляються марними.

29. Те, що зі мною трапляється, це справа моїх власних рук.

30. Важко буває зрозуміти, чому керівники чинять саме так, а не інакше.

31. Чоловік, який не зміг добитися успіху у своїй роботі, швидше за все, не проявив достатньо зусиль.

32. Найчастіше я можу домогтися від членів моєї сім'ї того, що хочу.

33. У неприємностях і невдачах, які були в моєму житті, частіше були винні інші люди, ніж я сам.

34. Дитину завжди можна вберегти від застуди, якщо за ним стежити і правильно одягати.

35. У складних обставинах я вважаю за краще почекати, поки проблеми не вирішаться самі собою.

36. Успіх є результатом наполегливої праці і мало залежить від випадку або везіння.

37. Я відчуваю, що від мене більше, ніж від кого б то не було, залежить щастя моєї сім'ї.

38. Мені завжди було важко зрозуміти, чому я подобаюся одним людям і не подобаюсь іншим.

39. Я завжди віддаю перевагу приймати рішення і діяти самостійно, а не сподіватися на допомогу інших людей чи на долю.

40. На жаль, заслуги людини часто залишаються невизнаними, незважаючи на всі його старання.

41. У сімейному житті бувають такі ситуації, які неможливо вирішити навіть при самому сильному бажанні.

42. Здібні люди, які не зуміли реалізувати свої можливості, мають звинувачувати в цьому тільки самих себе.

43. Багато мої успіхи були можливі тільки завдяки допомозі інших людей.

44. Більшість моїх невдач сталося від невміння, незнання чи ліні і мало залежало від везіння чи невезіння.

Обробка результатів

Обробка результатів тесту включає кілька етапів.

1-й етап. Підрахунок «сирих» (попередніх) балів за шкалами.

Показники (шкали):

1. ІО – шкала загальної інтернальності;
2. ІД – шкала інтернальності в області досягнень;
3. ІН – шкала інтернальності в області невдач;
4. ІС – шкала інтернальності в сімейних відносинах;
5. ІП – шкала інтернальності у виробничих відносинах;
6. ІМ – шкала інтернальності в області міжособистісних відносин;
7. ІЗ – шкала інтернальності стосовно здоров'я і хвороби.

Підрахуйте суму балів по кожній з семи шкал, при цьому питання, вказані в стовпчику «+», беруться з тим же знаком бали, а питання, вказані в стовпчику «–» змінюють знак бали на зворотний.

У наведеній нижче таблиці вказані номери тверджень, які належать до відповідних шкалах.

Таблиця Л1

| 1. ІО | | 2. ІД | | 3. ІН | | 4. ІС | | 5. ІП | | 6. ІМ | | 7. ІЗ | |
|-------|---|-------|----|-------|----|-------|----|-------|----|-------|----|-------|----|
| + | – | + | – | + | – | + | – | + | – | + | – | + | – |
| 2 | 1 | 12 | 1 | 2 | 7 | 2 | 7 | 19 | 1 | 4 | 6 | 13 | 3 |
| 4 | 3 | 15 | 5 | 4 | 24 | 16 | 14 | 22 | 9 | 27 | 38 | 34 | 23 |
| 11 | 5 | 27 | 6 | 20 | 33 | 20 | 26 | 25 | 10 | | | | |
| 12 | 6 | 32 | 14 | 31 | 38 | 32 | 28 | 42 | 30 | | | | |

| | | | | | | | | | | | | | |
|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|--|--|--|--|
| 13 | 7 | 36 | 26 | 42 | 40 | 37 | 41 | 36 | 26 | | | | |
| 15 | 8 | 37 | 43 | 44 | 41 | | | 37 | 43 | | | | |
| 16 | 9 | | | | | | | | | | | | |
| 17 | 10 | | | | | | | | | | | | |
| 19 | 14 | | | | | | | | | | | | |
| 20 | 18 | | | | | | | | | | | | |
| 22 | 21 | | | | | | | | | | | | |
| 25 | 23 | | | | | | | | | | | | |
| 27 | 24 | | | | | | | | | | | | |
| 29 | 26 | | | | | | | | | | | | |
| 31 | 28 | | | | | | | | | | | | |
| 32 | 30 | | | | | | | | | | | | |
| 34 | 33 | | | | | | | | | | | | |
| 36 | 35 | | | | | | | | | | | | |
| 37 | 38 | | | | | | | | | | | | |
| 39 | 40 | | | | | | | | | | | | |
| 42 | 41 | | | | | | | | | | | | |
| 44 | 43 | | | | | | | | | | | | |

2-й етап. Переведення «сирих» балів у стіни (стандартні оцінки) проводиться згідно з наведеною нижче таблицею. Стіни представлені в 10-бальною шкалою і дають можливість порівнювати результати різних досліджень.

