

Міністерство освіти і науки України
Львівський національний університет імені Івана Франка
Факультет педагогічної освіти

Кафедра загальної педагогіки та педагогіки вищої школи

РАК ВІКТОРІЯ ВІТАЛІЇВНА
ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Магістерська робота

галузь знань 01 Освіта / Педагогіка

спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки»

Науковий керівник:

доцент кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи
Львівського національного університету імені Івана Франка

Горук Н.М.

Львів-2020

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ.....	3
ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ	
1.1. Розвиток і трактування феномену управління.....	9
1.2. Управлінська компетентність як складова професійної компетентності педагога	17
1.3. Філософські підходи до формування управлінської компетентності майбутніх педагогів.....	26
РОЗДІЛ 2. ПРОЦЕС ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ	
2.1. Зміст і структура формування управлінської компетентності майбутніх педагогів.....	34
2.2. Шляхи формування управлінської компетентності майбутніх педагогів	45
2.3. Аналіз освітніх програм підготовки фахівців в галузі освіти щодо забезпечення знань і умінь необхідних для формування управлінської компетентності майбутніх педагогів.....	50
ВИСНОВКИ	66
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	70
ДОДАТКИ.....	78

АНОТАЦІЯ

Рак В. В. Дипломна робота «Формування управлінської компетентності майбутніх педагогів» подана на здобуття магістерського рівня вищої освіти за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки». Львівський національний університет імені Івана Франка. Львів, 2020.

Магістерська робота присвячена дослідженню проблеми формування управлінської компетентності майбутніх педагогів, обґрунтуванню суті, шляхів та умов формування управлінської компетентності. У дослідженні визначено, що структура управлінської компетентності ґрунтується на сутності педагогічної діяльності та її основних компонентів, а саме: мотиваційного (управлінських якостей, сукупність ціннісних орієнтацій), когнітивного (сукупність знань, умінь та навичок, необхідних для практичного розв'язання завдань управління освітнім простором), та рефлексивного (самоаналіз, самоменеджмент). Розглянуто та розкрито зміст основних філософських підходів до формування управлінської компетентності, а саме: антропосоціального, андрагогічного, синергетичного, особистісно-орієнтованого, діяльнісного, культурологічного та компетентнісного. Встановлено, що основними шляхами формування управлінської компетентності майбутніх педагогів є застосування активного, практично-орієнтованого, модульного, проблемного, розвивального навчання під час вивчення спеціалізованих дисциплін, а також використання в освітньому процесі засобів, методів, форм, прийомів, що дозволяють отримати стійкий результат – теоретичну та практичну готовність до управлінської діяльності. Аналіз освітніх програм педагогічних спеціальностей ЗВО різних регіонів України дозволяє стверджувати, що освітня підготовка майбутній педагогів лише частково адаптована до специфіки формування управлінської компетентності майбутніх педагогів.

Ключова слова: управління, компетентність, управлінська компетентність, майбутні педагоги, професійна підготовка, лідерство, менеджмент.

SUMMARY

Rak V. V. Master's thesis «Development of managerial competence of prospective teachers» submitted for a Master's degree in higher education in the specialty 011 "Educational, pedagogical sciences". Ivan Franko National University of Lviv. Lviv, 2020.

The Master's thesis is devoted to the study of the problem of prospective teachers' managerial competence development, substantiation of the meaning, ways and conditions of managerial competence development for effective leadership in the future educational activity.

The study substantiates the structure of managerial competence which is based on the principles of unity of consciousness and pedagogical activity, its main components, namely: motivational (managerial qualities and values), cognitive (knowledge, skills and abilities necessary for professional development), and reflexive (self-analysis, self-management). The author describes the content of the main philosophical approaches to the formation of managerial competence such as anthroposocial, andragogical, synergetic, personality oriented, activity oriented, cultural, and competentive. It is stated that the main ways of managerial competence development of prospective teachers include the use of active, practice and activity oriented, modular, problem based, developmental learning during the study of specialized courses, as well as the use of educational tools, methods, forms and techniques which result in theoretical and practical preparedness of prospective teachers for affective management. The analysis of educational programs of pedagogic specialties in Ukrainian higher education institutions makes it possible to conclude that the educational training of prospective teachers only partially is adapted to the needs and specifics the managerial competence development.

Key words: management, competence, managerial competence, prospective teachers, professional training, leadership, administration.

ВСТУП

Актуальність теми. Здійснення в Україні широкомасштабної освітньої реформи й упровадження Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» зумовили нові вимоги до особистості й діяльності педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти. В умовах реформування освіти педагогам надаються нові повноваження, що вимагає від них оволодіння новими компетентностями в процесі навчання і підготовки, серед яких однією із головних є управлінська компетентність, яка розглядається як готовність до управлінської діяльності, досягнення високих результатів в управлінні освітніми процесами, бажанням самовдосконалюватися, реалізовувати свій інтелектуальний, професійний, особистісний потенціал та здатністю адаптуватися до змін в процесі вирішення нетипових, нестандартних управлінських завдань.

Відповідно, важливе значення у процесі професійної підготовки майбутнього педагога має формування управлінської компетентності, оскільки вирішення стратегічних освітніх завдань, у першу чергу, залежить від якісного управління, компетентності педагогів, а також від оволодіння ними змістом, методами і формами ефективного управління навчальним процесом.

Важливі питання, що стосуються особистісно-ділових та професійних якостей управлінців, розглядали у своїх працях такі зарубіжні та вітчизняні науковці: В. Маслов, В. Бондар, Р. Вдовиченко, Л. Васильченко, А. Гаврилюк, А. Файоль, Ф. Тейлор, А. Китов, В. Уругукін, Н. Шмельов, М. Лагунова, Н. Нижник, Л. Пашко та інші. Проблему формування лідерської компетентності, управлінські аспекти професійної діяльності вчителя та основи педагогічного менеджменту розглядали такі відомі педагоги і психологи, як І. Бех, І. Іванов, Н. Коломинський, А. Лутошкін, А. Макаренко, С. Мудрик, Л. Новикова, І. Підласий, В. Сухомлинський, О. Савченко, Г. Сухобська, Н. Тализіна та інші.

У працях багатьох науковців значну увагу спрямовано на дослідження формування управлінських умінь майбутніх педагогічних працівників (В. Андрущенко, Г. Васянович, І. Зязюн, В. Кремінь, М. Михальченко та інші).

Проблему формування лідерської компетентності, управлінські аспекти професійної діяльності вчителя та основи педагогічного менеджменту розглядали такі відомі педагоги і психологи, як І. Бех, І. Іванов, Н. Коломинський, А. Лутошкін, А. Макаренко, С. Мудрик, Л. Новикова, І. Підласий, В. Сухомлинський, О. Савченко, Г. Сухобська, Н. Тализіна та інші; специфіку формування управлінської компетентності в системі освіти обґрунтовували В. Атласова, Л. Васильченко, С. Вершловський, І. Гришина, Г. Єльнікова, І. Ісаєв, С. Королюк, В. Кричевський, Н. Кузьміна, О. Мармаза, Е. Нікітін, В. Сластьонін, Н. Таланчук, Є. Тонконога, Л. Уманський, С. Янчук; теорію та практику педагогічного менеджменту розглядали Ю. Васильєв, Л. Даниленко, Г. Єльнікова, А. Єрмола, О. Зайченко, І. Ісаєв, Л. Калініна, Л. Карамушка, Н. Коломінський, Ю. Конаржевський, В. Кричевський, Л. Пісоцька, М. Поташник, Т. Рогова, В. Симонов, Р. Шакуров, Т. Шамова, В. Шаркунова.

Однак, існують суперечності між вимогами, що висуваються до випускника педагогічних закладів як менеджерів освітнього процесу і реальним рівнем його підготовки, як у теоретичному, так і практичному аспектах. Незважаючи на значну увагу вчених до проблеми розвитку професійної компетентності менеджерів освіти, недостатньо дослідженими ще залишаються питання формування управлінської компетентності майбутніх педагогів, що зумовило вибір теми дослідження «Формування управлінської компетентності майбутніх педагогів».

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх педагогів.

Предметом дослідження є формування управлінської компетентності майбутніх педагогів.

Мета дослідження – визначити суть, шляхи та умови формування управлінської компетентності майбутніх педагогів.

Завдання дослідження:

1. Розкрити суть, значення, складові управлінської компетентності.
2. Обґрунтувати філософські підходи до формування управлінської компетентності майбутніх педагогів.
3. Окреслити зміст, шляхи та умови формування управлінської компетентності майбутніх педагогів.
4. Здійснити аналіз освітніх програм щодо забезпечення необхідних знань і умінь для формування управлінської компетентності майбутніх педагогів.

У процесі роботи над темою магістерської роботи застосовано теоретичні та емпіричні **методи дослідження**: *теоретичні* – історичний (аналіз розвитку і становлення феномену управління і управлінська компетентність); конкретно-пошуковий (теоретичний аналіз, синтез, систематизація матеріалів та документів); узагальнення й порівняння опрацьованих матеріалів для формулювання висновків; емпіричні – вивчення навчальної документації (програм, планів, розкладів, силабусів тощо).

Наукова новизна і теоретичне значення дослідження полягають у тому, що в ньому вперше здійснено комплексний аналіз розвитку ідей компетентнісного підходу у сфері педагогічного управління освітнім процесом майбутніх педагогів.

Практичне значення роботи полягає у визначенні шляхів і технологій формування управлінської компетентності та аналізі освітніх програм підготовки фахівців в галузі освіти щодо забезпечення їх умов.

Апробація результатів дослідження: Рак В. В. Формування управлінської компетентності як важливої складової підготовки майбутніх педагогів. Освітній альманах. Збірник студентських наукових праць (Інтернет- / друковане видання). Випуск 3. Львів. 2020. 153 с.

Рак В. В. Складові компоненти формування управлінської компетентності майбутніх педагогів. Матеріали студентських наукових конференцій кафедри заг. пед. та пед. вищої школи «Актуальні проблеми української освіти». Випуск 13. Львів, 2020. с. 55.

Структура магістерської роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи становить – 115 сторінок, кількість додатків – 37 сторінок.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

1.1. Розвиток і трактування феномену управління

Педагог є одним із важливих елементів галузі освіти, який повинен відігравати активну роль у становленні і розвитку власного професіоналізму у відповідності до зростаючих вимог суспільства. Сьогодні вчитель, викладач – це не лише людина, яка передає знання і цінності, а також наставник, який здійснює керівництво і направляє учнів як у навчання, так і у житті. Збільшення компетентностей педагогів впливає на успіх учнів у навчанні, що відповідно, сприятиме підвищенню якості освіти. Кожен педагог позиціонується як головний суб'єкт забезпечення навчального процесу, оскільки бере безпосередню участь у формуванні компетентних випускників та кваліфікованих фахівців. Якість освіти та знань випускників залежить від ролі вчителів в управлінні компонентами навчання, їхньої участі в навчально – виховному процесі закладу освіти. В цьому їм буде підтримкою управлінська компетентність.

Управління визначають як функцію організованих систем різної природи (технічних, біологічних, соціальних), що забезпечує збереження їх структури, підтримку певного стану або переведення в інші стани відповідно до об'єктивних закономірностей існування даної системи, реалізацією програми або свідомо поставленої мети. Управління здійснюється шляхом дії однієї підсистеми – тієї, що управляє, на іншу, якою управляють, на процеси, що в ній відбуваються, за допомогою інформаційних сигналів або управлінських дій [34, с. 304]. Управління як вид людської діяльності існує з тих пір, як виникла необхідність у спільній діяльності людей. Управління в найширшому розумінні є діяльність групи людей, що об'єднують свої зусилля для досягнення загальної

соціальної мети. Тому в управлінській діяльності головним і визначальним моментом є свідомість людини, її культура і знання.

Мартиненко М. М., Туленков Н. В. виокремлюють декілька періодів у становленні управління і називають їх революціями [38].

1. Близько 3 тисяч років до н. е. — релігійно-комерційна революція. 7 Характерними ознаками були розвиток торговельних операцій, виникнення особливого прошарку «жреців-бізнесменів», введення в обіг понять «організація», «кооперація», «контроль». Ці процеси здобули відображення у конституції Чоу, літописі Менсиса.

2. 1790–1750 рр. до н. е. — припадають на період правління царя Хаммурапі, який велику увагу приділяв творенню законів управління державою, регулювання відносин між різними соціальними групами людей, організації комерційної діяльності. У законах Хаммурапі представлена система державно-адміністративного управління.

3. 605–582 рр. до н. е. — діяльність царя Вавилонії — Навуходоносора II. Відбувається поєднання державних методів правління з контролем за діяльністю у сферах виробництва, будівництва. Ці процеси доповнюються ідеями управління армією (генерал Сан Цзу «Мистецтво війни»). Античний філософ Сократ обґрунтував доцільність розподілу праці та виокремив управління як окремий вид діяльності. Давньогрецький філософ Платон у своїх працях «Республіка», «Закони», «Політичні діалоги» доводив, що управління повинне ґрунтуватись на загальних законах науки. Олександр Македонський розробив теорію військового управління, запропонував штабну структуру управління. Імператор Давнього Риму Діоклетіан вперше використав принцип ієрархічності для побудови організаційної структури управління, тим самим заклавши основи делегування повноважень

4. У XVII—XVIII ст. управління відокремлюється від фізичної роботи. З початком індустріального прогресу управління починає реально визнаватись самостійною професійною діяльністю. Розвитку менеджменту сприяв Адам

Сміт, який здійснив аналіз процесу розподілу праці, зосередив увагу на системі винагород та розробив концепцію контролю. Роберт Оуен висунув ряд ідей, які доводять необхідність застосування методів мотивації, демонструють розуміння й сприйняття людьми ролі управлінців, розкривають механізми досягнення цілей організації за допомогою праці різних груп людей та професій.

