

**Міністерство освіти і науки України
Львівський національний університет ветеринарної медицини та
біотехнологій імені С.З. Гжицького
Факультет громадського здоров'я та суспільного благополуччя**

Кафедра філософії та педагогіки

ГРЕЩАК МАРКІЯН АНДРІЙОВИЧ
ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ОСВІТНЬОГО
МЕНЕДЖЕРА У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Кваліфікаційна робота

галузь знань А Освіта

спеціальність А1 Освітні науки

ОПП Освітні, педагогічні науки

Науковий керівник

доцент, кандидат педагогічних наук

Дзюбинська Х.А.

±

Львів-2025

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. БАЗОВІ ПРОФЕСІЙНІ КОМПЕТЕНЦІЇ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ	5
1.1. Дослідження основних професійних компетентностей майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу	5
1.2. Педагогічні чинники, що сприяють розвитку професійної компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу	19
1.3. Специфіка становлення управлінських компетентностей у майбутніх керівників загальноосвітнього навчального закладу	33
РОЗДІЛ 2. АНАЛІЗ ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ З ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКИХ КОМПЕТЕНЦІЙ У МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ОСВІТИ	43
2.1. Структурно-змістовна характеристика моделі розвитку управлінських компетентцій майбутніх фахівців	43
2.2. Інструменти психолого-педагогічного оцінювання рівня розвитку управлінської компетентності майбутнього викладача	51
2.3. Емпіричне обґрунтування результатів педагогічного експерименту	53
ВИСНОВКИ І ПРОПОЗИЦІЇ	61
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ДЖЕРЕЛ	67
ДОДАТКИ	75

Вступ

Актуальність теми. Сучасна система освіти перебуває у стані глибоких трансформацій, що обумовлені соціальними, економічними, інформаційними та культурними змінами. У цьому контексті особлива роль відводиться освітньому менеджменту як ключовому інструменту забезпечення ефективності функціонування й розвитку закладів освіти. Від рівня управлінської культури, професіоналізму та компетентності освітнього менеджера значною мірою залежить якість освітнього процесу, успішність впровадження реформ, інновацій та модернізаційних ініціатив.

Зростання вимог до керівників освітніх установ зумовлює потребу у ґрунтовному перегляді підходів до їхньої професійної підготовки. Формування компетентностей освітнього менеджера має здійснюватися не лише на рівні засвоєння управлінських знань, а й у площині розвитку лідерських якостей, стратегічного мислення, комунікаційних, аналітичних і мотиваційних навичок. Це набуває особливої ваги в умовах децентралізації управління освітою, автономії навчальних закладів та необхідності забезпечення конкурентоспроможності освітніх послуг.

У процесі професійної підготовки майбутніх керівників освіти важливо не лише надати теоретичну базу, але й створити умови для формування цілісної компетентнісної моделі управлінця, здатного діяти проактивно, адаптуватися до змін та генерувати нові управлінські підходи. Саме тому проблема формування компетентностей освітнього менеджера є надзвичайно актуальною як у науково-теоретичному, так і в практичному вимірі та потребує системного аналізу й методичного забезпечення.

Мета дослідження: обґрунтувати теоретичні засади та розробити практичні підходи до формування компетентностей освітнього менеджера в процесі його професійної підготовки у закладах вищої освіти..

Для досягнення поставленої мети, ми визначили наступні основні завдання:

1. Розкрити сутність поняття "професійна компетентність" та провести

аналіз його складових в контексті сучасних наукових досліджень.

2. Провести аналіз поточного стану формування професійних знань та навичок майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів з метою визначення можливих напрямків для покращення їх підготовки.

3. Теоретично обґрунтувати та практично перевірити умови, які є необхідними для ефективного формування професійних знань та навичок майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів.

4. Розробити модель процесу формування ключових професійних компетенцій майбутніх керівників під час вивчення фахових дисциплін, що дозволить структуровано та систематично розвивати необхідні навички та знання.

Реалізація цих завдань спрямована на підвищення якості підготовки майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів та відповідності їхніх компетенцій сучасним вимогам суспільства та освітнього середовища.

Об'єктом дослідження – є процес професійної підготовки майбутніх освітніх менеджерів у системі ЗВО.

Предметом дослідження – є зміст, структура та педагогічні умови формування компетентностей освітнього менеджера в процесі професійної підготовки.

Основними методами дослідження є: аналіз і синтез – для вивчення наукових джерел з педагогіки, менеджменту, психології з метою виявлення підходів до формування управлінських компетентностей; узагальнення – для систематизації знань про компетентнісний підхід у підготовці освітніх менеджерів; аналогія та моделювання – для побудови моделі формування компетентностей освітнього менеджера; класифікація – для виокремлення видів та компонентів професійних компетентностей.

Таким чином, результати цього дослідження можуть сприяти покращенню підготовки майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів та впливати на розвиток якісної освіти та управління навчальними закладами.

РОЗДІЛ I

БАЗОВІ ПРОФЕСІЙНІ КОМПЕТЕНЦІЇ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

1.1. Дослідження основних професійних компетентностей майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу

У контексті стрімких соціокультурних змін ХХІ століття світова спільнота все більше орієнтується на гуманістичні цінності, інтеграційні процеси та сталий розвиток. Зростає потреба в науково обґрунтованому підході до управління, що поступово витісняє інтуїтивно-емпіричні практики. Особливо це актуально для сфери освіти, яка визнана одним із ключових чинників прогресу людства. Такі трансформації зумовлюють необхідність переосмислення традиційних підходів до управлінської діяльності в освітньому середовищі, зокрема щодо ролі керівника навчального закладу.

Сучасний керівник закладу освіти виконує складну й багатовимірну функцію: від прийняття стратегічних рішень до адаптації зовнішніх викликів у внутрішні цілі колективу. Його здатність до ефективного управління безпосередньо впливає на конкурентоспроможність освітнього закладу та якість надання освітніх послуг. Проте в умовах зростаючої конкуренції на ринку освітніх послуг успіх установи визначається не лише зовнішніми чинниками, а насамперед професійним рівнем керівника та ступенем сформованості його управлінської компетентності [51].

Компетентний освітній менеджер — це фахівець, який не лише володіє глибокими теоретичними знаннями, а й демонструє здатність до їх результативного застосування в управлінській практиці. Він має сформовані лідерські якості, ефективно взаємодіє з різними соціальними групами, відкритий до нововведень і постійно працює над власним професійним зростанням. Такий підхід до управлінської діяльності забезпечує гнучке та

якісне функціонування освітнього закладу відповідно до сучасних суспільних запитів.

Зміни в соціально-економічному житті держави, інноваційні процеси та динаміка розвитку освітньої галузі зумовлюють нагальну потребу в модернізації системи управління освітою. Одним із пріоритетних завдань такої модернізації є підвищення професійної компетентності управлінців на всіх рівнях освітньої ієрархії. У сучасних умовах освіта перестає бути лише передачею знань — вона перетворюється на простір розвитку особистості, її самореалізації та соціальної відповідальності. Це вимагає нового управлінського мислення, здатного відповідати не лише технологічним, а й гуманітарним викликам часу.

У світлі науково-технічного прогресу значно посилюються вимоги до фахового рівня керівників освітніх закладів. Вони мають відповідати сучасним професійним і освітнім стандартам, які визначають критерії якості підготовки кадрів. На державному рівні вже окреслені стратегічні орієнтири, що передбачають формування високого рівня професійної компетентності освітніх управлінців, підтримку їхнього професійного зростання та оновлення системи професійної освіти. Зокрема, розробка професіограм і відповідних кваліфікаційних характеристик з урахуванням сучасних вимог сприятиме забезпеченню належної якості управлінської підготовки та відповідності професійної діяльності керівників актуальним потребам суспільства [10].

Управління навчально-виховним процесом є визначальним чинником ефективної діяльності закладу освіти, адже воно охоплює всі напрями функціонування установи та сприяє досягненню поставлених освітніх цілей. Завдяки управлінському впливу забезпечується узгодженість дій учасників освітнього процесу, дотримання вимог державних стандартів і досягнення очікуваних результатів навчання та виховання.

Структура управління навчально-виховним процесом охоплює низку ключових компонентів:

1. *Планування* – передбачає розроблення навчальних планів і програм, графіків освітнього процесу, методичного забезпечення, що визначає основи організації освітньої діяльності.

2. *Організація* – полягає у створенні сприятливих умов для реалізації навчальних цілей, використанні ресурсів і технічних засобів, а також формуванні змістовного наповнення навчання.

3. *Керівництво* – включає визначення стратегічних орієнтирів, управління людськими ресурсами та оперативне реагування на виклики в освітньому процесі.

4. *Контроль і оцінювання* – реалізуються через систематичний моніторинг результатів навчальної діяльності, внутрішній контроль та зовнішнє оцінювання якості освіти.

5. *Удосконалення* – ґрунтується на аналізі отриманих результатів, зворотного зв'язку учасників освітнього процесу та внесенні коректив для покращення управлінських рішень.

Ефективне управління є запорукою якості освіти, а його передумовою – компетентне розуміння як педагогічних, так і організаційних складових освітньої діяльності. Управлінські функції мають забезпечувати дотримання освітніх програм, збереження структури навчального процесу та відповідність загальнодержавним і регіональним стратегіям розвитку освіти. Успішна реалізація цих завдань передбачає системне керівництво всіма аспектами управління в освітній сфері.

Досягнення цілей сучасної системи освіти вимагає високої якості управлінської діяльності, що включає не лише реалізацію базових функцій управління (планування, організацію, координацію, контроль та аналіз), але й забезпечення цілісного бачення розвитку закладу. Керівник, який володіє управлінською майстерністю, здатен формувати ефективну команду, впроваджувати інновації та досягати стратегічних цілей.

Водночас питання управлінсько-педагогічної підготовки фахівців у вітчизняній освітній системі досі не отримало належного наукового

висвітлення. Значний внесок у розвиток цієї проблематики зробили дослідники, зокрема В. Беспалько, Ю. Бабанський, С. Батишев, Б. Гершунський, П. Гальперін, Н. Тализіна та інші, які аналізують аспекти професійної підготовки педагогів і управлінців освіти.

У межах сучасних управлінських підходів важливою складовою вважається управління кар'єрою керівника. Адже його професійна реалізація прямо впливає на ефективність управління як в освіті, так і в суміжних сферах – економіці, менеджменті, соціології, психології тощо.

Процес управління кар'єрним розвитком охоплює планування, підтримку професійного зростання, визначення цілей і стратегій самореалізації. Він сприяє усвідомленню особистої траєкторії професійного розвитку, вибору оптимальних шляхів досягнення успіху, підвищення управлінської ефективності.

Також важливою складовою є розвиток не лише професійних, а й особистісних якостей керівника через безперервне навчання, підвищення кваліфікації, самовдосконалення. Це дозволяє зберігати високий рівень мотивації, відповідати сучасним викликам і сприяти сталому розвитку організації.

Отже, управління кар'єрою керівника освітнього закладу виступає не лише засобом його особистісного та професійного зростання, а й вагомим чинником підвищення ефективності управління освітньою системою загалом [22].

Питання виявлення й розвитку потенційних можливостей керівників освітніх закладів є предметом дослідження низки науковців [33]. Значний внесок у цю сферу зробили такі дослідники, як Ю. Васильєв, Г. Габдуллін, В. Кричевський, Ю. Конаржевський, М. Поташник, В. Маслов, Р. Шакуров, які розглядали різні аспекти управлінських здібностей освітніх лідерів. Проблематика готовності керівників до професійної управлінської діяльності розкривається в працях В. Бондаря, Л. Даниленко, Л. Калініної, О. Пічугіної, В. Маслова, В. Олійника, Т. Сорочан та інших.

Водночас вітчизняні вчені, зокрема О. Савченко, М. Степко, Л. Хоружа, приділяють значну увагу питанням формування педагогічної та професійної компетентності керівників закладів освіти.

Аналіз праць таких дослідників, як С. Демченко, Т. Гайворонська, І. Зязюн, Л. Хоружа, А. Маркова, В. Куніцина, Є. Табакова, дає змогу інтерпретувати поняття «компетентність» як інтегральну характеристику особистості, що охоплює її ціннісні орієнтації, мотиваційну спрямованість, професійні, педагогічні та психологічні знання й уміння [15,19,49].

Як підкреслює С. Клепко, формування професійної компетентності тісно пов'язане з глибоким засвоєнням системи фактів, які сприймаються як на вербальному, так і на невербальному рівнях. Такий процес можна описати як голографічний, оскільки він охоплює багатовимірне сприйняття об'єктів і явищ, при якому окремі елементи доповнюють один одного, формуючи цілісну картину знань [23].

Сучасні українські дослідження трактують професійну компетентність викладача як складне, багаторівневе психологічне утворення, що базується на інтеграції знань, практичних умінь та особистісних якостей. Така компетентність проявляється у здатності до адаптації, гнучкості мислення та аналітичного підходу до професійної діяльності, про що свідчать праці С. Демченка [15].

Ю. Пінчук розглядає компетентність як інтегративну характеристику, що відображає готовність спеціаліста до ефективної професійної реалізації [39]. Дослідження Є. Павлютенкова та В. Крижка акцентують на тому, що професійна діяльність керівника вимагає здатності опановувати предмет діяльності (особу, колектив або соціальну групу), аналізувати його динаміку та ефективно виконувати відповідні функції педагогічного та управлінського характеру. У процесі такої діяльності формуються ключові професійні якості особистості [39].

У працях багатьох науковців компетентність інтерпретується як оцінна характеристика, яка відображає рівень здатності суб'єкта до виконання

функціональних обов'язків і завдань на належному рівні. Протягом останніх десятиліть у вітчизняній педагогіці відбувається поступова гармонізація понять «компетенція» та «компетентність». Згідно з сучасним тлумаченням, компетенція розглядається як комплексна здатність, що ґрунтується на досвіді, знаннях, цінностях і набутій під час навчання кваліфікації. Таким чином, поняття компетентності включає не лише знання та вміння, а й особистісні якості та соціальні навички [4].

Фахові компетенції визначаються як здатність спеціаліста відповідного профілю та кваліфікації до здійснення певного виду діяльності на високому рівні. Вони вирізняються своєю прикладною спрямованістю та виходять за межі стандартних освітніх вимог. Такі компетенції ґрунтуються на спеціалізованих знаннях, що дозволяють глибше розуміти професійну сферу, ефективно виконувати завдання, приймати обґрунтовані рішення та впроваджувати їх на практиці.

Зміст і форма фахових компетенцій можуть значно відрізнитися залежно від сфери діяльності чи конкретної посади. У деяких галузях вони мають чітке нормативне визначення (наприклад, у медицині), в інших — залишаються більш гнучкими, адаптуючись до специфіки професійного середовища.

Усвідомлення й розвиток професійних компетенцій є фундаментальним аспектом у процесі становлення фахівця в будь-якій сфері діяльності. Поєднання знань, навичок та вмінь забезпечує спеціалісту можливість досягати високих результатів у професійній діяльності та сприяє його кар'єрному зростанню [27].

Науковець Андросюк В.М. [1] підкреслює значення особистісного потенціалу для професійної самореалізації, наголошуючи на необхідності формування ключових фахових компетентностей під час опанування профільних дисциплін. Важливою рисою таких компетентностей є їх базовий характер для відповідної спеціальності. Відповідно до класифікації І. Бабина, вони становлять ядро професії та є платформою для подальшої спеціалізації й розвитку професійної діяльності [2].

Ефективне управління освітнім процесом, реалізація контрольних функцій і продуктивний розподіл обов'язків між педагогічними працівниками базуються на ретельно продуманій організації роботи та чіткому визначенні ролей кожного члена колективу. Це стає можливим завдяки впровадженню раціональної системи управління в закладі освіти [11].

Таким чином, керівник, який володіє належним рівнем компетентності, здатен впливати на всі складові освітнього процесу й забезпечувати ефективне функціонування загальноосвітнього навчального закладу. Його професійна майстерність, здатність до прийняття зважених рішень, ведення конструктивної комунікації, урегулювання конфліктів і модернізації педагогічного середовища визначають рівень успішності закладу. Компетентність охоплює не лише набір знань і практичних навичок, а й етичні орієнтири, що сприяють дотриманню правових норм і реалізації вищих цінностей у сфері управління. Відповідальний керівник повинен демонструвати моральну зрілість і сприяти формуванню сприятливого освітнього клімату.

Управлінська компетентність — це багатокomпонентне явище, що охоплює взаємопов'язані елементи, які взаємно підсилюють одне одного. Вона включає аналітичне мислення, здатність до стратегічного планування, організаційні здібності, вміння координувати колектив і здійснювати контроль. Така компетентність є необхідною умовою результативної управлінської діяльності, оскільки визначає як особисту ефективність керівника, так і функціонування всього освітнього закладу.

Зміст управлінської компетентності майбутнього керівника закладу загальної середньої освіти докладніше представлено в таблиці 1.1 [16].

Як показано в таблиці 1.1, управлінська компетентність трактується як системний і цілеспрямований процес розвитку фахових умінь і знань, що реалізується через особистісний і професійний саморозвиток. Цей процес забезпечує підготовку лідера нового типу, здатного ефективно діяти в умовах сучасного освітнього простору.

Таблиця 1.1.

