

КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

Кваліфікаційна наукова праця  
на правах рукопису

**ПРИСТАЙ ОЛЬГА ВОЛОДИМИРІВНА**

УДК 159.5.091.113-051:005.336(043.3)

**ДИСЕРТАЦІЯ**  
**ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ**  
**КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ**  
**СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

053 Психологія

05 Соціальні та поведінкові науки

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело  
\_\_\_\_\_ О.В. Пристай

Науковий керівник: Міляєва Валерія Робертівна, доктор психологічних наук,  
професор

Київ – 2023

## АНОТАЦІЯ

*Пристаї О. В.* Психологічні умови формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії за спеціальністю 053 Психологія (05 Соціальні та поведінкові науки). – Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ, 2023

Дисертаційна робота присвячена актуальній та важливій темі розвитку управлінської компетентності менеджерів освіти. У світлі таких кризових умов як пандемія COVID-19 і війна України з Російською Федерацією українська освіта проходить випробування на стійкість та витривалість. Відповідно, до керівників закладів освіти висуваються нові вимоги, зумовлені невизначеністю подій, важливістю встановлення емоційно-соціальних зв'язків та пошуку нестандартних креативних рішень для подолання викликів сьогодення.

Аналіз наукової літератури надав можливість визначити, що феномен управлінської компетентності керівників у сфері освіти вважається різновидом професійної компетентності, який має свою структуру й дозволяє фахівцеві у найефективніший спосіб здійснювати управлінську діяльність, а також сприяє його саморозвитку й самовдосконаленню як у системі післядипломної освіти, так і в процесі самоосвіти. Це поняття описується, як сукупність певних компонентів – структурних елементів, які складаються з професійно важливих якостей та властивостей індивідуальності керівника.

Розглянуто сутнісний зміст поняття управлінської компетентності за двома базовими напрямками: як здатність фахівця розв'язувати професійні проблеми і завдання, опираючись на попередньо набутий досвід та залученість людини до загальнокультурних цінностей, чи здатність особистості опанувати свої психологічні ролі, вводити рольову поведінку у процес власної життєдіяльності; та як готовність керівника до виконання його професійної діяльності, до точного формулювання, цілісного й глибокого аналізу наявних проблем, пошуку з

більшої кількості альтернативних варіантів вирішення найбільш доцільний і ефективний щодо конкретної ситуації.

Визначено управлінську компетентність керівників закладів освіти як особистісний феномен, що має відповідну структуру ключових компетенцій (мотивація і орієнтація на розвиток, емоційний інтелект, організаційна спроможність, здатність до співробітництва, спроможність до створення безпечного середовища), формується у певних умовах (мотивація до опанування необхідних знань, умінь та навичок, наявність та реалізація індивідуальної траєкторії особистісного розвитку, цілеспрямований психолого-педагогічний супровід), включає психологічну, теоретичну і практичну готовності керівника до управлінської діяльності в закладі освіти.

Уточнено структуру поняття управлінської компетентності через розробку професійно-особистісного профілю управлінської компетентності. Під профілем компетентності розуміємо визначений перелік компетенцій (знань, вмінь, поведінкових стратегій), що забезпечують якісне виконання управлінських функцій. До компонентів профілю управлінської компетентності керівника ЗЗСО включаємо 5 компетенцій: мотивація і орієнтація на розвиток; спроможність до створення безпечного середовища; емоційний інтелект; здатність до співробітництва; організаційна спроможність. Ці компетенції реалізуються такими психологічними властивостями особистості, як емпатія, емоційний інтелект, креативне мислення та вольова організація особистості. У поведінці керівників це знаходить свій прояв через систематичне вдосконалення фахової, психолого-педагогічної кваліфікації та безперервний особистісний розвиток; визначення стратегічних векторів розвитку закладу освіти; вміння впливати на власний емоційним станом та емоційний стан співрозмовника; вміння відновлювати свої ресурси після стресу; вміння мотивувати себе та оточуючих; організацію та забезпечення зв'язку з громадськістю; пошук партнерів та підтримку з ними ефективної співпраці; протидію булінгу, мобінгу та насильству; створення безпечних умов освітнього простору; забезпечення соціального захисту всіх учасників освітнього простору; забезпечення

безперебійного функціонування закладу освіти; вміння приймати, запроваджувати та втілювати управлінські рішення; вміння спланувати роботу закладу освіти та працювати з документацією і кадрами на усіх етапах організаційної роботи.

З'ясовано, що умови формування управлінської компетентності можуть бути визначені на таких рівнях: макро, мезо та мікро рівні за ознакою можливості впливу на формування та за рівнем суспільної організації. На макрорівні ми розглядаємо умови, вплив на які може бути здійснено мінімально, такі як: глобальні світові зміни, тенденції суспільного розвитку, пандемію, війну та ті явища чи події, що так чи інакше також знаходять своє наскрізне відображення на всіх нижчих рівнях. На мезорівні – умови, вплив на які може бути здійснено опосередковано. Це всі зміни, які відбуваються у сфері освіти: законодавчі реформи, диджиталізація освітнього процесу, дистанційне навчання, рівний доступ до якісної освіти, зустріч представників різних поколінь в освітньому просторі, навчання упродовж життя, освіта дорослих.

Психологічні умови виділяємо на мікрорівні (особистісному): мотивація до опанування необхідних знань, умінь та навичок; наявність та реалізація індивідуальної траєкторії особистісного розвитку; цілеспрямований психолого-педагогічний супровід формування управлінської компетентності керівників ЗЗСО. Вважаємо, що провідна роль належить саме психологічним умовам, які локалізуються на мікрорівні, оскільки на них може бути здійснено безпосередній вплив.

Мотивація до опанування нових знань, умінь і навичок є ключовою умовою ефективного професійного навчання і розвитку дорослих (Д. Колб). Індивідуальна траєкторія особистісного розвитку забезпечує врахування потреб та потенціалу кожного управлінця за для набуття компетенцій, необхідних ефективного виконання професійних обов'язків та функцій. Індивідуальна траєкторія особистісного розвитку забезпечує можливість відстежувати свій особистісний та професійний розвиток, планувати його подальший вектор шляхом вибору часу, змісту та форми навчання. Психолого-педагогічний

супровід – це система формувальних впливів, спрямованих на аналіз, розвиток і вдосконалення управлінської компетентності, реалізацію індивідуальної траєкторії особистісного розвитку керівників закладів загальної середньої освіти. Це система, яка допомагатиме керівникам отримувати актуальні знання, навички і уміння, підтримувати мотивацію до безперервного розвитку, відповідає соціальним запитам та індивідуальним потребам управлінців.

Розроблено структурно-процесуальну модель формування управлінської компетентності керівників ЗЗСО, яка відображає етап формувального впливу, що здійснюється у межах психолого-педагогічного супроводу, етап особистісних перетворень менеджерів освіти та етап моніторингу результатів формування управлінської компетентності керівників ЗЗСО.

До змісту формувального впливу відносимо блоки психолого-педагогічного супроводу (психолого-педагогічна просвіта, діагностика, формування управлінської культури і розвиток властивостей особистості) та вектори впливу, які забезпечують цілеспрямований розвиток управлінської компетентності керівників ЗЗСО (формування зацікавленості та позитивної мотивації до розвитку управлінської компетентності; встановлення показників сформованості управлінської компетентності; формування організаційних умінь; формування умінь конструктивної емоційної саморегуляції, формування уміння ефективно вести комунікацію та взаємодіяти з іншими на основі емпатії, формування творчого підходу до вирішення завдань, пошук нестандартних рішень). До особистісних перетворень включено ключові компетенції керівника ЗЗСО (мотивація і орієнтація на розвиток, емоційний інтелект, здатність до співробітництва, спроможність до створення безпечного середовища, організаційна спроможність) та властивості його особистості (емоційний інтелект, емпатія в комунікації, вольова організація і креативне мислення). Моніторинг результатів включає показники сформованості управлінської компетентності, що знаходять свій прояв у лідерських стратегіях на відповідних рівнях: високий, достатній, середній і низький.

Вважаємо, що прояв такої особистісної властивості як лідерство, виступає одним із визначальних результатів формування і розвитку управлінської компетентності. Лідерство ми розглядаємо як необхідний компонент вищого еволюційного та якісного рівня управління, адже високий рівень розвитку управлінської компетентності дає можливість керівнику вибирати найбільш ефективні поведінкові прояви у кожній конкретній ситуації, збільшує його управлінський арсенал.

В ході емпіричного дослідження з'ясовано, що рівень сформованості окремих психологічних властивостей, які складають основу управлінської компетентності керівників ЗЗСО (емоційний інтелект, емпатія, креативне мислення) є недостатнім для здійснення ефективної управлінської діяльності. Зокрема, емоційний інтелект досліджуваних керівників сформований на середньому рівні. Це свідчить про не розуміння своїх емоцій й емоційних станів інших людей, труднощі в управлінні емоціями. Це також може бути причиною конфліктів у взаємодії з батьками, педагогами, учнями. Емпатія у досліджуваних проявилась на низькому рівні. Такі результати свідчать про недостатню спроможність керівників до співпереживання, прийняття, розуміння мотивів поведінки інших людей. Креативне мислення має низькі показники вираженості, що свідчить про готовність виконувати вказівки та дотримуватись зовнішніх вимог, але неготовність самостійно шукати вихід з нестандартних ситуацій та оперативно реагувати на виклики сьогодення. Вольова організація в даній вибірці проявлена на рівні вище середнього, що свідчить про готовність керівників бути наполегливими, рішучими та самостійними у досягненні цілей. Когнітивні здібності досліджуваних розвинені на високому рівні. Це зумовлює спроможність керівників ЗЗСО до навчальної і пізнавальної діяльності протягом життя, засвідчило хорошу когнітивну адаптацію у світі загалом. В підсумку констатовано необхідність формувального впливу з метою розвитку емоційного інтелекту, емпатії та креативного мислення керівників ЗЗСО, який було здійснено в межах нашого експерименту.

В результаті цілеспрямованого впливу в експериментальній групі встановлено зростання показників розвитку емоційного інтелекту, емпатії, креативного мислення. Вірогідність динамічних зрушень перевірено за допомогою методів статистики (критерій Вілкоксона визначено на рівні  $p < 0,01$ ). Статистичний аналіз також дозволив підтвердити те, що вплив здійснено в процесі реалізації Програми розвитку управлінської компетентності керівників ЗЗСО. Такий висновок підтверджено порівнянням показників двох незалежних вибірок (ЕГ і КГ) за допомогою непараметричного критерію U Манна-Вітні ( $p < 0,01$ ).

В межах психолого-педагогічного супроводу розроблена й апробована Програма розвитку управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти, метою якої є розвиток ключових властивостей особистості, що лежать в основі управлінської компетентності керівників ЗЗСО, а саме емоційного інтелекту, емпатії та креативного мислення.

Програма складається із 5 модулів, що поетапно доповнюють один одного. Перший модуль «Емпатія як управлінська навичка» включає вебінар-тренінг професійного і особистісного зростання «Емпатія в шкільній комунікації»; майстер-клас «Методологія підготовки проєкту «Створення емпатійного освітнього простору в школі»; презентацію проєктів «Створення емпатійного освітнього простору в школі». Другий модуль «Креативне мислення керівника ЗЗСО» містить тренінг професійного і особистісного зростання «Креативність як ключова навичка 21 століття» та тематичне коло «Способи використання креативних практик у професійній діяльності». До третього модуля «Емоційний інтелект лідера освіти» входять вебінари-тренінги професійного і особистісного зростання «Емоційна грамотність»; «Способи ефективного управління власним емоційним станом»; «Соціальне розуміння» та «Управління стосунками». Четвертий модуль «Ефективна комунікація в управлінській діяльності» включає вебінар-тренінг «Комунікаційні інструменти прийняття ефективних управлінських рішень»; проєктну діяльність «Визначення потреб колективів шкільних команд»; семінар-практикум

«Способи визначення потреб співробітників та підвищення нематеріальної мотивації колективу». До п'ятого модуля на тему «Лідерство керівника ЗЗСО у кризові часи» входять вебінар-тренінг на тему «Як бути конструктивним лідером ЗЗСО у кризовій ситуації?» та семінар-практикум «Аналіз лідерських стратегій під час кризової ситуації».

Наукова новизна результатів дослідження полягає у поглибленні та розширенні наукових уявлень про зміст, структуру та умови формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти. На підставі отриманих результатів дослідження змісту управлінської компетентності було розроблено основні теоретичні положення, що забезпечують обґрунтовані наукові підходи до встановлення змісту та структури поняття управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти. Розглянуто перспективи оптимізації розвитку управлінської компетентності шляхом моделювання структури вказаного процесу. Крім того, теоретична значущість обумовлена розробкою нового комплексного та рівневого підходу у визначенні умов формування управлінської компетентності як соціокультурного феномену. Отримані результати доводять актуальність підвищення ефективності управління освітою шляхом запровадження Програми розвитку управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає у розробці та апробації Програми розвитку управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти, що може бути застосована у закладах вищої освіти при підготовці фахівців соціономічного типу, у змісті лекційних і практичних занять з курсу «Управління навчальним закладом», «Психологія управління», «Психологічна служба в освіті» тощо. Апробований у дослідженні методичний інструментарій створює засади психолого-педагогічного супроводу професійного становлення майбутніх керівників закладів освіти та моніторингу професійного та особистісного розвитку менеджерів освіти. Також матеріали дисертаційної роботи можуть бути



використані для вдосконалення програмно-методичного забезпечення професійної підготовки слухачів центрів післядипломної освіти, у побудові системи навчання дорослих, системи підвищення кваліфікації та для ефективної реалізації освітніх реформ.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів означеної проблеми. Актуальними в умовах сьогодення і такими, що потребують розв'язання, вважаємо ґрунтовне дослідження методологічних засад психології професійного розвитку керівників, розробку психологічного підґрунтя підготовки кадрового резерву в сфері освіти. Подальші напрямки науково-дослідної роботи вбачаємо у вивченні лідерських стратегій поведінки, які сприятимуть подоланню кризових умов в сучасній українській освіті; вдосконаленні програми психолого-педагогічного супроводу формування управлінської компетентності керівників ЗЗСО використанням кращих європейських практик.

**Ключові слова:** керівники закладів загальної середньої освіти, менеджери освіти, компетентність, професійна компетентність, управлінська компетентність, формування управлінської компетентності, управлінська діяльність, професійне навчання, професійний розвиток, профіль управлінської компетентності керівників ЗЗСО, психолого-педагогічний супровід, програма розвитку управлінської компетентності, лідерство в освіті.

## ABSTRACT

*Prystai O. V.* Psychological conditions of formation of the management competence of heads of general secondary education institutions - Qualification scientific work in the form of a manuscript.

Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in the speciality 053 Psychology (05 Social and behavioral science) - Borys Grinchenko Kyiv University, Kyiv, 2023

The dissertation is devoted to the important topic of development of managerial competence of education managers. In the light of such crisis conditions as the

COVID-19 pandemic and Ukraine's war with the Russian Federation, Ukrainian education is being tested for stability and endurance. Accordingly, new demands are placed on the heads of educational institutions due to the uncertainty of events, the importance of establishing emotional and social ties and finding non-standard creative solutions to overcome today's challenges.

The analysis of scientific literature has made it possible to determine that the phenomenon of managerial competence of leaders in the field of education is considered as a type of professional competence, which has its own structure and allows a specialist to carry out managerial activities in the most effective way, as well as promotes his/her self-development and self-improvement both in the system of postgraduate education and in the process of self-education. This concept is described as a set of certain components or structural elements consisting of professionally important qualities and personality traits of a leader.

The dissertation considers the essential content of the concept of managerial competence in two basic areas: as the ability of a specialist to solve professional problems and tasks, based on the previously acquired experience and involvement of a person in general cultural values, or the ability of an individual to master his/her psychological roles, to introduce the role behavior into the process of his/her own life; and as a readiness of a leader to perform his/her professional activities, to formulate accurately, to analyse existing problems holistically and thoroughly, to find the most appropriate and effective solution for a particular situation out of a large number of alternative options.

The dissertation defines the managerial competence of heads of educational institutions as a personal phenomenon that has an appropriate structure of key competences (motivation and orientation to development, emotional intelligence, organisational capacity, ability to cooperate, ability to create a safe environment), is formed in certain conditions (motivation to master the necessary knowledge, skills and abilities, availability and implementation of an individual trajectory of personal development, targeted psychological and pedagogical support), includes the

psychological, theoretical and practical readiness of the head for managerial activities in an educational institution.

The structure of the concept of managerial competence is clarified through the development of a managerial competence profile. A competence profile is a defined list of competencies (knowledge, skills, behavioural strategies) that ensure the quality performance of managerial functions.

The components of the managerial competence profile of the head of the GSEI include 5 competences such as motivation and orientation for development; ability to create a safe environment; emotional intelligence; cooperation; and organisational capacity. These competencies are realised by such psychological properties of the personality as empathy, emotional intelligence, creative thinking and volitional regulation of the personality. In the behaviour of managers, this is reflected in the systematic improvement of professional, psychological and pedagogical qualifications and ongoing personal development; determination of strategic vectors for the development of the educational institution; ability to influence their own emotional state and the emotional state of the interlocutor; ability to restore their resources after stress; ability to motivate themselves and others; organisation and maintenance of public relations; search for partners and support for effective cooperation with them; counteracting bullying, mobbing and violence; creating safe conditions in the educational space; ensuring social protection of all participants in the educational space; ensuring uninterrupted functioning of the educational institution; ability to make, implement and enforce management decisions; ability to plan the work of the educational institution and work with documentation and personnel at all stages of organisational work.

It has been found that the conditions for the formation of managerial competence can be defined at the following levels: macro, meso and micro levels on the basis of the possibility of influencing the formation and the level of social organisation. At the macro level, we consider conditions that can be minimally influenced, such as global world changes, social development trends, pandemics, war, and those phenomena or events that are also reflected in one way or another at all lower levels. At the meso-

level, there are conditions that can be influenced indirectly. These are all the changes that are taking place in the field of education, for example, legislative reforms, digitalisation of the educational process, distance learning, equal access to quality education, intergenerational meeting in the educational space, lifelong learning, and adult education.

We distinguish psychological conditions at the micro level (personal): motivation to master the necessary knowledge, skills and abilities; availability and implementation of an individual trajectory of personal development; targeted psychological and pedagogical support for the formation of managerial competence of leaders of GSEI. We believe that the leading role belongs to psychological conditions that are localised at the micro level, as they can be directly influenced.

Motivation to acquire new knowledge, abilities and skills is a key condition for effective professional training and development of adults (D. Kolb). The individual trajectory of personal development ensures consideration of the needs and potential of each manager for the acquisition of competencies necessary for the effective performance of professional duties and functions. The individual trajectory of personal development provides an opportunity to monitor one's personal and professional development, to plan its further vector by choosing the time, content and form of education. Psychological-pedagogical support is a system of formative influences aimed at the analysis, development and improvement of managerial competence, implementation of the individual trajectory of personal development of heads of general secondary education institutions. This is a system that will help managers to acquire relevant knowledge, skills and abilities, maintain motivation for continuous development, meets social demands and individual needs of managers.

A structural and procedural model for the formation of managerial competence of GSEI leaders has been developed, which reflects the stage of formative influence carried out within the framework of psychological and pedagogical support, the stage of personal transformations of education managers and the stage of monitoring the results of the formation of managerial competence of GSEI leaders.

The content of formative influence includes blocks of psychological and pedagogical support (psychological and pedagogical education, diagnostics, formation of managerial culture and development of personality traits) and vectors of influence that ensure the targeted development of managerial competence of GSEI leaders (formation of interest and positive motivation for the development of managerial competence; establishment of indicators of managerial competence; formation of organisational skills; formation of constructive emotional self-regulation skills, formation of the ability to communicate effectively and interact with others on the basis of empathy, formation of a creative approach to problem solving, search for non-standard solutions). The personal transformations include the key competences of the head of GSEI (motivation and developmental orientation, emotional intelligence, cooperation, ability to create a safe environment, organisational capacity) and the personality traits (emotional intelligence, empathy in communication, volitional regulation and creative thinking). The monitoring of results includes indicators of managerial competence, which are manifested in leadership strategies at the appropriate levels: high, sufficient, medium and low.

We believe that the manifestation of such a personal attribute as leadership is one of the defining results of the formation and development of managerial competence. We consider leadership as a necessary component of a higher evolutionary and qualitative level of management, because a high level of development of managerial competence enables the manager to choose the most effective behavioral manifestations in each specific situation, increases his managerial arsenal.

In the course of the empirical study, it was found that the level of formation of certain psychological properties that form the basis of the managerial competence of the heads of GSEI (emotional intelligence, empathy, creative thinking, volitional regulation) is insufficient for effective management. In particular, the emotional intelligence of the executives under study is formed at an average level. This indicates a lack of understanding of their own emotions and the emotional states of other people, and difficulties in managing emotions. This can also cause conflicts in interaction with parents, teachers, and students. The empathy of the participants was at a low level.

Such results indicate a lack of managers' ability to feel empathy, acceptance, and understanding of the motives of other people's behaviour. Creative thinking has low levels of expression, which indicates a willingness to follow instructions and comply with external requirements, but an unwillingness to independently seek a way out of non-standard situations and respond quickly to the challenges of today. The level of volitional regulation in this sample is above average, which indicates the willingness of managers to be persistent, decisive and independent in achieving their goals. The cognitive abilities of the respondents are developed at a high level. This determines the ability of GSEI managers to engage in lifelong learning and cognitive activities, and has shown good cognitive adaptation in the world as a whole. As a result, it is stated that there is a need for a formative influence in order to develop emotional intelligence, empathy and creative thinking of the leaders of GSEI, which was carried out in the framework of our experiment.

As a result of the targeted impact, the experimental group showed an increase in the development of emotional intelligence, empathy, creative thinking, and improved volitional regulation. The reliability of the dynamic changes was tested using statistical methods (The Wilcoxon signed-rank test at the level of  $p < 0.01$ ). The statistical analysis also allowed us to confirm that the impact was made in the process of implementing the psychological and pedagogical support programme as part of the in-service training. This conclusion was confirmed by comparing the indicators of two independent samples (EG and CG) using the non-parametric Mann-Whitney U test ( $p < 0.01$ ).

Within the framework of psychological and pedagogical support, the Program for the development of managerial competence of heads of general secondary education Institutions was developed and tested, the purpose of which is to develop the key personality traits that underlie the managerial competence of heads of primary and secondary schools, namely emotional intelligence, empathy and creative thinking.

The programme consists of 5 modules that complement each other in stages. The first module, "Empathy as a managerial skill", includes a webinar training for professional and personal growth, "Empathy in school communication"; a master class

"Methodology for preparing a project "Creating an empathic educational space at school"; and a presentation of projects "Creating an empathic educational space at school". The second module, "Creative thinking of the head of GSEI," includes a training session on professional and personal growth, "Creativity as a key skill of the 21st century," and a thematic circle, "Ways to use creative practices in professional activities". The third module "Emotional intelligence of an educational leader" includes webinars-trainings for the professional and personal growth "Emotional literacy"; "Ways to effectively manage your own emotional state"; "Social understanding" and "Relationship management". The fourth module, "Effective communication in management," includes a webinar training on "Communication tools for making effective management decisions"; a project activity on "Identifying the needs of school team collectives"; and a workshop on "Ways to identify employee needs and increase non-material team motivation."

The scientific novelty of the study is to deepen and expand scientific understanding of the content, structure and conditions for the formation of managerial competence of the heads of general secondary education institutions. On the basis of the obtained results of the study of the content of managerial competence, the main theoretical provisions have been developed, which provide substantiated scientific approaches to the content of the establishment and structure of the concept of managerial competence of heads of general secondary education institutions. Prospects for optimizing the development of managerial competence by modeling the structure of the specified process are considered. In addition, the theoretical significance of the research results was revealed in the defined conditions of the formation of managerial competence as a socio-cultural phenomenon. The obtained results ensure the relevance of improving the efficiency of education management through the introduction of the Program for the development of managerial competence of heads of general secondary education institutions.

The practical significance of the research results lies in the development and testing of a program of psychological and pedagogical accompaniment of the formation of managerial competence of heads of general secondary education institutions, which

can be used in higher education institutions for the training of specialists of socio-economic type, in the context of lectures and practical classes in the courses "Management of an educational institution", "Psychology of management", "Psychological service in education", etc. The methodological toolkit tested in the study creates the framework for psychological and pedagogical support of the professional development of future heads of educational institutions and monitoring the professional and personal development of managers of education. Also, the materials of the dissertation can be used to improve the programmatic and methodological support for the professional development of students of postgraduate educational centers, in the development of adult education, the system of advanced training and for the effective implementation of educational reforms.

The study does not cover all aspects of this problem. We believe that a comprehensive study of the methodological foundations of the psychology of professional development of managers, the development of a psychological basis for the training of a personnel reserve in the field of education are relevant in the current situation and should be resolved. We believe that further research work should focus on the study of leadership behavioural strategies that will help to overcome the crisis in modern Ukrainian education; improvement of the programme of psychological and pedagogical support for the development of the managerial competence of GSEI managers using the best European practices.

**Keywords:** heads of general secondary education institutions, educational managers, competence, professional competence, managerial competence, formation of managerial competence, managerial activity, professional training, professional development, profile of managerial competence of heads of GSEI, psychological and pedagogical support, programme of development of managerial competence of heads of GSEI, leadership in education.



## СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

*Наукові статті, опубліковані у наукових виданнях, включених на дату опублікування до переліку наукових фахових видань України:*

1. Пристай О.В. Креативність та емоційний інтелект у структурі управлінської компетентності керівника ЗЗСО. *Вісник КНУ імені Тараса Шевченка. Серія «Психологія»*. 2022. Том 1. № 15. С. 36-41. ISSN 2708-6038 (Online), ISSN 2518-1378 (Print). DOI [https://doi.org/10.17721/BSP.2022.1\(15\).6](https://doi.org/10.17721/BSP.2022.1(15).6). Вебпосилання: <https://bpsy.knu.ua/index.php/psychology/article/view/300>
2. Міляєва В.Р., Пристай О.В. Психологічний аспект аналізу лідерських стратегій поведінки керівників закладів загальної середньої освіти у кризовій ситуації. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2022. Том 3-4. № 27. С. 103-112. ISSN 2411-3190. DOI <https://doi.org/10.31108/2.2022.3.27.10>. Вебпосилання: <http://orgpsy-journal.in.ua/index.php/opep/article/view/366>
3. Пристай О.В. Структурно-процесуальна модель формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти. *Київський журнал сучасної психології та психотерапії*. 2023. Том 1. № 5. С. 55-64. ISSN 2709-4243 (Online), ISSN 2709-4235 (Print). DOI <https://doi.org/10.48020/mppj.2023.01.06>. Вебпосилання: <https://mpp-journal.com/index.php/journal/article/view/36>

*Публікації, у яких додатково висвітлено результати дисертації*

*(статті в інших виданнях, матеріали конференції тощо):*

4. Bilyk K., Breus Y., Lunov V., Miliarieva V., Prystai O. The power of empathy in the work of heads of general secondary education institutions. *Journal of Positive Psychology and Wellbeing*. 2021. Vol. 5. Iss. 4. P. 1837–1847. ISSN 2587-0130. Вебпосилання: <https://www.journalppw.com/index.php/jppw/article/view/727>.
5. Bodak V., Burkovska Z., Miliarieva V., Pantiuk M., Prystai O. Development of managerial competence of educational institutions in crisis conditions. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific*

*Conference.. 2023. Vol. I. P. 103 – 114. ISSN 2256-0629 (Online), ISSN 1691-5887 (Print). DOI <https://doi.org/10.17770/sie2023vol1.7085>. Вебпосилання: <http://journals.rta.lv/index.php/SIE/article/view/7085>.*

6. Міляєва В.Р., Пристай О.В. Психологічні особливості управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти в умовах освітніх реформ. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2019. Том 1. №31. С.60-65. ISSN 2311-2409 (Print), ISSN 2412-2009 (Online). DOI <https://doi.org/10.28925/2311-2409>. Вебпосилання:

<https://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/247>.

7. Пристай О.В. Сутність поняття психологічної готовності викладача до професійної діяльності. *Соціально-гуманітарні науки та сучасні виклики: зб. наук. пр. за матеріалами III Всеукр. науково-практ. конф. (м. Дніпро, 25-26 травня 2018 р.)* С.259-261.

8. Пристай О.В. Лідерський потенціал як складова управлінської компетентності керівника закладу загальної середньої освіти. *Концептуальні шляхи розвитку науки: зб. наук. пр. за матеріалами IV Міжнарод. науково-практ. конф. (м. Київ, 30-31 березня 2019 р.)* С.18 - 20.

9. Пристай О.В. Теоретичний аналіз феномену емпатії як ключової компетенції керівників ЗЗСО. *Сучасні проблеми екологічної психології: соціальні та особистісні ресурси створення благополучного локального середовища: зб. наук. пр. за матеріалами XVI Міжнарод. науково-практ. онлайн конф. (Київ - Миколаїв, 15 травня 2020 р.)* С. 106-109.

10. Пристай О.В. Формування управлінської компетентності керівників ЗЗСО як необхідна умова розвитку освіти. *Інструменти і механізми модернізації наукових та освітніх процесів: зб. наук. пр. за матеріалами II Науково-практ. конф. (м. Полтава, 18-19 грудня 2020 р.)*. С.86-89.

11. Пристай О.В. Роль емпатії у формуванні ціннісної системи керівників ЗЗСО. *Психологія та педагогіка: методика та проблеми практичного застосування: зб. наук. пр. за матеріалами Міжнар. науково-практ. конф. (м. Львів, 25-26 грудня 2020 р.)*. С.26-29.

12. Пристай О.В. Компетентнісний підхід у освіті дорослих. *Дослідження різних напрямків розвитку психології та педагогіки*: зб. наук. пр. за матеріалами Міжнар. науково-практ. конф. (м. Одеса, 18-19 червня 2021 р.). С.31-33.

13. Пристай О.В. Креативне мислення як основна детермінанта ефективного управління навчальним закладом. *Педагогіка і психологія сьогодення: теорія та практика*: зб. наук. пр. за матеріалами Міжнар. науково-практ. конф. (м. Одеса, 21-22 січня 2022 р.). С.60-62.

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	22
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ УПРАВЛІННЯ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РОЗВИТКУ ОСВІТИ	
1.1. Феномен управлінської компетентності як складової професійного розвитку керівників закладів освіти .....	32
1.2. Професійно-особистісний профіль управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти .....	45
1.3. Структурно-процесуальна модель формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти .....	64
Висновки до розділу 1 .....	75
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	
2.1. Організаційно-методичне забезпечення емпіричного дослідження .....	78
2.2. Аналіз результатів дослідження змісту управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти .....	94
2.3. Особливості реалізації лідерських стратегій керівників в кризових ситуаціях .....	117
Висновки до розділу 2. ....	132
РОЗДІЛ 3. ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ .....	
3.1. Сучасні технології формування і розвитку управлінської компетентності в освітньому середовищі. ....	134
3.2. Формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти шляхом реалізації Програми розвитку управлінської компетентності керівників ЗЗСО .....	149
3.3. Аналіз результатів ефективності Програми розвитку управлінської компетентності керівників ЗЗСО.....	165
Висновки до розділу 3 .....	176
ВИСНОВКИ .....	180
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....	187
ДОДАТКИ .....	210

## **ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ**

ЗЗО – заклади загальної середньої освіти.

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** Українське суспільство протягом останніх років зазнає суттєвих трансформацій. Кризова ситуація, яка склалася внаслідок початку пандемії Covid-19 та гострої фази війни з Російською Федерацією, докорінно змінила сферу освіти на всіх рівнях: від дошкільної освіти до вищої та освіти дорослих. Зокрема, за час повномасштабного вторгнення постраждало 2600 закладів освіти, 406 – зруйновано. Масова еміграція громадян закордон з початком інвазії російських військ на територію України, зокрема жінок з дітьми, призвела до численних кадрових втрат. Наразі більше 12 тисяч вчителів перебувають закордоном. Нестача педагогічних управлінських кадрів перешкоджає забезпеченню якості освіти, розвитку Нової української школи. Менеджери освіти опинилися в ситуації невизначеності та емоційної нестабільності, що зумовлена дефіцитом інформації та надмірною відповідальністю перед новими викликами дистанційного, змішаного, онлайн навчання. Водночас створюються умови для пошуку нових концепцій розвитку системи управління освітою в кризовій ситуації.

Сучасні вимоги до керівника навчального закладу сформульовані в Законі України «Про загальну середню освіту»: «Посаду керівника загальноосвітнього навчального закладу незалежно від підпорядкування, типу і форм власності може займати особа, яка є громадянином України, має вищу педагогічну освіту на рівні спеціаліста або магістра, стаж педагогічної роботи не менше трьох років, успішно пройшла атестацію керівних кадрів освіти у порядку, встановленому Міністерством освіти і науки України» (ст. 24, п. 2).

Діяльність керівника вимагає нормативно регламентованих, творчих, нестандартних, організаційних дій, що сприяють розвитку особистості самого керівника, його мотиваційної сфери та ціннісних орієнтацій. Це детермінує актуалізацію діагностики, формування й оцінювання поведінкових компетенцій (якостей) керівника навчального закладу, які складають його управлінську компетентність.

Наразі нагальною є потреба формування управлінської компетентності, як інструменту прийняття ефективних управлінських рішень в ситуації змін. Адже керівники закладів освіти змушені були перебудувати систему навчання учнів та управління персоналом. На цьому шляху вони стикаються з певними викликами, для подолання яких необхідна зміна парадигми підготовки управлінців. Зважаючи на європейський досвід, ми зосереджуємо свою увагу на підвищенні управлінської компетентності керівників закладів освіти.

Дослідженню феномену «компетентності» присвячено чимало праць вчених (П. Адо (P. Hadot), Р. Барт (R. Barthes), Ж. Бодріяр (J. Baudrillard), Ж. Дельоз (G. Deleuze), І. Карпенко, С. Кримський, Ю. Павленко, М. Попович, І. Степаненко, М. Фуко (P.-M. Foucault), Г. Халаш (G. Halász)). Аналіз наукових досліджень показав їх інтенсивний, різновекторний і водночас фрагментарний характер. В основу сучасного розуміння вказаного поняття покладено комплекс психологічних здібностей, що проявляються через поведінку і надають змогу досягнути особистісно значущих цілей (Р. Боятзіс (Boyatzis R.), Д. Мур (Moore D.), Дж. Равен (Raven J.)); інтегральну якість особистості, що складається із властивостей, знань, умінь і навичок (С. Вітвицька, М. Головань, Л. Мороз, Н. Мойсеюк, О. Пометун), які формуються і розвиваються у реальних життєвих ситуаціях і забезпечуються мотиваційним компонентом (С. Бондар), що визначає можливість особистості діяти успішно та входити у сучасне життя суспільства (О. Дубасенюк, І. Зязюн, Н. Сидорчук), враховуючи культурну та соціальну взаємодію (Н. Бібік).

У працях М. Ернаут (Ernaut M.), Н. Новікової, Т. Новікової, В. Олійника, М. Малдер (Mulder M), Н. Пов'якель в поняття «компетентність» включається здатність особистості успішно виконувати певну діяльність, передовсім – професійну.

Проблема компетентності в питаннях управління освітою – одна з найскладніших. Їй присвячені численні роботи вчених і дослідників: О. Бондарчук, О. Брюховецька, С. Калашнікова, Л. Карамушка, А. Ключко, В. Лунячека, І. Попова, В. Маслов, В. Міляєва, О. Товканець, яких об'єднує прагнення не

тільки збагатити професійну культуру і компетентність фахівця, а й обґрунтувати і довести практичну доцільність використання наукових досягнень менеджменту у сфері управління освітніми установами.

Дослідження управлінської компетентності керівника закладу освіти на сучасному етапі реалізується у виокремленні основних і додаткових компетенцій фахівця та розробці профілів компетентності керівників закладів освіти (Ю. Бреус, С. Калашнікова, Н. Лебідь, О. Паламарчук).

Феномен управлінської компетентності керівника закладу освіти розглядається у сукупності структурних складових, які складаються з професійно важливих якостей та властивостей індивідуальності керівника (Л. Васильченко, Л. Даниленко, В. Локшин, О. Мармаза, Т. Сорочан).

На нашу думку, феномен «управлінська компетентність керівника закладу загальної середньої освіти» має нелінійний комплексний характер і містить ряд невідповідностей, які проявляються на таких трьох основних рівнях: на макрорівні – у невідповідності між потребою суспільства в ефективному управлінні та невизначеністю умов формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти; на мезорівні – між особистою потребою в постійному розвитку й вдосконаленні управлінської компетентності в умовах освіти (формальної, неформальної) та зосередженні сучасного фахового навчання на засвоєнні окремих знань, умінь та навичок з управління; на мікрорівні – в недостатній особистісній готовності керівника закладу загальної середньої освіти до викликів у освітньому середовищі. Подолання цих суперечностей передбачає зміну парадигми фахової підготовки керівників закладів загальної середньої освіти у напрямку розвитку управлінської компетентності.

Таким чином, актуальність даної проблеми, її недостатнє теоретичне та практичне вивчення зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: **«Психологічні умови формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти».**



### **Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.**

Дисертаційне дослідження виконано у межах наукової теми Інституту людини, нині Факультету психології, соціальної роботи та спеціальної освіти Київського університету імені Бориса «Особистість в умовах суспільних трансформацій сучасної України» номер державної реєстрації 0116U002960, термін виконання 2016–2021 рр.; у межах наукової теми навчально-наукового центру розвитку персоналу та лідерства Київського університету імені Бориса Грінченка «Розвиток лідерських якостей працівників освіти в умовах реформування галузі»; дослідно-експериментальної роботи за темою: «Розвиток управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти» на базі закладів загальної середньої освіти міста Києва, навчально-наукового центру розвитку персоналу та лідерства Київського університету імені Бориса Грінченка (наказ Департаменту освіти і науки, молоді та спорту від 19.06.2019 №146). Тему дисертаційного дослідження затверджено вченою радою Київського університету імені Бориса Грінченка (протокол № 2 від 28.02.2019 р.) (Додаток А).

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні умови формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти.

Відповідно до мети були поставлені наступні **завдання:**

1. Здійснити теоретичний аналіз феномену управлінської компетентності керівників у сфері освіти.
2. Створити професійно-особистісний профіль управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти.
3. Визначити психологічні умови та обґрунтувати структурно-процесуальну модель формування управлінської компетентності керівників.
4. Емпірично дослідити формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти.
5. Розробити та апробувати Програму розвитку управлінської

компетентності керівників закладів загальної середньої освіти.

**Об'єкт дослідження:** управлінська компетентність керівників закладів загальної середньої освіти.

**Предмет дослідження:** психологічні умови формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти.

**Теоретико-методологічну основу дослідження** склали основні принципи вчення про детермінацію й закономірності розвитку психіки (Г. Балл, З. Карпенко, Г. Костюк, С. Максименко); наукові положення особистісно-орієнтованого підходу до проблеми становлення розвитку особистості (С. Максименко, В. Панок, Г. Радчук, К. Роджерс (Rogers C.)); дослідження професійного розвитку та готовності до професійної діяльності фахівців (О. Бондаренко, О. Брюховецька, В. Моляко, В. Рибалка, М. Томчук, В. Юрченко); теорія професіоналізації особистості (Н. Глуханюк, О. Сергєєнкова, О. Столярчук); наукові положення проблеми професійного становлення та професійної підготовки фахівців (М. Братко, О. Винославська, О. Товканець, Ю. Швалб, Г. Радчук); вчення про соціальну детермінованість і творчу сутність особистості як суб'єкта життєдіяльності (І. Бех; І. Булах, В. Татенко, Т. Титаренко, В. Ямницький); концепції управління людськими ресурсами (Л. Карамушка, А. Клочко, Н. Ситник); наукові положення компетентнісного підходу у професійній освіті (І. Бех, Т. Гура, С. Калашнікова, Дж. Лефстед, В. Луговий, В. Міляєва, О. Овчарук, Т. Хайланд, Г. Хамел, Ю. Швалб).

**Методи дослідження.** Для досягнення мети та реалізації окреслених завдань використано комплекс наступних методів: теоретичні – аналіз, синтез і порівняння, що надає можливість визначити теоретико-методологічні засади, сутність і структуру досліджуваного феномена; систематизація, узагальнення для вивчення філософських, психологічних, педагогічних, навчально-методичних і нормативних джерел з проблем формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти; структурування та моделювання для розробки профілю управлінської компетентності керівника

ЗЗСО та моделі процесу її формування; емпіричні – психодіагностичні методи для визначення показників сформованості психологічних властивостей, що лежать в основі управлінських компетенцій; а також анкетування, бесіди, тестування, обсерваційні методи (спостереження, самоспостереження, самооцінка); експериментальні – формувальний експеримент для апробації Програми розвитку управлінської компетентності керівників ЗЗСО з метою визначення та перевірки критеріїв ефективності даної Програми; методи обробки та інтерпретації даних – структурний аналіз, пояснення для дослідження структурно-функціональних особливостей управлінської компетентності та розширення вивчення умов формування управлінської компетентності; контент-аналіз для дослідження прояву лідерських стратегій керівників ЗЗСО у кризовій ситуації; методи статистичної обробки даних для обробки кількісних і якісних даних експерименту – t-критерій Стюдента для виявлення кореляційних зв'язків між досліджуваними характеристиками, непараметричний T-критерій Вілкоксона для залежних вибірок для оцінювання достовірності зрушень у показниках розвитку управлінської компетентності керівників ЗЗСО, непараметричний критерій U-Манна-Вітні для порівняння показників двох незалежних вибірок, двокроковий кластерний аналіз для визначення основних лідерських стратегій поведінки керівників ЗЗСО у кризовій ситуації. Математична обробка даних здійснювалася за допомогою комп'ютерного пакета статистичних програм SPSS (версія 22).

**Експериментальна база дослідження.** Дослідження проводилось упродовж 2019-2022 рр. на базі 10 закладів освіти міста Києва: гімназія № 257 «Синьоозерна»; ліцей № 227 імені М. Громова; спеціалізована школа I-III ступенів з поглибленим вивченням французької мови №110 імені К. Гапоненка; школа I-III ступенів № 130; школа I-III ступенів № 275 імені Кравчука Володимира Деснянського району міста Києва; школа I-III ступенів № 186; ліцей «Престиж»; школа I-III ступенів № 286 Голосіївського району міста Києва; школа I-III ступенів № 29; Ліко школа. Учасниками дослідження стали 112 менеджерів освіти.

**Наукова новизна та теоретичне значення дослідження** полягає у поглибленні та розширенні наукових уявлень про зміст, структуру та умови формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти.

*Вперше:* – проведено системне дослідження та визначено поняття управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти як особистісного феномену, що має відповідну структуру ключових компетенцій (мотивація і орієнтація на розвиток, емоційний інтелект, організаційна спроможність, співробітництво, спроможність до створення безпечного середовища), формується у певних умовах (мотивація до опанування необхідних знань, умінь та навичок, наявність та реалізація індивідуальної траєкторії особистісного розвитку, цілеспрямований психолого-педагогічний супровід), включає психологічну, теоретичну і практичну готовності керівника до управлінської діяльності в закладі освіти;

– розроблено структурно-процесуальну модель формування управлінської компетентності, в якій виділено етапи формування (формувального впливу у межах психолого-педагогічного супроводу, особистісних перетворень керівників ЗЗСО, моніторингу результатів формування управлінської компетентності керівників ЗЗСО); обґрунтовано основні блоки психолого-педагогічного супроводу (психолого-педагогічна просвіта, діагностика, формування управлінської культури і розвиток властивостей особистості керівника ЗЗСО), встановлено вектори впливу, властивості, компетенції та показники сформованості управлінської компетентності керівників ЗЗСО;

– виявлено особливості формування управлінської компетентності керівників ЗЗСО: зв'язок між розвитком емоційного інтелекту та креативного мислення, між емпатією та екстраверсією, між внутрішньоособистісним емоційним інтелектом, розумінням емоцій і способом прийняття рішень (шкала TF) та способом орієнтування в ситуації (шкала SN);

*удосконалено* принципи, форми, методи та етапи психолого-педагогічного супроводу формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти в системі формальної та неформальної освіти;

*подальшого розвитку* набули наукові положення про багатоаспектність проблеми формування управлінської компетентності керівників ЗЗСО; багаторівневу структуру умов та соціальну детермінованість розвитку управлінської компетентності; залежність вибору лідерських стратегій в кризових умовах від управлінської компетентності менеджерів освіти.

**Практичне значення** одержаних результатів дослідження полягає у розробці та апробації Програми психолого-педагогічного супроводу формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти, що може бути застосована у закладах вищої освіти при підготовці фахівців соціономічного типу, у змісті лекційних і практичних занять з курсу «Управління навчальним закладом», «Психологія управління», «Психологічна служба в освіті» тощо. Апробований у дослідженні методичний інструментарій створює засади психолого-педагогічного супроводу професійного становлення майбутніх керівників закладів освіти та моніторингу професійного та особистісного розвитку менеджерів освіти. Також матеріали дисертаційної роботи можуть бути використані для вдосконалення програмно-методичного забезпечення професійної підготовки слухачів центрів післядипломної освіти, у побудові системи навчання дорослих, системи підвищення кваліфікації та для ефективної реалізації освітніх реформ.

Основні результати дисертаційного дослідження **впроваджено** в освітній процес Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (довідка №388 від 03.04.2023 р.), Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (довідка №326/40-26/02 від 13.04.2023 р.), роботу адміністрації закладів освіти: ліцею № 227 імені М. М. Громова (довідка № 02-04/52 від 23.03.2023 р.), школи I-III ступенів № 186 міста Києва (довідка № 05-14/76 від 20.03.2023 р.), Спеціалізованої школи I-III ступенів з поглибленим вивченням французької мови № 110 імені К. Гапоненка

міста Києва (довідка № 05-14/29 від 24.03.2023 р.), школи I-III ступенів № 286 міста Києва (довідка № 57 від 22.03.2023 р.), школи I-III ступенів № 275 імені Кравчука Володимира Деснянського району міста Києва (довідка № 72 від 20.03.2023 р.), ліцею «Престиж» міста Києва (довідка № 38 від 17.03.2023 р.), школи I-III ступенів № 130 імені Данте Аліг'єрі міста Києва (довідка № 06-07/56 від 28.03.2023 р.), школи I-III ступенів № 29 Оболонського району міста Києва (довідка від 29.03.2023 р.), Ліко школи (довідка № 40 від 19.05.2023 р.) (Додаток Б).

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення і результати дисертаційної роботи висвітлено і обговорено на науково-практичних конференціях різного рівня: міжнародні – «Концептуальні шляхи розвитку науки» (Київ, 2019), «Сучасні проблеми екологічної психології: соціальні та особистісні ресурси створення благополучного локального середовища» (Київ - Миколаїв, 2020), «Психологія та педагогіка: методика та проблеми практичного застосування» (Львів, 2020), «Дослідження різних напрямків розвитку психології та педагогіки» (Одеса, 2021), «Педагогіка і психологія сьогодення: теорія та практика» (Одеса, 2022); Всеукраїнські: «Соціально-гуманітарні науки та сучасні виклики» (Дніпро, 2018), «Інструменти і механізми модернізації наукових та освітніх процесів» (Полтава, 2020).

**Публікації.** Основні результати дослідження відображено у 13 наукових публікаціях, із них 9 – одноосібні, 3 статті (з них 1 у співавторстві) у виданнях, включених на дату опублікування до переліку наукових фахових видань України; 10 публікацій (з них 3 у співавторстві), у яких додатково висвітлено результати дисертації.

**Особистий внесок здобувача.** Наукові результати роботи належать особисто авторці і становлять теоретичний і практичний внесок здобувача в розвиток психологічної науки. 4 публікації із 13 здійснено у співавторстві.

У статті «Психологічні особливості управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти в умовах освітніх реформ» авторці належить обґрунтування даної проблеми, збір матеріалу та здійснення

теоретико-методологічного аналізу поняття «управлінська компетентність керівників» та (у співавторстві з В. Міляєвою).

У статті «Психологічний аспект аналізу лідерських стратегій поведінки керівників закладів загальної середньої освіти у кризовій ситуації» авторкою було здійснено висування гіпотези дослідження, його організація і проведення, а також статистична обробка та аналіз отриманих результатів (у співавторстві з В. Міляєвою).

У статті «The power of empathy in the work of heads of general secondary education institutions» авторкою було здійснено обґрунтування проблеми, висування гіпотези дослідження, підбір методики, організація та проведення опитування (у співавторстві з Білик, Ю. Бреус, В. Луньовим, В. Міляєвою).

У статті «Development of managerial competence of educational institutions in crisis conditions» авторці належить розробка та опис програми розвитку управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти (у співавторстві з В. Міляєвою, В. Бодак, З. Бурковською, М. Пантюком).

**Структура дисертації.** Робота складається із вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (221 найменувань, з них 57 іноземною мовою), додатків. Загальний обсяг дисертації становить 234 сторінки. Основний зміст викладено на 166 сторінках. Робота містить 12 таблиць, 17 рисунків.

## РОЗДІЛ 1.

# ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

### 1.1. Феномен управлінської компетентності як складової професійного розвитку керівників закладів освіти

Феномен управлінської компетентності в сучасних умовах є одним із ключових критеріїв професіоналізму менеджерів та керівників. Коло питань, що постають перед керівником в освітньому просторі, з кожним роком стає все ширшим і потребує відповідного рівня компетентності. Незважаючи на те, що багато досліджень в галузі вищої професійної освіти проводяться з позицій компетентнісного підходу, як і раніше управлінська компетентність менеджера освіти та її структуру вивчено недостатньо.

Переходячи до детального теоретичного аналізу феномену управлінської компетентності, керуємось певною семантичною логікою, послідовно розглянемо наступні поняття, від загального до конкретного: компетентність, професійна компетентність та управлінська компетентність керівника закладу загальної середньої освіти.

Розглянемо провідні наукові підходи до визначення категорії компетентності. Для з'ясування етимологічного змісту поняття насамперед звернемося до словникових джерел.

Поняття «компетентність» визначено у словнику іншомовних слів як «володіння знаннями, які дозволяють судити про що-небудь, висловлювати вагому авторитетну думку» або «володіння компетенціями, поінформованість, обізнаність, авторитетність» [143, с. 345].

Словник сучасної англійської мови пояснює, що компетенція (competens) – це: 1) володіння спеціальною сферою знань; 2) здібність й уміння здійснювати необхідну діяльність; 3) спеціальні вміння для виконання певних професійних обов'язків [142, с. 251].



Беручи до уваги трактування поняття «компетентний», варто звернутись до словника української мови, де зміст даного поняття висвітлено як: а) з чим-небудь добре обізнаний, кваліфікований, тямущий; б) якісна характеристика особистості, що є свідченням її достатніх знань у певній галузі [147].

Оскільки «компетентність» виступає як міждисциплінарна категорія, закономірно, що вона є об'єктом вивчення та дослідження у різних наукових сферах, зокрема: у сфері філософії, педагогіки, психології.

У контексті філософії широко вивчається проблематика життєвої компетентності, як здатності людини впоратись із проблемами буття та екзистенціальними кризами. Життєва компетентність перебуває у центрі уваги багатьох європейських філософів (П. Адо (P. Hadot), Р. Барт (R. Barthes), Ж. Бодріяр (J. Baudrillard), Ж. Дельоз (G. Deleuze), М. Фуко (P.-M. Foucault), Г. Халаш (G. Halász)). Також вона актуалізується в контексті вивчення українськими філософами викликів та загроз сучасної цивілізації і пошуку їх ефективних рішень (І. Карпенко, С. Кримський, Ю. Павленко, М. Попович, І. Степаненко).

Життєва компетентність охоплює широкий спектр різноманітних компетенцій. Ключовими виступають ті, що дають змогу особистості свідомо робити вибір та реалізовуватись у власному житті.

Ж. Бодріяр (J. Baudrillard) у своєму науковому доробку аналізує як символи та знаки впливають на сприйняття світу та створюють нові форми компетентності, що відображають культурні та суспільні реалії [167]. П. Адо (P. Hadot) розуміє компетентність як здатність до ефективної дії у різних життєвих ситуаціях [1, с.151-154].

Р. Барт (R. Barthes) пише про життєву компетентність як результат культурного і мовного середовища, в якому формується особистість [166], Ж. Дельоз (G. Deleuze), в свою чергу, трактує компетентність як «фундаментальну опору особистості», що забезпечує її здатність до створення нових зв'язків і взаємодій, інновацій та форм соціального і культурного життя [179, с. 98].