Таблиця Л2

| | Мінімальні та максимальні значення «сирих» показників по шкалам | | | | | | | | | | | | | |
|----|---|-----|-------|-----|-------|----|-------|-----|-------|----|-------|----|-------|----|
| | 1. ІО | | 2. ІД | | 3. ІН | | 4. ІС | | 5. ІП | | 6. ІМ | | 7. ІЗ | |
| 1 | -132 | -13 | -36 | -10 | -36 | -7 | -30 | -11 | -30 | -4 | -12 | -6 | -12 | -3 |
| 2 | -12 | -2 | -9 | -6 | -6 | -3 | -10 | -7 | -3 | 0 | -5 | -4 | -2 | -1 |
| 3 | -1 | 10 | -5 | -2 | -2 | 1 | -6 | -4 | 1 | 4 | -3 | -2 | 0 | 1 |
| 4 | 11 | 22 | -1 | 2 | 2 | 5 | -3 | 0 | 5 | 8 | -1 | 0 | 2 | 3 |
| 5 | 23 | 33 | 3 | 6 | 6 | 8 | 1 | 4 | 9 | 12 | 1 | 2 | 4 | |
| 6 | 34 | 45 | 7 | 10 | 9 | 12 | 5 | 7 | 13 | 16 | 3 | 5 | 5 | |
| 7 | 46 | 57 | 11 | 15 | 13 | 16 | 8 | 11 | 17 | 20 | 6 | 7 | 6 | 7 |
| 8 | 58 | 69 | 16 | 19 | 17 | 20 | 12 | 14 | 21 | 24 | 8 | 9 | 8 | 9 |
| 9 | 70 | 80 | 20 | 23 | 21 | 24 | 15 | 18 | 25 | 28 | 10 | 11 | 10 | 11 |
| 10 | 81 | 132 | 24 | 36 | 25 | 36 | 19 | 30 | 29 | 30 | 12 | | 12 | |

Проаналізуйте кількісно і якісно показники УСК за сімома шкалами, порівнюючи результати (отриманий «профіль») з нормою. Нормальним вважається значення стіна, що дорівнює 5. Відхилення вправо (6 і більше стенів) свідчить про інтернальний тип рівня суб'єктивного контролю у відповідних ситуаціях, відхилення вліво (менше 4 стенів) свідчить про екстернальний тип.

Опис оцінених шкал

1. Шкала загальної інтернальності – ІО. Високий показник по цій шкалі відповідає високому рівню суб'єктивного контролю над будь-якими значущими

ситуаціями. Такі люди вважають, що більшість важливих подій в їх житті є результатом їх власних дій, що вони можуть ними керувати, і, таким чином, вони почувають свою власну відповідальність за ці події і за те, як складається їхнє життя в цілому. Низький показник за шкалою ІО відповідає низькому рівню суб'єктивного контролю. Такі люди не бачать зв'язку між своїми діями і значущими для них подіями життя, не вважають себе здатними контролювати цей зв'язок і думають, що більшість подій і вчинків є результатом випадку або дій інших людей.

2. Шкала інтернальності в області досягнень – ІД. Високі показники за цією шкалою відповідають високому рівню суб'єктивного контролю над емоційно позитивними подіями і ситуаціями. Такі люди вважають, що вони самі домоглися всього того хорошого, що було і є в їх житті, і що вони здатні з успіхом переслідувати свої цілі в майбутньому. Низькі показники за шкалою ІД свідчать про те, що людина приписує свої успіхи, досягнення і радості зовнішнім обставинам - везінню, щасливій долі або допомозі інших людей.

3. Шкала інтернальності в області невдач – ІН. Високі показники за цією шкалою говорять про розвинене почуття суб'єктивного контролю по відношенню до негативних подій і ситуацій, що проявляється у схильності звинувачувати самого себе в різноманітних неприємностях і стражданнях. Низькі показники ІН свідчать про те, що людина схильна приписувати відповідальність за подібні події іншим людям або вважати ці події результатом невдачі.

4. Шкала інтернальності в сімейних відносинах – ІВ. Високі показники означають, що людина вважає себе відповідальною за події, що відбуваються в її сімейному житті. Низький ІС вказує на те, що суб'єкт вважає не себе, а своїх партнерів причиною значимих ситуацій, що виникають у його родині.