Зміст управлінської компетентності майбутнього керівника ЗВО

№	<i>Зміст управлінської компетентності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу складає</i>	
1	Загальнокультурна компетентність	містить етичну, духовну, країнознавчу, полікультурну, екологічну, мовну, комунікативну, ілокутивну, лінгвокультурну, валеологічну, здоров'язберігаючу, життєтворчу компетенції.
2	Загальнонаукова компетентність	розглядаємо через реалізацію аналітичної компетенції, компетенції саморозвитку та самоосвіти, прогностичної, дослідницької, інтелектуально-творчої компетенції, компетенції продуктивної діяльності, пізнавально-інтелектуальної, андрагогічної, дискурсивної компетенції.
3	Соціальна компетентність	відноситься організаторська, корпоративна, життєва, конфліктологічна, організаційно-комунікативна, стратегічна, етнопсихологічна, психологічна, соціокультурна, емоційно-вольова, ситуаційна компетенції.
4	Професійно-педагогічна компетентність	реалізовується через загальногалузеву компетенцію, освітню, предметну, предметно-методичну, діагностичну, навчальну, творчу, дидактичну, оцінно-контрольну, функціональну, трудову компетенції.
5	Інформаційно-правова	базується на інформаційно-комунікаційній, інформаційній, правовій, етично-правовій, громадянській, технологічній компетенції

Поняття «освітній менеджмент» охоплює цілеспрямовану діяльність органів, установ та окремих фахівців, які функціонують у межах певного регіону або національного освітнього простору, з метою реалізації єдиної політики в сфері освіти. Освітній менеджмент покликаний забезпечити цілісність, узгодженість і ефективність функціонування усіх рівнів освітньої системи. Його завдання полягає у створенні сприятливого середовища для навчання, професійної діяльності педагогів і розвитку здобувачів освіти, а також у впровадженні системного механізму реалізації стратегічних цілей освіти в динамічних соціокультурних умовах.

Термін «освітній менеджмент» тісно пов'язаний із поняттям «управлінська діяльність», яка трактується як професійна активність керівників освітньої галузі, орієнтована на планування, організацію, мотивацію, контроль і прийняття рішень у закладах освіти. Цей вид діяльності поділяється на кілька функціональних напрямів. Один із них — керівництво підпорядкованими структурами, що передбачає організацію командної роботи, управління персоналом, формування партнерських і комунікаційних зв'язків, забезпечення належного рівня корпоративної культури. Менеджер освіти повинен не лише координувати роботу, а й надихати, підтримувати мотивацію та ефективну взаємодію колективу.

Інший важливий аспект — прийняття управлінських рішень, що потребує високого рівня професійної зрілості, аналітичного мислення, дотримання законодавчих норм, морально-етичних принципів, а також вміння передбачати наслідки ухвалених рішень. Успішний освітній менеджер має бути здатним до комплексного аналізу проблем, вибору оптимальних варіантів дій і відповідального реалізатора змін в освітньому середовищі.

У сучасному науковому дискурсі професійна компетентність освітнього менеджера розглядається як багатовимірне утворення, що охоплює знання, навички, установки, індивідуальні особливості та особистісні якості, необхідні для успішної професійної діяльності в умовах швидкозмінного освітнього простору. Ця категорія вивчається з позицій різних наукових підходів —

діяльнісного, професійного, контекстно-інформаційного, комунікативного, соціокультурного та психологічного. Кожен із підходів пропонує унікальну інтерпретацію структури компетентності, що дозволяє ширше осмислити її природу та сутність.

Важливо зазначити, що жоден з підходів не дає вичерпного пояснення, однак у взаємодії вони формують комплексне бачення цього феномена, дозволяючи глибше аналізувати механізми формування професійної готовності майбутнього керівника закладу освіти.

У контексті дослідження природи професійної компетентності необхідно розрізняти поняття «компетенція» і «компетентність». Ми поділяємо позицію Ю. Дорошенка, який визначає компетентність як інтегративну характеристику особистості, що включає освітні результати, соціальний досвід і індивідуальні якості, необхідні для ефективної діяльності в суспільстві згідно з певним соціальним статусом. Таким чином, компетентність охоплює не лише знання та уміння, а й досвід застосування цих знань у практичній діяльності.

Особливої уваги в науковій та практичній площині заслуговує поняття «професійна компетентність» як системоутворювальний чинник ефективної управлінської діяльності в освіті. Ця категорія відображає здатність фахівця задовольняти вимоги конкретної професійної діяльності на високому рівні, адаптуватися до змін і приймати ефективні рішення у складних ситуаціях. Професійна компетентність включає технічні, організаційні, комунікативні, етичні та особистісні аспекти, що забезпечують цілісність і результативність управлінської роботи.

Розмаїття підходів до трактування професійної компетентності дає змогу формувати сучасні методики її розвитку, критерії оцінювання та освітні програми для підготовки освітніх менеджерів, які здатні стати провідниками інновацій і змін в системі освіти.

На прикладі таблиці 1.2. розглянемо це поняття більш докладно [32].

Таблиця 1.2.

Поняття "професійна компетентність"

№	Дослідники	Поняття	Трактування поняття
1	А. Маркова	Професійна компетентність	психічний стан, що дозволяє діяти самостійно і відповідально, володіння людиною здатністю і умінням виконувати певні трудові функції
2	Т. Браже	Професійна компетентність	ціннісні орієнтації фахівця, мотиви його діяльності, загальна культура, стиль взаємодії з оточуючими, усвідомлення світу навколо себе і себе у світі, здатність до власного самовдосконалення і саморозвитку
3	Г. Курдюмов	Професійна компетентність	система знань, умінь і навиків, професійно значущих якостей особистості, що забезпечують можливість виконання професійних обов'язків певного рівня
4	А. Хуторський	Професійна компетентність	сукупність особистісних якостей керівника, де розкривається зміст даної властивості особистості з позиції сучасної управлінської, педагогічної діяльності керівника освітнього закладу

Таким чином, професіоналізм діяльності керівника закладу загальної середньої освіти в контексті освітнього менеджменту полягає у складному поєднанні, гармонійній взаємодії та динамічному розвитку управлінських компетенцій. Ці компетенції не є статичними – вони інтенсивно формуються та вдосконалюються в процесі практичної діяльності керівника, відповідаючи на постійно зростаючі вимоги сучасного освітнього середовища [26].

Освітній менеджмент вимагає не лише вміння реалізовувати управлінські функції, але й здатності адаптувати управлінські рішення до специфіки кожного освітнього закладу, враховуючи його кадровий потенціал, ресурсну базу та соціокультурний контекст функціонування.

У нинішніх умовах, коли суттєво зростає роль керівника у забезпеченні якості освіти, особливе значення надається моральним цінностям, інтелектуальним якостям і високому рівню комунікативної культури. Саме їхня цілісна взаємодія дозволяє ефективно організовувати управлінську діяльність у різноманітних площинах – економічній, культурній, соціальній. Це підкреслює актуальність переосмислення ролі керівника закладу освіти як ключового суб'єкта освітнього менеджменту, здатного гнучко реагувати на виклики сьогодення.

У цьому контексті особливої ваги набуває концепція **ключових компетенцій**, що розглядаються як базис сучасної професійної підготовки управлінських кадрів. Вони включають універсальні знання, практичні вміння, когнітивні й соціально-психологічні навички, що забезпечують здатність діяти продуктивно та ефективно в різних умовах професійного середовища. Розвинені ключові компетенції сприяють не лише адаптації до змін, але й активному впливу на них, формуючи основу для управлінської ініціативності, командної роботи, стратегічного бачення та інноваційного мислення.

До складу таких компетенцій належать: вміння комунікувати на різних рівнях, навички критичного мислення, вміння вирішувати конфліктні ситуації, креативність, здатність до саморефлексії, управлінське лідерство, цифрова грамотність тощо. Всі ці якості мають універсальне значення і є важливими у будь-якій галузі освітнього менеджменту. Вони забезпечують конкурентоспроможність та мобільність фахівця на ринку праці, підвищують ефективність управлінських рішень, а також сприяють інтеграції української освіти у світовий простір.

Особливу увагу слід звернути на ті компетенції, які сприяють соціалізації особистості, формуванню здатності орієнтуватися в складному інформаційному, культурному та ціннісному середовищі сучасного світу. Саме вони забезпечують не лише професійну спроможність, але й гуманістичну складову діяльності керівника як лідера освітнього процесу. Визнання значущості таких компетенцій є ключовим кроком до формування спільного

європейського освітнього простору, що базується на доступності, інклюзивності, якості та інноваційності.

Усі ключові компетенції зорієнтовані на підвищення якості освіти та вдосконалення педагогічної діяльності, а їх детальні характеристики й загальні риси наведено в таблиці 1.3. [41].

Таблиця 1.3.

Характеристика ключових компетенцій

№	<i>Компетенції</i>	
	<i>Загальні риси</i>	<i>Характеризуються такими ознаками</i>
1	здатність до дії в нетиповій виробничій ситуації із врахуванням наявних обставин	- багатофункціональністю, тобто компетенції є ключовими, якщо оволодіння ними дозволяє розв'язувати широке коло проблем професійного та соціального життя
2	компетентність – система, яка складена з окремих підсистем: професійних кваліфікацій, ключових компетенцій або національних професійних кваліфікацій, на основі відбору і аналізу котрих складаються програми і курси навчання	міждисциплінарністю, тобто можуть бути застосовані у різноманітних життєвих та професійних ситуаціях
3	всі складові компетентності і компетентність в їх сукупності можуть бути сформульовані на різних рівнях, що підтверджується відповідними документами про освіту, дозволяє здійснювати професійну діяльність і продовжувати навчання, виключаючи тупиковість системи освіти	багатоаспектністю, тобто поєднують розумові процеси та інтелектуальні вміння

Таким чином, ключові компетентності можна визначити як універсальні знання, уміння та навички, які є необхідними для кожного індивіда незалежно від сфери його діяльності. Вони забезпечують ефективну участь у суспільному, професійному, культурному та особистісному житті, сприяючи здатності діяти відповідально, приймати виважені рішення, адаптуватися до змін і активно долучатися до суспільних процесів. Ці компетентності проявляються у найрізноманітніших життєвих ситуаціях, що робить їх фундаментом для самореалізації особистості.

У межах категоризації компетентностей зазвичай розрізняють дві основні групи. Перша – це базові (загальні, ключові) компетентності, які необхідні кожному громадянину незалежно від професійної діяльності. Друга – професійні компетентності, які формуються у процесі професійної підготовки і безпосередньо пов'язані з успішним виконанням фахових функцій, є складовими професіоналізму спеціаліста.

Сучасні трансформації в усіх сферах суспільного життя, включаючи освіту, висувають нові вимоги до особистості майбутнього фахівця. Це вимагає від педагогічної та психологічної науки пошуку ефективних шляхів і механізмів для формування компетентного, гнучкого, соціально адаптованого спеціаліста. Процес професійної підготовки нині розглядається не лише як засвоєння теоретичних знань, а як комплексний процес особистісного **розвитку**, спрямований на формування цінностей, мотивів, рефлексивності, самостійності та відповідальності.

Слід зазначити, що в педагогічній науці досі не існує уніфікованого підходу до трактування понять «компетенція» та «компетентність», як і до визначення взаємозв'язку між ними. У різних концепціях ці терміни можуть тлумачитися по-різному: як взаємозамінні або ж як такі, що відображають різні аспекти готовності до професійної діяльності – від потенціалу до практичної реалізації.

1.2. Педагогічні чинники, що сприяють розвитку професійної компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу

Змінення системи вищої освіти в Україні передбачає глибоку перебудову організації освітнього процесу в університетах та інших закладах вищої освіти. Це охоплює модернізацію державних стандартів, оновлення навчальних програм і методичних матеріалів, а також впровадження нових підходів до навчання та виховання. Головною метою таких змін є розвиток особистості студента як активного учасника освітнього процесу, формування його як самостійної, критично мислячої та соціально відповідальної особистості. Сучасна вища школа, залишаючись стратегічною складовою соціального розвитку, має відповідати новим викликам часу, які вимагають глибшого осмислення цілей і змісту підготовки майбутніх фахівців.

Одне з ключових завдань модернізованої вищої освіти є підготовка компетентних, морально зрілих і професійно мобільних управлінців, здатних до творчого вирішення складних завдань у сфері освітнього менеджменту. У цьому контексті особливо важливим стає розвиток у майбутніх управлінців здатності до саморозвитку, самореалізації, відповідального лідерства та дотримання етичних принципів у професійній діяльності. Процеси інтеграції в європейський освітній простір, зокрема впровадження норм Болонського процесу, висувають на перший план вимоги до якості підготовки освітніх керівників відповідно до міжнародних стандартів.

Водночас у багатьох педагогічних ЗВО спостерігається недостатній акцент на розвиток управлінських компетентностей майбутніх освітніх менеджерів. Це створює розрив між вимогами часу та реальним станом професійної підготовки. З переходом на багаторівневу систему підготовки кадрів, зокрема на рівень магістратури, майбутні управлінці стикаються з низкою суперечностей. З одного боку, існує потреба в підготовці керівника, здатного реалізувати цінності гуманістичної освіти, а з іншого — наявна

підготовка часто не забезпечує належного рівня професійної культури та управлінської готовності.

У цьому контексті виникає потреба у формуванні цілісної системи підготовки фахівців з освітнього менеджменту, яка враховувала б особистісні, професійні, мотиваційні та світоглядні аспекти. Це потребує чіткого науково обґрунтованого підходу до вивчення та розвитку управлінської компетентності керівників освітніх закладів, адаптованого до національних реалій і міжнародних вимог.

Однією з ключових рис сучасного розуміння професійної компетентності є її ціннісно-світоглядна орієнтація, яка розглядає людину не просто як виконавця функцій, а як самостійного суб'єкта діяльності, здатного до усвідомленої участі в трансформаційних процесах суспільства. Це поняття охоплює не лише здатність діяти раціонально в нестабільних умовах, але й вміння приймати виважені рішення в ситуаціях невизначеності, прогнозувати результати власних дій, навчатися на попередньому досвіді та гнучко адаптуватися до змін задля досягнення поставлених цілей.

У цьому контексті професійна компетентність постає як багатовимірна структура, що синтезує глибокі знання, практичні навички, етичні орієнтири, комунікативну гнучкість та креативне мислення. Вона є інтегральним компонентом професійної готовності фахівця до ефективної діяльності в межах певної галузі, зокрема в сфері освітнього менеджменту. Компетентність охоплює не лише академічну чи технічну обізнаність, але й здатність до міжособистісної взаємодії, прийняття управлінських рішень, стратегічного бачення та відповідальності за результати діяльності.

Майбутній керівник закладу вищої освіти має опанувати широкий набір компетентностей — від глибоких знань у сфері педагогіки та освітнього менеджменту до практичних навичок створення позитивного освітнього середовища, організації командної роботи, ефективної взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу, а також розробки й реалізації стратегічних планів розвитку закладу [21].

Не менш важливо враховувати роль професійних інтересів як відображення емоційно-мотиваційної сфери особистості. Вони визначають не лише вибір фаху, а й моделюють стиль життя, формують систему соціальних ролей і впливають на внутрішні механізми регуляції поведінки. У цьому контексті застосування психодіагностичних методик для вивчення професійних нахилів, мотивацій та життєвих орієнтацій дозволяє глибше зрозуміти структуру особистості майбутнього керівника й сприяти цілісному формуванню його професійного «Я».

Розвиток у сфері освітнього управління розглядається як динамічний процес постійного оновлення, що базується на ідеї переходу до якісно нових рівнів функціонування. Це не просто зміна форм чи структур, а цілеспрямований рух до інноваційної моделі лідерства в освіті. Як зазначає Л. Кравченко, розвиток є об'єктивним і закономірним процесом ускладнення системи, що передбачає перехід від нижчого до вищого рівня організації, від застарілих підходів — до сучасних, ефективних управлінських стратегій, зорієнтованих на гуманістичні цінності та якість освіти [24].

На думку В. Петрук, розвиток не обмежується лише накопиченням кількісних змін — це перш за все якісне оновлення системи. На відміну від простого росту чи технічного вдосконалення, розвиток означає глибинну перебудову, яка підвищує ефективність функціонування системи завдяки появі нових якостей або вдосконаленню існуючих. Його сутнісною ознакою є позитивна динаміка — система не просто змінюється, а переходить на вищий щабель своєї організації. Це протиставляється регресивним процесам, що ведуть до занепаду чи руйнування, отже, розвиток має конструктивну й прогресивну природу [38].

У контексті професійного становлення майбутніх керівників освітніх установ, ключовими чинниками розвитку їхньої компетентності виступають такі умови:

1. *Організаційно-управлінські передумови*, які включають стратегічне планування навчального процесу, розробку оптимального розкладу,

впровадження прозорих критеріїв оцінювання результатів та забезпечення належної інфраструктури й ресурсної бази.

2. *Методичне супроводження освітнього процесу*, що полягає у цілеспрямованому доборі навчального змісту, узгодженні дисциплін у межах інтегрованих програм і акцентуванні на концептуальних ідеях, необхідних для формування глибоких знань.

3. *Технологічна інноваційність навчання*, яка включає застосування сучасних засобів оцінювання, організацію інтерактивного навчання, визначення ключових компетентностей, розвиток навичок самооцінювання та впровадження передових освітніх підходів.

4. *Психолого-педагогічна підтримка здобувачів освіти*, що передбачає моніторинг їхніх індивідуальних особливостей, створення ефективних мотиваційних механізмів, формування реалістичних та вимірюваних цілей і критеріїв успішності.

Отже, розвиток професійної компетентності — це не статичний процес, а динамічний поступ, що формується на перетині особистісного потенціалу здобувача освіти та оточуючого середовища.

Постійні трансформації у зовнішньому середовищі закладів освіти зумовлюють необхідність їх безперервного вдосконалення, ефективного управління та підготовки керівників нового типу. Забезпечення сталого розвитку освітньої установи передбачає підвищення рівня управлінської культури, яка протистоїть шаблонному стилю керівництва та орієнтована на свідоме вдосконалення управлінських практик. Саме така культура сприяє автоматизації управлінських процесів, що, своєю чергою, дозволяє навчальному закладу ефективно функціонувати в умовах постійних змін [7].