М. Фуко (P.-M. Foucault) розглядав компетентність як одне із понять, що описує здатність людини до виконання певних суспільних та культурних норм, та ключовий елемент у розумінні впливу влади [152, с. 367-375]. Угорський вчений Г. Халаш (G. Halász) стверджує, що підґрунтям компетентності виступають знання та досвід, цінності, що сформувалися у процесі навчання. Це забезпечує реальну здатність особистості до їхнього практичного застосування [189, с. 251].

Український філософ М. Степаненко визначає життєву компетентність як здатність до пошуку особистістю свого покликання та самоздійснення через продуктивне вирішення завдань буття в конкретному соціокультурному середовищі [136, с. 56].

М. Попович розглядав життєву компетентність в контексті життєвої творчості особистості в межах її культури, моралі, ідеологічних норм та переконань [103, с. 98-112]. У праці С. Кримського та Ю. Павленка компетентність розглядається в залежності від цивілізаційного розвитку та розуміння культуротворчої діяльності людини [51].

І. Карпенко у своєму науковому доробку висвітлює поняття компетентності як вимогу глобалізованої дійсності до освітнього процесу, що в сукупності утворює системну цілісність, єдиний смисловий комплекс узгоджених елементів [43, с. 130].

Педагогічна наука, в свою чергу, розглядає компетентність як одиницю виміру спроможності та готовності людини до практичного застосування отриманих теоретичних знань. Ряд науковців визначають компетентність як інтегральну якість особистості, що формується в процесі навчання як сукупність властивостей, знань, умінь і навичок (Н. Мойсеюк) [75, с. 367]. Цю думку підтримують і О. Дубасенюк та Н. Сидорчук, які у своїх працях пишуть про формування і розвиток компетентності у реальних життєвих ситуаціях, що забезпечує можливість особистості діяти успішно та входити у сучасне життя суспільства [29, 126]. Н. Бібік розширює це поняття, акцентуючи увагу на

необхідності культурної та соціальної взаємодії в процесі формування компетентності [6, с. 49].

М. Головань розуміє дане поняття як володіння вмінням, що виявляється в ефективній діяльності і включає особисте ставлення до предмету і продукту діяльності [23, с. 81]. Як комплекс вузькоспеціалізованих знань, умінь і навичок компетентність розглядається С. Вітвицькою [20, с. 55]. І. Зязюн пише про компетентність як про здатність відповідально виконувати функціональні обов'язки визначеного рівня [36, с. 15].

С. Бондар, в свою чергу, розглядає компетентність як загальну здатність до дії, яка підтримується і забезпечується мотиваційним компонентом, зацікавленістю особи до конкретної дії, що відповідає її системі цінностей [7, с. 8]. О. Пометун розкриває дане поняття через «структуровані набори знань, умінь і навичок, що їх набувають в процесі навчання» [98, с. 17].

У сфері психології зарубіжні науковці дискутують чи є компетентність сталим конструктом, чи результатом дії. На приклад, Д. Мур (Moore D.) вважає, що компетентність стосується поведінки, яку людина повинна бути в змозі продемонструвати [200, с. 315–317]. Натомість, Р. Боятзіс (Boyatzis R.) розуміє компетентність як основний набір особистих характеристик, які сприяють високій продуктивності [171, с. 10].

На думку Дж. Равена (Raven J.), яку він розкриває у своїх працях, компетентність являється специфічною здатністю, яка є необхідною для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній галузі. Крім того, він описує процес формування компетентності як оволодіння вузькоспеціалізованими знаннями та певним способом мислення, що формує розуміння людини відповідальності за свої дії [204, с. 115].

У своїх наукових доробках Дж. Равен (Raven J.) представив модель компетентності. Вчений висвітлює характер зв'язків між її елементами, орієнтуючись на інтеграцію багатьох незалежних елементів та приділяючи увагу не тільки актуально виявленим характеристикам, а і латентним, прихованим, які

можуть проявлятися у нових ситуаціях професійної та інших видів діяльності людини [206, с. 245].

М. Ераут (Eraut M.) пояснює компетентність через тип дії, що веде до виконання завдання та прийняття ролі відповідно до очікуваних стандартів. Рівень компетентності визначається відповідно до того, наскільки виконано стандарти продуктивності [181, с. 125]. М. Малдер (Mulder M.) розуміє компетентність як здатність ефективно працювати. Автор ототожнює поняття можливості та здатності: «Значення даного поняття здебільшого визначається як можливість ефективно діяти» [202, с. 12].

П. Хагер і А. Гонці (Hager P., & Gonczi A.) визначають компетентність як відношення між здібностями та виконанням завдання. Науковці вважають, що компетентність може бути проявлена лише за таких обставин, які підходять для виконання певних дій, що ведуть до конкретного і бажаного результату [188, с.16].

Вітчизняні психологи розглядають компетентність як результат розвитку певних компетенцій (умінь). Л. Мороз у своїх наукових працях визначає компетентність як структурований набір знань, умінь, навичок та ставлень особистості. Вона обґрунтовує формування компетентності в процесі практичного навчання людини, що базується на розв'язуванні ситуативних проблем, які є характерними для певного роду діяльності [78, с. 31].

П. Горностай зазначає, що «компетентність – це здатність особистості опанувати свої психологічні ролі, стати повноправним суб'єктом цих ролей, вводити рольову поведінку у процес власної життєдіяльності та життєтворчості, що дає змогу розв'язувати різні життєві потреби» [25, с. 117].

У науковій літературі багато уваги приділяється вивченню феномену «професійної компетентності», що розглядається науковцями як сукупність певних рис особистості та її навичок, що забезпечують ефективне виконання професійних обов'язків; як поведінкові патерни, що ведуть до успішного вирішення поставлених задач; як наявність відповідних цінностей, мотивів, здібностей та умінь, що детермінують професійні досягнення [105, с. 107].

Відразу зазначимо, що в процесі методологічного аналізу проблеми розвитку професійної компетентності ми використовували основні психологічні підходи, що розкривають поняття внутрішніх спонук, як основи розвитку. У понятті професійного розвитку виражається активна природа цих “внутрішніх умов”, які ведуть до формування компетентності [112, с. 140].

Це поняття наразі досліджується як окремий феномен. В. Міляєва визначає професійну компетентність як систему фахових рис, що спрямовані на практичну діяльність та розвиваються виключно через мотиваційний компонент. практично спрямований комплекс рис, розвиток яких обумовлюється особливостями функціонування стильової, мотиваційної та інструментальної сфер особистості. Поняття «професійна компетентність» може бути розглянутим у двох контекстах: соціальному та психолого-педагогічному [70, с. 103].

У соціальному контексті розвиток професійної компетентності, різновидом якої є управлінська компетентність, розглядається в контексті психологічного аспекту як складова професійного розвитку, що детермінує економічні показники ринку праці та потенціал суспільства загалом, а також зростання самореалізації особистості, самоповаги, соціального визнання тощо.

О. Сергєєнкова і О. Столярчук розглядають професійний розвиток особистості через діяльність в контексті загального особистісного розвитку, але в рамках нової специфічної взаємодії особистості з соціальним оточенням, яке визначається умовами та змістом професійної діяльності. Професійний розвиток означає процес прогресивної зміни особистості як результат соціальних впливів, професійної діяльності та діяльності особистості, спрямованої на самовдосконалення та самореалізацію [140, с. 193].

Формування фахівця забезпечується потребою в професійному самозахисті та саморозвитку. Важливою ознакою професійної готовності до розвитку особистості є її цілеспрямована усвідомлена активність. Професійний розвиток особистості має інтегральний характер, що охоплює формування професійної спрямованості, компетентності, соціальної значущості, професійно

важливих якостей особистості та готовності до постійного особистісного та професійного зростання [140, с. 195].

У психолого-педагогічному контексті першочергово потребують аналізу психологічні властивості особистості, її мотиваційна сфера, показники психологічної зрілості, готовність до самовдосконалення тощо як ключові чинники розвитку та формування професійної компетентності [71, с. 117].

Н. Пов'якель вважає, що саме виконання фахових функцій, професійних завдань та процес професійного розвитку загалом сприяє формуванню пізнавальних процесів та особистості в цілому [97, с. 105].

Т. Новікова стверджує, що професійний розвиток фахівця можливий лише за умови повної залученості людини до загальнокультурних цінностей [87, с. 316]. В свою чергу, Н. Новікова визначає професійну компетентність, як здібність, що може реалізовуватись самостійно у певній практичній діяльності, чи при вирішенні професійних задач [86, с. 90].

В. Олійник розглядає професійну компетентність як інтегровану якість фахівця, структура якої забезпечує можливість особистості виконувати свої професійні обов'язки у найбільш ефективний спосіб. Це має позитивний вплив на розвиток і вдосконалення у процесі самоосвіти, чи у системі післядипломної освіти [89, с. 91].

Нагальним є дослідження проблеми управлінської компетентності сучасних керівників навчальних закладів, адже завдання, які доводиться вирішувати менеджеру освіти та проблеми, з якими він щоденно зустрічається, потребують відповідного рівня професійного та особистісного розвитку.

Управлінська компетентність керівника – це його професійно-особистісна якість, яка знаходить свій прояв в успішному виконанні управлінських обов'язків. Для їх відповідного виконання керівник повинен мати необхідну підготовку і діяти згідно з вимогами службового та громадянського обов'язку [27, с. 58-59]. Саме цей феномен розвивається через удосконалення відповідних компетенцій [71, с. 103].

Ефективність управління може бути оцінена як здатність визначати найбільш ефективні шляхи і методи управління для кожного конкретного часу і обставин. Саме тому якість професійного становлення та розвитку особистості керівника освітньої галузі, значною мірою детермінує швидкість, характер та вектори модернізації освіти на місцевому рівні, забезпечуючи її відповідність з сучасними суспільними потребами країни.

Поняття управлінської компетентності керівника закладів загальної середньої освіти включає в себе здатність працювати в мінливих соціальних умовах, визначати стратегічні вектори розвитку навчального закладу відповідно до сучасних умов дійсності, першочергово враховуючи суспільний запит на належний рівень освіти майбутнього покоління.

Проблема компетентності в питаннях управління освітою – одна з найбільш складних. Їй присвячені численні роботи вчених і дослідників: О. Бондарчук, О. Брюховецька, Л. Васильченко, Л. Даниленко, С. Калашнікова, Л. Карамушка, А. Клочко, В. Локшин, В. Луначека, І. Попова, В. Маслов, В. Міляєва, Т. Сорочан, О. Товканець, яких об'єднує прагнення не тільки збагатити професійну культуру і компетентність фахівця, а й обґрунтувати і довести практичну доцільність використання наукових досягнень менеджменту у сфері управління освітніми установами.

Л. Васильченко вважає, що управлінську компетентність варто розглядати як особливий тип організації знань, що лежать в основі прийняття ефективних управлінських рішень [18, с. 65]. Як стверджує В. Локшин управлінська компетентність розкривається через поєднання теоретичної та практичної готовності особистості до управлінської і творчої діяльності, адже якісний соціально-психологічний зв'язок керівника з творчими підлеглими забезпечує розвиток їхнього потенціалу та ефективне виконання професійних функцій організації [54, с. 80].

Т. Сорочан визначає даний феномен, як єдність теоретичної (необхідний обсяг знань), практичної (наявність сформованих на належному рівні професійних навичок та умінь) і психологічної (наявність необхідних рис,

якостей та мотивації до професії) готовності до здійснення належним чином управлінської діяльності менеджером освіти [134, с. 215].

Л. Карамушка у своєму науковому доробку аналізує зміст психологічної готовності менеджерів освіти до здійснення управлінської діяльності, визначає її як сукупність психологічних якостей, необхідних фахівцям для ефективної професійної кар'єри та включає до її структури такі компоненти: когнітивний (стиль мислення, когнітивні здібності, знання); операційний (набуті навички, практичні вміння); мотиваційний (система ціннісних орієнтацій, мотивів та спонук) та особистісний (властивості, характеристики, риси) [40, с. 198].

Л. Карамушка, М. Москальов, вивчаючи особливості підготовки керівників навчальних закладів до управління змінами, встановили, що в майбутніх менеджерів найбільш проявленим є саме мотиваційний компонент психологічної готовності. Тобто, розпочинаючи свій професійний шлях, майбутні керівники закладів освіти усвідомлюють невідворотність діяльності в умовах трансформації та орієнтуються на досягнення позитивного результату [42, с. 75].

О. Бондарчук вважає, що інноваційні зміни в освітніх організаціях набувають особливої ваги в сучасних реаліях. Тому готовність до змін менеджерів освітніх організацій, що включає мотиваційний компонент, є надзвичайно важливою складовою управлінської компетентності [8, с. 88].

І. Попова розглядає управлінську компетентність керівника ЗЗСО як готовність менеджера освіти чітко формулювати, глибоко і об'єктивно аналізувати існуючі виклики, серед певних альтернативних рішень знаходити і обирати те, що буде найбільш доцільним і ефективним у даній ситуації [102, с. 351].

Л. Даниленко визначає компетентність керівника ЗЗСО як комплекс систематичних ефективних психолого-педагогічних, суспільно-політичних, соціально-функціональних та науково-філософських предметних знань та вмінь, що належним чином відповідають властивостям особистості керівника [27, с. 125].



В. Маслов управлінську компетентність керівника закладу загальної середньої освіти розглядає як визначений комплекс нормативних положень, теоретико-методологічних знань, організаційних, методичних й технологічних вмінь, що забезпечують виконання посадово-функціональних обов'язків [66, с. 65].

О. Товканець вважає, що успішність сучасного управлінця забезпечується високим рівнем розвитку управлінської компетентності, яку визначає «як інтегральну динамічну інтелектуально-особистісну характеристику, що відображає прагнення, готовність та здатність управлінця професійно вирішувати завдання організації та управління колективом, групою на підставі набутих організаційних та управлінських знань та умінь, а також ціннісних орієнтацій» [145, с. 60].

До основних завдань управлінця вона відносить контроль за виконанням завдань, спрямування працівників на результат, конструктивне вирішення конфліктів, створення системи лідерства, розробку стратегічних планів, цілепокладання та оцінку результатів роботи колективу та закладу освіти загалом [145, с. 57].

Аналізуючи феномен управлінської компетентності керівників ЗЗСО на думку В. Луначека слід враховувати окремі компетентності, що забезпечують успішне виконання посадових функцій управлінця. До найбільш актуальних компетентностей, що знаходять свій прояв в організації освітнього простору він відносить: інформаційно-комунікаційну, інноваційну, фінансову, технологічну та оцінювальну [63, с. 216-218].

Інформаційно-комунікаційна компетентність включає в себе вміння вести ефективну комунікацію з усіма суб'єктами освітнього середовища, з партнерами та стейкхолдерами, що забезпечує можливість створення середовища, яке базується на принципах гуманізму.

Інноваційна компетентність знаходить свій прояв як вміння розвивати новий тип організаційної структури управління, стимулювати та забезпечувати постійний професійний розвиток педагогічних працівників, ініціювати

співпрацю з науковими закладами.

Фінансова компетентність лідерів освіти включає знання бюджетного кодексу, принципи його формування, розуміння механізмів розподілу фінансів затвердження й виконання фінансового плану та ін.

Технологічна компетентність також є невід'ємною умовою ефективного управління навчальним закладом, так як вона забезпечує можливість доцільної організації освітнього процесу у сучасних умовах для отримання оптимального результату.

Також розділяємо думку В. Луначека щодо важливості оцінювальної компетентності в управлінській діяльності. В умовах соціальних, а отже і освітніх змін, необхідним є вміння керівника проводити регулярний моніторинг та оцінку якості освіти для забезпечення її поступального зростання [63, с. 230].

Спираючись на структуру, що була обґрунтована В. Луговою та Д. Серіковим до управлінської компетентності керівника входять два базових компоненти: функціональний та особистісний. Таким чином, структура управлінської компетентності керівника може бути представлена ієрархічно і складатися з двох рівнів:

- особистісний і функціональний компоненти, між якими наявний міцний зв'язок та взаємозалежність. Саме особистісний компонент є пріоритетним для керівників;

- складові особистісної компоненти: мотиваційна (сукупність мотивів, цілей, бажань та потреб керівника), індивідуальнісна (сукупність особистісних здібностей та соціально-психологічних якостей), рефлексивна (професійна Я-концепція); складові функціональної компоненти: когнітивна (знання, що необхідні для основних функцій управлінця) та діяльнісна (уміння та навички необхідні для виконання цих функцій).

Виходячи з цього, у структурі управлінської компетентності керівника закладу освіти в кожному з основних компонентів сформовано представлено дві групи:

- а) перша забезпечує «реальну» управлінську діяльність;

б) друга забезпечує розвиток особистості керівника, що в перспективі детермінує зростання та удосконаленням управлінського процесу [57, с. 3229].

Відповідно, управлінська компетентність керівника освітнього закладу ми розглядаємо як цілісну структура у єдності всіх її елементів.

С. Калашнікова у своїх наукових доробках пише, що визначальною ознакою управлінської компетентності є спроможність керівника виконувати професійні завдання будь-якого рівня складності – від тактичних до стратегічних, та сміливість відмовитись від уже відомих способів діяльності на користь пошуку нових альтернативних шляхів [38, с. 57].

Вона вважає, що сучасна діяльність керівника повинна вивчатись через призму концепції лідерства. Це можливо за умови, якщо управлінська компетентність базуватиметься на лідерських якостях. Саме керівництво на засадах лідерства дає можливість управлінцю бачити та усвідомлювати потреби колективу чи організації на різних етапах трансформації середовища, переосмислити своє призначення (місію), цілі, зміст, принципи і методи та приймати рішення для задоволення актуальних потреб. Відсутність лідерського потенціалу керівників виступає значною перешкодою для розвитку сфери освіти та суспільства загалом.

До принципово важливих рис, які зустрічаються у більшості досліджень з лідерства та корелюються із означеною сутністю лідерства, С. Калашнікова відносить: цілісність особистості; відповідальність за власну поведінку і вчинки; духовність і моральність; служіння іншим; цілеспрямованість і спрямованість на розвиток (у тому числі на саморозвиток і розвиток інших). Наявність саме цих характеристик у керівника-лідера дає змогу йому здійснити вплив на послідовників (через бачення, натхнення та власний приклад) задля досягнення високої суспільно значущої мети та конструктивного подолання кризової ситуації [38, с. 96-98].

О. Брюховецька зазначає, що суспільний попит на лідерські якості керівників закладів освіти стрімко зростає. Крім того в менеджерів освіти все частіше проявляється гуманістичний підхід до управління, що безпосередньо

впливає на взаємодію з підлеглими, здатність будувати та розвивати професійні стосунки у педагогічному колективі, своєчасно реагувати на динаміку зовнішнього середовища та управління освітніми змінами.

Успішне керівництво передбачає можливість розділяти своє бачення проблеми з колективом, мотивувати інших до досягнення організаційних цілей, тобто зазнає трансформацій із «управління людьми» до «управління разом з людьми». Все це говорить про те, що управлінська компетентність потребує подальшого вивчення на основі тих особистих якостей, що забезпечують здатність керівника до лідерства [16, с. 22].

Про важливість керівника-лідера також говорить А. Клочко. У своїх дослідженнях вона вказує на необхідність лідерської позиції керівника для розвитку організації. Встановлено, що менеджери з проявленим лідерством здійснюють позитивний вплив на діяльність педагогічного колективу, його готовність до змін та інновацій [45; 46].

Можемо зробити висновок, що поняття управлінської компетентності керівника не зводиться лише до знань і навичок, а являє собою комплекс практичних умінь і якостей особистості. У складних умовах сьогодення зростає необхідність розвитку лідерського потенціалу менеджерів освіти. Звідси конкурентоздатність керівника ЗЗСО варто розглядати не лише як суму набутих ним конкретних знань, а набір компетенцій, які фактично характеризують різноманітну, значно ширшу реалізаційну його здатність самостійно і відповідально вирішувати професійні та соціальні завдання у відповідь на загрози і виклики сучасних реалій.

Відповідальність керівників за стан розвитку освіти в кожному конкретному регіоні, посилює вимоги до їхніх професійних вмінь та навичок і зумовлює необхідність нових підходів до управління галуззю. Очевидно, постійний розвиток управлінської компетентності менеджерів освіти стає нагальною потребою. Адже володіння необхідними знаннями та освоєння певних навичок є важливим, але недостатнім показником готовності керівника школи до вирішення професійних задач. Його діяльність доволі різностороння: з

одного боку – це дотримання певних норм та правил, з іншого – це прийняття творчих, нестандартних, організаційних рішень, які можливі лише за умови розвитку особистості самого керівника, його ціннісних орієнтації та мотиваційної сфери [106, с. 87].

На основі проведеного аналізу наукової літератури визначаємо управлінську компетентність керівників закладів освіти як особистісний феномен, що має відповідну структуру ключових компетенцій, формується у певних умовах та включає психологічну, теоретичну і практичну готовності керівника до управлінської діяльності в закладі освіти.

## **1.2. Професійно-особистісний профіль управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти.**

Важливою складовою дослідження управлінської компетентності керівника на сучасному етапі є визначення основних і додаткових компетенцій фахівця, їх поведінкових проявів, що лягає в основу розробки профілів компетентності керівників [48, с. 113].

Профіль компетентності керівника – це визначений перелік компетенцій (знань, вмінь, поведінкових стратегій), що забезпечують якісне виконання управлінських функцій. Розробка профілей широко використовується у сфері управління людськими ресурсами: при підборі персоналу, при переведенні на іншу позицію, при оцінці професійної діяльності, при плануванні кар'єрних кроків та подальшого розвитку. Саме тому ми вважаємо, що профіль управлінської компетентності керівника навчального закладу повинен бути застосований для професійного розвитку менеджерів освіти та підвищення їхньої кваліфікації [49, с. 87].

Виокремлення компетенцій, які забезпечують ефективну управлінську діяльність є необхідним кроком на шляху до реформування освіти. Профілем визначено бажану сукупність компетенцій, що лежать в основі виконання управлінських функцій. Профіль управлінської компетентності керівника

навчальним закладом повинен обов'язково враховувати потреби та особливості освітньої галузі [52] та включати ті вміння і якості, якими повинен володіти менеджер, щоб бути ефективним керівником у своєму закладі освіти. Він не являється переліком вузько-професійних чи технічних компетенцій, які передбачені попередньою спеціалізацією особи [49].

Розробка профілів дає можливість тестувати і редагувати перелік компетенцій, а також отримувати зворотний зв'язок від лінійних керівників, чи провідних фахівців про ефективність застосування профілю. Ряд науковців у своїх працях описують розробку профілей компетентностей керівників у сфері освіти (Ю. Бреус, С. Калашнікова, Н. Лебідь, В. Міляєва, О. Паламарчук) [52].

Далі проаналізуємо черговість етапів формування профіля управлінської компетентності.

1. Розробка плану даного проекту: конкретизація бажаного результату, можливостей його використання і термінів виконання.

2. Формування робочої групи, що складається із компетентних у даній сфері працівників, які можуть визначити актуальні потреби даної професії.

3. Проектування рамки компетенцій. Аналіз отриманої інформації про стандарти професійної діяльності та ефективної поведінки, що зумовлює максимальний результат [48, с. 57].

Далі ми проаналізуємо профіль управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти, який був розроблений нами у 2019 році у ході проведення дослідно-експериментальної роботи. Він складається із компетенцій, що стосуються професійної групи, посади, а також поведінкових проявів професійно важливих якостей особистості, що обіймає цю посаду.

У результаті роботи фокус-групи, що складалась із 10 директорів закладів освіти міста Києва, було сформовано 5 основних компетенцій, на яких базується управлінська діяльність сучасного керівника ЗЗСО [112, с. 145].

До їх складу ми включили:

1. Мотивація та орієнтація на розвиток;
2. Емоційний інтелект;

3. Здатність до співробітництва;
4. Спроможність до створення безпечного середовища;
5. Організаційна спроможність.

Для збору інформації ми проводили:

- спостереження за діяльністю керівників ЗЗСО;
- інтерв'ювання і анкетування менеджерів освіти;
- «мозковий штурм»;
- аналіз роботи фокус-групи.

Це дозволило зібрати детальну інформацію про те, з якими реальними викликами зустрічаються у своїй повсякденній роботі керівники ЗЗСО, на що витрачають свій ресурс, яких саме навичок, вмінь чи знань вони потребують, щоб ефективно виконувати свої професійні функції та впроваджувати реформи.

На основі емпіричних даних, отриманих за допомогою фокус-групи діючих директорів шкіл міста Києва, ми пропонуємо включити у професійно-особистісний профіль керівника закладу загальної середньої освіти такі основні компетенції та їх поведінкові прояви:

#### *1. Мотивація і орієнтація на розвиток:*

- 1.1. Мотивація і здатність до систематичного вдосконалення фахової та психолого-педагогічної кваліфікації;
- 1.2. Вміння визначати стратегічні вектори розвитку закладу освіти;
- 1.3. Здатність змінювати власні звички, бути постійно в пошуку нового і цікавого;
- 1.4. Здатність до безперервного особистісного розвитку та постійна відкритість до нового.

#### *2. Емоційний інтелект:*

- 2.1. Здатність розуміти і описати свої потреби та емоційні стани, а також потреби та емоційні стани співрозмовника;
- 2.2. Вміння керувати власним емоційним станом та відновлювати свої ресурси після стресу;
- 2.3. Вміння впливати на емоційний стан співрозмовника;

2.4. Вміння мотивувати себе та оточуючих.

*3. Здатність до співробітництва:*

3.1. Вміння презентувати та популяризувати заклад освіти;

3.2. Спроможність знайти партнерів та підтримувати з ними ефективну співпрацю;

3.3. Вміння організувати та забезпечувати зв'язок з громадськістю.

*4. Спроможність до створення безпечного середовища:*

4.1. Здатність попереджати і протидіяти булінгу, мобінгу та насильству;

4.2. Здатність забезпечити соціальний захист всіх учасників освітнього простору;

4.3. Здатність створити безпечні умови для всіх учасників освітнього простору;

4.4. Здатність забезпечити безперебійне функціонування закладу освіти в кризових ситуаціях.

*5. Організаційна спроможність:*

5.1. Вміння спланувати роботу закладу освіти;

5.2. Вміння працювати з документацією;

5.3. Вміння приймати, запроваджувати та втілювати управлінські рішення;

5.4. Вміння працювати з кадрами на усіх етапах організації роботи;

5.5. Орієнтація на результат. (рис.1.1)

Для розвитку кожної із вищезазначених компетенцій керівнику ЗЗСО необхідний ряд психологічних властивостей, що забезпечуватимуть їхню ефективну реалізацію.

Вважаємо, що такі психологічні властивості як вольова організація особистості, а саме почуття власної відповідальності за свою діяльність, адекватність, ініціативність та критичність мислення, загальні інтелектуальні здібності, креативне мислення, здатність довгий час залишатися відкритим до новизни і різноманітності ідей можуть забезпечити «орієнтацію на розвиток» керівників ЗЗСО.

Компетентність «емоційний інтелект» може реалізовуватись через загальний емоційний інтелект, емпатію, вольову організацію особистості, а саме здатність здійснювати професійну діяльність в дезорієнтуючих ситуаціях, що



впливають на емоційну сферу. Сюди ж відноситься і стресостійкість як здатність до соціальної адаптації, збереження значимих міжособистісних стосунків, успішної самореалізації і досягнення важливих соціальних цілей.



Рис. 1.1. Професійно-особистісний профіль управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти.

Співробітництво як одна із ключових компетентностей керівників ЗЗСО забезпечується орієнтацією на взаємодію та кооперацію, розвиненим емоційним інтелектом та емпатією, що дозволяють розвивати хороші комунікативні навички, розуміти потреби та мотиви інших людей, креативним мисленням, як проявом своєї самобутності та унікальності.

Спроможність до створення безпечного середовища забезпечується вольовою організацією, здатністю до структурування та відокремлення особистістю головного від другорядного у своїх вчинках, здатністю і вмінням самостійно і своєчасно ухвалювати рішення зі знанням справи, урахуванням конкретних обставин та ціннісних орієнтацій, креативним мисленням як здатністю виділити головну ідею, зрозуміти суть проблеми за допомогою синтезу і узагальнення та емпатією.

Актуальність даної компетенції підсилюється рядом законодавчих документів, прийнятих владою України за останні роки. Зокрема, мова йде про Указ Президента «Про Національну стратегію розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у Новій українській школі» [1 16]. Побудова Національної стратегії обумовлена необхідністю створення безпечного та здорового освітнього середовища у новій українській школі для забезпечення прав дітей на освіту, охорону здоров'я, створення умов для надання учням якісних освітніх та медичних послуг. Формування безпечного та здорового освітнього середовища детермінує реалізацію інтелектуального, фізичного, соціального та емоційного розвитку учнів, їх потенціалу, а також має позитивний вплив на стан суспільства загалом. В період війни та пандемії COVID-19 ця компетенція набуває наймовірно важливого значення, адже створення та забезпечення фізичного і психічного здоров'я колективу та учнів стає повсякденним регулярним завданням керівника ЗЗСО.

Верховною Радою України від 01.12.2022 року прийнято Закон «Про внесення змін до Кодексу України про адміністративні правопорушення щодо запобігання та протидії мобінгу (цькуванню)» [30], що теж підсилює актуальність і доцільність даної компетенції.

Організаційна спроможність керівників ЗЗСО, вважаємо, забезпечується вольовою організацією, когнітивними здібностями та креативним мисленням, а саме: здатністю до структурування та відокремлення особистістю головного від другорядного у своїх вчинках, здатністю і вмінням самостійно і своєчасно ухвалювати рішення зі знанням справи, урахуванням конкретних обставин та здатністю неухильно дотримуватись прийнятих рішень у власній поведінці, а також здатністю детально розробляти і продумувати ідеї.

Призначення керівників у галузі освіти не може відбуватися без сформованості необхідних компетенцій, оскільки зміна освітньої парадигми формує до них сьогодні принципово нові вимоги. Разом з тим, цей процес перебуває в постійній динаміці та потребує регулярного переосмислення.

Варто зазначити, що у 2021 році Міністерством економіки України було

затверджено професійний стандарт керівника закладу загальної середньої освіти. Цей документ описує юридичні вимоги до даної посади та особи, що її обіймає, а також перелік загальних та професійних компетентностей управлінця. До загальних входять: громадянська, когнітивна, культурна, підприємницька та соціальна. До необхідних професійних компетентностей керівника закладу освіти увійшли: компетентність стратегічного управління закладом освіти та персоналом; компетентність забезпечення якості освітньої діяльності та функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освіти; організації діяльності закладу освіти на засадах зовнішньої системи забезпечення якості освіти; нормативно-правова компетентність; педагогічного, соціального та мережевого партнерства; лідерська; емоційно-етична; здоров'язберезувальна; інноваційна; проєктувальна; інклюзивна; інформаційно-цифрова; здатність до навчання впродовж життя. У професійному стандарті зазначається необхідність щорічного підвищення кваліфікації керівника шляхом інформальної та неформальної освіти з метою розвитку кожної із вищезазначених компетентностей [117].

Аналізуючи даний документ, бачимо, що він підтверджує доказовість актуальності нашого профіля через наявність ліній перетину зі змістом вказаного стандарту. Зокрема, організаційна спроможність, виділена нами в профілі, корелює з нормативно-правовою та стратегічною компетентністю в стандарті; орієнтація на розвиток, вказана в профілі, включає інклюзивну, проєктувальну, інноваційну, інформаційно-цифрову компетентності, виділені в стандарті; емоційний інтелект – емоційно-етичну компетентність; спроможність до створення безпечного середовища – здоров'язберезувальну; здатність до співробітництва корелює із компетентністю педагогічного, соціального та мережевого партнерства.

У профілі управлінської компетентності керівників ЗЗСО більш розгорнуто представлено такі компетенції як співробітництво, емоційний інтелект та спроможність до створення безпечного середовища.

Врахування сучасних викликів суспільства є необхідною складовою

побудови і ефективної реалізації концепції підготовки менеджерів освіти. Адже, умови формування управлінської компетентності керівників значною мірою детерміновані низкою об'єктивних змін, що знаходять свій прояв на різних рівнях суспільної організації. Їх детальний аналіз дасть нам розуміння психологічних умов, що забезпечують формування і розвиток управлінської компетентності керівника ЗЗСО.

Пропонуємо розглянути умови, що впливають на формування управлінської компетентності на різних рівнях (соціальному та психологічному). На макро і мезо рівні ми розглядаємо соціальні умови. Макрорівень включає швидкі зміни в соціально-економічному, політичному житті країни, виклики глобалізації, тенденції суспільного розвитку, пандемію, війну. Мезорівень включає законодавчі освітні реформи, диджиталізацію освітнього процесу, дистанційне навчання, рівний доступ до якісної освіти, зустріч представників різних поколінь в освітньому просторі, навчання упродовж життя, освіти дорослих та ін. Тобто, на макрорівні проявляються глобальні суспільні зміни, а на мезорівні – зміни у сфері освіти. Мікрорівень – це психологічні умови, що знаходяться на рівні особистості: мотивація до опанування необхідних знань, умінь та навичок; наявність та реалізація індивідуальної траєкторії особистісного розвитку менеджерів освіти; цілеспрямований психолого-педагогічний супровід.

Мотивація до опанування нових знань, умінь і навичок є ключовою умовою ефективного професійного навчання і розвитку дорослих.

Індивідуальна траєкторія особистісного розвитку забезпечує врахування потреб та потенціалу кожного управлінця за для набуття компетенцій, необхідних ефективного виконання професійних обов'язків та функцій. Індивідуальна траєкторія особистісного розвитку забезпечує можливість відстежувати свій особистісний та професійний розвиток, планувати його подальший вектор шляхом вибору часу, змісту та форми навчання.

Психолого-педагогічний супровід – це система формувальних впливів, спрямованих на аналіз, розвиток і вдосконалення управлінської компетентності, реалізацію індивідуальної траєкторії особистісного розвитку керівників закладів

загальної середньої освіти. Це система, яка допомагатиме керівникам отримувати актуальні знання, навички і уміння, підтримувати мотивацію до безперервного розвитку, відповідає соціальним запитам та індивідуальним потребам управлінців.

Всі компоненти представленої структури перебувають у тісній взаємозалежності, знаходять своє наскрізне відображення на усіх рівнях та не можуть розглядатись окремо від контексту, адже особливості розвитку управлінців, необхідність формування у них конкретних компетенцій, умінь і навичок диктується суспільним запитом і тими соціальними умовами, в яких здійснюється управлінська діяльність. Так само, зміна якості управління визначає вектор реалізації трансформацій у сфері освіти, задає тенденції і впливає на хід подій та соціальні процеси. Розглянемо по чергово кожен із рівнів [74].

На макрорівні закономірності та тенденції світового розвитку дають змогу науковцям визначати певні етапи світобудови. Термін VUCA з'явився у 1987 році і став використовуватись як визначення мінливого світу, в якому потрібно взаємодіяти із величезною кількістю інформації та швидко реагувати на нові факти. Він замінив SPOD-світ, що характеризувався стійкістю (steady), передбачуваністю (predictable), простотою (ordinary) та визначеністю (definite). Різкий розвиток технологій та стрімке загальне збільшення кількості інформації спричинили закінчення відносно стабільного періоду та перехід до наступного. VUCA-світ характеризується динамічністю усіх процесів, їхньою непередбачуваністю (volatility), невизначеністю та нерозумінням певних аспектів проблем, з якими стикається світ (uncertainty), складністю інформації, що може перетворюватись у хаос питань (complexity) та неоднозначністю інтерпретації цієї інформації, що може мати множинні наслідки (ambiguity). Реальність світу VUCA – це нестабільність, невизначеність, складність і неоднозначність [218].

У даний часовий період на зміну цьому етапу приходить новий, що характеризується ще більшою швидкістю і складністю світу, ніж на етапі VUCA. Ми можемо спостерігати ці зміни у кожній із сфер нашого життя.

Тому Ж. Кассіо (Cascio J.) був запропонований новий термін – VANI-світ [165]. Дана аббревіатура має наступне пояснення:

- Brittle (крихкий, ламкий) – це проявляється у раптових кризових ситуаціях, які впливають на увесь світ та руйнації усіх звичних способів організації структур, до яких звикло суспільство.

- Anxious (неспокійний, тривожний) – неможливість передбачити, що станеться далі породжує високий рівень фонові тривоги, який постійно зростає.

- Nonlinear (нелінійний) – знаходить свій прояв у неможливості встановити чіткі зв'язки між причинами та наслідками, чи однозначно передбачити результати дій.

- Incomprehensible (незрозумілий) – відсутність повного уявлення про те, що насправді відбувається. Знання недостатні, люди відчувають гостру недовіру до інформаційних даних. Тому більшість рішень ми змушені приймати у ситуації невизначеності.

Характеризуючи стан сучасного світу, можна назвати його межовим та таким, у якому майже не залишилося жодних орієнтирів. VANI – швидший, багатогранний, хаотичний світ, де відсутня чітка і стабільна структура [165].

Крихкість проявляється у нестійких ситуаціях, що трапляються щодня, і непередбачуваних змінах – за своєю природою, швидкістю, об'ємом, динамікою. Як довго це триватиме наразі незрозуміло. Навпаки, все доцільніше стає сприймати нестабільність як нову умову реальності. Багато організацій зараз ведуть свою діяльність за непередбачуваних умов та мінливих обставин. Це спонукає до розвитку абсолютно нових професійних вмінь та навичок.

Нелінійність знаходить свій прояв у відсутності чіткого розуміння правил гри. Іноді це спричинено ситуаційною новизною і сумнівами, які можуть виникнути при спробі приймати рішення в новому контексті. Все змінюється

настільки швидко, що поведінка суб'єктів у новому середовищі важко піддається прогнозуванню.

Незбагненність та незрозумілість, як явище нової реальності, проявляється через відсутність достовірної інформації для прогнозування наслідків та чіткого планування необхідних дій. Те, що раніше вважалося безперечним, втратило свою силу, і керівники більше не можуть приймати свої рішення, опираючись на минулий досвід.

Відсутність стабільності спонукає людство визнати і прийняти зміни, які не під силу контролювати, натомість – проявляти гнучкість і адаптивність, співпрацювати та бути креативними.

Всі ці виклики постають особливо гостро перед сферою освіти (на мезорівні), адже головним завданням школи є підготовка нового покоління до умов майбутнього. Сьогодні українська освіта не до кінця відповідає сучасним запитам чи потребам спільноти та економіки. Це являється однією з основних причин, чому зміна якості освіти є необхідною на усіх рівнях: починаючи з дошкільної та закінчуючи освітою дорослих. На законодавчому рівні це зафіксовано та відображено у Законі України «Про освіту». Сучасне реформування освітньої сфери відбувається за такими векторами:

- розвиток науки та інновацій;
- Нова українська школа;
- сучасна професійна освіта;
- якісна вища освіта та розвиток освіти дорослих [31].

Завдання, що реалізуються у кожному із зазначених вище напрямів, спрямовані перетворити сучасну українську освіту на інноваційний простір, в якому учні й студенти формують ключові компетентності, що є необхідними кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності.

Інноваційний простір створюється за допомогою запровадження та поширення в освітній та науковій практиці нових ідей, педагогічних та управлінських технологій, що ведуть до підвищення якості освіти. Сьогодні у педагогічній практиці використовують нові інструменти навчання, поява яких

спричинена розвитком інформаційних технологій. Таким чином, формується нова ідеологія, заснована на «гейміфікації» та «діджіталізації» освіти, що робить навчальний процес більш ефективним.

Фахівці у галузі освіти розуміють, що зміни неминучі, і бачать два основних напрями її розвитку:

- освіта має бути наближена до проблем реального життя;
- система навчання повинна враховувати і розумно використовувати нові технологічні можливості [149, с.56 ].

Згідно з реформою, у Новій українській школі (НУШ) передбачено інноваційну зміну освітнього середовища; зміну ставлення до учня, що передбачає повагу, увагу до нього та прагнення знайти оптимальний спосіб для його ефективного навчання. Адже, мета НУШ – виховати громадянина, що є інноватором і характеризується готовністю ухвалювати ефективні відповідальні рішення згідно прав людини [31].

Ключова відмінність проявляється у зміні змісту освіти та підходів до навчання. Запам'ятовування фактів та понять замінюється на формування компетентностей, динамічних комбінацій знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів та цінностей, що визначають здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та навчальну діяльність. Тобто, формується ядро знань, на яке будуть накладатись уміння користуватися цими знаннями, а також цінності та навички, що знадобляться випускникам української школи у професійному та особистому житті [48, с. 67-69].

Так як, компетентність являється новою одиницею виміру освіченості людини, її здатності діяти в різноманітних проблемних ситуаціях, зростає очевидна необхідність переходу від «кваліфікаційної» моделі професійного розвитку до «компетентнісної» [49, с. 15].

За результатами Всесвітнього економічного форуму, який регулярно проходить в м. Давос, та висвітлює актуальні тенденції розвитку ринку праці, найбільш затребуваними компетентностями працівників у найближчі 5 років (2020-2025 рр.) будуть [187]:



1. інноваційність, аналітичне мислення
2. стратегії активного навчання;
3. комплексне розв'язання складних проблем;
4. критичне мислення;
5. ініціативність, оригінальність та креативність;
6. вплив на соціум і прояв лідерської позиції;
7. контроль та моніторинг за допомогою використання технологій;
8. програмування;
9. гнучкість та витривалість;
10. генерування ідей для розв'язання проблем.

У 2020 році у цьому переліку вперше з'являються такі навички як: стресостійкість, витривалість, гнучкість та активне навчання.

Концепція компетентнісного підходу пояснює і розкриває зміст підготовки та оцінки фахівця, якого потребує сучасне суспільство. В освітньому просторі термін «компетентнісна освіта» першими почали використовувати освітяни США та Великобританії у 60-х роках минуло століття [48, с. 111]. О. Овчарук вважає, що українська освіта вже почала оперувати поняттям компетентності, в тому ж ключі, що й європейські країни [88].

Очевидно, що сьогодні стає неможливо підготувати особистість до професійного життя лише впродовж навчання у ЗВО, так як щорічно оновлюються від 5% до 20% професійних знань у кожній сфері. Одиниця виміру старіння знань фахівця, період «напіврозпаду» компетентності, зараз становить менше 5 років. Вирішення проблеми полягає у переході до освіти протягом життя, де базова освіта періодично повинна доповнюватись програмами додаткової професійної освіти, підвищенням кваліфікації та вважатись основною, але не кінцевою [117].

Варто зазначити, що унікальною культурною особливістю сьогодення є те, що кожному новому поколінню притаманні нові патерни мислення. Згідно з теорією поколінь, вони змінюються кожних 20 років. Саме у освітньому просторі найчастіше відбувається зустріч їх представників.

«Теорія поколінь», у якій уперше було виокремлено «покоління Z» (1995–2012 рр.) і названо його основні характеристики, була розроблена в 1991 році американськими вченими Н. Хоузом і В. Штраусом (Howe N., Strauss W.) [205, с. 116]. Сучасні учні, у своїй переважній більшості, дуже волелюбні, мають природну допитливість та дослідницький хист. Головна мотивація покоління Z – це інтерес. Вони наділені здатністю до потокового сприйняття та можливістю виконувати кілька справ одночасно. Таким чином, мозок звикає швидко обробляти інформацію та часто змінювати фокус уваги. Діти покоління Z мають набір соціальних характеристик, який суттєво відрізняє їх від інших людей, наслідком чого насамперед є непорозуміння між учнями та людьми, які причетні до їх виховання й навчання: батьками, вихователями й вчителями. Щоб уникнути «конфліктів поколінь» і вибудувати адекватну та продуктивну співпрацю, педагогам необхідно знати характерні ознаки сучасного покоління українських дітей і дібрати ефективні психолого-педагогічні способи співпраці з ними [205].

Трансформується головна задача педагогів – спостерігати й спрямовувати, бути партнерами та наставниками. Потрібно надавати дітям можливість спробувати та отримати власний досвід, який стане для них присвоєним знанням. Важливим фактором тут є припущення, що майбутнє цього покоління передбачатиме постійно змінні умови. Тому їм вкрай необхідно здобути навички самонавчання, та усвідомити необхідність навчатись протягом всього їхнього життя [122, с. 19].

Сьогодення вимагає створення справжньої взаємодії між дітьми та наставниками. При такій формі взаємодії обидві сторони змушені виходити із зони комфорту, освоювати нові способи мислення. За таких умов може йти мова про творчий та гнучкий підхід до кожного навчального кроку, врахування індивідуальності та особистісних особливостей кожного, прояву креативності та можливості подивитися на звичайні речі по-новому.

Ця система факторів свідчить про необхідність безперервного навчання у дорослому віці. Особливо, якщо мова йде про менеджерів освіти, адже саме вони напряму реалізують усі описані трансформації галузі.

Безперервне навчання являється процесом росту освітнього (загального та професійного) потенціалу особистості протягом життя. Воно повинно бути організаційно забезпечене системою державних і громадських інститутів і відповідати потребам особистості і суспільства. Адже за останні десятиліття кардинально змінилася система генерації і передачі знань, а їх обсяг багаторазово зріс [121, с. 215-219].

Концепція *life-long learning* (навчання протягом життя) приходить на зміну традиційній освітній моделі та базується на формуванні конкретних компетентностей, що сприяють розвитку професіоналізму в дорослому віці. Відповідно до нової концепції можна говорити про три основні фази навчання – 16-25 років, 30-55 років та після 55 років [190].

У концепції розвитку освіти дорослих в Україні наголошується, що головним її завданням є створення культурно-освітнього середовища, яке здатне забезпечити сприятливі умови для навчання [101, с. 75]. Це і буде той професійно-освітній та культурний простір, що дає можливість активно формувати необхідні компетентності. Адже, навчання і виховання дорослих особистостей в часи нестабільності необхідне не лише в площині отримання актуальних професійних знань (*hard skills*), а й в площині опанування нових навичок (*soft skills*), соціальних в тому числі.

Ю. Харарі (Harari Y.) у своїх працях зазначає, що сучасні дослідження в галузі штучного інтелекту детермінують революційні відкриття в науках про життя, а також суспільних науках. Стрімко зростають можливості комп'ютерного аналізу та передбачення людських емоцій чи поведінки. Таким чином, актуальність розвитку соціально-емоційних компетентностей співробітників, а тим паче управлінців, значно збільшується [153, с. 312].

Освіта дорослих повинна розглядатись як відносно самостійний соціальний інститут, який має свій власний вектор розвитку, тісно взаємопов'язаний з іншими інститутами суспільства й здійснює випереджувальний вплив на всі інші сфери (економіку, політику, науку, право, безпеку, ідеологію тощо). Вона має наскрізний характер і є чинником, який

забезпечує безпосередній процес розвитку особистості [121, с. 316-319]. Це повинно враховуватись при визначенні форм та методів навчання дорослих.

Вивченню теоретичних і практичних проблем освіти, навчання і розвитку дорослих присвячена одна із галузей педагогічної науки – андрагогіка. Це поняття вперше вжито А. Каппом (Kapp A.), німецьким істориком педагогіки, в 1833 р. Свій подальший розвиток андрагогіка здобула у теорії освіти дорослих американського педагога М Ноулза (Knowles M).

Основні принципи навчання за М. Ноулзом (Knowles M), що складають фундамент теорії андрагогіки наступні:

- пріоритет самостійного навчання – самостійне здійснення учасниками свого навчання;

- принцип кооперативної діяльності, що передбачає спільну діяльність учасника з викладачем і колегами по плануванню, реалізації, оцінюванню і корекції процесу навчання;

- принцип опори на життєвий досвід (побутовий, соціальний, професійний) учасника, який використовується як одне з джерел навчання;

- індивідуалізація навчання – відповідно до цього принципу кожний створює власну програму навчання, орієнтовану на конкретні освітні потреби та мету і враховуючу його досвід, рівень підготовки, психофізіологічні і когнітивні особливості;

- системність навчання передбачає дотримання відповідності цілей, змісту, форм, методів, засобів навчання та оцінювання результатів навчання;

- контекстність навчання базується на життєвоважливих для учасника цілях, орієнтованих на виконання ним соціальних ролей чи удосконалювання особистості та будується з урахуванням професійної, соціальної, побутової діяльності учасника і його просторових, тимчасових, професійних, побутових факторів (умов);

- принцип актуалізації результатів навчання припускає невідкладне застосування на практиці придбаних знань, умінь, навичок, якостей;

- принцип селективності навчання передбачає надання студенту свободи вибору власних цілей, можливості обирати форми і методи навчання, його часових рамок та місця;

- принцип розвитку освітніх потреб – визначення об'єктивного показника засвоєння навчальних матеріалів і визначення тих з них, без засвоєння яких неможливе досягнення поставленої мети; по-друге, процес навчання будується з метою формування нових освітніх потреб учасника, конкретизація яких здійснюється при досягненні визначеної мети навчання;

- принцип рефлексивності – осмислення студентом і викладачем всіх параметрів процесу навчання і своїх дій з його організації [193, с. 211-213].

Великий інтерес для навчання дорослих представляють наступні передумови успішної взаємодії, запропоновані К. Роджерсом (Rogers С.), що враховують психологічні особливості учасників:

- кожна людина має природний потенціал вчитися та розвиватися;
- результативне навчання відбувається, якщо учасники усвідомлюють актуальність предмету;
- навчання тягне за собою зміни у самоорганізації та самосприйнятті;
- навчання відбувається, коли «я» людини ніщо не загрожує;
- велика частина навчання досягається дією (практика);
- відповідальне ставлення учасників до навчального процесу сприяє ефективності навчання;
- навчання, розпочате самим студентом, залучає всю особистість і відрізняється більшою особистісною включеністю;
- самокритика і самооцінка сприяють незалежності, творчості, впевненості у собі;
- соціально-корисне навчання;
- навчання при збереженні відкритості досвіду [207, с. 112].

О. Баніт до принципів навчання дорослих відносить:

- принцип контексту (тренування навичок, трансляцію ідеологічних установок учасникам тренінгів),

- принцип акумуляції знань (забезпечення можливості створення бази корпоративних знань та досвіду),

- принцип системності (реалізація опори на консалтинговий досвід для системного розуміння бізнес-процесів),

- принцип адаптивності знань, принцип повної залученості [4, с. 65].

На думку Н. Ничкало основними є такі принципи навчання дорослих: випереджальний характер професійної підготовки; неперервність; фундаменталізація; інтеграція професійної освіти, науки і виробництва; рівний доступ до здобуття якісної професійної освіти різними категоріями населення; гнучкість і взаємозв'язок процесу професійного навчання з реструктуризацією та подальшим розвитком економіки і зайнятості населення, розвитком різних форм власності; диверсифікація; регіоналізація професійної освіти; поєднання загальноосвітньої і професійної підготовки; єдність професійного навчання і виховання, екологізація, варіативність, індивідуалізація і диференціація [83, с. 350].

Навчання дорослих переважно здійснюється в рамках професійного навчання, що представляє собою отримання та розвиток професійних знань, умінь та навичок особистості, що забезпечує відповідний рівень її професійної кваліфікації для успішної професійної діяльності та складається з підготовки за магістерськими програмами, підвищення кваліфікації, стажування та самоосвіти.

Вважаємо ефективними принципи професійного навчання обґрунтовані В. Ягуповим: принцип ціннісно-мотиваційного наповнення, суб'єкт орієнтованої, практико орієнтованої спрямованості та компетентнісно орієнтованого навчання, принцип конкретності та одночасної універсальності змісту професійного навчання, принцип моделювання, принцип організаційно-педагогічного забезпечення реалізації змісту навчання, принцип стандартизації професійної підготовки, принцип об'єктивного діагностування результатів навчання [164, с. 5-6].

Далі розглянемо психологічні умови формування управлінської компетентності керівників ЗЗСО (мікрорівень). Визначальною умовою

ефективності професійного навчання дорослих є наявність високого рівня мотивації до опанування нових знань, умінь і навичок. Адже, враховуючи вікові особливості та контекст навчання, розуміємо, що провідною діяльністю даної категорії особистостей є професійна зайнятість. Значного часу та уваги потребує також і сімейна сфера дорослих. Тому цілеспрямована актуалізація навчального потенціалу, пошук ресурсів для навчальної діяльності, мотивація власного професійного розвитку детермінують успішність підвищення кваліфікації фахівців.

Враховуючи різний життєвий та професійний досвід дорослих особистостей, вважаємо, що менеджерам освіти варто включити в регулярну практику роботу з «Індивідуальною траєкторією особистісного розвитку», в якій, в результаті діагностики та аналізу, повинні зазначатися ті компетенції, що необхідно сформулювати чи розвинути, щоб досягти ефективного виконання професійних обов'язків та функцій. Така форма роботи дасть можливість відслідковувати свій особистісний та професійний розвиток, а також визначати їх подальший вектор.