5. У кін. XIX – на поч. XX ст. відбулась «бюрократична» революція. Її теоретичною базою можна вважати концепцію бюрократичного управління. На цей період припадає поява та розвиток наукових шкіл менеджменту.

6. Від середини XX ст. до нашого часу відбувається революція нової управлінської парадигми.

Становлення державного управління освітою в Україні ґрунтовно розглянуто Л. Прокопенко. Базуючись на концепції Е. Тоффлера про три хвилі розвитку людської цивілізації – аграрну, індустріальну, постіндустріальну – та про загальні закономірності розвитку суспільства і держави, розглянувши сутнісні риси історичних форм держави, їхні завдання і функції, автор, залежно від домінування певних суб'єктів управління, а отже, й видів управління освітою, виділяє кілька основних етапів генези та розвитку системи управління освітою в Україні.

Перший етап – інституціональний – пов'язаний зі становленням самої освіти як соціального інституту. Він охоплює час з моменту формування первісної общини (35 – 40 тис. років тому) до формування держави (IX ст.).

Другий етап у розвитку управління освітою розпочинається з утворенням Давньоруської держави і триває до другої половини XVIII ст.

Третій етап охоплює другу половину XVIII початок XX ст.

Четвертий етап – це період 1917–1991 рр., і з серпня 1991 р. розпочинається п'ятий етап [50, с. 2].

М. Жук визначає термін «управління» як взаємопов'язану сукупність отримання та обробки інформації, прийняття рішень та здійснення дій

суб'єктом управління, направлених на досягнення об'єктом управління заданих цілей в умовах протікання в них процесів внутрішніх змін та впливу на них зовнішнього середовища, включаючи вплив ієрархічно більш високого, а також конкуруючого управління [49, с. 221].

Г.В. Єльнікова стверджує, що «управління – це особливий вид людської діяльності в умовах постійних змін внутрішнього та зовнішнього середовища, який забезпечує цілеспрямований вплив на керовану систему для збереження і впорядкування її в межах заданих параметрів на основі закономірностей її розвитку та дії механізмів самоуправління» [10].

В.С. Лазарєв називає «управління» неперервною послідовністю дій, що здійснюється суб'єктом управління, у результаті яких формується і змінюється образ керованого об'єкта, встановлюються цілі спільної діяльності, визначаються способи їх досягнення, розділяються види роботи між її учасниками та інтегруються їх зусилля. [36, с. 32].

Історію становлення управління як науки, що налічує близько семи тисячоліть, ґрунтовно відображено в сучасній науковій літературі від виникнення писемності до сучасних концепцій менеджменту [65]. Сьогодні доведено, що п'ять управлінських революцій суттєво змінили роль і місце управління в історії людства. Це:

1. Перша – «релігійно-комерційна революція», яка почалася близько 5000 років до нашої ери в Давньому Шумері із зародженням писемності і виникненням особливого шару жерців, діяльність яких була пов'язана із певними комерційними операціями і передбачала наявність управління як інструменту діяльності.

2. Друга – «світсько – адміністративна революція», що відбулася під час царювання вавилонського царя Хаммурапі (1792–1750 рр. до н. е.), який видав зведення із 282 законів щодо управління державою для регулювання всього різноманіття суспільних відносин між різними соціальними групами населення і фактично запровадили світський стиль управління.

3. Третя – «виробничо – будівельна» революція, пов'язана з діяльністю Навуходоносора II (605–562 рр. до н. е.). Її особливістю є у поєднанні державних методів управління з контролем за діяльністю в сфері виробництва і будівництва.

4. Четверта – пов'язана із зародженням капіталістичних відносин і початком індустріального прогресу європейської цивілізації. Заміна ручної праці машинною, поява складного технологічного устаткування, поява великих підприємств актуалізували потребу в розробці наукових основ управління.

5. П'ята – «бюрократична революція», яка мала місце наприкінці XIX початку XX ст. Її результати стали основою виникнення сучасних шкіл наукового управління.

У своїх працях В.Г. Афанасьєв стверджує, що «управління — це передовсім усвідомлена діяльність людини, яка переслідує свої цілі. І це не просто діяльність, а той особливий її різновид, який пов'язаний із виробленням рішення, з організацією, спрямованою на втілення рішення в життя, регулюванням системи відповідно до заданої мети, підбиттям підсумків діяльності, систематичним отриманням, переробкою та використанням інформації»[30, с. 32].

Саме менеджмент, на думку Ю. К. Конаржевського, є новою філософією управління, яка виокремлює роль управління і менеджера в суспільному житті, а також соціальну значущість професії управлінця. Вона полягає у вимозі зробити процес управління обґрунтованим, доцільним і складати плани досягнення цілей таким чином, щоб підлеглі працювали з усвідомленням власної гідності й отримували від роботи задоволення [37, с. 37].

Отже, можна зробити висновок, що «управління», «керівництво» та «менеджмент» утворюють синонімічний ряд та розподіл наявних людських та матеріальних ресурсів для досягнення бажаних цілей і завдань, продуктивне використання цих ресурсів задля їх ефективності та результативності для реалізації цілей.

Початок формуванню управління як самостійної наукової дисципліни починається в середині ХІХ століття з появою теорії управління технічними системами, сформованою англійським фізиком Дж. К. Максвеллом. Основоположниками першої школи «наукового управління» були американський інженер Ф. Тейлор і французький менеджер А. Файоль. Ф. Тейлор удосконалив управління підприємством шляхами економного використання праці і засобів виробництва, регламентації використання інструментів і матеріалів, стандартизації робочих операцій, точного обліку робочого часу і цим довів, що управляти можна «науково». У 1911 році Ф.Тейлор опублікував свою книгу «Принципи наукового управління», яка традиційно вважається початком визнання управління наукою. Однак його теорія охоплює лише питання управління виробництвом [67, с. 164].

Наступний етап розвитку управлінської думки пов'язаний із зародженням у 30 – ті роки ХХ століття школи «людських відносин». Представники цієї теорії вивчали соціально – психологічні проблеми поведінки людини у трудовій діяльності і наголошували на необхідності враховувати людський фактор виробництва [67, с. 164].

У 40 – 50-і рр. нашого століття в Америці сформувалася група вчених – фахівців різних галузей наук, яких об'єднав інтерес до однієї загальної проблеми – управління. Процеси управління ми спостерігаємо всюди – в живих організмах, в технологіях, які ми створюємо, і в суспільстві, в якому ми живемо. Тому виникла ідея єдності законів, яким підкоряються процеси управління, де б вони не знаходилися – в нервовій системі тварини або людини, в обчислювальній машині, в керуючих пристроях автоматики або в економічних структурах сучасного суспільства. Ця ідея була покладена в основу нової науки – кібернетики, іншими словами, кібернетика вперше стала розглядати управління як властивість загальну, яка притаманна будь – якій системі. Академік А.І. Берг підкреслював, що кібернетика – «наука про оптимальне, цілеспрямоване управління складними динамічними системами.

Спільними ознаками всякого управління, досліджуваними кібернетикою, є наявність системи, причинний зв'язок елементів в системах, наявність керуючої і керованої підсистем, динамічний характер системи (її здатність зазнавати великі зміни від малих впливів), зберігання, передача і перетворення інформації, зворотний зв'язок, спрямованість» [3, с. 320].

До освітньої галузі термін «управління» увійшов у другій половині 70-х років ХХ ст., замінивши термін «керівництво». У цей період під впливом ідей теорії соціального управління (праці В.Г. Афанасьєва, Д.М. Гвішіані та інших) розпочинається поступовий перехід від традиційного школознавства до розробки основ внутрішнього управління [67, с. 165]. Є. М. Хриков вважає, що суть внутрішньошкільного управління можна визначити як діяльність управлінської підсистеми, що спрямована на створення соціальнопрогностичних, педагогічних, психологічних, кадрових, організаційних, правових, матеріально-фінансових, санітарно-гігієнічних, медичних умов, які потрібні для нормального функціонування і розвитку навчально-виховного процесу та реалізації мети школи [69, с. 74].

З 1980-х рр. до сьогодні управління в освітній сфері інтенсивно поповнюється інноваціями з психології, конфліктології, мотивації діяльності, корпоративної культури, конкурентоспроможності тощо.

Узагальнюючи розглянуті підходи, можна виокремити декілька важливих моментів у трактуванні феномену «управління»:

- управління є керованим процесом, якщо серед усіх впливів на нього є засоби, за допомогою яких можна досягти поставленої мети; при цьому ефективність управління забезпечується досягненням результату при найменших витратах на управління;
- управління є необхідною суспільною функцією, що забезпечує узгодженість, організованість і впорядкування усіх видів професійної діяльності;

- управління є свідомим регулюванням всіх соціальних та виробничих процесів, спрямованих на досягнення поставленої мети, з урахуванням впливу на них зовнішнього середовища, в тому числі впливу ієрархічно більш високого, а також конкуруючого управління;

- управління здійснюється на основі пізнання об'єктивних законів суспільного розвитку, знання методології ефективного управління, принципів системності, застосування економіко – математичних методів, новітніх інформаційних технологій [3, с. 222].

Розглянувши, розвиток і трактування феномену управління, можна чітко стверджувати, що управління здійснюється шляхом дії однієї підсистеми – тієї, що управляє, на іншу, якою управляють, на процеси, що в ній відбуваються, за допомогою інформаційних сигналів або управлінських дій. Управління відіграло основну роль ще на початку існування людської діяльності як в буденному житті, так і в суспільному, державному рівні.

Управління відіграє значну роль в освітньому середовищі, оскільки управлінська діяльність полягає в постановці навчальних цілей і досягнення результатів. Управління також пов'язане із виробленням рішень, з організацією освітнього процесу, воно спрямоване на втілення рішень в життя, регулювання освітньої системи відповідно до заданої мети, підбиття підсумків діяльності, систематичним отриманням, переробкою та використанням інформації.

1.2. Управлінська компетентність як складова професійної компетентності педагога

Аналіз наукових джерел засвідчив, що питання компетентності у працях зарубіжних дослідників постало давно, його вивченню та розробці присвятили роботи Ф. Вейнерт, Дж. Гуді, Ж. Делор, Дж. Карсон, Р. Кеган, Дж. Консант, Дж. Куллахан, У. Мозер, Т. Оатс, Ж. Перре, Дж. Равен, Д. Райхен, Л. Салганік, Г. Халлаш та ін.

З-поміж вітчизняних науковців та учених найближчого зарубіжжя до питання компетентності зверталися О. Антонова, Л. Маслак, Н. Бібік, С. Бондар, С. Вітвицька, Н. Волкова, М. Головань, О. Дубасенюк, І. Зимня, І. Зязюн, В. Кальней, О. Пометун, Г. Селевко, Н. Сидорчук, Ю. Татур, А. Хуторський, Ф. Шаріпов, С. Шишов та ін. Компетентності, на думку науковців, є індикаторами, що дозволяють визначити готовність до конкретної діяльності, особистого розвитку та продуктивної участі в житті суспільства. Їх набуття дає людині можливість орієнтуватися в умовах сучасного суспільства, інформаційному просторі, подальшому здобутті освіти та мінливому ринку праці. Водночас позиції дослідників щодо окреслення поняття «компетентність» неоднозначні: одні ототожнюють їх з компетенціями, сукупністю знань, умінь, навичок особистості, готовністю до діяльності, інші підтримують точку зору, що ця категорія є окремим особистісним утворенням [39, с. 97-108].

Компетентність (від лат. *competens* (*competentis*) – належний, відповідний), за матеріалами словника іншомовних слів, означає проінформованість, обізнаність, авторитетність [62, с. 680]. Компетентність як властивість зі значенням компетентний, тобто: 1) такий, що має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний; тямущий; який ґрунтується на знанні; кваліфікований; 2) який має певні повноваження; повноправний, повновладний – вживається у тлумачному словнику української мови [63, с. 840].

Термін «компетентність» є сьогодні досить дослідженим, оскільки виник ще в 60-х роках ХХ ст. у США, Великобританії та Німеччині. Дане поняття є дуже широке, адже воно включає в себе не лише професійні знання і навички, а й особистісно-орієнтований підхід, який людина може використати тільки після здобуття нею адекватної інформації, знань і практичного досвіду, тобто – освіти.

Поняття компетентності науково обґрунтовано вченими країн Європейського союзу у середині 80-х років минулого століття (Д. Мертенс, А. Шелтон, Р. Бадер та ін.), де його розглядають як загальні, ключові та базові вміння або набуття людиною здатності успішно задовольняти соціальні та індивідуальні потреби, ставити і виконувати завдання. Пізніше поняття «компетентність» значно розширюється й набуває характеру сукупності інтелектуальних, фізичних, політичних, соціальних, моральних і естетичних знань, отриманих людиною як у системі освіти, так і з інших джерел, що знаходяться в таких сферах, як навчання, праця, культура, політика, екологія, навколишнє середовище [28, с. 3].

Оновлення змісту освіти й навчальних технологій відбувається відповідно до сучасних потреб, інтеграції до світового освітнього простору, орієнтації навчальних програм на компетентнісний підхід і створення механізму його запровадження. Українська освіта також почала широко застосовувати поняття «компетентності». Актуальність і необхідність досліджень, пов'язаних з модернізацією змісту освіти й реформування освітньої галузі окреслили роботу спільного проекту Міносвіти та науки України й Програми розвитку ООН в Україні «Інновація й оновлення освіти для покращення добробуту та зниження рівня бідності» (2001-2003) і «Освітня політика та освіта: рівний рівному» (2004-2006), що спрямовані на вироблення рекомендацій для реалізації стратегії реформування освіти в Україні. Було визначено пріоритетні галузі реформування освіти, серед яких оновлення змісту освіти шляхом впровадження компетентнісно-орієнтованого підходу.