Важливе значення для формування управлінської особистості має здатність керівника до усвідомлення моральних, соціальних та професійних аспектів власного досвіду, а також уміння перетворювати потенційні можливості на практичні компетентності. Ключовими тут є опанування професійного, етичного й соціального статусу, що відображається в рисах і

функціях управлінця. Такий розвиток особистості проявляється у прагненні до самоствердження та становлення як активного суб'єкта управлінської діяльності. Цей процес є поступовим і багаторівневим, починаючись із простих форм самовизначення, що часто базуються на зовнішніх впливах, і з часом переходячи до етапів саморегуляції, самовираження та самоактуалізації.

Упродовж життя кожна людина стикається з різними типами завдань, які умовно поділяються на три основні групи. Перша — це професійні завдання, що пов'язані з діяльністю в межах обраної спеціальності. Друга група охоплює соціально-виробничі завдання, що виникають у процесі професійної взаємодії з іншими. Третя — соціально-побутові завдання, пов'язані із щоденним життям, включаючи сімейні обов'язки, відпочинок і особистісний розвиток. Кожна з цих груп може по-різному впливати на якість реалізації професійних і соціально-виробничих функцій.

Професійна діяльність майбутніх фахівців передбачає вирішення завдань різного рівня складності, які поділяються на три основні класи: стереотипні, діагностичні та евристичні. Для ефективного виконання кожного з них необхідні різні ступені теоретичної підготовки, практичних умінь і навичок [27].

Уявімо, що в умовах спеціально змодельованих навчальних ситуацій студенти мали б змогу активно взаємодіяти, обмінюючись власним баченням і тлумаченням навчального матеріалу, уточнювати своє розуміння освітніх процесів у процесі діалогу, а також оцінювати ефективність власної діяльності, порівнюючи її з результатами інших учасників навчання. Такий підхід сприяв би формуванню продуктивного навчально-пізнавального середовища.

У зв'язку з цим зростає актуальність модернізації освітнього процесу у закладах вищої освіти, що має на меті системне формування й розвиток професійної компетентності майбутніх управлінців. На нашу думку, одним з ефективних шляхів досягнення цієї мети є впровадження інтерактивних технологій у процес вивчення фахових дисциплін. Застосування такого підходу дозволяє не лише засвоювати знання на глибшому рівні, уникаючи

поверхневого запам'ятовування, але й формувати практичні навички через розв'язання прикладних завдань, активно обмінюватися досвідом та перевіряти рівень сформованих компетентностей у реальних або змодельованих професійних ситуаціях.

В умовах сучасної освітньої трансформації особливої ваги набуває здатність до ефективного управління. Як зазначав Герберт А. Саймон, управління — це не лише процес впливу на інших, а й морально вмотивований спосіб досягнення поставлених цілей. Відтак, виникає потреба у високому рівні професійної підготовки керівників освітніх закладів, що включає розвиток особистісних якостей, моральних орієнтирів, управлінського мислення, а також лідерського потенціалу. Сталий саморозвиток керівника, усвідомлення ним вимог сучасного управління та готовність до постійного вдосконалення є запорукою результативного функціонування навчального закладу.

Питання підвищення управлінської та фахової майстерності керівників освітніх установ висвітлено у працях вітчизняних дослідників, зокрема В. Бондаря та В. Маслова. Проблеми забезпечення безперервної освіти управлінців загальноосвітніх закладів розглядали у своїх дослідженнях Л. Даниленко, В. Олійник, О. Галаган та Б. Гершунський.

Управлінська діяльність у сфері освіти набуває дедалі більшого значення в умовах змін і викликів сучасного суспільства. Від ефективності керівника безпосередньо залежить стабільність, розвиток і конкурентоспроможність освітнього закладу. Сучасний керівник має не лише координувати діяльність закладу, а й бути лідером, стратегом, психологом і наставником водночас. Його функції охоплюють організацію внутрішніх процесів, підтримку мотивації працівників, формування сприятливого мікроклімату в колективі, а також прийняття стратегічних рішень у непередбачуваних ситуаціях.

Управлінський фаховий портрет керівника освітнього закладу складається з широкого спектра особистісних і професійних якостей. До них належать: стратегічне мислення, здатність до лідерства, комунікабельність, емоційна стабільність, толерантність, культура управління, відповідальність, етичність та

відкритість до змін. При цьому особливу цінність мають такі якості, як здатність об'єднувати команду, бачити перспективу розвитку, ініціювати інновації та орієнтуватися в соціально-культурному контексті, у якому функціонує заклад.

Керівник — це не просто адміністратор або виконавець регламентованих функцій. Це — суб'єкт змін, агент впливу на якість освітнього процесу, який формує стратегічний вектор розвитку установи, взаємодіє з широким колом зацікавлених сторін (державні органи, батьки, громада, партнери) та забезпечує реалізацію освітньої політики на рівні конкретного закладу. У цьому контексті важливим стає не лише рівень володіння управлінськими технологіями, а й наявність управлінської культури як системи цінностей, норм і моделей поведінки, що визначають стиль керівництва та характер взаємодії з учасниками освітнього процесу.

На думку Л. Карамушки, культура управлінської праці має комплексний характер і включає в себе комунікативні, морально-етичні, організаційні та мотиваційні складові. Її формування є тривалим процесом, який охоплює як професійну підготовку, так і особистісний розвиток керівника. Саме ця культура забезпечує ефективність управлінської діяльності та адаптивність керівника до динамічних змін зовнішнього середовища.

У вітчизняному науковому дискурсі питання професійного становлення керівника освітньої установи активно досліджуються такими вченими, як В. Бондар, В. Маслов, Л. Даниленко, В. Олійник, О. Галаган, Б. Гершунський. Їхні напрацювання стосуються модернізації системи неперервної освіти для управлінських кадрів, підвищення фахової майстерності, впровадження компетентнісного підходу в управління закладами освіти.

Таким чином, сучасні вимоги до керівника навчального закладу передбачають не лише фахову обізнаність і досвід, а й наявність гнучких, морально обґрунтованих підходів до управління, здатність до стратегічного мислення, розвитку персоналу й організаційної культури як основи ефективного освітнього середовища [9; 25].

Однією з ключових умов ефективної управлінської діяльності в закладах освіти є наявність ґрунтовної професійної підготовки керівника, що включає знання сучасних концепцій, теорій і моделей освітнього менеджменту. Керівник має володіти здатністю орієнтуватися у новітніх тенденціях освітнього управління, впроваджувати інноваційні технології в управлінські процеси, а також адаптувати управлінські стилі відповідно до змінного соціально-педагогічного контексту. До важливих складових управлінської компетентності належить також розуміння принципів функціонування освітніх організацій, здатність до стратегічного аналізу, оперативного прийняття рішень, конструктивного вирішення проблем і забезпечення високої якості освітніх послуг [31].

У практичному вимірі управлінська компетентність реалізується через широкий спектр професійних навичок, які охоплюють організаційне планування, побудову ефективної комунікації, управління кадровими ресурсами, делегування повноважень, регулювання конфліктних ситуацій та формування позитивного психологічного клімату в колективі. Серед ключових умінь — налагодження професійних контактів, створення умов для мотивації та професійного зростання працівників, а також ініціювання та підтримка інноваційних змін у закладі освіти.

Важливо підкреслити, що результативність управлінської діяльності значною мірою залежить від гармонійної взаємодії між професійними вміннями керівника та його особистісними якостями, такими як емоційна зрілість, відповідальність, рішучість, відкритість до нового досвіду, емпатія та здатність до рефлексії. Саме ця взаємозалежність забезпечує здатність керівника відповідати викликам сучасного освітнього простору та сприяти сталому розвитку навчального закладу [24].

Ефективність професійної діяльності керівника закладу освіти значною мірою визначається поєднанням його особистісних рис і професійних компетентностей. Саме їхня взаємодія забезпечує здатність керівника успішно реалізовувати управлінські функції в різних організаційних умовах. Фахові

знання та навички набувають реального змісту лише за умови їх практичного застосування, що проявляється через здатність до прийняття управлінських рішень, організації ефективної командної взаємодії, мотивації персоналу та створення середовища, спрямованого на розвиток освітнього процесу.

Управлінська діяльність у навчальному закладі охоплює широкий спектр завдань, які включають стратегічне та поточне планування, організацію діяльності закладу, координацію роботи педагогічного колективу, прийняття рішень та реалізацію управлінських заходів, моніторинг результатів і внесення коректив. Особливе значення мають функції прогнозування, стимулювання, контролю та аналізу ефективності навчально-виховного процесу. Саме через реалізацію цих функцій формується система управління, що відповідає вимогам сучасної освіти.

Професійна компетентність майбутнього управлінця нерозривно пов'язана з розвитком педагогічних умінь, які формуються на основі теоретичних знань і реалізуються в практичній площині. Вони охоплюють здатність до організації навчального процесу, взаємодії з учасниками освітнього середовища, ефективного реагування на педагогічні виклики та ухвалення рішень у динамічних умовах.

Теоретична готовність фахівця не обмежується накопиченням знань — вона передбачає вміння застосовувати ці знання для аналізу, моделювання, прогнозування та рефлексії освітніх процесів. Пасивне володіння інформацією не гарантує її ефективного використання, тому важливо акцентувати увагу на здатності майбутнього керівника інтегрувати знання у практичну діяльність.

Практична готовність, у свою чергу, проявляється у конкретних діях і вміннях, які можна спостерігати в професійній діяльності. До них належать організаційні, комунікативні та управлінські вміння. Організаційна діяльність включає ініціювання освітньої активності, формування учнівського колективу як суб'єкта навчального процесу, реалізацію виховних програм та забезпечення цілеспрямованої взаємодії між учасниками освітнього середовища.

Важливою складовою сучасного управління є педагогічний моніторинг, який поєднує елементи соціологічного, психологічного та управлінського аналізу. Завдяки цьому підходу створюється цілісне уявлення про навчальні можливості, пізнавальні інтереси, мотиваційні чинники та емоційний стан студентів, що дає змогу не лише коригувати освітній процес, а й визначати напрями його вдосконалення.

За спостереженнями Л. Даниленка, одним із проблемних аспектів діяльності керівників навчальних закладів є недостатня стратегічна орієнтованість. Часто управлінці зосереджуються переважно на поточному функціонуванні установи, що обмежує можливості її довгострокового розвитку. Реактивний стиль управління, заснований на вирішенні нагальних завдань, унеможливорює ефективне планування та адаптацію до змін у зовнішньому середовищі. Для подолання цих викликів необхідно посилювати стратегічну компетентність керівників, розвивати їх здатність до системного мислення, а також підтримувати впровадження інновацій та довгострокового планування як основи сталої трансформації освітньої установи [13].

У ситуації, коли освітній процес зосереджується переважно на відтворенні наперед заданих знань і навичок, існує ризик нівелювання індивідуального потенціалу особистості. Це може призводити до того, що з часом у людини втрачається здатність до самостійного виявлення і розвитку власних здібностей. Щоб уникнути подібних загроз, необхідним є проєктування ефективної стратегії розвитку освітнього управління, яка передбачала б не лише технічну модернізацію системи, а й формування моделі її майбутнього функціонування.

Серйозним бар'єром на цьому шляху є домінування стереотипного мислення серед керівників навчальних закладів, яке гальмує їхню адаптацію до динамічних змін у суспільстві. Саме в такому контексті особливої ваги набувають такі складові, як неперервна освіта, саморозвиток і самоосвіта. Ці елементи не лише підтримують професійне зростання управлінців, а й виступають засобами оновлення їхньої управлінської культури відповідно до нових викликів.

З урахуванням викликів сьогодення, стратегія розвитку системи управління закладами загальної середньої освіти повинна інтегрувати ідеї безперервного професійного удосконалення. Самоосвіта, цілеспрямований саморозвиток і активне залучення до неперервного навчання сприяють збереженню й розширенню управлінських компетенцій, що, своєю чергою, забезпечує успішність у мінливих умовах освітнього середовища.

У сучасному глобалізованому світі концепція неперервної освіти визнається провідною у сфері розвитку людського потенціалу. Вона охоплює особистісний, соціальний та професійний виміри зростання людини впродовж усього життя. Особливістю цього підходу є інтеграція формального, неформального й інформального навчання, що дозволяє гнучко адаптуватися до змін та підвищувати рівень компетентності у різних сферах діяльності.

Цю концепцію активно підтримує ЮНЕСКО як один із провідних світових авторитетів у сфері освіти. Зокрема, дослідник Р. Дарве, пов'язаний з цією організацією, визначає неперервну освіту як безперервний процес набуття та вдосконалення знань і навичок, що охоплює всі етапи життя людини. Такий підхід є надзвичайно важливим для професійного становлення керівників освітніх закладів, оскільки дозволяє їм постійно удосконалювати лідерські якості, підвищувати якість управлінських рішень і ефективно відповідати на виклики сучасного освітнього середовища [16].

У ході вивчення проблематики безперервної освіти Л. Васильченко формулює її як цілеспрямований, організований процес здобуття та вдосконалення знань, умінь і навичок, що відбувається як у межах загальноосвітніх і спеціалізованих навчальних закладів, так і шляхом самостійної пізнавальної діяльності — самоосвіти [5].

Аналіз наукових джерел свідчить, що безперервність навчання є визначальним чинником для професійного зростання особистості. У державних освітніх стандартах України наголошується на необхідності формування гнучкої системи підготовки керівників освітніх закладів, яка враховує рівень

їхньої базової освіти та реальні потреби щодо розвитку управлінської компетентності.

Потреба в адаптації керівників та педагогічних працівників до змін у змісті, структурі й організації їхньої професійної діяльності стала підґрунтям для впровадження концепції безперервної післядипломної освіти. Відповідно до чинного законодавства України, керівники закладів освіти та педагоги зобов'язані проходити підвищення кваліфікації не рідше одного разу на п'ять років у межах системи післядипломної педагогічної освіти.

Одна з головних функцій такої системи полягає у забезпеченні керівників освітньої галузі знаннями, що дозволяють їм ефективно реалізовувати управлінські функції на професійному рівні. У цьому контексті важливою є оцінка рівня їхньої компетентності та сформованих професійних умінь.

У процесі перепідготовки керівних кадрів активно використовуються сучасні педагогічні методики, зокрема: розробка освітньої документації, аналіз і вирішення проблемних ситуацій, робота з вправами, ілюстративними та суперечливими кейсами, а також моделювання через ділові ігри. Важливим інструментом також виступає створення навчально-професійних ситуацій, що імітують реальні виклики управлінської практики.

Застосування таких методів сприяє розвитку широкого спектра управлінських компетентностей: аналітичного мислення, здатності до ухвалення рішень в умовах невизначеності, творчого підходу до вирішення управлінських завдань, умінь прогнозувати результати, критично оцінювати ситуації, а також формуванню комунікативної, логічної й інноваційної культури керівника.

Таким чином, система післядипломної освіти створює необхідні умови для професійного вдосконалення управлінських кадрів у галузі освіти та забезпечує підготовку фахівців, здатних ефективно реагувати на виклики сучасного освітнього простору.

Практичний досвід свідчить, що застосування кейс-методу та ділових ігор у процесі професійної підготовки керівників освітніх закладів позитивно

впливає на формування аналітичного мислення, гнучкості в прийнятті управлінських рішень, а також стимулює здатність діяти в умовах змін і нестабільності. Такі підходи заохочують до творчого осмислення управлінських завдань, розширюють соціальну свідомість керівника та сприяють ефективному використанню потенціалу колективу. Моделювання навчально-професійних ситуацій в системі неперервної освіти сприяє розвитку цілого спектру компетентностей: від логіко-аналітичних і евристичних до комунікативних, креативних і морально-етичних якостей.

Невід'ємним елементом освітньої діяльності сучасного управлінця є дотримання концепції «навчання упродовж життя». Самостійне професійне навчання передбачає не лише поглиблення предметної обізнаності, а й постійне вдосконалення управлінських умінь, розширення світогляду та актуалізацію особистісного потенціалу керівника.

Процес самовдосконалення вимагає активної роботи над засвоєнням нових знань з педагогіки та управлінських наук, ознайомлення з методичними матеріалами, нормативними документами та інструктивними листами в галузі освіти. Така освітня діяльність формує основу управлінської культури, сприяючи розвитку компетентного, ефективного керівника, здатного до стратегічного мислення та прийняття обґрунтованих рішень.

Один із важливих аспектів професійної ефективності – це раціональне планування часу. Успішні керівники вміють контролювати свій робочий ритм, акцентуючи увагу не лише на процесі виконання завдань, а й на досягненні конкретних цілей та результатів діяльності.

Саморозвиток управлінця – це не випадковий, а цілеспрямований і усвідомлений процес особистісного та професійного зростання, що охоплює оновлення знань, формування нових навичок, розвиток лідерських та комунікативних якостей. Він спрямований на підвищення ефективності управлінської діяльності та зміцнення загальної професійної компетентності.

Професійне самовдосконалення можливе за наявності низки важливих особистісних рис: внутрішньої мотивації до розвитку, прагнення досягати

високих результатів, здатності до самоконтролю, самоаналізу та готовності працювати над собою. Такий процес неможливий без глибокого розуміння професійних обов'язків і прагнення до якісного виконання своїх функціональних завдань.

Мотивація до професійної діяльності та її структурні зміни — це складний і тривалий процес, що потребує часу і спеціальних методик для формування бажання до саморозвитку у керівника. Справжня внутрішня мотивація є однією з ключових характеристик успішного менеджера, який здатен самостійно будувати кар'єру та ефективно діяти в умовах постійних змін.

Неперервна освіта, постійне самонавчання і розвиток особистості керівника навчального закладу виступають основними рушіями його професійного зростання. Важливо забезпечити безперервність навчального процесу впродовж усього життя, що дає змогу не тільки здобувати нові знання, а й удосконалювати управлінські навички. Самонавчання керівника — це шлях до глибшої професійної компетентності і підвищення рівня управлінської майстерності.