Окрім того, ми вважаємо, що для сучасного періоду освітніх трансформацій характерним є ряд протиріч, що мають нелінійний комплексний характер і проявляються у невідповідності:

- між вимушеною потребою у здійсненні освітніх трансформацій та неготовністю суспільства їх реалізувати;

- між необхідністю у підготовці майбутнього покоління до успішного взаємодії з мінливим світом та повній сконцентрованості навчального процесу на засвоєнні учнями знань з окремих предметів, що сфокусовані на сьогодні чи минулому, але не на майбутньому, яке залишається невизначеним;

- між необхідністю менеджерів освіти брати на себе відповідальність за втілення реформ та їхньою недостатньою управлінською компетентністю, що забезпечить подолання вказаних протиріч в освітньому середовищі [74, с. 62].

Саме тому повинна бути створена система, яка допомагатиме керівникам отримувати актуальні знання, навички і уміння, підтримувати мотивацію до

безперервного розвитку, буде відповідати соціальним запитам та індивідуальним потребам управлінця. Звідси виникає потреба запровадження психолого-педагогічного супроводу як складової підвищення кваліфікації педагогічних працівників, що виступає основою дослідження і розробки структурно-процесуальної моделі формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти.

### **1.3. Структурно-процесуальна модель формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти.**

Формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти вимагає створення й застосування відповідних засад організації цього процесу. До них відносимо теоретико-методологічні підходи, принципи, алгоритми тощо. У нашому дисертаційному дослідженні ми використали метод моделювання і розробили структурно-процесуальну модель формування управлінської компетентності керівників ЗЗСО.

В Українському тлумачному словнику поняття «формування» визначається як надавання чому-небудь певної форми; надавання чому-небудь завершеності, визначеності, структури, організації. Формування передбачає досягнення певного рівня стабільності [147]. Говорячи про формування компетентності, ми маємо на увазі її становлення під впливом усіх зовнішніх і внутрішніх факторів на внутрішні сили розвитку особистості.

С. Штуль визначає формування управлінської компетентності як результат загального особистісного розвитку керівника, його здатність до застосування творчого підходу до своїх професійних обов'язків та прагнення до неперервного вдосконалення і самоосвіти [162, с. 77].

Моделювання дозволяє виділити головні ознаки об'єктів чи явищ та зосередитись на них, відкидаючи менш вагомі, що можуть лише ускладнювати аналіз; дає змогу представити інформацію у вигляді графічних структур, чи



умовних зображень; виявляє неочевидні, приховані зв'язки, що впливають на узагальнений аналіз і синтез [155, с. 285].

Такий підхід надає можливість наочного відтворення структури і динаміки цього процесу, а саме:

- відобразити структурні компоненти процесу формування управлінської компетентності керівників ЗЗСО;
- вказати взаємовплив та зв'язки між усіма елементами моделі;
- відобразити вектори формувального впливу, інструменти навчання та критерії оцінки ефективності цього процесу [104, с. 56].

Модель за своєю суттю є системним явищем, що містить структуровані елементи, які об'єднуються у певну систему. Це дозволяє чітко виділити між ними зв'язки, впливи, залежності та порівнювати їх, отримуючи нову інформацію про об'єкт дослідження [152, с. 115].

Цілі, зміст і методика організації формування управлінської компетентності керівників закладів освіти визначаємо як складові системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Підвищення кваліфікації, як вид професійного навчання – це набуття особою нових або зростання рівня уже наявних компетентностей, необхідних для успішного виконання професійної діяльності [66, с. 64].

Вважаємо доцільним твердженням Л. Оліфіри, яка зазначає, що професійна управлінська компетентність є результатом цілеспрямованого впливу професійного навчання, післядипломної освіти дорослих, самоосвіти й розвитку професіоналізму на рівні саморозвитку [91, с. 45].

Вимоги до підвищення кваліфікації працівників закладів загальної середньої освіти визначено у Постанові Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 року № 800 та Законом України «Про повну загальну середню освіту». Даними нормативними актами передбачено необхідність професійного розвитку та зростання рівня педагогічної майстерності впродовж всього життя. Частиною 2 статті 54 і частиною 6 статті 18 Закону України «Про освіту» задекларовано зобов'язання кожного педагогічного працівника закладу загальної середньої

освіти працювати задля підвищення рівня свого професійного розвитку та професійної майстерності, формувати нові навички та розвивати раніше набуті компетентності, тобто – підвищувати свою кваліфікацію. Процедура цього процесу висвітлена у частині шостій статті 59 Закону України «Про освіту» та Порядком підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників [31; 32].

Також Наказом № 905 від 12 жовтня 2022 року Міністерством освіти і науки України затверджено типові програми підвищення кваліфікації вчителів та керівників закладів загальної середньої освіти, які впроваджують новий Державний стандарт базової середньої освіти. Типові програми підготовлено робочою групою, до складу якої увійшли представники Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти», Інституту педагогіки НАПН України, закладів післядипломної педагогічної освіти та вищих закладів освіти [115].

Основними напрямками підвищення кваліфікації є:

- підвищення рівня ключових компетентностей (ч.1 статті 12 Закону України "Про освіту") та професійних навичок;
- врахування у побудову навчальної системи принципів андрагогіки та психолого-фізіологічні особливостей здобувачів освіти;
- застосування в навчальному процесі інноваційних технологій (електронне навчання, кібернетична безпека);
- формування професійних компетентностей галузевого спрямування (для працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти);
- розвиток управлінської компетентності (для керівників закладів освіти, науково-методичних установ та їх заступників) тощо (пункт 14 Порядку).

Незважаючи на довготривалі дослідження підвищення кваліфікації педагогічних працівників, вивчення даної проблематики залишається актуальним. На розвиток системи підготовки та підвищення кваліфікації керівників ЗЗСО мають значний вплив ряд суперечностей. Їхнє означення є особливо важливим для теоретико-методологічного обґрунтування функціонування

системи підготовки та підвищення кваліфікації менеджерів освіти. Це суперечності між:

1. Потребою суспільства у висококваліфікованих керівниках ЗЗСО та освітніми інтересами й потребами конкретного індивіда;
2. Темпами оновлення інформації та старіння освіти і реальними для кожної окремої особи можливостями їхньої актуалізації та засвоєння.
3. Отриманням нового досвіду та об'єктивною обмеженістю людини у його використанні.
4. Необхідністю набуття фахівцем вузькопрофесійних компетенцій та необхідністю постійного і всебічного розвитку особистості [107, с. 31].

Ми погоджуємося з Ю. Бадаєвим щодо визначення принципів підвищення кваліфікації дорослих, зокрема таких:

- індивідуалізація навчання (забезпечення можливості для персоналу отримувати підготовку та підвищення кваліфікації за індивідуальною траєкторією),
- принцип суб'єктності (той, хто навчається, є суб'єктом навчального процесу, який самостійно визначає траєкторію власного розвитку),
- принцип наступності програм навчання та їх зв'язку з професійними функціями співробітника, принцип перспективності (побудова навчальних програм відповідно до поточних та перспективних функцій працівників) [3, с. 108].

У процесі підвищення кваліфікації обов'язково повинен здійснюватися формувальний вплив, спрямований на актуалізацію мотивації та пізнавальних потреб фахівців, а через їхнє задоволення — формування усвідомленого результату навчання. Під формувальним впливом розуміється процес та результат цілеспрямованого перетворення професійної поведінки людини, її ставлень, оцінок, мотиваційних елементів та установок, який відбувається у ході взаємодії з іншими суб'єктами освітнього простору [68, с. 81]. Важливою умовою цілеспрямованого вдосконалення системи підвищення кваліфікації є розробка

методології програм психолого-педагогічного супроводу формування управлінської компетентності менеджерів освіти.

Вважаємо, що психолого-педагогічний супровід – це система формувальних впливів, спрямована на аналіз, розвиток, вдосконалення, створення та забезпечення відповідних соціальних та психологічних умов, що сприяють успішному розвитку управлінської компетентності керівника закладу загальної середньої освіти з урахуванням його професійно-психологічного потенціалу та особливостей реалізації у сфері освіти.

Стратегічна лінія психолого-педагогічного супроводу пов'язана із самовизначення у сферах загальнолюдських цінностей і міжособистісного спілкування, а також психолого-фізіологічними особливостями і моральними завданнями певного віку. Супровід, як і співробітництво, передбачає спільне планування обох суб'єктів освітнього процесу, співтворчість, але і особисту відповідальність кожного учасника та його ініціативність.

Психолого-педагогічний супровід освітнього процесу включає декілька етапів:

- мотиваційний, на якому встановлюється емоційний контакт між учасниками процесу, йде аналіз можливих варіантів співпраці, уточнюються професійні очікування;

- концептуальний, в його рамках розкривається зміст майбутньої роботи, визначається позиція суб'єктів освітнього процесу, розподіляються функціональні обов'язки між всіма його учасниками;

- проектний, на якому розробляється освітня програма на базі початкової діагностики, відбувається психолого-педагогічна підготовка інших учасників програми;

- практична реалізація проекту, проведення аналізу та рефлексії;

- рефлексивно-діагностичний, спрямований на оцінку результатів, перехід на новий етап розвитку [150, с. 80-81].

Використання різноманітних програм формування і розвитку психологічних властивостей особистості, її соціальних навичок під час

психолого-педагогічного супроводу сприяє формуванню зрілого, відповідального та самостійного фахівця, що здатен до здорової взаємодії із соціумом та успішної адаптації на ринку праці.

Саме тому освітній процес виступає об'єктом психолого-педагогічного супроводу, а предметом – ситуація особистісного розвитку як система взаємин зі світом, з оточенням, з самим собою. Психолого-педагогічний супровід особистісного розвитку має розглядатись як супровід міжособистісних взаємин (їх розвиток, корекція, взаємовплив).

Психолого-педагогічний супровід має наступні завдання:

- запобігання проблемам особистісного та екзистенціального характеру;
- допомога (сприяння) у вирішенні актуальних запитів саморозвитку та самореалізації;
- розв'язання питань пов'язаних із плануванням освітнього і кар'єрного розвитку;
- налагодженням емоційно-вольової сфери, стосунків з оточуючими;
- розвиток психолого-педагогічної компетентності (культури) педагогів, керівників [68, с. 75].

На даному етапі психолого-педагогічний супровід в освітньому просторі широко реалізується як комплексна система заходів з організації освітнього процесу і розвитку дитини. Водночас, недостатня увага приділяється вивченню питання психолого-педагогічного супроводу керівників закладів освіти. Ми вважаємо, що вивчення даного питання і розгляд психолого-педагогічного супроводу як комплексної технології та формування особливої культури допомоги і підтримки у вирішенні завдань особистісного розвитку є нагальною потребою, вимагає певної уваги і розробок.

Першим важливим етапом запровадження психолого-педагогічного супроводу є підвищення мотивації суб'єктів освітнього простору, актуалізація системи спонукань, які зумовлюють їхню активність і визначають її спрямованість, формування їхньої зацікавленості, обізнаності та психологічної готовності до свідомого професійного розвитку [104, с. 58].

Ще одним важливим завданням є проведення психологічної діагностики для визначення рівня сформованості показників управлінської компетентності. Для цього звертаємось до розробленого нами та представленого раніше у розділ 1.2 даної роботи профілю управлінської компетентності керівників ЗЗСО. Ми погоджуємось із В. Луговим, що розробка рамки кваліфікацій відкриває шлях до чіткої класифікації і стандартизації компетентностей (результатів навчання), які складають основу кваліфікацій, що набуваються шляхом навчання, освіти [58, с. 15].

Відповідальність за реалізацію освітніх реформ та забезпечення якості навчання у непростий трансформаційний період, безумовно, лежить на керівниках шкіл, тих, хто безпосередньо формує умови навчання та виховання нового покоління. Тому їм необхідно є вміння налаштувати процеси так, щоб педагоги могли долати стрес, не боялися брати на себе відповідальність та ухвалювати рішення в ситуації невизначеності; вміння критично оцінювати ситуацію, безперервно займатись своїм професійним, інтелектуальним, емоційним та духовним розвитком; вміння сприймати помилки як уроки та способи, що не дали бажаного результату, але наближають його; вміння бути гнучким та заохочувати зусилля команди у пошуку рішення, нові ідеї та допитливість колег; вміння вибудовувати хороші взаємовідносини з підлеглими, підтримувати віру в успіх команди, готовність до конструктивної критики і відкритість до діалогу [108, с. 61].

Внаслідок здійснення цілеспрямованого формувального впливу на властивості особистості, що лежать в основі профіля та забезпечують реалізацію основних компетенцій, можна спостерігати зміну поведінкової стратегії менеджерів освіти, що базуються на лідерських стратегіях, детально описаних у розділі 2.3. Вони відповідають рівням сформованості поведінкових показників лідерських стратегій і кожна наступна стратегія розширює і доповнює попередню.

Діяльність сучасного керівника закладу загальної середньої освіти характеризується високим ступенем відповідальності за прийняті рішення,

стресостійкістю до зовнішніх умов, що постійно змінюються, інтенсивними міжособистісними відносинами з колегами, батьками та учнями, готовністю до інновацій в освітньому процесі, що відповідно вимагає від управлінців передусім прояву лідерських здібностей. Саме тому виділяємо таку особистісну властивість як лідерство. Її прояв виступає одним із визначальних результатів формування і розвитку управлінської компетентності. Лідерство ми розглядаємо як необхідний компонент вищого еволюційного та якісного рівня управління [110, с. 19]. Високий рівень розвитку управлінської компетентності дає можливість керівнику вибирати найбільш ефективні поведінкові прояви у кожній конкретній ситуації, збільшує його управлінський арсенал.

Дана модель містить мету, основні блоки роботи, що визначають вектори впливу на властивості особистості керівника. Останні, в свою чергу лежать в основі формування управлінських компетенцій та знаходять свій прояв у поведінкових показниках сформованості управлінської компетентності, виборі лідерських стратегій (рис.1.2). Детальніше розглянемо зміст кожної складової запропонованої моделі.

Мету вказаної моделі було визначено виходячи із розуміння її системоутворювальної функції та задля передбачення цілеспрямованого результату. Отже, метою застосування розробленої моделі є формування управлінської компетентності керівників ЗЗСО.

Розроблена нами структурно-процесуальна модель формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти включає наступні етапи:

- етап здійснення формувального впливу у межах психолого-педагогічного супроводу;
- етап особистісних перетворень керівників ЗЗСО;
- етап моніторингу результатів формування управлінської компетентності керівників ЗЗСО [104, с. 59].

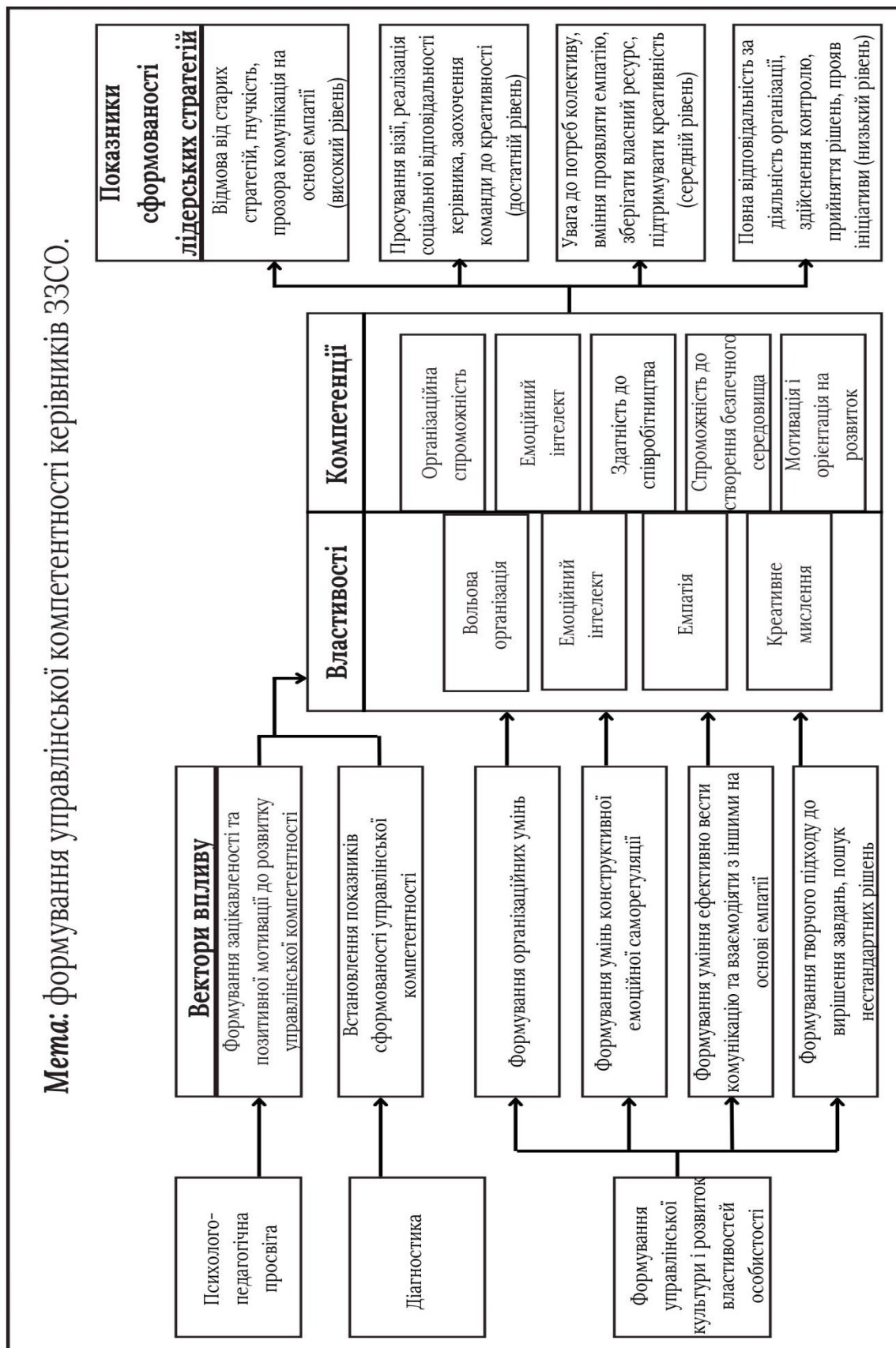


Рис. 1.2. Структурно-процесуальна модель формування управлінської компетентності керівників ЗЗСО



На етапі формувального впливу у межах психолого-педагогічного супроводу виділено основні блоки:

- психолого-педагогічна просвіта, що дозволяє актуалізувати мотивацію учасників до опанування нових знань, умінь і навичок;
- діагностика (індивідуальна і групова), що дозволяє визначити сильні сторони і зони розвитку менеджерів освіти, а також розробити їхні індивідуальні траєкторії особистісного розвитку;
- формування управлінської культури і розвиток властивостей особистості, що здійснюється під час програми психолого-педагогічного супроводу.

Вказані блоки визначають вектори впливу, які забезпечують цілеспрямоване формування управлінської компетентності керівників ЗЗСО:

1. Формування зацікавленості, позитивної мотивації до розвитку управлінської компетентності та до опанування нових навичок.
2. Встановлення показників сформованості управлінської компетентності та визначення індивідуальної траєкторії особистісного розвитку.
3. Формування організаційних умінь.
4. Формування умінь конструктивної емоційної саморегуляції.
5. Формування уміння ефективно вести комунікацію та взаємодіяти з іншими на основі емпатії.
6. Формування творчого підходу до вирішення завдань, пошук нестандартних рішень.

Формувальний вплив цілеспрямовано здійснюється на ключові компетенції профілю управлінської компетентності керівників ЗЗСО та властивості особистості, які лежать в основі даних компетенцій. Нагадаємо, що до основних компетенцій даного профілю ми включаємо такі складові: мотивацію і орієнтацію на розвиток; емоційний інтелект; здатність до співробітництва; спроможність до створення безпечного середовища; організаційну спроможність [104, с. 60].

На етапі особистісних перетворень керівників ЗЗСО відбувається розвиток

відповідних психологічних властивостей, таких як: емоційний інтелект, емпатія, волюва організація та креативне мислення. Рівень розвитку кожної окремої властивості визначаємо шляхом психологічної діагностики за допомогою відповідних методик.

Особливість складових управлінської компетентності керівників ЗЗСО полягає у тому, що вони набуваються поступово і паралельно, формуються під впливом різних інструментів або окремих модулів, на основі міждисциплінарних зв'язків. Необхідно зробити наголос на тому, що даний процес є перманентним впродовж всієї професійної діяльності і навіть всього життя.

На етапі моніторингу результатів формування управлінської компетентності керівників ЗЗСО ми визначаємо показники сформованості лідерських стратегій, що детально описані у розділі 2.3:

- відмова від старих стратегій, пошук і запровадження ефективних рішень, гнучкість, прозора комунікація на основі емпатії (високий рівень);

- визначення та просування візії, яка об'єднує членів команди. Реалізація соціальної відповідальності керівника, заохочення команди до прийняття креативних рішень (достатній рівень);

- увага до потреб колективу та власних емоційних потреб, вміння проявляти емпатію, зберігати власний ресурс, підтримувати креативність (середній рівень);

- повна відповідальність за діяльність організації, здійснення контролю, прийняття рішень, організація процесів, прояв ініціативи (низький рівень).

Етап моніторингу результатів дозволяє нам зробити висновок про низький, середній, достатній та високий рівень сформованості управлінської компетентності керівників ЗЗСО та внести необхідні корективи у процес її формування [104, с. 61].

Отже, структурно-процесуальна модель формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти відображає поетапність здійснення формувального впливу та сукупність структурних складових, що забезпечують його ефективність, а також надають можливість

здійснити кількісне та якісне оцінювання загального рівня сформованості управлінської компетентності менеджерів освіти.

### **Висновки до розділу 1.**

У розділі проаналізовано наукові підходи до визначення поняття управлінської компетентності керівника закладу загальної середньої освіти в контексті вікової та педагогічної психології, розкрито провідні тенденції наукових розвідок цього питання в аспекті філософії, педагогіки та психології, виокремлено умови формування управлінської компетентності, представлено інтегрований професійно-особистісний профіль управлінської компетентності керівника закладу загальної середньої освіти та структурно-процесуальну модель формування управлінської компетентності.

Таким чином, аналіз наукових джерел засвідчив неоднозначність тлумачення поняття компетентності особистості, що обумовлена різноманітністю її проявів. У філософії компетентність визначено як здатність людини знайти вихід та впоратись із проблемами буття; у педагогічній науці – як одиницю виміру спроможності та готовності людини до практичного застосування отриманих теоретичних знань, у сфері психології – як здатність, що складається із необхідних знань, практичних умінь, моральних якостей та готовності брати відповідальність, як здібність, що може реалізовуватись самостійно у певній практичній діяльності, чи при вирішенні професійних задач; здатність особистості опанувати свої психологічні ролі, стати повноправним суб'єктом цих ролей, вводити рольову поведінку у процес власної життєдіяльності та життєтворчості, що дає змогу розв'язувати різні життєві потреби.

Встановлено, що найчастіше поняття компетентності розглядається у контексті професійної діяльності та професійного розвитку. Професійна компетентність трактується науковцями як специфічно-фаховий, системний, практично спрямований комплекс рис, розвиток яких обумовлюється

особливостями функціонування стильової, мотиваційної та інструментальної сфер особистості; повна залученість людини до загальнокультурних професійних цінностей; основа забезпечення високих результатів роботи у межах конкретної професії; інтегрована якість особистості, що має свою структуру й дозволяє фахівцеві у найефективніший спосіб здійснювати свою діяльність, а також сприяє його саморозвитку й самовдосконаленню як у системі післядипломної освіти, так і в процесі самоосвіти.

Встановлено, що суттєвою ознакою управлінської компетентності є здатність керівника ставити і розв'язувати професійні завдання будь-якого рівня складності – від прикладних до методологічних, а також сміливість, яка полягає у відмові від уже відомих способів діяльності, і вихід на концептуальний шлях, який породжує іншу організаційну реальність.

Управлінську компетентність керівників закладів загальної середньої освіти визначаємо як особистісний феномен, що має відповідну структуру ключових компетенцій, формується у певних умовах та включає психологічну, теоретичну і практичну готовності керівника до управлінської діяльності в закладі освіти.

Сформована управлінська компетентність передбачає уміння точно формулювати, цілісно й глибоко аналізувати наявні проблеми, знаходити з більшої кількості альтернативних підходів до їх вирішення найбільш доцільний і ефективний щодо конкретної ситуації.

Структура управлінської компетентності включає в себе ключові компетенції. Їхнє дослідження реалізовано через розробку інтегрованого професійно-особистісного профіля управлінської компетентності фахівця. Сформовано 5 компетенцій, на яких базується управлінська діяльність сучасного керівника ЗЗСО: мотивація та орієнтація на розвиток; емоційний інтелект; здатність до співробітництва; спроможність до створення безпечного середовища; організаційна спроможність.

Визначено психологічні умови формування управлінської компетентності керівників ЗЗСО, до яких відносимо: мотивацію до опанування необхідних

знань, умінь та навичок, наявність та реалізацію індивідуальної траєкторії особистісного розвитку менеджерів освіти, цілеспрямований психолого-педагогічний супровід. Ці умови знаходяться у тісному взаємозв'язку із соціальними умовами, в яких відбувається формування та розвиток управлінців, а саме: глобальні світові зміни, тенденції суспільного розвитку, пандемія, війна; зміни освітньої сфери, законодавчі реформи, діджиталізація освітнього процесу, дистанційна чи комбінована форма навчання, зустріч представників різних поколінь в освітньому просторі, навчання упродовж життя, освіта дорослих.

Для наочного відображення структурних компонентів та зв'язків між усіма елементами формування управлінської компетентності керівників ЗЗСО розроблено та представлено структурно-процесуальну модель, що включає в себе наступні категорії: мета, блоки психолого-педагогічного супроводу, вектори впливу, властивості особистості керівника, його ключові компетенції та показники сформованості управлінської компетентності менеджерів освіти (лідерські стратегії).

Для розробки структурно-процесуальної моделі формування управлінської компетентності керівників ЗЗСО та здійснення психолого-педагогічного впливу на досліджувану категорію було визначено та обґрунтовано принципи розвитку управлінської компетентності: індивідуалізація навчання, суб'єктності, наступності, контексту, системності, повної залученості, адаптивності знань сучасних умов.

Загалом, можемо стверджувати, що структурно-процесуальна модель формування управлінської компетентності керівників ЗЗСО може бути доволі ефективною для підвищення кваліфікації управлінців в системі освіти. Цей формат потребує подальшої розробки, а також пошуку ефективних форм і методів професійного навчання, поширення тренінгових технологій при формуванні необхідних компетенцій, що сприятимуть підвищенню рівня професіоналізму людини та якості її життя загалом.

## РОЗДІЛ 2.

# ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

### 2.1. Організаційно-методичне забезпечення емпіричного дослідження

Емпіричне дослідження формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти відбувалось на основі дослідно-експериментальної роботи за темою дослідження «Розвиток управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти» на базі закладів загальної середньої освіти міста Києва, навчально-наукового центру розвитку персоналу та лідерства Київського університету імені Бориса Грінченка (наказ Департаменту освіти і науки, молоді та спорту від 19.06.2019 №146) (Додаток А).

В основу дослідження лягла гіпотеза, що здійснення формувального впливу на психологічні складові управлінської компетентності керівників дозволить підняти на новий якісний рівень управління закладами загальної середньої освіти, а саме: вдосконалити професійне навчання та розвиток компетентностей, стимулювати утворення і формування команди керівників-лідерів закладів загальної середньої освіти.

Дослідно-експериментальна робота проводилась упродовж 2019-2023 років з метою емпіричного встановлення психологічних умов формування управлінської компетентності; розробки та запровадження Програми розвитку управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти.

Дослідження включало п'ять основних етапів:

1. Підготовчий (квітень 2019 року – грудень 2019 року)
2. Діагностично-концептуальний (січень – червень 2020 року)
3. Організаційно-прогнозуючий (червень 2020 – 2021 рр.)
4. Формувальний (червень 2021 – червень 2022 року)
5. Узагальнюючий (червень 2022 – березень 2023 року)

Відповідно до програми дослідно-експериментальної роботи основними завданнями першого підготовчого етапу експерименту було визначено:

- аналіз можливості реалізації індивідуально-компетентнісного підходу у навчально-виховному процесі у школах міста Києва;
- ознайомлення педагогічних працівників із програмою експерименту;
- обговорення з педагогічним колективом можливості участі в експерименті;
- забезпечення умов проведення експерименту: штатний розпис відповідно до вимог експериментальної роботи;
- створення у школах ініціативних творчих груп з питань реалізації програми проведення дослідно-експериментальної роботи;
- нормативно-правове забезпечення експерименту:
  - а) розробка програми науково-дослідної та експериментальної роботи;
  - б) розробка та затвердження календарних планів дослідно-експериментальної роботи;
- проведення круглого столу з питань обговорення результатів підготовчого етапу експерименту та збору команд-учасників.

Завданнями другого діагностично-концептуального етапу експерименту було визначено:

- проведення серії фасилітативних сесій для визначення базових поведінкових маркерів ефективної діяльності менеджера освіти;
- розробка та затвердження профіля керівника закладу загальної середньої освіти;
- підбір психодіагностичного інструментарію для здійснення експерименту;
- підготовка обладнання та стимульних матеріалів для експериментальної роботи;
- пілотна апробація окремих психолого-педагогічних практик розвитку управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти;
- проведення навчального семінару для психологів шкіл щодо методики психологічної діагностики менеджерів освіти;

- діагностика тих психологічних властивостей учасників експерименту, що забезпечують формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти;
- обробка, аналіз та презентація отриманих результатів учасникам експерименту.

Нами було поставлено наступні завдання для третього організаційно-прогнозуючого етапу експерименту:

- виявлено основні складові психологічного супроводу щодо формування та розвитку управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти
- застосування психолого-педагогічних практик розвитку управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти;
- організація та проведення майстер-класів та тренінгів спрямованих на розвиток окремих компетенцій учасників шкільних команд;
- моніторинг ефективності та відповідності використання певних психолого-педагогічних методів формування і розвитку управлінської компетентності керівників ЗЗСО.

Відповідно, завданнями четвертого формуючого етапу експерименту було визначено:

- внесення коректив, доповнень до програми психолого-педагогічного супроводу розвитку управлінської компетентності керівників ЗЗСО;
- систематизація моніторингових досліджень розвитку управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти;
- проведення вторинної діагностики психологічних властивостей особистості керівників ЗЗСО;
- проведення круглого столу з питань обговорення результатів діагностично-концептуального етапу експерименту;
- здійснення обміну досвідом з керівниками ЗЗСО щодо розробки та запровадження психолого-педагогічного супроводу формування управлінської компетентності керівників ЗЗСО.



Завданнями узагальнюючого етапу стали:

- кількісний та якісний аналіз оцінювання результатів експерименту на основі вироблених теоретико-методологічних критеріїв та впровадження методів і методик, щодо формування управлінської компетентності керівників ЗЗСО;
- аналіз існуючих підходів до формування та розвитку управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти;
- формування методичних рекомендації щодо забезпечення умов розвитку управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти.
- узагальнення наукових даних про результати експериментальної роботи.

Для реалізації вказаних завдань необхідно було здійснювати психолого-педагогічний супровід розвитку управлінської компетентності – цілеспрямований процес вдосконалення фахівців з урахуванням особливостей професійного навчання і розвитку дорослих.

Передбачалося, що в результаті проведеної дослідно-експериментальної роботи менеджери освіти продемонструють належний рівень розвитку управлінської компетентності, як інструменту прийняття ефективних управлінських рішень в ситуації змін.

Дослідження проводилося серед управлінців із 10 загальноосвітніх шкіл міста Києва: гімназія № 257 «Синьоозерна»; ліцей № 227 імені М.М.Громова; спеціалізована школа I-III ступенів з поглибленим вивченням французької мови №110 імені К.Гапоненка; школа I-III ступенів № 130; школа I-III ступенів № 275 імені Кравчука Володимира Деснянського району міста Києва; школа I-III ступенів № 186; ліцей «Престиж»; школа I-III ступенів № 286 Голосіївського району міста Києва; школа I-III ступенів № 29; Ліко школа.

Вибірка досліджуваних складалась із чоловіків (9,8%) та жінок (90,2%), віком від 25 до 54 років, чисельністю 112 осіб. Середній вік учасників 40 років. Від кожної школи до експерименту увійшли директор, заступники директора, голови методоб'єднань та вчителі, які очолюють різноманітні проекти у своїх закладах. Всі досліджувані мають вищу освіту і досвід роботи у закладах середньої освіти не менше 5 років.

Серед них 72 особи, які склали експериментальну групу дослідження та проходили Програму розвитку управлінської компетентності керівників. Інші 40 учасників увійшли до контрольної групи. Було підтверджено однорідність вибірок і забезпечено умови для збереження їх сталості на весь період експерименту.

Для забезпечення реалізації експерименту нами було здійснено наступні кроки. Була підготовлена та затверджена концепція дослідно-експериментальної роботи. Проаналізовано можливості реалізації індивідуально-компетентнісного підходу у освітньому процесі у школах міста Києва. Було проведено ознайомлення педагогічних працівників та керівників шкіл із програмою експерименту; обговорено з педагогічними колективами можливість участі в експерименті. Визначено, спираючись на завдання дослідження, вибіркочув сукупність, в яку увійшли команди 10 шкіл.

На базі кожної з шкіл було створено ініціативну творчу групу з питань реалізації програми проведення дослідно-експериментальної роботи. У колективах закладів загальної середньої освіти було обговорено основні ідеї та завдання експерименту.

Для реалізації нормативно-правового забезпечення експерименту нами було розроблено та затверджено заявку і програму науково-дослідної та експериментальної роботи; прийнято відповідні рішення педагогічними радами шкіл; розроблено та затверджено календарні плани дослідно-експериментальної роботи.

Було організовано та проведено круглий стіл на тему «Особистість лідера в освіті» за участю команд-учасників експерименту та наукових експертів (представників Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка) з питань обговорення результатів підготовчого етапу експерименту.

Нами було проведено ряд зустрічей з фокус-групою керівників закладів загальної середньої освіти для визначення базових поведінкових маркерів ефективної діяльності менеджера освіти; здійснено обмін досвідом з учасниками

експерименту щодо розробки та запровадження психолого-педагогічного супроводу формування управлінської компетентності керівників ЗЗСО.

Результатом стала розробка та затвердження нами інтегрованого професійно-особистісного профіля управлінської компетентності керівника закладу загальної середньої освіти, що включає в себе ряд компетенцій, які необхідні керівнику ЗЗСО для ефективного управління навчальним закладом у сучасних освітніх умовах, зокрема мотивація і орієнтація на розвиток, емоційний інтелект, здатність до співробітництва, спроможність до створення безпечного середовища, організаційна спроможність. Професійно-особистісний профіль управлінської компетентності керівника ЗЗСО детально описаний нами у розділі 1.2.

Даний етап дослідження мав на меті визначення психологічних властивостей особистості, які лежать в основі формування вищезазначених компетенцій. До них ми віднесли: креативне мислення, вольову організацію, емоційний інтелект, емпатію.

В якості організаційних засобів нами було застосовано систему дослідницьких методів, що ґрунтується на класифікації методів психологічного дослідження:

- з групи організаційних методів, з метою порівняння результатів різних вибірок досліджуваних, використано порівняльний метод;
- з групи емпіричних – експериментальний метод та психодіагностичні засоби збору даних;
- з групи методів обробки даних – кількісний математико-статистичний та якісний методи;
- з групи інтерпретаційних методів – структурний (викладення матеріалу дослідження у характеристиках зав'язків між вимірювальними змінними).

Далі нами було підібрано методичний інструментарій дослідження, а саме:

1. Опитувальник емоційного інтелекту Д. Люсіна;
2. Діагностика рівня емпатії В. Бойко;
3. Тест креативності Торренса;

4. Методика дослідження вольової організації особистості М.С. Гуткіна, Г.Ф. Міхальченко, А.В. Прудило;
5. Методика експрес-діагностики властивостей нервової системи за психомоторними показниками (тепінг-тест) Є.П. Ільїна;
6. Короткий орієнтувальний тест (КОТ);
7. Тест на визначення особистості Маєрс-Бріггс.

Розглянемо детальніше кожен із вищезазначених методик.

1. *Опитувальник емоційного інтелекту Д. Люсіна*. Опитувальник ЕМІн (емоційного інтелекту) Д. Люсіна, який призначений для оцінки здатності респондента до розуміння власних емоцій та емоцій інших людей, а також здатності до управління ними. Опитувальник складається із 46 запитань, на які респонденту пропонується відповісти «Так» або «Ні». На наступному етапі підраховується кількість правильних відповідей відповідно до «ключа» методики за кожною шкалою та визначається загальна сума балів [15, с. 77].

*Опитувальник ЕМІн Д. Люсіна* – психодіагностична методика, заснована на самооцінці, призначена для вимірювання емоційного інтелекту відповідно до теоретичних уявлень автора, що трактує емоційний інтелект як здатність до розуміння власних емоцій та емоцій інших людей, а також можливість на них впливати та ними управляти.

Під розумінням емоцій мається на увазі, що особистість:

-здатна помітити емоцію, сам факт переживання певних емоцій у конкретній ситуації;

-здатна ідентифікувати, впізнати яку саме емоцію вона або інша людина відчуває і виразити її словесно;

-розуміє причини, що викликали цю емоцію, та її можливі наслідки.

Під управлінням емоціями розуміють:

-здатність людини впливати на інтенсивність прояву різних емоцій;

-здатність контролювати прояв емоцій (міміку, інтонації, жести);

-здатність за потреби довільно налаштовуватись на ту чи іншу емоцію.

Комплекс цих здатностей може бути спрямованим як на власні емоції, так і на емоції інших людей. Тому у даній методиці автор вводить поняття внутрішньоособистісного та міжособистісного емоційного інтелекту. Вони передбачають актуалізацію різних когнітивних процесів та навичок, проте, ймовірно, мають бути пов'язані один з одним. Таким чином, в опитувальнику ЕмІн Д. Люсіна виділено 4 шкали.

Шкали:

1. Міжособистісний емоційний інтелект (МЕІ) – здатність розуміти емоційні стани інших людей і впливати на їх прояв та інтенсивність.
2. Внутрішньоособистісний емоційний інтелект (ВЕІ) – здатність розуміти власні емоційні стани, викликати і підтримувати позитивні емоції та тримати під контролем негативні.
3. Розуміння емоцій (РЕ) – здатність до усвідомлення своїх та чужих емоцій, ідентифікації їх, розуміння причин виникнення емоційних станів та здатність до їх вербального опису.
4. Управління емоціями (УЕ) – здатність викликати ті чи інші емоційні стани у себе та в оточуючих людей [15, с. 79-84].

2. *Діагностика рівня емпатії В. Бойко.* Діагностика рівня емпатійних здібностей, яка призначена для оцінки вміння співпереживати і розуміти думки та почуття іншого, а також для оцінки осмисленого уявлення внутрішнього світу партнера, з яким відбувається спілкування.

Опитувальник складається з 36 запитань, на які респонденту пропонується відповісти «Так» або «Ні». На наступному етапі підраховується кількість правильних відповідей відповідно до «ключа» методики за кожною шкалою та визначається загальна сума балів.

Дослідження особливостей розвитку емпатії у лідерів освіти полягало у вивченні рівня розвитку емпатії та виділення каналів в структурі даного феномену. Далі розглянемо більш детально ті структурні елементи емпатії, які визначено у методиці, використаній нами у дослідженні.

*Раціональний канал емпатії* описує вектор уваги особистості, її сприйняття ситуації та спосіб мислення, що спрямовує емпатію на іншу людину. Це спонтанний інтерес до іншого, емоційне та інтуїтивне відображення партнера.

*Емоційний канал емпатії* відображає здатність суб'єкта емпатії емоційно резонувати з оточуючими, співпереживати. За допомогою цього каналу можна зрозуміти внутрішній світ партнера, прогнозувати його поведінку і ефективно на неї.

*Інтуїтивний канал емпатії* свідчить про здатність респондента розуміти поведінку партнера навіть в умовах дефіциту вихідної інформації, спираючись на досвід, що зберігається в підсвідомості.

*Установки, що сприяють або перешкоджають емпатії* можуть робити сам процес легшим, чи, навпаки, складнішим. При спробах уникання близьких контактів, при відсутності щирої зацікавленості іншою людиною ефективність емпатії сильно знижується, з'являється переконання спокійно ставитися до переживань і проблем оточуючих. Подібні установки різко обмежують діапазон емоційної чуйності і емпатії. Якщо ж немає негативних установок особистості, всі канали емпатії діють активніше і надійніше.

*Проникаюча здатність в емпатії* дає можливість створювати атмосферу відкритості та довіри. Кожна особистість своєю поведінкою і ставленням до партнера сприяє інформаційно-енергетичному обміну.

*Ідентифікація* виступає неодмінною умовою успішної емпатії. Це вміння зрозуміти іншого на основі співпереживань, здатності уявити себе на місце іншої людини. Ідентифікація базується на здатності до наслідування [146, с. 111-113].

3. Наступною методикою, яка була використана нами у дослідженні є *тест креативності Торренса* (Torrance Tests of Creative Thinking). Тест креативності Торренса, який призначений для діагностики дивергентного мислення і складається із 12 тестів, згрупованих у вербальну, образотворчу та звукову батарею. Невербальна частина даного тесту, відома як "Фігурна форма тесту творчого мислення Торренса" (Figural forms).

Тест адаптований у 1993-94 роках у лабораторії діагностики здібностей Інституту психології на вибірці менеджерів віком від 25 до 35 років. При адаптації особлива увага приділялась виявленню невербальної креативності як деякої здатності до "породження" нового, оригінального продукту в умовах мінімальної вербалізації. Цей тест складається із трьох завдань. Відповіді на всі завдання подаються у вигляді малюнків та підписів до них. Далі малюнки оцінюються за п'ятьма показниками відповідно до «ключа» методики [217].

Дана методика дозволяє виміряти всі характеристики креативного мислення та оцінити творчий потенціал людини. Креативність розглядається як показник чутливості до задач і дефіциту знань, потягу до об'єднання різнопланової інформації, до пошуку вирішення цих задач, висування припущень і гіпотез.

Створюючи свій тест, Е. Торренс (Torrance E.) спирався на теорію дивергентного мислення Дж. Гілфорда (Guilford J.), а також аналіз творчих досягнень відомих вчених, артистів, письменників [22]. Тест діагностує креативні здібності, що виявляються у творчому продукті.

У даному дослідженні ми беремо до уваги наступні шкали:

- *Оригінальність (О)* – показник самобутності, унікальності, специфічності творчого мислення. Найбільш значимий показник креативності.
- *Абстрактність (А)* – застосовуючи узагальнення і синтез, здатність виокремити основну ідею, зрозуміти та оцінити суть проблеми.
- *Супротив замиканню (СЗ)* – здатність протягом певного часу бути готовим до сприйняття нового, до різноманітності ідей, мати змогу тривалий час не приймати остаточне рішення для того, щоб, отримавши більш повну інформацію, здійснити розумовий стрибок і створити оригінальну ідею.
- *Розробленість (РЗ)* – здатність детально розробляти і продумувати ідеї.
- *Загальний показник (ЗП)* – свідчить про розвиток креативності особистості в цілому [217, с. 115-117].

4. *«Методика дослідження вольової організації особистості»*  
М.С. Гуткіна, Г.Ф. Міхальченко, А.В. Прудило. Даний інструментарій

складається з набору тверджень (всього 56). Респондент повинен оцінити на скільки кожне з них точно описує його якості та поведінкові прояви, використовуючи наступну шкалу: «безумовно так», «швидше так, ніж ні», «швидше ні, ніж так», «безумовно ні». Дана методика дозволяє оцінити розвиток вольової організації особистості за наступними шкалами:

- *Ціннісно-сміслова орієнтація (ЦСО)* – оцінка ціннісних орієнтації та особових сенсів, які нерозривно пов'язані з поняттям особистості, людської поведінки і моральних норм. Визначенням цінності явищ служить оцінка об'єктивної реальності. Під час інтеріоризації цінностей необхідними є розумові, емоційні і вольові компоненти. Процедура пізнання цінності, її визнання та імплементації в особистісну систему цінностей припускає наявність вольового акту.

- *Організація діяльності (ОД)* – вміння структурувати діяльність, виділяти основні плани і дії від другорядних. Результати за цією шкалою свідчать про здатність особистості правильно розставити пріоритети та надати перевагу важливому та значимому у своїй діяльності.

- *Рішучість (Р)* – здатність і вміння самостійно і своєчасно завершувати боротьбу мотивів, що почалася, ухвалювати відповідальні рішення зі знанням справи та урахуванням конкретних обставин.

- *Наполегливість (Н)* – характеризує стійкість прийнятої особистістю поведінки, незважаючи на зовнішні перешкоди чи труднощі, дотримання певної стратегії для досягнення поставленої цілі.

- *Самовладання (СВ)* – здатність здійснювати діяльність в дезорганізуючих ситуаціях, що впливають на емоційну сферу. У самовладанні виявляється свідомо-вольова організація психічних процесів, регулюючих цю діяльність. Самовладання — показник емоційної і соціальної зрілості особистості.

- *Самостійність (СМ)* – це властивість особистості, що проявляється у відчутті особистої відповідальності за свою діяльність і поведінку, критичності



та незалежності особистості від сторонніх впливів. Самостійність особистості пов'язана з активною роботою думки, відчуттів і волі. Цей зв'язок двосторонній:

1) розвиток розумових і емоційно-вольових процесів - необхідна передумова самостійних думок і дій;

2) думки, що складаються в ході самостійної діяльності, і дії укріплюють і підсилюють здатність свідомо приймати рішення і добиватися успішного виконання ухвалених рішень всупереч можливим труднощам.

• *Загальний показник (ЗП)* – свідчить про розвиток вольової організації особистості в цілому [39, с. 81-88].

5. *Методика експрес-діагностики властивостей нервової системи за психомоторними показниками (тепінг-тест)*. Методика експрес-діагностики, яка застосовується для дослідження основних властивостей нервової системи за допомогою психомоторних показників. Сила нервових процесів являється показником загальної працездатності особистості.

Тепінг-тест розроблено з метою вимірювання максимального темпу рухів кистю руки, що, на думку автора, є опосередкованим показником типу нервової системи. Суть тесту полягає у тому, що досліджуваний упродовж 30 секунд намагається утримати максимальний для себе темп роботи. Показники темпу фіксуються кожні 5 секунд і за шістьма отриманими точками на графіку будується крива зміни темпу рухів кистю руки. Досліджуваним пропонується на підготовлених бланках протягом 5-ти секундних проміжків часу у кожному з квадратів поставити максимально можливу кількість точок.

Для того, щоб обробити результати тепінг-тесту, перш за все необхідно підрахувати кількість точок, що вийшло в кожному квадраті. Далі слід підрахувати кількість точок та побудувати графік працездатності досліджуваного відповідно до отриманих результатів. Для цього 5-секундні проміжки часу треба відкласти на осі абсцис, а підраховану кількість точок у кожному квадраті відкласти на осі ординат. Таким чином ми можемо отримати графіки *опуклого, рівного, спадаючого та увігнутого типів*, що будуть свідчити про силу нервової системи особистості.

- *Опуклий тип* – наявність такого результату дає підстави говорити про сильний тип нервової системи. На початку відбувається зростання темпу, а потім, або зберігається на рівні, або знижується;

- *рівний тип* – характеризується відносно однаковими показниками протягом всього експериментального часу та вказує на наявність у респондентів нервової системи середньої сили;

- *спадаючий тип* – наявність такого результату свідчить про слабкий тип нервової системи досліджуваного і характеризується постійним зниженням результату протягом усіх етапів;

- *увігнутий тип* – результати рухів характеризуються початковим спаданням значень і зростанням під кінець роботи, що свідчить про певну здатність до короткочасної мобілізації. Такий тип нервової системи називають слабким.

Дана методика дає можливість дослідити і вивчити «працездатність» нервової системи, силу її нервових процесів, типологічні особливості, які варто враховувати при плануванні роботи. Очевидно, що власники сильної нервової системи можуть переносити більше навантаження та бути більш ефективними протягом тривалішого часу в умовах сильного подразника, ніж особи з середнім чи слабким типом. Проте, слабка нервова система дає особам можливість бути більш ефективними в умовах монотонної діяльності.

Розуміння типологічних особливостей команди дає можливість прогнозувати психофізіологічні реакції її учасників, дослідити та врахувати типологічні і стильові відмінності суб'єктів діяльності: монотонно- та стресостійкість, індивідуальний рівень витривалості та перевтоми, а також передбачити та попередити емоційне вигорання персоналу [64, с. 189].

6. *Короткий орієнтувальний тест*. КОТ – короткий орієнтовний, відбірковий тест, який використовується для визначення загального рівня розумових здібностей (IQ). Для проходження даної методики респонденту пропонується виконати серію завдань, вирішення яких потребує використання

усіх найважливіших інтелектуальних функцій (відбувається діагностика "критичних точок інтелекту").

Методика складається із 50 запитань, на які виконання яких є 15 хвилин. До кожного запитання є запропоновані варіанти відповідей. Інтегральний показник загальних розумових здібностей (Іп) підраховують за кількістю правильно вирішених завдань (1 бал за кожну правильну відповідь). Високі результати свідчать про рівень інтелектуального розвитку та здібності до подальшого навчання і пізнавальної діяльності.

Для успішного виконання завдань тесту потрібне розумінням тексту, вмінням розрізняти прямий та переносний сенс висловлювання, правильно інтерпретувати його, абстрагуючись від сенсу конкретної фрази. Ступінь логічного мислення свідчить про здатність до розуміння причинно-наслідкових зв'язків, пошук закономірностей, про вміння робити правильні висновки. А показники числових здібностей про здібність до логічних міркувань, швидких і точних обчислень, розуміння математичних операцій. Результати по шкалі просторових здібностей описують розвиток просторової уяви, володіння геометричними поняттями, вміння подумки оперувати з об'єктами на площині і в просторі.

Тест КОТ може використовуватись для діагностики здатності до навчання, якісного та швидкого засвоєння нової інформації, формування необхідних навичок та ділових якостей особистості, а також рівня розвитку пізнавальної адаптації особистості, що може мати вплив на підбір персоналу, формування команд та розподіл функцій [119, с. 215-217].

7. *Тест на визначення особистості Маєрс-Бріггс* (Myers-Briggs Type Indicator (MBTI)) дає можливість визначити тип особистості, а саме: виміряти поєднання характерних факторів, які дозволяють передбачати схильність до відповідного виду діяльності; виявити стиль виконуваних дій людини; дізнатися про характер прийняття рішень. Опитувальник складається з 94 пунктів, в кожному з яких респонденту пропонується вибрати один з двох запропонованих відповідей. Частиною пунктів є опис поведінки людини в різних життєвих

ситуаціях. Інша частина – це пара визначень. Респонденту пропонується відповідати послідовно на кожен пункт, використовуючи спеціальний бланк для відповідей. Кожен варіант відповіді оцінюється в 0, 1 або 2 бали. Обробка результатів являє собою підрахунок балів для обох полюсів кожної з шкал.

У типології Майєрс-Бріггс використовують вісім букв: E, I, S, N, T, F, J, P, кожна з яких має своє значення. Їх комбінація і дозволяє нам визначити тип особистості.

Опитувальник MBTI базується на діагностиці діаметрально протилежних показників за 4 шкалами: спосіб отримання та відновлення енергії (шкала EI – екстраверсія-інтроверсія), двох протилежних способів збору інформації (шкала SN – сенсорність-інтуїція), двох різних способів прийняття рішень (шкала TF – мислення-відчуття) і двох різних способів планування своїх дій у різних ситуаціях (шкала JP – рішення-сприйняття).

*Шкала EI* розповідає про загальну орієнтацію свідомості: E (екстраверт) – орієнтація на зовнішні об'єкти; I (інтроверт) – орієнтація всередину, на самого себе.

*Шкала SN* відображає обраний спосіб орієнтування в ситуації: S (сенсорика) – орієнтація на факти і отриманий досвід; N (інтуїція) – орієнтація на передчуття, загальну інформацію.

*Шкала TF* описує, як людина приймає рішення: T (мислення, логіка) – здатність раціонально зважити «за» і «проти»; F (почуття, етика) – рішення приймаються емоційно.

*Шкала JP* визначає, як готується рішення: J (судження і раціональність) – планування та упорядкування; P (сприйняття і ірраціональність) – прагнення орієнтуватися за обставинами, вміння адаптуватися.