Ідеї компетентнісного підходу з'являються у західній літературі в кінці 1960 – на початку 1970-х рр., а в кінці 1980-х рр. – і у вітчизняній літературі. Коли в Україні дослідження компетентнісного підходу лише розпочалися, в розвинутих країнах світу, серед яких Австрія, Велика Британія, Канада, Нова Зеландія, Німеччина, Франція, деякі країни Східної Європи: Угорщина, Румунія, Молдова, Литва, Латвія тощо, компетентнісний підхід визнано як один із шляхів оновлення змісту освіти та навчальних технологій. Він став новим концептуальним орієнтиром шкіл зарубіжжя та породив безліч дискусій як на міжнародному, так і на національному рівнях цих країн. Науковці пояснюють увагу до компетентнісного підходу тим, що саме набуття життєво важливих компетентностей забезпечують можливість людині орієнтуватись у сучасному світі.

Компетентнісний підхід до освіти, зауважує М. Нагач, стає останнім часом все більш поширеним і претендує на роль концептуальної основи освітньої політики, здійснюваної як державами, так і впливовими міжнародними організаціями, підсилює практичну орієнтацію освіти, підкреслює значення досвіду, вмінь та навичок, що спираються на наукові знання. Визначальним фактором у реалізації компетентнісного підходу є зорієнтованість на розвиток системного комплексу умінь, смислових орієнтацій, адаптаційних можливостей, досвіду і способів трансформаційної діяльності з отриманням конкретного продукту [43].

Поняття «компетентнісний підхід» В. Химинець ототожнює із спрямованістю освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових) і предметних компетентностей особистості [68, с. 360]. Компетентнісний підхід скеровує освіту на формування цілого набору компетентностей (знань, умінь, навичок, ставлень тощо), якими мають оволодіти майбутні фахівці. При цьому науковець наголошує на тому, що традиційна система освіти акцентувала основні зусилля на набутті знань, умінь і навичок, що догматично абсолютизувало знання і сформувало знаннєвий

підхід до навчання. Основна увага при цьому фокусувалася на самих знаннях, а те, для чого вони потрібні, залишалось поза увагою [57, с. 241].

На думку Дж. Равена, компетентність «...необхідна для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній галузі і включає вузькоспеціальні знання, особливі предметні навички, засоби мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії. Бути компетентним спеціалістом означає мати набір специфічних компетентностей різного рівня (бути здатним спостерігати, бути глибоко обізнаним у предметі, вміти самостійно ставити запитання, доводити власну правоту, справлятися з міжособистісними конфліктами тощо)» [52, с. 396]. До компетентностей автор відносить здатність організовувати інших людей на досягнення поставленої мети, готовність оцінювати і аналізувати соціальні наслідки своїх дій наявність у людини високого рівня ініціативності.

Український педагог Н. Мойсеюк вважає, що «компетентність – якість особистості, яка необхідна для якісної продуктивної діяльності в певній сфері» [41, с. 656]. У контексті професійної підготовки І. Зязюн трактує компетентність як здатність вирішувати професійні задачі певного визначеного класу, що вимагає наявності реальних знань, умінь, навиків, досвіду [14]. Беручи до уваги не лише підготовку, а й характеристику рівня професіоналізму фахівців, С. Вітвицька визначає компетентність як специфічну здатність особистості до продуктивної діяльності у конкретній предметній галузі, яка включає вузько спеціалізовані знання, уміння і навички, досвід їх використання у реальному житті, відповідальне ставлення до виконання виробничих функцій [6, с. 54]. К. Климова звертається до компетентності як до «результату набуття компетенцій, особистісної характеристики фахівця», визначаючи компоненти поняття через знання, уміння, навички, здобутий фаховий досвід, рефлексії на результати власної професійної діяльності [19, с. 560].

Термін «компетентність» має ряд істотних переваг. По – перше, цим поняттям виражається значення сполучної ланки традиційної тріади «знання,

вміння, навички». За визначенням, яке дав В. Ландшеєр: «Компетентність в широкому сенсі може бути визначена як поглиблене знання предмета або засвоєні вміння» [31, с. 32]. По – друге, його доцільно застосовувати для опису рівня підготовки фахівця – випускника вищої школи. По – третє, компетентного фахівця відрізняє здатність серед безлічі рішень вибрати найбільш оптимальне, аргументовано спростовувати неправдиві рішення, ставити під сумнів ефектні, але не ефективні рішення.

Проте компетентність в широкому сенсі практично не піддається оцінці. Оцінка спрощується, якщо перейти від базового поняття «компетентність» до поняття як виду, наприклад, «управлінська компетентність», «педагогічна компетентність» і т.д. Конкретизація, вдосконалення опису ознак видової компетентності можлива лише при такому переході. Саме ці поняття (управлінська компетентність, педагогічна компетентність і т.д.) меншого обсягу можуть бути досліджені і з більшою однозначністю використані в навчальному процесі.

Управлінська компетентність вже протягом тривалого часу є предметом наукових розвідок таких дослідників, як В. Андрущенко, В. Бондар, Л. Ващенко, А. Грушева, Л. Даниленко, Г. Дмитренко, Г. Єльнікова, М. Захаров, В. Кремень, Ю. Конаржевський, Е. Павлютенков, В. Пикельна, М. Поташник, Е. Хриков та ін.

Професійну управлінську компетентність у сучасній науці часто розглядають як сукупність особистісних можливостей посадової особи, її кваліфікаційні знання, досвід, що дають змогу брати участь у виробленні певного кола рішень або самостійно вирішувати певні питання завдяки наявності відповідних знань і навичок [45, с. 112].

А. Грушева управлінську компетентність освітлює у тому, що діяльність менеджера спрямовується на об'єкт управління з урахуванням його специфіки й характеру розвитку в соціально – економічному середовищі; в обізнаності його з формами та методами управління, в його готовності та здатності

ефективно проектувати й здійснювати управлінську діяльність; інтегральній характеристиці управлінця, що презентує його професійні й особистісні якості. В результаті автор визначає управлінську компетентність як соціально – детерміноване системне динамічне утворення в складі професійної компетентності, яке проявляється в процесі управлінської діяльності, спрямованої на досягнення цілей на основі застосування знань, умінь, навичок і професійно важливих якостей, що зумовлюють здатність особистості до продуктивної професійної діяльності [8, с. 45].

В. Ягоднікова стверджує, що сформована управлінська компетентність передбачає вміння використовувати на практиці сучасні організаційно – управлінські принципи і методи; застосовувати власні повноваження у вирішенні питань, приймати відповідальність за виконання рішень; уміння чітко поставити ціль і завдання; здатність об'єктивно аналізувати і оцінювати результати; вміння здійснювати контроль; вміння орієнтуватися в інформаційному просторі, критично осмислювати й використовувати різноманітну інформацію; творчий підхід до справи, наявність певних лідерських якостей, таких як: відповідальність, обов'язковість, цілеспрямованість, ініціативність, самостійність, дисциплінованість, здібність приймати правильні рішення в умовах невизначеності, вміння підтримувати свій авторитет [76].

Проблематику управління на засадах компетентнісного підходу дослідники переважно розглядають з точки зору менеджменту, а завдання формування управлінської компетентності особистості у професійному становленні майбутніх управлінців вважають пріоритетним [71, с. 329-337].

Управлінська компетентність є складовою частиною професійної компетентності педагога. Вона окреслює систему внутрішніх ресурсів педагога – менеджера, необхідних для організації ефективного керівництва учнями у відповідності з усіма складовими його діяльності (цілями, принципами, технологіями і т.д.). Її слід розглядати як комплексну систему, що включає в

себе операційно – технологічні, науково – теоретичні та соціально – психологічні аспекти управлінської діяльності [13].

Операційно – технологічна складова управлінської компетентності передбачає адекватну орієнтацію в цілепокладання навчального процесу, постановки конкретних завдань для досягнення цілей навчання, визначення пріоритетності і співвідпорядкованості цих завдань. Здатність педагогів діяти в межах заданих цілей і самим ставити нові цілі означає високий рівень їх професійного розвитку, практичну готовність, яка передбачає наявність сформованих на необхідному рівні професійних умінь і навичок управлінської діяльності [13].

Науково – теоретична складова управлінської компетентності педагога передбачає готовність до управлінської діяльності, що включає в себе необхідний обсяг психолого – педагогічних і спеціальних вмінь, організацію своїх знань і розумових здібностей. Під організацією знань розуміється постійна діяльність по збагаченню масиву знань, які потім можна реалізувати відповідно до вимог роботи, і наявності у педагога – менеджера установки і навичок системного використання запасу знань для вирішення практичних проблем [13]. Ефективну управлінську діяльність пов'язують з наявністю сформованого рефлексивного рівня інтелекту і включеністю його в усі розумові процеси і управлінську діяльність. Іншими словами педагог – менеджер повинен керувати своїми пізнавальними ресурсами.

Соціально – психологічна складова управлінської компетентності педагога передбачає «адекватність в сфері міжособистісного сприйняття і взаємодії, вміння попереджати конфліктні ситуації, гнучкість стилю керівництва, а також комунікативність – здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми». Сутність соціально – психологічної компетентності визначається мірою зв'язку між об'єктивними завданнями управлінської діяльності і суб'єктивними можливостями його

особистості. Соціально – психологічна компетентність в значній мірі забезпечує лідерський статус [13].

Педагоги – менеджери – виконавці нової філософії управління, що вимагають зробити процес управління цілком обґрунтованим, доцільним і спланованим у досягненні цілей таким чином, щоб ті, яких навчають, працювали з усвідомленням власної гідності й одержували від роботи задоволення. Найбільш характерні для них ролі: діагност, експерт, тренер, лідер. Для ролі лідера групи, педагог повинен володіти певною сукупністю особистих соціально – психологічних якостей. Найбільш значущі якості лідера: досить високий рівень ініціативи та активності; досвід і навички організаторської діяльності; зацікавленість в досягненні групових цілей; інформованість про справи групи; достатня товариськість і особиста привабливість.

У сучасних дослідженнях освітнього менеджменту країн Європейської співдружності існує тенденція заміни терміну «управління» на поняття «лідерство». Слід зазначити, що у психолого – педагогічній літературі поняття «лідер» і «лідерство» не було поширеними. До кінця XIX ст. – початку XX ст. у науковій літературі ці терміни розглядалися з точки зору політики й економіки і лише в 1930-х рр. вони отримали поширення в соціальній психології після опублікування досліджень, здійснених у США К.Левінім і його послідовниками щодо теорії конфліктів [64, с. 244-246]. Як зазначено в Оксфордському словнику (1933), поняття «лідер» виникло в XIII столітті, однак основи філософії лідерства і влади були закладені ще давньокитайськими мислителями [74].

Вітчизняні дослідження кінця XX – початку XXI ст. детермінують феномен лідерства як нову управлінську парадигму [60, с. 108]. Це роботи таких вітчизняних авторів, як М.Бойченко [4, с. 69-74], В.Громовий, Л.Даниленко [9], С.Калашнікова [39, с. 106 – 112], А.Сбруєва.

На думку В. Каца, Л. Едінгера, «лідерство – це вплив на інших людей, проте не будь – яке, а лише те, що відповідає наступним умовам: по-перше, вплив має бути постійним; по – друге, керівний вплив лідера має здійснюватися на всю групу (організацію); по – третє, лідер повинен мати явний пріоритет у відносинах з підлеглими; по – четверте, вплив лідера, особливо організаційний, має спиратися не на пряме застосування сили, а на авторитет або хоча б визнання правомірності керівництва »[51, с. 83-97].

Лідерство і управління як чинники соціально – психологічного спілкування базуються на процесі комунікації. Для виконання ролі керівника педагог повинен володіти такими вміннями: вміння співвідносити свою професійну діяльність із завданнями освітньої установи; вміння виявляти і передбачати тенденції розвитку системи відносин: суб'єкт - об'єкт , суб'єкт - суб'єкт; вміння формувати колектив учнів; вміння вибудовувати справедливі взаємини з тими, кого навчають; вміння об'єктивно оцінювати результати діяльності; вміння піклуватися про потреби колективу, учнів і окремої особистості; вміння використовувати різні стилі управління.

В узагальненому вигляді лідерство можна визначити як тип управлінської взаємодії, заснований на ефективному керівництві і спрямований на спонукування людей до досягнення загальних цілей. В цілому повноцінне лідерство дозволяє управляти людьми без тиску на них і невдоволення, формального контролю, страху і покарань. На думку багатьох вчених, лідерами «народжуються», проте в ще більшому ступені ними стають за допомогою навчання, наполегливої індивідуальної роботи, практичного досвіду і придбаних в ньому навичок.

1.3. Філософські підходи до формування управлінської компетентності майбутніх педагогів

Знання про управління як феномен людського буття пройшло тривалий шлях від міфологічного знання через релігію і філософію до наукового знання. Виділення управління як специфічної галузі людського знання і діяльності поклало початок формуванню окремого напрямку знань, пов'язаного з фундаментальними принципами філософського знання. Це обумовило появу нових теоретичних знань, зокрема, спочатку наукових основ управління соціально-економічними процесами, а потім і теорії управління.

Управління у філософському сенсі означає діалектичний взаємозв'язок і взаємообумовленість між суб'єктом і об'єктом управління. Управління є фундаментальною загальною функціональною властивістю об'єктивного світу, органічної і неорганічної природи, стихійних і свідомих сил, якості яких закономірно і цілеспрямовано обумовлюють результат дії. Цей взаємозв'язок має причинно - наслідковий, внутрішньо суперечливий і об'єктивний характер.