5. Шкала інтернальності в області виробничих відносин – ІП. Високий ІП свідчить про те, що людина вважає свої дії важливим чинником організації власної виробничої діяльності, у складних відносинах в колективі, у своєму просуванні і т. д. Низький ІП вказує на те, що людина схильний надавати

більшого значення зовнішнім обставинам - керівництву, товаришам по роботі, везінню-невдачі.

6. Шкала інтернальності в області міжособистісних відносин – ІМ. Високий показник ІМ свідчить про те, що людина вважає себе в силах контролювати свої формальні і неформальні відносини з іншими людьми, викликати до себе повагу та симпатію. Низький ІМ, навпаки, вказує на те, що людина не може активно формувати своє коло спілкування і схильний вважати свої міжособистісні стосунки результатом активності партнерів.

7. Шкала інтернальності стосовно здоров'я і хвороби – ІЗ. Високі показники свідчать про те, що людина вважає себе багато в чому відповідальною за своє здоров'я: якщо вона хвора, то звинувачує в цьому самого себе і вважає, що одужання багато в чому залежить від його дій. Людина з низьким вважає здоров'я і хворобу результатом випадку і сподівається на те, що одужання прийде в результаті дій інших людей, насамперед лікарів.

Дослідження самооцінок людей з різними типами суб'єктивного контролю показало, що люди з низьким УСК характеризують себе як егоїстичних, залежних, нерішучих, несправедливих, метушливих, ворожих, невпевнених, нещирих, несамостійних, дратівливих. Люди з високим УСК вважають себе добрими, незалежними, рішучими, справедливими, здатними, дружелюбними, чесними, самостійними, незворушними. Таким чином, УСК пов'язаний з відчуттям людиною своєї сили, гідності, відповідальності за те, що відбувається, з самоповагою, соціальною зрілістю і самостійністю особистості.

ДОДАТОК М

Тест-опитувальник для визначення рівня розвитку провідницької якості «жертвність»

Тест на службове лідерство Дена Ляуба (Servant Leadership Assessment Instrument, SLAI) оцінює основні риси службового лідера, такі як слухання, емпатія, зцілення, обізнаність, переконання, передбачення, стюардство, розвиток людей та побудова спільноти. Ось приклад адаптованої версії цього тесту, яка складається з кількох ключових питань.

Інструкція

Оцініть кожне твердження за шкалою від 1 до 5, де:

- 1 = Повністю не згоден
- 2 = Скоріше не згоден
- 3 = Нейтрально
- 4 = Скоріше згоден
- 5 = Повністю згоден

Твердження

1. Слухання

- Я активно слухаю своїх підлеглих, коли вони висловлюють свої думки та ідеї.
- Я уважно слухаю і намагаюся зрозуміти точку зору кожного члена команди.

2. Емпатія

- Я розумію і враховую емоційні потреби моєї команди.
- Я намагаюся поставити себе на місце інших, щоб краще зрозуміти їхні переживання.

3. Зцілення

- Я допомагаю моїм підлеглим відновлюватися після важких ситуацій.
- Я підтримую команду у важкі часи і допомагаю їм подолати труднощі.

4. Обізнаність

- Я добре розумію свої сильні і слабкі сторони.
- Я усвідомлюю, як мої дії впливають на інших людей.

5. Переконання

- Я здатний надихати мою команду на досягнення високих результатів.
- Я можу переконати інших прийняти мою точку зору без примусу.

6. Передбачення

- Я можу передбачити можливі проблеми та виклики, з якими може зіткнутися моя команда.
- Я завжди готовий до непередбачуваних ситуацій і змін.

7. Стюардство

- Я відповідально використовую ресурси, надані мені для роботи.
- Я вважаю себе відповідальним за благополуччя моєї команди.

8. Розвиток людей

- Я заохочую і підтримую професійний розвиток моїх підлеглих.
- Я допомагаю своїй команді розвивати їхні навички та здібності.

9. Побудова спільноти

- Я створюю атмосферу співпраці і взаємодопомоги у команді.
- Я заохочую почуття спільності і взаємопідтримки серед членів команди.

Підрахунок балів

Підсумуйте оцінки за всіма питаннями для кожного з дев'яти аспектів. Вищі бали вказують на сильніші риси службового лідерства в цій області.

Інтерпретація результатів

45-50 балів: Дуже високий рівень службового лідерства.

35-44 балів: Високий рівень службового лідерства.