Видатний педагог минулого, В. Мельник, наголошував на неймовірній силі живого слова викладача, яке проникає в душу слухачів і надихає їх. Він вважав, що щира віра у те, що говориш, і бажання поділитися знаннями є потужнішими за будь-які методи навчання. Такі викладачі, які володіють духовною силою та умінням захопити аудиторію, мають величезний вплив і формують справжніх особистостей, здатних нести знання у світ [31].

Професійне становлення керівника — це безперервний процес накопичення знань, набуття досвіду, формування власного стилю управління, а також розвиток моральних і етичних якостей. Це передбачає постійне вдосконалення, здатність адаптуватися до змін, приймати зважені рішення та ефективно співпрацювати з усіма учасниками освітнього процесу. Лише такий менеджер може стати справжнім лідером, який не тільки керує, а й надихає колектив на досягнення високих результатів і розвиток кожного студента.

1.3. Специфіка становлення управлінських компетентностей у майбутніх керівників загальноосвітнього навчального закладу

Сучасна освітня система має на меті підготовку висококваліфікованих і конкурентоспроможних фахівців, які не лише зберігають наявні знання, навички та вміння, а й ефективно застосовують їх на практиці для досягнення поставлених завдань. Особлива увага при цьому приділяється розвитку професійної компетентності майбутніх спеціалістів, зокрема освітніх менеджерів.

Соціально-економічні трансформації значно вплинули на систему професійної освіти, акцентуючи увагу на підготовці кваліфікованих керівників у сфері освіти. З огляду на розширення ролі освітніх установ та орієнтацію на гуманізацію й особистісно-професійний розвиток, зростає потреба не лише у викладачах-науковцях, а й у фахівцях із навичками дослідницької діяльності, стратегічного планування розвитку навчального закладу, формування особистісного росту учнів, а також уміння приймати самостійні управлінські рішення і здійснювати коригувальні та оцінювальні функції.

Сучасний освітній лідер повинен вирізнятися такими рисами, як постійна готовність до особистісного та професійного вдосконалення, творчий підхід, комунікативна гнучкість, аналітичне мислення, здатність до прогнозування та іншими різноплановими компетенціями.

Особливого значення набуває управлінсько-педагогічна підготовка студентів магістратури за спеціальністю «Управління навчальним закладом», що передбачає засвоєння широкого спектра знань з менеджменту, економіки, психології та педагогіки. У контексті інноваційного розвитку освітньої сфери та необхідності впровадження сучасних управлінських практик ця підготовка стає надзвичайно актуальною.

Необхідність удосконалення управлінсько-педагогічних компетентностей обумовлена прагненням до підвищення якості освіти шляхом впровадження дієвих управлінських інструментів. Саме керівники закладів освіти відіграють

ключову роль у досягненні високих стандартів навчання й виховання, сприяючи повному розкриттю освітнього потенціалу установи.

Головною метою підготовки освітніх керівників є формування у них професійної компетентності, яка дозволяє гнучко реагувати на сучасні виклики в галузі освітнього менеджменту. Відповідно до досліджень Л. Даниленка та Л. Карамушки, професійна компетентність керівника загальноосвітнього навчального закладу — це складний комплекс знань, умінь і особистісних якостей, що охоплює такі галузі, як наука, філософія, політика, психологія та педагогіка, і дозволяє ефективно виконувати службові обов'язки.

За версією авторів, структура професійної компетентності керівника ЗВО включає:

- ґрунтовні знання, які відповідають конкретній педагогічній спеціальності або посаді;
- практичні уміння і навички для якісного виконання посадових обов'язків;
- професійні, ділові та особистісні характеристики, що сприяють повній реалізації потенціалу в процесі роботи;
- загальнокультурний рівень, який формує гуманістичний світогляд, духовно-ціннісні орієнтири та морально-етичні принципи;
- вмотивованість до професійної діяльності [40].

В. Маслов розглядає професійну компетентність керівника загальноосвітнього навчального закладу як комплекс знань, методів, нормативних вимог, а також практичних навичок і морально-психологічних якостей, необхідних для успішного виконання управлінських обов'язків. Він виділяє кілька категорій знань, що формують основу професійної діяльності керівника: методологічні, нормативні, психолого-педагогічні, організаційні та спеціалізовані, які відповідають конкретним посадовим завданням [33].

Т. Сорочан підкреслює, що ефективність управління в навчальному закладі базується на п'яти ключових компетенціях:

Функціональна – уміння управляти традиційними процесами і виконувати управлінські функції;

Соціально-педагогічна – здатність бачити заклад як соціальну систему і керувати нею;

Соціально-економічна – розуміння ринкових умов і застосування принципів менеджменту та маркетингу в освіті;

Інноваційна – готовність і навички впроваджувати нововведення для розвитку педагогічної системи;

Фасилітативна – стимулювання творчої діяльності педагогів і формування унікальної освітньої практики [43].

Компетентність у цьому контексті – це не просто набір знань, а гармонійне поєднання знань, практичних умінь, досвіду і способів мислення, які дозволяють особистості відповідати вимогам професії та виконувати завдання на високому рівні. Вона формується відповідно до соціальних стандартів і професійних норм, визначаючи спроможність ефективно працювати у конкретній освітній сфері [3].

Ця компетентність є інтегрованою характеристикою особистості, яка проявляється у вмінні усвідомлено і цілеспрямовано застосовувати накопичені знання і досвід для вирішення складних задач. Вона включає здатність глибоко розуміти сутність проблем, обирати оптимальні методи і практики, адаптуватися до нових умов, брати відповідальність за прийняті рішення, аналізувати помилки та розвиватися в процесі діяльності [6].

Професійна компетентність формується на основі рівня підготовки, практичного досвіду та індивідуальних здібностей особистості. Вона також передбачає постійне прагнення до самовдосконалення, активне навчання, а також творче і відповідальне ставлення до професійної діяльності. Компетентний фахівець володіє не лише необхідними знаннями та навичками, а й умінням ефективно застосовувати їх на практиці, приймаючи обґрунтовані управлінські рішення. Важливою складовою є здатність адаптуватися до змін у

професійному середовищі та креативно розв'язувати складні завдання, що виникають у процесі роботи [13].

Питання підготовки управлінців в освітній галузі залишається недостатньо вивченим у національній педагогічній практиці. Теоретичні й практичні аспекти педагогічного менеджменту здебільшого представлені окремими дослідженнями, що торкаються лише певних управлінських завдань у сфері освіти. Важливість комплексного підходу до підготовки управлінських кадрів полягає в інтеграції багаторівневих, безперервних та ієрархічних моделей, які охоплюють усі сторони управління, з особливим акцентом на педагогічний компонент.

Активне вивчення потенціалу та здібностей керівників освітніх закладів здійснюють такі вчені, як Г. Габдуллін, Ю. Конаржевський, В. Кричевський, В. Маслов. Теоретичні засади формування професійної компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу в системі післядипломної педагогічної освіти ґрунтовно досліджені у працях В. Мельника [31]. Модель функціональної компетентності керівника сучасного навчального закладу представлена в роботі О. Сороко [40]. Питання готовності керівника до управлінської діяльності розглядаються у дослідженнях Ф. Аунапу, Г. Дмитренко, Л. Калініної, В. Маслова [28], а також О. Пічугіної, І. Раченка, Т. Сорочан [43].

Сучасний навчальний процес в університетах функціонує як складна соціально-педагогічна система, у якій взаємодіють різні учасники, що об'єднані у колектив. Це підкреслює важливість ролі як викладача, так і студента, а також наголошує на необхідності ефективних механізмів регулювання міжособистісних і професійних взаємин у колективі. Тому майбутнім керівникам освітніх закладів потрібні ґрунтовні знання з соціальної психології спілкування, загальної та професійної педагогіки, а також педагогіки управління.

Особливо актуальним сьогодні є відхід від традиційних авторитарних і адміністративних методів управління на користь більш гнучких, ефективних і

економічних моделей, що враховують не лише організаційні, а й психологічні й педагогічні фактори. Такий підхід спрямований на підтримку розвитку працівників, розкриття їх потенціалу та підвищення мотивації. Ефективний менеджмент базується на методах, що стимулюють співпрацю, комунікацію та партнерство в колективі, а також на принципах взаєморозуміння, спільних цілей і підтримки індивідуального і командного зростання. Це сприяє підвищенню ефективності управління в освіті та інших сферах [50].

Сучасний керівник активно працює над своїм професійним і особистісним розвитком. Для успішного управління він має володіти різноманітними навичками: постановкою цілей, плануванням, координацією навчального процесу, аналізом результатів і прийняттям рішень на основі об'єктивних даних.

За думкою американських психологів Л. Васильченко та Д. Френсіса, сучасний керівник повинен мати такі ключові якості:

1. Самокерівництво — здатність самостійно встановлювати цілі, планувати діяльність і контролювати власний прогрес.

2. Постійний особистісний розвиток — готовність безперервно вдосконалюватися, освоювати нові знання і слідкувати за сучасними тенденціями.

3. Вирішення проблем — здатність аналізувати складні ситуації, розробляти і впроваджувати ефективні стратегії.

4. Креативність — вміння мислити нестандартно і знаходити нові підходи до задач.

5. Комунікативні навички — здатність будувати результативний діалог та впливати на колег і підлеглих.

6. Розуміння суті управління — глибоке усвідомлення функцій і процесів управлінської діяльності.

7. Лідерські здібності — уміння об'єднувати команду, мотивувати і вести її до спільних цілей.

8. Формування спільноти — здатність створювати згуртований колектив, орієнтований на співпрацю.

Ці якості формують сучасного керівника, здатного ефективно відповідати на виклики сучасного управління [6].

Вітчизняні науковці, зокрема Б. Косов і В. Лозниця, також виділяють ряд важливих характеристик успішного керівника (див. Таблицю 1.5) [24; 27].

Таблиця 1.5.

Якості успішного керівника

Групи якостей	Якості керівника
Психологічні	Прагнення до лідерства, здатність до керівництва; вольові якості; готовність до розумного ризику; прагнення до успіху; здатність до домінування в екстремальних умовах; самодостатність особистості; комбінаторно-прогностичний тип мислення; стійкість проти стресу; адаптабельність, тобто швидка пристосовуваність до нових умов
Інтелектуальні	Прагнення до постійного самовдосконалення; схильність до сприйняття нових ідей і досягнень, здатність відрізнити їх від ілюзорних; панорамність мислення і професійна предметність; мистецтво швидко опрацьовувати, ранжувати інформацію і на цій основі приймати рішення; здатність до самоаналізу; вміння розуміти, приймати і використовувати з користю для справи думки, протилежні власним; психологічна освіта
Професійні	Уміння ефективно використовувати кращі досягнення науково-технічного прогресу; уміння заохочувати персонал за гарну роботу і справедливо критикувати; мистецтво приймати нестандартні управлінські рішення – здатність знаходити проблеми і рішення в тих умовах, коли альтернативні варіанти дій, інформація і цілі нечіткі або сумнівні; уміння ефективно і раціонально розподіляти завдання і виділяти на них оптимальний час; діловитість, ініціатива, підприємливість
Соціальні	Уміння враховувати політичні наслідки рішень; схильність керуватися принципами соціальної справедливості; мистецтво попереджати і розв'язувати конфлікти, виступати в ролі посередника; уміння встановлювати і підтримувати систему стосунків з рівними собі людьми; тактовність і ввічливість, переважання демократичності в стосунках з людьми; уміння залишатися цілим між „молотом” і „ковадлом”; уміння брати на себе відповідальність; беззастережне виконання правил, прийнятих організацією; уміння заохочувати персонал до відвертості і групових дискусій

Практична підготовка майбутніх керівників освітніх установ передбачає всебічний розвиток їхніх особистісних і професійних якостей, а також формування умінь і навичок, які необхідні для успішного застосування здобутих методологічних, теоретичних та методичних знань. Ці компоненти тісно взаємопов'язані і функціонують у збалансованому співвідношенні.

Методологічні знання відіграють фундаментальну роль у систематизації здобутого матеріалу, формуванні наукового світогляду та глибокому розумінні педагогічних процесів. Вони готують майбутніх керівників до самостійного навчання та допомагають ухвалювати аргументовані управлінські рішення. Особливо важливо, що методологічна база розвиває теоретичне мислення керівника, підвищує його здатність до критичного аналізу та синтезу інформації.

Таким чином, інтегрування методологічних знань з іншими складовими підготовки сприяє формуванню цілісних компетенцій, що дають можливість майбутнім керівникам ефективно адаптуватися до реалій освітньої діяльності і впроваджувати інноваційні та обґрунтовані управлінські підходи. Ця характеристика готовності керівника закладу акцентує увагу на постійному оновленні, поглибленні та розширенні його знань, а також визначає необхідні навички, якості й посадові обов'язки, зокрема співвідношення між ними. Отже, формування готовності до професійної діяльності у сфері управління освітою має свою унікальну специфіку, що відображає особливості роботи керівника [34].

Сучасний керівник освітнього закладу — це фахівець із сформованою впевненістю та високим рівнем компетентності. Проте практика показує, що управління кадровим потенціалом у системі освіти тривалий час було відокремленим від теоретичних засад управління, які ефективно застосовуються у виробничій та бізнес-сферах. На відміну від підприємств, що активно впроваджують управління людськими ресурсами, освітні установи й досі часто керуються стандартними кадровими підрозділами. Водночас для

реалізації сучасних пріоритетів освіти необхідно адаптувати систему до нових викликів, створюючи ефективні механізми професійного розвитку керівників.

Професійні навички керівника освітнього закладу мають певні подібності з уміннями педагога, але при цьому відзначаються низкою специфічних рис, що впливають із унікальних функцій управління. Уміння слід розглядати не просто як набір навичок, а як динамічний і свідомий спосіб дії, здатний трансформуватися у творчий процес — такої думки дотримується І. Зязюн [19].

Успішність діяльності керівника значною мірою залежить від його управлінської компетентності, а також від уміння будувати ефективні процеси управління. Вже на етапі магістратури у вищих навчальних закладах слід сформувати у майбутніх керівників практичні навички та психологічні компетенції, які допоможуть їм не лише розуміти, а й активно впливати на процеси управління у своїх установах.

Перехід системи освіти на ринкові відносини змушує переосмислити підходи до підготовки керівних кадрів. Нові реалії диктують такі вимоги:

Збільшення рівня автономії закладів, що ставить завдання для керівників ефективно організовувати та оптимізувати ресурси;

Зростаючий тиск з боку суспільства, батьків та учнів, які потребують якісних освітніх послуг;

Конкуренція між освітніми установами, що вимагає від керівників здатності до стратегічного управління та інновацій.

Відповідно, сучасна система підготовки керівників має бути спрямована на розвиток їхніх професійних якостей, що забезпечують гнучкість, адаптивність і ефективність у швидкозмінному середовищі.

Попри це, традиційна модель підготовки часто не враховує реальних викликів освітньої сфери, що призводить до розриву між очікуваннями і фактичним рівнем підготовки керівників. Це негативно впливає на якість управління та розвиток навчальних закладів.

Отже, сьогодні необхідно кардинально переглянути підходи до навчання керівників: впроваджувати інноваційні методики, розвивати лідерські навички,

посилювати комунікативні здібності та готувати керівників до швидкого реагування на зміни.

Для цього слід розробляти адаптовані програми підготовки, які враховують реальні потреби освітньої галузі і сприяють постійному професійному росту керівників. Лише за умови безперервного навчання та самовдосконалення керівники зможуть успішно впоратися з сучасними викликами та вести свої заклади до сталого розвитку.

Аналіз практичного досвіду показує, що сучасна система педагогічної освіти може успішно відповідати суспільним запитам лише тоді, коли вона забезпечує проактивну, випереджаючу підготовку майбутніх лідерів освіти. Науковці визначають, що підвищення якості навчального процесу безпосередньо пов'язане з вирішенням стратегічних питань підготовки і постійного розвитку педагогічних кадрів. Ключовим завданням у цій сфері є створення цілісної, всебічно розвиненої особистості керівника, здатної ефективно діяти в складних і динамічних умовах сучасної освіти.

Сьогоднішні наукові підходи відмовляються від вузько-професійного погляду на керівника, акцентуючи увагу на його цілісній особистості, що поєднує в собі як професійні навички, так і внутрішні цінності й переконання. Успішна управлінська діяльність базується не лише на технічних знаннях, а й на сформованій системі моральних, етичних та професійних установок. Значну роль відіграє цілеспрямована робота над розвитком і корекцією світогляду, мотивації та ціннісних орієнтирів, що визначають поведінку і прийняття рішень керівника в освітньому середовищі.

РОЗДІЛ 2

АНАЛІЗ ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ З ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКИХ КОМПЕТЕНЦІЙ У МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ОСВІТИ

2.1. Структурно-змістовна характеристика моделі розвитку управлінських компетенцій майбутніх фахівців

У межах підготовки майбутніх керівників закладів вищої освіти важливо враховувати структурну модель управлінської спроможності, яка, за висновками дослідників М. Елькіна та М. Приходько, базується на трьох взаємопов'язаних складниках:

Змістовий компонент, що передбачає забезпечення змістовного наповнення навчання через освітні матеріали, спрямовані на формування розуміння специфіки управлінської діяльності в освіті;

Організаційно-практичний компонент, у межах якого реалізуються методи, засоби та формати включення студентів у активну роботу над управлінськими темами, що допомагає розвивати практичні навички;

Оціночно-аналітичний компонент, який спрямований на визначення рівня сформованості управлінських здібностей через відповідні критерії, показники й методи оцінювання [36].

У свою чергу, В. Стрельніков акцентує увагу на необхідності переосмислення змісту та структури освітніх програм для ефективної підготовки фахівців у сфері управління. Він підкреслює, що навчання має [48]:

Забезпечити доцільний відбір студентів, які виявляють готовність до роботи в управлінні та здатні до самостійного розвитку;

Уникати повторення вже вивченого, щоб не витратити навчальний час на матеріал, який не поглиблює професійне бачення;

Сфокусуватись на головному, щоб передати лише найнеобхідніші знання та навички, без зайвого інформаційного навантаження;

Раціонально організувати освітній процес, створюючи умови для ефективного поєднання навчання з особистісним зростанням.