Більшість існуючих робіт з питань філософії освіти досить обмежено розглядають питання філософії управління освітою, професійної підготовки керівників в умовах трансформації світової освітньої парадигми і сучасних потреб українського суспільства. Фактично мова йде про необхідність розвитку напряму філософії освіти, пов'язаного з формуванням нової генерації керівників для всіх рівнів управління освітою, формування у них певних компетентностей, що надасть їм можливість ефективно забезпечувати підготовку нових поколінь до життя в умовах інноваційного розвитку України. Важлива роль у цьому процесі належить створенню відповідних педагогічних технологій професійної підготовки.

Загальнонаукова методологія є філософською основою підходів, що використовуються в управлінні. Теоретичну (концептуальну) основу системи управління цією професійною компетентністю складають головні положення провідних наукових підходів, зокрема: антропосоціальний підхід, що

ґрунтується на положеннях соціального та педагогічного управління - центром уваги в управлінні є людина; андрагогічний підхід, який розкриває основи та механізм навчання дорослих; системний підхід, який дозволяє дослідити елементи системи з метою утримання її функціонування у визначеному стані; синергетичний підхід, основою якого є процеси самоорганізації та взаємодії в умовах нестабільності; особистісно орієнтований та діяльнісний підходи, які спрямовують процеси навчання відповідно до індивідуальних особливостей та здібностей тих, хто вчиться; кваліметричний підхід, який надає можливість кількісного визначення якісних змін у стані професійної компетентності [56 с. 186-187].

Сутність антропосоціального підходу детально розкривається у працях Г. Дмитренка [10]. Науковець розглядає управління як цільове, де визначається одна глобальна мета, яка декомпозується на часткові завдання й передбачається їх прийняття всіма членами суспільства. Результатом такого управління є побудова в суспільстві таких відносин, що сприяють самореалізації особистості через задоволення всієї ієрархії потреб відповідно до піраміди А. Маслоу в рамках загальнолюдської моралі та національних традицій. У цьому зв'язку саме антропосоціальний підхід сприяє формуванню мотиваційної сфери людини та орієнтує її на прийняття цілей, що визначені при здійсненні управлінського впливу [200, с. 187].

Теоретичну основу розвитку управлінської компетентності майбутніх педагогів, на якій здійснюються науково-методичні основи управління його розвитком у навчальному закладі, складають положення андрагогіки (науки про навчання дорослих) та педагогічної акмеології (науки про шляхи досягнення професіоналізму). За педагогічним енциклопедичним словником поняття „андрагогіка” (від грецької andros – доросла людина и agōg – керівництво, виховання) охоплює теоретичні та практичні проблеми освіти, навчання й виховання дорослих [200, с. 187]. Термін уперше був застосований К. Каппом, німецьким істориком освіти в 1833 році [30, с. 19].

Основою при побудові процесу навчання має стати досвід тих, хто навчається, в умовах рефлексії. Побудова навчального процесу на засадах андрагогічного підходу повинна базуватися на чотирьох факторах: той, хто навчає, той, хто навчається, його досвід та теоретичні знання. Андрагогічний підхід застосовується в процесі професійної підготовки (як правило, в умовах магістратури) і підвищення кваліфікації керівних кадрів системи освіти.

При реалізації такого навчального процесу через відповідний відрізок часу, той, хто навчається, починає обходитися без керівництва, й у цьому зв'язку провідну роль починає грати теорія, яка необхідна для самостійного вирішення проблем, що виникають перед ним. Тому на даному етапі з'являється новий фактор комунікаційних зв'язків: передача інформації, її збереження, обробка та використання. Можна констатувати, що мова йде про дистанційне навчання [200, с.187].

Пріоритетні ознаки акмеологічного підходу, за висновками Н.В. Кузьміної, такі: орієнтація на "акме" – вдосконалення на всіх етапах життя і діяльності людини; всебічний розвиток, удосконалення свідомості й діяльності груп (товариств), переконаність у можливості масового вдосконалення; оптимістичний погляд на людину та її майбутнє, виражений у антропологічному акмеїзмі; використання акмеологічного проектування вищих досягнень окремими особами, а також групами і товариствами [29, с. 7-43].

Акмеологічний підхід за М. Скрипником, досліджує закономірності самореалізації зрілої особистості в процесі творчої діяльності на шляху до вищих досягнень (вершин); фактори, що визначають кількісні та якісні характеристики «акме» особистості – професіонала; закономірності навчання вершинам життєвої і професійної діяльності; закономірності самостверджуючої, самокорекційної та саморефлексуючої діяльності особистості під впливом нових традицій, що пов'язані як з об'єктивними (розвиток професії в суспільстві, культурі, науці), так і суб'єктивними

(інтереси, потреби та установки особистості) факторами; самоосвіту, саморегуляцію і самоконтроль особистості [35, с. 38].

За дослідженнями В. Якуніна системний підхід дозволяє розглянути процес навчання як цілісність різних його компонентів з усією різноманітністю взаємозв'язків між ними. Ефективність та результативність навчального процесу залежить як від кінцевої мети, до якої його спрямовано, так і від його внутрішньої структури. Центральним моментом системного підходу, на думку автора, є системоутворюючий критерій. Таким критерієм виділення структурних елементів системи, що обумовлюють їх взаємну інтеграцію й забезпечують комунікативні якості, виступає управління [23, с.188]. Це обумовлено тим, що за допомогою управління реалізується визначена мета, яка стоїть перед соціальною системою (процесом навчання) й визначає характер її функціонування та розвитку.

Значну роль відіграє синергетичний підхід, оскільки він забезпечує відкритість, доступність і багатоваріантність системи формування професійної ідентичності майбутніх вчителів в університеті, що дозволяє підвищити ефективність їхньої професійної підготовки. Синергетичний підхід (від грец. *synergetikos* – сумісний; той, що діє погоджено; спільна дія) ґрунтується на науково-філософському принципі, що розглядає природу, світ як комплексну самоорганізовану систему й зумовлений розвитком теорії самоорганізації (синергетики).

Діяльнісний підхід до ефективної підготовки майбутніх фахівців «спрямований на організацію діяльності суб'єкта, яка б забезпечувала його активність у пізнанні, праці, спілкуванні, саморозвитку» [40, с. 253]. Він «забезпечує формування фахівця як гармонійної особистості, здатної творчо розв'язувати складні виробничі завдання в сучасних соціально-економічних умовах» [32]. Даний підхід працює за схемою «потреба–мотив–дія». Для реалізації діяльнісного підходу обов'язковим є етап набуття знань, умінь і навичок, що уособлює практичний досвід людини. Застосування діяльнісного

підходу до формування управлінської компетентності майбутніх педагогів передбачає створення таких умов, які б забезпечували ефективне формування управлінських умінь та навичок, активне залучення майбутніх педагогів до управлінської діяльності під час опанування ними дисциплін управлінського та педагогічного циклів, використання в професійно - педагогічній підготовці активних методів навчання [18].

Особистісно - орієнтований підхід досліджував О. Базалук, який, розглядаючи релятивістсько-плюралістичний напрям філософії освіти, пише, що він полягає у перевазі особистісних цінностей над загальними. Найважливіша риса цього напрямку філософії освіти полягає в наданні уваги формуванню творчої особистості, розвитку її унікальних здібностей, віднайденню і впровадженню методик навчання і виховання, які б могли врахувати особистісні інтереси учнів і системи їх цінностей [2, с. 187-200].

Сутність особистісного підходу по відношенню до професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів полягає в тому, що їх управлінська діяльність розглядається як особистісно зорієнтована праця, в якій вони створюють, формують і розвивають свою управлінську компетентність і водночас формуються в ній як особистості. Цей підхід передбачає створення такого освітнього середовища, в якому майбутній педагог є мотивованою особистістю, яка може реалізуватися в процесі управлінської діяльності. Він передбачає використання різноманітних форм пізнавальної та самостійної діяльності майбутніх педагогів, активних методів навчання, врахування індивідуальних особливостей, можливостей та потреб студентів [17, с. 166-171].

Мистецтво управлінської діяльності ґрунтується на управлінській культурі педагога, яка в свою чергу опирається на світоглядну культуру. Культурологічний підхід до професійної підготовки педагога дозволяє розглядати її крізь призму: 1) історико-культурного досвіду підготовки вчителя та його використання у сучасній вищій школі; 2) становлення і розвитку науки під впливом освіти і культури, що відображено у змісті фахової складової

підготовки вчителя і є потужним джерелом для аксіологізації знань; 3) європейських стандартів підготовки фахівців, якість якої описується і оцінюється у “одиницях” компетенцій і компетентностей [46, с. 198].

Наукова цінність системного підходу полягає в тому, як відзначає С. В. Орґєєва зі співавторами [47, с. 134-139], що він відображає світоглядний рівень дослідження, є універсальним методом пізнання, технологією, що протистоїть стихійності, суб'єктивізму, створює умови для послідовності та стабільності наукових пошуків [5, с. 296]. Досліджуючи положення системного підходу, визначили, що він потребує розгляду того чи іншого явища як частини своєї видородової макроструктури, яка підпорядкована її закономірностям. Цей підхід орієнтували на інформаційну підготовку майбутніх педагогів. Його використання дозволило виділити структурні елементи, внутрішні та зовнішні зв'язки, процеси управління системними елементами (форми, методи, засоби нових інформаційних технологій, готовність викладачів і студентів до застосування ІКТ) [55 с. 210].

Одним із провідних в процесі формування сучасного педагога є компетентнісний підхід. Психологічна енциклопедія при розгляді компетентності увагу приділяє трьом аспектам. Перший відноситься до ступеня оволодіння необхідними уміннями і навичками; другий – до юридичної відповідності; третій – до питання, наскільки досвідченим є той або інший спеціаліст, для того щоб займатися професійною діяльністю. В енциклопедії вказано, що поняття «компетентність» є досить розтяжним, оскільки не визначає точного ступеня майстерності. Цей термін може використовуватися для визначення мінімального, прийнятного, оптимального або вищого рівня кваліфікації. Коли компетентність визначається у професії, то їй складно надати чітку характеристику [44, с. 130].

Д. Равен, розглядаючи компетентність з позицій психології, підкреслює, що вона складається з великої кількості компонентів, багато з яких відносно незалежні один від одного. Деякі компоненти відносяться до когнітивної сфери,

а інші – до емоційної. Ці компоненти компетентності можуть у значній мірі замінити один одного у якості складової ефективної поведінки [8]. Ґрунтуючись на конструктивістських теоріях навчання, науковець доводить, що активізація навчального простору сприяє формуванню вищого рівня дисциплінарних та основних професійних компетентностей [33, с. 156].

Г. Селевко визначає компетентнісний підхід як поступальну переорієнтацію освітньої парадигми з переважною передачею знань і формуванням навичок для створення умов оволодіння комплексом компетенцій, що визначають потенціал, здібності до виживання та стійкої життєдіяльності в умовах сучасного багатофакторного соціально-політичного, ринково-економічного та інформаційно-комунікаційного простору [59, с. 138-144]. Компетентнісний підхід вимагає від викладача застосування такої методики навчання, яка б забезпечувала майбутнього педагога не лише знаннями, уміннями та навичками, але й певним досвідом професійної діяльності, прищеплювала б упевненість у своїх силах та готовність брати на себе відповідальність за свої рішення. Це покладено в основу формування професійної компетентності майбутнього вчителя [32, с. 211].

Розвиваючи ідеї компетентнісного підходу, С. Мочерний відзначає, що в педагогічній науці сформувалися принципи комунікативного підходу, які є важливими для вчителів: діагностичність, тобто орієнтація на досягнення діагностовуваного результату, що проявляється в поведінці й мисленні; комплексність, міждисциплінарність – урахування як освітніх, так і зовнішніх, соціальних впливів; багатофункціональність: компетентність не може бути охарактеризована одним умінням чи властивістю, вона являє собою здатність до вирішення сукупності завдань [42, с. 65].

Конкретнонаукові підходи є характерними для окремих наук або галузей практичної діяльності. Це в повній мірі стосується і педагогічного менеджменту. Використання конкретно-наукових підходів до управлінської підготовки майбутніх фахівців в галузі освіти сприятиме вирішенню проблем

удосконалення управління освітою та дозволить покращити результати цієї роботи як одного із визначальних факторів поліпшення якості освіти в Україні.

РОЗДІЛ 2.

ПРОЦЕС ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

2.1. Зміст формування управлінської компетентності майбутніх педагогів

Процес підготовки кваліфікованого фахівця є однією з головних проблем професійної педагогіки. У становленні професіонала актуальним завданням сьогодення є така підготовка, результатом якої виступає здатність легко адаптуватися до змін у житті, удосконалювати власну професійну компетентність, що можна забезпечити за умов використання не лише вітчизняного, а також і зарубіжного досвіду.

До сучасних функцій педагога-управлінця належать не лише аналіз, планування, організація, мотивація та контроль, а й бачення стратегії, розвитку та здійснення моніторингу освітнього процесу з урахуванням найкращого світового досвіду, управління маркетинговою діяльністю, внутрішня та зовнішня комунікація, забезпечення саморозвитку науково-педагогічних кадрів та учнів (студентів).

Підготовлений до професійної діяльності майбутній фахівець зі сформованим високим рівнем управлінської компетентності матиме можливість більш гнучко аналізувати різні ситуації, прогнозувати найбільш ефективні шляхи функціонування навчального процесу, мобільно реагувати на зміни в соціальному, культурному й економічному житті суспільства, здійснювати ефективне ділове спілкування у процесі професійної діяльності, самовдосконалюватися протягом усього життя.