Таким чином, існує чотири основні шкали схильностей (EI, SN, TF, JP). Кожна особистість схильна певною мірою до одного з полюсів, таким чином можливе утворення шістнадцяти типів поведінки, що формують індивідуальний профіль суб'єкта.

Типологія Майєрс-Бріггс не містить зіставлення «норми» і «патології» і не виділяє «кращі» і «гірші» типи. Вона дає можливість спрогнозувати як людина буде себе поводити в тій чи іншій життєвій ситуації, орієнтуючись на набір її проявлених якостей та схильностей. Результати цієї методики мають велику практичну значимість і можуть бути використаними при розподілі ролей в команді, підборі стилю управління, створення системи мотивації та при ухваленні багатьох управлінських рішень [202, с. 117-121].

Нами було підготовлено обладнання та стимульні матеріали для забезпечення експериментальної роботи та проведено діагностику психологічних властивостей учасників експерименту, що забезпечують формування управлінської компетентності команди керівників закладів загальної середньої освіти.

Важливе значення має таке поняття як «показник сформованості» – це кількісні або якісні характеристики сформованості якості, властивості, ознаки об'єкта, що вивчається, ступінь сформованості критерію. Показники й рівні підготовки фахівців досліджували Ю. Бабанський, В. Багрій, В. Беспалько та ін. Ми ж будемо говорити про рівні сформованості управлінської компетентності.

Отримані та опрацьовані результати психологічної діагностики учасників дослідження вказали нам на ті особисті якості, що розвинені у менеджерів освіти недостатньо та потребують цілеспрямованого формуючого впливу. Таким чином, нами було розроблено тематичний план психолого-педагогічного супроводу учасників дослідно-експериментальної роботи.

Після реалізації Програми в межах психолого-педагогічного супроводу було проведено повторну діагностику психологічних властивостей особистості для визначення ефективності розвитку управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти. Аналіз отриманих результатів дав можливість внести корективи та доповнення до Програми розвитку управлінської компетентності керівників ЗЗСО.

Під час узагальнюючого етапу дослідно-експериментальної роботи було проведено кількісний та якісний аналіз результатів здійснення формуального

впливу на основі впровадження методів і методик для розвитку управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти та проаналізовано окремі підходи до розвитку управлінської компетентності керівників ЗЗСО.

Важливим завданням даного етапу дослідження стали розробка та формування методичних рекомендації щодо забезпечення умов розвитку управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти. Для підведення остаточних підсумків було підготовлено звіти за результатами експериментального дослідження та проведено круглий стіл з питань обговорення результатів усіх етапів експерименту.

## **2.2. Аналіз результатів дослідження змісту управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти.**

На початку емпіричного дослідження було проведено діагностику психологічних властивостей особистості, які лежать в основі управлінської компетентності, а саме:

- рівня емоційного інтелекту;
- емпатії;
- креативного мислення;
- вольової організації.

Результати психологічної діагностики рівня емоційного інтелекту керівників ЗЗСО показали наступне: 27,5% керівників проявили емоційний інтелект на низькому рівні, а 18,25% – на рівні нижче середнього. 17% опитаних продемонстрували середній рівень розвитку емоційного інтелекту. 20,75% – рівень вище середнього і лише 16,5% керівників ЗЗСО проявили свій емоційний інтелект на високому рівні (рис. 2.1).

Дані результати свідчать про те, що переважна більшість керівників ЗЗСО не достатньо розуміють свої емоційні стани та емоції інших людей, а також не завжди можуть управляти ними. Безумовно, це знаходить своє негативне відображення у комунікації з командами, чи іншими суб'єктами освітнього

простору, та у встановленні ефективних довготривалих робочих стосунків. Адже саме це є основою управлінської діяльності. Тому можемо стверджувати, що емоційний інтелект менеджерів освіти потребує цілеспрямованого розвитку.

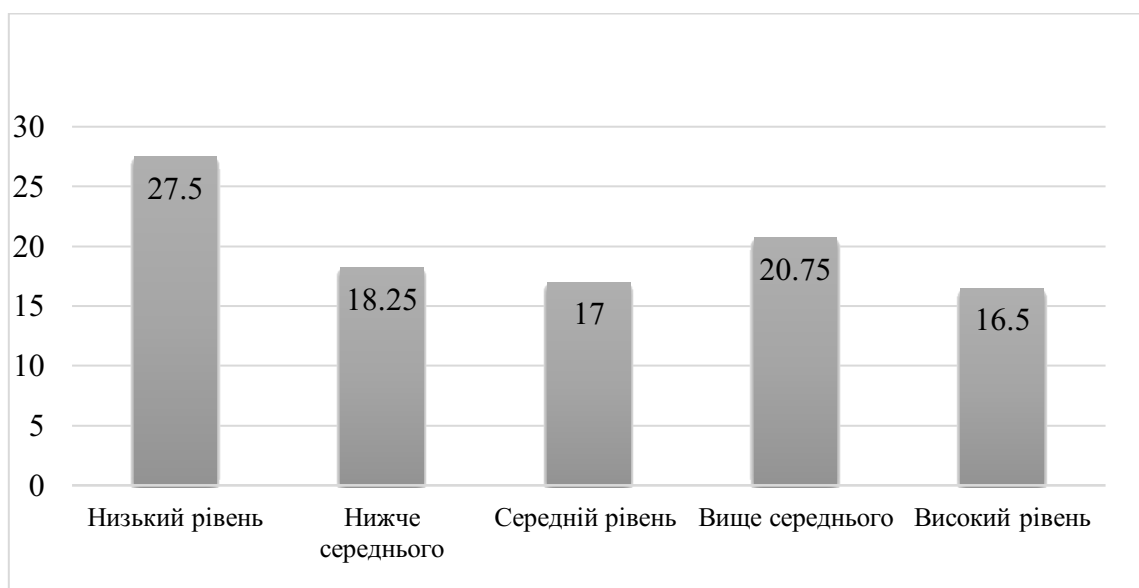


Рис. 2.1. Результати дослідження рівня розвитку емоційного інтелекту керівників ЗЗСО у лютому 2020 року (% , n=112).

Нижче (таб. 2.1) представлені отримані результати по окремих шкалах методики. Математичні (кількісні) дані ми умовно розділили на три групи – низький, середній та високий рівні розвитку (якісні), залежно від кількості набраних балів.

Міжособистісний емоційний інтелект (МЕІ), як здатність розуміти емоційні стани інших людей і впливати на їх прояв та інтенсивність, у більшості досліджуваних діагностований на низькому рівні. Близько 43% менеджерів освіти проявили МЕІ на середньому рівні та лише 6,4% на високому рівні.

Аналізуючи отримані дані, стає зрозуміло, що керівники даної вибірки доволі часто можуть зустрічатись із труднощами саме в комунікації з іншими людьми. Припускаємо, що розвиток здатності розуміти емоційні стани інших людей та здійснювати на них цілеспрямований вплив дозволить керівникам ЗЗСО виконувати свої управлінські функції ефективніше.

Таблиця 2.1.

Особливості прояву емоційного інтелекту керівників ЗЗСО у лютому 2020 року  
(%, n=112)

№	Шкали	Рівні прояву				
		Низький рівень		Середній рівень	Високий рівень	
		1	2	3	4	5
1.	Міжособистісний емоційний інтелект	34	16,8	23,2	19,6	6,4
2.	Внутрішньоособистісний емоційний інтелект	25,9	16,9	7,1	25	25,1
3.	Розуміння емоцій	27,6	19,6	17,8	13,4	21,6
4.	Управління емоціями	22,4	20,5	19,6	25	12,5

Внутрішньоособистісний емоційний інтелект (ВЕІ), як здатність розуміти власні емоційні стани, викликати і підтримувати позитивні емоції та тримати під контролем негативні, проявляється у менеджерів освіти на усіх рівнях: 25,9% – на низькому рівні, 16,9% – на нижче середнього, всього 7,1% – на середньому рівні, 25% – на рівні вище середнього та 25,1% – на високому рівні. Саме ця складова емоційного інтелекту проявилась у даної вибірки найбільше. Це може свідчити про наступне: значна частина керівників ЗЗСО схильні до рефлексії, можуть відчути та зрозуміти свій емоційний стан, а також вплинути на нього певним чином. Можливо, така зосередженість на власних переживаннях і ускладнює процес розуміння емоцій інших людей, що можуть у певних ситуаціях бути абсолютно протилежними.

Розуміння емоцій (РЕ), як здатність до усвідомлення своїх та чужих емоцій, ідентифікації їх, розуміння причин виникнення емоційних станів та здатність до їх вербального опису, проявляється в опитаних нами на середньому



рівні (31,2%). 21,6% проявили дану характеристику на високому рівні. 47,2% менеджерів освіти продемонстрували низький рівень розуміння своїх та чужих емоцій. Бачимо, що близько половини керівників ЗЗСО зустрічаються з певними труднощами саме у процесі ідентифікації емоційних станів, вербалізації емоцій та поясненні причин їх виникнення. Варто зазначити, що це може бути результатом загальних культурних та історичних впливів та проявляється не лише у менеджерів світи.

Управління емоціями проявляється на середньому рівні у 44,6% . У 42,9% досліджуваних ця характеристика діагностована на низькому рівні та лише у 16% – на високому, що свідчить про певні труднощі при спробі усвідомлено та цілеспрямовано змінити власний емоційний стан, чи викликати ті чи інші емоційні стани в оточуючих людей. Загалом, здатність управляти своїми та чужими емоційними станами у керівників ЗЗСО також потребує цілеспрямованого розвитку. Адже вміння позитивно вплинути на емоційний стан веде до зростання продуктивності та ефективності під час професійної діяльності не тільки самого управлінця, а й його команди.

Далі розглянемо результати діагностики рівня розвитку емпатії менеджерів освіти (рис.2.2). Вони показали, що найбільш вираженими є рівень нижче середнього (42,9%) та низький (41,9%). Для 15,2% досліджуваних характерний середній рівень розвитку емпатії. Високий рівень не виявлено. Такі показники свідчать про недостатню спроможність керівників до співпереживання, прийняття емоцій і почуттів співрозмовника, труднощі зрозуміти його психологічні проблеми.

Якщо проаналізувати особливості прояву емпатії у даній групі, то маємо наступні результати. Отримані кількісні дані, також умовно розділені на три рівні розвитку (низький, середній та високий). У табл. 2.2 представлено показники рівня розвитку кожного каналу емпатії (методика В. Бойко).

Раціональний канал емпатії, що характеризує спрямованість уваги, сприйняття і мислення суб'єкта на іншу людину, майже не проявляється в

керівників. Для більшості респондентів дана характеристика проявляється на низькому рівні (6,7% та 56,2% відповідно).

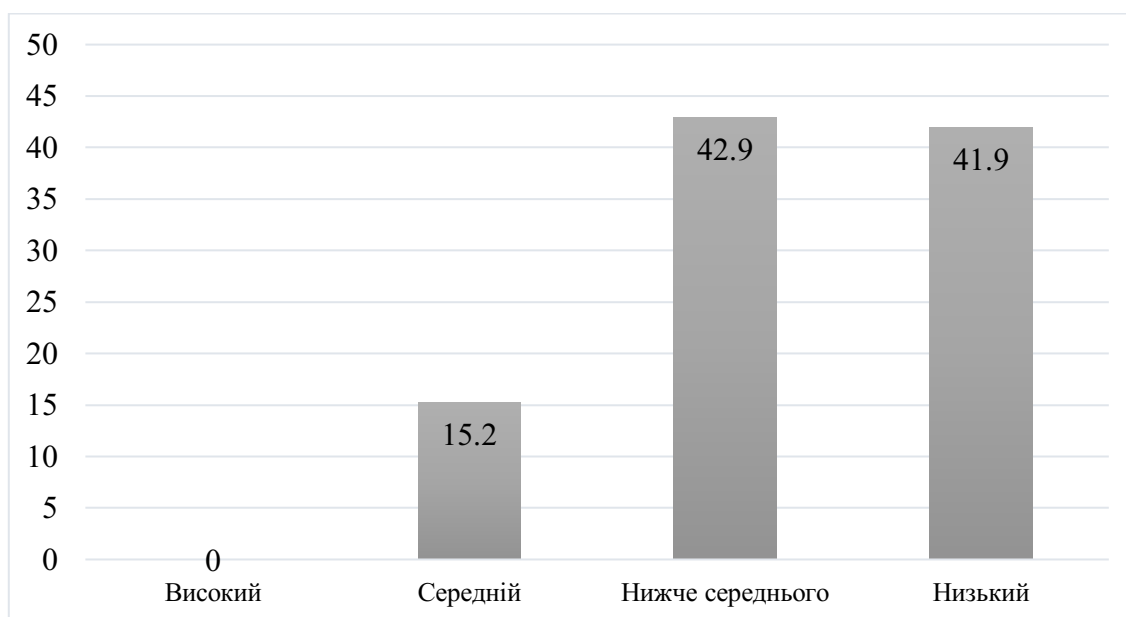


Рис. 2.2. Результати дослідження рівня розвитку емпатії (загальний показник) у керівників ЗЗСО у лютому 2020 року (% , n=112)

Емоційний канал емпатії проявляється на середньому рівні (44,8% та 34,8%). Так, лише 4,8% керівників показали, що не мають проблем з проявом здатності входити в емоційний резонанс із тими, хто їх оточує — співпереживати.

Інтуїтивний канал емпатії як один із структурних елементів даного феномену має полярні показники. Так, здатність прогнозувати можливу поведінку інших, приймати рішення в стосунках в умовах обмеженої інформації для 36,2% представників вибірки не властива взагалі, а у 29,6% – є значні труднощі у цьому. Проте є 12,4 % керівників, які на рівні інтуїції узагальнюють різні відомості про партнерів та менше залежать від оцінних стереотипів.

За результатами дослідження з'ясовано, що у 7,6% керівників різні канали емпатії діють активніше та надійніше, оскільки у них немає перешкод з боку переконань особистості. Проте у 53,4% учасників дослідження ефективність емпатії, імовірно, буде знижуватися за рахунок того, що людина намагається

уникати особистих контактів, вважає недоречним виявляти посилений інтерес до інших суб'єктів комунікації, намагаючись зберігати свій внутрішній спокій, не сприймає надто серйозно проблеми і переживання інших.

Таблиця 2.2

Особливості прояву емпатії керівників ЗЗСО у лютому 2020 (% , n=112)

№	Шкали / канали	Рівні прояву							
		Відсутній прояв	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень		
			0	1	2	3	4	5	6
1.	Раціональний канал	0	6,7	56,2	24,8	12,4	0	0	
2.	Емоційний канал	0	6,7	9,5	44,8	34,3	0	4,8	
3.	Інтуїтивний канал	36,2	8,6	21	13,3	8,6	3,8	8,6	
4.	Переконання	0	10,5	42,9	18,1	21	7,6	0	
5.	Проникна здатність	0	0	9,5	14,3	61	14,3	1	
6.	Ідентифікація	9,5	0	18,1	46,7	24,8	1	0	

Проникна здатність в емпатії є важливим її структурним елементом, що дає змогу створити довірливу атмосферу в комунікації, що базується на щирості та відкритості. І лише 14,3% керівників, скоріше за все, легко зможуть створити атмосферу природності та розслабити партнера під час розмови.

Ідентифікація — це одна неодмінна умова успішної емпатії. Для більшості з учасників дослідження дана характеристика має середній рівень прояву, що підтверджує їхню схильність до розуміння свого партнера через співпереживання, уміння уявити себе в його ситуації. Проте керівники підтверджують наявність певних труднощів і необхідність удосконалення цих вмінь.

Проаналізовані вище дані щодо особливостей рівня прояву структурних компонентів емпатії у менеджерів освіти представлені для кращої наочності на рис. 2.3.

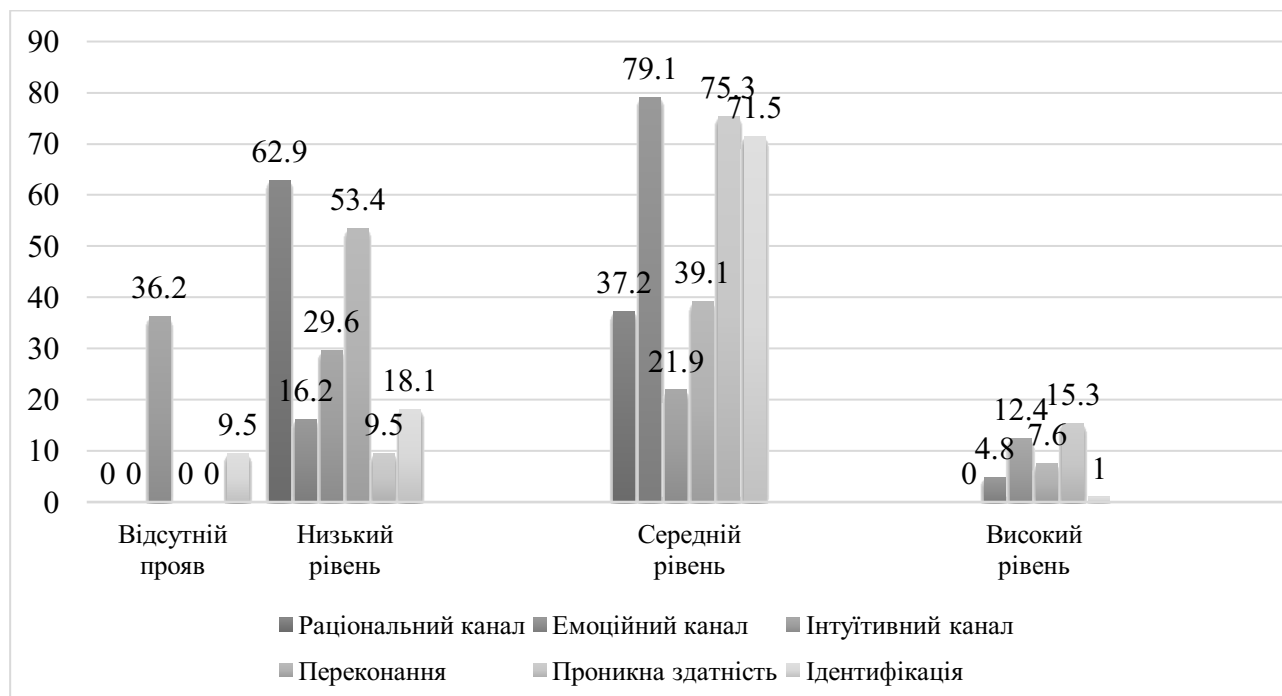


Рис. 2.3. Результати дослідження прояву структурних компонентів емпатії у керівників ЗЗСО у лютому 2020 р. (% , n=112).

Результати психологічної діагностики рівня розвитку креативності менеджерів освіти (рис. 2.4) показали, що найбільш вираженими є рівень нижче середнього (35,5%) та середній (29%). Лише для 7,5% досліджуваних характерний високий рівень розвитку креативного мислення, а для 10,2% досліджуваних – рівень вище середнього. Низький рівень виявлено у 17,2% керівників. Такі показники свідчать про можливі труднощі, з якими стикаються управлінці при прийнятті нестандартних рішень в ситуації новизни або ситуації дефіциту інформації.

Якщо проаналізувати особливості прояву креативного мислення у даній групі досліджуваних, то маємо наступні дані (табл. 2.3). Оригінальність, що свідчить про самотність і творчий потенціал особистості, проявилась у менеджерів освіти на рівні нижче середнього та на середньому відповідно (37,7% та 29%). 16,5% учасників дослідження проявили оригінальність на низькому

рівні та лише 5,3% і 11,5% – на високому та вище середнього рівнях. Це свідчить про те, що переважна більшість керівників у прийнятті рішень спираються на загально прийняті норми та уникають нестандартних шляхів вирішення певних ситуацій. Можемо говорити про те, що управлінці звикли діяти згідно із зовнішніми постановами МОН, чи інших адміністративних структур.

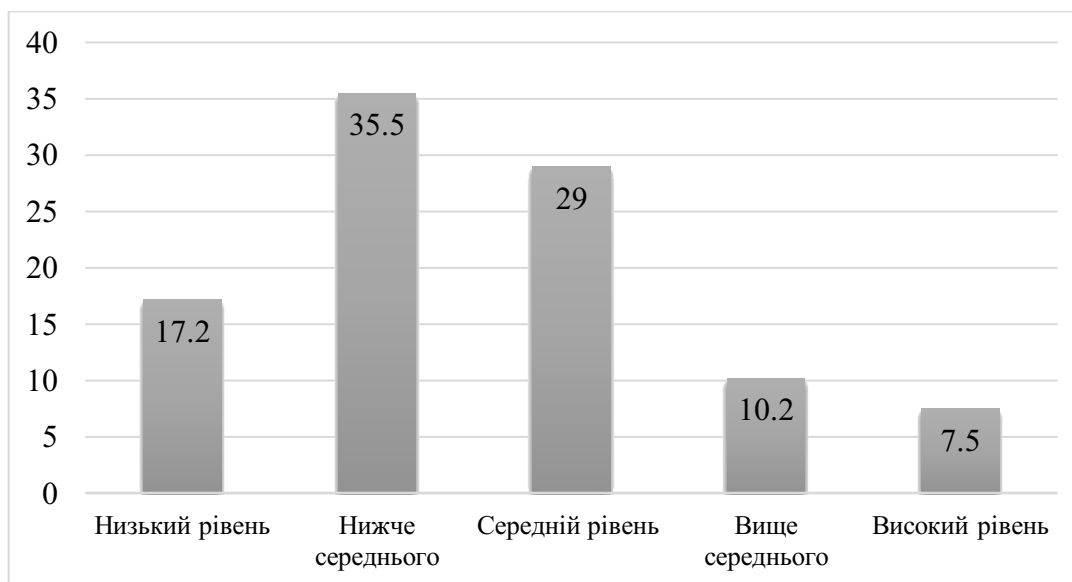


Рис. 2.4. Результати дослідження рівня розвитку креативного мислення керівників ЗСГО у лютому 2020 р. (% , n=112).

Абстрактність проявляється на низькому рівні (60,7%). У 30% та 7,3% опитаних нами ця характеристика проявилась на середньому рівні. Так, лише 2% менеджерів освіти даної вибірки проявляють здатність виділити головну ідею, проаналізувати проблему за допомогою синтезу та узагальнення на високому рівні. Саме ця шкала отримала найнижчий результат у нашому дослідженні, тому, безумовно, потребує додаткової уваги. Адже вміння серед всього потоку операційної інформації виокремити головну проблематику та зосередитись на ній має неабияке значення в управлінській діяльності.

Супротив до замикання, як здатність довгий час залишатися відкритим до новизни і різноманітності ідей, проявився у даної вибірки досліджуваних на низькому рівні (45,4%). Близько 48% проявили дану характеристику на середньому рівні. 7% менеджерів освіти продемонстрували високий рівень супротиву до замикання, що свідчить про здатність протягом невизначеного часу відкладати ухвалення кінцевого рішення з метою здійснення розумового

стрибка, що дасть можливість знайти оригінальну ідею, попередньо проаналізувавши ті зовнішні зміни, які відбулись. Сучасні умови управління потребують такої вираженої спроможності керівника ЗЗСО.

Таблиця 2.3.

Особливості прояву креативного мислення керівників ЗЗСО у лютому 2020 року (% , n=112)

№	Шкали	Рівні прояву				
		Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень
		1	2	3	4	5
1.	Оригінальність	16,5	37,7	29	11,5	5,3
2.	Абстрактність	22,7	38	30	7,3	2
3.	Супротив до замикання	11	34,4	29	18,6	7
4.	Розробленість	9	35,75	23,25	16,3	15,7

Розробленість у даної вибірки учасників дослідження проявляється на середньому рівні (близько 40%). У 15,7% опитаних нами розробленість проявилась на високому рівні. А 44,75% керівників можуть відчувати труднощі при деталізації ідей та проявляти неухважність до деталей, які визначають специфіку ситуації.

Вольові властивості керівників ЗЗСО ми діагностували за допомогою методики дослідження вольової організації особистості (М.С. Гуткіна, Г.Ф. Міхальченко, А.В. Прудило). Аналіз результатів шкал даної методики (таб. 2.4) свідчить про наступне. Найяскравіше вираженими є ціннісно-сміслова орієнтація та наполегливість. Ціннісно-сміслові орієнтації впливають на

спрямованість і зміст соціальної активності, надають їй сенсу та визначають напрямок діяльності людини, її поведінку і вчинки. Процес виявлення та прийняття певної цінності в особисту, уже існуючу, систему цінностей потребує наявності вольового акту.

Більша частина учасників дослідження (57,6%) демонструє високий рівень ціннісних орієнтації та особових сенсів, які нерозривно пов'язані з поняттям особистості, людської поведінки і моральних норм. У 40,4% проявився середній рівень ціннісно-сміслових орієнтацій і лише у 2% - низький рівень.

Таблиця 2.4.

Особливості прояву вольових якостей керівників ЗЗСО у лютому 2020 року  
(%, n=112)

№	Шкали	Рівні прояву		
		Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
1.	Ціннісно-смістова орієнтація	2	40,4	57,6
2.	Організація діяльності	2	87,9	10,1
3.	Рішучість	14,1	47,6	38,4
4.	Наполегливість	1	41,4	57,6
5.	Самовладання	7,1	60,6	32,3
6.	Самостійність	1	76,8	22,2

Такі результати можуть бути пояснені наступним чином: особистісні смисли – індивідуалізоване відображення справжнього ставлення менеджерів освіти до тих об'єктів, заради яких розгортається їхня діяльність, усвідомлюване

як «значиме, важливе для мене». Можемо припустити, що навчання і виховання майбутнього покоління, робота з педагогами та батьками – це те що мотивує керівників та виступає для них цінністю.

Наполегливість характеризує стійкість прийнятої особистістю поведінки, незважаючи на зовнішні перешкоди чи труднощі, дотримання певної стратегії для досягнення поставленої цілі.

Отримані результати даної вибірки свідчать, що у 57,6% проявлений високий рівень наполегливості, у 41,4% – середній рівень та 1% опитаних нами продемонстрував низький рівень наполегливості.

Щоб проявляти наполегливість протягом тривалого часу необхідно мати значиму особистісну мету чи навіть місію, яка виправдовуватиме всі докладені зусилля. Це дозволить людині продовжувати рухатися вперед, незважаючи на труднощі, перешкоди, розчарування, нудьгу, бажання здатися чи залишити ситуацію. Але важливо розуміти, коли вибрана стратегія чи шлях досягнення цілі, в силу об'єктивних змін швидкоплинного світу, перестає працювати та бути ефективним. У такому випадку надмірна наполегливість може зупинити розвиток та породжувати супротив до інновацій.

Отже, ми можемо сказати, що керівники ЗЗСО, демонструючи високий рівень наполегливості, віддано і як слід виконують свої управлінські задачі, схильні закінчувати розпочате, залишатися зосередженими на кінцевій цілі та постійно працювати.

Наступними розглянемо показники по шкалі «самовладання». У самовладанні проявляється свідомо-вольова організація психічних процесів, регулюючих цю діяльність; це показник емоційної і соціальної зрілості особистості.

У більшості керівників ЗЗСО, що брали участь у нашому дослідженні, самовладання виражено на середньому рівні (60,6%). 32,3% вибірки продемонстрували цю якість на високому рівні і 7,1% – на низькому. Це може означати, що дезорганізуючі ситуації, що матимуть вплив на емоційну систему управлінців можуть зменшити їхню ефективність професійної діяльності або й



взагалі припинити її на певний час, поки умови не повернуться до звичних. Лише третина менеджерів освіти у емоційних дезорганізуючих обставинах діятимуть раціонально, обдумуючи своє рішення, а також зберігаючи спокій всередині себе, коли це необхідно.

Ще одна шкала вольової організації особистості – самостійність. Вона знаходить свій прояв у адекватній самооцінці, можливості критично оцінити ситуацію, проявити ініціативу і взяти відповідальність за свою діяльність і поведінку, а також у незалежності особистості від сторонніх впливів.

Абсолютна більшість управлінців продемонстрували середній рівень самостійності (76,8%). 22,2% проявили високий рівень самостійності та лише 1% – низький рівень. Це означає, що керівники ЗЗСО готові брати на себе відповідальність за свою професійну діяльність та поведінку; доволі адекватно оцінюють свої сили та можливості; дехто з них готовий проявляти свої, відмінні від більшості, думки чи переконання; але менеджери освіти не завжди готові проявляти ініціативність без критичної необхідності.

Організація діяльності в абсолютній більшості опитаних нами (87,9%) проявилась на середньому рівні. Лише у 2% – на низькому, та у 10,1% на високому. Це свідчить, що загалом керівники ЗЗСО здатні до структурування своєї діяльності, відокремлення головного від другорядного у своїх вчинках. Вони можуть правильно розставити пріоритети та надати перевагу важливому та значимому у своїй діяльності, хоча проявляють це не завжди. Потрібно звернути увагу на дану складову вольової організації менеджерів освіти. Припускаємо, що оволодіння певними техніками та інструментами, що допомагають а організації управлінської діяльності, а також їх активне використання, могли б покращити середній показник та, можливо, сприяли б досягненню високого рівня розвитку даної складової.

Рішучість, як здатність, яка характеризується вчасним прийняттям і виконанням рішення у значущій для людини ситуації, тобто в ситуації, коли прийняття невдалого рішення може призвести до неприємних наслідків для самої людини або для її оточення проявилась у даної групи досліджуваних

найменше. 14,1% продемонстрували низький рівень рішучості та неготовність самостійно і своєчасно завершувати боротьбу мотивів, що почалася, ухвалювати відповідальні рішення. 47,6% керівників ЗЗСО можуть це робити, але можуть потребувати сторонньої допомоги, така діяльність викликає у них певні труднощі, і тільки 38,4% – роблять це регулярно і впевнено, зі знанням справи та урахуванням конкретних обставин.

Загальний показник розвитку вольових якостей даної вибірки менеджерів освіти проявився на середньому рівні (61,6%). У 37,4% респондентів виявлено високий рівень вольової організації і лише у 1% керівників ЗЗСО ми можемо спостерігати її низький рівень (рис.2.5).

Показник високого рівня вольової організації особистості свідчить про високий рівень усвідомленості, відчуття власної впевненості у досягненні мети та проявлені здібності до реалізації цілей. Отримані нами дані демонструють, що абсолютна більшість менеджерів освіти можуть успішно визначити для себе мету, проаналізувати наявну інформацію та вибрати шляхи і способи досягнення цілей.

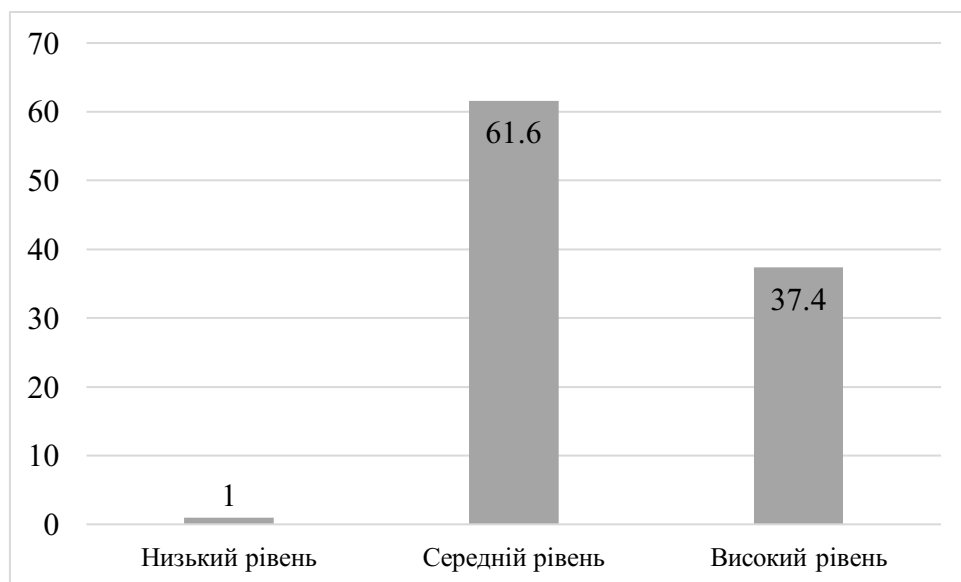


Рис. 2.5. Результати дослідження рівня розвитку вольової організації керівників ЗЗСО у лютому 2020 р. (% , n=112).

Для більш детального вивчення властивостей нервової системи керівників ЗЗСО нами було використано методику експрес-діагностики властивостей нервової системи за психомоторними показниками (тепінг-тест) Є.П. Ільїна,

адже сила нервових процесів являється показником загальної працездатності особистості.

Результати представлені на рис. 2.6 свідчать, що сильний тип нервової системи діагностовано у 8,7% управлінців. Отже, з початком діяльності їхня продуктивність зростає до умовної середини робочого процесу, а далі йде на спад, досягаючи свого початкового рівня вкінці діяльності (опуклий тип). Сильна нервова має можливість переносити більше навантаження в умовах тривалого подразнення.

У 42,3% даної вибірки проявлений тип нервової системи середньої сили, що може зберігати приблизно однакову працездатність протягом усього робочого процесу (рівний тип). Отже, таких людям завдання різної інтенсивності можна рівномірно розподіляти протягом робочого дня без прив'язки до часу.

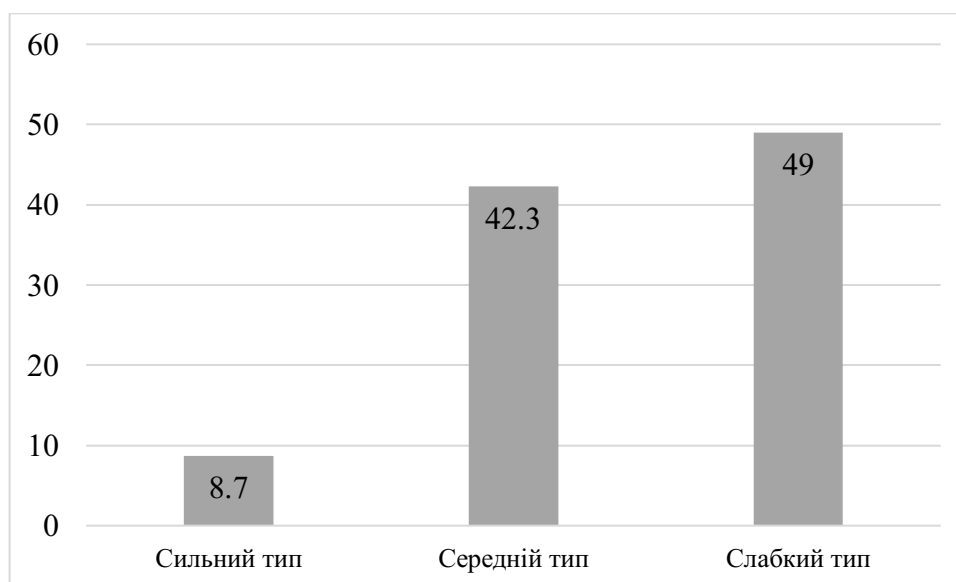


Рис. 2.6. Результати дослідження типу нервової системи керівників ЗЗСО у лютому 2020 р. (% , n=112)

Майже половина (49%) досліджуваних управлінців володіє слабким типом нервової системи. Найбільш ефективними вони є на початку діяльності, далі енергія і працездатність йде на спад (спадаючий тип). Іноді спостерігається короткочасне зростання темпу вкінці роботи (так званий «кінцевий порив»), що характеризується певною здатністю до короткочасної мобілізації (увігнутий тип). Слабка нервова система проявляється як більш ефективна, коли мова йде

про роботу у монотонних умовах, де необхідною є зосередженість та точність до деталей.

Таке розуміння індивідуальних фізіологічних особливостей досліджуваного управлінця чи його команди дозволяє корегувати робочий графік в освітніх закладах та планувати розподіл завдань за їхньої інтенсивністю відносно часових рамок робочого дня, враховуючи такі показники: монотонно- та стресостійкість, індивідуальний рівень витривалості та втоми, емоційне виснаження та вигорання.

Ще одна методика, яку ми використали під час проведення дослідження – КОТ, що застосовується для вимірювання рівня розумових здібностей (рис. 2.7).

Отримані результати свідчать, що у 50,1% даної вибірки управлінців діагностовано високий рівень когнітивних функцій. 21,5% продемонстрували рівень вище середнього. 23% отримали кількість балів, яку ми відносимо до середньо рівня прояву даної характеристики та лише 5,4% продемонстрували низький та нижче середнього рівні. Це свідчить про високий рівень інтелектуального розвитку та здібності до подальшого навчання і пізнавальної діяльності протягом життя, а також про хорошу пізнавальну адаптацію суб'єкта у світі загалом.

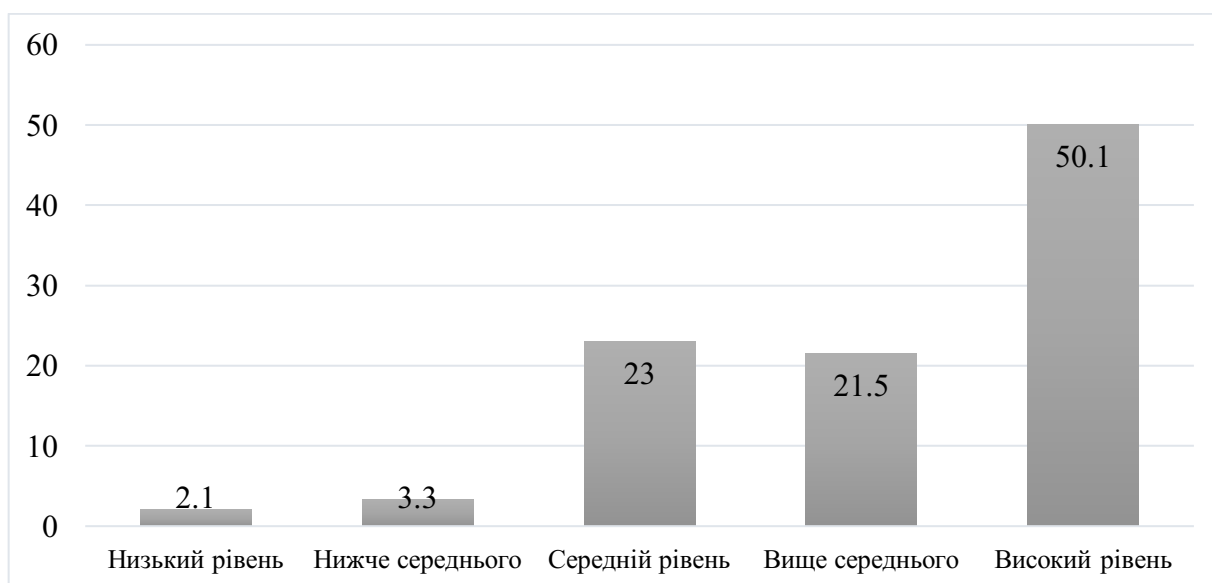


Рис. 2.7. Результати дослідження рівня інтелектуального розвитку керівників ЗЗСО у лютому 2020 р. (% , n=112).

Крім того, однією із задач дослідження було вивчення типологічних характеристик за допомогою тесту на визначення властивостей особистості Маєрс-Бріггс. На рис. 2.8 представлені результати вивчення прояву різних типологічних характеристик керівників шкіл. Зокрема, 56,9% керівників є екстравертами, для яких характерно прагнення працювати з іншими в команді, отримувати енергію від людей. 43,1% опитаних нами прагнуть все-таки працювати самотійно або в невеликому колективі, заряджатися енергією на самоті.

Майже порівну розділилися результати учасників за шкалою SN. 49,6% по своїй суті є сенсориками, вони цінують чіткість і зрозумілість у стосунках і роботі. Вони надають перевагу реальному досвіду, тому, що відбувається тут і зараз. 50,2% опитаних – інтуїти, вони цінують нові ідеї та теорії. Для інтуїтів важливо продовжувати шукати можливості і дивитися на речі цілісно.

Результати дослідження за шкалою TF показали, що 60,3% керівників шкіл рішення приймають емоційно. Вони люблять і вміють працювати з людьми. Інша частина досліджуваних (39,7% ) – здатні раціонально зважувати всі «за» і «проти». Вони приймають рішення керуючись логікою і аналізом.

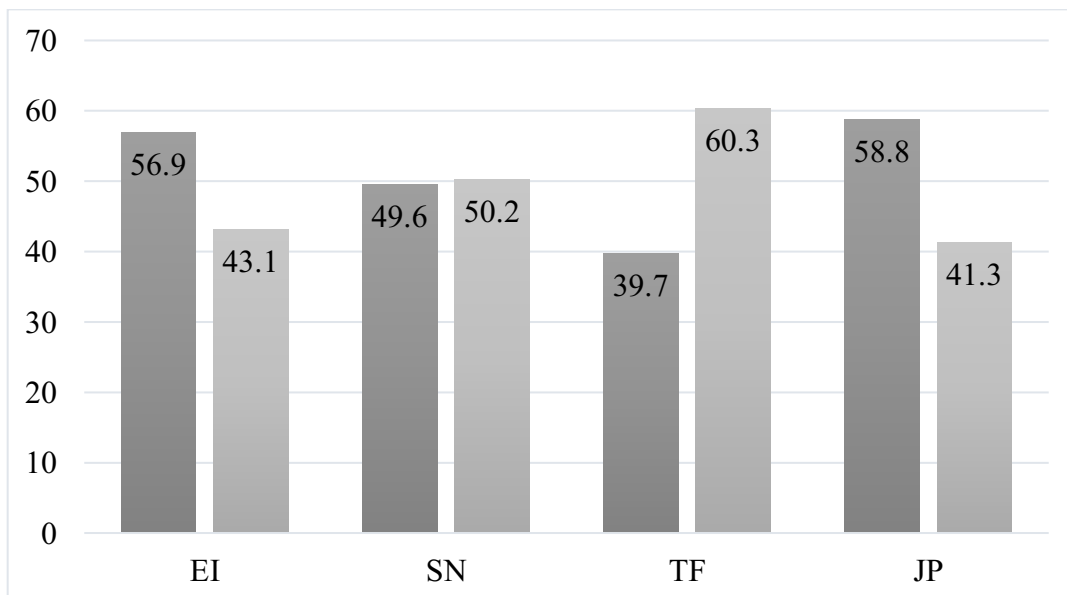


Рис. 2.8. Результати дослідження прояву різних типологічних характеристик керівників ЗЗСО у лютому 2020 р. (% , n=112).

Як бачимо на рисунку, за шкалою JP 58,8% учасників дослідження цінують чіткість та структурованість, можливість контролю та впливу на події, що відбуваються навколо. 41,3% опитаних – прагнуть до свободи і гнучкості, схильні до спонтанності.

За допомогою тесту на визначення особистості Маєрс-Бріггс. нам вдалося визначити типи особистості, які характерні для нашої вибірки (рис. 2.4). Зокрема, найчастіше зустрічається тип ENFJ (23,8%). Для людей такого типу характерна емоційність і емпатичність. Їх міміка яскраво виражена, вони схильні до самоорганізації, часто інтуїтивно відчують, яке рішення потрібно прийняти в тій чи іншій ситуації.

20% респондентів є представниками типу ESFJ. Керівники шкіл з такою комбінацією вміють впливати на людей, піклуватися про інших і схильні жертвувати собою. Вони вміють легко встановити зв'язок з різними людьми і отримати бажаний результат від взаємодії та комунікації.

Найменше досліджуваних у даній вибірці – типу INTJ (0,9%), які вміють виділяти головне, кажуть чітко і по суті, є практиками. Ці люди люблять вдосконалювати все, що роблять, прагнуть реалізувати завдання якнайкраще. Вони не люблять порожніх розмов, тому уникають великих галасливих компаній і важко знаходять спільну мову з людьми.

Як показало дослідження, зовсім не представлені серед керівників наступні типи особистості: ENTJ, ISTP, INTP. Для співробітників типу ENTJ властиво легко захоплюватися, йти на ризик, покладатися на інтуїцію. Вони без побоювань впроваджують нові технології, здатні глибоко аналізувати себе і світ. Люди з типом особистості ISTP пізнають світ через відчуття, здебільшого зосереджені на собі. Співробітники типу INTP – справжні ерудити, які мають філософський склад розуму. Вони аналізують свої рішення, прагнуть до об'єктивності і неупередженості [198, с. 1840].

Цікавими є наступні дані, які описують результати дослідження прояву типологічних характеристик особистості в учасників з різним рівнем розвитку емпатії (табл. 2.5).

У людей з низьким рівнем емпатії найчастіше проявляються Е (екстраверсія), F (етичність) та J (раціональність) фактори. Вони воліють працювати в команді, віддають перевагу роботі, в якій розділяють їх цінності.

Виявлені нами загальні показники низького і нижче середнього рівнів розвитку емпатії у 84,8 % респондентів свідчать про таке. Більшість опитаних нами керівників не проявляють емоційної чуйності та інтуїції, не мають здатності до раціонального сприйняття інших людей. Їм складно зрозуміти цілі, суть мотивів, коло інтересів, причин брехні чи відвертості інших людей.

Результати діагностики різних каналів емпатії за В. Бойко, які представлені на рис. 2.3 також підтверджують попередні висновки. Так, раціональний канал, через який проявляється спрямованість уваги, сприйняття і мислення суб'єкта на іншу людину, майже не проявляється в керівників. Для більшості досліджуваних дана властивість проявляється на низькому рівні (56,2%). Емоційний канал емпатії проявляється на середньому рівні у 44,8% - решта низький рівень. Не достатньо проявляється й інтуїтивний канал емпатії. Лише 12,4 % керівників спроможні на рівні інтуїції отримувати відомості про партнерів і не залежати від зовнішніх оціночних стереотипів.

Таблиця 2.5.

Результати дослідження прояву типологічних властивостей особистості в учасників з різним рівнем розвитку емпатії

Типологічні фактори	«Рівень емпатії низький» n=41		«Рівень емпатії нижче середнього» n=44		«Рівень емпатії середній» n=20	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
1. E(extraversion)	34	32,3	20	19	16	15,2
2. I (introversion)	7	6,6	24	22,8	4	3,8
3. N (intuition)	19	18	26	24,7	12	11,4
4. S (sensing)	22	21	18	17	8	7,6
5. T(thinking)	7	6,6	7	6,6	5	4,7
6. F (feeling)	34	32,3	37	35,2	15	14,2
7. J (judging)	33	31,4	29	27,6	13	12,4
8. P (perception)	8	7,6	15	14,2	7	6,6

Для аналізу загальної моделі поведінки керівників ми визначили тип особистості досліджуваних за методикою Маєрс-Бріггс. На думку авторів методики до структури поведінки людини входить емпатія як компонент певного типу особистості. Серед опитаних найчастіше проявлявся тип ENFJ (23,8%). Для людей такого типу характерна емоційність, активна міміка, спроможність захоплюватись будь – якою справою, готовність надати допомогу іншому. Але, що до прийняття управлінських рішень, то вони схильні підпадати під вплив інших людей, або обставин. Дані висновки підтверджують результати кореляційного аналізу між визначеними показниками. Так, існує обернена кореляція між рівнем емпатії та E-фактором ( $-0,547^*$ ,  $p \leq 0,05$ ), а також J-фактором ( $-0,494^*$ ,  $p \leq 0,05$ ). Тобто, чим нижчий рівень емпатії в керівників, тим більше вони проявляють екстравертність, прагнуть до соціальної взаємодії; більше покладаються на планування і прагнуть до контролю [198, с. 1843-1845] (Додаток В).

Пояснення причини такого низького рівня розвитку емпатії можемо знайти у працях Б. Хеллінгера (Hellinger B.) [191]. Схиляємося до його позиції, що люди соціальних професій знаходяться в особливих умовах і наражаються на особливий професійний ризик. У своєму досвіді вони присвоюють (опановують) стиль емпатії, який базується на моделі «батько-дитина». Такий стиль обмежує дії, оскільки «батьківська модель» поведінки передбачає, що одна сторона «знає краще», повчає іншу і бере на себе одноосібну відповідальність. У випадку нерозвинутої емпатії поведінка керівника навчального закладу є не ефективною й неприйнятною в умовах змін. Тому виникає нагальна потреба розвитку емпатії. Погоджуємось з Д. Гоулманом (Goleman D.), який вважає, що емпатію можливо розвивати як навичку [26, с. 35]. Для цього необхідно цілеспрямовано усвідомлювати те, що відчувають інші люди і фокусувати увагу на тому, яким саме чином вони це проявляють. Також вважаємо слушною ідею К. Штайнера (Steiner R.) про розвиток емпатії через самоемпатію – уміння розрізнати свої емоції, впливати на ступінь їхнього прояву [161, с. 184]. Адже згідно з результатами, що представлені у таб. 2.1, саме із розумінням емоційних станів,



їх вербалізацією та аналізом причин менеджери освіти мають найбільші труднощі [198].

Результати проведеного нами кореляційного аналізу (таб. 2.6) показали також наявність прямої кореляції між загальними показниками рівня креативності та емоційного інтелекту (0,491\*\*,  $p \leq 0,01$ ). Тобто, чим вище в респондента рівень креативності, тим більше він проявляє емоційний інтелект, може розуміти свої та чужі емоційні стани, а також управляти ними.

Таблиця 2.6.

Коефіцієнт кореляції складових емоційного інтелекту та креативного мислення керівників ЗЗСО (t-критерій Стьюдента)

Шкали		Оригінальність	Абстрактність	Супротив до замикання	Розробленість	Загальний показник креативності
<b>МЕІ</b>	Коефіцієнт кореляції	,341**	,393**	,324**	0,149	,408**
	Знач. (двостороння)	0	0	0	0,117	0
	N	112	112	112	112	112
<b>ВЕІ</b>	Коефіцієнт кореляції	,351**	,354**	,359**	,346**	,525**
	Знач. (двостороння)	0	0	0	0	0
	N	112	112	112	112	112
<b>РЕ</b>	Коефіцієнт кореляції	0,173	,375**	,513**	0,174	,377**
	Знач. (двостороння)	0,067	0	0	0,066	0
	N	112	112	112	112	112
<b>УЕ</b>	Коефіцієнт кореляції	,346**	,381**	,433**	,238*	,494**
	Знач. (двостороння)	0	0	0	0,012	0
	N	112	112	112	112	112
<b>ЗПЕІ</b>	Коефіцієнт кореляції	,326**	,429**	,400**	,240*	,491**
	Знач. (двостороння)	0	0	0	0,011	0
	N	112	112	112	112	112

*МЕІ – міжособистісний емоційний інтелект*

*ВЕІ – внутрішньоособистісний емоційний інтелект*

*РЕ – розуміння емоцій*

*УЕ – управління емоціями*

*ЗПЕІ – загальний показник емоційного інтелекту*

Далі проаналізуємо кореляційні зв'язки між показниками окремих шкал даних методик. З таблиці 2.6 бачимо, що є значима двостороння кореляція між оригінальністю та управлінням емоціями ( $,346^{**}$ ,  $p \leq 0,01$ ), а також міжособистісним ( $,341^{**}$ ,  $p \leq 0,01$ ) та внутрішньоособистісним емоційним інтелектом ( $,351^{**}$ ,  $p \leq 0,01$ ). Це свідчить про те, що викликати і підтримувати позитивні емоції та управляти негативними вдається легше, якщо людина креативна та самобутня. Можемо припустити, що їй легше вдається знайти природні способи впливати на власний емоційний фон чи емоційне забарвлення стосунків.

Абстрактність та супротив до замикання мають виражений позитивний зв'язок з усіма шкалами емоційного інтелекту ( $p \leq 0,01$ ). Судячи з даних результатів, ми можемо зробити висновок, що чим легше людині визначити корінь проблеми, а також певний час не приймати остаточного рішення, а продовжувати залишатися відкритою до різноманітності та новизни ідей, тим легше їй буде розуміти свої та чужі емоції, встановити та визначити справжню об'єктивну причину актуального емоційного стану, описати її вербально та прийняти правильне рішення щодо управління емоціями.

Розробленість деталей має виражену пряму кореляцію лише із шкалою внутрішньоособистісного інтелекту ( $,346^{**}$ ,  $p \leq 0,01$ ). Таким чином, можемо припустити, що чим більше людина проявляє уважність до деталей і здатність продумувати усі нюанси, тим легше їй помічати, розуміти, викликати та утримувати власні емоції [109, с. 37-38].