25-34 балів: Середній рівень службового лідерства.

15-24 балів: Низький рівень службового лідерства.

0-14 балів: Дуже низький рівень службового лідерства.

ДОДАТОК Н

Тест-опитувальник для визначення рівня розвитку провідницької якості «дорадництво»

Опитувальник «Просування організаційної зміни» Н. Форстера

Загальна характеристика методики:

Методика «Просування організаційної зміни» складається із 16 запитань, що стосуються вмінь вводити зміни, розуміння опору змінам, навичок використання комунікативних стратегій упродовж часу змін тощо. У процесі виконання методики необхідно зазначити особистісне ставлення до наведених ситуацій й викреслити у опитувальнику відповідну цифру рівня згоди із твердженнями, де цифра 6 означає повну згоду або розуміння, а 1 – повну не згоду або не розуміння

Інструкція для учасників дослідження:

Наведено серію тверджень, що мають відношення до вивчення змін. Вкажіть ваше ставлення до наведених ситуацій та чи Ви погоджуєтеся або не погоджуєтеся з кожним із тверджень. Викресліть у опитувальнику відповідну цифру рівня згоди, де цифра 6 означає повну згоду або розуміння, а 1 – повну не згоду або не розуміння.

Таблиця Н1

Текст опитувальника:

| | | | | | | | |
|-----|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. | Я розумію, чому організаційна зміна неминуча. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 2. | Я маю позитивне ставлення до змін. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 3. | Я кваліфікований у проблематиці змін. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 4. | Я інноваційний і здатний дивитися у майбутнє. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 5. | Я завжди відкритий для вивчення нових навичок і розвитку моєї особистої бази знань. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 6. | Я знаю про стилі поведінки різних індивідуумів. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7. | Я розумію процеси засвоєння і забування матеріалу. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 8. | У процесі змін я зосереджуюся на потребах і турботах людей, на яких найбільш впливатиме цей процес. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 9. | Я знаю, що зміни забирають багато часу, енергії, ресурсів, зусиль. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 10. | Я знаю про відмінності між місією і стратегією організації. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 11. | Я розумію, чому працівники активно чинять опір ініціативам змін і як подолати їх опір. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

| | | | | | | | |
|-----|--|---|---|---|---|---|---|
| 12. | Я розумію, чому спланована зміна зазвичай більш успішна, ніж примусова зміна. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 13. | Я розумію важливість визначення виконавчих систем упродовж часу швидкої зміни. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 14. | Я розумію важливість праці персоналу. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 15. | Я розумію важливість використання комунікативних стратегій упродовж часу змін. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 16. | Я розумію чому необхідно всебічно розглядати, планувати організаційні зміни. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

Обробка та інтерпретація результатів:

16-47 – низький рівень просування організаційної зміни.

48-79 – середній рівень просування організаційної зміни.

80-96 – високий рівень просування організаційної зміни.

ДОДАТОК П

Тест-опитувальник для визначення рівня розвитку провідницької якості «вміння провадити»

Питання тесту «Діагностика комунікативних і організаторських схильностей (КОС-2)». Методика визначення комунікативних і організаторських схильностей містить 40 питань. На кожне питання слід відповісти «так» (+) або «ні» (-). Якщо вам важко у виборі відповіді, необхідно все-таки обрати між двома альтернативами. Час на виконання: 10-15 хвилин.

1. Чи є у вас прагнення до вивчення людей і знайомств з різними людьми?
2. Чи подобається вам займатися громадською роботою?
3. Чи довго вас турбує почуття образи, завданої вам ким-небудь з ваших товаришів?
4. Чи завжди вам важко орієнтуватися в критичній ситуації?
5. Чи багато у вас друзів, з якими ви постійно спілкуєтеся?
6. Чи часто вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними вашої думки?
7. Чи вірно, що вам приємніше і простіше проводити час за книгами або за яким-небудь іншим заняттям, ніж з людьми?
8. Якщо виникли перешкоди у здійсненні ваших намірів, чи легко вам відмовитися від своїх намірів?
9. Чи легко ви встановлюєте контакти з людьми, які старші за вас за віком?
10. Чи любите ви придумувати або організовувати зі своїми товаришами різні ігри та розваги?
11. Чи важко вам включатися в нові для вас компанії (колективи)?
12. Чи часто ви відкладаєте на потім справи, які потрібно виконати сьогодні?
13. Чи легко вам вдається встановлювати контакти та спілкуватися з незнайомими людьми?
14. Чи прагнете ви домогтися того, щоб ваші товариші діяли відповідно до вашої думки?
15. Чи важко ви освоюєтеся в новому колективі?