Усі згадані складові сприяють побудові змістовного й орієнтованого на результат освітнього процесу на рівні магістратури. Така модель спрямована на задоволення освітніх потреб здобувачів і створює умови для розвитку їхніх професійних умінь та практичних навичок.

Цілком поділяємо позицію Н. Кузьмин щодо того, що магістерська освіта має спиратися на чітку, логічно впорядковану й системно організовану модель. Вона повинна включати всі необхідні елементи для досягнення бажаних освітніх результатів. Розглянемо ключові складові цієї моделі:

1. *Цільова спрямованість програми.* Визначення кінцевої мети навчання є фундаментальним. Освітній процес у магістратурі повинен забезпечувати поглиблене оволодіння знаннями у визначеній сфері, формування дослідницьких здібностей, удосконалення професійної підготовки, розвиток галузевої експертизи тощо.

2. *Навчальний зміст.* Серцевина будь-якої програми — це змістовне наповнення. У магістратурі воно охоплює лекційні й практичні заняття, наукову роботу, проєктну діяльність. Важливо, аби навчальні теми були актуальними, відповідали меті програми та сприяли професійному зростанню слухачів.

3. *Підходи до організації навчального процесу.* Методи викладання мають враховувати специфіку дорослого навчання: це можуть бути інтерактивні формати, дослідницькі проєкти, кейс-методи, цифрові технології тощо. Вибір методів безпосередньо впливає на залучення студентів до навчального процесу й формування практичних навичок.

4. *Навчальні програми та структура курсу.* Побудова змістовної, послідовної та гнучкої програми є необхідною умовою результативного навчання. До неї мають входити чітко визначені модулі, обсяг навчального навантаження, співвідношення обов'язкових і вибіркових дисциплін, логіка їх розміщення в часовій структурі курсу.

Всі структурні елементи магістерської програми мають бути гармонійно поєднані в єдину цілісну систему, що забезпечує результативну підготовку здобувачів відповідно до їхніх освітніх запитів і сучасних викликів сфери управління освітою [25].

Під час розроблення моделі формування управлінської спроможності майбутнього керівника закладу вищої освіти ми виходили з розуміння педагогічної системи як комплексу взаємозалежних складників: цілей, змісту, форм, методів і очікуваних результатів. Такий підхід дозволяє розглядати кожен компонент окремо, з'ясовуючи його функцію у формуванні готовності до управлінської діяльності.

У цьому контексті нами запропонована модель розвитку управлінських компетентностей майбутніх керівників закладів вищої освіти, що реалізується у межах магістерської підготовки. Вона базується на чотирьох взаємопов'язаних складових:

1. *Концептуально-цільовий компонент*, що визначає загальну ідеологію підготовки, її цілісність і стратегічні орієнтири;
2. *Змістово-розвивальний компонент*, що забезпечує фахове наповнення програми та розвиток професійного потенціалу;
3. *Процесуально-технологічний компонент*, який охоплює форми, методи, засоби й організаційні підходи до реалізації навчання;
4. *Оцінно-результативний компонент*, спрямований на моніторинг, аналіз і оцінку досягнутих результатів та динаміки професійного зростання.

Особливу увагу при цьому необхідно звертати на педагогічні умови, що забезпечують дієвість і практичну реалізацію цієї моделі. У подальшому детальніше охарактеризуємо кожен з компонентів (див. рис. 2.1).

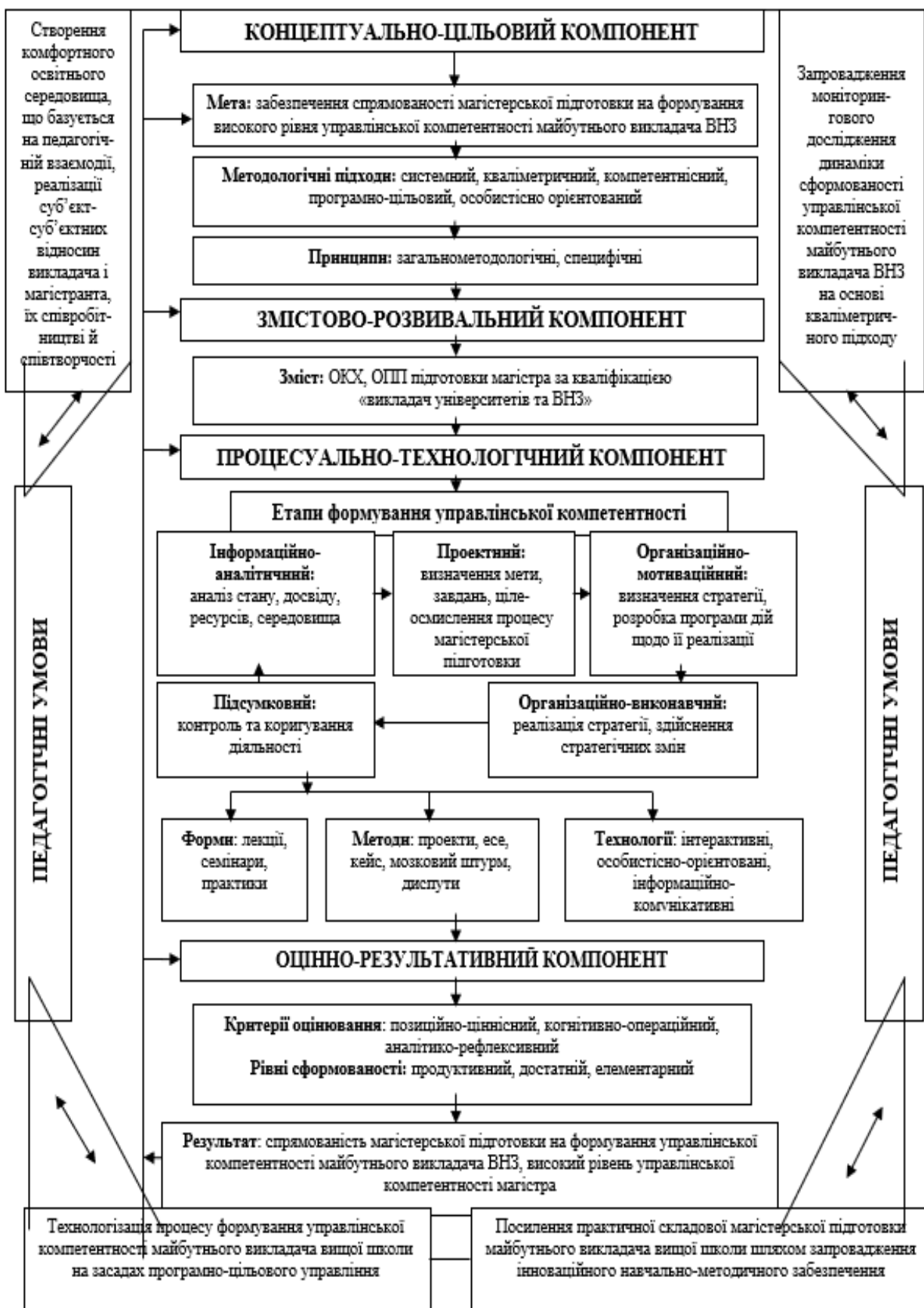


Рис. 2.1 Модель розвитку управлінської компетентності майбутнього педагога вищої школи [27].

Запропоновані підходи відображають *концептуально-цільовий компонент* моделі розвитку управлінської компетентності (див. рис. 2.1), який зосереджений на формулюванні стратегічних орієнтирів, ключових завдань та пріоритетів підготовки майбутнього керівника закладу вищої освіти. Цей елемент визначає напрям професійного становлення та структурує основні вектори навчання й розвитку.

Мета формування управлінської компетентності розглядається в кількох вимірах. На міжнародному рівні акцент робиться на формуванні базових компетентностей, які свідчать про здатність особи до активної участі в соціальному житті, особистісного та професійного зростання. Національні освітні стандарти деталізують профіль підготовки здобувача, враховуючи специфіку регіонального та професійного контекстів.

Водночас, на індивідуальному рівні, майбутні управлінці формують власні професійні цілі, пов'язані з особистісним самовдосконаленням і побудовою кар'єрної траєкторії.

Змістово-розвивальний компонент моделі наголошує на важливості охоплення змістом підготовки не лише управлінських знань, але й усіх ключових процесів та явищ, які забезпечують розвиток фахових навичок і особистісної готовності до управлінської діяльності. Тут важливими є здатність до адаптації, самонавчання, творчого мислення та перенесення знань на практику.

Підготовка майбутніх керівників повинна враховувати потреби особистості у професійному зростанні, здатність до рефлексії, самореалізації та інтеграції досвіду в управлінське середовище.

Сутність цього компоненту полягає в тому, щоб забезпечити повноцінний розвиток усіх елементів управлінської компетентності – від засвоєння теоретичних основ до формування практичних навичок. Подібний підхід підтримується і провідними педагогами-науковцями, зокрема І. Аносовим і Т. Бельчевою, які наголошують, що зміст навчання повинен охоплювати всі аспекти соціального досвіду й бути спрямованим на розвиток широкого

спектру професійних компетенцій, необхідних сучасному педагогові-менеджеру [36].

Дослідження В. Худік та інших науковців [62] закликають до переосмислення традиційних підходів до підготовки керівників закладів вищої освіти, пропонуючи вийти за межі виключно педагогічної парадигми. У центрі уваги має бути створення умов для всебічного професійного становлення майбутнього управлінця, де важливе місце займає формування управлінської компетентності. Такий підхід спирається на філософсько-педагогічні та акмеологічні основи професіоналізму, зокрема на концептуальні положення, представлені у працях Т. Сорочан [43].

У процесі конструювання моделі розвитку управлінської компетентності в межах освітньої підготовки майбутніх керівників, першочерговим стало питання змістовного наповнення цієї компетентності, що включає не лише управлінські знання й навички, а й уявлення про професійну місію педагога-менеджера. Відтак, ключовим завданням було окреслити, якими знаннями, уміннями та ціннісними орієнтирами має володіти майбутній керівник для успішної реалізації управлінських функцій у вищій освіті.

Управлінська компетентність, як інтегрована складова професійного профілю викладача, охоплює не лише технічну обізнаність у сфері менеджменту освіти, а й систему цінностей, педагогічних переконань, стратегічного мислення та готовність до прийняття рішень в умовах постійних змін. Ця компетентність передбачає вміння аналізувати освітню ситуацію, прогнозувати динаміку змін, конструювати моделі діяльності, адаптувати навчальні програми до сучасних вимог і залучати студентів до активної взаємодії.

В умовах зміненої парадигми управління освітою важливо переосмислити функціональне навантаження керівника. Він має володіти компетенціями в сфері освітньої аналітики, стратегічного планування, управління персоналом, моніторингу результатів освітнього процесу, а також бути здатним інтегрувати інновації у щоденну практику навчального закладу.

Особливу увагу заслуговує процесуально-технологічний компонент моделі (див. рис. 2.1), який описує алгоритм реалізації змісту управлінської підготовки через конкретні етапи, форми, методи й інструменти навчання. У межах цієї системи передбачається п'ятиетапна структура формування управлінської компетентності:

- *інформаційно-аналітичний етап*, що передбачає ознайомлення з ключовими теоріями, підходами та викликами сучасного освітнього менеджменту;

- *проектувальний етап*, у межах якого здобувачі розробляють індивідуальні та групові моделі управлінських рішень;

- *організаційно-мотиваційний*, спрямований на формування внутрішньої готовності до управлінської діяльності;

- *організаційно-виконавчий*, який передбачає реалізацію управлінських функцій у практичних умовах;

- *рефлексивно-узагальнювальний етап*, що дає змогу оцінити рівень сформованості компетентності та намітити подальші вектори розвитку.

Вибір методів, форм і технологій підготовки здійснюється на основі сучасних дидактичних підходів, описаних у «Педагогічному словнику» та працях провідних педагогів. Зокрема, метод, за визначенням, є способом досягнення освітньої мети, що реалізується через певну послідовність дій і прийомів. Уточнюючи сутність методу навчання, О. Савченко [40] підкреслює його як системний процес взаємодії викладача і студента, спрямований на активне засвоєння змісту освіти та досягнення очікуваних результатів.

У межах формування управлінської компетентності майбутніх керівників закладів вищої освіти надзвичайно важливо застосовувати педагогічні методи, форми й технології, що сприяють активному залученню здобувачів до навчального процесу. Зокрема, лекційні, семінарські та практичні заняття варто доповнювати інноваційними підходами, які формують не лише знання, а й професійне мислення та управлінські навички. Сучасна педагогіка віддає перевагу діалогічним методам навчання, серед яких ефективними є мозковий

штурм, дискусія, полілог, самопрезентація тощо. Крім того, вагомим значення набувають інтерактивні, особистісно зорієнтовані та інформаційно-комунікаційні технології, які забезпечують глибоке засвоєння матеріалу і розвиток рефлексивного мислення майбутніх управлінців.

У свою чергу, оцінно-аналітичний компонент моделі (див. рис. 2.1) дає змогу визначити досягнутий рівень управлінської компетентності здобувачів освіти. Застосування чітких критеріїв та індикаторів результативності забезпечує об'єктивність і прозорість оцінювання. Важливою умовою ефективного функціонування цієї моделі є організація постійного зворотного та прямого зв'язку, що дозволяє коригувати навчальні стратегії і гарантує стабільність та цілісність освітнього процесу.

На основі викладеного можна стверджувати, що запропонована модель розвитку управлінської компетентності майбутнього керівника закладу вищої освіти є цілісною педагогічною системою, яка об'єднує чотири взаємопов'язані складові:

Концептуально-цільовий компонент, який задає стратегічні орієнтири підготовки фахівців і визначає головні цілі та завдання формування їх управлінської компетентності. Він враховує необхідність модернізації діяльності ЗВО відповідно до вимог якості освіти та ґрунтується на педагогічних принципах управління, методологічних підходах та логіці процесу моделювання.

Змістово-розвивальний компонент, що окреслює ключові змістові блоки управлінської підготовки, відображає її структуру, тематику та особливості, пов'язані із професійним становленням майбутніх керівників. Він акцентує на необхідності формування внутрішньої готовності до самовдосконалення та професійного зростання.

Процесуально-технологічний компонент, який фокусується на організації освітнього процесу, визначає методи, технології та форми навчальної діяльності. Його особливість полягає в поетапності реалізації освітньої програми, що сприяє ефективному засвоєнню управлінських компетентностей.

Оцінно-результативний компонент, який забезпечує діагностику рівня сформованості управлінської компетентності через систему критеріїв, індикаторів і методик оцінювання. Він виконує функцію зворотного зв'язку, необхідного для оптимізації та вдосконалення освітньої моделі.

Таким чином, побудована модель охоплює всі ключові складові підготовки майбутніх керівників ЗВО та спрямована на розвиток їх професійної спроможності в умовах сучасних викликів вищої освіти.

2.2. Інструменти психолого-педагогічного оцінювання рівня розвитку управлінської компетентності майбутнього викладача

З метою оцінки рівня сформованості управлінської компетентності у майбутніх керівників закладів вищої освіти було застосовано поєднання кількісного та якісного методів порівняльного аналізу результатів педагогічного експерименту. Аналіз емпіричних даних, зібраних за допомогою психолого-педагогічних діагностичних інструментів у межах систематичного моніторингу динаміки формування управлінських компетенцій, засвідчив ефективність обраної методології дослідження. Застосовані підходи дозволили досягти цілей, поставлених у межах вивчення розвитку управлінської компетентності здобувачів вищої освіти.

У контрольному етапі дослідження використовувались ті ж самі методи діагностики, що й на констатувальному, що дало змогу здійснити надійний порівняльний аналіз отриманих результатів. Це забезпечило можливість оцінити зміни в рівнях сформованості управлінської компетентності, що відбулися впродовж експериментального впливу, та визначити ефективність запропонованої моделі.

Для діагностики позиційно-ціннісного компонента управлінської компетентності було використано низку валідних методик: анкету «Ваш підхід до педагогічного управління» (див. додаток А), опитувальник «Мотивація досягнення успіху», анкету-рефлексію «Сходінки особистісного зростання»

(додаток Б), а також шкалу вимірювання рівня самоактуалізації (додаток В). Застосування цих інструментів дало змогу комплексно оцінити мотиваційно-ціннісні орієнтири майбутніх фахівців.

Для дослідження когнітивно-операційного компонента управлінської компетентності було застосовано комплекс методів, зокрема анкету «Оцінювання управлінської готовності викладача вищої школи, тест на визначення рівня комунікативних умінь (додаток Г), інструменти самодіагностики сформованості особистісних і професійних якостей, вправа «Модель професійної ефективності викладача», тест на самооцінку конфліктності, а також контрольні завдання з управлінських дисциплін, реалізовані у формі спеціально підготовлених тестів. Застосування зазначених засобів дозволило комплексно оцінити знаннєву та операційну складову управлінської компетентності майбутніх фахівців.

Для аналізу аналітико-рефлексивного компонента було використано такі методики:

1. *Тест самооцінки*, який дає змогу учасникам дослідження визначити рівень розвитку ключових здібностей, навичок і особистісних характеристик у межах професійної діяльності. Результати тесту сприяють глибшому розумінню власного рівня професійної готовності, а також ідентифікації сильних і слабких сторін.

2. *Діагностика рівня педагогічної рефлексії*, яка дозволяє оцінити здатність викладача до критичного осмислення власної професійної діяльності, аналізу результатів педагогічної взаємодії, усвідомлення помилок і шляхів їх подолання, а також до постійного самовдосконалення.