Результати дослідження зв'язку між емоційним інтелектом та креативністю представлені також у багатьох закордонних публікаціях. Зокрема, Дж. Чжоу та Дж. Джордж (Zhou J. and George J.) стверджували, що емоційний інтелект лідера може впливати на креативність їхніх послідовників [221, с. 547]. В емпіричному дослідженні, проведеному в Іспанії, М. Санчес-Руїс, Д. Ернандес-Торрано, Дж. Перес-Гонсалес, М. Батей і К. Петрідес (Sanchez-Ruiz

М., Hernandez-Torrano D., Perez-Gonzalez J., Batey M., & Petrides K.) виявили, що емоційний інтелект пов'язаний з дивергентним мисленням і мірою «творчої особистості» [209, с. 467]. А. Кармелі, А. Маккей та Дж. Кауфман (Carmeli A., McKay A., & Kaufman J.) стверджували, що ЕІ пов'язана з творчістю, але що вона опосередковується іншими факторами, такими як щедрість і енергійність [175, с. 295]. Наявність такого зв'язку досліджувалась у роботах британського психолога А. Фурнхама (Furnham A.) [183; 184].

Отже, ми можемо говорити про можливість двостороннього впливу на ці особистісні властивості, адже після проведеного нами кореляційного аналізу, було встановлено статистично значущий зв'язок між креативністю та емоційним інтелектом.

Таблиця 2.7.

Коефіцієнт кореляції складових емоційного інтелекту та властивостей особистості за Маєрс-Бріггс (t-критерій Стьюдента)

№	Шкали		N (intuition)	S (sensing)	T (thinking)	F (feeling)
1.	<b>MEI</b>	Коефіцієнт кореляції	,176	,245	<b>,315**</b>	<b>-,315**</b>
		Знач. (двостороння)	,046	,128	,003	,002
		N	112	112	112	112
2.	<b>BEI</b>	Коефіцієнт кореляції	<b>-,253**</b>	<b>,253**</b>	,115	,267
		Знач. (двостороння)	,008	,003	,065	,073
		N	112	112	112	112
3.	<b>PE</b>	Коефіцієнт кореляції	,371	,115	<b>,258**</b>	<b>-,258**</b>
		Знач. (двостороння)	,167	,017	,006	,005
		N	112	112	112	112

З метою глибшого вивчення психологічних особливостей особистості, що лежать в основі управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти, нами було проведено ще один етап кореляційного аналізу, що дозволило виявити наявність зв'язку між окремими складовими емоційного

інтелекту та типологічними факторами тесту на визначення особистості Маєр-Бріггс (таб.2.7).

На основі отриманих результатів можемо зробити висновок, що спосіб орієнтування в ситуації (шкала SN) корелює із внутрішньоособистісним інтелектом. Тобто, ті керівники, які відчувають потребу у конкретній, узагальненій та інтерпретованій інформації, реальному пережитому досвіді (S), мають схильність більше уваги приділяти власним емоційним станам, їм краще вдається за потреби викликати і підтримувати позитивні емоції та управляти негативними емоціями ( $,253^{**}$ ,  $p \leq 0,01$ ). А, в свою чергу, у інтуїтивного типу керівників (N), які фокусуються на майбутніх можливостях, на власних ідеях та стратегічних планах, встановлено обернено пропорційний зв'язок із внутрішньоособистісним емоційним інтелектом, що може свідчити про фокус їхньої уваги на майбутньому, а не на актуальному переживанні ситуації зараз ( $-,253^{**}$ ,  $p \leq 0,01$ ).

Також можемо припустити, що у менеджерів освіти розуміння емоцій та міжособистісний емоційний інтелект пов'язані із способом прийняття рішень (шкала TF): чим більше людина схильна до аналізу та логічного типу мислення (T), тим точніше вона спроможна ідентифікувати емоцію, більш конкретно вербалізувати її, визначити причину ( $,258^{**}$ ,  $p \leq 0,01$ ) та вплинути на інтенсивність емоційного стану іншої людини ( $,315^{**}$ ,  $p \leq 0,01$ ). І навпаки, імпульсивне прийняття рішень (F) веде до того, що людина йде «за власною емоцією» не завжди розуміючи, що саме відбувається, що відчуває інша людина, якщо це відмінно від її стану, тим самим надаючи загальній ситуації суб'єктивізму.

Такі результати знаходять своє підтвердження у теорії Д. Гоулмана (Goleman D.), який зазначає, що люди з високим міжособистісним інтелектом «перш, ніж відреагувати, беруть паузу і намагаються «просканувати» співрозмовника, щоб уловити найменший натяк на те, що зараз відчуває і очікує інша людина» [26, с. 157].

Узагальнення результатів першого етапу дослідження уможливило

визначення показників сформованості психологічних властивостей, через які проявляється управлінська компетентність. А також актуалізувало потребу у цілеспрямованому розвитку деяких із них, що і лягло в основу розробки Програми розвитку управлінської компетентності керівників ЗЗСО. Адже саме ця компетентність значною мірою детермінує вектори розвитку сучасної освіти на місцевому рівні, підсилюючи її відповідність із сучасними життєвими потребами країни.

### **2.3. Особливості реалізації лідерських стратегій керівників в кризових ситуаціях.**

Згідно з представленою у розділі 1.3 структурно-процесуальною моделлю формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти поведінковими маркерами прояву даної компетентності є ефективне застосування лідерських стратегій.

Вважаємо, що прояв такої особистісної властивості як лідерство, виступає одним із визначальних результатів формування і розвитку управлінської компетентності. Лідерство ми розглядаємо як необхідний компонент вищого еволюційного та якісного рівня управління, адже високий рівень розвитку управлінської компетентності дає можливість керівнику вибирати найбільш ефективні поведінкові прояви у кожній конкретній ситуації, збільшує його управлінський арсенал.

Під час проведення дослідно-експериментальної роботи заклади освіти зазнали кількох кризових ситуацій. Зокрема, це введення дистанційного навчання через пандемію COVID-19 та наслідки повномасштабного вторгнення російських військ на територію України. Проаналізувавши поведінку керівників та прийняті ними управлінські рішення, ми отримали додаткові результати дослідження, які представлені нижче у цьому розділі.

Особливості реалізації лідерських стратегій керівниками закладів загальної середньої освіти у кризовій ситуації полягають у зміщенні певних важливих

акцентів та дещо іншому змістовному навантаженню самого поняття лідерства керівників під час кризи.

Основною метою лідерства є мотивація людей діяти задля місії і успіху команди. Проте практика лідерства для кожного керівника суттєво відрізняється, адже є об'єктивні відмінності у різних ситуаціях, а також різняться особистості менеджерів та підлеглих. Тому найважчим завданням лідера є приймати правильні раціональні рішення, давати усвідомлену реакцію на певні події, розвиватись і вдосконалюватись, працювати над своєю мотивацією та своїми навичками.

Г. Оуен, В. Ходжсон, Н. Газзард (Owen H., Hodgson V., Gazzard N.) визначають керівника-лідера як того, хто намагається кинути виклик навколишній дійсності й змінити її. Вони вважають, що: «якщо ми приймемо той факт, що лідерство — це стан, а не посада, то зрозуміємо, що ознаками лідера є не влада та гроші, а характер, щирість, спроможність навчатися, сміливість, самосвідомість, служіння і відповідальність за поведінку та дії» то проходити конструктивно ситуації кризи буде значно легше [203, с. 119].

П. Сенге (Senge P. M.) розглядає лідерство як один із інструментів розвитку потенціалу та побудови спільноти [211, с. 45]. С. Кові (Covey S.) вважає, що лідерство полягає у вмінні донести до людей бачення ситуації та важливість вищої мети [47, с. 109].

У своїх дослідженнях Е. Демінг (Deming W. E.) розглядає лідерство як механізм, що запускає роботу систему якості і робить її реальною. Основним фактором впливу є саме особистість лідера, його власний приклад. Через особистість лідер застосовує потужний інструмент сучасного управління. У розвинутих країнах для реформування та реалізації державної політики широко використовується стратегія власного прикладу лідера. Задля успіху реформ у різних сферах суспільного життя вже традиційною для провідної світової практики є демонстрація через дії лідерів їх прихильності до реформ. Він вважає лідерство внутрішньо-мотиваційною властивістю керівника, що тісно зв'язана із його системою цінностей. Воно залежить від конкретних спеціальних знань і

може бути як проявленим так і латентним [180, с. 217]. Нові ситуації професійної діяльності, часто кризові, можуть виступити тим пусковим механізмом, що спонукатиме до прояву такої прихованої властивості особистості, як лідерство.

А. Рождественський зазначає, що є два типи викликів в сучасному світі. Перші, технічні виклики, на які організація знає як реагувати і має достатню експертизу у цьому питанні. Інший тип викликів – адаптивні. Це ті, з якими раніше стикатися не доводилося. Вони і створюють кризову ситуацію для організації. Кожна організація з часом розвивається, стабільність і кризові зміни повинні співіснувати — це не проблема, яку потрібно вирішити, а радше полярність, якою потрібно керувати. Лідерство полягає в усвідомленні цієї дуальності та визнання недосконалості жодної із них [148].

Також А. Рождественський вважає, що окремим важливим завданням керівника-лідера завжди виступає робота з командою. Ефективне лідерство у кризовій ситуації відрізняється тим, що керівник-лідер бере до уваги людський фактор та усвідомлює, що людям потрібен час, щоб адаптуватися до змін — незалежно від того, наскільки швидко рухалася ініціатива трансформацій. Він розуміє, як боротися з втомою і заохочує колектив своєю особистою підтримкою. Визначальним кроком для ефективної роботи з командою є управління оптимізмом. Необхідний баланс між тим, щоб не давати впадати командам в безнадію, але й не заперечувати виклики та труднощі і не дозволяти дитячий оптимізм. Критичний аналіз та смиренність є важливими для подолання кризи і не варто цим нехтувати.

Крім того, не менш важливими у кризовій ситуації на думку науковця є швидкість і гнучкість. Чим складнішою стає ситуація, тим більше змін повинен вносити лідер у стиль управління. Швидкість потребує делегування, так як при одноосібному управлінні витрачається багато часу, а також втрачається креативність. У такому випадку багато осібність зменшує ймовірність помилки [148].

Концепція «Leadership based on character» Інституту Лідерства ім. Ігоря О. Ігнатовича у Ivey Business School описує певну структуру, що складається з

одинадцяти основних чеснот характеру, які необхідні керівнику для успішної лідерської діяльності. Теорія одинадцяти чеснот характеру стверджує, що в цьому списку немає більш важливих та менш важливих якостей, оскільки лише разом вони можуть сформувати найбільш ефективну особистість лідера. Характер включає в себе 11 чеснот, а саме: запал, співпрацю, покірність, людяність, послідовність, відвагу, стриманість, відповідальність, трансцендентність, справедливість, розсудливість, а також зобов'язання [148].

Д. Дей (Day D.) зазначає, що лідерство у період кризи та трансформації орієнтоване на розвиток здібностей завчасного передбачення неочікуваних труднощів і вміння продовжувати свою діяльність у ситуації невизначеності. З огляду на це, лідерство у кризовій ситуації може бути визначено як процес, що охоплює всіх членів організації та спрямований на розвиток її колективної здатності до самозбереження та розвитку. У цьому випадку кожна особа вважається лідером, а лідерство концептуалізовано як результат, а не причина. Прояв лідерства, з цієї перспективи, передбачає використання соціальних систем задля розвитку відданості серед членів спільноти. Виходу організації з кризи сприятиме спільне розуміння змін, необхідних для виконання стратегії, і того, як найкраще їх реалізувати [178, с. 590].

Схожий контекст ми знаходимо і у теорії трансформаційного лідерства, яка започаткована Дж. Бернсом (Burns J.M.). Він вважав, що трансформаційне лідерство здійснюється у тому випадку, коли люди у кризовій ситуації продовжують близько співпрацювати між собою таким чином, що і лідери, і їхні послідовники впливають один на одного, розвиваючи один одного до вищих рівнів мотивації і моральності. Метою трансформаційного лідерства є «трансформація» людей та організації, щоб запровадити зміни, розширити бачення, уявлення, усвідомлення [173, с. 416].

Широко впроваджена у практику західноєвропейських університетів теорія дистрибутивного лідерства. Такий тип функціонування організації передбачає лідерство усіх членів організації незалежно від їхньої посади через делегування відповідальності та повноважень. Це сприяє ефективній самореалізації людини



та результативному виконанню професійних обов'язків, а отже, – покращенню якості освіти. Дж. Спілейн та Р. Хелверсон (Spillane J., Halverson R., Diamond J.) описують дистрибутивне лідерство як взаємодію між людьми та ситуаціями [213, с. 15].

Схожої позиції у своїй теорії 7C притримуються С. Комівес і В. Вагнер (Komives S. R., Wagner W.). Вони вважають, що кризова ситуація спонукає освітні організації до пошуку лідерів які:

- усвідомлюють свої переконання, цінності та емоції (consciousness of self);
- конгруентні, поведуться щиро, послідовно та чесно (congruence);
- відчують зобов'язання служити колективу, докладаючи інтенсивні та тривалі зусилля (commitment);
- вміють співпрацювати з іншими (collaboration);
- працюють зі спільними цілями та цінностями (common purpose);
- приймають те, що розбіжності в точках зору неминучі, і що про такі розбіжності потрібно говорити відкрито, але ввічливо, з повагою до інших, готовністю почути погляди один одного та стриманістю у критиці поглядів і дій інших (controversy with civility);
- є відповідально пов'язаними з громадою та суспільством через діяльність з розвитку лідерства, працюють задля позитивних змін суспільства (citizenship) [194, с. 278].

Бути готовим не тільки пережити кризу, але й активно розробляти та використовувати можливості для змін усередині організації є ключовою відмінністю сучасного лідера. Щоб зробити це ефективно, важливо розуміти, що лідерство у кризовій ситуації – це не просто реактивне прийняття рішень, це проактивний підхід до управління змінами, коли останні розглядаються як можливість для зростання та вдосконалення, а не як кінцевий проєкт. Адже організації, які протистоять змінам, знаходяться під загрозою стагнації або навіть зникнення.

Австралійською національною асоціацією роботодавців (Ai Group) було виявлено, що лідерство, здатне до ефективних змін у кризовий час, можна описати

9 найважливішими лідерськими навичками, які далі можна розділити на 3 основні категорії «3 C's of Change Leadership».

1. Спілкування (communication) – для конструктивного лідерства керівнику необхідно пояснити мету змін, що впроваджуються у кризовій ситуації і показати її зв'язок із цінностями організації, пояснити переваги, мотивувати співробітників, створити сильнішу зацікавленість і терміновість змін. Ефективний лідер докладає зусиль, щоб створити бачення майбутнього організації, яке надихне інших конструктивно пройти через етап кризи, а не чинити опір або боятися змін. У двосторонній комунікації можуть стати в нагоді опитування, які дають лідеру-керівнику цінну інформацію про колектив.

2. Співпраця (collaboration) – вміння об'єднати людей для планування та здійснення змін є важливою складовою успішного лідерства. Керівникам варто залучити ключових людей на ключові посади (або усунути їх, у деяких випадках), розробити стратегію та чіткий план дій, включаючи пріоритети, часові рамки, завдання, структури, поведінку та ресурси, а також залучати співробітників до процесу прийняття рішень на ранньому етапі, що сприятиме зміцненню їхньої лояльності та зростанню відчуття причетності. Під час кризової ситуації лідери аналізують, як зміни впливають на працівників, їхні процеси та інструменти, шукають ідеї та відгуки, визнають, коли все працює не так, як очікувалося, і відповідно коригують план. Такий підхід також дає працівникам право голосу та підтримує їхню ініціативність.

3. Зобов'язання (commitment) – особисті переконання, поведінка лідерів, а також їхня віра в успіх справи надзвичайно важливі для конструктивного подолання кризової ситуації. Цьому також сприятимуть стійкість і наполегливість керівників, готовність вийти за межі своєї зони комфорту, а також система тактичного планування та моніторингу для вимірювання прогресу, адже перетворення стратегії на реалізацію — одна з найважливіших речей, які можуть зробити лідери [204].

Р. Дафт (Daft R.) визначає лідерство як взаємовідносини між лідером і членами групи, які здійснюють один на одного свідомий чи несвідомий вплив у

бажанні до реальних змін і досягненні результатів, які відповідають спільним цілям та наближають команду до основної мети. При дослідженні управління під час кризи на засадах лідерства він зазначає, що лідери нової парадигми ставлять інтереси людей на перше місце. Крім того, вони більше цінують: зміни, ніж стабільність; передачу владних повноважень, ніж контроль; співробітництво, ніж суперництво; різноманітність, ніж однорідність; чесність, ніж особисті вигоди», чесність як «характерну рису великого управління [177, с. 267-269].

М. Бауер (Bower M.) називає такі характеристики ефективних лідерів: здатність викликати довіру, бути справедливим, скромним, ініціативним, відкритим до нового, відчувати ситуацію, проявляти здоровий глузд, широчінь поглядів, гнучкість і адаптивність, здатність приймати якісні та своєчасні рішення, мотивувати команду та діяти оперативно [169, с. 98].

Д. Гоулман (Goleman D.) описує шість певних стилів лідерства, які впливають з емоційного інтелекту лідера та безпосередньо впливають на продуктивність:

1. Тренерський. Розвиває персонал для досягнення стратегічних майбутніх цілей. Допомогає працівникам покращувати продуктивність/розвиває довгострокову силу (ризик: розвивати стійких до змін працівників).
2. Примусовий. Вимагає негайної відповідності, дій і результатів. Може бути використаним під час кризових, надзвичайних ситуацій та проблемних співробітників, (ризик: може мати негативний вплив на клімат).
3. Авторитетний. Для мобілізації та реалізації бачення. Коли під час змін необхідне чітке керівництво (ризик: коли експерти більш досвідчені, ніж лідер).
4. Співдружний. Для створення емоційних зв'язків і гармонії. Для усунення розбіжностей у команді та мотивації команди під час стресових обставин (ризик: люди можуть вважати, що посередність є терпимою).
5. Демократичний. Досягти консенсусу через участь. Підтримати консенсус, отримати внесок, зміцнити довіру, відданість і повагу (ризик:

не працює з некомпетентними працівниками).

6. Встановлення темпу. Підвищення досконалості та самоспрямування. Щоб отримати швидкі результати від високо мотивованої та компетентної команди (ризик: вплив на клімат) [26, с. 411].

Продовжуючи дослідження лідерства Д. Гоулмен (Goleman D.) виокремлює ще один його різновид, що отримав назву резонансного, тобто такого, що визначається рівнем емоційного інтелекту особистості та здатністю створювати сприятливий для спільної діяльності морально-психологічний клімат у колективі. Результати його досліджень вказують, що емоційна сфера лідера має безпосередній вплив на його поведінку. Емоції можуть підвищувати мотивацію до дії, надихати на креативність, збільшувати продуктивність праці, укріплювати ціннісну систему та лежати в основі формування місії своєї професійної діяльності.

Особливістю такого виду лідерства є можливість проявлятися як резонансно так і дисонансно. Перший варіант викликає у команди бажання працювати, досягати поставлених цілей. Емоційний дисонанс лідера та колективу навпаки згубно впливає на загальний стан справ та веде до емоційного вигорання колег [26, с. 456].

Результати досліджень М. Братко свідчать, що більший відгук в колективах знаходять саме власні бібліографічні історії життя лідерів, демонстрація на власному прикладі необхідності розвитку та навчання упродовж всього життя, мотивуючі історії з поясненням покрокового розв'язання конфліктних ситуацій в організації, кейсовий розбір практичної діяльності управлінця [11, с. 72].

Д. Кемпбелл (Campbell D.) вважає, що у кризовій ситуації лідерство керівників навчальних закладів базується на їхніх особистісних властивостях (характеристиках соціально-активної, небайдужої людини); міжособистісних рисах (міжособистісної компетентності задля завоювання довіри, поваги та відданості інших); когнітивних, комунікативних та специфічних умінь [174, с. 30].

Погоджуємось із Д. Кемпбелом (Campbell D.) щодо важливості певних особистісних властивостей керівника-лідера в кризові часи. Як показали наші попередні емпіричні розвідки [73], для реалізації стратегій конструктивного лідерства керівникам ЗЗСО необхідно мати високий рівень вольової організації, розвинений емоційний інтелект та креативне мислення.

Д. Вільямс (Williams D.) зазначає, що під час кризової ситуації одним із найважливіших завдань організації є самодіагностика і аналіз попередніх тактик та стратегій. У цьому сенсі відповідальність керівника полягає в тому, щоб вмотивувати колектив брати на себе відповідальність змінювати систему, виконуючи необхідну адаптивну роботу, тим самим підсилюючи дистрибутивне лідерство в команді. Попередньо визначена та задекларована спільна ціннісна система виступає опорою таких перетворень.

Зміни у кризовій ситуації породжують необхідність бути чуйними та піклуватися про всіх залучених людей в адаптаційному процесі, а також підтримувати постійну комунікацію для пошуку партнерів, які можуть забезпечити додаткові ресурси, необхідні у кризовій ситуації для трансформації системи навчального закладу. Окрім того, Д. Вільямс (Williams D.) зазначає, що мережа партнерства зменшує ризик прийняття неправильних рішень через упередженість, дезінформацію, невірне тлумачення чи прорахунок. Якщо ж після прийнятих рішень кризова ситуація має деструктивний вплив, в результаті якого система все ж зазнає руйнування, варто усвідомити, що певні цінності колективу різняться, або не прийняті повністю [219].

Теорія Д. Вільямса (Williams D.) дозволяє виділити 4 основних лідерських стратегії поведінки у кризовій ситуації, які використовують керівники, зокрема:

- стратегію мотивації колективу (базується на частій і прозорій комунікації та визначеній місії, яка об'єднує членів команди, заради якої вони готові рухатись далі попри всі виклики та проблеми, усвідомлення керівниками соціальної значимості власної професійної діяльності, підкріплення системою цінностей, які можуть бути реалізованими через професійний контекст,

об'єднання людей навколо спільної мети, навколо складних комплексних викликів, означення місії);

- стратегію відповідальності (організація процесів і контроль діяльності співробітників, створення певної структури і забезпечення її функціонування, вміння проявити ініціативу, прийняти рішення, організувати процес та контролювати його реалізацію, тобто повну відповідальність за діяльність організації);

- стратегію креативності (відмова від старої системи, пошук нових шляхів та оригінальних рішень для проблем, що виникають під час кризи в ситуації невизначеності, дає можливість бути гнучкими у своїх тактичних планах та рішеннях);

- стратегію роботи з емоціями (увага до потреб колективу та власних емоційних потреб, вміння працювати з емоційними проявами різної інтенсивності, проявляти емпатію у складних негативних ситуаціях та зберігати власний ресурс за допомогою самоемпатії) [219].

Таким чином, кризова ситуація, що по своїй суті є деструктивною, але виступає стимулом до конструктивних дій управлінця, який повинен внести зміни чи реструктурувати діяльність організації, обравши відповідну лідерську стратегію, для того щоб подолати кризу та вийти на наступний етап розвитку навчального закладу.

Висока управлінська компетентність керівників ЗЗСО у кризовій ситуації, з одного боку, дозволяє впливати на розвиток окремих кризових процесів, а з іншого – вимагає високої якості управління. Це знаходить свій прояв у чіткому визначенні власної зони впливу і активності у цих межах; прийнятті життєвих обставин, які неможливо змінити; усвідомленні кризи як неминучого періоду, який має свої переваги; готовності до змін, пошуку нових ідей та підтримки ініціативи; гнучкості у використанні правильних лідерських стратегій залежно від ситуації; вмінні організувати та запустити нові процеси; використанні емпатії і самоемпатії для побудови якісних ресурсних стосунків.

Можемо припустити, що існує зв'язок між властивостями особистості керівника закладу загальної середньої освіти та вибором лідерської стратегії під час кризової ситуації і ефективності її реалізації. Дослідження та врахування таких закономірностей може сприяти підвищенню ефективності діяльності закладів загальної середньої освіти.

Для визначення особливостей реалізації управлінської компетентності керівників ЗЗСО у кризових умовах нами було проведено опитування експериментальної групи учасників, що складалась із 72 менеджерів освіти, які відвідували тренінги та брали участь у Програмі розвитку управлінської компетентності керівників ЗЗСО у 2020-2021 рр., щодо їхньої діяльності під час воєнних дій, метою якого було встановлення домінуючих лідерських стратегій, які застосовуються керівниками ЗЗСО у кризовій ситуації (за теорією Д. Вільямса).

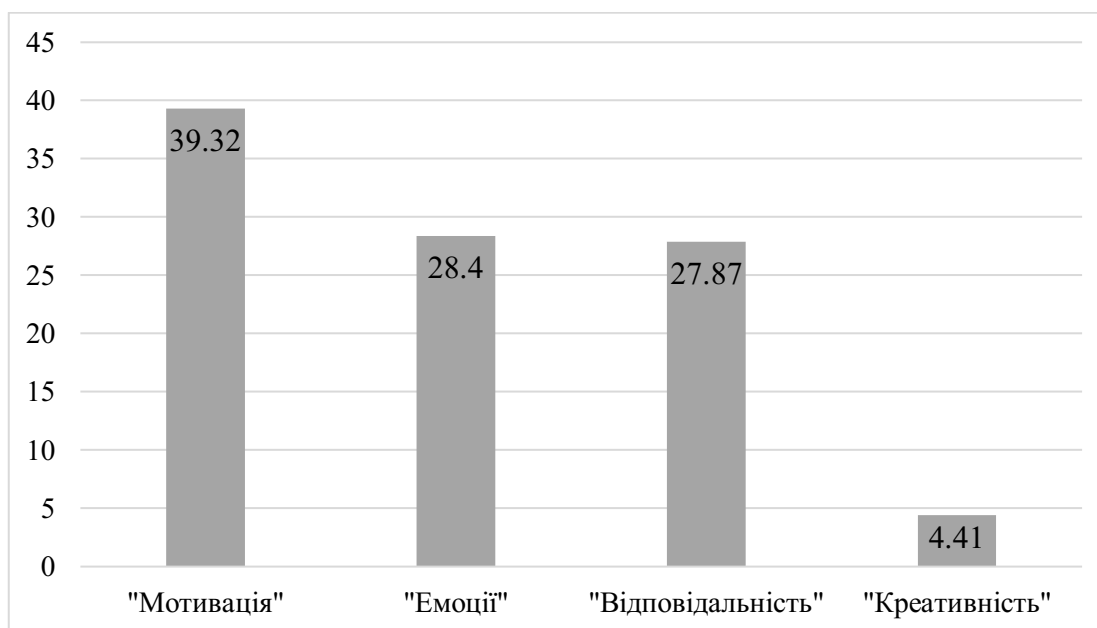


Рис. 2.9. Результати дослідження застосування лідерських стратегій керівниками ЗЗСО у кризових ситуаціях (% , n= 72).

Аналіз результатів отриманих відповідей наочно представлено на рис. 2.9. Можемо зробити висновок, що під час кризової ситуації керівники ЗЗСО найменше вибирають стратегію креативності, пошуку нових шляхів розв'язання поставлених задач (4,41%). Це можна пояснити результатами первинної діагностики (табл. 2.8), де ми бачимо, що показник рівня креативного мислення

учасників дослідження знаходить на рівні нижче середнього. Окрім того, з початком даної кризової ситуації система дистанційного навчання уже була повністю налагоджена, тому ця сфера не потребувала гостро додаткових креативних ідей, адже найбільших змін процес навчання зазнав на початку пандемії COVID-19, яка супроводжувалась значними карантинними обмеженнями. Керівники ЗЗСО зазначають, що з початком повномасштабної війни командам педагогів було зрозуміло як саме продовжувати освітній процес.

Натомість менеджери освіти досить часто застосовують стратегію мотивації колективу, регулярної комунікації та визначення місії (39,32%). Це може свідчити про усвідомлення керівниками ЗЗСО соціальної значимості власної професійної діяльності та підкріплюватись системою цінностей, які можуть бути реалізованими через професійний контекст.

Також опитані нами менеджери освіти у кризовій ситуації часто беруть на себе функції контролю, одноосібно приймають рішення (27,87) та працюють з емоційною сферою команди, враховують психологічний стан та потреби колег (28,4%).

Таблиця 2.8

Результати дослідження застосування лідерських стратегій керівниками ЗЗСО у кризовій ситуації (% , n=72)

№	Стратегії	Кластер 1	Кластер 2	Кластер 3
1.	«Мотивація»	21,70	66,40	29,88
2.	«Відповідальність»	57,32	10,12	16,19
3.	«Креативність»	6,52	0	6,66
4.	«Емоції»	14,46	23,48	47,28

Лідерська стратегія відповідальності, що включає у себе вміння проявити ініціативу, прийняти рішення, організувати процес та контролювати його реалізацію (тобто, взяти на себе повну відповідальність за діяльність організації), як і стратегія роботи з емоціями, що включає в себе вміння керівника працювати з емоційними проявами різної інтенсивності, проявляти емпатію у складних



негативних ситуаціях та зберігати власний ресурс за допомогою самоемпатії, проявлені на середньому рівні.

Проведення кластерного аналізу дало можливість об'єднати опитаних нами керівників ЗЗСО у три групи за найхарактернішими проявами лідерських стратегій у кризовій ситуації. Отримані результати представлені у таблиці 2.8 [73, с. 105] (Додаток Г).

За результатами кластерного аналізу до *першої групи* лідерів освіти увійшли ті учасники дослідження, які свою управлінську діяльність під час кризової ситуації базують переважно на стратегії відповідальності. Це означає, що сильними сторонами керівників ЗЗСО цієї групи є організація процесів, контроль діяльності співробітників, прийняття зважених рішень, що ґрунтуються на критичному аналізі зовнішньої інформації. Бачимо, що на низькому рівні, але все ж проявленою, є стратегія креативності. Можемо припустити, що рішення дана вибірка приймає частково використовуючи оригінальні ідеї, шукаючи нові шляхи вирішення певних проблем. Стратегія мотивації та роботи з емоціями теж використовуються лідерами освіти даної групи, але як додаткові управлінські методи.

До *другої групи* увійшли керівники ЗЗСО, які у кризовій ситуації війни переважно використовують стратегію мотивації свого колективу. Вони об'єднують людей навколо великої цілі, вміють показати людям мету, до чого варто рухатись і заради чого це варто робити. Дана лідерська стратегія допомагає працівникам продовжувати свою діяльність у невизначених умовах, чи в середовищі, що зазнає значних трансформацій. Така підтримка мотивації передбачає з боку керівництва постійну і прозору комунікацію зі своїми співробітниками.

Крім того, лідери освіти використовують як додаткову стратегію роботи з емоціями. У даній кризовій ситуації керівники ЗЗСО, що увійшли до другої групи, мало використовують стратегію відповідальності, що свідчить про високий рівень довіри в колективі та підтверджує зростання дистрибутивного лідерства, яке передбачає лідерство усіх членів організації на кожній із

організаційних позицій, про яке ми згадували раніше, а також дає можливість проявляти ініціативу іншим членам команди та сприяти становленню нових управлінців. Також у цій групі керівники зовсім не використовують стратегію креативності, пошуку нових шляхів вирішення проблеми.

Управлінці, які увійшли до *третьої групи* найчастіше використовують стратегію роботи з емоціями. Керівники ЗЗСО застосовують емпатію та самоемпатію, як управлінські інструменти, що дозволяють їм знизити рівень деструктивних негативних емоцій в колективі, які являються закономірною реакцією людей на кризову ситуацію. Саме такий підхід базується на розумінні потреб членів команди та дає можливість бути гнучкими у своїх тактичних планах та рішеннях. Стратегія мотивації теж застосовується часто, що дає відчуття об'єднання, приналежності до групи і спільної мети.

Також у цій групі менеджерів освіти реалізується і стратегія відповідальності. Це дає нам підстави говорити, що певні процеси залишаються під повним контролем керівництва. Разом з тим, прояв стратегії креативності тут теж знаходить місце. Третя група являється найбільш гнучкою у своїх управлінських стратегіях. Можемо припустити, що керівники ЗЗСО мають змогу застосовувати ту стратегію, яка найбільше відповідає об'єктивній ситуації [73, с. 107-109].

Підсумовуючи, можемо зробити висновок, що для реалізації стратегій конструктивного лідерства ключовими психологічними властивостями керівників закладів ЗЗСО є вольова організація особистості, емоційний інтелект та креативне мислення. Високий показник розвитку вольових якостей свідчить про здатність учасників нашої експериментальної вибірки до відокремлення головного від другорядного, структурування та пріоритезації своєї діяльності.

Емоційний інтелект учасників нашого дослідження свідчить про недостатньо розвинену здатність до усвідомлення своїх та чужих емоцій, ідентифікації їх, розуміння причин виникнення емоційних станів та здатність до їх вербального опису, загалом. Це означає, що частина керівників ЗЗСО добре розуміють свої емоції інших людей, а також можуть управляти ними. Але у

певних ситуаціях частина освітян можуть відчувати брак вмінь і навичок роботи із складними емоційними станами, які часто трапляються у кризових ситуаціях, мати труднощі з рефлексією та можливістю вплинути на свій емоційний стан.

Щодо креативності лідерів освіти то згідно з результатами кластерного аналізу керівники ЗЗССО уникають стратегії креативного мислення у кризових ситуаціях, що свідчить про орієнтацію на загально прийняті норми та уникнення нестандартних шляхів подолання викликів. Можемо припустити, що подальший цілеспрямований розвиток креативності та інших вказаних психологічних властивостей, забезпечить зростання ймовірності вибору ефективних лідерських стратегій під час кризової ситуації керівниками ЗЗСО.

## **Висновки до розділу 2.**

У розділі представлено організаційно-методичне забезпечення емпіричного дослідження умов формування управлінської компетентності керівників навчальних закладів, результати кількісного та якісного аналізу психологічної діагностики із використанням методів математичної статистики та визначено особливості її прояву у кризових умовах через використання керівниками ЗЗСО лідерських стратегій.

В межах емпіричного дослідження було визначено та проаналізовано зміст і показники сформованості властивостей особистості, що лежать в основі профіля управлінської компетентності керівників ЗЗСО. Вивчення психологічних властивостей менеджера освіти охоплювало рівень емоційного інтелекту, рівень емпатії, рівень креативного мислення, рівень прояву вольової організації та когнітивних функцій.

Зафіксовано недостатньо високий рівень емоційного інтелекту, емпатії та креативного мислення управлінців, що свідчить про можливість виникнення конфліктних ситуацій керівників ЗЗСО з батьками і педагогами через недостатнє розуміння своїх емоційних станів та емоції інших людей, співпереживання, прийняття емоцій і почуттів співрозмовника, а також про готовність виконувати

та дотримуватись зовнішніх постанов і вимог, але неготовність самотійно шукати вихід з нестандартних ситуацій та оперативно реагувати на виклики сьогодення. Водночас, діагностовано середній та високий рівні загального показника розвитку вольових якостей даної вибірки менеджерів освіти та високий рівень когнітивних функцій. Це свідчить про цілеспрямованість, організованість, розвинений інтелект і здібність до подальшого навчання, чи пізнавальної діяльності протягом життя, а також про хорошу пізнавальну адаптацію суб'єкта у світі загалом.

При дослідженні типологічних характеристик особистості керівника ЗЗСО встановлено, що більшість управлінців є екстравертами. Виявлено домінуючі типи менеджерів освіти, а саме ENFJ і ESFJ. Це свідчить про виражену емоційну лабільність учасників даної вибірки, їхнє вміння впливати на команду, мотивувати членів колективу, проявляти альтруїзм, жертовність, планувати подальші кроки та тримати під контролем робочі процеси.

Встановлено обернену кореляцію між рівнем емпатії та Е-фактором і J- фактором. Тобто, чим нижчий рівень емпатії в керівників, тим більше вони проявляють екстравертність, прагнуть до соціальної взаємодії; більше покладаються на планування і прагнуть до контролю. Окрім того зафіксовано пряму кореляцію між загальними показниками рівня креативності та емоційного інтелекту, що виразно свідчить про зростання рівня креативності керівників, їхньої готовності до пошуку нових рішень, при зростанні емоційного інтелекту, розуміння менеджерами освіти своїх та чужих емоційних станів, вміння управляти ними. Також встановлено кореляційний зв'язок між шкалами емоційного інтелекту і способом орієнтування у ситуації та способом прийняття рішень. Чим більше керівник схильний до аналізу та логічного типу мислення, тим точніше він спроможний ідентифікувати емоцію, більш конкретно вербалізувати її, визначити причину та вплинути на інтенсивність емоційного стану свого співрозмовника.

Зафіксовано, що вміння обирати ефективні лідерські стратегії є результатом сформованої управлінської компетентності менеджерів освіти, а у

кризовій ситуації пандемії і війни прояв керівниками лідерства є нагальною потребою. Констатовано активне формування лідерських стратегій у поведінці менеджерів освіти. Встановлено, що керівники ЗЗСО найчастіше проявляють «стратегію мотивації», яка базується на системній і прозорій комунікації та місії, яка об'єднує членів команди, заради якої вони готові рухатись далі попри всі виклики та проблеми. Рідше, але теж доволі часто в поведінці менеджерів освіти проявляється «стратегія відповідальності», що полягає в умінні проявляти ініціативу, приймати рішення, організовувати процес та контролювати його виконання й «стратегія роботи з емоціями» – уміння керівника працювати з емоційними проявами різної інтенсивності, проявляти емпатію у складних негативних ситуаціях та зберігати власний ресурс за допомогою самоемпатії. Найменш вираженою у респондентів виявилася стратегія «креативності» – спроможність до пошуку нових шляхів вирішення проблем, оригінальних ідей та нестандартних рішень.

Загалом результати дослідження дають нам змогу стверджувати, що існує зв'язок між ключовими психічними властивостями особистості керівника закладу загальної середньої освіти та вибором лідерської стратегії під час кризової ситуації і ефективності її реалізації. Врахування виявлених закономірностей може сприяти підвищенню ефективності діяльності закладів загальної середньої освіти.

## РОЗДІЛ 3.

### ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

#### 3.1. Сучасні технології формування і розвитку управлінської компетентності в освітньому середовищі.

Формування і розвиток управлінської компетентності сучасних керівників супроводжується кризою, що знаходить свій прояв на всіх рівнях соціальної організації. Аналіз досвіду освітніх систем європейських країн свідчить, що одним із найважливіших завдань оновлення змісту освіти в таких умовах, відповідно до сучасних потреб суспільства, є пошук та запровадження методів, форм навчання, а також навчальних технологій, що сприятимуть формуванню необхідних компетентностей не лише студентів, що готуються зайняти управлінські посади у закладах освіти, а й вже дорослих менеджерів, що мають певний професійний досвід [195].

Окремого розгляду потребують кризові ситуації, враховуючи події, які відбулися у світі, країні та сфері освіти зокрема. Під кризовою ситуацією розуміємо важкий перехідний стан, різкий перелом, що містить у собі небезпеку, загрозу руйнування системи в цілому. Англійський учений С. Буз (Booth S.) визначає кризу не стільки проблемою, скільки «відкриттям нових можливостей і звільненням новаторських ідей» [169, с. 57]. Вітчизняна дослідниця К. Залогіна розуміє кризову ситуацію як точку біфуркації, яка може бути як потенційно деструктивна, так і конструктивна. Криза – це не тільки економічний спад організації, а й «втрата доходу у людському вимірі», що знаходить свій прояв у тривозі, депресії, втраті орієнтирів і фрустрації [33, с. 17].

Хоча кризові ситуації трапляються регулярно і є невідворотними, більше того, вони складають частину розвитку, та все ж завжди несуть із собою багато загроз і викликів серед яких можемо виділити наступні:

1. Є нові потреби, але немає очевидних шляхів їх задоволення.
2. Попередній досвід більше не є релевантним.

3. Невизначеність і нестабільність.
4. Дефіцит ресурсів.
5. Емоційне напруження.
6. Загроза повного руйнування системи [67].

Таким чином, криза спричиняє необхідність певних конструктивних дій з боку керівництва, інакше структура може припинити своє існування, що означатиме руйнацію її як соціально-економічної системи.

Британські дослідники Дж. Майерс і Дж. Холуша (Meyers G. C., Holusha J.) виділяють наступні сім переваг кризової ситуації:

1. "Народження героїв", нових прогресивних керівників-лідерів.
2. Прискорення процесу внутрішньо організаційних змін (реструктуризації).
3. Розуміння і визначення існуючих проблем, які були непомітними.
4. Реорганізація персоналу в процесі змін.
5. Реалізація нових (революційних) стратегій.
6. Орієнтація на системи раннього попередження в майбутньому.
7. Нові конкурентні переваги (здатності й можливості) після кризи [197, с. 87-89].

За таких умов, слід підкреслити, що власне кризова ситуація не має конструктивних властивостей (по своїй суті вона є деструктивна), але криза може дати поштовх до конструктивних дій управлінця, який повинен проявити свій лідерський потенціал та внести зміни чи реструктурувати діяльність організації, для того щоб подолати кризу та вийти на наступний етап розвитку навчального закладу. Для реалізації цього може бути необхідною мобілізація всіх невикористаних чи прихованих ресурсів системи, корінна зміна та перебудова організації діяльності.

Кризи організацій найчастіше проходять у дві фази: різке погіршення ситуації та період поступової стабілізації (адаптації). Практика також показує, що організації, які затримуються на першій фазі, ризикують не пройти кризу конструктивно. Саме тому основними завданнями керівників у кризових

ситуаціях є пом'якшення і скорочення тривалості шокового періоду, якому властиві відсутність планування, розрив міжособових і міжгрупових відносин, хаос у структурі організації [33, с.11].

Доречно детальніше розглянути і поняття «антикризового управління». Воно має певні особливості: діяльність організації на основі гнучкості і адаптивності менеджменту, збільшення неформального управління, підтримка емоційного стану та мотивації команди, заохочення її ініціативності, пошук найбільш оптимальних нестандартних рішень тощо.

Аналіз основних функцій та особливостей управління діяльністю організації у кризовій ситуації свідчить, що існують різні стратегії антикризового управління:

- управлінська діяльність спрямована на попередження кризи (превентивні заходи);
- пряме реагування на кризову ситуацію та її наслідки;
- стабілізація ситуації за допомогою використання додаткових ресурсів та резервів компанії;
- поетапний вихід з кризи;
- робота з наслідками кризової ситуації, їхнє усунення.

Саме здатність керівника вчасно застосовувати превентивні заходи дає змогу відслідковувати симптоми кризи, підготуватись до форс-мажорів та заздалегідь працювати з персоналом. Тому у системі управління така діяльність має займати особливе місце [33, с. 9].

Рівень ефективності управління навчальним закладом у кризовій ситуації значною мірою залежить від таких факторів, як рівень згуртованості колективу, готовності школи до змін, ступінь володіння перевіреною інформацією про можливі зміни навколишнього середовища, ефективна комунікація, проведення передчасних профілактичних заходів, оперативність реагування керівництва на зміни зовнішнього середовища та ін.



Звертаючись до світового досвіду, аналізуємо програми підготовки менеджерів освіти США, що базуються на 16-ти основних функціях, які керівник закладу освіти виконує щоденно:

1. Менторство і скеровування вчителів – надання порад і вказівок учителям та іншим співробітникам є однією з основних функцій керівника. Використовуючи свої навички, менеджери освіти мотивують вчителів до успіху, розробляють керівні принципи дій і визначають відповідальність співробітників.

2. Оцінка роботи команди – управління закладом освіти передбачає моніторинг роботи вчителя, щоб визначити, чи він відповідає критеріям учня, і використовує правильний метод для надання освіти.

3. Оцінювання учнів – менеджер освіти допомагає спланувати оцінювання, яке вимірює успішність і розвиток учнів.

4. Розробка навчального плану – залученість до розробки навчальних програм для учнів відповідно до віку. Вони зосереджуються на впровадженні нових способів навчання студентів і гарантують, що останні зможуть застосовувати отримані знання і навички в реальному житті.

5. Прийняття фінансових рішень – однією з основних функцій управлінця є прийняття фінансових рішень, таких як виділення коштів на підручники, зарплату вчителям та інше шкільне приладдя.

6. Встановлення бюджетів – керівник встановлює бюджетні цілі освітнього закладу, наприклад, може впливати на зарплати вчителів, контролювати кошти на розвиток та керувати приладдям для класів.

6. Проведення досліджень – керівники освітніх закладів співпрацюють зі шкільним персоналом і вчителями, щоб дізнатися та дослідити шкільну програму та результати навчання учнів. Наприклад, ці спеціалісти можуть оцінити успішність школи та порівняти її з іншими школами округу. Результати дослідження можуть допомогти змінити методику навчання.

7. Професійний розвиток команди – щоб переконатися, що вчителі дотримуються відповідних методів навчання студентів, керівник інструктує

вчителів щодо цих методів самостійно, або забезпечує навчання свого персоналу для обговорення та впровадження нових методологій навчання.

8. Надання послуг студентам – адміністрація освіти допомагає учням досягти кар'єрних цілей. Керівники допомагають цілісному розвитку дитини, надаючи позашкільні програми, організовуючи спортивні заходи та створюючи безпечне середовище для навчання.

9. Ведення трудових відносин – окрім роботи над управлінням школи та зосередженням на розвитку учнів, менеджер освіти підтримує трудові відносини. Вони створюють портал скарг, де розглядають проблеми, з якими стикаються співробітники, а також безпечне середовище, де команда може говорити про проблеми, з якими вона стикається.

10. Вирішення юридичних питань – частина посадових обов'язків управлінця передбачає забезпечення того, щоб навчальний заклад дотримувався освітньої політики місцевого та державного уряду. Вони також гарантують, що школа дотримується встановленої навчальної програми та пропонує учням безпечне середовище навчання. Часто, коли виникає суперечка між учнем і вчителем або школою, керівник може допомогти вирішити конфлікт.

11. Управління об'єктами – керівник закладу освіти веде управлінську діяльність і стосовно шкільного приміщення (холи, ігрові майданчики, класи та офіси).

12. Створення стратегічних планів – менеджер освіти зосереджується на довгостроковому плануванні, щоб визначити найкращий спосіб забезпечення успішності закладу освіти і досягнення освітніх цілей.

13. Орієнтація на впровадження технології – робота керівника передбачає використання технологій для покращення досвіду навчання та успішності учнів.

15. Підтримання співпраці з суспільством – оскільки заклад освіти є соціальним інститутом, керівники зобов'язані підтримувати позитивні стосунки з суспільством.

16. Забезпечення відповідних фізичних умов – керівники освітніх закладів відіграють важливу роль в управлінні та підтримці шкільних будівель,

гуртожитків і лабораторного обладнання. Вони гарантують, що студенти мають доступ до спільної навчальної діяльності високого рівня. Забезпечення цілісного розвитку учня без відповідних фізичних можливостей є складним завданням [195, с. 476-483].

Підготовка менеджера освіти відповідного рівня, який буде компетентним у всіх вище зазначених посадових функціях та успішно реалізовуватиме управління, повинна базуватись на діяльнісному підході. Сучасні технології формування управлінської компетентності в системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників обов'язково мають містити практичну складову для засвоєння необхідних навичок. Такий вид впливу дає змогу інтегрувати новий досвід, що базується на усвідомленні отриманих знань.

Наш експериментальний досвід дозволив зробити висновки, що основним шляхом формування управлінської компетентності є використання інноваційних технологій, спрямованих на розвиток емпатії, емоційного інтелекту та креативного мислення в процесі підготовки управлінців, що може бути успішно реалізовано за допомогою інтерактивних форм навчання. Під інтерактивним навчанням розуміємо різновид активного навчання, спрямованого на створення комфортних освітніх умов, за яких кожна особа, що навчається, відчуває власну інтелектуальну спроможність засвоювати нові знання. Це можливе лише під час регулярної активної взаємодії суб'єктів навчального процесу [28, с. 124].

Розцінюємо інтерактивне навчання як перш за все діалогове, під час якого здійснюється взаємодія суб'єктів освітнього процесу. За такої форми здобувач більше не являється об'єктом, а стає повноцінним суб'єктом освітнього процесу, активним учасником подій, власної освіти й особистісного розвитку. Використання інтерактивних методів, що містять елемент непередбачуваності та новизни, сприяють зростанню залученості й прояву ініціативності у процесу навчання.

Інтерактивні форми навчання містять комплекс дослідницьких і творчих прийомів, засобів, методів навчання. Відбувається активна взаємодія між суб'єктами освітнього процесу на основі використання моделювання життєвих і

професійних умов. Це дозволяє розширити погляд на можливі варіанти розв'язання проблем, створити ситуацію ризику, суперечності та творчого пошуку [41, с. 47].

Інтерактивні технології оптимізують навчальний процес та задають його інтенсивність. Їхнє використання дозволяє:

- робити процес засвоєння навчальної інформації більш доступним, проявляти креативність та оригінальність в опрацюванні навчального матеріалу;
- конструктивно формулювати і аргументувати власну думку, правильно її висловлювати, доводити власні ідеї, бути готовим до дискусії;
- вчитись вибудовувати конструктивні відносини в групі, що базуються на взаємоповазі та готовності до діалогу;
- самостійно створювати творчі проекти [127, с. 117].

До сучасних технологій формування управлінської компетентності можемо віднести: кейс – метод, метод проектів, метаплан, командні справи (малі, робочі або творчі групи), моделювання ситуацій, ділові ігри, тренінги, різноманітні методи всебічного обговорення проблеми та пошуку рішень: дискусії чи дебати, «дерево рішень», «мозковий штурм», «відкритий мікрофон» тощо. Вони породжують цікавість до детальнішого розгляду професійних викликів, подолання яких вимагає від управлінця професійно важливих якостей та навичок [150, с. 80].

У першу чергу, розглянемо можливості ситуаційної методики (кейс-метод), як різновиду інтерактивних технологій навчання. Вона передбачає комплексну колективну роботу над практично-проблемною професійною ситуацією за певним технологічним алгоритмом. Ситуаційну методику навчання необхідно вводити в процес підготовки управлінців із метою надання знанням певної динамічності, здатності діяти результативно в нестандартних ситуаціях.

Використання кейс-методу активізує аналітичну та морально-етичну діяльність, що стимулює процес освоєння необхідних умінь і навичок, адже цей метод поєднує аналіз і практичної складової проблеми, і необхідної теоретичної основи для її вирішення.

Основні завдання кейс-методу можна визначити як:

- освоєння навичок застосування теоретичної бази для аналізу практичних питань;
- розвиток здатності самостійно приймати рішення в умовах невизначеності;
- розвиток вміння вибирати та організовувати пошук основної інформації;
- освоєння вміння формулювати запитання й запити;
- формування вміння планувати можливі багатоваріантні сценарії розвитку подій;
- формування сприйняття конструктивної критики та вміння надавати якісний зворотній зв'язок [154, с.8].

Ситуаційні завдання дають можливість менеджерам освіти програвати в навчальному процесі типові ситуації, які виникають у діяльності керівників освітніх установ, та бути готовими до їх практичного вирішення. У процесі формування управлінської компетентності варто звернути увагу на використання інших сучасних інтерактивних педагогічних технологій. Серед усього розмаїття сучасних інноваційних технологій саме інтерактивне навчання дає можливість викладачеві бути в ролі організатора процесу, а студентам залишити можливість обмінюватися думками, ідеями, пропозиціями під час спільної діяльності, творчого пошуку в атмосфері щирості та взаємоповаги. Отже, при використанні таких інтерактивних технологій, як «синтез думок», «спільний проект», «мікрофон», аналіз ситуації, «дерево рішень», «драматизація», «займи позицію» та інших навчальна діяльність стає більш цікавою, зростає мотивація, здійснюється обмін знаннями, ідеями, думками в атмосфері взаємної підтримки і взаєморозуміння [127, с. 109].

Значна частина професійних функцій сучасного керівника ЗЗСО лежить у площині комунікаційної взаємодії з усіма суб'єктами освітнього середовища. Проведення дебатів, як однієї із форм сучасних технологій навчання та інтелектуальної гри, сприяє формуванню навичок, необхідних для управлінців.

Сьогодні проведення дебатів та наявність дебатних програм поширені у навчальних закладах усього світу.

За допомогою дебатів формується вміння використовувати креативний підхід для пошуку вирішення наявних проблем та оцінювати слабкі і сильні сторони різноманітних позицій. На початку дебатів обговорюється мета – коротке та зрозуміле твердження, де визначається, що саме будуть обговорювати обидві сторони. Під час гри в дебати формуються та розвиваються наступні вміння: командна робота, вміння слухати, аргументовано висловлюватись, креативно мислити, критично оцінювати судження, переконливо доводити свої аргументи.

Розділяємо думку В. Ортинського, який у своєму науковому доробку зазначає, що ділові ігри, як різновид сучасних технологій формування управлінської компетентності керівників, найбільше наближають освітній процес до життєвих ситуацій та сприяють практичній спрямованості навчання [93, с. 87].

Гра сприяє формуванню додаткової позитивної мотивації, тобто викликає бажання вчитися. Ділова гра – це моделювання реальної діяльності у штучно створених умовах. Це активний метод навчання, комплексна багатоструктурна діяльність, яка поєднує у собі певні взаємопов'язані дії: міжособистісне і групове спілкування, розв'язання конфлікту, аналіз можливих шляхів подолання проблеми, формування командної взаємодії, дослідження та розвиток [24, с. 22].