Незважаючи на досить великий інтерес науковців до педагогічної діяльності у закладах вищої освіти, організації освітнього процесу, умов, що забезпечують ефективність формування того чи іншого компонента професійної компетентності майбутнього фахівця, залишається невирішеною

проблема професійної підготовки науково-педагогічних працівників вищої школи. Це знаходить своє відображення у відсутності теоретично визначеної та методично забезпеченої системи підготовки фахівців саме до управлінської діяльності, її змісту, основних форм та методів організації навчальної діяльності.

У зв'язку з приєднанням України до Болонської конвенції, переходом вищої освіти на ступеневу систему, згідно з «Положенням про освітньо-кваліфікаційні рівні», одним із основних місць в системі вищої освіти стає магістратура, як спеціалізована частина з наряду, що забезпечує підготовку кадрів для науково-дослідної й науково-педагогічної діяльності. Майбутній педагог вищої школи відповідно до діючого законодавства (ст. 48 Закону України «Про вищу освіту») повинен мати повну вищу освіту й отримати спеціальну педагогічну підготовку. У п.37 цього «Положення...», зазначається, що освітньо-професійна програма підготовки магістра забезпечує одночасне здобуття повної вищої освіти за спеціальністю та отримання кваліфікації магістра. Причому програма зорієнтована на термін не більше одного року і має включати «поглиблену фундаментальну, гуманітарну, соціально-економічну, психолого-педагогічну спеціальну та науково-практичну підготовку» [58, с. 190].

С. Редько стверджує, що у сучасних суспільних умовах, готуючи педагогів–управлінців, педагогів-лідерів, необхідно використовувати природний потенціал кожної окремої особистості. Автор вважає, що з метою підвищення ефективності підготовки фахівців, майбутніх управлінців, необхідно досліджувати властивості студентів на всіх рівнях структури особистості (психофізіологічному, психічному та соціально-психологічному) та враховувати їх у процесі навчання; спрямовувати професійне навчання студентів на підготовку їх до управлінської діяльності; передбачити використання новітніх педагогічних технологій у навчально-виховному процесі з метою розвитку управлінських здібностей студентів; забезпечити закріплення

набутих знань та постійний тренінг первинних управлінських навичок [27, с. 77].

Дослідники Л. Уілсон, Г. Ленссен та П. Хаїнд визначили складові корпоративно-відповідальної поведінки, що становлять лідерські якості (leadership qualities), управлінські навички (management skills) та рефлексивні здібності (reflexive abilities). Така складова як лідерські якості відображає, на думку зазначених дослідників, моральний аспект процесу прийняття рішень. Отже, у цьому контексті маються на увазі особистісні якості керівників. Управлінські навички репрезентують сферу ведення бізнесу і передбачають володіння набором інструментальних умінь (ведення діалогу, встановлення партнерства тощо). На відміну від лідерських якостей, управлінськими навичками можна оволодіти за достатньо короткий час. Рефлексивні здібності являють собою синтез лідерських якостей та управлінських навичок або сукупність знань, умінь та ставлень являють собою синтез лідерських якостей та управлінських навичок або сукупність знань, умінь та ставлень [24, с. 39].

У контексті розвитку управлінської компетентності в освітньому середовищі значний інтерес становить модель PAKS – Personality (Особистість), Ability (Здатність), Knowledge (Знання), Skills (Навички), що допомагає майбутнім педагогам у продукуванні, засвоєнні та поширенні знань [24, с. 40]. Кожна зі складових цієї моделі, на думку американських дослідників П. Трайпеті, Дж. Реніан та Т. Пендея, містить такі якості та компетенції:

- Personality (Особистість): наполегливість, конкурентоспроможність, самодостатність, висока емоційна витривалість, високий рівень енергії;
- Ability (Здатність): розумові здібності, дивергентне мислення, дослідницькі вміння;
- Knowledge (Знання): технічні, практичні, знання з предмета, обізнаність з останніми тенденціями та дослідженнями у сфері наукових інтересів;
- Skills (Навички): комунікативні навички, навички розв'язання проблем, презентаційні навички, педагогічна майстерність [72, с. 214-218].

Незаперечним є факт, що педагоги різних освітніх ланок в західноєвропейських країнах та США виконують як традиційні лідерські функції, обумовлені певною посадою (директор, завуч, декан факультету, завідувач кафедри, голова предметної комісії, лідер команди тощо), так і нові, часто ситуативні ролі, що зумовлено необхідністю швидко реагувати на зміни, які відбуваються в навчальному середовищі. Так, наприклад, у США розповсюдженим видом лідерства є менторство (наставництво), коли досвідчені колеги надають допомогу молодим викладачам у їх професійному становленні [73]. У цьому контексті цікавим є досвід Шкіл професійного розвитку (Professional Development Schools – PDS), що передбачає виконання викладачами нових лідерських ролей і функцій [26, с. 55].

Школи професійного розвитку – спільний проект загальноосвітніх шкіл і вищих навчальних закладів – стають місцем підготовки вчителів, їх постійного професійного зростання, а також майданчиком для запровадження інновацій та наукових досліджень. Учасники таких проектів наголошують на необхідності співробітництва вищих навчальних закладів та загальноосвітніх шкіл, що забезпечує тісний взаємозв'язок освітньої теорії та практики та має на меті здійснення професійної підготовки найвищої якості [26, с. 55].

Прикладом такого співробітництва може стати діяльність Школи професійного розвитку Університету Південної Кароліни, що охоплює: співпрацю в розробленні курикулуму; спільне тьюторство майбутніх учителів; надання школами можливості студентам різних років навчання працювати вчителями в школах; надання школами приміщення та методичних матеріалів, необхідних майбутнім учителям для інтеграції в культуру школи, а також часу шкільним учителям для допомоги студентам; залучення шкільних учителів до викладання в університеті в якості викладача, який веде практичні заняття, гостьового лектора, співвикладача (у цьому випадку навчальний курс читають спільно викладач вищої школи та вчитель); залучення вчителів та шкільних адміністраторів до розроблення програм професійної підготовки вчителів;

участь професорсько-викладацького складу університету в діяльності шкіл через керування навчальною та виробничою практикою майбутніх педагогів, викладання певних курсів на базі школи, спільну роботу з учителями та шкільною адміністрацією з удосконалення педагогічної освіти [77; 26, с. 56].

Слід наголосити, що в західних країнах велика увага приділяється розвитку управлінської компетентності педагогів і після закінчення навчального закладу, адже формальними лідерами-керівниками часто стають члени педагогічного колективу, які не мають спеціальної освіти у сфері управління навчальними закладами. Така ситуація пояснюється тим фактом, що донедавна від керівників навчальних закладів у більшості європейських країн не вимагалася наявність кваліфікації у сфері управління освітою. Однак, протягом останніх десятиліть завдяки руху за підвищення ефективності діяльності навчальних закладів спостерігається тенденція до професіоналізації управління освітою, тобто підготовка педагогічних працівників передбачає розвиток лідерських і управлінських якостей [26, с. 56].

Так, за даними ОЕСР, у деяких країнах, наявність відповідного диплома хоча і не є обов'язковою, проте активно заохочується. У Фінляндії, наприклад, претенденти на керівні посади в навчальних закладах повинні мати Сертифікат з управління освітою (Certificate in Education Administration) або відповідні знання в цій галузі. В Австралії донедавна єдиною вимогою до шкільних лідерів була наявність чотирирічної вчительської підготовки, однак з 2006 року була запроваджена програма професійної підготовки шкільних лідерів [75, с. 108]. У Японії одним із напрямів освітніх реформ є розроблення та запровадження у ВНЗ програм, де в межах підготовки вчителів реалізується підготовка освітніх лідерів. Зазначені програми передбачають набуття лідерами теоретичних знань та практичних навичок для вдосконалення навчально-виховного процесу в закладах освіти [26, с. 56].

Констатуючи необхідність розвитку лідерських якостей у майбутніх учителів у процесі їх університетської підготовки, австралійська дослідниця Л.

Уотсон наголошує, що зміст формування управлінської компетентності стосується таких сфер як: управління класом; розвиток класних ресурсів; оцінювання та звітність; тайм-менеджмент; організаторські навички; прийнятна професійна поведінка; розвиток професійних відносин; розуміння очікувань шкільних громад; методики та технології навчання учнів/студентів зі спеціальними освітніми потребами; стратегії вдосконалення стандартів з покращення числової та мовної грамотності; використання ІКТ у навчальному процесі тощо [78, с. 100].

Також, науковці зазначають, що поняття «знання», «уміння», «навички» неточно характеризують поняття «компетентність», тому що «компетентність» передбачає володіння знаннями, вміннями, навичками й життєвим досвідом. Практичне здійснення зв'язку сфери освіти зі сферою праці знайшло відображення в нормативних документах, де зафіксовано вимоги до компетентності фахівця й основні характеристики його професійної діяльності. На основі цих компонентів вибудовується сюжетна канва професійної діяльності, що перетворює статичний зміст освіти на динамічний. Під час оволодіння суб'єктом нормами компетентних предметних дій і відносин людей у процесі індивідуального та спільного аналізу майбутній педагог розвивається як особистість, професіонал, член суспільства [21, с. 96-101].

Навчально-виховний процес у вищій школі будується відповідно до Закону України «Про вищу освіту», галузевих стандартів вищої освіти України, Постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні» від 20.01.1998 р. № 65, Інструкцій з організації, планування та ведення навчально-виховного процесу та ін., що є незаперечним доказом ефективності процесу моделювання, гарантом необхідності формування професійної компетентності майбутнього фахівця [7].

Освітньо-кваліфікаційна характеристика (ОКХ) та освітньо-професійна програма (ОПП) є тими документами, що визначають не лише напрям професійної спрямованості студента вищого навчального закладу, але й

основний набір характеристик як особистості фахівця, так і компонентів моделі його компетентності.

У науковій літературі існують різні підходи щодо виділення загальних функцій управлінської компетентності фахівців, що базуються на функціях самого управління. О. Урбанович, виділяє такі функції управління: цільовизначення, планування, організація, координування, стимулювання і контролювання [66].

Найбільш повною, на нашу точку зору, є класифікація А. Карпова. Він виділяє управлінські функції за такими основними категоріями: цільовизначення, прогнозування, планування, організація, прийняття рішення, мотивування, комунікація, контроль і коригування, кадрові, виробничо-технологічні, комплексні функції [16, с. 24].

В цілому формування управлінської компетентності майбутніх фахівців це - «... система підготовки фахівців як соціальних особистостей, здатних вирішувати певні складні проблеми і завдання управлінської діяльності через формування соціально-особистісних і загальнокультурних, загально-професійних, спеціальних, економічних і організаційно-управлінських компетентностей» [20, с. 372].

Таким чином, компетентнісна структура управлінської діяльності майбутніх педагогів містить:

1. Соціально-особистісну компетентність (характеризує загальногромадянські якості дорослої людини, її культурний рівень і дієздатність), формується у циклі соціальних та гуманітарних дисциплін.

2. Загальнонаукову компетентність (професійно орієнтована на всі основні групи напрямів підготовки; зв'язана з рішенням пізнавальних задач, пошуком нестандартних рішень, визначає фундаментальність освіти), формується у циклі природничо-наукових, математичних дисциплін, курсами соціології, філософії.

3. Загальнопрофесійну компетентність (забезпечує готовність до рішення загально професійних задач - тієї їх сукупності, яку повинен вміти вирішувати фахівець з вищою освітою), формується у циклі професійних дисциплін.

4. Спеціальну компетентність (забезпечує прив'язку підготовки фахівця до конкретних для даного напрямку об'єктів і предметів праці; передбачає оволодіння алгоритмами діяльності по моделюванню, проектуванню, науковим дослідженням), формується у циклі професійних дисциплін.

5. Економічну і організаційно-управлінську компетентність (відносять до організаційної роботи колективу, плануванню освітньої роботи і ресурсів, системи менеджменту якості), формується на базі циклу економічних і управлінських дисциплін [20, с. 372].

Отже, визначивши зміст компетентностей, які слугують засобом формування управлінської компетентності, можна представити узагальнену структуру її формування. Вказана компетентність формується шляхом педагогічного впливу, а саме, набуття майбутніми педагогами[20, с.373]:

1) знань в галузі діловодства, теорії цілепокладання, основ організації управлінських заходів; умінь планування діяльності (особистісної, підлеглих, команди), вибудовувати ієрархію цілей організації і визначати необхідні для її досягнення ресурси; приймати управлінські рішення в адекватній формі; навичок володіння методами планування діяльності організації, аналізу стану зовнішнього і внутрішнього середовища, проведення маркетингових досліджень (проектувальна компетентність);

2) знань в галузі теорії рішень і засобів підбору критеріїв оцінки рішень, володіння технологією (алгоритмом) прийняття управлінських рішень, знань і умінь в галузі організації і регулювання управлінської діяльності, поінформованості про існуючі в сфері управління проблеми і засобах їх вирішення; умінь з організації і управління колективом; навичок розробки і впровадження управлінських рішень, оцінці їх ефективності (конструктивна компетентність);

3) знань в галузі керівництва, ділової поведінки, управління групою, теорії мотивації, технології управління командою; умінь вибирати і застосовувати адекватні, ефективні методи мотивації підлеглих; навиків володіння методами стимулювання діяльності і мотиваційного впливу, засобами управління персоналом (мобілізаційна компетентність);

4) знань в галузі психології особистості і групи, групової поведінки, конфліктології, соціології (теорії суспільних відносин); умінь констатувати, вирішувати міжособистісні конфлікти; уміння вести переговори, встановлювати ділові контакти з зовнішніми організаціями; уміння організувати зв'язок зі ЗМІ (комунікативна компетентність);

5) знань в галузі теорії наукової організації праці, психології підбору і розстановки персоналу; уміння в галузі розподілу виробничих і невиробничих ресурсів організації, делегування повноважень, збір і аналіз інформації про стан внутрішнього і зовнішнього середовища організації; навичок володіння методами оптимізації праці і прийомами контролю діяльності (організаційна компетентність).