Використання зазначених методів дозволило не лише здійснити глибокий аналіз професійних якостей майбутніх викладачів, а й оцінити рівень їх підготовленості до саморефлексії та вдосконалення в освітній сфері (див. додаток Д).

У межах дослідження також було проаналізовано зміну рівня зацікавленості майбутніх викладачів до питань педагогічного управління. Це

дало змогу оцінити їхнє ціннісне ставлення до самореалізації в професійній діяльності та виявити мотиваційні чинники особистісного й професійного зростання. З цією метою була адаптована анкета «Ваше ставлення до питань педагогічного управління» відповідно до підходу Н. Кузьміної [34] (див. додаток А).

2.3. Емпіричне обґрунтування результатів педагогічного експерименту

Аналіз даних, наведених у таблиці 2.2, свідчить про те, що проведена експериментальна робота справила помітний позитивний вплив на ставлення майбутніх керівників до проблематики педагогічного управління. Це дає підстави стверджувати, що реалізовані заходи та зміст навчальних програм сприяли формуванню більш усвідомленого і конструктивного сприйняття принципів та особливостей педагогічного управління у майбутніх фахівців.

Таблиця 2.2

Динаміку розвитку зацікавленості майбутніх керівників ЗВО питаннями педагогічного управління (у %)

Ставлення до питань педагогічного управління	Експериментальна група		Контрольна група	
	Констатуючий експеримент	Контрольний експеримент	Констатуючий експеримент	Контрольний експеримент
Стійкий інтерес	33,3	53,3	44,9	45,1
Ситуативний	60,0	46,7	41,7	40,8
Відсутність інтересу	6,7	0	13,4	14,7

Аналіз отриманих даних показав, що в експериментальній групі відбулося помітне зростання стабільного інтересу до теми педагогічного управління, а кількість магістрантів з ситуативним або відсутнім інтересом суттєво зменшилася. Натомість у контрольній групі спостерігалось лише незначне збільшення частки тих, хто виявляє постійний інтерес до педагогічного управління, при цьому кількість студентів без інтересу зростає.

Ці результати свідчать про те, що впроваджена система управлінської підготовки у вищих навчальних закладах ефективно стимулює пізнавальний інтерес студентів у сфері педагогічного управління, що, в свою чергу, сприяє підвищенню мотивації та формуванню професійної готовності майбутніх фахівців.

Для більш глибокого аналізу результатів експерименту та ефективної роботи з магістрантами було використано концепцію професійних досягнень [57], яка підкреслює важливість цілеспрямованості, наполегливості і розвитку творчого потенціалу майбутніх керівників вищих навчальних закладів у контексті навчання та професійної діяльності.

Результати діагностування представлено у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

**Результати діагностування майбутніх керівників ЗВО
щодо їх потреби у професійних досягненнях (у %)**

Рівні потреби у досягненні	Експериментальна група		Контрольна група	
	Констатуючий експеримент	Контрольний експеримент	Констатуючий експеримент	Контрольний експеримент
Низький	3,8	2,9	4,8	4,7
Нижче середнього	14,3	14,1	13,6	13,1
Середній	55,7	45,9	47,1	49,5
Вище середнього	21,6	29,2	19,3	19,4
Високий	4,6	7,9	15,2	13,3

Аналіз експериментальних даних, наведених у таблиці 2.3, демонструє позитивну тенденцію у формуванні потреби досягнень у студентів експериментальної групи: зростання на рівні вище середнього склало +7,6%, а на високому рівні — +3,3%. У той же час у контрольній групі спостерігається лише незначне збільшення частки студентів із потребою досягнень вище середнього рівня (+0,3%), тоді як у категорії з високим рівнем ця потреба знизилася на 1,9%.

Такі результати можна пояснити тим, що в експериментальній групі увага була зосереджена на розв'язанні проблемних ситуацій, застосовувалися нестандартні методи та прийоми, а також проводилася психолого-педагогічна діагностика. Це сприяло глибшому саморозкриттю та усвідомленню власного

особистісно-професійного статусу, стимулювало прагнення досягати поставлених цілей і постійно вдосконалюватися. Важливою складовою успіху стала створена сприятлива атмосфера, яка допомагала максимально розкрити потенціал майбутніх керівників освіти.

Для визначення рівня мотивації до самовдосконалення майбутніх керівників закладів вищої освіти було застосовано методику С. Сисоєва [41] із відповідною адаптацією до тематики дослідження (анкета «Сходинки особистісного зростання» наведена у додатку Г). Результати представлені в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

**Зміни в мотиваційно-ціннісному ставленні майбутніх керівників
ЗВО до розвитку управлінської компетентності (у %)**

Ставлення до розвитку управлінської компетентності	Експериментальна група		Контрольна група	
	Констатуючий експеримент	Контрольний експеримент	Констатуючий експеримент	Контрольний експеримент
Позитивне	35,6	47,1	38,8	39,8
Нейтральне	47,7	45,1	57,1	56,3
Негативне	16,7	7,8	4,1	3,9

Аналіз наведених вище результатів засвідчує, що в межах експериментальної групи значну увагу було приділено розвитку управлінських умінь майбутніх керівників закладів вищої освіти. Особливий акцент зроблено на формуванні в них необхідних знань, навичок і вмінь, що забезпечують здатність ефективно планувати, організовувати, оцінювати та контролювати навчальну й самостійну діяльність здобувачів освіти. Такий підхід до підготовки свідчить про сформовану готовність учасників до результативної та якісної професійної діяльності в освітній сфері.

Слід підкреслити, що розвиток управлінської компетентності є важливою умовою підвищення якості освітнього процесу. Покращення управлінських умінь і навичок не лише сприяє ефективнішому навчанню, а й дозволяє майбутнім викладачам краще справлятися з професійними завданнями, тим самим посилюючи загальну результативність освітньої діяльності.

У ході дослідження також оцінювався рівень самоактуалізації майбутніх викладачів вищої школи, що відображає їхню здатність реалізовувати свій потенціал та розкривати внутрішні можливості. Для цього було використано шкалу самоактуалізації (див. додаток В) [59]. Результати свідчать про зростання цього показника серед учасників експериментальної групи, що проявилось у підвищенні загального інтелектуального рівня, світогляду, професійної культури й позитивного ставлення до саморозвитку.

Окрему роль у структурі управлінської компетентності відіграє комунікативна поведінка педагога, яка ґрунтується на сформованих навичках взаємодії та виявляється у здатності створювати сприятливу атмосферу для навчання — атмосферу довіри, поваги, підтримки та відкритого діалогу. Для її оцінювання була застосована методика С. Степаненка [44], результати якої представлені в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

**Оцінка комунікативних навичок майбутніх керівників закладів
вищої освіти (у%)**

Рівень розвитку комунікативних умінь	Експериментальна група		Контрольна група	
	Констатуючий експеримент	Контрольний експеримент	Констатуючий експеримент	Контрольний експеримент
Високий	34,1	45,3	38,8	40,1
Середній	34,8	40,6	37,9	39,2
Низький	31,1	14,1	23,3	20,7

Як засвідчують дані, подані в таблиці 2.5, у представників експериментальної групи відбулося помітне зростання рівня сформованості комунікативних навичок. Такий результат пояснюється впровадженням педагогічної умови, що полягала у створенні сприятливого навчального середовища, заснованого на принципах педагогічної взаємодії, суб'єкт-суб'єктного підходу, використання інтерактивних методик та організації співтворчої діяльності між викладачами й магістрантами.

Очевидно, що управлінська компетентність майбутніх фахівців охоплює сукупність важливих особистісно-професійних характеристик, які забезпечують

ефективну участь у навчально-виховному процесі. Для вивчення рівня сформованості таких якостей було застосовано методику самодіагностики [57]. В її основі — 20 характеристик, з яких майбутні керівники найчастіше виокремлювали п'ять пріоритетних: цілеспрямованість, критичність і об'єктивність у судженнях, відповідальність, наполегливість і ініціативність. Для підвищення достовірності оцінки кожного учасника додатково залучалися двоє колег, а остаточні результати обчислювалися як середнє значення оцінок (див. таблицю 2.6).

Таблиця 2.6

Динаміка розвитку особистісно-професійних компетенцій майбутніх керівників ЗВО (у %)

Особистісно-професійні якості	Експериментальна група		Контрольна група	
	Констатуючий експеримент	Контрольний експеримент	Констатуючий експеримент	Контрольний експеримент
Цілеспрямованість				
Високий	26,7	40,0	30,0	33,3
Середній	56,7	50,0	53,3	53,3
Низький	16,6	10,0	16,7	13,4
Критичність і об'єктивність в оцінках				
Високий	33,3	40,0	3,1	18,8
Середній	53,3	50,0	59,4	50,0
Низький	13,4	10,0	37,5	31,2
Відповідальність				
Високий	30,0	33,3	26,7	33,3
Середній	53,3	56,7	53,3	53,3
Низький	16,7	10,0	20,0	13,4
Наполегливість				
Високий	26,7	33,3	26,7	40,0
Середній	53,3	53,3	56,7	50,0
Низький	20,0	13,4	16,6	10,0
Ініціативність				
Високий	34,1	45,3	38,8	40,1
Середній	34,8	40,6	37,9	39,2
Низький	31,1	14,1	23,3	20,7

Аналіз інформації, поданої в таблиці 2.6, свідчить про позитивну динаміку у розвитку таких ключових якостей, як відповідальність, ініціативність та цілеспрямованість. Результати експерименту засвідчили ефективність педагогічних умов, зокрема організації сприятливого освітнього середовища та використання програмно-цільового підходу в розвитку управлінської компетентності. Ці чинники сприяли акцентуванню уваги на важливості формування зазначених особистісних характеристик, а також здатності до об'єктивної оцінки – як важливих складових професійної діяльності майбутніх фахівців у галузі освіти.

Особливу увагу варто приділити аналізу рівня конфліктності, як одного з важливих чинників професійної придатності викладача. Конфлікти в професійній діяльності можуть як сприяти конструктивним змінам і стимулювати розвиток, так і порушувати робочі відносини чи ускладнювати навчальний процес. Отже, формування навичок керування конфліктними ситуаціями є необхідним для майбутніх педагогів. Застосування методики «Самооцінка конфліктності» дозволило виявити рівень конфліктності та проаналізувати готовність до ефективного її подолання [53].

Результати тестування, подані в таблиці 2.7, засвідчили позитивні зрушення: у групі, яка брала участь в експерименті, відбулося зниження кількості респондентів із високим рівнем конфліктності на 3,8%, а також скоротилась частка осіб з яскраво вираженою конфліктною поведінкою на 2,2%. Окрім цього, було зафіксоване зростання (на 6%) кількості учасників, які демонструють схильність уникати конфліктних ситуацій.

Додаткові бесіди з учасниками засвідчили, що вони почали краще усвідомлювати як деструктивний, так і конструктивний потенціал конфліктів. Майбутні викладачі зазначали, що конструктивні суперечки можуть сприяти розвитку креативності, пошуку нестандартних рішень і зміцненню командної взаємодії. Водночас вони висловили прагнення уникати деструктивних конфліктів, що підкреслює сформованість навичок відповідального ставлення до професійного спілкування.

Отже, за результатами аналізу таблиці 2.7 можна зробити висновок про загальне зниження рівня конфліктності серед учасників експериментальної групи та зростання усвідомленої поведінки, орієнтованої на уникнення конфліктів, що є позитивним фактором у формуванні управлінської компетентності майбутніх керівників ЗВО.

Таблиця 2.7

Показники конфліктності майбутніх керівників закладів вищої освіти

Рівень конфліктності	Експериментальна група		Контрольна група	
	Констатуючий експеримент	Контрольний експеримент	Констатуючий експеримент	Контрольний експеримент
Високий ступінь конфліктності	23,7	19,9	31,1	30,9
Виражена конфліктність	27,8	25,6	30,2	28,5
Уникнення конфліктних ситуацій	48,5	54,5	38,7	40,6

Аналіз змін у контрольній групі показав незначну, але позитивну динаміку: частка учасників із високим рівнем конфліктності зменшилася на 0,2%, кількість респондентів із вираженою конфліктною поведінкою скоротилася на 1,7%, а відсоток тих, хто прагне уникати конфліктів, зріс на 1,9% порівняно з початковими показниками. Такі результати можна частково пояснити впливом загальної професійної підготовки, однак більш відчутні зрушення були характерні саме для експериментальної групи, де системно здійснювався вплив на розвиток управлінських якостей.

Підсумовуючи результати експерименту, можна констатувати, що отримані дані підтверджують ключові теоретичні положення про можливість успішного формування управлінської компетентності майбутніх фахівців у галузі вищої освіти через впровадження цілісної моделі її розвитку. Досягнення позитивних результатів забезпечувалося дотриманням комплексу педагогічних умов, зокрема:

1. *Формування сприятливого освітнього простору*, заснованого на взаємодії та співпраці між викладачами та студентами, що створювало умови для ефективного розвитку управлінських навичок.

2. *Запровадження принципів суб'єкт-суб'єктної взаємодії та спільної творчості*, які сприяли розвитку партнерських відносин, обміну досвідом і відкритому діалогу.

3. *Використання кваліметричного моніторингу*, який дозволяв систематично відстежувати динаміку формування управлінської компетентності, аналізувати отримані результати й оперативно коригувати підходи до підготовки.

4. *Організація навчального процесу на основі програмно-цільового управління*, що забезпечувало чітке планування, координацію дій і фокусування на конкретних результатах підготовки.

5. *Посилення практичної складової магістерської освіти*, зокрема через застосування сучасних методичних рішень, інноваційних форм навчання та інструментів для розвитку професійних умінь майбутніх керівників вишів.

Таким чином, дослідження засвідчує, що управлінську компетентність можна ефективно розвивати завдяки впровадженню системного, комплексного і науково обґрунтованого підходу в навчальний процес.

ВИСНОВКИ І ПРОПОЗИЦІЇ

У процесі виконання кваліфікаційного дослідження було встановлено, що успішне формування та розвиток управлінської компетентності керівника загальноосвітнього закладу можливе лише за умов цілісного впровадження системи науково-теоретичних підходів, що реалізуються як у процесі професійної підготовки у вищих педагогічних навчальних закладах, так і під час подальшого професійного становлення на посаді керівника. У цьому контексті було розроблено відповідну методологію, спрямовану на стимулювання самоаналізу, саморегуляції, особистісного та професійного самовдосконалення і самореалізації керівників.

1. Розгляд структури професійної компетентності фахівця вищої школи дозволив виокремити такі висновки:

2. Професійна компетентність викладача поєднує діяльнісно-рольові характеристики з особистісними, суб'єктно-діяльними якостями. Вона охоплює не лише вміння ефективно реалізовувати професійні функції, але й здатність конструктивно взаємодіяти з соціальним та освітнім середовищем.

3. Специфіка освітнього процесу у вищій школі передбачає додаткові вимоги до професійної компетентності педагога. Це не лише наявність глибоких фахових знань, а й уміння адаптувати освітню діяльність до академічного середовища, створюючи сприятливу й підтримуючу атмосферу для студентів.

4. У сучасних умовах розвитку вищої освіти особливий акцент робиться на формуванні діяльнісно-рольового компонента професійної компетентності викладача, що передбачає активне оволодіння практичними навичками, необхідними для успішного виконання функцій в межах професійної ролі.

Отже, професійна компетентність педагога ЗВО вимагає і потребує гармонійного і впевненого поєднання особистісних і діяльнісно-рольових аспектів, із врахуванням особливостей академічного середовища та потреби у практичній реалізації педагогічної функції.

Професійна компетентність як важливий елемент професійної культури педагога слугує фундаментом його професійного розвитку і проявляється у різноманітних видах педагогічної діяльності. Одним із центральних її елементів є психолого-педагогічна компетентність — складна, динамічна особистісно-професійна характеристика, яка забезпечує здатність організовувати свою діяльність відповідно до запитів та особливостей науково-педагогічного середовища.

Психолого-педагогічна компетентність, як і інші форми професійної компетентності, є багатокомпонентною і виявляється у різних проявах особистості та діяльності викладача. Її структура охоплює:

- *Діяльнісні компоненти*, які включають здатність викладача ефективно планувати, організовувати та проводити навчальні заняття, розробляти освітні програми, добирати адекватні методи та прийоми навчання, налагоджувати взаємодію зі студентами тощо. Ці компоненти виявляються безпосередньо у процесі педагогічної діяльності.

- *Особистісні компоненти*, що охоплюють індивідуальні якості педагога, зокрема емпатію, толерантність, комунікативні навички, здатність до врегулювання конфліктів, психологічна витривалість, готовність до взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу, а також прагнення до особистісного і професійного розвитку

- *Механізми інтеграції*, які забезпечують узгоджену взаємодію діяльнісних та особистісних складових. Йдеться про здатність викладача обґрунтовувати власні педагогічні підходи, ділитися досвідом, вдосконалювати практику на основі рефлексії й наукових напрацювань, а також співпрацювати з колегами у галузі освіти.

Загалом, психолого-педагогічна компетентність виступає ключовою умовою результативної професійної діяльності викладача вищої школи і потребує комплексного розвитку всіх її складників та їхньої гармонійної інтеграції.

У результаті теоретичного аналізу й узагальнення даних експериментального дослідження були сформовані методичні рекомендації щодо впровадження моделі розвитку управлінської компетентності майбутніх викладачів у процесі магістерської підготовки. Ефективна реалізація цієї моделі можлива за дотримання таких ключових умов:

1. *Стимулювання внутрішньої мотивації* майбутніх викладачів до розвитку управлінських компетенцій, що сприятиме їхній активності та залученості до навчального процесу.

2. *Оновлення змісту підготовки* з урахуванням принципів міждисциплінарності, цілісного бачення й комплексного підходу, що забезпечує глибоке розуміння сутності управлінської компетентності.