16. Чи правда, що у вас не буває конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обіцянок, зобов'язань, обов'язків?
17. Чи прагнете ви при нагоді познайомитися і поговорити з новою людиною?
18. Чи часто при вирішенні важливих справ ви приймаєте ініціативу на себе?
19. Чи дратують вас навколишні люди та чи хочеться вам побути на самоті?
20. Чи правда, що ви погано орієнтуєтесь в незнайомій для вас обстановці?
21. Чи подобається вам постійно знаходитися серед людей?
22. Чи виникає у вас роздратування, якщо вам не вдається закінчити розпочату справу?
23. Чи відчуваєте ви незадоволення, якщо доводиться проявити ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?
24. Чи правда, що ви втомлюєтесь від частого спілкування з товаришами?
25. Чи любите ви брати участь у колективних іграх?
26. Чи часто ви проявляєте ініціативу при вирішенні питань, які зачіпають інтереси ваших товаришів?
27. Чи правда, що ви відчуваєте себе невпевнено серед незнайомих людей?
28. Чи правда, що ви рідко прагнете довести свою правоту?
29. Чи вважаєте ви, що вам не становить особливих труднощів внести пожвавлення в малознайому групу?
30. Чи приймаєте ви участь у громадській роботі в школі (у навчальному закладі, на виробництві)?
31. Чи прагнете ви обмежити коло своїх знайомих?
32. Чи вірно, що ви не прагнете відстоювати свою думку або рішення, якщо воно не відразу було прийнято товаришами?
33. Чи відчуваєте ви себе невимушено, потрапивши в незнайомий колектив?
34. Чи охоче ви приступаєте до організації різних заходів для своїх товаришів?
35. Чи правда, що ви не відчуваєте себе досить упевненим і спокійним, коли доводиться говорити що-небудь великій групі людей?

36. Чи часто ви спізнюєтеся на ділові зустрічі, побачення?

37. Чи правда, що у вас багато друзів?

38. Чи часто ви опиняєтеся в центрі уваги своїх товаришів?

39. Чи часто ви стривожені і відчуваєте незручність при спілкуванні з малознайомими людьми?

40. Чи правда, що ви не дуже впевнено почуваєте себе в оточенні великої групи своїх товаришів?

Ключ до тесту

Комунікативні схильності визначають ключові відповіді на наступні питання:

(+) Так 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37

(-) Ні 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39

Організаторські схильності визначають ключові відповіді на наступні питання

(+) Так 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38

(-) Ні 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40

Обробка результатів тесту

Максимальна кількість балів окремо по кожному параметру - 20. Підраховуються бали окремо за комунікативними та окремо за організаторськими схильностям за допомогою ключа для обробки даних «КОС-2».

За кожную відповідь «так» або «ні» для висловлювань, які збігаються із зазначеними в ключі окремо за відповідними схильностям, приписується один бал. Експериментально встановлено п'ять рівнів комунікативних і організаторських схильностей. Зразок розподілу балів за цими рівнями показано нижче.

Рівні комунікативних і організаторських схильностей

Сума балів 1-4 – рівень дуже низький.

Сума балів 5-8 – рівень низький.

Сума балів 9-12 – рівень середній.

Сума балів 13-16 – рівень високий.

Сума балів 17-20 – рівень найвищий.

Сума балів 1-4 говорить про низький рівень прояву комунікативних і організаторських схильностей.

Сума балів 5-8 говорить про комунікативні та організаторські схильності на рівні нижче середнього. Такі люди не прагнуть до спілкування, вважають за краще проводити час наодинці з собою. У новій компанії або колективі відчують себе скуто. Зазнають труднощів у встановленні контактів з людьми. Не відстоюють свою думку, важко переживають образи. Рідко виявляють ініціативу, уникають прийняття самостійних рішень.

Сума балів 9-12 характеризує середній рівень прояву комунікативних та організаторських схильностей. Такі особистості прагнуть до контактів з людьми, відстоюють своє, однак потенціал їх схильностей не відрізняється високою стійкістю. Потрібно подальша виховна робота з формування та розвитку цих якостей особистості.

Сума балів 13-16 свідчить про високий рівень прояву комунікативних та організаторських схильностей піддослідних. Люди не губляться у нових обставинах, швидко знаходять друзів, прагнуть розширити коло своїх знайомих, допомагають близьким і друзям, проявляють ініціативу в спілкуванні, здатні приймати рішення в складних, нестандартних ситуаціях.