На підставі аналізу літератури (С. Вершловський, Л. Васильченко, Н. Губа, Г. Єльнікова, С. Королюк, І. Ісаєв, Л. Скібіцька, М. Смирнова) можна виокремити наступні управлінські вміння і навички, які повинні засвоїти майбутні педагоги, для забезпечення в майбутній діяльності ефективного управління навчальним процесом: діагностико – прогностичні (вміння чітко визначати мету, цілі і завдання в ході навчального процесу; гностичні вміння як здатність аналізувати, порівнювати, узагальнювати, вносити корективи); організаційно – регулятивні (вміння самостійно приймати доцільні управлінські рішення з урахуванням психологічних особливостей конкретної ситуації); соціально – психологічні (вміння організувати сприятливий психологічний клімат, підвищувати мотивацію); контрольні – коригувальні (вміння регулювати взаємовідносини й підвищувати згуртованість учнівського

колективу, ліквідувати конфлікти, координувати навчальну й пізнавальну діяльність учнів [1, с. 141].

Л. Скібіцька визначає управлінські уміння як застосування знань на практиці, трансформовані знання, які втілюються при здійсненні конкретних управлінських операцій [61, с. 37]. Г. Єльнікова зазначає, що управлінська компетентність потребує вміння добирати спеціальні знання для виконання конкретних управлінських дій, і виділяє групи знань, потрібні педагогові, серед яких законодавчо-нормативні, методологічні, загальнотеоретичні, організаційно-технологічні, та необхідні уміння відповідно до загальних управлінських функцій: діагностико-прогностичні, організаційно-регулятивні та контрольні-коригуючі [12].

На думку В. Ягоднікової, сформована управлінська компетентність педагогів передбачає вміння використовувати на практиці сучасні організаційно-управлінські принципи і методи; застосовувати власні повноваження у вирішенні питань, приймати відповідальність за виконання рішень; уміння чітко поставити ціль і завдання; здатність об'єктивно аналізувати і оцінювати результати; вміння здійснювати контроль; вміння орієнтуватися в інформаційному просторі, критично осмислювати й використовувати різноманітну інформацію; творчий підхід до справи, наявність певних лідерських якостей, таких як: відповідальність, обов'язковість, цілеспрямованість, ініціативність, самостійність, дисциплінованість, здібність приймати правильні рішення в умовах невизначеності, вміння підтримувати свій авторитет [72].

Розглядаючи управлінську компетентність як складову професійної компетентності педагога, можна стверджувати, що вона включає в себе комплекс професійних ставлень, управлінсько-педагогічних цінностей, фундаментальних (базових) знань, норм з управління та освітнього менеджменту і навичок (компетенцій), які формують готовність і спроможність

педагога сприймати й адекватно відповідати на професійно-педагогічні потреби.

2.2. Шляхи та умови формування управлінської компетентності майбутніх педагогів

Сучасний педагог повинен володіти методологією управління, а це в свою чергу, означає розуміти основні категорії управління. До цього належить, формування знань про основні закони та закономірності управління; готовність ставити та вирішувати проблеми, розробляючи відповідні методи; здатність аналізувати, планувати, організовувати, конкурувати, координувати та контролювати, приймати рішення в критичних ситуаціях.

Основними шляхами формування управлінської компетентності майбутніх педагогів, на думку дослідників, є використання методик активного, практико-орієнтованого, модульного, проблемного, розвивального навчання та використання андрагогічних підходів у навчанні. Окреслені типи навчання передбачають використання дидактичних засобів, що забезпечуватимуть всебічну активізацію навчально–пізнавальної діяльності майбутнього педагога та формування управлінської компетентності шляхом практичних дій та методів. Комплекс інтерактивних навчальних матеріалів, що входять у комплекс навчальних дисциплін (напр. «Організація, управління та менеджмент в освіті», «Конфлікти в педагогічній діяльності», «Організація освітнього простору» тощо) забезпечить систематизацію та переоцінку власного практичного досвіду, самоперевірку та усвідомлення взаємозв'язків між різними елементами курсу і об'єднання їх в одне ціле [53, с. 153].

Модульне навчання, яке характеризується цілісністю, відносною незалежністю і логічним завершенням змісту, гнучкістю структури, оперативністю контролю та оцінки результатів дає змогу визначити конкретні цілі та оптимальні способи їхнього досягнення. Розвиток творчих здібностей сприяє вмінню приймати рішення в неординарних умовах шляхом використання проблемних методів навчання. Це забезпечить формування професійної компетентності в єдності знань та умінь, розвиток універсальних здібностей і готовності до вирішення різних завдань – від особистісних і

соціальних до професійних на високому рівні, готовності до інновацій у власній професійній діяльності. Організована таким чином освітня діяльність сприятиме зростанню рівня управлінської компетентності майбутніх педагогів.

Вагоме значення у поліпшенні якості освіти, удосконаленні рівня управлінської компетентності відіграють сьогодні інформаційні технології, які дозволяють необмежено розширити доступ до інформації, урізноманітнюють засоби навчання та відкривають шлях до самоосвіти, що має дуже вагомий вплив на освітній процес в цілому. Освіта має потребу у висококваліфікованих спеціалістах, які можуть творчо підійти до організації навчального процесу та досягти високих якісних результатів.

Технологія формування управлінської компетентності педагога як науково обґрунтована модель діяльності з проектування, організації й проведення освітнього процесу характеризується цілеспрямованою, послідовною реалізацією засобів, методів, форм, прийомів, дій, операцій, що дозволяють отримати стійкий результат – теоретичну та практичну готовність до управлінської діяльності. Отже, управлінська компетентність – це складне індивідуально – професійне утворення, яке інтегрує в собі професійні теоретичні знання, практичні уміння, навички, професійно особистісні цінності і якості та забезпечує кваліфіковане здійснення управлінської діяльності [54, с. 55].

У системі підготовки майбутніх педагогів як менеджерів освітнього процесу існує безліч методів навчання (метод розробки шкільної документації, метод аналізу конкретних ситуацій, ситуація-вправа, ситуація-оцінка, ситуація-проблема, ситуація-ілюстрація, метод ігрового моделювання) та навчально-професійних ситуацій (ситуації з явно вираженою суперечністю, ситуації на пошук способу вирішення, ситуації на виявлення суперечності та формулювання проблеми, ситуації з неконкретно представленою інформацією, ситуації на оптимізацію, ситуації на прогнозування, ситуації на рецензування,

ситуації, направлені на розвиток логіки, комунікативно-творчі ситуації), які впливають на формування професійних компетентностей.

С. Колодезнікова, О. Неустроева визначають технології, види проектної діяльності студентів, що найбільш ефективні для формування основ управлінської компетентності: імітаційно-професійні ігрові проекти (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) [22, с.114-118].

Важливою складовою моделювання процесу формування управлінської компетентності магістра освіти є визначення педагогічних умов, реалізація яких забезпечує його ефективність.

Педагогічними умовами ефективної реалізації означеного процесу можуть бути:

- створення комфортного освітнього середовища, що ґрунтується на педагогічній взаємодії, співробітництві й співтворчості викладача та студентів;
- запровадження моніторингового дослідження динаміки формування управлінської компетентності майбутніх викладачів вищого навчального закладу на основі кваліметричного підходу;
- технологізація процесу формування управлінської компетентності викладача вищої школи на основі програмно-цільового управління;
- посилення практичної складової магістерської підготовки майбутніх викладачів вищої школи шляхом запровадження інноваційного навчально-методичного забезпечення [25, с. 291].

В. Ягоднікова велику увагу надає пошуково-дослідній роботі, яка спрямовується на організацію навчально-пізнавальної діяльності та сприяє надбанню студентами нового досвіду. До пошуково-дослідної роботи можна віднести: дискусії з наукових проблем, бібліографічний пошук, моделювання певних процесів, фактів явищ, проведення навчального дослідження, участь в наукових студентських товариствах, участь у наукових студентських конференціях, семінарах, круглих столів стосовно проблем майбутньої професії. Це є однією з форм самовираження особистості студента, розвиває його творче мислення, ініціативність, самостійність, формує здатність до творчого розв'язання завдань, спрямовують майбутніх фахівців на самовдосконалення, налаштовують на постійний пошук, самоосвіту, впливає на особистісний та професійний ріст [72].

Оскільки, підготовка педагогів до управлінської діяльності має як теоретичний, так і прикладний аспекти, цілеспрямованість системної підготовки до цієї діяльності, формування системи теоретичних знань, міцних практичних навичок та вмінь, є важливою у процесі їх професійної підготовки в університеті. Тому, для цього необхідно посилити теоретичну і практичну складові підготовки вчителів у ВНЗ до майбутньої управлінської діяльності шляхом:

- забезпечення гнучкості професійної підготовки (за рахунок введення в програми навчальних дисциплін дидактичних одиниць, які сприятимуть оперативному оновленню змісту їх професійної підготовки у відповідності до вимог сучасного розвитку цілей, культури, стратегії та технологій управління навчальним процесом;
- забезпечення варіативності змісту їх підготовки до управлінської діяльності через введення нових управлінських дисциплін, спецкурсів, оперативного удосконалення змісту та методики викладання інших навчальних дисциплін, які формують управлінську компетентність;

- посилення управлінської складової в загальнонауковій і загально-професійній підготовці майбутніх педагогів, що забезпечуватиме цілісність сприйняття їх майбутньої управлінської діяльності [70, с. 152].

Підсумовуючи, педагогічними умовами ефективної реалізації процесу управління освітнім простором є:

- 1) створення комфортного освітнього середовища;
- 2) забезпечення гнучкості навчального процесу;
- 3) забезпечення варіативності змісту їх підготовки до управлінської діяльності через введення нових управлінських дисциплін, спецкурсів,
- 4) посилення управлінської складової в загальнонауковій і загально-професійній підготовці майбутніх педагогів;
- 5) посилення практичної складової підготовки майбутніх викладачів вищої школи шляхом запровадження інноваційного навчально-методичного забезпечення;
- 6) запровадження моніторингового дослідження динаміки формування управлінської компетентності майбутніх педагогів;
- 7) технологізація процесу формування управлінської компетентності.

2.3. Аналіз освітніх програм підготовки фахівців в галузі освіти щодо забезпечення умов формування управлінської компетентності майбутніх педагогів

Визначивши, що поняття «знання», «уміння», «навички» неточно характеризують поняття «компетентність», ми звертатимемося до компетентності як «learning outcomes» - результати учіння. Іншими словами – навчальні досягнення, якими опанував випускник, який готовий застосувати отримані знання і вміння. Оскільки, компетентністний підхід окреслює результати навчання, стає можливим зробити оцінку програм навчальних дисциплін відповідно до встановлених спеціальностей.

Визначивши, основні знання та уміння, що повинні досягатися при формуванні управлінської компетентності майбутніх педагогів освітнього простору, можна проаналізувати як вони передбачені у освітніх програмах, а саме це є: - *організаційно-управлінські* (аналіз навчальних планів, вироблення критеріїв визначення рівня компетентності, матеріально-технічне оснащення освітнього процесу); - *навчально-методичні* (відбір змісту занять, інтеграція різних курсів, виділення провідних ідей); - *технологічні* (контрольно-оціночні, організація активних форм навчання, визначення груп умінь, які входять у компетентність, використання інноваційних технологій); - *психолого-педагогічні* (здійснення діагностики розвитку учнів/студентів, система стимулювання мотивації навчання, визначення критеріїв компетентності).

Успішному формуванню управлінської компетентності та лідерських якостей, на нашу думку, сприяють дисципліни, що забезпечують оволодіння змістом феномену управління в освіті, зокрема такі дисципліни як: «Методологічні засади професійної освіти», «Менеджмент у освітній діяльності», «Педагогічний менеджмент», «Управління освітніми закладами», «Основні технології навчання», «Педагогічна майстерність», «Педагогіка та психологія вищої школи» та інші. Безумовно, високий рівень управлінської компетентності може бути досягнутий тільки в ході ґрунтовної професійно-

педагогічної діяльності, проте забезпечити теоретичну та практичну базу, дати поняття про прийоми та методи управлінської діяльності, здійснити розвиток здібностей та професійно важливих якостей особистості – завдання розроблених курсів. Знання з вищезазначених дисциплін можуть стати для майбутніх педагогів основою для здійснення управлінської діяльності у вищій школі.

Для аналізу і вивчення ми обрали освітні програми закладів вищої освіти центрального та західного регіону України, які готуються фахівців для середньої освіти. Це Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Спеціальність: 014 «Середня освіта (здоров'я людини) та практична психологія»; Державний вищий навчальний заклад «Ужгородський національний університет», Спеціальність: 014.06 «Середня освіта. Хімія»; Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, Спеціальність: «014 Середня освіта (Географія)»; Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Спеціальність: 014.11 «Середня освіта (Фізична культура)»; Державний вищий навчальний заклад «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»; Спеціальність: 014 «Середня освіта (Фізика)»; Львівський національний університет імені Івана Франка, Спеціальність: 014 «Середня освіта (Історія)».