3. *Залучення інноваційних підходів* у навчальний процес, що сприяють активній взаємодії, спільній роботі та партнерству між усіма учасниками освітнього процесу.

4. *Інтеграція інформаційних технологій* у навчальний процес, що підвищує його ефективність і відповідає викликам цифрової освіти.

5. *Запровадження системи моніторингу*, яка дозволяє відстежувати рівень сформованості управлінської компетентності та вчасно вносити корективи у навчальні стратегії.

6. *Індивідуалізація освітніх траєкторій*, що враховує особисті потреби, інтереси та потенціал кожного магістранта з метою розвитку його управлінських навичок.

Таким чином, отримання цих умов створює необхідні передумови для успішного формування управлінської компетентності у майбутніх викладачів вищої освіти.

Прописані нижче рекомендації щодо реалізації моделі розвитку управлінської компетентності майбутніх педагогів у магістратурі охоплюють такі напрями:

1. Чітке формулювання та ієрархізація стратегічних і тактичних цілей управлінського та освітнього процесів у магістратурі закладу вищої освіти.

2. Розроблення довгострокової програми розвитку як самого закладу вищої освіти, так і його магістерських програм відповідно до обраної стратегії.

Водночас слід враховувати низку важливих аспектів: цілі та завдання кожного етапу реалізації; зміст, методи й форми виконання поставлених завдань; педагогічні умови, що забезпечують ефективність упровадження моделі; науково-методичну базу, необхідну для реалізації кожного етапу; строки виконання завдань та визначення відповідальних осіб; а також постійний моніторинг, аналітичне осмислення й критичне переосмислення шляхів реалізації поставлених завдань

У процесі впровадження моделі слід також враховувати застосування актуальних інновацій з урахуванням наявних ресурсів та впливу зовнішнього та внутрішнього середовища. Адекватне управлінське реагування на зміни в системі вищої освіти має забезпечити гнучкість і адаптивність закладу в контексті трансформацій навчального, виховного та кадрового процесів.

Центральною умовою успішного впровадження моделі є підтримка високого рівня якості магістерської освіти. Тому слід зосередитися на актуальних проблемах, які стосуються якості підготовки майбутніх викладачів як керівників освітніх змін:

- необхідність формування системного підходу до якості освіти, що охоплює всі рівні: організаційний, процесуальний та результативний;
- запровадження цілісної системи забезпечення якості підготовки за участю науково-методичного потенціалу;
- поглиблення уваги до розвитку особистості здобувачів освіти та формування ціннісного ставлення до професійної діяльності в майбутньому;
- орієнтація на гуманістичні принципи вищої освіти як один із критеріїв її якості в рамках реалізації магістерських програм;
- обґрунтування наукових підходів до вдосконалення інноваційних процесів у закладах вищої освіти з метою розвитку управлінської компетентності майбутніх педагогів..

Отже, реалізація моделі розвитку управлінської компетентності потребує

- переорієнтації освітнього процесу від переважно дидактичного підходу до особистісно орієнтованого. Саме акцент на індивідуальність магістрантів сприяє розкриттю їхнього потенціалу, усвідомленню професійного «Я», самореалізації та самоствердженню у педагогічній діяльності.

Водночас важливо враховувати фахову спеціалізацію здобувачів освіти, оскільки це може впливати на особливості реалізації моделі. Незважаючи на те, що структура моделі має залишатися цілісною, допускається застосування варіативних підходів до її практичного втілення, залежно від специфіки конкретної магістерської програми.

Необхідно створити такі умови, за яких магістранти усвідомлювали б себе повноправними суб'єктами власного навчання та формування компетентностей, зокрема управлінських. Забезпечення активної участі здобувачів освіти в освітньому процесі та стимулювання їхньої самостійної навчальної діяльності становить одну з ключових засад сучасної педагогіки. Досягнення цієї мети можливе завдяки впровадженню низки ефективних підходів:

Формування сприятливого освітнього середовища: Це передбачає доступ до різноманітних навчально-інформаційних ресурсів, організацію умов для самостійної навчальної та дослідницької діяльності, а також підтримку продуктивної взаємодії між студентами й викладачами.

Розвиток здатності до самонавчання: Важливо формувати у магістрантів навички саморефлексії, саморегуляції, критичного аналізу та оцінювання інформації. Студенти мають навчитися самостійно ставити цілі, планувати шляхи їх досягнення й оцінювати результати своєї діяльності.

Застосування інтерактивних форм навчання: Використання методів, що активізують пізнавальну діяльність (дискусії, проекти, кейс-методи, аналіз реальних управлінських ситуацій), сприяє глибшому засвоєнню знань та формуванню управлінських умінь і навичок.

Підтримка з боку педагогів і одногрупників: Надання можливостей для регулярного зворотного зв'язку, обговорення навчального поступу, висловлення

думок і пропозицій сприяє розвитку усвідомленого ставлення до навчання та особистісного зростання.

Застосування вищезазначених підходів дозволяє зробити магістрантів активними учасниками освітнього процесу та сприяє цілісному розвитку їх управлінських компетентностей як невід'ємної складової професійної підготовки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андросюк В.М. Педагогічний менеджмент і психодидактика: навч. посібник. Тернопільський національний економічний ун-т. Т. : Економічна думка, 2018. 216 с.
2. Бойко І.І. Професійна компетентність керівника закладу освіти як складова його професійної культури / І.І.Бойко //Педагогічний дискурс. –2008. – № 5. – С. 8–14.
3. Біланюк В., Котик Л. НАВЧАЛЬНА ДИСЦИПЛІНА «ОСВІТНІЙ МЕНЕДЖМЕНТ В ГЕОГРАФІЇ» У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ОСВІТИ. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2023. № 8(14). URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-8\(14\)-737-750](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-8(14)-737-750) (дата звернення: 06.11.2025).
4. Василенко Л. В., Гришина І. В. Професійна компетентність керівника школи / Л. В. Василенко, І. В. Гришина. – Х.: Вид.група «Основа», 2006.– 208 с.
5. Васильченко Л. Управлінська культура керівника школи в системі післядипломної педагогічної освіти / Л. Васильченко [Електронний ресурс] // Освіта.ua (Вид-во «Плеяди»), 2008. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/manage/1181/>.
6. Васильченко Л.В. Управлінська культура і компетентність керівника / Л.В. Васильченко. – Х. : Вид. група «Основа», 2007. – 176 с. (Б-ка журн. «Управління школою». Вип. 3 (51)).
7. Васянович, Г. П. (2011). Педагогічна етика. Київ: Альма-матер. 204 с.
8. Вдовиченко Р.П. Управлінська компетентність директора школи. – Х.:Вид. група «Основа», 2007.-112 с.
9. Верховна рада України. Комітет з питань освіти і науки і освіти: Законодавчі акти України з питань освіти. – К.: Парламентське вид-во, 2004.- с.288-289.

10. Волобуєва Т.Б. Самоосвітня діяльність керівника [Текст]. / Т.Б. Волобуєва . – Х. : Основа, 2005. – 96 с.
11. Гелбутівська Т. Алгоритм розвитку життєвої компетенції [Текст]: круглий стіл / Т. Гелбутівська // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2003 – № 3. – С. 74-75.
12. Григора В.В. Управління навчальним закладом / Григора В.В., Касьянова О.М., Мармаза О.І. – Ч. 2. – Харків : Основа, 2003. – 258 с.
13. Даниленко Л.І. Підготовка керівника середнього закладу освіти: навч. посібник [Текст]./ Л.І. Даниленко. – К.: Міленіум,2004.– 272 с.
14. Дарманський М. М. Соціально-педагогічні основи управління освітою в регіоні / М. М. Дарманський. – Хмельницький : Поділля, 1997. – 384 с.
15. Демченко С.О. Розвиток професійно-педагогічної компетентності викладачів спеціальних дисциплін вищих технічних закладів освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / С.О. Демченко. – Кіровоград, 2005. – 20 с.
16. Дуткевич Т., Толков О. Техніка управлінської діяльності у закладі освіти: навчальний посібник. К. : КНТ, 2020. 194 с.
17. Закон України «Про загальну середню освіту»: за станом на 1 жовт. 2010 р. / Верховна Рада України // Освіта України : нормативна база. – К. : КНТ, 2010. – С. 93–116.
18. Закон України «Про Національну доктрину розвитку освіти»: Указ Президента України від 17 квітня 2002 р. № 347/2002 [Електронний ресурс] / Президент України. – Офіційне Інтернет-представництво Президента України, 2004. – Режим доступу: <http://www.president.gov.ua/documents/>.
19. Зязюн І.А. Культурологічна функція виховання студентів педагогічного вузу / Зязюн І.А. // Вища педагогічна освіта. - 1994. - № 7. - С. 52-58.
20. Колодій І. Управління освітнім процесом у закладі вищої освіти: навчальний посібник. Л. : Львівська політехніка, 2020. 352 с.

21. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / [Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшина та ін.] ; заг. ред. О. В. Овчарук. – К.: К.І.С., 2004. – 112 с. – (Бібліотека з освітньої політики).

22. Комплекс нормативних документів для розроблення складових системи стандартів вищої освіти (Додаток 1 до наказу Міністерства освіти України від 31.07.1998 р. № 285 зі змінами та доповненнями) // Вища освіта: Інформаційний вісник. - 2003. - № 10. -С. 5-82.

23. Клепко С.Ф. Компетентезація освіти: обмеження і перспективи / С.Ф. Клепко // ПостМетодика. – 2005. – № 2 (60). – С. 2 – 9.

24. Кравченко Л.М. Стиль роботи менеджера освіти / Педагогіка математики і природознавства. V Всеукраїнські читання, присвячені пам'яті М.В.Остроградського, 24-25 вересня 2001р. Збірник статей. –Полтава: ПОШПО, 2001.– 72с.

25. Лутай В.С. Філософія сучасної освіти : навч. посібник / В.С. Лутай. – К., 1996. –256 с. Лещенко А., Лещенко М. Володимир Вернадський і його просвітницько-педагогічна діяльність / А. Лещенко, АПН України, Інститут педагогіки та психології. – К.: АСМІ, 2003. – 292 с.

26. Лещенко А., Лещенко М. Володимир Вернадський і його просвітницько-педагогічна діяльність / А. Лещенко, АПН України, Інститут педагогіки та психології. – К.: АСМІ, 2003. – 292 с.

27. Лозниця В.С. Психологія менеджменту. Теорія і практика: навч. посібник / В.С.Лозниця. – К. : ТОВ «УВПК, Екс. об.», 2001. – 512 с.

28. Левків Г. Я., Смолінська О.Є. Освітній менеджмент у цифрову епоху: виклики і сигнали неузгодженості в сучасних умовах. Наукові інновації та передові технології, 2024, Випуск №1 (29)2024. С. 749-758

<http://perspectives.pp.ua/index.php/наука/article/view/8488/8533>

29. Мармаза О.І. Менеджмент в освіті: дорожня карта керівника / О.І.Мармаза. - Х.: Видав. Група «Основа», 2007. - 448 с. - (Серія «Адміністратору школи»).

30. Мосякова І. Освітній менеджмент: тенденції ефективного використання технологій управління багатoproфільним закладом позашкільної освіти. *New pedagogical thought*. 2023. Т. 112, № 4. С. 38–42. URL: <https://doi.org/10.37026/2520-6427-2022-112-4-38-42> (дата звернення: 06.11.2025).

31. Мельник В.К. Теоретичні засади формування фахової компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу в системі післядипломної педагогічної освіти / В.К.Мельник // Після дипломна освіта в Україні. – 2007. – № 1. – С. 85-88.

32. Мірошніченко О.А. Діагностика особистості майбутнього психолога / О.А. Мірошніченко // Видавництво Житомирського державного університету. – 2011. – 178 с.

33. Москальова Л. Професійне становлення у практиці управління / Л. Москальова, Ю. Шевченко [Електронний ресурс] // Освіта.ua (Вид-во «Плеяди»), 2008. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/manage/1079/>.

34. Освітній менеджмент: навч. посіб. / За ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. – К. : Шкільний світ, 2003. – 400 с.

35. Павлютенков Є.М., Організація методичної роботи / Є.М. Павлютенков, В.В. Крижко. – Х.: Вид. група „Основа”, 2005. – 80 с.

36. Педагогіка вищої школи і вищої освіти: курс лекцій для магістрів / І.П.Аносов, Т.Ф.Бельчева, М.В.Елькін, М.І.Приходько та ін. – Мелітополь: ТОВ «Видавничий будинок ММД», 2009. – 316 с.

37. Пермінова Л. Концептуальна модель професійних умінь керівника сучасної школи / Л.Пермінова // Післядипломна освіта в Україні. - 2006. - № 2(9). - С.19-24

38. Петрук В. А. Теоретико-методичні засади формування базових професійних компетенцій у майбутніх фахівців технічних спеціальностей : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія та методика професійної освіти" / В. А. Петрук. – К., 2008. – 37 с.

39. Пінчук Ю.В. Система професійної компетентності викладача-логопеда: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.03 „Корекційна педагогіка» / Ю.В. Пінчук. – К., 2005. – 20 с.
40. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи / Олександра Яківна Савченко. – К. : Абрис, 1997. – 420 с.
41. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навчально-методичний посібник / С. О. Сисоєва ; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. – К. : ВД «ЕКМО», 2011. – 320 с.
42. Сорока О.В. Модель функціональної компетентності керівника сучасного навчально-виховного закладу / О.В.Сорока // Вісник Черкаського університету. – Черкаси, 2009. – Вип. 147. – С. 150-156. – (Серія „Педагогічні науки»).
43. Сорочан Т.М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика: монографія / Т.М. Сорочан. – Луганськ : Знання, 2005. – 384 с.
44. Степаненко С. В. Формування професійних компетенцій у студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» / С. В. Степаненко // Теоретичні та практичні підходи до впровадження нового покоління освітньо-професійних програм та навчальних планів підготовки фахівців: шляхи розвитку : збірник матеріалів науково-методичної конференції, 6–8 лютого 2007 р. – К., 2007. – Ч. 1. – С. 20–28.
45. Стрельников В. Ю. Модель професійної компетентності викладача вищої школи / В. Ю. Стрельников // Наукові записки ПОІППО. – Полтава : ПОІППО, 2012. – Випуск 2 : Моделі ключових та професійних компетентностей педагогічного працівника. – С. 25–33.
46. Стрельников В. Ю. Перспективи розвитку магістратури зі спеціальності «Педагогіка вищої школи» для закладів вищої кооперативної освіти в Україні / В. Ю. Стрельников // Забезпечення наступності змісту в системі ступеневої вищої та післядипломної освіти: українські традиції та європейська практика : збірник наукових праць I Всеукраїнського науково-

методичного семінару, 29 жовтня 2010 р. – Хмельницький : Поліграфіст 2, 2011. – С. 36–39.

47. Самоменеджмент : навчальний посібник / Г. З. Леськів, Г. Я. Левків, М. М. Бліхар, В. В. Гобела, О. П. Подра, Г. В. Коваль. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2021. 280 с.

48. Стрельников В. Ю. Управління якістю підготовки магістрів спеціальності «Педагогіка вищої школи» / В. Ю. Стрельников // Вища освіта України. – Додаток 2 до № 3, том II (27). – 2011. – Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – С. 393–398.

49. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. Вибр. тв.:В 5-ти т. Київ : Рад школа, 1977. Т. 3. С. 5 – 279.

50. Смолінська О.Є., Левків Г. Я., Український університет: лідерство та/чи менеджмент. Наукові інновації та передові технології, 2024, Випуск №2 (30)2024. С. 530-541

<http://perspectives.pp.ua/index.php/nauka/article/view/9026/9073>

51. Тарабукіна Н. С. Впровадження інноваційних методів у вищійшкoлі – вимога часу. Педагогічне Криворіжжя. Педагогічний альманах. Кривий Ріг: КДПУ, 2021. С. 26 – 29.

52. Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти : монографія / керівн. авт. кол. Н. В. Гузій ; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 516 с.

53. Токарева Н. М. Розвивальний потенціал педагогічного спілкування у вимірах освітнього простору. Актуальні проблеми психології в закладах освіти : зб. наук. праць. 2015. Вип. 5. С. 183 – 192.

54. Третьяк В. П. Взаємовідносини між викладачем і студентом як фактор підвищення якості освіти. Проблеми освіти: наук. збірник. Київ : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, 2009. Вип. 61. С. 84 – 90.

55. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Кондор, 2011. 628 с.
56. Уваркіна О. Сутність і зміст професійної культури спеціаліста. Вища освіта в Україні. 2005. № 4. С. 68 – 78.
57. Управління якістю освіти: досвід та інновації : колективна монографія / за ред. Л. Л. Сушенцевої, Н. В. Житник. Дніпропетровськ : ІМА-прес, 2014. 462 с.
58. Філософський словник / ред. І.Т.Фролов. Москва: Політвидав, 1986. 780 с.
59. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2006. С. 93–105.
60. Феномен інновацій: освіта, суспільство, культура : монографія / [ред. кол.: В. Г. Кремень, В. В. Ільїн, С. В. Пролеєв] ; за ред. В. Г. Кременя. Київ : Педагогічна думка, 2008. 470 с.
61. Хоружа Л. Л. Компетентнісний підхід в освіті: ретроспективний погляд на розвиток ідеї / Л.Л. Хоружа // Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка: Збірник наукових праць. – К. : КМПУ імені Б. Д.Грінченка, 2007. – С. 178–183.
62. Худік В.А. Психологічне вивчення професійної спрямованості особистості в підлітковому та юнацькому віці [навч.-метод. посібник] / В.А.Худік. -К. : Освіта, 1992. -30с.
63. Цехмістрова Г. С. Управління в освіті та педагогічна діагностика. Навчальний посібник для студентів ВНЗ. К.: Видавничий Дім «Слово», 2015. 280 с.
64. Чернілевський Д. В. Педагогіка вищої школи : підручник /Д. В. Чернілевський, І. С. Гамрецький, О. А. Зарічанський; за ред. Д. В. Чернілевського. Вінниця : АМСКП : Глобус-Прес, 2010. 408 с.
65. Чернілевський Д. В., Томчук М. Л. Педагогіка та психологія вищої школи : навч. посіб. Вінниця : ВСЕІ ун-ту «Україна», 2006. 402 с.