На підготовчому етапі обґрунтовується вибір гри, визначаються цілі та завдання, формулюється проблемна ситуація, розробляється сценарій гри, готується інформаційний і методичний матеріал. На другому етапі розглядаються правила проведення гри та ролі учасників. На третьому етапі відбувається обговорення можливих шляхів вирішення конкретної проблеми, аналіз та рефлексія діяльності кожного учасника.

Різновидом ділової гри може виступати «діловий театр». Цей вид інтерактивних технологій теж здійснює значний формувальний вплив. Основною метою зазначеної діяльності є інсценування проблемної ситуації. Під

час ділового театру від учасників вимагається повна залученість їхнього попереднього досвіду, знань та навичок, а також готовність імпровізувати та вжитися в образ. Попередньо необхідно скласти сценарій з детальним описом ситуації, ролей і функції усіх дійових осіб [59, с. 87].

Отже, використання різних видів ділових ігор сприяє підвищенню рівня працездатності, засвоюваності матеріалу, рівню самостійної роботи й творчої віддачу учасників. Активізується й інтелектуальна діяльність, емоційний стан, вияв почуттів, відчуття задоволення власне від процесу гри. Інтелектуальні ігри приваблюють суб'єктів освітнього процесу новизною форми та можливістю виявити себе. Завдяки цьому в управлінців розвивається критичне мислення, емоційний інтелект, ініціативність, комунікабельність, самостійність, взаємодовіра, вміння чітко висловлюватися, логічно аргументувати власну думку. Використання інтерактивних технологій допомагає змінити звичну для студента роль пасивного спостерігача на активного учасника навчального процесу.

Результати дослідження вказують на найслабші компетенції сучасних менеджерів освіти – неконструктивну реакцію на нестандартні ситуації в освітньому процесі та несформованість навичок управлінського аналізу власного емоційного досвіду і досвіду колег. Такі висновки підтверджуються отриманими результатами психодіагностики і ще раз актуалізують необхідність розвитку креативного мислення та емоційного інтелекту керівників ЗЗСО.

Далі розглянемо можливості методу проєктів як інноваційної технології навчання управлінців, що передбачає конструктивний процес творіння штучної реальності, стимулювання інтересу до визначеної проблеми з погляду ефективної та оптимальної організації управлінської діяльності.

Вважаємо за доцільне вказати ті види проєктної діяльності суб'єктів освіти, що найбільш ефективні для формування основ управлінської компетентності: імітаційно-професійні ігрові проєкти (проведення ділової гри; розв'язання в ході гри конкретного професійно-управлінського завдання; обґрунтування професійно-доцільних дій спеціаліста); інформаційно-аналітичні

проекти (аналіз правових та фінансово економічних документів у сфері менеджменту організації, комп'ютерних баз даних тощо); спеціалізовані практико-орієнтовані проекти (обґрунтування і розробка плану реалізації конкретного управлінського проекту; розробка та обґрунтування бізнес-проекту; презентації проекту; зовнішня експертна оцінка проекту фахівцями-практиками) [66, с. 65].

Погоджуємось із думкою доктора психологічних наук Ю. Швалба, що одним із найефективніших шляхів реалізації діяльнісного підходу в освіті дорослих є тренінгові технології навчання. На думку науковця, саме вони в перспективі стануть провідним засобом для професійного навчання, що матиме значний вплив на формування та розвиток компетенції, як особистої, так і професійної [159, с. 271].

Тренінгові заняття сприяють усвідомленню учасниками своїх сильних чи слабких сторін; створенню позитивного психологічного клімату та інших умов для ефективної комунікації та довготривалої співпраці. Такий вид сучасних технологій формування компетентності спонукають учасників до управлінської рефлексії (С. Штуль,) [162, с. 81]. Практичне використання рефлексивних тренінгів дозволяє активізувати власний досвід управлінця, переосмислити, оцінити особистісні якості.

Сучасна технологія тренінгових занять може бути представлена наступними характеристиками:

1. Головним суб'єктом навчального процесу є група, яка відображає реальні соціальні процеси та взаємини у зменшеному вигляді. Групова робота дозволяє кожному учаснику відслідкувати власні думки та емоційні переживання, побачити інший досвід та спробувати себе у різних ролях.

2. Ефективність навчання напряду залежить від максимальної залученості учасників тренінгового заняття, в процесі якого відбувається взаємообмін інформацією між усіма суб'єктами освітнього простору та пошук відповідей на поставлені запитання.



3. Через практичний досвід вирішення проблеми і проживання змодельованої ситуації в конкретний момент часу учасники тренінгу мають змогу спробувати новий та незвичний для них спосіб проявлення себе, таким чином опанувати нові соціальні чи професійні навички.

4. Вагоме значення має створення відповідної атмосфери невимушеності та позитивного психологічного клімату групи, що допомагає учасникам налаштуватись на роботу під час заняття.

5. Технологія тренінгової діяльності дає змогу обирати найбільш релевантні методи навчання, поєднуючи рівні форми діяльності учасників [85, с. 20-22].

Головними принципами тренінгової форми роботи, що забезпечують її ефективність є:

- взаємоповага;
- уважність до новоутворень учасників;
- безоціночне прийняття учасників, відсутність порівняння їх між собою;
- налагодження позитивної атмосфери;
- сприяння командоутворенню та груповій динаміці;
- заохочення, підтримка та вчасне мотивування менш активних учасників;
- визнання та озвучення цінності кожного учасника як унікальної особистості, його права на власні думки та емоції;
- взаємодопомога [65, с. 36].

Формувальний вплив із використанням тренінгових технологій можна поділити на три складові частини:

I. Першим етапом є підготовка до проведення тренінгу. Ця частина є визначальною і повинна містити детальне планування усього заняття, включно із матеріалами, реквізитами, використанням простору, врахування індивідуально-психологічних та вікових особливостей учасників. Ці критерії маю значний вплив на вибір методів роботи, наповнюваність заняття..

II. Безпосереднє проведення тренінгового знаття, що передбачає реалізацію запланованих ідей. Тренінгові вправи стимулюють і прискорюють особистісні зміни навіть у дорослих та сформованих учасників.

III. Рефлексія – процес, що пов'язаний із здатність учасників тренінгу аналізувати власні думки, емоції, поведінкові прояви та отриманий досвід. На основі цього відбувається формування нових навичок та компетенцій [5, с. 25].

На думку В. Федорчука і В. Кутішенко тренінгові технології:

- дають змогу відкритись та обговорити особистісні проблеми у безпечному середовищі;

- створюють простір для спроб і помилок, можливість виглядати смішним, не вміти і не знати чогось;

- розширюють знання у сфері психології;

- підвищують комунікативну компетентність;

- сприяють формуванню позитивних переконань та світогляду, що є необхідною умовою для успішної побудови взаємин та тривалої співпраці з іншими;

- актуалізують потребу відчувати себе частиною соціуму та пізнавати інших людей [150, с. 80].

Головними завданнями тренінгу управлінської компетентності керівників ЗЗСО є:

- підвищення мисленнєвої активності на тему тренінгу;

- засвоєння актуальної інформації про навички та компетенції;

- проживання учасниками тренінгу нового практичного досвіду в безпечних умовах із супроводом тренера;

- створення ситуації, що спонукає учасників до об'єктивної самооцінки розвитку власних компетентностей;

- освоєння нових поведінкових стратегій;

- забезпечення умов, що підштовхують до переосмислення та аналізу уже відомої інформації;

- можливість отримати якісний та конструктивний зворотній зв'язок про свої професійні якості та вміння [90, с. 235].

Не дивлячись на різноманітність технологій та форм навчальної діяльності, сучасні умови вимагають від фахівців постійного розвитку та вдосконалення своїх компетентностей і поза організованим ззовні навчальним процесом. У теперішніх умовах навчання протягом всього життя є основною вимогою. Передумовою цього виступає самоосвіта і, відповідно, являється також і складовою саморозвитку особистості. Саме тому самоосвіта виступає як складова системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Необхідність самоосвіти диктується, з одного боку, самою специфікою управлінської діяльності керівника ЗЗСО, його соціальною відповідальністю, а з іншого боку – об'єктивними вимогами сучасного світу, тенденціями до безперервної освіти, що зумовлюється постійними змінами, потребами суспільства, еволюцією науки і практики, із зростаючими вимогами до людини, її здатністю легко адаптуватися, релевантно реагувати на трансформацію суспільних процесів, готовністю переосмислювати та змінювати свою діяльність, вмінню вирішувати нові, більш складні завдання.

Самоосвіта – це процес пізнавальної діяльності, що відбувається усвідомлено та добровільно, за власним бажанням і підсилюється особистими мотивами людини; це самостійна пізнавальна діяльність людини, самовиховання в інтелектуальній, духовній сфері [163, с. 77]. Самоосвіта спрямована на досягнення конкретних особисто значущих цілей та проявляється через самопросвіту, самовиховання та самовизначення. У межах нашого дослідження це може бути задоволення пізнавальних інтересів, набуття управлінських компетенцій, прискорення кар'єрного росту тощо.

Процес самоосвіти дає змогу людині задовольнити власну пізнавальну потребу, самореалізуватися та підвищити свій рівень управління шляхом безперервної освіти. Основними завданнями самоосвіти є опанування методів самонавчання, розумової праці, розвиток умінь подолання супротиву та

труднощів, умінь самостійно працювати не тільки над професійним самовдосконаленням, але і над особистісним.

Можна визначити такі принципи, на яких повинна базуватись самоосвіта:

- постійність і цілісність;
- наявність конкретної мети;
- міждисциплінарність;
- логічність та поступовість опрацювання і засвоєння знань;
- доступність;
- актуальність;
- послідовність;
- альтернативність та різноманітність ін. [127, с. 140].

Розділяємо думку Л. Сисоєвої, що перевага самоосвіти полягає в тому, як вона гнучко реагує на сьогоденні вимоги та запити суспільства, вимагаючи від керівника ЗЗСО зростання відповідних компетентностей [128, с. 457].

Говорячи про самоосвіту як шлях реалізації підвищення рівня управлінської компетентності керівників ЗЗСО розуміємо її, як частину саморозвитку, що є динамічним та неперервним процесом самопроекування особистості; як здібність особистості впливати на себе, тобто виступати об'єктом свідомої діяльності з перетворення власної особистості.

Таким чином, саморозвиток менеджера освіти, його індивідуальну траєкторію розвитку, ми можемо розглядати як зростання, становлення, інтеграцію та реалізацію професійно значущих особистісних рис та здібностей, професійних знань і вмінь; активне якісне перетворення керівником свого внутрішнього світу. Тож не викликає сумнівів той факт, що самоосвіта для менеджерів освіти є однією з найважливіших умов для підвищення професіоналізму та кар'єрного зростання в галузі освіти, а також одним із найважливіших завдань самоосвіти керівника для розвитку управлінської компетенцій.

Як зазначалося вище, вважаємо за доцільне при формуванні управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти спиратись на

методологічне підґрунтя діяльнісного підходу. Саме цей підхід застосовується як основа системи професійної підготовки фахівців різних галузей у світовій практиці.

Окрім того, використання інтерактивних технологій навчальної діяльності в організованій системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників сприятиме ефективнішому формуванню управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти, усвідомленому засвоєнню знань та практичному відпрацюванню умінь та навичок.

Відповідно до суспільних викликів і вимог управлінська компетентність керівника закладу загальної середньої освіти за сучасних умов має розвиватись і зростати саме за рахунок лідерських якостей, формуватися безпосередньо на засадах лідерства та через лідерство.

Як результат актуалізації кризової ситуації, зростає суспільний попит на керівників-лідерів, бо відсутність лідерського потенціалу в управлінців і низька якість управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти суттєво ускладнюють можливість функціонування навчальних закладів під час кризи та практично унеможливають перехід освітньої сфери на новий етап розвитку.

### **3.2. Формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти шляхом реалізації Програми розвитку управлінської компетентності керівників ЗЗСО.**

На підставі отриманих результатів дослідження змісту управлінської компетентності, визначення психологічних умов її формування, враховуючи сучасні технології і методи розвитку компетентностей, в межах психолого-педагогічного супроводу було розроблено та реалізовано Програму розвитку управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти, що базувалась на таких основних положеннях:

1. Неможливість одноразово підготувати фахівця до професійної діяльності зумовлює необхідність становлення безперервної освіти одним із пріоритетних способів навчання. Безперервність у сучасному контексті ми розглядаємо як один із визначальних принципів навчання, що може забезпечувати якість освітнього процесу і бути умовою становлення професіонала. Одиниця виміру старіння знань фахівця та період «напіврозпаду» компетентності, унаслідок появи нової інформації, становить менш ніж 5 років. Тому необхідним є використання індивідуальної траєкторії професійного та особистісного розвитку менеджера освіти, що періодично повинен доповнюватись програмами додаткової освіти, для вдосконалення необхідних навичок та компетенцій. Щоб бути ефективними та актуальними в період освітніх реформ, очолити трансформації, які відбуваються у сучасній школі, необхідно приділяти увагу розвитку управлінської компетентності.

2. Цілеспрямована свідома активність менеджерів освіти в умовах впровадження інноваційних тренінгових технологій навчання, спрямованих на формування та розвиток управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти, забезпечить набуття керівником специфічних властивостей, якостей, рис, ознак, способів прояву себе, які стануть визначальними при реалізації освітніх реформ, але вимагає від фахівців мотивації до опанування нового. Розвиток управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти не може обмежитись лише засвоєнням нових знань, повинні відбутись певні особистісні зміни, що спонукатимуть менеджерів освіти до постійного пошуку ефективніших шляхів вирішення складних ситуацій та викликів, які стоять на шляху трансформації сучасної школи, а також постійного бажання самовдосконалення у своїй професійній діяльності.

3. Запровадження Програми розвитку управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти в систему підвищення кваліфікації, через активну спільну взаємодію всіх суб'єктів дослідницького процесу, забезпечить актуалізацію потенційних ресурсів управлінця та

формування свідомої, цілеспрямованої й зорієнтованої на певні досягнення діяльності, яка сприятиме успішній професіоналізації менеджера освіти.

Метою Програми розвитку управлінської компетентності керівників ЗЗСО є формування та розвиток ключових компетенцій, що лежать в основі управлінської компетентності керівників ЗЗСО.

Основні завдання Програми:

1. Здійснити формуючий вплив на ті психологічні властивості керівників закладів загальної середньої освіти, що лежать в основі управлінської компетентності;
2. Забезпечити розвиток ключових навичок, що необхідні для ефективної управлінської діяльності у період трансформацій;
3. Поглибити і розширити знання керівників закладів загальної середньої освіти з теорії і практики сучасного освітнього менеджменту, що забезпечує якісні зміни в організації освітньої діяльності та створює передумови для інноваційних перетворень у сучасній шкільній системі;
4. Надати керівникам техніки та інструменти з ефективного управління закладом загальної середньої освіти відповідно до основних напрямів державної політики;
5. Створити спільноту менеджерів освіти для обміну досвідом, регулярної комунікації, співпраці та підтримки колег [168, с. 106].

Під час розробки та реалізації Програми розвитку управлінської компетентності керівників ЗЗСО ми керувалися такими принципами:

1. Системності – розвиток управлінської компетентності керівників ЗЗСО є системним явищем, тому в процесі психолого-педагогічного супроводу взаємозв'язки між елементами цієї системи повинні бути враховані та підсилені;
2. Комплексності – здійснення формуючого впливу на усі складові управлінської компетентності керівників ЗЗСО;
3. Науковості – використання у Програмі теоретико-методологічного обґрунтування;

4. Контекстності – врахування в побудові Програми соціальних і психологічних особливостей учасників;

5. Безперервності – формування культури тривалої взаємодії, що лежить в основі використання індивідуальних траєкторій розвитку менеджерів освіти;

6. Результативності – забезпечення впровадження отриманих результатів у практичну діяльність;

7. Саморозвитку – усвідомлення власних цілей, самомотивація на шляху до їх досягнення;

8. Зв'язку теорії та практики – свідоме включення того у безпосередній виробничий контекст, моделювання професійної діяльності в навчальному процесі;

9. Модульності – можливість вибудовувати індивідуальну траєкторію розвитку [18, с. 38-40].

У межах Програми розвитку управлінської компетентності керівників ЗЗСО передбачається активний цілеспрямований вплив на розвиток психологічних властивостей, через які проявляються управлінські компетенції, а саме емпатія у комунікації, креативне мислення та емоційний інтелект, що визначено і підтверджено профілем управлінської компетентності та відображено у структурно-процесуальній моделі формування управлінської компетентності керівників ЗЗСО. Ефективність зазначеного напрямку залежить від комплексності, ретельності і глибини психодіагностичної роботи та забезпечення спільної взаємодії всіх суб'єктів освітнього середовища.

Нагадаємо, що формування управлінської компетентності повинно починатись із розробки профіля компетентностей. Розроблений нами профіль управлінської компетентності керівника ЗЗСО представлений у розділі 1.2 і складається із 5 основних компетенцій а саме: організація діяльності, емоційний інтелект, здатність до співпраці, мотивація та орієнтація на розвиток і спроможність до створення безпечного середовища. Основними психічними властивостями, що лежать в основі формування цих компетенцій було визначено



креативне мислення, емпатію, емоційний інтелект та вольові властивості.

На першому підготовчому етапі нашої експериментально-дослідної роботи основним завданням було ініціювання створення творчих груп в межах педагогічних колективів кожної з команд та залучення їх до мотиваційного середовища експерименту.

Наступним етапом реалізації Програми розвитку управлінської компетентності керівників ЗЗСО стало дослідження змісту цього феномену за допомогою психодіагностичних інструментів. Були підібрані методики для визначення рівня розвитку креативного мислення, емпатії, емоційного інтелекту та вольової організації менеджерів освіти.

За результатами, отриманими після проведення психодіагностичного дослідження цих властивостей, було виявлено, що найбільшого формувального впливу потребують емпатія, міжособистісний емоційний інтелект та креативне мислення, так як показники їхньої сформованості – найнижчі.

Вважаємо за доцільне при формуванні управлінської компетентності керівників ЗЗСО організувати Програму розвитку цього феномена на основі модульно-компетентнісного підходу. Цей підхід в освіті являє собою концепцію організації процесу, метою якого є набуття певних компетенцій. Засобом їх формування (компетенцій) є модуль як самостійна одиниця Програми [41, с. 47].

Модуль складається з навчальної мети, списку суміжних навчальних елементів, міждисциплінарних зв'язків, рекомендаційних методичних вказівок для відпрацювання навичок, умінь, моніторингової роботи. Для ефективної реалізації формувального впливу в рамках модульних програм, заснованих на компетенціях, впроваджуються інноваційні методи і підходи до організації процесу, які повинні бути представлені у вигляді активних методів взаємодії (тренінги, майстер-класи, вебінари, проєктна діяльність). Дані методи передбачають активний вплив на формування навичок особистості із збереженням її індивідуальності. Тому реалізація запропонованої нами Програми відбувалась за системою модульно-компетентнісного підходу.

На початку експериментально-дослідної роботи на основі отриманих

діагностичних даних, нами було розроблено 4 модулі, що, спрямовані на розвиток вищезгаданих психічних властивостей та формування компетенцій, що лежать в основі управлінської компетентності керівника ЗЗСО:

1. Емпатія як управлінська навичка.
2. Креативне мислення керівника ЗЗСО.
3. Емоційний інтелект менеджера освіти.
4. Ефективна комунікація в управлінській діяльності [168, с. 109].

Програма проводилась протягом 2020-2022 років у рамках дослідно-експериментальної роботи за темою дослідження «Розвиток управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти» на базі закладів загальної середньої освіти міста Києва, навчально-наукового центру розвитку персоналу та лідерства Київського університету імені Бориса Грінченка (наказ Департаменту освіти і науки, молоді та спорту від 19.06.2019 №146). У Програмі розвитку управлінської компетентності керівників ЗЗСО взяли участь 10 шкільних команд, що разом утворили експериментальну групу, чисельністю у 72 особи.

Програма становить собою цілісну, спрямовану на досягнення єдиної мети систему. Методика проведення модулів ґрунтується на принципах поетапності розвитку групи і наступності у самопізнанні та самовдосконаленні. Кожен модуль включав у себе певну кількість годин групової роботи у формі семінарів та тренінгів, а також години самостійної роботи учасників шкільних команд над проєктними завданнями за темою модулю. Програма розвитку управлінської компетентності керівників ЗЗСО включає систематичну роботу, кожен із зазначених модулів є підготовкою до наступного і, певною мірою, продовженням попереднього.

Реалізація Програми забезпечувалась використанням особистісно орієнтованих технологій, до яких ми відносимо: тренінг професійного і особистісного зростання, тренінг самопізнання, фасилітативні сесії, майстер-класи, вебінари, проєктні роботи, семінари-практикуми, тематичні кола, індивідуальні консультації, психологічний супровід учасників. Ці технології

стимулюють активну взаємодію учасників освітнього простору в процесі психолого-педагогічного супроводу.

З метою здійснення формувального впливу в межах кожного з модулів було розроблено та апробовано тренінг управлінської компетентності.

Умови реалізації тренінгів Програми в межах психолого-педагогічного супроводу:

- тренеру необхідно мати досвід та володіти навичками проведення групової роботи;
- тренер має знати зміст програми, заняття та інструкції;
- кожен модуль розрахований на різні форми роботи, а також поєднання дистанційного та очного навчання, самостійної роботи та роботи в команді;
- необхідно налагодити комунікацію між тренером та учасниками, що дозволяє підтримувати динаміку програми між тренінгами, створює більш невимушену атмосферу для спілкування;
- для кожного заняття має бути забезпечено необхідне обладнання та роздатковий матеріал.

Наведемо алгоритм побудови модуля Програми розвитку управлінської компетентності керівників ЗЗСО.

Незважаючи на відмінності у видах і формах роботи, усі модулі мають схожу структуру (інформаційно-просвітницький, розвивальний та оціночно-рефлексивний етапи) і складаються із кількох занять. Кожне заняття має конкретну мету та зміст діяльності. Загалом протягом одного модуля менеджери освіти мають змогу отримати необхідну актуальну інформацію стосовно заявленої теми (інформаційно-просвітницький етап); відпрацювати на тренінгах практичний інструментарій, виконати завдання для самостійної роботи чи роботи в командах (розвивальний етап); представити свої результати та поділитись досвідом з іншими учасниками Програми (оціночно-рефлексивний етап). У кінці модуля представлені очікувані результати, на що має бути здатний керівник у своїй управлінській діяльності.

Модуль 1 «Емпатія як управлінська навичка».

1. Вебінар-тренінг професійного і особистісного зростання «Емпатія в шкільній комунікації».

Мета: розвиток емпатії менеджерів освіти, висвітлення можливостей використання емпатії у навчальному закладі та управлінській діяльності керівника ЗЗСО, знайомство із методикою ННС (ненасильницьке спілкування).

Зміст: перший навчальний модуль із розвитку управлінської компетентності керівника ЗЗСО включає у себе тренінг-вебінар із засновницею Empatia.pro, тренером із розвитку емоційного інтелекту, Катериною Ясько, де учасники шкільних команд мають змогу ознайомитись із методикою Маршала Розенберга ННС та його книгою «Мова життя. Ненасильницька Комунікація»; основними принципами даного підходу; проаналізувати власний рівень прояву емпатії у комунікації; поділитись досвідом; обговорити певні ситуації та практично відпрацювати техніки ННС в групах.

2. Майстер-клас «Методологія підготовки проєкту «Створення емпатійного освітнього простору в школі».

Мета: надання учасникам шкільних команд алгоритму розробки проєктів, актуалізація потреби створення емпатійного середовища у закладі освіти.

Зміст: кожна із шкільних команд отримує завдання в межах першого модуля розробити проєкт «Створення емпатійного освітнього простору в школі». Учасники майстер-класу отримують алгоритм розробки проєктів та завдання імплементувати отримані знання у свій шкільний простір. Робота триває протягом двох місяців.

3. Презентація проєктів «Створення емпатійного освітнього простору в школі».

Мета: обмін ідеями і досвідом між учасниками різних шкільних команд, сприяння створенню безпечного освітнього середовища закладу освіти.

Зміст: протягом місяця кожна шкільна команда представляє свій проєкт,

ділилась досвідом та ідеями з колегами. Менеджери освіти працюють за трьома напрямками: емпатія у комунікації з колегами, з учнями та з батьками. Учасники Програми опираються на потреби свого закладу освіти, стратегію його розвитку та враховують поточну ситуацію в освітній сфері.

Очікувані результати. Керівник здатний:

1. Знайти партнерів та підтримувати з ними ефективну співпрацю;
2. Зрозуміти почуття та думки іншого на основі співпереживань;
3. Поставити себе на місце партнера, з яким відбувається спілкування, та усвідомлено оцінити його внутрішній світ;
4. Бачити і передбачати поведінку партнера, діяти в умовах обмеженої вихідної інформації, прогнозувати його поведінку і ефективно реагувати на неї;
5. Створити безпечне емпатійне освітнє середовище у закладі освіти.

Модуль 2 «Креативне мислення керівника ЗЗСО».

1. Тренінг професійного і особистісного зростання «Креативність як ключова навичка 21 століття».

Мета: розвиток креативного мислення, пошуку неочевидних шляхів вирішення ситуації, відхід від стереотипізації.

Зміст: учасники шкільних команд розкривають поняття креативного мислення, актуалізують необхідність розвитку даної навички, знайомляться із можливими шляхами розвитку креативності. Менеджери освіти мають змогу індивідуально та в командах виконувати завдання, що сприяють розвитку креативного мислення, тому на власній практиці можуть відчувати необхідність та ресурсність даної навички, а також проаналізувати фактори, за допомогою яких, можна сприяти прояву креативності у своїх шкільних колективах. Команди отримують перелік рекомендованих технік, які дозволяють застосовувати даний тип мислення як навичку, що допомагає успішно реагувати на нові соціальні запити в освіті.

2. Самостійне впровадження навички креативності у особисте та професійне життя менеджера освіти.

Мета: формування навички креативного мислення, пошук способів використання її у професійній діяльності.

Зміст: завданням другого модулю було регулярно практикувати техніки креативності, фіксувати отримані результати та вибрати одну із технік для реалізації її в роботі з персоналом (на педрадах, чи інших робочих зустрічах).

3. Тематичне коло «Способи використання креативних практик у професійній діяльності».

Мета: обмін досвідом та ідеями між усіма учасниками.

Зміст: під час тематичних кіл учасників дослідно-експериментальної роботи відбувається обговорення: що дається легко; з чим виникають труднощі; які зміни можна помітити; де вдається застосувати нову навичку та ін. Шкільні команди можуть використовувати техніки розвитку креативного мислення на уроках з учнями, що позитивно впливає на навчальний процес.

Очікувані результати. Керівник здатний:

1. Проявляти самобутність, унікальність, специфічність творчого мислення при прийнятті та запровадженні управлінських рішень у ситуаціях, що вимагають нового підходу і змін;
2. Виділити головну ідею, зрозуміти суть проблеми за допомогою синтезу і узагальнення;
3. Довгий час залишатися відкритим до новизни і різноманітності ідей, бути у пошуку, щоб зробити розумовий стрибок і створити оригінальну ідею;
4. Детально розробляти і продумувати ідеї;
5. Змінювати власні звички.

Модуль 3 «Емоційний інтелект лідера освіти».

1. Вебінар-тренінг професійного і особистісного зростання «Емоційна грамотність».

Мета: ознайомлення учасників із особливостями функціонування емоційної сфери, надання менеджерам освіти інструментів ідентифікації власного емоційного стану.

Зміст: під час третього модуля учасники Програми працюють над розвитком навички емоційного інтелекту, яка формується із чотирьох взаємопов'язаних вмінь. Команди проходять 4 тренінга, які по чергово доповнюють один одного та розкривають тему емоційного інтелекту менеджера освіти. На першому тренінгу керівники ЗЗСО детально знайомляться із особливостями функціонування емоційно-вольової сфери особистості; аналізують причини виникнення різних емоцій та їхній вплив на робочі процеси, чи професійну діяльність; отримують інструменти ідентифікації та вербалізації власного емоційного стану; формують розуміння необхідності розвивати емоційну грамотність як навичку.

2. Вебінар-тренінг професійного і особистісного зростання «Способи ефективного управління власним емоційним станом».

Мета: ознайомлення керівників закладів загальної середньої освіти із робочими інструментами впливу на власний емоційний стан, пошук способів самомотивації.

Зміст: учасники практикуються в усвідомленому і цілеспрямованому управлінні власним емоційним станом; вчать викликати і підтримувати позитивні емоції; тримати під контролем негативні; випробовують різноманітні техніки та інструменти впливу на емоційно-вольову сферу; досліджують власні особливості її функціонування; визначають особисті ресурси; можливості їх відновлення, а також способи самомотивації та самоорганізації.

3. Вебінар-тренінг професійного і особистісного зростання «Соціальне розуміння».

Мета: розвиток соціальної компетентності, навички розуміння емоційного стану співрозмовника.

Зміст: менеджери освіти протягом тренінга виконують різноманітні практичні завдання, що стимулюють розвиток соціальної компетентності. Вони практикуються у тому, щоб краще визначати та розуміти потреби і емоційні стани співрозмовників, ідентифікувати їх та мати змогу описати вербально.

4. Вебінар-тренінг професійного і особистісного зростання «Управління стосунками».

Мета: надання менеджерам освіти інструментів впливу на емоційну та мотиваційну сферу інших людей.

Зміст: команди практикуються викликати ті чи інші емоційні стани в оточуючих людей і впливати на їх прояв та інтенсивність; працюють в парах та невеликих групах, де мають змогу проаналізувати вплив, поділитись враженнями та отримати зворотній зв'язок від колег. Також учасники працюють із сферою мотивації, шукають ті способи мотивувати команду, що базуються на емоціях.

Очікувані результати. Керівник здатний:

1. Усвідомити свій емоційний стан, зрозуміти причини його виникнення та вербально його описати;
2. Керувати власним емоційним станом, викликати і підтримувати позитивні емоції та тримати під контролем негативні;
3. Відновлювати свої ресурси;
4. Розуміти потребу та емоційний стан співрозмовника;
5. Викликати бажані емоційні стани в оточуючих людей і впливати на їх прояв та інтенсивність;
6. Мотивувати себе та оточуючих.

Модуль 4 «Ефективна комунікація в управлінській діяльності».

1. Вебінар-тренінг «Комунікаційні інструменти прийняття ефективних управлінських рішень».

Мета: надання керівникам закладів загальної середньої освіти інструментів для ефективної управлінської комунікації.

Зміст: четвертий навчальний модуль Програми психолого-педагогічного супроводу формування управлінської компетентності керівників ЗЗСО присвячено інструментам комунікації. Працюючи на тренінгу з темою «Комунікаційні інструменти прийняття ефективних управлінських рішень», учасники мають змогу познайомитись з різними комунікативними техніками та



освоїти їх. Окрім того, менеджери освіти використовують уже здобуті знання та вміння з попередніх модулів.

2. Проектна діяльність «Визначення потреб колективів шкільних команд».

Мета: застосування менеджерами освіти отриманих знань та інструментів на практиці, розвиток навички ефективної комунікації, визначення запитів та потреб шкільних колективів.

Зміст: учасники Програми отримують завдання визначити та опрацювати в командах незадоволені потреби своїх колег, розробити систему заходів впливу для їхнього задоволення та підвищення нематеріальної мотивації співробітників шкіл. У командах адміністрації шкіл розробляється план реалізації даних ідей, пошук необхідних ресурсів, партнерів та інвесторів.

3. Семінар-практикум «Способи визначення потреб співробітників та підвищення нематеріальної мотивації колективу».

Мета: презентація результатів роботи шкільних команд, обмін досвідом та ідеями з колегами.

Зміст: команди презентують свої результати та мають змогу отримати зворотній зв'язок від своїх колег, аналізують шкільні проекти, виклики, з якими зустрічаються, ресурси, які допомагають з цими викликами впоратись і продовжити роботу, а також підводять підсумки Програми. Кожен має можливість розповісти про власний досвід, збагатитися ідеями та практикою інших. Під час дискусії у команд зароджується власне бачення створення умов для ефективного формування і розвитку управлінської компетентності менеджерів освіти у конкретному закладі освіти.

Очікувані результати. Керівник здатний:

1. Створити систему ефективної комунікації у закладі освіти;
2. Презентувати та популяризувати заклад освіти;
3. Організувати та забезпечити зв'язок з громадськістю;
4. Забезпечити соціальний захист всіх учасників освітнього процесу

[168, с.110-113].

Варто зазначити, що впродовж усієї Програми проводиться моніторинг психологічного клімату, результативності роботи колективів, доцільності застосування окремих технологій і методів розвитку управлінської компетентності та збір зворотного зв'язку від учасників Програми. Зокрема, після завершення модуля, спрямованого на розвиток креативного мислення, та виконання креативних практик, що тривало близько 3 тижнів, керівники відмічали наступні позитивні зміни:

1. Емоційна сфера: відчуття легкості, відпочинку, позитивний та гарний настрій, цікавість, захоплення, зняття напруги, збільшення стійкості до стресу, відчуття невагомості.

2. Увага: розвиток концентрації уваги (довільної та мимовільної), збільшення уваги до деталей, полегшення процесу зосередження на робочих завданнях, зростання ефективності в самоорганізації.

3. Креативність: нові ідеї та образи, погляд на звичні речі під іншим кутом, прийняття відмінностей оточуючих, оригінальні ідеї з'являлись щораз легше і швидше.

Також протягом всієї дослідно-експериментальної роботи функціонує постійно діючий консультаційний пункту для учасників Програми. З початком повномасштабного вторгнення російських військ в Україну від шкільних команд було отримано багато запитів про підтримку і надання рекомендацій щодо подальших управлінських рішень у воєнних умовах. Тому, враховуючи, що саме ефективне використання лідерських стратегій визначено як результат прояву управлінської компетентності у структурно-процесуальній моделі (розділ 1.3.), у межах Програми розвитку управлінської компетентності був розроблений і проведений ще один модуль.

Модуль 5 «Лідерство керівника ЗЗСО у кризові часи».

1. Вебінар-тренінг на тему «Як бути конструктивним лідером ЗЗСО у кризовій ситуації?»

Мета: актуалізувати необхідність прояву лідерських властивостей у керівників закладів загальної середньої освіти під час кризової ситуації.

Зміст: під час тренінгу учасники мають можливість обговорити ситуацію, в якій опинилась країна та їхній заклад освіти; проаналізувати виклики, з якими зустрілись команди, та присвятити час пошуку можливостей, що виникають у даній ситуації; актуалізувати важливість прояву лідерства у менеджерів освіти; визначити та розібрати ключові властивості лідера ЗЗСО, що є необхідними під час кризи; познайомитись із концепцією «конструктивного лідерства»; продумати наступні кроки та управлінські рішення.

2. Семінар-практикум «Аналіз лідерських стратегій під час кризової ситуації».

Мета: познайомити учасників із лідерськими стратегіями; проаналізувати власну поведінку у кризовій ситуації.

Зміст: на основі попередньо отриманої інформації керівники закладів освіти аналізують поведінкові прояви лідерських стратегій; визначають, в якій ситуації кожна зі стратегій буде найефективнішою, які особисті властивості можуть допомогти їх реалізації, та обирають ті, які зараз найбільш актуальні для їхнього закладу освіти.

Очікувані результати. Керівник здатний:

1. Бачити неочевидні можливості розвитку організації та сильні сторони команди, що можуть це забезпечити;
2. Сприймати кризову ситуацію як потенційну можливість конструктивного характеру (час для інновацій і змін);
3. Проявити лідерські властивості під час кризової ситуації;
4. Реалістично оцінити умови та обрати найефективнішу лідерську стратегію.

Після закінчення Програми було проведено повторну діагностику психологічних властивостей особистості для визначення ефективності формувального впливу. Аналіз отриманих результатів дав нам змогу внести корективи та доповнення до Програми розвитку управлінської компетентності керівників ЗЗСО.

Також було проведено стратегічну сесію з представниками усіх шкільних команд із визначення та планування наступних кроків. Після закінчення Програми розвитку управлінської компетентності керівників ЗЗСО кожна з команд отримала завдання на основі здобутих знань та вмінь розробити та впровадити освітні проекти, що базуються на потребах педагогічних колективів та відповідають стратегіям і цінностям закладів освіти. Управлінцями було виділено 5 основних цінностей, що лягли в основу розробки проектів:

- здоров'я (27%);
- відповідальне середовище (25%);
- креативність (6,7%);
- емпатія (14,3%);
- професіоналізм (27%).

Такими проектами стали:

- «Кімната психологічного розвантаження вчителя» (створення освітнього середовища для вчителів, система психологічної підтримки педагогів, ресурсні зустрічі чи практики для колективу);
- «Меморандум здоров'я» (програма збереження здоров'я колективу, формування цінності здоров'я, підтримка психічного здоров'я, покращення фізичних здібностей, безпечна поведінка);
- «Корпоративний Університет» (підвищення кваліфікації вчителя в межах школи, провести анкетування для визначення потреби співробітників у розвитку окремих компетентностей та використовувати конструктор індивідуальної траєкторії розвитку педагогів);
- «Програма розвитку креативності вчителя» (система створення та проведення нестандартних уроків);
- «Розвиток відповідального середовища через налагодження комунікації» (школа-вчитель-дитина);
- «Програма: Асистент-вчитель» (взаємодія і емоційна підтримка, обмін досвідом);

- «Школа наставництва, щасливого вчительства» (психологічна просвіта, нове покоління дітей);
- «Школа майбутнього» (розвиток ключових навичок освітян, серед них: лідерські навички, медіа грамотність, імідж вчителя) тощо.
- «Індивідуальна траєкторія розвитку особистості менеджера освіти» (складання плану самоосвіти та розвитку необхідних управлінських навичок і компетенцій).

Згідно принципу безперервності було впроваджено посттренінговий супровід, що дав змогу учасникам Програми разом з викладачем-тренером виробити стратегію подальших кроків; контролювати, актуалізувати та застосовувати здобуті знання і навички на практиці.

Такий підхід надав можливість забезпечити підтримку позитивного тренінгового ефекту (емоційне піднесення, творче натхнення); актуалізувати знання; виявити ступінь засвоєння та використання набутих знань і навичок; «вбудувати» їх в реальний робочий контекст; закріпити набуті поведінкові моделі; коректувати помилки, які виникають у ході професійної діяльності; забезпечити стійкі зміни; поглибити мотивацію до застосування набутих знань і навичок; мінімізувати забування та знецінення отриманого досвіду.

### **3.3. Аналіз результатів ефективності Програми розвитку управлінської компетентності керівників.**

У даному дослідженні однією із задач було виявити психологічні властивості керівників закладів загальної середньої освіти, які забезпечують формування управлінської компетентності. Згідно з розробленим нами та представленим у розділі 1.2. професійно-особистісним профілем управлінської компетентності, було виділено та виміряно показники сформованості наступних властивостей особистості управлінців: рівень розвитку креативного мислення, емпатії, емоційного інтелекту та вольової організації. Так як результати

констатувального етапу психодіагностичного дослідження показали недостатню сформованість для професійної ефективності перших трьох властивостей (креативне мислення та емпатія – на рівні нижче середнього (2,1 із 5 та 2,25 із 5 відповідно), емоційний інтелект на середньому рівні (3 із 5)), то формувальний вплив Програми був сфокусований саме на розвиток даних психологічних властивостей.

З метою дослідження ефективності Програми розвитку управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти та мінімізації впливу інших змінних серед учасників шкільних команд, що брали участь у нашій науково-дослідній роботі, було сформовано контрольну групу (КГ). До неї увійшли ті менеджери освіти, що не відвідували тренінги та не були учасниками Програми. Так як одним із завдань експерименту було дослідити формувальний вплив, до контрольної групи увійшли досліджувані, що мають тотожні характеристики (вік, стать, посада, стаж роботи), як і в експериментальній групі, за винятком змінної, застосованої до останньої. Повторне психодіагностичне дослідження проводилось в обох групах (ЕГ n=72, КГ n=40) по закінченню Програми.

Таблиця 3.1.

Показники динаміки розвитку психологічних властивостей керівників ЗЗСО до та після Програми у експериментальній та контрольній групах (ЕГ n=72, КГ n=40)

№	Властивість	ЕГ (сер. знач., max =5)		КГ (сер. знач., max =5)	
		До	Після	До	Після
1.	Емоційний інтелект	3,15	3,87	3,0	2,8
2.	Емпатія	2,25	3,5	2,3	2,5
3.	Креативне мислення	2,04	3,23	2,17	2,35
4.	Вольова організація	3,93	4,1	4,0	4,25

Порівняльний аналіз результатів дослідження контрольної та експериментальної груп на констатувальному і контрольному етапі підтверджує наявність позитивного впливу реалізації Програми на розвиток та прояв тих психологічних властивостей, що лежать в основі управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти, адже до початку Програми значних відмінностей у показниках між групами не спостерігалось.

Після здійснення формуючого впливу ми бачимо суттєві відмінності у контрольній та експериментальній групі (таб. 3.1). Зокрема, у тих досліджуваних, що брали участь у Програмі та відвідували тренінги, середній показник рівня розвитку емоційного інтелекту зріс на 0,72; емпатії – на 1,25; креативного мислення – на 1,19 (з 5). У контрольній групі після проведення вторинної психологічної діагностики достатнього зростання рівня психологічних властивостей не спостерігається.

Далі аналізуємо результати кожної методики детальніше та розглянемо співвідношення показників сформованості психологічних властивостей керівників закладів загальної середньої освіти.

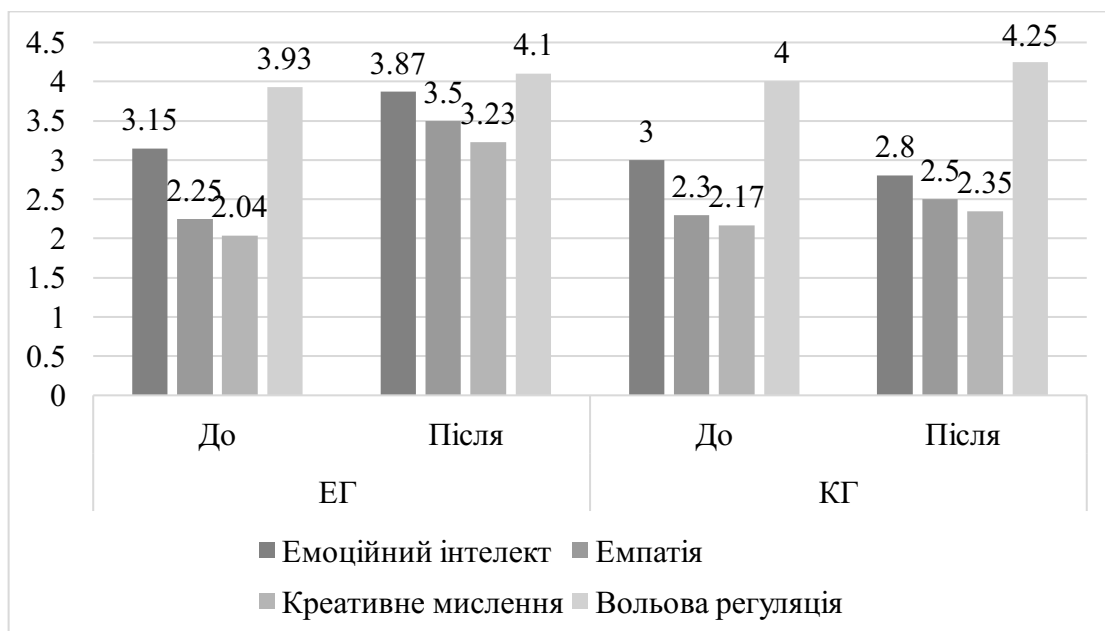


Рис. 3.1. Показники динаміки розвитку психологічних властивостей керівників ЗЗСО на констатувальному та контрольному етапах дослідження у експериментальній та контрольній групах (ЕГ n=72, КГ n=40).

Аналізуючи результати, представлені на рис. 3.2, ми бачимо, що у експериментальній групі на контрольному етапі психодіагностичного дослідження зросла кількість тих менеджерів освіти, у яких емоційний інтелект проявлений на середньому рівні (з 37,67% до 52,12%) та на високому рівні (з 16,5% до 25,7%). Щодо проявів низького рівня емоційного інтелекту керівників ЗЗСО, то після Програми розвитку управлінської компетентності керівників ЗЗСО він навпаки зменшився, та замість 45,92% становить всього 22,18%. Ці результати свідчать про зростання кількості тих управлінців, що здатні правильно розпізнавати, інтерпретувати відповідно до контексту та конструктивно реагувати на емоції (власні та інших людей), враховувати емоційну складову в ухваленні рішень для побудов адаптивних стратегій поведінки при безпосередній взаємодії з іншими людьми, при розпізнаванні їхніх мотивів та потреб.

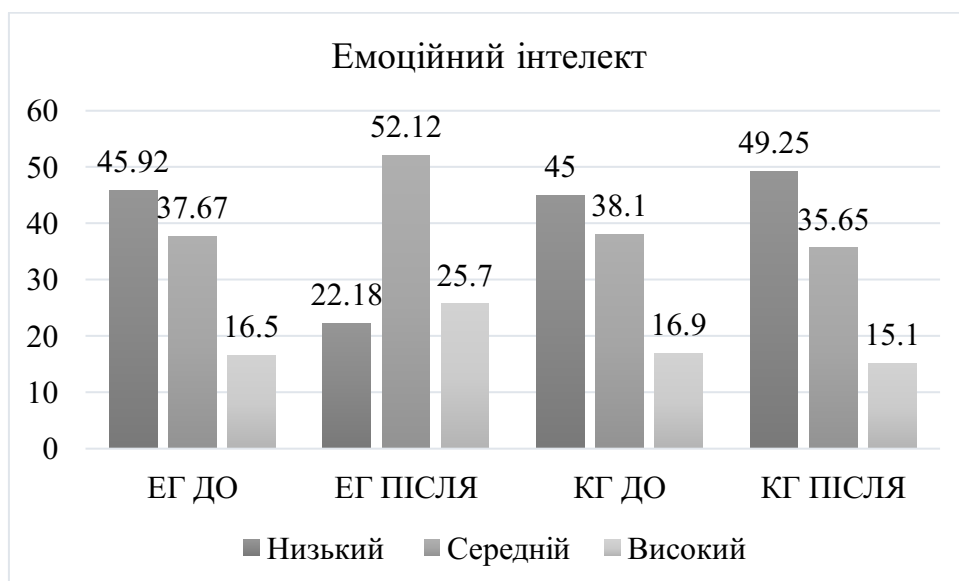


Рис. 3.2. Показники динаміки розвитку емоційного інтелекту на констатувальному та контрольному етапах дослідження (%), ЕГ n=72, КГ n=40).

Щодо результатів контрольної групи можемо відзначити незначне збільшення кількості досліджуваних, у яких показник сформованості емоційного інтелекту проявлений на низькому рівні (з 45% до 49,25%). Припускаємо, що таке зниження може бути зумовлене довготривалою дистанційною формою навчання та постійним впливом стресових факторів на професійне і особисте життя менеджерів освіти.



Первинні результати діагностики рівня прояву емпатії у комунікації керівників закладів загальної середньої освіти були одними із найнижчих. На рис. 3.3 ми бачимо значне скорочення кількості учасників Програми, в яких виявлено низький показник сформованості емпатії при повторній діагностиці (з 83,5% до 35,6%). Також спостерігаємо зростання середнього рівня емпатії з 16,5% до 42,4% та появу високого рівня даної властивості у 12% учасників експериментальної групи. Це свідчить про зростання у керівників чутливості до проблем оточуючих людей, щирого інтересу до інших, бажання бути причетними до покращення їх життя, великодушності, здатності пробачати.

У контрольній групі після проведення вторинної психодіагностики помітне незначне зростання показника сформованості емпатії керівників ЗЗСО у комунікації з командою, батьками та учнями.

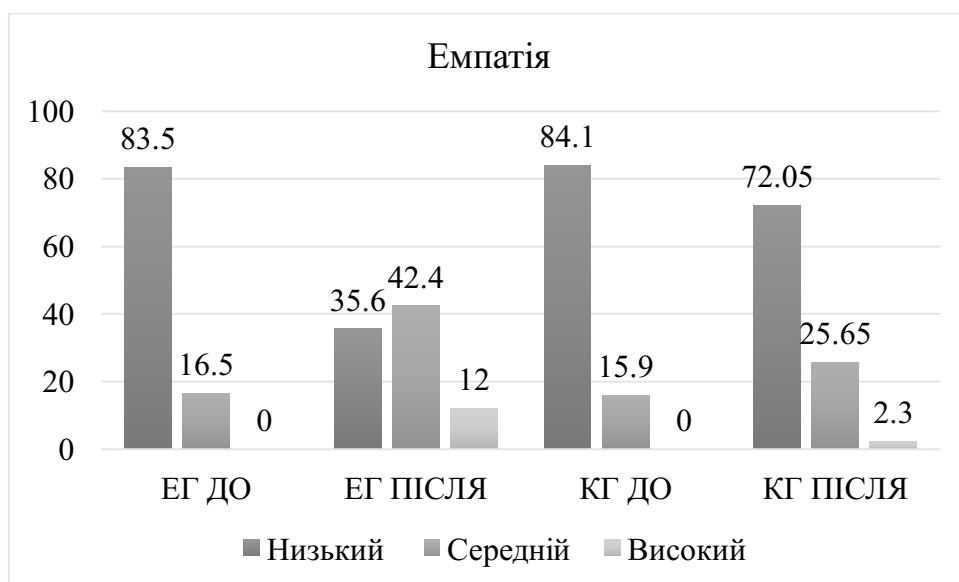


Рис. 3.3. Показники динаміки розвитку емпатії на констатувальному та контрольному етапах дослідження (%), ЕГ n=72, КГ n=40).

Високий рівень емпатії є необхідним для управлінців. Він сприяє побудові соціальних контактів, швидкому встановленню комунікації, адекватному сприйняттю проблеми співробітника. Толерантне відношення до критики на власну адресу також сприяє досягненню консенсусу та врегулюванню конфліктів шляхом знаходження компромісу. Слід зазначити, що емпатійне сприйняття накладає значне психічне навантаження на людину, тому керівникам

ЗЗСО важливо оволодіти цим інструментом на високому рівні, що включає також і самоемпатію.

Щодо показників сформованості креативного мислення менеджерів освіти, то отримані результати (рис. 3.4) свідчать про зростання даної властивості після участі у Програмі розвитку управлінської компетентності керівників ЗЗСО. З показника 35,22% опитаних, в яких діагностовано середній рівень розвитку креативного мислення ми бачимо зростання до 57%. Високий рівень збільшується з 7,25% до 17,7%, відповідно – низький зменшується. Як і у результатах, отриманих за допомогою попередніх методик, представлених вище, зберігається тенденція до сталості показників учасників контрольної групи на контрольному етапі психодіагностики.

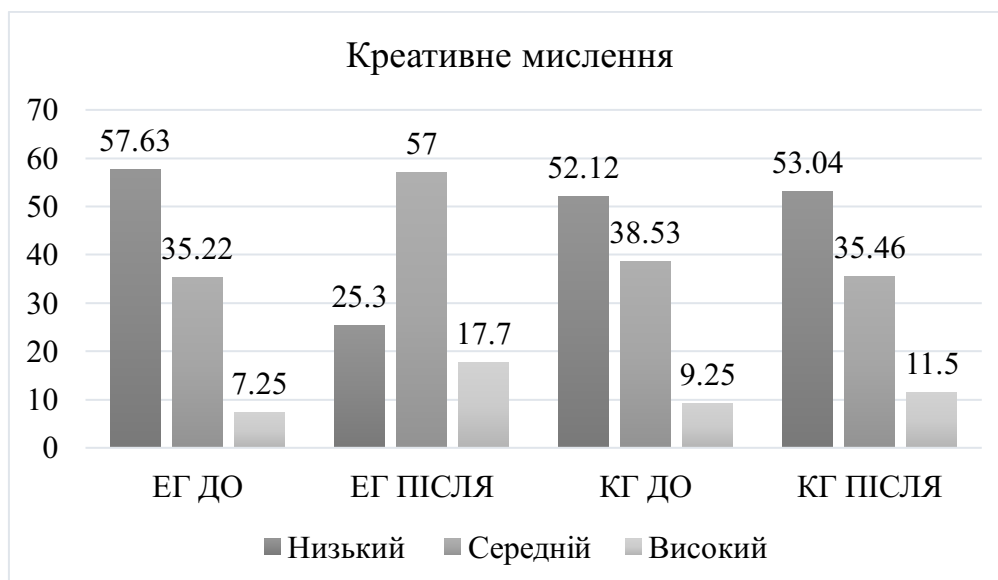


Рис. 3.4. Показники динаміки розвитку креативного мислення на констатувальному та контрольному етапах дослідження (%), ЕГ n=72, КГ n=40).