Також, вважаємо важливо порівняти і спеціальності, які безпосередньо присвячені управлінню в педагогічній діяльності, а саме: Львівського національного університету імені Івана Франка, Спеціальність: 011 «Освітні, педагогічні науки» та Національну академію педагогічних наук України Державний заклад вищої освіти «Університет менеджменту освіти», Спеціальність: 011 «Освітні, педагогічні науки».

1. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова (див. додаток А). Спеціальність: 014 «Середня освіта (здоров'я людини) та практична психологія».

Знання: має елементарні знання методології виконання типових завдань, стандартів, нормативів, процедур, що використовуються в різних областях педагогічної та валеологічної діяльності; знає як розробляти просвітницькі матеріали та освітні і психологічні програми, впроваджувати їх, отримувати зворотній зв'язок, оцінювати якість; міє організувати освітній процес на рівні сучасних вимог у освітніх закладах різних рівнів акредитації.

Вміння: здатний виявляти, ставити, вирішувати проблеми та приймати обґрунтовані рішення в професійній діяльності; здатний до прийняття рішень у складних і непередбачуваних умовах, що потребує застосування нових підходів та прогнозування; вміння проводити обговорення проблем загальнонаукового та професійно-орієнтованого характеру, що має на меті адаптацію до нової ситуації та досягнення порозуміння.

З огляду на представлені університетом знання та вміння, що мають сформуватися, можемо зробити такі висновки, що організаційно-управлінські уміння, полягають у здатності розробляти матеріали та освітні психологічні програми, втілювати їх впровадження. Навчально – методичні знання та вміння формуються в результаті інтеграції різних курсів, виділенні провідних ідей та вмінням до адаптації. Психолого – педагогічні знання і вміння також передбачені програмою, на це вказують отримані навчальні результати, як оцінювання якості навчальних прогресів, вміння проводити обговорення проблем загальнонаукового та професійно-орієнтованого характеру.

Дисципліни, що забезпечують управлінську компетентність: нормативні - «Філософія освіти», «Освітня політика», «Психологія вищої школи», «Педагогіка вищої школи», «Основи підприємництва у сфері формування та збереження здоров'я»; вибіркові – «Психологія особистості», «Психологія готовності до навчання», «Педагогічна майстерність».

З огляду на визначені дисципліни, можемо зробити висновок, що заявлені вище очікувані результати навчання можливо досягти, але інтегруючи з рядом

дисциплін менеджерського типу. Це допоможе досягти технологічних знань та вмінь, що формують управлінську компетентність.

2. Державний вищий навчальний заклад «Ужгородський національний університет» (див. додаток Б), Спеціальність: 014.06 «Середня освіта. Хімія».

Знання: поняття про вікові особливості розумового розвитку людини, процеси мислення, та сприйняття інформації, методи, прийоми та організаційні форми навчання та виховної роботи шляхом застосування різноманітних методик, закономірностей сучасного процесу навчання хімії, поняття про психологію вищої школи, психологічні засади навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах, діяльність та психологічну структуру особистості, управління процесом її формування;

Вміння: вміння самостійно опрацьовувати різні види літературних джерел, давати чітку і обґрунтовану методичну характеристику діючих програм підручників; критично аналізувати джерела і використовувати в педагогічній практиці та під час підготовки до занять; вміння застосовувати сучасні методи формування педагогічних вмінь та навичок, визначати рівень своєї готовності до інноваційної педагогічної діяльності та шляхи його підвищення, здійснювати діагностику рівня психічного розвитку особистості; розробляти та проводити всі види занять і контрольних заходів у ВНЗ, застосовувати комп'ютерну техніку в навчальному процесі.

Отже, можемо спостерігати, що дана програма реалізовує основні групи управлінських знань і умінь. А саме, організаційно-управлінські, до яких відноситься матеріально-технічне оснащення освітнього процесу, навчально-методичні, на що вказує вміння опрацьовувати та вводити в програму різні види наукової літератури, обґрунтовувати вибір методів, прийомів навчання, технологічні, що вказує на вміння розробляти та проводити контрольні заходи у ВНЗ; знання про поняття вікових особливостей розвитку людини, про психологію вищої школи показує, що досягаються і психолого-педагогічні знання та вміння.

Дисципліни, що забезпечують управлінську компетентність: нормативні: «Методика викладання у вищій школі», «Педагогіка та психологія вищої школи». Вибіркові дисципліни для формування управлінської компетентності майбутніх вчителів не передбачені

З огляду на представлені дисципліни можна зробити висновок, що формування представлених знань та вмінь в освітній програмі не можуть бути досягненні відповідно до малої кількості поданих дисциплін.

3. Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича (див. додаток В), Спеціальність: «014 Середня освіта (Географія)»

Знання: знати методи активізації пізнавальної діяльності, постійно підвищувати рівень своїх знань, сучасних досягнень методики викладання.

Вміння: уміння застосовувати методи діагностування досягнень учнів, здійснювати педагогічний супровід процесів соціалізації та професійного самовизначення учнів, підготовки їх до свідомого вибору життєвого шляху; вміння планування та керування польовими і практичними дослідженнями з географії в середній школі.

Представлених даною програмою знань та вмінь не достатньо задля формування управлінської компетентності майбутнього педагога. Адже, щоб досягти організаційно-управлінську мету, потрібні знання матеріально-технічного оснащення освітнього процесу, а в програмі ці знання передбаченні вже у довготривалій роботі, а не на кінець навчання. Навчально-методичні вміння частково формуються тим, що студенти вміють застосовувати методи діагностування досягнень учнів. Добре передбачені технологічні вміння планувати та керувати польовими та практичними дослідженнями. Також завдяки умінню застосовувати метод діагностування досягнень учнів є наявною психолого-педагогічна складова.

Дисципліни, що сприяють формуванню у майбутніх педагогів управлінської компетентності: «Професійне та особистісне становлення вчителя ЗНЗ», «Соціальна педагогіка», «Інноваційні технології навчання

географії у сучасній школі». Вибіркові дисципліни: «Сезонні спостереження/Кліматичні прогнози». Дані дисципліни відповідають заявленим досягненням студентів, хоча не є достатніми щоб сформувати управлінську компетентність.

4. Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка (див. додаток Д). Спеціальність: 014.11 «Середня освіта (Фізична культура)»

Знання: набуття спеціалізованих концептуальних знань на рівні новітніх досягнень фізичної культури, спорту та педагогічної науки, які є основою для оригінального мислення й інноваційної діяльності, зокрема в контексті навчальної та навчально-методичної роботи, у вирішенні й прогнозуванні результатів складних спеціалізованих завдань і практичних проблем у сфері фізичної культури, спорту, освіти та захисту Вітчизни.

Вміння: здатність до прийняття рішень у складних і непередбачуваних умовах, що потребує застосування нових підходів та прогнозування; здатність до набуття спеціалізованих концептуальних знань на рівні новітніх досягнень науки, які є основою для оригінального мислення та інноваційної діяльності, зокрема в контексті навчальної та навчально-методичної роботи.

Комплекс знань та вмінь, що представлені в освітній програмі не достатньо адаптовані до формування управлінських якостей. Навчально-методична група повною мірою є досягнена, однак інші групи знань та вмінь не є передбачені програмою.

Дисципліни, які допомагають майбутнім педагогам сформувати управлінську компетентність: «Менеджмент в освіті», «Філософія науки», «Педагогіка і психологія вищої школи», «Методика фізичного виховання у вищій школі». Вибіркові: «Управління у сфері фізичної культури», «Інноваційні технології навчання у фізичному вихованні», «Туристичний менеджмент».

Дисципліни, що представлені в даній програмі дуже добре адаптовані до формування необхідної компетентності, хоча комплекс знань та вмінь розкритий не достатньо.

5. Державний вищий навчальний заклад «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (див. додаток Е). Спеціальність: 014 «Середня освіта (Фізика)»

Знання: знати основи кадрового менеджменту, авторського права, професійної педагогіки, що сприяють розвитку загальної культури й соціалізації особистості та спрямовують її до етичних цінностей; знати та розуміти закони та методи міжособистісних комунікацій, норми толерантності, ділових комунікацій у професійній сфері, ефективної праці в колективі, адаптивності; знати та розуміти закономірності, методи та підходи творчої і креативної діяльності, системного мислення у професійній сфері.

Вміння: уміти складати психологічний портрет людини, знаходити шляхи виходу з конфліктної ситуації для ефективного управління персоналом; вміти чітко, послідовно і логічно висловлювати свої думки та переконання.

Комплекс знань та вмінь, що передбачені програмою добре адаптовані до необхідних груп, які формують управлінську компетентність. Добре розкрито організаційно-управлінську та психолого-педагогічні групи, а саме, знань основ менеджменту, професійної підготовки, ділових комунікацій у професійній сфері, знань методів і підходів діяльності. Необхідно доопрацювати технологічну групу знань та вмінь.

Дисципліни, що забезпечують формування управлінської компетентності: «Педагогіка вищої школи», «Психологія вищої школи», «Методика викладання фізики та астрономії у навчальних закладах», «Методологія наукових досліджень». Вибіркові дисципліни: Сучасні методи дослідження структури матеріалів.

Дисципліни частково адаптовані до заявленого комплексу сформованих знань та вмінь, оскільки, необхідно передбачити дисципліни, які були б

націлені безпосередньо на розвиток управлінських якостей та вмінь. Наразі представлених дисциплін не достатньо для повного їх формування.

6. Львівський національний університет імені Івана Франка (див. додаток Ж). Спеціальність: 014 «Середня освіта (Історія)»

Знання: Здатність знаходити шляхи вирішення і розв'язувати складні завдання в галузі освітньої професійної діяльності (історія);

Вміння: вміння системно і критично мислити, аналізувати історичні явища, процеси, тенденції та розуміти причинно-наслідкові зв'язки; оцінювати й прогнозувати політичні, економічні, культурні, соціальні події та явища; вміння працювати в колективі й ефективно співпрацювати з учасниками навчального процесу; здатність генерувати нові ідеї, виявляти ініціативу, можливість творчо підходити до вирішення проблем.

Дисципліни, що забезпечують формування управлінської компетентності: «Педагогічна майстерність», «Сучасні освітні системи, технології та моделі навчання історії», «Методологічна культура вчителя історії». Також представлено вибіркові дисципліни: «Інформаційні ресурси в освітньому процесі» та «Освітній менеджмент» – дисципліна, яку, на нашу думку, доцільно було б додати до обов'язкових компонентів освітньо-професійної програми, щоб студенти-вчителі могли краще сформувати управлінську компетентність.

Ряд дисциплін, поданих у програмі можуть бути добре адаптовані до поставлених цілей формувати управлінську компетентність за умови конкретизації знань та вмінь, що є обов'язковим у програмі. Наразі переважає лише навчально-методичні та психолого-педагогічна групи знань та вмінь.

7. Львівський національний університет імені Івана Франка. Спеціальність: 011 «Освітні, педагогічні науки» (див. додаток З)

Знання: визначати теоретичні завдання і практичні проблеми у педагогічній діяльності з метою організації освітнього простору, розвитку особистого досвіду; визначати завдання діяльності закладів освіти з урахуванням засад філософії освіти, педагогічних знань, концепцій управління;

обговорювати й систематизувати психолого-педагогічні знання про розвиток пізнавальних та психічних процесів; оцінювати та впорядковувати наукову інформацію, обґрунтовувати методологію, проводити наукове дослідження; знаходити рішення щодо ефективної організації роботи закладу, підрозділу, проектної, експертної групи; застосовувати системне наукове, критичне мислення для планування дій, використання технологій управління, процедур оцінювання якості й експертизи; визначати та розширювати знання про процесуальний компонент освітнього процесу, персонального освітнього простору, інформаційно-комунікаційних технологій.

Вміння: застосовувати й розвивати уміння організації процесу навчання, сучасні форми, методи, засоби; демонструвати проекти, оприлюднювати результати наукових досліджень і звіти з роботи груп; приймати управлінські рішення, виконувати процедури контролю, моніторингу та оцінювання діяльності; оперувати вимогами, методами моніторингу та видами оцінювання якості освіти, у тому числі й інклюзивної; застосовувати процедури визначення рівня якості освіти, проводити експертну оцінку освітніх програм; оцінювати освітні програми за критеріями таксономії цілей навчання, робити висновок про дотримання стандартів, нормативних актів; проектувати, аналізувати й оцінювати результати освітнього процесу відповідно до цілей, завдань.

Дана освітня програма найкраще адаптована до формування управлінської компетентності майбутніх педагогів, оскільки, в ній повною мірою передбачено досягнення основних знань та вмінь, що необхідні майбутньому управлінцю для досягнення освітніх цілей. А саме, організаційно-управлінські (визначати теоретичні завдання і практичні проблеми у педагогічній діяльності з метою організації освітнього простору, оцінювати освітні програми за критеріями таксономії цілей навчання, робити висновок про дотримання стандартів, нормативних актів), навчально-методичні (інтеграція різних курсів, визначення провідних ідей), технологічні (визначати та розширювати знання про процесуальний компонент освітнього процесу,

персонального освітнього простору, інформаційно-комунікаційних технологій) та психолого-педагогічні (обговорювати й систематизувати психолого-педагогічні знання про розвиток пізнавальних та психічних процесів).

Дисципліни, які забезпечують управлінську компетентність: «Педагогіка вищої школи», «Психологія вищої школи», «Професійна майстерність організатора освітнього простору», «Методологія та методи наукових досліджень якості освіти», «Управлінський процес в сучасних закладах освіти», «Моніторинг та оцінювання якості освіти», «Експертна діяльність в галузі освіти».