66. Шинкарук В. Основні напрями модернізації структури вищої освіти України. Вища школа. 2007. № 5. С. 3 – 16.
67. Щербань П. М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах : навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів. Київ : Вища школа, 2004. 208 с.
68. Щербань П. Навчально-педагогічна гра як метод формування педагогічної культури майбутніх учителів. Вища освіта України. 2003. № 4 (11). С. 153 – 156.
69. Щербань П. Методика проведення навчально-педагогічних ігор у вищому навчальному закладі. Імідж сучасного педагога. 2003. № 2 (31). С. 37 – 38.
70. Юрченко В. І., Кудіна В. В. Психологія вищої школи: Курс лекцій. Київ. : КСУ, 2004. 176 с.
71. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посіб. Київ : Либідь, 2002. 560 с.
72. Deakin Crick R. Key Competencies for Education in a European Context : narratives of accountability or care. Deakin Crick Ruth. European Educational Research Journal. 2008. Volume 7. № 3. PP. 311–318.
73. Liakopoulou M. The Professional Competence of Teachers : Which qualities, attitudes, skills and knowledge contribute to a teacher's effectiveness? / Mari
74. Liakopoulou. International Journal of Humanities and Social Science. Vol. 1. № 21. [Special Issue – December 2011]. PP. 66–78.
75. Standards for Teacher Competence in Educational Assessment of Students. Developed By The American Federation Of Teachers National Council On Measurement In Education National Education Association.
76. Competency Modeling in Extension Education : Integrating an Academic Extension Education Model with an Extension Human Resource Management Model / S. D. Scheer, G. R. Cochran, A. Harder, N. T. Place // Journal of Agricultural Education. – 2011. – Vol. 52, № 3. – P. 64–74.

78. Devaney K. The lead teacher : Ways to begin / K. Devaney. – New York : Carnegie Forum on Education and the Economy, 1987. – 27 p.
79. Iornem D. Management skills in education / D. Iornem // Paper presented at the Workshop on Leadership and Management in Education organized by the Teachers Registration Council of Nigeria, Held at Lokoja, Kogi State on November 23, 2010. – 19 p.
80. Lieberman A. Teacher leadership : Ideology and practice / A. Lieberman, E. Saxl, M. Miles // Building a Professional Culture in Schools / A. Lieberman (Ed.). – New York : Teachers College Press, 1988. P. 148–166.
81. Spencer L. M. Competence at work : Models for superior performance / L. M. Spencer, S. M. Spencer. – New York : John Wiley and Sons, 1993. – 384 p.
82. Tripathi P. PAKS : A competency based model for academic institutions / P. Tripathi, J. Ranjan, T. Pandeya // International journal of innovation, management and technology. – 2010. – Vol. 2, № 2. – P. 214–218.
83. Watson L. Quality teaching and school leadership / L. Watson. – Australian Institute for teaching and school leadership, 2005. – 100 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета «Ваш підхід до педагогічного управління»

Шановний колего! Будь-ласка, висловіть Ваші погляди щодо питань підвищення рівня управлінської компетентності викладача вищого навчального закладу за п'ятьма позиціями і оцініть їх за такою шкалою: оцінка 3 відбиває вищий ступінь Вашого ставлення, оцінка 1 – найнижчий. Зробіть відповідну позначку.

№ з/п	Твердження	Оцінка		
		1	2	3
1	Управлінські знання необхідні кожному викладачу ВНЗ	1	2	3
2	Ефективність праці викладача ВНЗ значною мірою залежить від його володіння науковими методами управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів	1	2	3
3	Здібності до управління сприяють розв'язанню складних завдань професійно-педагогічної діяльності викладача, налагодженню його взаємин зі студентами і колегами	1	2	3
4	Пізнання підходів до ефективного управління навчально-виховним процесом у ВНЗ – це цікава та необхідна складова підвищення ефективності професійно-педагогічної діяльності викладача	1	2	3
5	Управлінські знання, вміння та досвід мають величезне значення для моєї практичної діяльності й особистісного життя	1	2	3

Оцінка результату: Якщо набрано 12–15 балів, то інтерес до питань педагогічного управління є стійким; якщо 8–11 – ситуативним; менше 8 балів – відсутність інтересу.

Дякуємо за співпрацю.

Анкета «Сходинки особистісного зростання»

Шановний колего! Дайте, будь ласка, відповіді на запитання. Помітьте кружечком твердження, з якими Ви погоджуєтесь. Якщо Ви згодні з певним твердженням й можете відповісти «завжди», то помітьте літеру «З»; якщо Ви робите так не завжди, але часто, то помітьте літеру «Ч»; якщо «не дуже часто» - «НДЧ»; рідко – «Р»; якщо ніколи Ви так не робите, помітьте «Н».

	Питання-твердження	Оцінка				
		З	Ч	НДЧ	Р	Н
А	Мені подобається слухати розповіді (лекції) про роботу видатних викладачів вищої школи	3	Ч	НДЧ	Р	Н
Б	З нетерпінням чекаю можливості застосовувати отримані знання у професійно-педагогічній діяльності	3	Ч	НДЧ	Р	Н
В	Вважаю, що інформація, яку отримую на лекціях, семінарах, містить надто простий зміст, який не потребує конспектування	3	Ч	НДЧ	Р	Н
Г	Читаю, шукаю новий матеріал лише тоді, коли отримую завдання від викладача, але особистого інтересу ця інформація у мене не викликає	3	Ч	НДЧ	Р	Н
Д	Купую за можливості книги про управлінсько-педагогічний досвід	3	Ч	НДЧ	Р	Н
Е	Звертаю увагу на педагогічні ситуації лише тоді, коли в них є цікаві факти, інтриги, конфлікти	3	Ч	НДЧ	Р	Н
Є	Роблю виписки й вирізки з періодичних видань про роботу вищих навчальних закладів	3	Ч	НДЧ	Р	Н
Ж	Читаю періодичну педагогічну пресу, збираю особисту бібліотеку з професійних питань, які стосуються вищої школи	3	Ч	НДЧ	Р	Н
З	Читаю лише уривки або окремі місця про педагогічний досвід, на придбання педагогічної літератури гроші не витрачаю	3	Ч	НДЧ	Р	Н
И	Спостерігаю за досвідом колег лише під час відкритих заходів	3	Ч	НДЧ	Р	Н
І	З інтересом беру участь в аналізі педагогічних ситуацій, що виникають у педагогічному процесі ВНЗ, намагаюсь при цьому фіксувати їх у письмовому вигляді	3	Ч	НДЧ	Р	Н
К	Беру участь в організованих бесідах з колегами лише тоді, коли цього вимагає керівник кафедри чи факультету	3	Ч	НДЧ	Р	Н
Л	Добираю матеріал, який висвітлює інноваційні процеси у ВНЗ	3	Ч	НДЧ	Р	Н
М	Полюбляю працювати з психолого-педагогічною літературою у бібліотеці, дома; полюбляю розв'язувати педагогічні ситуації	3	Ч	НДЧ	Р	Н
Н	До занять на семінарах, перш за все, готую те, що будуть перевіряти	3	Ч	НДЧ	Р	Н
О	Коли здаю реферат на перевірку, то намагаюсь акуратно й красиво оформити обкладинку, оскільки вважаю, що це свідчить про мою старанність	3	Ч	НДЧ	Р	Н
П	Погоджуюсь виступати на нарадах, конференціях, висловлювати власну точку зору на досліджувану проблему	3	Ч	НДЧ	Р	Н
Р	Виявляю зацікавленість роботою своїх колег, з інтересом ставлюся до їх проблем	3	Ч	НДЧ	Р	Н

Оцінка результату: Оцініть, будь ласка, свої відповіді за такою шкалою: «завжди» – 5 балів; «часто» – 4 бали; «не дуже часто» – 3 бали; «рідко» – 2 бали; «ніколи» – 1 бал. Максимальна кількість балів – 30.

Про професійну потребу, функціональний інтерес (високий рівень сформованості мотивації розвитку управлінської компетентності) свідчить висока кількість балів за сукупністю Б + Д + Ж + І + М + П; про допитливість, яка розвивається, епізодичну зацікавленість, нейтральне ставлення (середній рівень) – А + Е + Є + К + Л + Р; про показну зацікавленість, негативне ставлення (низький рівень) – В + Г + И + Н + О.

Дякуємо за співпрацю.

Шкала вимірювання самоактуалізації

Інструкція

Шановний колего!

Дайте відповідь на кожне твердження, використовуючи таку шкалу: 1 – не згодний(-а); 2 – не згодний(-а) частково; 3 – згодний(-а) частково; 4 – згодний(-а). Значок «I», який йде за твердженням, означає, що при підрахунку загальних значень оцінка за цим пунктом буде інверсною (тобто 1=4, 2=3, 3=2, 4=1).

1. Я не соромлюся жодної власної емоції.
2. Я відчуваю, що повинен(-а) робити те, чого чекають від мене інші (I).
3. Я вірю, що за сутністю люди хороші і їм можна довіряти.
4. Я можу сердитися на тих, кого люблю.
5. Завжди необхідно, щоб інші схвалювали те, що я роблю (I).
6. Я не приймаю свої слабкості (I).
7. Мені можуть подобатись люди, яких я можу не схвалювати.
8. Я боюсь невдач (I).
9. Я намагаюсь не аналізувати й не спрощувати складні сфери (I).
10. Краще бути самим(-ою) собою, ніж популярним(-ою).
11. У моєму житті немає того, чому б я особливо себе присвятив(-ла) (I).
12. Я можу виразити мої почуття, навіть якщо це приведе до небажаних наслідків.
13. Я не повинен допомагати іншим (I).
14. Я стомився від острахів і неадекватності (I).
15. Мене люблять, тому що я люблю.

Ключ. Чим вище загальне значення, тим більший рівень самоактуалізації виявляється у особистості.

Дякуємо за співпрацю.

Додаток Г

Тест «Оцінювання управлінської готовності викладача вищої школи»

Шановний колего! Дайте відповідь «так» чи «ні» на запропоновані запитання. Поставте відповідну позначку.

№ з/п	Запитання	Так	Ні
1	Чи багато у Вас друзів, з якими Ви постійно спілкуєтесь?		
2	Чи довго Вас турбує почуття образи, нанесеної Вам кимось із друзів?		
3	Чи прагнете Ви до нових знайомств?		
4	Чи вірно, що Вам краще і простіше проводити час за читанням книги або, наприклад, за комп'ютером, ніж з людьми?		
5	Чи легко Ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старші за Вас?		
6	Чи важко Вам включатися в нові для Вас стосунки, компанії?		
7	Чи легко Вам вдається встановити контакти з незнайомими людьми?		
8	Чи важко Вам освоюватися в новому колективі?		
9	Чи прагнете Ви за сприятливих обставин познайомитись і поговорити з новою людиною?		
10	Чи часто у Вас виникає роздратування від спілкування з людьми і Вам хочеться побути наодинці?		
11	Чи подобається Вам постійно знаходитись серед людей?		
12	Чи виникає у Вас почуття утруднення, незручності або засоромлення, якщо доводиться виявляти ініціативу, щоб познайомитись з новою людиною?		
13	Чи любите Ви брати участь у колективних заходах, розвагах?		
14	Чи правда, що Ви відчуваєте себе непевним серед малознайомих людей?		
15	Чи важко Вам внести енергетичний імпульс в малознайому для Вас компанію?		
16	Чи прагнете Ви обмежити коло своїх знайомих невеликою кількістю людей?		
17	Чи відчуваєте Ви себе невимушено, потрапивши в малознайому компанію?		
18	Чи правда, що Ви відчуваєте себе досить впевнено і спокійно, коли доводиться говорити щось великій групі людей?		
19	Чи вірно, що у Вас багато друзів?		
20	Чи часто Ви соромитесь, відчуваєте незручність при спілкуванні з малознайомими людьми?		

Ключ. Кожна відповідь оцінюється балом «1». Підрахуйте кількість балів, що збігається з кількістю відповідей «так». Якщо Ви отримали 15–20 балів, то це говорить про *високий рівень* Ваших комунікативних умінь; якщо 10–14 балів, то це відповідає *середньому рівню*; у випадку кількості балів, менших за 10 – *низькому рівню*.

Дякуємо за співпрацю.

Діагностика рівня сформованості педагогічної рефлексії [31]

Шановні колеги! З метою більш глибокого пізнання самого себе вам пропонується відповісти на ряд питань. Відповідаючи на них, позначайте в реєстраційному бланку свою згоду знаком «+», а «ні» – знаком «-» (табл. 1).

Текст методики

1. Чи були у Вас випадки, коли аналіз Вашого вчинку примирював Вас із вашими близькими?
2. Чи змінились Ваші духовні цінності після аналізу власних недоліків, які Ви вирішили ліквідувати?
3. Чи часто Ви аналізуєте власну поведінку у конфліктних ситуаціях?
4. Чи часто буває так, що Ваша поведінка у конфліктній ситуації залежить від Вашого емоційного стану?
5. Чи ставите Ви себе у своїй уяві на місце певної неуспішної людини?
6. Чи аналізуєте Ви причини власних невдач?
7. Чи довго Ви згадуєте зустріч з неуспішною людиною?
8. Чи намагались Ви аналізувати власну поведінку, якщо у Вас тривалий час не виникало проблемних ситуацій?
9. Як Ви вважаєте, це пов'язано з особистою потребою розібратися в собі?
10. Ви аналізуєте свою поведінку, щоб порівняти себе з іншими?
11. Чи були у Вас випадки, коли аналіз ситуації призводив до зміни рішень, прийнятих Вами раніше, зміни Вашої точки зору або переоцінки самого себе?
12. Чи часто Ви усвідомлюєте причини власних вчинків?
13. Чи часто Ви аналізуєте поведінку оточуючих Вас людей, уникаючи аналізу власної?
14. Чи намагаєтесь Ви виявити для себе причини власної поведінки?
15. Чи вважаєте Ви однозначною і беззаперечно правильною для себе думку людини, яка є авторитетною в проблемі, що цікавить Вас?
16. Чи намагаєтесь Ви аналізувати думки авторитетних людей?
17. Чи піддаєте Ви критичному аналізу позицію авторитетної людини, групи людей?
18. Чи протиставляєте Ви думці авторитетної людини свої добре обдумані аргументи «проти»?
19. Чи співпадає, як правило, Ваша точка зору з якої-небудь проблеми із думкою авторитетної людини у цій галузі?
20. Чи намагаєтесь Ви знайти причину життєвих суперечностей, що стосуються Вас?
21. Чи буває так, що людські цінності, прийняті у суспільстві, Ви піддаєте критичному аналізу?
22. Чи часто громадська думка здатна диктувати Вам певний образ думок?
23. Чи вважаєте Ви, що уміння аналізувати Вами свою поведінку завжди призводить до прийняття єдино правильного рішення?
24. Чи намагаєтесь Ви аналізувати свою або чужу поведінку, якщо розумієте, що це може призвести до виникнення негативних та неприємних для Вас емоцій?
25. Чи замислюєтесь Ви про поведінку сторонніх Вам людей, порівнюючи їх зі своєю поведінкою?
26. Чи намагаєтесь Ви зайняти позицію сторонньої Вам людини у конфліктній ситуації, зіставляючи її із власною?

27. Чи вели Ви коли-небудь щоденники, куди записували власні думки, переживання?

28. Аналізуючи свої невдачі, чи схиляєтеся Ви до оцінки власної поведінки?

29. Чи часто, аналізуючи власні невдачі, Ви значною мірою приходите до висновку, що в цьому винен безлад у соціальному житті?

30. Чи властива аналізу Вашої поведінки значною мірою емоційна оцінка?

31. Чи присутня в аналізі власної поведінки чітка словесна логіка?

32. Чи часто суспільство здатне нав'язати Вам певну манеру поведінки?

33. Чи вважаєте Ви обов'язковими для себе дотримання всіх рекомендацій моди, певного стилю одягу тощо?

34. Чи часто буває так, що аналіз власної поведінки заставляє Вас змінювати стиль спілкування з людьми?

Інструкція: З метою поглибленого пізнання самого себе Вам пропонується відповісти на низку запитань. Відповідаючи на них, позначайте в реєстраційному бланку свою згоду знаком «+», а незгоду – знаком «-». Не замислюйтеся довго над відповідями. Пам'ятайте, що правильних чи неправильних відповідей не буває.

Таблиця 1

Реєстраційний бланк визначення рівня сформованості педагогічної рефлексії

№ питання	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Відповідь												
№ питання	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
Відповідь												
№ питання	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34		
Відповідь												

Обробка результатів

Для визначення рівня сформованості педагогічної рефлексії необхідно зіставити результати, отримані під час проведення діагностики, з ключем для її обробки. За кожен відповідь, що співпадає із ключем, респондент отримує 1 бал, в протилежному випадку – 0 балів. Отримані бали сумуються.

Ключ

1. +	7. +	13. -	19. -	25. +	31. +
2. +	8. +	14. +	20. +	26. +	32. -
3. +	9. +	15. -	21. +	27. +	33. -
4. -	10. -	16. +	22. -	28. +	34. +
5. +	11. +	17. +	23. +	29. -	
6. +	12. +	18. +	24. +	30. -	

Якщо набрано від 0 до 11 балів, це свідчить про низький рівень розвитку рефлексії.

Якщо Ви набрали від 12 до 22 балів – середній рівень рефлексії.

Якщо набрано від 23 до 34 балів – високий рівень рефлексії.

Дякуємо за співпрацю.