Сума балів 17-20 – вищий рівень комунікативних та організаторських схильностей. Це свідчить про те, що у таких людей сформована потреба в комунікативній і організаторській діяльності. Вони швидко орієнтуються у важких ситуаціях. Невимушено поводять себе у новому колективі. Ініціативні. Приймають самостійні рішення. Відстоюють свою думку і домагаються прийняття своїх рішень. Люблять організовувати ігри, різні заходи. Наполегливі і натхненні у діяльності.

ДОДАТОК Р

Тест-опитувальник для визначення рівня розвитку провідницької якості «духовність»

Психодіагностичний тест «Добро і зло»

Опис. Метою психодіагностичного тесту «Добро і зло» є оцінка двох протилежних якостей особистості за функціями добра та зла, які водночас є її цінностями. Вони перебувають на різних полюсах моральної сфери особистості й відображають її тяжіння до високого, морального, духовного чи низького – такого, що суперечить нормам загальнолюдської моралі. Цінності добра та зла підтримуються переконаннями людини – її системою поглядів, що спонукає до амбівалентних мотиваційних тенденцій і поведінкових проявів.

За допомогою тесту можна отримати інформацію про те, якими моральними настановами керуються вчителі, на який особистий і професійний досвід вони спираються, які знання про моральні якості стали основою для моральних переконань. Отримані результати надають повне уявлення про соціальні та моральні переконання вчителів, які виявляються в педагогічній взаємодії, спрямовують їхню поведінку до побудови стосунків з учнями на діалогічно-гуманістичних засадах.

Інструкція. Шановні здобувачі вищої освіти, будь ласка, уважно прочитайте кожне твердження на морально-етичну тематику. Використовуючи шкалу від 1 до 3 (1 – «повністю не згоден(на)», 2 – «частково згоден(на)», 3 – «повністю згоден(на)»), вкажіть відповідь, яка найкраще відповідає Вашій позиції. Довго над відповіддю не замислюйтесь, тому що перша відповідь імпульсивна й, зазвичай, правильна. Будьте щирі!

Питання тесту

1. Вважаю, що людину можна визнати переможеною, навіть якщо супротивник несправедливий до неї.
2. Вважаю, що в суперечці потрібно попри все переконувати іншого в правоті своїх поглядів.
3. Людина має жалкувати, коли з егоїстичних позицій образила іншого.

4. Вважаю, якщо людині потрібно досягнути визначеної мети, вона має використовувати будь-які засоби.
5. Людина, усвідомлюючи наявність у себе негативних рис, які шкодять іншим, має їх позбутися.
6. Для досягнення мети можна з легкістю образити людину.
7. Вважаю, що є прийнятним звинувачувати іншу людину, навіть якщо вона не винна.
8. Вважаю, що з іншими людьми потрібно вчиняти так, як би хотілося, щоб вчинили зі мною.
9. Вважаю, що потрібно стримувати свої емоції, що негативно позначаються на емоційному стані інших людей.
10. Я не підтримую думки, що варто не чіпати дорогі ідеали минулого людей, якщо вони про це не просять.
11. Я переконаний, що потрібно зважати на реакцію оточення щодо власних вчинків – моральних чи неморальних.
12. Вважаю нормальним прагнення бути відвертим у стосунках з близькими.
13. Не бачу нічого поганого в лестошах на адресу іншої людини.
14. Вважаю, що самокритика заважає успіху.
15. Вважаю прийнятним бажання поручитися за іншу людину.
16. Людям потрібно довіряти.
17. Не варто пробачати людині, яка вчинила несправедливо.
18. Потрібно допомагати кожному, хто її потребує.
19. Вважаю, що заради власного успіху можна звести наклеп на іншу людину.
20. Потрібно жертвувати своїми благами заради благополуччя інших людей.
21. Вважаю нормальною негативну реакцію на дії близької людини, не прийнятні в моєму розумінні.
22. Природно, що в людині поєднуються як її достоїнства, так і недоліки.
23. Вважаю, що не варто ділитися з іншими людьми своїми речами, навіть якщо вони мені непотрібні.

24. Вважаю прийнятним жертвувати власними інтересами і навіть життям заради інтересів близьких людей.

25. Потрібно виявляти терпіння й толерантність до іншої людини, навіть якщо невідомі мотиви її поведінки.

26. Вважаю прийнятним давати обіцянки, незважаючи на те, що вони ніколи не будуть виконані.