Оригінальність, самобутність і творчий потенціал дає можливість особистості бачити нові шляхи вирішення певних проблем. Такі показники свідчать про зростання здатності менеджерів освіти сприймати невизначеність як можливості, вбачаючи в ній переваги; ухвалювати рішення та ефективно діяти у нових умовах; віри у власну здатність справлятися з невизначеністю.

Така зміна показників дає нам можливість говорити про розвиток здатності керівників ЗЗСО не губитися в ситуаціях, що швидко змінюються, а продовжувати діяти навіть в умовах браку інформації; переключатися між

різними стимулами, інформацією, задачами, контекстами, змінюючи свою поведінку та втримуючи увагу на декількох параметрах одночасно (за потреби, переходячи від одного до іншого).

Креативне мислення менеджерів освіти у даному контексті ми розглядаємо також як схильність вибирати нові стратегії; цікавість до нових ідей і поглядів; готовність експериментувати та досліджувати; здатність зберігати неупереджений погляд й розглядати те, що відбувається, з різних сторін, не роблячи поспішних висновків.

На рис. 3.5 ми бачимо, що загальний показник розвитку вольових якостей даної вибірки менеджерів освіти проявився на належно високому рівні і у експериментальній, і у контрольній групах. Лише у близько 1% керівників ЗЗСО ми можемо спостерігати низький рівень вольової організації. Після проведення повторної психодіагностики дані результати не зазнали значних змін, адже Програма розвитку управлінської компетентності керівників ЗЗСО не передбачала здійснення формувального впливу саме на вольову сферу управлінців.

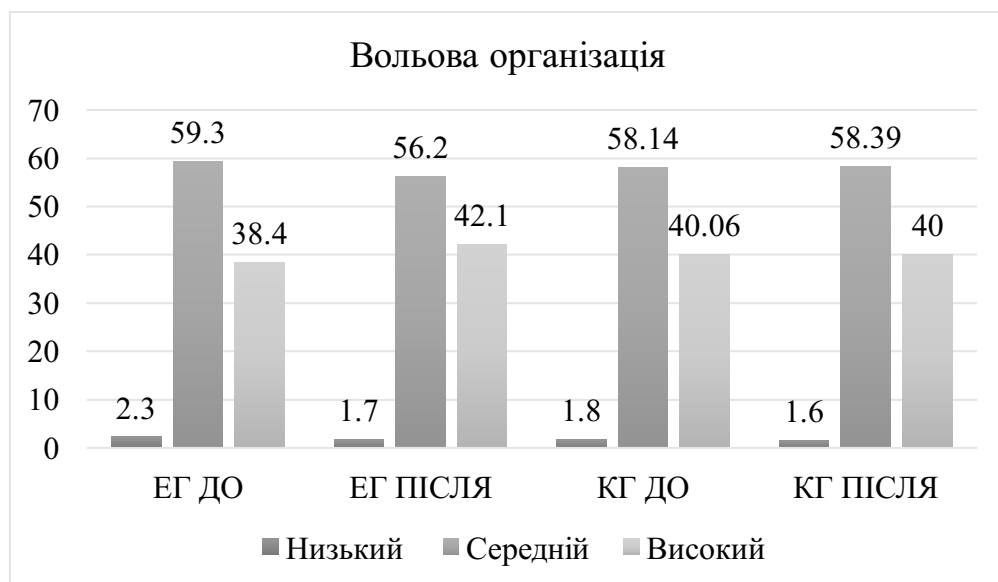


Рис. 3.5. Показники динаміки розвитку вольової організації на констатувальному та контрольному етапах дослідження (%), ЕГ n=72, КГ n=40)

Показник високого рівня вольової організації особистості свідчить про високий рівень усвідомленості, відчуття власної впевненості у досягненні мети та проявлені здібності до реалізації цілей. Отримані нами дані демонструють, що

абсолютна більшість менеджерів освіти можуть успішно визначити для себе мету, проаналізувати наявну інформацію та вибрати відповідні шляхи і способи досягнення цілей. Це дає їм можливість у кризовій ситуації проявити ініціативу, організувати новий процес чи реструктурувати уже існуючий та продовжувати працювати для досягнення актуальних цілей.

Таблиця 3.2

Показники динаміки розвитку психологічних властивостей керівників ЗЗСО на констатувальному та контрольному етапах дослідження (%), ЕГ n=72, КГ n = 40)

№	Показники	Рівень прояву	Констатувальний етап		Контрольний етап	
			ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
1.	Емоційний інтелект	Низький	45,92	42	22,18	49,25
		Середній	33,68	38,1	52,12	35,65
		Високий	20,4	19,9	25,7	15,1
2.	Емпатія	Низький	83,5	84,1	35,6	72,05
		Середній	16,5	15,9	42,4	25,65
		Високий	0	0	12	2,3
3.	Креативне мислення	Низький	57,63	52,12	25,3	53,04
		Середній	35,22	38,53	57	35,46
		Високий	7,25	9,25	17,7	11,5
4.	Вольова організація	Низький	2,3	1,8	1,7	1,61
		Середній	59,3	58,14	56,2	58,39
		Високий	38,4	40,06	42,1	40

Щоб проявляти волю протягом тривалого часу необхідно мати значиму особистісну мету чи навіть місію, яка виправдовуватиме всі докладені зусилля. Це дозволить людині продовжувати рухатися вперед, незважаючи на труднощі, перешкоди, розчарування, нудьгу, бажання здатися чи залишити ситуацію. Такі результати можуть бути пояснені наступним чином: особистісні смисли – індивідуалізоване відображення справжнього ставлення лідерів освіти до тих об'єктів, заради яких розгортається їхня діяльність, усвідомлюється ними як «значиме, важливе». Можемо припустити, що навчання і виховання майбутнього покоління, робота з педагогами та батьками – це те що мотивує наших менеджерів освіти та виступає для них цінністю.

Загалом керівники ЗЗСО здатні до структурування своєї діяльності, відокремлення головного від другорядного у своїх вчинках. Вони можуть правильно розставити пріоритети та надати перевагу важливному та значимому у своїй діяльності. Це означає, що керівники ЗЗСО готові брати на себе відповідальність за свою професійну діяльність та поведінку; доволі адекватно оцінюють свої сили та можливості.

Але важливо розуміти, коли вибрана стратегія чи шлях досягнення цілі, в силу об'єктивних змін швидкоплинного світу, перестає працювати та бути ефективним. У такому випадку надмірний прояв вольових зусиль може зупинити розвиток та породжувати супротив до інновацій.

Усі отримані результати по кожній із діагностованих властивостей, що описані вище, представлені детально у таблиці 3.2, де ми бачимо прояв певного рівня психологічних показників у відповідного відсотка опитаних із експериментальної та контрольної вибірок до проведення Програми розвитку управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти та після неї [168].

Далі буде представлено аналіз динамічних зрушень, які відбулися в експериментальній групі після реалізації Програми відповідно до професійно-особистісного профіля компетентностей керівників ЗЗСО. За результатами формувального етапу експерименту зафіксовано загальну позитивну динаміку розвитку психологічних властивостей, які лежать в основі прояву управлінської компетентності в тих менеджерів освіти, що були учасниками експериментальної групи (рис.3.6).

Реалізація Програми розвитку управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти значно підвищує рівень розвитку психологічних властивостей, а саме: рівень розвитку емоційного інтелекту (шкали: міжособистісний емоційний інтелект, внутрішньоособистісний емоційний інтелект, розуміння емоцій, управління емоціями), емпатії та креативного мислення (шкали: оригінальність, абстрактність, розробленість, супротив до замикання). Ми бачимо незначне зростання показників за такими

шкалами вольової організації як самоконтроль, самостійність, рішучість, організація діяльності та незначне зниження показників за шкалами наполегливість та ціннісно-сміслова орієнтація.



Рис. 3.6. Результати оцінки розвитку психологічних властивостей керівників ЗЗСО «до» і «після» Програми розвитку управлінської компетентності (n=72).

Так, в експериментальній групі середні значення показника сформованості по кожній із шкал (max=5) зазнало наступних змін: зростання міжособистісного інтелекту з 2,8 до 3,4, внутрішньоособистісного емоційного інтелекту з 3,4 до 4,1, розуміння емоцій з 3,1 до 4,2, управління емоціями з 3,3 до 3,8, емпатії з 2,25 до 3,5, оригінальності мислення з 2,27 до 3,27, абстрактності мислення з 1,5 до 2,91, розробленості деталей з 2,3 до 3,52, супротиву до замикання з 2,1 до 3,22, самоконтролю з 3,75 до 4,6, самостійності з 3,83 до 4,16, рішучості з 3,7 до 4,08, організації діяльності з 3,46 до 4,2 та зниження показників за шкалами наполегливість з 4,28 до 4,0 та ціннісно-сміслова орієнтація з 4,3 до 4,1 [168, с. 113].

Отже, ми бачимо наближення отриманих показників сформованості психологічних властивостей учасників експериментальної групи після реалізації Програми розвитку управлінської компетентності до ідеальних показників професійно-особистісного профілю управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти.

Для підтвердження ефективності формувального впливу та визначення статистичної значимості отриманих результатів у експериментальній групі «до» і «після» Програми розвитку управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти було проведено перевірку вибірок на нормальність розподілу та обраний спосіб обчислення і порівняння за допомогою непараметричного T- критерію Вілкоксона для залежних вибірок (Додаток Д).

Таблиця 3.3

Показники статистичної різниці результатів дослідження психологічних властивостей керівників ЗЗСО у експериментальній групі до та після Програми психолого-педагогічного супроводу (T- критерій Вілкоксона, ЕГ n=72)

№	Властивість	Показник статистичної різниці
1.	Емоційний інтелект	,004
2.	Емпатія	,000
3.	Креативне мислення	,003

Виявлена статистична різниця показників емоційного інтелекту, емпатії та креативності на рівні  $p < 0,01$  (таб. 3.3.). Ці показники свідчать, що зсув результатів у експериментальній групі після вторинної психодіагностики не є випадковим, існує статистично значима відмінність [168, с. 113].

Такий висновок підтверджує і отриманий результат порівняння показників досліджуваних психологічних властивостей, що лежать в основі управлінської компетентності ЗЗСО, отриманий після проведення Програми в межах психолого-педагогічного супроводу, двох незалежних вибірок (ЕГ і КГ) за

допомогою непараметричного критерію U-Манна-Вітні ( $p < 0,01$ ), представлений у таблиці 3.4 (Додаток Ж).

Таблиця 3.4

Показники статистичної різниці результатів дослідження психологічних властивостей керівників ЗЗСО у експериментальній та контрольній групах після Програми (критерій U-Манна-Вітні, ЕГ  $n=72$ , КГ  $n=40$ )

№	Властивість	Показник статистичної різниці
1.	Емоційний інтелект	,000
2.	Емпатія	,000
3.	Креативне мислення	,001

Проаналізувавши результати контрольного етапу психодіагностичного дослідження показників сформованості управлінської компетентності менеджерів освіти, можна стверджувати про результативність та доцільність поширення Програми розвитку управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти серед менеджерів освіти.

### Висновки до розділу 3

У даному розділі описано сучасні технології формування управлінської компетентності, розглянуто та проаналізовано Програму розвитку управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти та динаміку результатів психологічної діагностики змісту управлінської компетентності.

Досліджено, що використання інноваційних технологій та інтерактивних форм взаємодії під час навчальної діяльності в організованій системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників сприяє ефективному формуванню управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти, усвідомленому засвоєнню знань та практичному відпрацюванню умінь та навичок.



Визначено, що під інтерактивним навчанням розуміємо різновид активного навчання, спрямованого на створення комфортних освітніх умов, за яких кожна особа, що навчається, відчуває власну інтелектуальну спроможність засвоювати нові знання. Це можливо лише під час регулярної активної взаємодії суб'єктів навчального процесу.

Розглянуто саморозвиток менеджера освіти, його індивідуальну траєкторію розвитку як необхідну умову для зростання, становлення, інтеграції та реалізації професійно значущих особистісних рис та здібностей, професійних знань і вмінь, що реалізується шляхом активного якісного перетворення керівником свого внутрішнього світу. Визначено самоосвіту як одну із найважливіших умов для підвищення професіоналізму та кар'єрного зростання менеджера в галузі освіти.

У межах здійснення формувального впливу на управлінську компетентність керівників ЗЗСО було розроблено та реалізовано Програму розвитку управлінської компетентності менеджерів освіти. Програмою було передбачено активний цілеспрямований вплив на розвиток психологічних властивостей особистості, через які проявляються управлінські компетенції, а саме: емпатія, креативне мислення і емоційний інтелект. Ефективність зазначеного напрямку детермінувалась комплексністю, ретельністю і глибиною психодіагностичної роботи та забезпеченням спільної взаємодії всіх суб'єктів освітнього середовища.

Визначено, що Програма розвитку управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти повинна базуватись на таких принципах: послідовності і неперервності, комплексності та системності, відкритості, коректності і збалансованості; а також повинна бути розроблена з урахуванням вікових особливостей та можливість реалізації у професійному освітньому середовищі.

Представлено структуру та зміст Програми, що включала 5 модулів, які, відповідно, спрямовані на розвиток та формування компетенцій, що лежать в основі управлінської компетентності керівника ЗЗСО:

1. Емпатія як управлінська навичка.
2. Креативне мислення керівника ЗЗСО.
3. Емоційний інтелект лідера освіти.
4. Ефективна комунікація в управлінській діяльності.
5. Лідерство керівника ЗЗСО у кризові часи.

Програма становить собою цілісну, спрямовану на досягнення єдиної мети систему та ґрунтується на принципах поетапності розвитку групи і наступності у самопізнанні та самовдосконаленні. Кожен із зазначених модулів є підготовкою до наступного і, певною мірою, продовженням попереднього.

У підсумку командам-учасникам Програми було запропоновано, використовуючи отримані знання і вміння, розробити та впровадити освітні проекти, що базуються на потребах педагогічних колективів та відповідають стратегіям і цінностям їхніх закладів освіти. Як наслідок було реалізовано 10 освітніх проектів у закладах освіти міста Києва.

Реалізація Програми забезпечувалась використанням особистісно орієнтованих технологій, до яких ми відносимо: тренінг професійного і особистісного зростання, тренінг самопізнання, фасилітативні сесії, майстер-класи, вебінари, проектні роботи, семінари-практикуми, тематичні кола, індивідуальні консультації, психологічний супровід учасників. Ці технології стимулюють активну взаємодію учасників освітнього простору в процесі психолого-педагогічного супроводу формування управлінської компетентності керівників ЗЗСО з метою розвитку психологічних властивостей особистості, які забезпечують ефективне виконання управлінських обов'язків менеджерів освіти.

Зафіксовано, що результати контрольного етапу психодіагностики, здійсненої після формувального етапу, показали позитивні зміни критеріїв, що досліджувались, а саме: емпатії, емоційного інтелекту та креативного мислення. Показники учасників експериментальної групи в середньому зросли по кожній із шкал. Таким чином, виявлено наближення отриманих показників сформованості емоційного інтелекту, емпатії в комунікації та креативного

мислення учасників експериментальної групи до ідеальних показників профілю управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти.

Визначено за допомогою непараметричного Т-критерію Вілкоксона для залежних вибірок статистичну різницю показників емоційного інтелекту, емпатії та креативності, що свідчить про не випадковість зсуву результатів у експериментальній групі. Такий висновок підтверджено результатом порівняння показників двох незалежних вибірок (ЕГ і КГ) за допомогою непараметричного критерію U-Манна-Вітні. Констатовано результативність та доцільність поширення Програми розвитку управлінської компетентності керівників ЗЗСО.

## ВИСНОВКИ

У дисертаційній роботі теоретично узагальнено та емпірично досліджено проблему формування управлінської компетентності; створено профіль; визначено умови формування вказаного феномену; обґрунтовано модель; розроблено та експериментально апробовано Програму розвитку управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти.

1. У світлі таких кризових умов як пандемія COVID-19 і війна України з Російською Федерацією суспільство загалом і українська освіта зокрема проходять випробування на стійкість та витривалість. Відповідно, до керівників закладів освіти висуваються нові вимоги, зумовлені невизначеністю подій, важливістю встановлення емоційно-соціальних зв'язків та пошуку нестандартних креативних рішень для подолання викликів сьогодення.

2. Констатовано, що феномен управлінської компетентності керівників у сфері освіти вважається різновидом професійної компетентності, який має свою структуру й дозволяє фахівцеві у найефективніший спосіб здійснювати управлінську діяльність, а також сприяє його саморозвитку й самовдосконаленню як у системі післядипломної освіти, так і в процесі самоосвіти. Це поняття описується, як сукупність певних компонентів – структурних елементів, які складаються з професійно важливих якостей та властивостей індивідуальності керівника.

Розглянуто сутнісний зміст поняття управлінської компетентності за двома базовими напрямками: як здатність фахівця вирішувати професійні проблеми і завдання, опираючись на попередньо набутий досвід та залученість людини до загальнокультурних цінностей, чи здатність особистості опанувати свої психологічні ролі, вводити рольову поведінку у процес власної життєдіяльності; та як готовність керівника до виконання його професійної діяльності, до точного формулювання, цілісного й глибокого аналізу наявних проблем, пошуку з більшої кількості альтернативних варіантів вирішення найбільш доцільний і ефективний щодо конкретної ситуації.

Визначено управлінську компетентність керівників закладів освіти як

особистісний феномен, що має відповідну структуру ключових компетенцій (мотивація і орієнтація на розвиток, емоційний інтелект, організаційна спроможність, співробітництво, спроможність до створення безпечного середовища), формується у певних умовах (мотивація до опанування необхідних знань, умінь та навичок, наявність та реалізація індивідуальної траєкторії особистісного розвитку, цілеспрямований психолого-педагогічний супровід), включає психологічну, теоретичну і практичну готовності керівника до управлінської діяльності в закладі освіти.

3. Уточнення структури поняття управлінської компетентності було реалізовано через розробку профіля управлінської компетентності. Профіль компетентності розуміємо як визначений перелік компетенцій (знань, вмінь, поведінкових стратегій), що забезпечують якісне виконання управлінських функцій.

До компонентів управлінської компетентності керівника ЗЗСО включаємо 5 компетенцій: мотивація і орієнтація на розвиток; спроможність до створення безпечного середовища; емоційний інтелект; співробітництво; організаційна спроможність. Ці компетенції реалізуються такими психологічними властивостями особистості, як емпатія, емоційний інтелект, креативне мислення та воляова організація особистості. У поведінці керівників це знаходить свій прояв через систематичне вдосконалення фахової, психолого-педагогічної кваліфікації та безперервний особистісний розвиток; визначення стратегічних векторів розвитку закладу освіти; вміння впливати на власний емоційним станом та емоційний стан співрозмовника; вміння відновлювати свої ресурси після стресу; вміння мотивувати себе та оточуючих; організацію та забезпечення зв'язку з громадськістю; пошук партнерів та підтримку з ними ефективної співпраці; протидію булінгу, мобінгу та насильству; створення безпечних умов освітнього простору; забезпечення соціального захисту всіх учасників освітнього простору; забезпечення безперебійного функціонування закладу освіти; вміння приймати, запроваджувати та втілювати управлінські рішення; вміння спланувати роботу закладу освіти та працювати з документацією і

кадрами на усіх етапах організаційної роботи.

4. З'ясовано, що умови формування управлінської компетентності можуть бути визначені на таких рівнях: макро, мезо та мікро рівні за ознакою можливості впливу на формування та за рівнем суспільної організації. На макрорівні ми розглядаємо умови, вплив на які може бути здійснено мінімально, такі як: глобальні світові зміни, тенденції суспільного розвитку, пандемію, війну та ті явища чи події, що так чи інакше також знаходять своє наскрізне відображення на всіх нижчих рівнях. На мезорівні – умови, вплив на які може бути здійснено опосередковано. Це всі зміни, які відбуваються у сфері освіти: законодавчі реформи, діджиталізація освітнього процесу, дистанційне навчання, рівний доступ до якісної освіти, зустріч представників різних поколінь в освітньому просторі, навчання упродовж життя, освіта дорослих.

Психологічні умови виділяємо на мікрорівні (особистісному): мотивація до опанування необхідних знань, умінь та навичок; наявність та реалізація індивідуальної траєкторії особистісного розвитку; цілеспрямований психолого-педагогічний супровід формування управлінської компетентності керівників ЗЗСО. Вважаємо, що провідна роль належить саме психологічним умовам, які локалізуються на мікрорівні, оскільки на них може бути здійснено безпосередній вплив.

5. Розроблено структурно-процесуальну модель формування управлінської компетентності керівників ЗЗСО, яка відображає етап формувального впливу, що здійснюється у межах психолого-педагогічного супроводу, етап особистісних перетворень менеджерів освіти та етап моніторингу результатів формування управлінської компетентності керівників ЗЗСО.

До змісту формувального впливу відносимо блоки психолого-педагогічного супроводу (психолого-педагогічна просвіта, діагностика, формування управлінської культури і розвиток властивостей особистості) та вектори впливу, які забезпечують цілеспрямований розвиток управлінської компетентності керівників ЗЗСО (формування зацікавленості та позитивної

мотивації до розвитку управлінської компетентності; встановлення показників сформованості управлінської компетентності; формування організаційних умінь; формування умінь конструктивної емоційної саморегуляції, формування уміння ефективно вести комунікацію та взаємодіяти з іншими на основі емпатії, формування творчого підходу до вирішення завдань, пошук нестандартних рішень). До особистісних перетворень включено ключові компетенції керівника ЗЗСО (мотивація і орієнтація на розвиток, емоційний інтелект, співробітництво, спроможність до створення безпечного середовища, організаційна спроможність) та властивості його особистості (емоційний інтелект, емпатія в комунікації, вольова організація і креативне мислення). Моніторинг результатів включає показники сформованості управлінської компетентності, що знаходять свій прояв у лідерських стратегіях на відповідних рівнях: високий, достатній, середній і низький.

6. В ході емпіричного дослідження з'ясовано, що рівень сформованості окремих психологічних властивостей, які складають основу управлінської компетентності керівників ЗЗСО (емоційний інтелект, емпатія, креативне мислення) є недостатнім для здійснення ефективної управлінської діяльності. Зокрема емоційний інтелект досліджуваних керівників сформований на середньому рівні. Це свідчить про не розуміння своїх емоцій й емоційних станів інших людей, труднощі в управлінні емоціями. Це також може бути причиною конфліктів у взаємодії з батьками, педагогами, учнями. Емпатія у досліджуваних проявилась на низькому рівні. Такі результати свідчать про недостатню спроможність керівників до співпереживання, прийняття, розуміння мотивів поведінки інших людей. Креативне мислення має низькі показники вираженості, що свідчить про готовність виконувати вказівки та дотримуватись зовнішніх вимог, але неготовність самостійно шукати вихід з нестандартних ситуацій та оперативно реагувати на виклики сьогодення. Вольова організація в даній вибірці проявлена на рівні вище середнього, що свідчить про готовність керівників бути наполегливими, рішучими та самостійними у досягненні цілей. Когнітивні здібності досліджуваних розвинені на високому рівні. Це зумовлює

спроможність керівників ЗЗСО до навчальної і пізнавальної діяльності протягом життя, засвідчило хорошу когнітивну адаптацію у світі загалом. В підсумку констатовано необхідність формувального впливу з метою розвитку емоційного інтелекту, емпатії та креативного мислення керівників ЗЗСО, який було здійснено в межах нашого експерименту.

В результаті цілеспрямованого впливу в експериментальній групі встановлено зростання показників розвитку емоційного інтелекту, емпатії, креативного мислення. Достовірність динамічних зрушень перевірено за допомогою методів статистики (критерій Вілкоксона визначено на рівні  $p < 0,01$ ). Статистичний аналіз також дозволив підтвердити те, що вплив здійснено в процесі реалізації Програми розвитку управлінської компетентності менеджерів освіти в межах психолого-педагогічного супроводу. Такий висновок підтверджено порівнянням показників двох незалежних вибірок (ЕГ і КГ) за допомогою непараметричного критерію U Манна-Вітні ( $p < 0,01$ ).

7. Розроблена й апробована Програма розвитку управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти, метою якої є розвиток ключових властивостей особистості, що лежать в основі управлінської компетентності керівників ЗЗСО, а саме емоційного інтелекту, емпатії та креативного мислення. Реалізація Програми передбачає дотримання таких принципів: системності, комплексності, науковості, контекстності, безперервності, диверсифікації, результативності та саморозвитку. Основні завдання Програми: здійснити формуючий вплив на ті психологічні властивості керівників закладів загальної середньої освіти, що лежать в основі управлінської компетентності; забезпечити розвиток ключових навичок, що необхідні для ефективної управлінської діяльності у кризовій ситуацій і у період трансформацій; поглибити і розширити знання керівників закладів загальної середньої освіти з теорії і практики сучасного освітнього менеджменту, що забезпечує якісні зміни в організації освітньої діяльності та створює передумови для інноваційних перетворень у сучасній шкільній системі; надати керівникам інструменти з ефективного управління закладом



загальної середньої освіти відповідно до основних напрямів державної політики; створити спільноту лідерів освіти для обміну досвідом, регулярної комунікації, співпраці та підтримки колег.

Програма складається із 5 модулів, що поетапно доповнюють один одного. Перший модуль «Емпатія як управлінська навичка» включає вебінар-тренінг професійного і особистісного зростання «Емпатія в шкільній комунікації»; майстер-клас «Методологія підготовки проєкту «Створення емпатійного освітнього простору в школі»; презентацію проєктів «Створення емпатійного освітнього простору в школі». Другий модуль «Креативне мислення керівника ЗЗСО» містить тренінг професійного і особистісного зростання «Креативність як ключова навичка 21 століття» та тематичне коло «Способи використання креативних практик у професійній діяльності». До третього модулю «Емоційний інтелект лідера освіти» входять вебінари-тренінги професійного і особистісного зростання «Емоційна грамотність»; «Способи ефективного управління власним емоційним станом»; «Соціальне розуміння» та «Управління стосунками». Четвертий модуль «Ефективна комунікація в управлінській діяльності» включає вебінар-тренінг «Комунікаційні інструменти прийняття ефективних управлінських рішень»; проєктну діяльність «Визначення потреб колективів шкільних команд»; семінар-практикум «Способи визначення потреб співробітників та підвищення нематеріальної мотивації колективу». До п'ятого модуля на тему «Лідерство керівника ЗЗСО у кризові часи» входять вебінар-тренінг на тему «Як бути конструктивним лідером ЗЗСО у кризовій ситуації?» та семінар-практикум «Аналіз лідерських стратегій під час кризової ситуації».

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів означеної проблеми. Актуальними в умовах сьогодення і такими, що потребують розв'язання, вважаємо ґрунтовне дослідження методологічних засад психології професійного розвитку керівників, розробку психологічного підґрунтя підготовки кадрового резерву в сфері освіти. Подальші напрямки науково-дослідної роботи вбачаємо у вивченні лідерських стратегій поведінки, які сприятимуть подоланню

кризових умов в сучасній українській освіті; вдосконаленні Програми розвитку управлінської компетентності керівників ЗЗСО використанням кращих європейських практик.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адо П. Філософія як спосіб життя. Київ : Новий Акрополь, 2020. 487 с.
2. Артюшина М., Новікова Т., Туз О., Формування психолого-педагогічних компетентностей майбутніх фахівців економічних спеціальностей у процесі ступеневої освіти. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*. 2020. № 4 (23). С. 5–21.
3. Бадаєв Ю. І., Ганношина І. М. Моделювання NURBS-кривих на основі принципу двоїстості. *Комп'ютерно-інтегровані технології: освіта, наука, виробництво*. 2015. № 20. С. 106–109.
4. Баніт О. Професійний розвиток особистості в сучасному освітньому просторі. *Теорія та методика професійної освіти*. 2016. № 10(2). С. 62–69.
5. Безпалько О. В. Тренінг як інноваційна форма соціальнопедагогічної роботи. *Соціальна педагогіка: теорія і практика*. 2004. № 1. С. 22–28.
6. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики*. Київ : К.І.С., 2004. С. 45–50.
7. Бондар С. Компетентність особистості інтегрований компонент навчальних досягнень учнів. *Біологія і хімія в школі*. 2003. № 2. С. 8–9.
8. Бондарчук О. І. Професійна кар'єра керівників шкіл: психологічний аспект. *Актуальні проблеми психології*. 2002. С. 86–89.
9. Бондарчук О. І. Соціальна самоефективність педагогічних працівників як чинник психологічної безпеки освітнього середовища. *Збірник наукових статей Київського міжнародного університету й Інституту соціальної та політичної психології НАПН України. Серія «Психологічні науки: проблеми і здобутки»*. 2018. №12 (2). С. 5–24.
10. Бондарчук О. І. Суб'єктивне благополуччя як індикатор успішного життєвого шляху керівників освітніх організацій. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2018. № 3. С. 37–46.

11. Братко М. В. Сторітеллінг як ефективна технологія викладання курсу «Лідерство в освіті» для магістрів. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2022. №1 (70). С. 68–75.
12. Братко М. В. Становлення теорії управління освітою в США: сутнісні риси, персоналії, ідеї. *Освітологія*. 2015. № 4. С. 71–76. DOI: <https://doi.org/10.28925/2226-3012.2015.4.7176>
13. Братко М. В. Управління освітнім середовищем вищого навчального закладу: сутність поняття. *Освітологія*. 2014. Вип. 3. С. 81–88. DOI: <https://doi.org/10.28925/2226-3012.2014.3.8188>
14. Браун Б. Дари недосконалості: позбудься того, ким ти думаєш, що ти повинен бути, і прийми, ким ти є, м'яка обкладинка. Київ : КСД, 2017. 208 с.
15. Бреус Ю. В. Емоційний інтелект як чинник професійного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій у вищих навчальних закладах : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2015. 245 с.
16. Брюховецька О. В. Комунікативна толерантність як складова лідерських якостей керівників освітніх організацій. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2020. № 4. С. 18–27.
17. Брюховецька О. В. Формування управлінської емпатії як ключової професійно важливої якості керівників закладів загальної середньої освіти. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Соціальні та поведінкові науки»*. 2020. Т. 14, № 43. С. 33–50.
18. Васильченко Л. В., Гришина І. В. Професійна компетентність керівника. Харків : Основа, 2006. 208 с.
19. Вдовиченко Р. П. Управлінська компетентність керівника школи. Харків : Основа, 2007. 112 с.
20. Вітвицька С. С. Компетентнісний та професіографічний підходи до побудови професіограми магістра освіти. *Вісник Житомирського державного університету*. 2011. Вип. 57: Педагогічні науки. С. 52–58.

- 21.Гарднер Х. Структура розуму. Теорія множинного інтелекту. Київ : Вільямс, 2007. 512 с.
- 22.Гілфорд Д. П. Природа людського інтелекту. Харків : Прогрес, 1971. 123 с.
- 23.Головань М. Професійна компетентність викладача вищого навчального закладу. *Проблема сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія.* 2014. Вип. 44, ч. 3. С. 79-88.
- 24.Головань М. С. Компетентнісний підхід у процесі професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах. *Наукова діяльність як шлях формування професійних компетентностей майбутнього фахівця* : матеріали III міжвузівської науково-практичної конференції 5-6 грудня 2012 р. Суми : Вид-во Сум. ДПУ імені А. С. Макаренка, 2012. С. 21–23.
- 25.Горностаї П. рольова компетентність та адаптивність особистості. Гімназія на зламі століть. Київ, 1999. С. 116-123.
26. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Харків : Vivat, 2019. 511 с.
- 27.Даниленко Л. І. Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи : монографія. Київ : Логос, 1998. 140 с.
- 28.Даниленко Л. І. Педагогічні умови формування готовності вчителя у післядипломній освіті до застосування інноваційних технологій інтерактивного навчання. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія.* 2015. № 44. С. 123–127.
- 29.Дубасенюк О. А. Концептуальні моделі педагогічної освіти: наукові пошуки та здобутки. *Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку* : монографія / за заг. ред. проф. О. А. Дубасенюк. Вид. 2-ге, доп. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. С. 8–29.
- 30.Закон України «Про внесення змін до Кодексу України про адміністративні правопорушення щодо запобігання та протидії мобінгу (цькуванню)» : документ № 2806-ІХ, чинний, поточна редакція від

- 01.12.2022. База даних «Законодавство України». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2806-20#Text> (дата звернення: 12.04.2023).
31. Закон України «Про освіту» : документ № 2145-VIII, чинний, поточна редакція від 01.01.2023. База даних «Законодавство України». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 12.04.2023).
32. Закон України «Про повну загальну середню освіту» : документ № 463-IX, чинний, поточна редакція від 15.03.2023. База даних «Законодавство України». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 12.04.2023).
33. Залогіна К. І. Антикризове управління промисловим підприємством в умовах перехідної економіки України : автореф. дис. ... канд. екон. наук : 08.06.01. Хмельницький, 2004. 20 с.
34. Заславська О. О. Політичні традиції як важливий соціокультурний інститут розвитку сучасного суспільства. *Політикус*. 2016. Вип. 2. С. 159–163.
35. Захарова О. В., Городнічук Н. В. Діагностика якості професійного розвитку персоналу промислового підприємства. *Економіка та право. Серія: Економіка*. 2015. № 1. С. 86–93.
36. Зязюн І. А. Філософія педагогічної якості в системі неперервної освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2005. № 25. С. 13–18.
37. Іщук Н. І. Роль самостійної роботи у підготовці студента до професійного спілкування. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2004. Вип. 5. С. 247–251.
38. Калашнікова С. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки управлінців-лідерів в умовах сучасних суспільних трансформацій : дис. ...

- д-ра. пед. наук : 13.00.06 / М-во освіти і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ, 2011. 396 с.
39. Калюжна І. П. Психологічні чинники професійного самовизначення старшокласників : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2019. 266 с.
40. Карамушка Л. М. Психологія управління : навч. посіб. Київ : Міленіум, 2003. 344 с.
41. Карамушка Л. М., Клочко А. О. Тренінгова програма "Психологія розвитку інноваційних стилів управління в менеджерів освітніх організацій": завдання, основні тематичні модулі та інтерактивні техніки. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2019. № 4(18). С. 46–61.
42. Карамушка Л. М., Москальов М. В. Психологічні умови підготовки майбутніх менеджерів до управління змінами в організації : монографія. Київ : Просвіта, 2011. 200 с.
43. Карпенко І. В. Про співвідношення мудрості повсякденності і філософської мудрості. *Людина, Суспільство, комунікативні технології* : матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції. Харків-Лиман, 2018. С. 127–132.
44. Клочко А. О. Розвиток емоційного інтелекту у менеджерів освітніх організацій: зв'язок із соціально-демографічними та організаційно-професійними чинниками. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2019. № 1(16). С. 54–69.
45. Клочко А. О. Психологічні особливості управлінської діяльності менеджерів освітніх організацій в умовах інноваційних змін. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Психологія*. 2011. № 1(54). С. 35-40. DOI: <https://doi.org/10.32689/maup.psych.2022.1.5>
46. Клочко А. О. Психологічні особливості розвитку показників креативного потенціалу менеджерів освітніх організацій. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2022. Т. 1, № 25. С. 75–80.
47. Кові С. 12 важелів успіху. Львів : ВСЛ, 2013. 302 с.

48. Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації: матеріали методологічного семінару. Ч. 1 / ред. кол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови) та ін. Київ : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. 370 с.
49. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. 112 с.
50. Котикова О. М. Досвід у структурі компетентності. *Науковий часопис НРУ ім. М. П. Драгоманова*. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. 2012. Вип. 18. С. 11–15.
51. Кримський С. Б., Павленко Ю. Б. Цивілізаційний розвиток людства. Київ : Фенікс, 2007. 316 с.
52. Лебідь Н., Бреус Ю. Компетенції викладача вищої школи в умовах партнерської взаємодії зі студентами. *Університети і лідерство*. 2006. № 15. С. 35–46.
53. Лозовецька В. Т. Професійне становлення особистості в сучасних умовах праці. *Науковий вісник ІІТО НАПН України. Професійна педагогіка*. 2013. № 5. С. 20–23.
54. Локшин В. С. Професійна компетентність майбутніх менеджерів соціокультурної сфери в контексті модернізації вищої освіти : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Київ, 2015. 42 с.
55. Локшина О. І. Європейська довідкова система як інструмент упровадження компетентнісного підходу в освіту країн – членів Європейського союзу. *Педагогіка і психологія*. 2007. № 1. С. 131–142.
56. Локшина О. І. Становлення “компетентнісної” ідеї в європейській освіті. *Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України* : матеріали методологічного семінару. Київ : Педагогічна думка, 2009. С. 19–33.
57. Лугова В. М., Серіков Д. О. Уточнення структури управлінської компетентності керівника. *Розвиток європейського простору очима*



*молоді: економічні, соціальні та правові аспекти* : матер. Всеукр. наук.-практ. конф. молодих вчених та студентів (Харків, 22 квітня 2016 р.). Харків. С. 3221–3236.

58. Луговий В. І. Національна рамка кваліфікацій як інструмент забезпечення якості освіти. 2012. URL: <https://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/Anonces/2013/lugoviy.pdf> (дата звернення: 14.04.2023).
59. Лузік Е. В. Компетентнісний підхід – як основа ефективності професійної підготовки у вищих навчальних закладах України. *Українська культура та ментальність: самобутність в умовах глобалізації* : 192 Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції 26–28 січня 2012 р. Сімферополь: Кримський інститут бізнесу УЕУ, 2012. С. 85–93.
60. Лузік Е. В. Філософія і методологія. Розвиток вищої освіти України в контексті євроінтеграційних процесів : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2011. 320 с.
61. Лузік Е. В., Кулик М. С., Ільїна Т. В. Математичне моделювання в психологічних та соціологічних дослідженнях : підручник. Київ : Інформаційні системи, 2012. 428 с.
62. Лук'янова Л. Сучасні підходи до розроблення стандартів, заснованих на компетенціях. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання* : тези доп. звітн. наук.-практ. конф. (22-23 квітня 2009 р.). Харків : СМІТ, 2009. 158 с.
63. Луначек В. Е. Управління загальноосвітнім навчальним закладом з використанням комп'ютерних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. / ІППО АПН України. Київ, 2002. 305 с.
64. Мазяр О. В. Особливості роботи над професійно-орієнтованим завданням з курсу «Диференційна психологія». *Професійно-орієнтовані завдання з психології* / за ред. О. Л. Музики. 3-тє вид., перероб. і доп. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. С. 188–193.

65. Манохіна І. Тренінг як засіб формування готовності майбутнього соціального педагога до роботи з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування. Дніпропетровськ : Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля, 2012. 276 с.
66. Маслов В. І. Наукові засади визначення змісту підвищення кваліфікації та підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів. *Післядипломна освіта в Україні*. 2002. № 2. С. 63–66.
67. Мельник Л. В. Можливості використання сучасних освітніх технологій у вищій школі. URL: <https://dпристосcs.google.com>
68. Методичні рекомендації з розроблення складових галузевих стандартів вищої освіти (компетентнісний підхід) / укладачі В. Л. Гуло, К. М. Левківський, Л. О. Котоловець та ін. Київ : Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, 2013. 90 с.
69. Методичні рекомендації організації освітнього процесу в школах 2022-2023 навчальному році. *Міністерство освіти і науки України*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/metodichni-rekomendaciyi-shodo-organizaciyi-osvitnogo-procesu-v-shkolah-u-20222023-navchalnomu-roci> (дата звернення: 14.04.2023).
70. Міляєва В. Р. Підходи до визначення поняття психологічної компетентності в сучасній психологічній теорії. *Наука і освіта*. 2010. № 9/LXXXXVI. С. 101–104.
71. Міляєва В. Р. Формування фахової компетентності державних службовців у системі підвищення кваліфікації : монографія. Дрогобич, 2011. 298 с.
72. Міляєва В. Р. Розвиток лідерського потенціалу в процесі формування управлінської компетентності керівників навчальних закладів. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Педагогічні науки*, 2014. № 1. С. 34–40.
73. Міляєва В. Р., Пристай О. В. Психологічний аспект аналізу лідерських стратегій поведінки керівників закладів загальної середньої освіти у кризовій ситуації. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2022.

№ 3-4 (27). С. 103–112. URL: <http://orgpsy-journal.in.ua/index.php/opec/issue/view/25/26>

74. Міляєва В. Р., Пристай О. В. Психологічні особливості управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти в умовах освітніх реформ. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2019. Т. 1, № 31. С. 60–65.
75. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навчальний посібник. 5-те вид., допов. і переробл. Київ, 2007. 656 с.
76. Моляко В. О. Проблеми функції творчого мислення у свідомості надлишку інформації та розвитку модальності та значущості. *Актуальні проблеми психології* : збірник практиків Інституту психології імені Костюка НАПН України. Київ : Фенікс, 2013. С. 7–19.
77. Моляко В. О., Біла І. М., Ваганова Н. А. Психологічні закономірності творчого мислення інформаційних показників дійсності : монографія Київ, 2015. С. 145.
78. Мороз Л. І. Професійно-психологічний тренінг у становленні особистості фахівця (на прикладі працівників ОВС) / Київ. нац. ун-т внутр. справ. Київ ; Івано-Франківськ : Надвірнянська друкарня, 2007. 311 с.
79. Науково-методичні засади професійної підготовки кваліфікованих робітників в умовах євроінтеграції : колективна монографія / за заг. ред. Л. Нестерової. Київ : Педагогічна думка, 2012. 160 с.
80. Національна доктрина розвитку освіти : затверджена Указом Президента України від 17.04.2002 року № 347. *Освіта*. 2002.
81. Національна рамка кваліфікацій. Додаток до постанови Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341. *База даних «Законодавство України»*. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF> (дата звернення: 11.04.2023).
82. Немлій Л. С. Формування педагогічної компетентності майбутнього диспетчера-інструктора управління повітряним рухом у процесі фахової

підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Національний авіаційний університет. Київ, 2015. 290 с.

83. Ничкало Н. Г. Сучасні проблеми розвитку системи неперервної професійної освіти: вітчизняний і зарубіжний досвід в неперервній освіті. *Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз* : монографія / за ред. В. Г. Кременя. Київ : Наукова думка, 2003. С. 345–448.
84. Ничкало Н. Г. Трансформація професійно-технічної освіти України – монографія. Київ : Педагогічна думка, 2008. 200 с.
85. Ніколаєв Л. Навчання дорослих з використанням тренінгових технологій: психологічні аспекти. *Вісник Національного Авіаційного Університету*. 2020. № 17. С. 17–37.
86. Новікова Н., Науменко Р., Ільїна А. Маркери професійної компетентності державних службовців. *Економіка України*. 2018. № 9. С. 85-98.
87. Новікова Т. Розвивальне навчання та формування ключових компетентностей учнів. Київ : Початкова освіта, 2008. 498 с.
88. Овчарук О. В. Компетентнісний підхід в освіті: Загальноєвропейські підходи. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2009. № 5(13). URL: <http://www.ime.edu-ua.net/em.html> (дата звернення: 12.04.2023).
89. Олійник Г. Комунікативна компетентність як складова професійної компетентності соціального педагога. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2011. Вип. 20. С. 90–92.
90. Оліфіра Л. М. Особливості програми розвитку професійної управлінської компетентності керівників вищих педагогічних навчальних закладів I–II рівнів акредитації засобами тренінгів. *Педагогічний альманах*. 2013. Вип. 20. С. 233–239.
91. Оліфіра Л. М. Підвищення кваліфікації керівних, педагогічних і науково-педагогічних працівників за накопичувальною системою: відповідь на

- виклики сучасності. *ScienceRise. Pedagogical Education*. 2018. № 4. С. 43–47.
92. Онопрієнко О. В. Концептуальні засади компетентісного підходу в сучасній освіті. *Шлях освіти*. 2007. № 4. С. 32–37.
93. Ортинський В. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 249 с.
94. Перевознюк Н. М. Порівняльний аналіз понять “компетентність” та “компетенція”. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка. Психологія. Філософія»*. Київ, 2010. Вип. 159, ч. 4. С. 156–166.
95. Побірченко Н. С. Компетентнісний підхід у вищій школі: теоретичний аспект. *Матеріали методологічного семінару АПН України*. Київ, 2009. С. 33–43.
96. Пов'якель Н. І. Професіогенез саморегуляції професійного мислення в системі фахової підготовки практичних психологів : монографія. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2003. 295 с.
97. Пов'якель Н. І. Психологічна готовність до партнерства і особливості професійної саморегуляції практичного психолога. *Психологія*. 1998. Вип. 2. С. 103–108.
98. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентісного підходу в досвіді зарубіжних країн. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики*. Київ : К.І.С, 2004. С. 16–25.
99. Пометун О. І. Формування громадянської компетентності: погляд з сучасної педагогічної науки. *Вісник програм шкільних обмінів*. 2005. № 23. С. 18-20.
100. Помилуйко В. Ю. Використання тренінгових вправ у розвитку ключових компетентностей дорослих. *Сучасна українська освіта: стратегії та 44 технології навчання молоді і дорослих* : зб. наук. праць V

- Міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф., 27 лют. 2018 р. м. Переяслав-Хмельницький. С. 72–76.
101. Помилуко В. Ю. Особистісна і міжособистісна рефлексія як психологічний механізм розвитку ключових компетентностей дорослих. : матеріали I Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Переяслав-Хмельницький, 21 бер. 2017 р.). Київ : Талком. 2017. С. 244–247.
102. Попова О. І. Професійна компетентність керівника освітньої галузі у вимірі сьогодення. *Актуальні проблеми державного управління*. 2012. № 2 (42). С. 350–357.
103. Попович М. Григорій Сковорода: філософія свободи. Час майстрів, 2008. 256 с.
104. Пристай О.В. Структурно-процесуальна модель формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти. *Київський журнал сучасної психології та психотерапії*. 2023. Том 1. № 5. С. 55-64.
105. Пристай О. В Теоретичний аналіз феномену емпатії як ключової компетенції керівників ЗЗСО. *Сучасні проблеми екологічної психології: соціальні та особистісні ресурси створення благополучного локального середовища* : зб. наук. пр. за матеріалами XVI Міжнарод. науково-практ. он-лайн конф., Київ - Миколаїв, 2020 р. С. 106–109.
106. Пристай О. В Формування управлінської компетентності керівників ЗЗСО як необхідна умова розвитку освіти. *Інструменти і механізми модернізації наукових та освітніх процесів* : зб. наук. пр. за матеріалами II Науково-практ. конф., м. Полтава, 2020 р. С. 86–89.
107. Пристай О. В. Компетентнісний підхід у освіті дорослих. *Дослідження різних напрямків розвитку психології та педагогіки* : зб. наук. пр. за матеріалами Міжнар. науково-практ. конф., м. Одеса, 2021 р. С. 31–33.
108. Пристай О. В. Креативне мислення як основна детермінанта ефективного управління навчальним закладом. *Педагогіка і психологія*

- сьогодення: теорія та практика* : зб. наук. пр. за матеріалами Міжнар. науково-практ. конф., м. Одеса, 2022 р. С. 60–62.
109. Пристай О. В. Креативність та емоційний інтелект у структурі управлінської компетентності керівника ЗЗСО. *Вісник КНУ імені Тараса Шевченка. Серія «Психологія»*. 2022. № 15 (1). С. 36–41.
110. Пристай О. В. Лідерський потенціал як складова управлінської компетентності керівника закладу загальної середньої освіти. *Концептуальні шляхи розвитку науки* : зб. наук. пр. за матеріалами IV Міжнарод. науково-практ. конф., м. Київ, 2019 р. С.18–20.
111. Пристай О. В. Сутність поняття психологічної готовності викладача до професійної діяльності. *Соціально-гуманітарні науки та сучасні виклики* : зб. наук. пр. за матеріалами III Всеукр. науково-практ. конф., м. Дніпро, 2018 р. С. 259-261.
112. Пристай О. В. Управлінська компетентність як детермінанта успішності керівника школи в сучасному освітньому середовищі. *Освітнє керівництво: від теорії до практики* : монографія. Київ ; Кривий Ріг, 2021. 296 с. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/36659> (дата звернення: 12.04.2023).
113. Пристай О.В. Роль емпатії у формуванні ціннісної системи керівників ЗЗСО. *Психологія та педагогіка: методика та проблеми практичного застосування* : зб. наук. пр. за матеріалами Міжнар. науково-практ. конф., м. Львів, 2020 р. С. 26–29.
114. Про введення воєнного стану : Указ Президента України № 64/2022. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/642022-41397> (дата звернення: 11.03.2023).
115. Про затвердження типової програми про підвищення кваліфікації керівників закладів загальної середньої освіти, які впроваджують новий державний стандарт базової середньої освіти : наказ Міністерства освіти і науки України № 905 від 12 жовтня 2022 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovoyi-programi->

[pidvishennya-kvalifikaciyi-kerivnikiv-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti-yaki-vprovadzhuyut-novij-derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti](#)

(дата звернення: 12.04.2023).

116. Про Національну стратегію розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі : Указ Президента України № 195 / 2020. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/1952020-33789> (дата звернення: 11.03.2023).
117. Професійний стандарт керівника (директора) закладів загальної середньої освіти. *Міністерство освіти і науки України*. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profesijnij-standart-kerivnika-direktora-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti> (дата звернення: 12.04.2023)
118. Психологічна готовність військовослужбовців Національної гвардії України до службово-бойової діяльності поза межами пункту постійної дислокації : монографія / О. С. Колесніченко, Я. В. Мацегора, В. І. Воробйова та ін. Харків : Національна акад. НГУ, 2016. 335 с.
119. Родигіна І. В. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання. Харків : Основа, 2005. 96 с.
120. Розенберг М. Б. Ненасильницьке спілкування: мова життя. Київ : Ранок, 2020. 256 с.
121. Самойленко О. А. Тенденції розвитку освіти дорослих у Словаччині (друга половина ХХ – початок ХХІ століття) : дис. ... д-ра. пед. наук : 0.11 / Житомирський держ. ун-т ім. І. Франка. Житомир, 2019. 414 с.
122. Самойленко О. Освіта дорослих в Україні: історіографія проблеми. *Zbiór artykułów naukowych. Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej «Pedagogika. Nowoczesne badania podstawowe i stosowane»* : (30.07.2016 - 31.07.2016). Warszawa : Wydawca: Sp. г о.о. «Diamond trading tour», 2016. С. 17–22.
123. Самойленко О. Проблема формування управлінської компетентності майбутнього керівника закладу освіти. *Підготовка 21*



*фахівців в умовах імплементації концептуальних засад розвитку педагогічної освіти в Україні* : матеріали III всеукраїнських педагогічних читань, присвячених 100-річчю з дня народження Василя Сухомлинського, м. Черкаси, 15 листопада 2018 р. Черкаси : Видавець ФОП Гордієнко Є.І., 2018. С. 98–99.

124. Сергєєнкова О. П. Психологічні основи формування професійної індивідуальності майбутніх учителів : автореф. дис. ... д-ра психолог. наук : 19.00.07. Київ, 2007. 41 с.
125. Сергєєнкова О. П. Психологія індивідуальності фахівця освітньої сфери : монографія. Кременчук : Щербатих О. В., 2011. 276 с.
126. Сидорчук Н. Г. Порівняльний аналіз понять «компетенція» та «компетентність» як складних психолого-педагогічних феноменів. *Проблеми освіти* : збірник наукових праць. Вінниця-Київ, 2015. Спецвипуск. С. 78–81.
127. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник / НАПН України, ін-т педагогічної освіти і дорослих. Київ : ЕКМО, 2011. 320 с.
128. Сисоєва С. О. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті *Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз* : монографія / за ред. В. Г. Кременя. Київ : Наукова думка, 2003. С. 449–564.
129. Сисоєва С. О., Соколова І. В. Проблеми неперервної професійної освіти : тезаурус наукового дослідження / НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих, МОН, Маріупольський держ. гуманіт. ун-т. Київ : ЕКМО, 2010. 362 с.
130. Сікорська Л. О. Формування комунікативних вмінь майбутніх менеджерів у процесі вивчення іноземних мов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2005. 18 с.