27. Вважаю, що потрібно отримувати винагороду тією мірою, якою вона заслужена.

28. Заради здобуття визнання чи особистого успіху в житті можна запрягнути чим завгодно.

29. Прийнятним є відчувати докори сумління після вчинених поганих дій чи ухвалених рішень.

30. Вважаю, що в дискусіях, у суперечці з іншою людиною необхідно передусім тактовно ставитися до співрозмовника.

31. Вважаю прийнятним скривдити людину в суперечці.

32. Вважаю, що нормально прославитися будь-якою ціною.

33. Вважаю, що мене повинні поважати інші не менше за будь-яку відому людину.

34. Вважаю, що є прийнятним докоряти іншим людям за їхні недоліки.

35. Вважаю, що не варто дорікати людині, якщо вона визнала свою провину.

36. Вважаю, що нормально бажати негараздів людям, які мають більше за мене визнання в суспільстві.

37. Вважаю, що не варто давати обіцянки за відсутності впевненості щодо можливості їх виконання.

38. Вважаю, що доброю можна назвати людину, яка має великі гроші та робить дорогі подарунки.

39. Вважаю, що людина у своїх негараздах має звинувачувати тільки себе.

40. Переконаний, що потрібно віддавати перевагу правді, навіть якщо для інших вона буде неприємною.

41. Вважаю, що можна поступитися своїми принципами, піддавшись сильному впливу ззовні.

42. Вважаю не припустимими жарти знайомих на мою адресу.

43. Вважаю прийнятним бути нестриманим у словах, діях, емоціях щодо людини, яка суперечить мені.

44. Я кожен день проживаю на Землі так, ніби це – мій останній день.

Інтерпретація отриманих даних. Під час оброблення індивідуальних результатів дослідження відповідям «повністю згоден» присвоюється 3 бали, «частково згоден» – 2 бали, «повністю не згоден» – 1 бал. Спочатку підраховується загальна кількість балів за судженнями, які змістовно відображають переконання вчителів у необхідності позитивних моральних проявів щодо учнів та інших людей. Вони умовно позначаються літерою «А» (ΣA) та визначаються за «ключем»: 1, 3, 5, 8, 11, 12, 15, 16, 1, 20, 22, 24, 25, 27, 29, 30, 33, 35, 37, 39, 40, 44. Потім підраховується кількість балів за судженнями, у яких втілюються переконання протилежного морального полюсу. Вони умовно позначаються літерою «В» (ΣB) і збігаються із «ключем»: 2, 4, 6, 7, 10, 13, 14, 17, 19, 21, 23, 26, 28, 31, 32, 34, 36, 38, 41, 42, 43. Індивідуальний результат рівня розвитку моральних переконань особистості вираховується шляхом віднімання від першої суми (ΣA) другої суми (ΣB). Отримана різниця є показником високого, середнього чи низького рівня моральних переконань.

Високий рівень розвитку моральних переконань свідчить про те, що учасники мають тверду впевненість щодо необхідності дотримання соціальних і моральних норм у житті загалом і в педагогічній діяльності зокрема. В їхніх поглядах на учня, на своє та його місце в системі педагогічної взаємодії виявляється переконаність в істинності моральних ідей добра, чесності, справедливості, добропорядності. Виражаючи позитивне суб'єктивне ставлення до соціальних і моральних норм, учителі цього рівня тим самим виявляють спрямованість своєї професійної активності на учня як найвищу цінність. Соціальні та моральні переконання педагогів стають основою їхньої моральної

настанови максимально виявляти гуманність щодо учнів, що втілюється в справедливих діях і вчинках.

Досліджувані із *середнім рівнем* вираження моральних переконань усвідомлюють необхідність дотримуватися соціальних і моральних норм у практиці взаємодії з учнями. Вони виявляють переконання в тому, що моральні цінності, до яких належить і справедливість, не мають альтернативи, оскільки слідування моральним ідеалам гармонізує професійний простір учителя і виводить на найвищий рівень його професійної самореалізації. Однак ситуативно, за певних обставин, педагоги цього рівня можуть дещо відходити від загальноприйнятих норм, а тому моральні переконання поступаються мотивам простішого і зручнішого розв'язання педагогічної ситуації. Засвоєні впродовж професійної освіти та набуття педагогічного досвіду моральні знання не піддаються творчій переробці вчителями, а тому розглядаються більше як догма, аніж як керівництво щодо взаємодії з учнями.

Низький рівень вираження моральних переконань більше властивий учителям, які переважно нехтують соціальними й моральними нормами. Їм не притаманні тверді переконання в необхідності моральних якостей у педагога. Часто ці переконання, які, безумовно, їм властиві, поступаються безпринципному баченню розв'язання педагогічної ситуації. Нестійкі моральні принципи ґрунтуються на моральних знаннях, які поверхово були засвоєні вчителями, не пропущені крізь світоглядні інстанції, а тому не дозволяють обрати правильне рішення в педагогічній ситуації і конструктивно вибудувати стосунки з учнями.

ДОДАТОК С

Тест-опитувальник для визначення рівня розвитку провідницької якості «наполегливість та спрямованість на успіх»

Тест визначення асертивності Спенсера Рейзаса

Інструкція. Вам буде запропоновано 30 тверджень, що описують різні типи поведінки. Приміряйте, будь ласка, ці твердження до себе і вкажіть ступінь вашої згоди або незгоди в балах, саме:

- 5** – Дуже характерно для мене, опис дуже вірне;
- 4** – Досить характерно для мене - скоріше так, ніж ні;
- 3** – Частково характерно, почасти нехарактерно;
- 2** – Досить нехарактерно для мене - скоріше ні, ніж так;
- 1** – Зовсім не характерно для мене, опис невірно.

Питання:

- 1***. Більшість людей, мабуть, агресивніше і впевненіше в собі, ніж я.
- 2***. Я не наважуюся призначати побачення і приймати запрошення на побачення через свою сором'язливість.
- 3**. Коли їжа, подана в ресторані, не задовольняє мене, я скаржуся на це офіціантові або офіціантці.
- 4***. Я намагаюся не образити почуття інших людей, навіть якщо відчуваю, що мене образили.
- 5***. Якщо продавцеві коштувало значних зусиль показати мені товар, який мені не підходить, мені важко сказати йому «ні».
- 6**. Коли мене просять щось зробити, я обов'язково з'ясовую, навіщо це.
- 7**. Я вважаю за краще використовувати сильні аргументи і доводи.
- 8**. Я прагну досягти успіху, як і більшість людей на моєму місці.
- 9***. Чесно кажучи, люди часто використовують мене в своїх інтересах.
- 10**. Я отримую задоволення від спілкування з незнайомими людьми.
- 11***. Я часто не знаю, що сказати людям, які мені подобаються.
- 12***. Я відчуваю нерішучість, коли потрібно зателефонувати до установи чи організації.

13*. Я вважатиму за краще звернутися з письмовим проханням прийняти мене на роботу або зарахувати на навчання, ніж пройти співбесіду.

14*. Я соромлюся повернути покупку.

15*. Якщо близька людина чи родич дратує мене, я швидше за все приховую свої почуття, ніж виявлю роздратування.

16*. Я уникаю задавати питання зі страху здатися дурним.

17*. У суперечці я іноді боюся, що буду хвилюватися і тремтіти.

18. Якщо відомий лектор висловить точку зору, яку я вважаю неправильною, я змушу аудиторію вислухати і мою точку зору.

19*. Я уникаю сперечатися про ціну і торгуватися.

20. Зробивши що-небудь важливе і варте уваги, я намагаюся, щоб про це дізналися інші.

21. Я відвертий і щирий у своїх почуттях.

22. Якщо хтось поширює неправдиві та погані історії про мене, я прагну поговорити з людиною про це.

23*. Мені часто важко відповісти «ні».

24*. Я схильний стримувати прояв своїх емоцій, а не влаштовувати сцени.

25. Я скаржуся на погане обслуговування і безлад.

26*. Коли мені роблять комплімент, я не знаю, що сказати у відповідь.

27. Якщо в театрі або на лекції мені заважають розмовами, я роблю зауваження.

28. Той, хто намагається пролізти поза чергою попереду мене, отримає відсіч.

29. Я завжди висловлюю свою думку.

30*. Іноді мені абсолютно нічого сказати.

Ключ

1. Знайдіть суму балів для питань прямих (невідмічених зірочкою номерів): 3, 6, 7, 8, 10, 18, 20, 21, 22, 25, 27, 28, 29.

2. Знайдіть суму для зворотних питань (відзначених зірочкою номерів): 1, 2, 4, 5, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 23, 24, 26, 30.

3. Додайте до першої суми число 72 і відніміть другу суму.

Оцінка результатів:

0-24: дуже невпевнений у собі;

25-48: скоріше не впевнений, ніж впевнений;

49-72: середнє значення впевненості;

73-96: впевнений в собі;

97-120: занадто самовпевнений.