131. Слободянюк І. А. Роль тренінгу професійного самовизначення у формуванні базової (стартової) компетентності щодо обраної професії. *Вища освіта України*. 2009. Т. 15. С. 561–565.
132. Словник української мови: близько 75 000 слів та словосполучень / В. Жайворонок. Київ : Просвіта, 2012. 1320 с.
133. Солдатенко М. М. Проблеми розвитку неперервної освіти: монографія Неперервна професійна освіта: проблеми 202 пошуки, перспективи / за ред. І. А. Зязюна. Київ : Віпол, 2000. С. 228–248.
134. Сорочан Т. М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія і практика : монографія. Луганськ : Знання, 2005. 384 с.
135. Сорочан Т. М., Рудіна О. М. Андрагогічні засади післядипломної освіти педагогічних працівників. *Освіта на Луганщині*. 2007. № 1. С. 9–15.
136. Степаненко М. Життєва компетентність особистості: концептуальні засади та соціальні виміри : дис. ... канд. філос. наук : 09.00.03 / Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г.С.Сковороди. Харків, 2006. 205 арк.
137. Столярчук О. А. Відкритість до особистісного розвитку як фактор професійного становлення майбутніх фахівців. *Пріоритетні напрямки вирішення актуальних проблем виховання і освіти* : матеріали Міжнарод. наук.-прак. конф. м. Харків, 28-29 липн. 2017 р. Харків: Східноукраїнська організація центр педагогічних досліджень, 2017. С. 95-99.
138. Столярчук О. А. Психологія становлення особистості фахівця в умовах розвитку різновекторності універсуму : монографія. Кременчук : Щербатих О. В., 2018. 294 с.
139. Столярчук О. А. Коханова О. П., Сорокіна О. А., Сергеєнкова О. П. Psychological Aspects of Professional Development: Through the Eyes of Students and Professors. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*. 2020. № 14 (3). 2020. С. 284–300.

140. Столярчук О. А., Сергєєнкова О. П. Проблема усвідомлення особистістю покликання: теоретико-емпіричні аспекти. *Габітус*. 2022. № 41. С. 192–197.
141. Стоян О. Ю. Лідерські компетентності для керівників -лідерів у сфері публічного управління. *Державне управління удосконалення та розвиток*. 2019. № 10. URL: [http://www.dy.nayka.com.ua/pdf/10\\_2019/13.pdf](http://www.dy.nayka.com.ua/pdf/10_2019/13.pdf) (дата звернення: 12.04.2023).
142. Сучасний англо-український та українсько-англійський словник. Словник-довідник з ділової англійської мови: близько 100 000 слів та словосполучень / М. Зубков, В. Мюллер. Харків : Школа, 2012. 1296 с.
143. Сучасний словник іншомовних слів: близько 17000 слів / Л. Нечволод Харків : ТОРСІНГ ПЛЮС, 2014. 768 с.
144. Товканець О. С. Особливості підготовки фахівців з менеджменту освіти в Україні. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2021. Т. 1, № 48. С. 405–409.
145. Товканець О. С. Управлінські компетенції у професійній діяльності менеджерів з освіти дорослих в європейському освітньому просторі. *Молодь і ринок*. 2021. Т. 11, № 197. С. 56-61.
146. Туркова Д. М. Психологічні чинники розвитку професійної емпатії майбутніх практичних психологів : дис. ... канд. психолог. наук. Харків, 2013. 268 с.
147. Український тлумачний словник онлайн. URL: <https://slovnyk.ua/> (дата звернення: 11.03.2023).
148. Університет Лідерства ім. І. Ігнатовича у Ivey Business School. URL: <https://lvbs.com.ua/education/programs/ex-ed/leading-organizations-in-new-era/> (дата звернення: 23.04.2023).
149. Уруський В. І. Формування готовності вчителів до інноваційної діяльності : методичний посібник. Тернопіль: ТОКІППО, 2005. 96 с.
150. Федорчук В., Кутіщенко В. Соціально-психологічний тренінг формування творчого потенціалу майбутнього вчителя. *Використання*

*інтерактивних методів та мультимедійних засобів у підготовці педагога.*

Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2003. С. 78–103.

151. Фромм Е. Втеча від свободи. Київ, 2019.
152. Фуко М. Наглядати й карати. Народження в'язниці. Клубук, 2020. 452 с.
153. Харарі Н. Ю. 21 урок для 21 століття. Київ, 2019. 416 с.
154. Хоменко-Семенова Л. О. Формування готовності майбутніх соціальних працівників до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності : автор. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2015. 20 с.
155. Хриков Є. М. Моделювання технології організації навчального процесу з використанням VEB-2.0 у вищому навчальному закладі. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2012. № 22 (257), Ч. III. С. 281–288.
156. Цюприк А. Л. Дидактичні умови організації самостійної роботи студентів на основі особистісно орієнтованого підходу. *Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2004. № 5. С. 69–74.
157. Чупахін С. А. Застосування інноваційних технологій при проведенні контрольних заходів. *Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку гуманітаристики у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти* : зб. наукових праць. Рубіжне : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2013. С. 223–226.
158. Чупахін С. А. Роль зворотних зв'язків в моделі формування професійної компетентності майбутніх інженерів-зв'язківців. Історичні, філософські, мовні і методологічні тенденції розвитку сучасної освіти : Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 3-4 грудня 2015 р. Харків. С. 112–116
159. Швалб А. Ю. Комплексний тренінг психологічної підготовки цивільного населення до ефективної поведінки в кризовій ситуації. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2013. Вип. 13. С. 265–273

160. Шевченко Г. П. Концептуальна сутність компетентнісного підходу: європейський вимір. *Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України* : матеріали методологічного семінару. Київ : Педагогічна думка, 2009. С. 121–130.
161. Штайнер К. Емоційна грамотність: інтелект із серцем: Посібник з покращення особистих та професійних відносин. Київ : Інтерсервіс, 2016. 303 с.
162. Штуль С. Л. Управлінська компетентність керівника сучасної школи *Теоретичні питання сучасного освітнього менеджменту*. 2013. № 1(11). С. 75-89.
163. Щолок О. Б. Компетентність самоосвіти як невід’ємна складова підготовки фахівця. *Нові технології навчання* : наук.-метод. зб. Київ : Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти, 2006. Спец. випуск. С. 76–78.
164. Ягупов В. В., Свистун В. І. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. Київ, 2007. Т. 71. С. 5–6.
165. BANI – How To Make Sense Of A Chaotic World? URL: <https://thinkinsights.net/leadership/bani/> (last accessed:24 03.2023).
166. Barthes R. *The Semiotic Challenge*. University of California Press, 1994. 293 p.
167. Baudrillard J. *The illusion of the end*. Paperback, 1994. 132 p.
168. Bodak V., Burkovska Z., Miliiaeva V., Pantiuk M., Prystai O. Development of managerial competence of educational institutions in crisis conditions. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference.. 2023. Vol. I. P. 103 – 114.*
169. Booth S. *Crisis Management Strategy. Competition and Change in Modern Enterprises*. London : Routledge, 1993. 130 p.
170. Bower M. *The Will to Lead: Running a Business With a Network of Leaders* Hardcover. Harvard Business Review Press, 1997. 224 p.
171. Boyatzis R. E. Competencies in the 21st Century. *The Journal of Management Development*. 2008. Vol. 27. P. 5–12.

172. Bruner J. S. The conditions of creativity. *Contemporary approaches to creative thinking: A symposium held at the University of Colorado*. Atherton Press., 1962. P. 1-30
173. Burns J. M. Transformational leadership. N.Y.: Harper and Row, 1978. 530 p.
174. Campbell D., Dardis G., Campbell K. Enhancing incremental influence: a focused approach to leadership development. *Journal of Leadership and Organisational Studies*. 2003. No 10 (1). P. 29–44.
175. Carmeli A., McKay A., Kaufman J. Emotional Intelligence and Creativity. *Journal of Creative Behavior*. 2013. No 48. P. 290–309.
176. Claude M. Steiner. Ph.D., Emotional Literacy: Intelligence with a Heart. Personhood Press, USA, 2003.
177. Daft R. The Leadership Experience. South-Western College Pub. 2-nd edition. Cengage Learning, 2001. 512 p.
178. Day D. Leadership development: a review in context. *Leadership Quarterly*. 2001. No 11(4). P. 581–613.
179. Deleuze G. The Logic of Sense. Bloomsbury Publishing, 1969. 472 p.
180. Deming W. E. Out of the Crisis, reissue? MIT Press, 2018 p. 448 p.
181. Eraut M. Concepts of Competence. *Journal of Interprofessional Care*. 1998. No 12. P. 127-139.
182. Fuchs M., Messner J., Sok R. Leadership in a VUCA World: The Jedi Path to Agile Mastery. Zeitgeist Coaching and Training, 2019. 334 p.
183. Furnham A. Personality and Intelligence at Work. London: Routledge. 2008. 518 p.
184. Furnham A. The Relationship between Cognitive Ability, Emotional Intelligence and Creativity. *Psychology*. 2016. Vol. 7(2). DOI: <https://doi.org/10.4236/psych.2013.412136>
185. Geher G. Measuring emotional intelligence: Common ground and controversy. New York: Nova Science Publishing. 2004. 277 p.

186. Geher, G., Betancourt, K., & Jewell, O. The Link between Emotional Intelligence and Creativity. *Imagination, Cognition and Personality*. 2017. Vol. 37(1), 5–22. DOI: <https://doi.org/10.1177/0276236617710029>
187. Global Competitiveness Report Special Edition 2020: How Countries are Performing on the Road to Recovery. *World Economic Forum*. URL: <https://www.weforum.org/reports/the-global-competitiveness-report-2020/> (last accessed:24 03.2023).
188. Hager P., Gonczi A. What Is Competence? *Medical Teacher*. 1996. P. 15–18.
189. Halász G. Individual competencies and the demand of the society. Materials CE. CDCC. Strasbourg, CDCC, 1996. 426 p.
190. Hayes C. Beyond the American Dream. Lifelong learning and the search for meaning in a postmodern world. Wasilla: Autodidactic Press, 1998. 365 p.
191. Hellinger B. The orders of helping, Institute of Consulting and System Solutions. New York, 2013
192. Hutmacher W. Key competencies for Europe: Report of the Symposium Berne, Switzerland 27-30 March, 1996 / Council for Cultural Cooperation (CDCC) a Secondary Education for Europe. Strasburg, 1997. 10 p.
193. Knowles M. The making of an adult educator: An autobiographical journey. San Francisco: Jossey-Bass., 1989. 316 p.
194. Komives S. R., Wagner W. Leadership for a better world: Leadership and Organisational Studies. Jossey-Bass, 2016. 496 p.
195. Lunenburg F. C., Ornstein A. Educational Administration. Concepts and Practices. Sam Houston State University, USA, 2021. 560 p.
196. Mack O., Khare A., Krämer A., Burgartz T. Managing in a VUCA World Springer, 2016. 115 p.
197. Meyers G. C., Holusha J. When It Hits the Fan. London: Unwin Hyman, 1986. 271 p.

198. Miliaieva V., Prystai O., Breus Y., Bilyk K., Lunov V. The power of empathy in the work of heads of general secondary education institutions. *Journal of Positive Psychology and Wellbeing*. 2021. № 4(5). P. 1837–1847.
199. Mitzkus S. BANI World: What is it and Why We Need it? *Digital Leadership*. 2022. URL: <https://digitalleadership.com/blog/bani-world/> last accessed: 12.04.2023).
200. Moore D. R., Cheng M. I., Dainty A. R. J. Competence, Competency and Competencies: Performance Assessment in Organizations. *Work Study*. 2002. P. 314–319.
201. Mulder M. The Concept of Competence: Blessing or Curse? *Innovations or Competence Management*. 2011. P. 11–24.
202. Myers G., Briggs I., McCaulley M. H., Quenk N., Hammer A. MBTI Handbook: A Guide to the development and use of the Myers-Briggs Type Indicator Consulting Psychologists Press, 3rd edition., 1998. 215 p.
203. Owen H., Hodgson V., Gazzard N. The Leadership Manual: your complete practical guide to effective leadership. Published by Pearson Education Canada, 2004. 376 p.
204. Pacor G. The 3 C's of change leadership. *The Australian Industry Group*. 2021. URL: <https://www.aigroup.com.au/resourcecentre/resource-centre-blogs/hr-blogs/the-3-cs-of-change-leadership/> (last accessed:24 03.2023).
205. Palfrey J., Gasser U. Born Digital: Understanding the First Generation of Digital Natives. Basic Books, 2008. 400 p.
206. Raven J. C. Competence in modern society: identification, development and implementation. New York: Unionville, 1997. 396 p.
207. Rogers C. R. Freedom to Learn: A View of What Education Might Become. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company, 1969. 218 p.
208. Rogers C., Stevens R., Person to Person: the Problem of Being Human: A New Trend in Psychology. Walnut Creek, CA: Real People Press, 1967. 286 p.



209. Sanchez-Ruiz M., Hernandez-Torrano D., Perez-Gonzalez J., Batey M., Petrides K. The Relationship between Trait Emotional Intelligence and Creativity across Subject Domains. *Motivation and Emotion*. 2011. Vol. 35. P. 461–473.
210. Semenets-Orlova I., Klochko A., Shkoda T., Marusina O., Tepliuk M. Emotional intelligence as the basis for the development of organizational leadership during the covid period (educational institution case). *Studies of Applied Economics*. 2021. Vol. 5 (39). P. 175–188.
211. Senge P. M. Creating Schools for the Future, not the Past for All Students Leader to Leader. 2012. P. 44–49. DOI: <https://doi.org/10.1002/ltl.20035>
212. Sonnby-Borgstrom M., Jonsson P., Svensson O., Emotional empathy as related to mimicry reactions at different levels of information processing. *Journal of Nonverbal Behavior*. 2003. Vol. 27. P. 3–23.
213. Spillane J., Halverson R., Diamond J. Towards a theory of leadership practice: a distributed perspective. *Journal of Curriculum Studies*. 2004. Vol. 36(1). P. 3–34.
214. Steiner R. The Philosophy of Freedom: A Modern Philosophy of Life Developed by Scientific Methods Paperback, 2012. 308 p.
215. Stocks E., Lishner D., Decker S., Altruism or psychological escape: Why does empathy promote prosocial behavior? *European Journal of Social Psychology*. 2009. Vol. 39. P. 649–665.
216. Thompson R. Empathy and emotional understanding: The early development of empathy. *Empathy and its Development*. New York : Cambridge University Press, 1987. P. 119–145.
217. Torrance E. P. Education and the Creative Potential. Minneapolis : University of Minnesot Press, 1963. 218 p.
218. Vuca-World. URL: <https://www.vuca-world.org/> (last accessed: 04.04.2023).
219. Williams D. Real Leadership: Helping People and Organizations Face Their Toughest Challenges. Hardcover, 2005. 312 P.

220. Zahn-Waxler C., Radke-Yarrow M. The origins of empathic concern. *Motivation and Emotion*. 1990. Vol. 14. P. 107–130.
221. Zhou J., George J. M. Awakening Employee Creativity: The Role of Leader Emotional Intelligence. *The Leadership Quarterly*. 2003. Vol. 14. P. 545–568.

# ДОДАТКИ

Додаток А



ВИКОНАВЧИЙ ОРГАН КИЇВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ  
(КИЇВСЬКА МІСЬКА ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ)

## ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ

### НАКАЗ

19.06.2019

№ 146

Про організацію дослідно-експериментальної роботи та затвердження звітів про результати дослідно-експериментальної роботи в закладах дошкільної та загальної середньої освіти

Відповідно до Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 07 листопада 2000 року № 522 ( у редакції наказу Міністерства освіти і науки України від 11 липня 2017 року № 994), зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 22 вересня 2017 року за № 1171/31039, Положення про експериментальний загальноосвітній навчальний заклад, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 20 лютого 2002 року № 114 (у редакції наказу Міністерства освіти і науки України 23 листопада 2009 року № 1054), зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 16 грудня 2009 року за № 1217/17233, рішення експертної комісії з проведення дослідно-експериментальної роботи (протокол № 62 від 12 червня 2019 року) та з метою поширення інноваційного досвіду й подальшого вдосконалення пошукової роботи в закладах освіти міста Києва

#### НАКАЗУЮ :

1. Затвердити заявку та програму дослідно-експериментальної роботи за темою: «Розвиток управлінської компетентності лідерів закладів загальної середньої освіти» і надати статус експериментального навчального закладу регіонального рівня школам I-III ступенів № № 29, 186, 275 імені Кравчука Володимира, 286; спеціалізованій школі I-III ступенів з поглибленим вивченням французької мови № 110 імені К. Гапоненка, ліцею «Престиж»,

ліцею № 227 імені М. М. Громова, загальноосвітньому навчальному закладу I-III ступенів «Гімназія № 257 «Синьоозерна», спеціалізованій школі I-III ступенів з поглибленим вивченням англійської та італійської мов № 130 імені Данте Аліґ'єрі (додаток 1).

2. Затвердити заявку та програму дослідно-експериментальної роботи за темою: «Організаційно-педагогічні засади забезпечення розвитку особистості в освітньому середовищі з роздільним навчанням хлопців і дівчат у ліцеї-інтернаті № 23 «Кадетський корпус» і надати статус експериментального навчального закладу регіонального рівня ліцею-інтернату № 23 «Кадетський корпус» (додаток 2).

3. Затвердити заявку та програму дослідно-експериментальної роботи за темою: «Педагогічні умови патріотичного виховання учнів старшого підліткового віку школи-інтернату в умовах Нової української школи» і надати статус експериментального навчального закладу регіонального рівня спеціалізованій школі-інтернат I-II ступенів № 14 (додаток 3).

4. Затвердити заявку та програму дослідно-експериментальної роботи за темою: «Упровадження допрофільного диференційованого навчання в умовах ЗЗСО» і надати статус експериментального навчального закладу регіонального рівня загальноосвітньому навчальному закладу I-III ступенів «Гімназія № 34 «Либідь» ім. Віктора Максименка», школам I-III ступенів № № 231, 232 (додаток 4).

5. Затвердити звіти про результати формувального етапу експериментального дослідження та продовжити дослідно-експериментальну роботу за темою: «Морально-духовний розвиток учнів 5-9 класів на основі впровадження курсу «Християнська етика в українській культурі» в спеціалізованій школі-інтернат I-II ступенів № 14, гімназії біотехнологій № 177, СЗШ № № 180, № 206, 279.

6. Затвердити звіт про результати адаптаційно-корегуючого етапу експериментального дослідження та продовжити дослідно-експериментальну роботу за темою: «Упровадження допрофільного диференційованого навчання в умовах ЗНЗ» у НВК «Школи I-II ступенів-ліцею «Управлінські технології №240 «Соціум»».

7. Затвердити звіт про результати проектно-плануючого етапу експериментального дослідження та продовжити дослідно-експериментальну роботу за темою: «Упровадження мультипрофільного навчання в ЗЗСО» в загальноосвітньому навчальному закладі I-III ступенів «Гімназія № 34 «Либідь» ім. Віктора Максименка».

8. Затвердити підсумкові звіти, завершити дослідно-експериментальну роботу за темою: «Упровадження мультипрофільного навчання в середній загальноосвітній школі» із упровадженням результатів дослідження у освітній

процес СШ № 80, СШ № 23 відповідно до чинного законодавства та зняти з цих закладів статус експериментального навчального закладу.

9. Затвердити підсумковий звіт, завершити дослідно-експериментальну роботу за темою: «Упровадження мультипрофільного навчання в середній загальноосвітній школі» у зв'язку із закінченням терміну дослідження та зняти статус експериментального навчального закладу з гімназії №191 імені Павла Тичини.

10. Затвердити підсумковий звіт, завершити дослідно-експериментальну роботу за темою: «Формування навичок XXI століття як основа самовизначення та самореалізації особистості учня» у зв'язку із закінченням терміну дослідження та зняти статус експериментального навчального закладу з гімназії №191 імені Павла Тичини.

11. Затвердити підсумковий звіт, завершити дослідно-експериментальну роботу за темою: «Соціально-педагогічні умови організації інклюзивного навчання учнів молодшого шкільного віку зі зниженим зором» із упровадженням результатів дослідження у освітній процес СЗШ №226 відповідно до чинного законодавства та зняти з цього закладу статус експериментального навчального закладу.

12. Завершити дослідно-експериментальну роботу за темою: «Соціально-педагогічні умови організації інклюзивного навчання учнів молодшого шкільного віку зі зниженим зором» у зв'язку із закінченням терміну дослідження та зняти статус експериментального навчального закладу з ШДС «Ластівка».

13. Затвердити підсумковий звіт, завершити дослідно-експериментальну роботу за темою: «Формування культури здорового способу життя учнів в умовах білінгвального навчального закладу» у зв'язку із закінченням терміну дослідження та зняти статус експериментального навчального закладу з НВК «Спеціалізована школа I-III ступенів-ліцей» № 20.

14. Контроль за виконанням цього наказу покласти на начальника управління дошкільної, загальної середньої та позашкільної освіти О. Бохно.

Директор Департаменту



Олена ФІДАНЯН



УКРАЇНА  
ОБОЛОНСЬКА РАЙОННА В МІСТІ КИЄВІ ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ  
УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ

ШКОЛА І-ІІІ СТУПЕНІВ № 29  
ОБОЛОНСЬКОГО РАЙОНУ М. КИЄВА

вул.П.Калнишевського, 3-А, м. Київ, 04201, тел. 0982992084, [www.school29.com.ua](http://www.school29.com.ua)  
e-mail: [obolon-29@i.ua](mailto:obolon-29@i.ua) Код ЄДРПОУ 22877815

01-37/45 від 29.03.2023

### ДОВІДКА

Про проведення і впровадження результатів дисертаційного дослідження на тему: «Психологічні умови формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти» аспірантки Київського університету імені Бориса Грінченка Пристай Ольги Володимирівни.

Довідкою засвідчуємо, що протягом 2019-2023 рр. на базі школи І-ІІІ ступенів № 29 Оболонського району м. Києва проведено дослідження психологічних умов формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти серед команди адміністрації школи.

В рамках виконання дисертаційного дослідження Пристай О.В. застосувала комплекс валідних та високонадійних психологічних методик щодо вивчення рівня сформованості управлінської компетентності керівників навчального закладу.

Пристай О.В. були розроблені зміст, форми і методи дослідно – експериментальної роботи з командою адміністрації школи, спрямовані на формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти.

У ході дослідження встановлено, що програма психолого-педагогічного супроводу дозволяє істотно підвищити показники сформованості управлінської компетентності лідерів освіти та може бути рекомендована для впровадження у систему підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Використання доробок Пристай О.В. у школі I-III ступенів № 29  
Оболонського району м. Києва сприяє підвищенню рівня управлінської  
компетентності лідерів освіти

Директор



Ольга БЛІК



**Товариство з обмеженою відповідальністю**

**«Ліко – школа»**

вул. Самійла Кішки, 76 м. Київ – 189, 03189, тел. (044) 492 - 31 – 22,  
<http://liko-school.kiev.ua/> код ЄРДПОУ 39144047

№ 40  
від «19» травня 2023р.

**ДОВІДКА**

Про проведення і впровадження результатів дисертаційного дослідження на тему: «Психологічні умови формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти» аспірантки Київського університету імені Бориса Грінченка Пристай Ольги Володимирівни.

Довідкою засвідчуємо, що протягом 2019-2023 рр. на базі Ліко школи проведено дослідження психологічних умов формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти серед команди адміністрації школи.

В рамках виконання дисертаційного дослідження Пристай О.В. застосувала комплекс валідних та високонадійних психологічних методик щодо вивчення рівня сформованості управлінської компетентності керівників навчального закладу.

Пристай О.В. були розроблені зміст, форми і методи дослідно – експериментальної роботи з командою адміністрації школи, спрямовані на формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти.

У ході дослідження встановлено, що програма психолого-педагогічного супроводу дозволяє істотно підвищити показники сформованості управлінської компетентності лідерів освіти та може бути рекомендована для впровадження у систему підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Теоретико-експериментальні дослідження психологічних умов формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти використовуються у роботі адміністрації Ліко школи.

Директор



Олена КУХАРЕВСЬКА





УКРАЇНА  
ДЕСНЯНСЬКА РАЙОННА В МІСТІ КИСВІ ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ  
УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ  
ШКОЛА І-ІІІ СТУПЕНІВ № 275 ІМЕНІ КРАВЧУКА ВОЛОДИМИРА  
ДЕСНЯНСЬКОГО РАЙОНУ МІСТА КИЄВА  
02224, м. Київ, проспект Червоної Калини, 3-Г, sh275@ukr.net. Код ЄДРПОУ 01487814

20.03.2023 № 42  
На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

ДОВІДКА

Про проведення і впровадження результатів дисертаційного дослідження на тему: «Психологічні умови формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти» аспірантки Київського університету імені Бориса Грінченка Пристай Ольги Володимирівни.

Довідкою засвідчуємо, що протягом 2019-2023 рр. на базі школи І-ІІІ ступенів № 275 імені Кравчука Володимир Деснянського району міста Києва проведено дослідження психологічних умов формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти серед команди адміністрації школи.

В рамках виконання дисертаційного дослідження Пристай О.В. застосувала комплекс валідних та високонадійних психологічних методик щодо вивчення рівня сформованості управлінської компетентності керівників навчального закладу.

Пристай О.В. були розроблені зміст, форми і методи дослідно – експериментальної роботи з командою адміністрації школи, спрямовані на формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти.

У ході дослідження встановлено, що програма психолого-педагогічного супроводу дозволяє істотно підвищити показники сформованості управлінської компетентності лідерів освіти та може бути рекомендована для впровадження у систему підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Теоретико-експериментальні дослідження психологічних умов формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти використовуються у роботі адміністрації школи.

Використання доробок Пристай О.В. в школі І-ІІІ ступенів № 275 імені Кравчука Володимира Деснянського району міста Києва сприяє підвищенню рівня управлінської компетентності лідерів освіти.

Директор



Оксана АНГОЩАК



УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ ГОЛОСІЇВСЬКОЇ РАЙОННОЇ  
В МІСТІ КИЄВІ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ

СПЕЦІАЛІЗОВАНА ШКОЛА І-ІІІ СТУПЕНІВ  
З ПОГЛИБЛЕНИМ ВИВЧЕННЯМ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ № 110  
ІМЕНІ К. ГАПОНЕНКА МІСТА КИЄВА

вул. Козацька, 5, м. Київ, 03039, тел./факс (044)525-23-00,  
e-mail:shkola110@i.ua Код ЄДРПОУ 22879352

24. 02. 2023 № 05-14/29

на № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

ДОВІДКА

Про проведення і впровадження результатів дисертаційного дослідження на тему: «Психологічні умови формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти» аспірантки Київського університету імені Бориса Грінченка Пристай Ольги Володимирівни

Довідкою засвідчуємо, що протягом 2019-2023 рр. на базі Спеціалізованої школи І-ІІІ ступенів з поглибленим вивченням французької мови № 110 імені К. Гапоненка міста Києва проведено дослідження психологічних умов формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти серед команди адміністрації закладу освіти.

Пристай О.В. були розроблені зміст, форми і методи дослідно – експериментальної роботи з командою адміністрації закладу освіти, спрямовані на формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти.

Протягом експериментально-дослідної роботи було розроблено та апробовано на базі Спеціалізованої школи І-ІІІ ступенів з поглибленим вивченням французької мови № 110 імені К. Гапоненка міста Києва програму психолого-педагогічного супроводу формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти.

Використання доробок Пристай О.В. в Спеціалізованій школі І-ІІІ ступенів з поглибленим вивченням французької мови № 110 імені К. Гапоненка міста Києва сприяє підвищенню рівня управлінської компетентності лідерів освіти.

Директор



Лариса ДУБОВИК

УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ  
СОЛОМ'ЯНСЬКОЇ РАЙОННОЇ У МІСТІ КИЄВІ  
ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ

**ЛІЦЕЙ «ПРЕСТИЖ» м. КИЄВА**

вул. Героїв Севастополя, 42-А, м. Київ, 03126, тел./ факс (044)408-63-45,  
e-mail: prestizl@ukr.net, Код ЄДРПОУ 23396650

Від 17.03.23 № 38  
На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

Про проведення і впровадження результатів дисертаційного дослідження на тему: «Психологічні умови формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти» аспірантки Київського університету імені Бориса Грінченка Пристай Ольги Володимирівни.

Довідкою засвідчуємо, що протягом 2019-2023 рр. на базі ліцею «Престиж» м. Києва проведено дослідження психологічних умов формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти серед команди адміністрації школи.

В рамках виконання дисертаційного дослідження Пристай О. В. застосувала комплекс валідних та високонадійних психологічних методик щодо вивчення рівня сформованості управлінської компетентності керівників навчального закладу.

Протягом експериментально-дослідної роботи було розроблено та апробовано на базі ліцею «Престиж» м. Києва програму психолого-педагогічного супроводу формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти.

Теоретико-експериментальні дослідження психологічних умов формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти використовуються у роботі адміністрації школи.

Використання доробок Пристай О. В. в ліцеї «Престиж» сприяє підвищенню рівня управлінської компетентності лідерів освіти.

В. о. директора



Олександр ВОЛОШЕН

ПОДІЛЬСЬКА РАЙОННА в місті КИЄВІ ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ  
УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ  
Загальноосвітній навчальний заклад І-ІІІ ступенів  
«Гімназія № 257 «Синьоозерна»

04208, Київ-208  
Пр. Г. Гонгадзе, 7-6  
Тел./факс (044) 293 09 90

e-mail [sh257@ukr.net](mailto:sh257@ukr.net)  
Код ЄДРПОУ 22881930

20.03.2023 № 106/02/257-15

**ДОВІДКА**

про проведення і впровадження результатів  
дисертаційного дослідження на тему:  
«Психологічні умови формування управлінської компетентності  
керівників закладів загальної середньої освіти»  
аспірантки Київського університету імені Бориса Грінченка  
Пристаї Ольги Володимирівни

Довідкою засвідчуємо, що протягом 2019-2023 рр. на базі загальноосвітнього навчального закладу І-ІІІ ступенів «Гімназія № 257 «Синьоозерна» Подільського району м. Києва проведено дослідження психологічних умов формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти серед команди адміністрації школи.

В рамках виконання дисертаційного дослідження Пристай О.В. застосувала комплекс валідних та високонадійних психологічних методик щодо вивчення рівня сформованості управлінської компетентності керівників навчального закладу.

У ході дослідження встановлено, що програма психолого-педагогічного супроводу дозволяє істотно підвищити показники сформованості управлінської компетентності лідерів освіти та може бути рекомендована для впровадження у систему підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Теоретико-експериментальні дослідження психологічних умов формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти використовуються у роботі адміністрації школи.

Використання доробок Пристай О.В. в загальноосвітньому навчальному закладі І-ІІІ ступенів «Гімназія № 257 «Синьоозерна» Подільського району м. Києва сприяє підвищенню рівня управлінської компетентності лідерів освіти.

Директор



Наталія МАСВСЬКА



УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ ГОЛОСІЇВСЬКОЇ РАЙОННОЇ В МІСТІ КИЄВІ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ

**ЛІЦЕЙ № 227 ІМЕНІ М.М.ГРОМОВА МІСТА КИЄВА**

вул. Героїв Маріуполя, 7-Д, м. Київ, 03191, тел. (044) 250 02 25

E-mail: szsh227@ukr.net Код ЄДРПОУ 22879464

*23 березня 2023 року № 02-04/52*

**ДОВІДКА**

Про проведення і впровадження результатів дисертаційного дослідження на тему: «Психологічні умови формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти» аспірантки Київського університету імені Бориса Грінченка Пристай Ольги Володимирівни.

Довідкою засвідчуємо, що протягом 2019-2023 рр. на базі ліцею №227 імені М.М.Громова міста Києва проведено дослідження психологічних умов формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти серед команди адміністрації школи.

Пристай О.В. були розроблені зміст, форми і методи дослідно – експериментальної роботи з командою адміністрації ліцею, спрямовані на формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти.

Протягом експериментально-дослідної роботи було розроблено та апробовано на базі ліцею №227 імені М.М.Громова міста Києва програму психолого-педагогічного супроводу формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти.

Використання доробок Пристай О.В. в ліцеї №227 імені М.М.Громова міста Києва сприяє підвищенню рівня управлінської компетентності лідерів освіти.

Директор



Ірина КОЗЛОВА



УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ ГОЛОСІЇВСЬКОЇ РАЙОННОЇ  
В МІСТІ КИЄВІ  
ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ  
ШКОЛА І-ІІІ СТУПЕНІВ №186 МІСТА КИЄВА  
вул. Сеченова, 8, м. Київ, 03127, тел./факс (044)257-30-45  
e-mail: school\_186@ukr.net Код ЄДРПОУ 22879441

Від 20.03.2023 № 05-14/76  
На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

про проведення і впровадження результатів дисертаційного дослідження  
на тему: «Психологічні умови формування управлінської компетентності  
керівників закладів загальної середньої освіти»  
аспірантки Київського університету імені Бориса Грінченка  
Пристай Ольги Володимирівни

Довідкою засвідчуємо, що протягом 2019-2023 рр. на базі школи І-ІІІ ступенів № 186 міста Києва проведено дослідження психологічних умов формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти серед команди адміністрації школи.

Пристай О.В. були розроблені зміст, форми і методи дослідно-експериментальної роботи з командою адміністрації школи, спрямовані на формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти.

Протягом експериментально-дослідної роботи було розроблено та апробовано на базі школи І-ІІІ ступенів № 186 міста Києва програму психолого-педагогічного супроводу формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти.

Використання доробок Пристай О.В. в школі І-ІІІ ступенів № 186 міста Києва сприяє підвищенню рівня управлінської компетентності лідерів освіти.

Директор



Олена МАРХАЙ



УКРАЇНА  
УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ  
ГОЛОСІЇВСЬКОЇ РАЙОННОЇ В МІСТІ КИЄВІ ДЕРЖАВНОЇ  
АДМІНІСТРАЦІЇ  
СПЕЦІАЛІЗОВАНА ШКОЛА І-ІІІ СТУПЕНІВ З ПОГЛИБЛЕНИМ  
ВИВЧЕННЯМ АНГЛІЙСЬКОЇ ТА ІТАЛІЙСЬКОЇ МОВ № 130  
ІМЕНІ ДАНТЕ АЛІГ'ЄРІ МІСТА КИЄВА  
вул. Велика Васильківська, 128, м. Київ, 03150  
тел.: 044/ 529-45-01, 044/ 529-21-13, тел./факс 044/ 529-77-57  
e-mail: school130.kiev@gmail.com, код ЄДРПОУ 22879398

28 березня 2023 року № 06-07/56  
на № \_\_\_ від \_\_\_\_\_

### ДОВІДКА

про проведення і впровадження результатів дисертаційного дослідження  
на тему: «Психологічні умови формування управлінської компетентності  
керівників закладів загальної середньої освіти»  
аспірантки Київського університету імені Бориса Грінченка  
Пристай Ольги Володимирівни

Довідкою засвідчуємо, що протягом 2019-2023 рр. на базі спеціалізованої школи І-ІІІ ступенів з поглибленим вивченням англійської та італійської мов №130 імені Данте Аліг'єрі міста Києва проведено дослідження психологічних умов формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти серед команди адміністрації школи.

У рамках виконання дисертаційного дослідження Пристай О.В. застосувала комплекс валідних та високонадійних психологічних методик щодо вивчення рівня сформованості управлінської компетентності керівників навчального закладу.

Пристай О.В. були розроблені зміст, форми і методи дослідно – експериментальної роботи з командою адміністрації школи, спрямовані на формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти.

Протягом експериментально-дослідної роботи було розроблено та апробовано на базі спеціалізованої школи І-ІІІ ступенів з поглибленим вивченням англійської та італійської мов №130 імені Данте Аліг'єрі міста Києва програму психолого-педагогічного супроводу формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти.

Теоретико-експериментальні дослідження психологічних умов формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти використовуються у роботі адміністрації школи.

Директор



Наталія КУЗЬМЕНКО





УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ ГОЛОСІЇВСЬКОЇ РАЙОННОЇ В МІСТІ КИЄВІ  
ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ

**ШКОЛА І-ІІІ СТУПЕНІВ №286 МІСТА КИЄВА**

вул. Заболотного, 6а, м. Київ, 03187

Тел./факс: (+ 38 044) 522-39-32; тел. (+ 38 044) 522-39-44

E-mail: [sch286@ukr.net](mailto:sch286@ukr.net) Код ЄДРПОУ 22879518

22.03.2023 № 57

**ДОВІДКА**

про проведення і впровадження результатів дисертаційного дослідження  
на тему: «Психологічні умови формування управлінської компетентності  
керівників закладів загальної середньої освіти»  
аспірантки Київського університету імені Бориса Грінченка  
Пристаї Ольги Володимирівни

Довідкою засвідчуємо, що протягом 2019-2023 рр. на базі школи І-ІІІ ступенів №286 міста Києва проведено дослідження психологічних умов формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти серед команди адміністрації школи.

У рамках виконання дисертаційного дослідження Пристай О.В. застосувала комплекс валідних та високонадійних психологічних методик щодо вивчення рівня сформованості управлінської компетентності керівників закладу освіти.

Пристаї О.В. були розроблені зміст, форми і методи дослідно-експериментальної роботи з командою адміністрації закладу, спрямовані на формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти.

У ході дослідження встановлено, що програма психолого-педагогічного супроводу дозволяє істотно підвищити показники сформованості управлінської компетентності лідерів освіти та може бути рекомендована для впровадження у систему підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

Використання доробок Пристай О.В. у школі І-ІІІ ступенів №286 міста Києва сприяє підвищенню рівня управлінської компетентності лідерів освіти.

Директор



Людмила МАРЧЕНКО



Міністерство освіти і науки України

**ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ**

**імені ІВАНА ФРАНКА**

82100, м. Дрогобич, вул. Івана Франка, 24; тел. (03244) 1-04-74, факс: (03244) 1-04-74

р/р 35224001000379 у ВДК м. Дрогобича, МФО-825014, код ЄДРПОУ 02125438

e-mail: dspu@dspu.edu.ua

№ 388 від 03.04.2023 р.

**ДОВІДКА**

про впровадження

результатів дисертаційного дослідження

**«Психологічні умови формування управлінської компетентності  
керівників закладів загальної середньої освіти»**

**Пристаї Ольги Володимирівни**

Результати наукового дослідження Пристай Ольги Володимирівни на тему «Психологічні умови формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти» протягом 2020-22 р.р. упроваджувалися в освітній процес Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

Зокрема, інформацію про обґрунтування психолого-педагогічних умов формування складових управлінської компетентності, удосконалення науково-практичних підходів до імплементації системи розвитку управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти включено до компонентів освітніх програм «Педагогіка вищої школи», «Сучасні напрями в педагогіці», «Актуальні проблеми сучасної педагогіки», «Актуальні проблеми сучасної психології», «Основи педагогічної майстерності», «Імідж сучасного науковця» тощо.

Розроблений автором профіль управлінської компетентності керівника ЗЗСО та структурну модель процесу формування цієї компетентності було представлено й обговорено на міжнародних та всеукраїнських конференціях: «Сучасна освіта в умовах її реформування: проблеми та перспективи» (Дрогобич, 28-29 жовтня 2021 року), «Зміст української освіти в контексті інтеграційних процесів» (8 – 9 квітня 2021 р.), «Пріоритетні напрями модернізації освіти: досвід, реалії, перспективи» (Дрогобич, 7–8 квітня, 2022 р.).

Проведене Пристай О.В. дослідження дало підстави щодо висновку про актуальність і доцільність використання його результатів в освітньому процесі ЗВО.

Завідувач кафедри загальної педагогіки  
та дошкільної освіти,  
доктор педагогічних наук, професор

Тетяна ПАНТЮК

Ректор, професор



Валентина БОДАК

УКРАЇНА  
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
**ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ  
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА**  
вул. М.Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027,  
тел. (0352)43-58-80, факс (0352)43-60-02  
e-mail: info@tnpu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125544



UKRAINE  
MINISTRY OF EDUCATION AND  
SCIENCE OF UKRAINE  
**TERNOPIL VOLODYMYR HNATYUK  
NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY**  
2 M. Kryvonosa st., Ternopil, 46027, Ukraine  
tel. +38 0352 43 60 67, fax: +38 0352 43 60 02  
e-mail: info@tnpu.edu.ua

Від " 13 " 04 2023 р. № 326/40-26.02 На № \_\_\_\_\_ від " \_\_\_\_\_ " \_\_\_\_\_ 20\_\_ р.

### ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
**«Психологічні умови формування управлінської компетентності керівників закладів  
загальної середньої освіти»**  
Пристаї Ольги Володимирівни

Результати дисертаційного дослідження Пристай Ольги Володимирівни «Психологічні умови формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти» апробовані та впроваджені у процес підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності 073 Менеджмент (ОПП «Управління навчальним закладом») у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка.

В освітній процес упроваджено запропоновані О.В. Пристай модель формування управлінської компетентності та програму психолого-педагогічного супроводу формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти». Матеріали дослідження О.В. Пристай використовуються викладачами кафедри педагогіки та менеджменту освіти під час читання дисциплін «Менеджмент персоналу», «Управління освітньою діяльністю закладів освіти», «Менеджмент організацій», «Організаційна культура та поведінка особистості», «Психологія і педагогіка вищої школи», а також в організації управлінської практики, самостійної навчально-дослідницької і наукової діяльності майбутніх керівників закладів освіти.

Результати дисертаційного дослідження Пристай Ольги Володимирівни «Психологічні умови формування управлінської компетентності керівників закладів загальної середньої освіти» отримали схвальні відгуки й були позитивно оцінені на засіданні кафедри педагогіки та менеджменту освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (протокол № 10 від 23 березня 2023 р.).

Завідувач кафедри педагогіки  
та менеджменту освіти,  
доктор педагогічних наук, професор



Проректор з наукової роботи  
та міжнародного співробітництва,  
доктор педагогічних наук, професор

Галина МЕШКО

Ірина ЗАДОРЖНА

Таблиця В.1

Кореляції між показниками емпатії та екстраверсії керівників ЗЗСО

## Correlations

		Емпатія_заг	Екстраверсія_Е
Емпатія_заг	Correlation Coefficient	1,000	-,494*
	Sig. (2-tailed)	.	,010
	N	112	112
Екстраверсія_Е	Correlation Coefficient	-,494*	1,000
	Sig. (2-tailed)	,010	.
	N	112	112

\*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Таблиця В.1

Кореляції між компонентами емоційного інтелекту та властивостями особистості керівників ЗЗСО

## Correlations

		Інтуїтивний_ N	Реалістичний_ S	Логічний_ T	Принциповий_ F	MEI	BEI	PE
Інтуїтивний_ N	Pearson Correlation	1	-,963**	,169	-,142	,176	-,253**	,371
	Sig. (2-tailed)		,000	,075	,136	,046	,008	,167
	N	112	112	112	112	112	112	112
Реалістичний_ S	Pearson Correlation	-,963**	1	-,151	,153	,245	,253**	,115
	Sig. (2-tailed)	,000		,111	,107	,128	,003	,017
	N	112	112	112	112	112	112	112
Логічний_ T	Pearson Correlation	,169	-,151	1	-,928**	,315**	,115	,258**
	Sig. (2-tailed)	,075	,111		,000	,003	,065	,006
	N	112	112	112	112	112	112	112
Принциповий_ F	Pearson Correlation	-,142	,153	-,928**	1	-,315**	,267	-,258**
	Sig. (2-tailed)	,136	,107	,000		,002	,073	,005
	N	112	112	112	112	112	112	112
MEI	Pearson Correlation	,176	,245	,315**	-,315**	1	,550**	,649**
	Sig. (2-tailed)	,046	,128	,003	,002		,000	,000
	N	112	112	112	112	112	112	112
BEI	Pearson Correlation	-,253**	,253**	,115	,267	,550**	1	,737**
	Sig. (2-tailed)	,008	,003	,065	,073	,000		,000
	N	112	112	112	112	112	112	112
PE	Pearson Correlation	,371	,115	,258**	-,258**	,649**	,737**	1
	Sig. (2-tailed)	,167	,017	,006	,005	,000	,000	
	N	112	112	112	112	112	112	112

\*\*. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

\*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

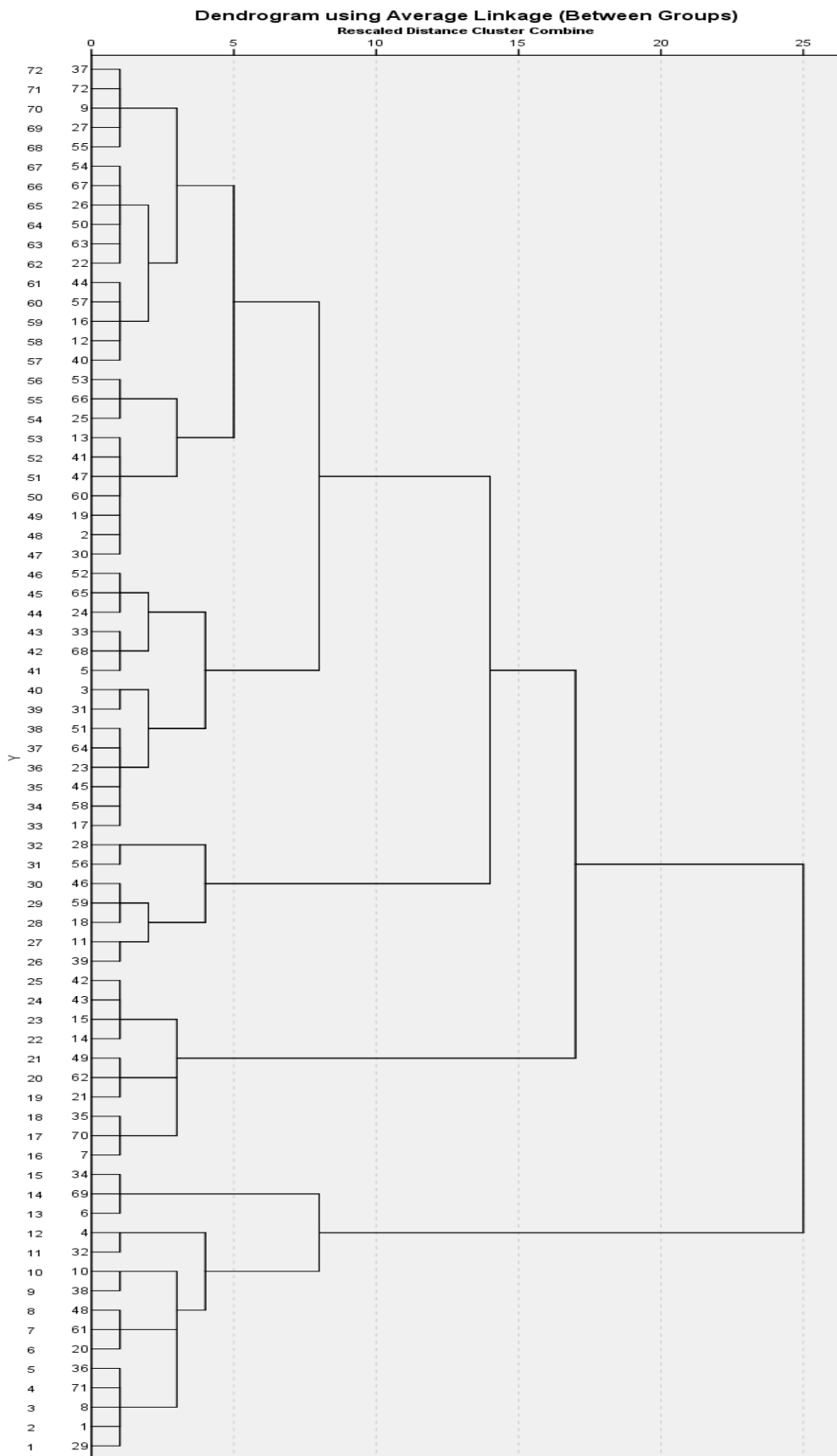
**Додаток Г**

**Таблиця Г. 1**

Результати кластерного аналізу прояву лідерських стратегій керівників ЗЗСО

<b>Clusters</b>			
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
Мотивація	21,70	66,40	29,88
Відповідальність	57,32	10,12	16,19
Емоції	14,46	23,48	47,28

# Дендрограма розподілу на кластери керівників ЗЗСО



Додаток Д

Таблиця Д.1

Вираженість зсуву показників емоційного інтелекту керівників ЗЗСО у експериментальній групі згідно з Т-критерієм Вілкоксона

		Ranks		
ЕГ_ЕІ_після - ЕГ_ЕІ_до		N	Mean Rank	Sum of Ranks
	Negative Ranks	7 <sup>a</sup>	9,17	55,00
	Positive Ranks	62 <sup>b</sup>	36,95	2291,00
	Ties	3 <sup>c</sup>		
	Total	72		

- a. ЕГ\_ЕІ\_після < ЕГ\_ЕІ\_до
- b. ЕГ\_ЕІ\_після > ЕГ\_ЕІ\_до
- c. ЕГ\_ЕІ\_після = ЕГ\_ЕІ\_до

Test Statistics<sup>a</sup>

	ЕГ_ЕІ_після - ЕГ_ЕІ_до
Z	-6,835 <sup>b</sup>
Asymp. Sig. (2-tailed)	,004

- a. Wilcoxon Signed Ranks Test
- b. Based on negative ranks.

Таблиця Д.2

Вираженість зсуву показників креативного мислення керівників ЗЗСО у експериментальній групі згідно з Т-критерієм Вілкоксона

		Ranks		
ЕГ_КМ_після - ЕГ_КМ_до		N	Mean Rank	Sum of Ranks
	Negative Ranks	6 <sup>a</sup>	11,17	67,00
	Positive Ranks	62 <sup>b</sup>	36,76	2279,00
	Ties	4 <sup>c</sup>		
	Total	72		

- a. ЕГ\_КМ\_після < ЕГ\_КМ\_до
- b. ЕГ\_КМ\_після > ЕГ\_КМ\_до
- c. ЕГ\_КМ\_після = ЕГ\_КМ\_до

Test Statistics<sup>a</sup>

	ЕГ_КМ_після - ЕГ_КМ_до
Z	-6,758 <sup>b</sup>
Asymp. Sig. (2-tailed)	,003

- a. Wilcoxon Signed Ranks Test
- b. Based on negative ranks.

Вираженість зсуву показників емпатії керівників ЗЗСО у експериментальній групі згідно з Т-критерієм Вілкоксона

		Ranks		
ЕГ_Ем_після - ЕГ_Ем_до		N	Mean Rank	Sum of Ranks
	Negative Ranks	4 <sup>a</sup>	3,25	13,00
	Positive Ranks	60 <sup>b</sup>	34,45	2067,00
	Ties	8 <sup>c</sup>		
	Total	72		

a. ЕГ\_Ем\_після < ЕГ\_Ем\_до

b. ЕГ\_Ем\_після > ЕГ\_Ем\_до

c. ЕГ\_Ем\_після = ЕГ\_Ем\_до

**Test Statistics<sup>a</sup>**

	ЕГ_Ем_після - ЕГ_Ем_до
Z	-6,914 <sup>b</sup>
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a. Wilcoxon Signed Ranks Test

b. Based on negative ranks.



**Додаток Ж**

Таблиця Ж.1

Оцінка різниці показників емоційного інтелекту експериментальної та контрольної груп керівників ЗЗСО згідно з U-критерієм Манна-Уїтні

<b>Ranks</b>				
EI_після	Група	N	Mean Rank	Sum of Ranks
	ЕГ	72	66,74	4805,50
	КГ	40	38,06	1522,50
	Total	112		

**Test Statistics<sup>a</sup>**

	EI_після
Mann-Whitney U	702,500
Wilcoxon W	1522,500
Z	-4,485
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a. Grouping Variable: Група

Таблиця Ж.2

Оцінка різниці показників креативного мислення експериментальної та контрольної груп керівників ЗЗСО згідно з U-критерієм Манна-Уїтні

<b>Ranks</b>				
КМ_після	Група	N	Mean Rank	Sum of Ranks
	ЕГ	72	64,45	4640,50
	КГ	40	42,19	1687,50
	Total	112		

**Test Statistics<sup>a</sup>**

	КМ_після
Mann-Whitney U	867,500
Wilcoxon W	1687,500
Z	-3,477
Asymp. Sig. (2-tailed)	,001

a. Grouping Variable: Група

Оцінка різниці показників емпатії експериментальної та контрольної груп керівників ЗЗСО згідно з U-критерієм Манна-Уїтні

<b>Ranks</b>				
Ем_після	Група	N	Mean Rank	Sum of Ranks
	ЕГ	72	67,82	4883,00
	КГ	40	36,13	1445,00
	Total	112		

**Test Statistics<sup>a</sup>**

	Ем_після
Mann-Whitney U	625,000
Wilcoxon W	1445,000
Z	-4,964
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000

a. Grouping Variable: Група