Відповідно до предметної області на самостійний вибір студента запропоновано дисципліни, що розглядають теоретичні й практичні питання управлінської специфіки організації освітнього простору: «Організація інклюзивного освітнього простору», «Організація персонального середовища навчання у середній і вищій школі», «Організація інтелектуального дозвілля», «Організація освітнього простору для обдарованих дітей»; процесуальні аспекти у контексті ОП – «Формування стандартів змісту шкільної освіти: Україна і Європейський Союз», «Організація проектної діяльності в освітньому середовищі», «Теорія і практика організації міжособистісної взаємодії», «Комунікативні технології в освітньому просторі», «Конфлікти в педагогічній діяльності (англійською мовою)».

На нашу думку, поданих дисциплін достатньо щоб відповідати вимогам предсталоюму комплексу знань та вмінь. Дані дисципліни повною мірою можуть забезпечити досягненню випускником магістратури управлінської компетентності в освітньому просторі.

8. Національна академія педагогічних наук України Державний заклад вищої освіти «Університет менеджменту освіти» (див. додаток І).
Спеціальність: 011 «Освітні, педагогічні науки»

Знання: знати основні заня, категорії педагогіки вищої школи, сучасні методологічні підходи у педагогіці вищої школи; знати основи професійної діяльності викладача вищої школи, шляхи формування управлінської культури.

Вміння: здатність продукувати систему управління пізнавальною діяльністю, що забезпечує досягнення програмних результатів навчання, організувати управління та самоуправління освітнім процесом; вміння здійснювати вплив на здобувачів освіти, їх погляди, позицію, допомагаючи в особистічному та професійному становленні майбутнього фахівця; вміння застосовувати діагностичний інструментарій оцінювання академічних досягнень здобувачів освіти.

Даний комплекс знань та вмінь добре поданий у контексті формування управлінської компетентності, конкретизовані групи дають можливість систематизувати отримані результати спостереження. Але хотілося б додати до програми більше інформації, направленої на досягнення цілей управління освітнім простором. Саме, розширення організаційно-управлінської групи. Дуже добре є подано психолого-педагогічну групу, це видно з вміння здійснювати вплив на здобувачів освіти, їх погляди, позицію, допомагаючи в особистічному та професійному становленні майбутнього фахівця.

Дисципліни, що забезпечують умови формування управлінської компетентності студентів: «Педагогічна та професійна психологія», «Моделювання освітньо-професійної діяльності та підготовки фахівця», «Системний підхід у вищій освіті», «Організація та управління навчально-виховним процесом». Вибіркові дисципліни: «Маркетингові комунікації в професійній діяльності викладача закладу вищої освіти», «Формування професійної компетентності майбутніх фахівців», «Педагогічна майстерність викладача вищої школи».

Добре продумані дисципліни відповідають заданому комплексу навчальних досягнень студентів, хоча, на наш погляд їх ще можна було б доповнити.

Результати проведеного аналізу представимо також у вигляді таблиці для кращого унаочнення.

Таблиця 2.1 Аналіз освітніх програм підготовки фахівців в галузі освіти щодо забезпечення знань і умінь необхідних для формування управлінської компетентності майбутніх педагогів.

Університет	Знання та вміння, що сприяють формуванню управлінської компетентності	Нормативні навчальні дисципліни, що забезпечують формування управлінської компетентності	Дисципліни вільного вибору, що забезпечують формування управлінської компетентності
<p>Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова</p> <p>Спеціальність: 014 «Середня освіта (здоров'я людини) та практична психологія»</p>	<p>Знання: має елементарні знання методології виконання типових завдань, стандартів, нормативів, процедур, що використовуються в різних областях педагогічної та валеологічної діяльності .</p> <p>Вміння: здатний виявляти, ставити, вирішувати проблеми та приймати обґрунтовані рішення в професійній діяльності .</p>	<p>Філософія освіти, Освітня політика, Психологія та Педагогіка вищої школи, Основи підприємництва у сфері формування та збереження здоров'я.</p>	<p>Психологія особистості, Психологія готовності до навчання, Педагогічна майстерність.</p>
<p>Державний вищий навчальний заклад «Ужгородський національний університет»,</p> <p>Спеціальність: 014.06 «Середня освіта. Хімія».</p>	<p>Знання: поняття про вікові особливості розумового розвитку людини, процеси мислення, та сприйняття інформації, методи, прийоми та організаційні форми навчання та виховної роботи.</p> <p>Вміння: застосовувати сучасні методи формування педагогічних вмінь та навичок, визначати рівень своєї готовності до інноваційної педагогічної діяльності та шляхи його підвищення, здійснювати діагностику рівня психічного розвитку</p>	<p>Методика викладання у вищій школі, Педагогіка та психологія вищої школи.</p>	<p>Відсутні</p>

	особистості;		
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича Спеціальність: 014 «Середня освіта (Географія)»	Знання: знати методи активізації пізнавальної діяльності, постійно підвищувати рівень своїх знань. Вміння: уміти застосовувати методи діагностування досягнень учнів, здійснювати педагогічний супровід процесів соціалізації та професійного самовизначення учнів, підготовки їх до свідомого вибору життєвого шляху.	Професійне та особистісне становлення вчителя ЗНЗ, Соціальна педагогіка, Інноваційні технології навчання географії у сучасній школі.	Сезонні спостереження/ Кліматичні прогнози.
Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка Спеціальність: 014.11 «Середня освіта (Фізична культура)»	Знання: набуття спеціалізованих концептуальних знань на рівні новітніх досягнень фізичної культури, спорту та педагогічної науки, які є основою для оригінального мислення й інноваційної діяльності. Вміння: здатність до прийняття рішень у складних і непередбачуваних умовах, що потребує застосування нових підходів та прогнозування.	Менеджмент в освіті, Філософія науки, Педагогіка і психологія вищої школи, Методика фізичного виховання у вищій школі.	Управління у сфері фізичної культури, Інноваційні технології навчання у фізичному вихованні, Туристичний менеджмент.
Державний вищий навчальний заклад «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» Спеціальність: 014 «Середня освіта (Фізика)»	Знання: знати основи кадрового менеджменту, авторського права, професійної педагогіки, що сприяють розвитку загальної культури й соціалізації особистості та спрямовують її до етичних цінностей. Вміння: уміти скласти психологічний портрет людини, знаходити шляхи виходу з конфліктної ситуації для ефективного управління персоналом .	Педагогіка вищої школи, Психологія вищої школи, Методика викладання фізики та астрономії у навчальних закладах, Методологія наукових досліджень.	Сучасні методи дослідження структури матеріалів
Львівський національний університет імені Івана Франка, Спеціальність: 014 «Середня	Знання: Здатність знаходити шляхи вирішення і розв'язувати складні завдання в галузі освітньої професійної діяльності. Вміння: здатність генерувати нові ідеї, виявляти ініціативу, можливість творчо підходити до	Педагогічна майстерність, Сучасні освітні системи, технології та моделі навчання історії, Методологічна культура вчителя історії.	Інформаційні ресурси в освітньому процесі та Освітній менеджмент

освіта (Історія)»	вирішення проблем.		
Львівський національний університет імені Івана Франка, Спеціальність: 011 «Освітні, педагогічні науки»	<p>Знання: визначати теоретичні завдання і практичні проблеми у педагогічній діяльності з метою організації освітнього простору, розвитку особистого досвіду; визначати завдання діяльності закладів освіти з урахуванням засад філософії освіти, педагогічних знань, концепцій управління;</p> <p>Вміння: приймати управлінські рішення, виконувати процедури контролю, моніторингу та оцінювання діяльності;</p>	<p>Педагогіка вищої школи, Психологія вищої школи, Професійна майстерність організатора освітнього простору, Методологія та методи наукових досліджень якості освіти, Управлінський процес в сучасних закладах освіти, Моніторинг та оцінювання якості освіти, Експертна діяльність в галузі освіти.</p>	<p>Організація інклюзивного освітнього простору, Організація персонального середовища навчання у середній і вищій школі, Організація інтелектуального дозвілля, Організація освітнього простору для обдарованих дітей; процесуальні аспекти у контексті ОП – Формування стандартів змісту шкільної освіти: Україна і Європейський Союз, Організація проектної діяльності в освітньому середовищі, Теорія і практика організації міжособистісної взаємодії, Комунікативні технології в освітньому просторі, Конфлікти в педагогічній діяльності.</p>
Національна академія педагогічних наук України Державний заклад вищої освіти «Університет менеджменту освіти» Спеціальність: 011 «Освітні, педагогічні науки»	<p>Знання: знати основи професійної діяльності викладача вищої школи, шляхи формування управлінської культури.</p> <p>Вміння: вміти здійснювати вплив на здобувачів освіти, їх погляди, позицію, допомагаючи в особистісному та професійному становленні майбутнього фахівця;</p>	<p>Педагогічна та професійна психологія, Моделювання освітньо-професійної діяльності та підготовки фахівця, Системний підхід у вищій освіті, Організація та управління навчально-виховним процесом.</p>	<p>Маркетингові комунікації в професійній діяльності викладача закладу вищої освіти, Формування професійної компетентності майбутніх фахівців, Педагогічна майстерність викладача вищої школи.</p>

Проаналізувавши 8 навчальних програм підготовки магістрів – майбутніх педагогів, спеціальностей «Середня освіта» та «Освітні, педагогічні науки» університетів різних регіонів України, можемо зробити такі висновки. Не всі освітні програми добре адаптовані до формування необхідної майбутнім вчителям управлінської компетентності. Протиріччя можна побачити в тому, як заявлений комплекс досягених знань та вмінь не відповідають наданим дисциплінам.

Це можна пояснити тим, що деякі дисципліни просто не можуть або частково можуть сформувати поданий комплекс бажаних досягнень майбутніх педагогів, адже це не передбачено ціллю певною дисципліни. Також обмежена кількість дисциплін не дає можливості сформувати управлінські якості. Це помітно у програмі Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет». Часткову адаптованість та відповідність навчальних програм до дисциплін можна простежити у програмах Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка та Державного вищого навчального закладу «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». Достатньо адаптовані але потребують удосконалення програми: Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова та Львівського національного університету імені Івана Франка спеціальності «Середня освіта». Особливу увагу в дослідженні було приділено спеціальності «Освітні, педагогічні науки», програмі, яка є спеціалізованою до формування управлінських умінь та якостей особистості, управлінської культури та особливо - управлінської компетентності майбутніх педагогів.

Дуже добре є адаптованою спеціалізована програма Львівського національного університету імені Івана Франка, оскільки, той наданий широкий комплекс знань та вмінь повністю відповідає обов'язковому комплексу знань та вмінь, що необхідні для досягнення поставленої цілі та кількістю заявлених

дисциплін у програмі. Також добре є представлена програма Національної академії педагогічних наук України Державний заклад вищої освіти «Університет менеджменту освіти», хоча, на нашу думку, потребує доповнення навчальних дисциплін.

ВИСНОВКИ

Оскільки, результати дослідження засвідчили досягнення мети та вирішення поставлених завдань, це дає змогу сформулювати такі висновки:

1. У роботі визначено, що управлінська компетентність є складовою професійної компетентності майбутніх педагогів. Вона окреслює систему внутрішніх ресурсів педагога – менеджера, необхідних для організації ефективного керівництва учнями / студентами у відповідності з усіма складовими його діяльності (цілями, принципами, технологіями і т.д.). Її слід розглядати як комплексну систему, що включає в себе операційно – технологічні, науково – теоретичні та соціально – психологічні аспекти управлінської діяльності. Сформовану управлінську компетентність дослідники розглядають як вміння використовувати на практиці сучасні організаційно – управлінські принципи і методи; застосовувати власні повноваження у вирішенні питань, приймати відповідальність за виконання рішень; уміння чітко поставити ціль і завдання; здатність об'єктивно аналізувати і оцінювати результати; вміння здійснювати контроль; вміння орієнтуватися в інформаційному просторі, критично осмислювати й використовувати різноманітну інформацію; творчий підхід до справи, наявність певних лідерських якостей, таких як: відповідальність, обов'язковість, цілеспрямованість, ініціативність, самостійність, дисциплінованість, здібність приймати правильні рішення в умовах невизначеності, вміння підтримувати свій авторитет.

2. Досліджено та окреслено основні філософські підходи до формування управлінської компетентності майбутніх педагогів: антропосоціальний підхід, андрагогічний підхід, синергетичний підхід, особистісно орієнтований та діяльнісний підходи, кваліметричний підхід, культурологічний підхід, системний підхід, компетентнісний підхід. Використання конкретно-наукових підходів до управлінської підготовки майбутніх фахівців в галузі освіти сприяє вирішенню проблем удосконалення управління освітою та

дозволяє покращити результати цієї роботи як одного із визначальних факторів поліпшення якості освіти в Україні. Теоретичну основу розвитку управлінської компетентності майбутніх педагогів, на якій здійснюються науково-методичні основи управління його розвитком у навчальному закладі, складають положення андрагогіки та педагогічної акмеології. Але в освітньому середовищі, саме компетентнісний підхід є важливим елементом досягнення цілей сучасної освіти, що вимагає від викладача застосування такої методики навчання, яка б забезпечувала студента не лише знаннями, уміннями та навичками, але й певним досвідом професійної діяльності, прищеплювала б упевненість у своїх силах та готовність брати на себе відповідальність за свої рішення. Це покладено в основу формування управлінської компетентності майбутнього педагога.

3. Доведено, що формування управлінської компетентності стосується таких сфер як: управління класом; розвиток шкільних ресурсів; оцінювання та звітність; тайм-менеджмент; організаторські уміння і навички; прийнятна професійна поведінка; розвиток професійних відносин; методики та технології навчання учнів/студентів (в тому числі зі спеціальними освітніми потребами); використання ІКТ у навчальному процесі тощо. Зміст управлінської компетентності складають управлінські вміння і навички, які повинні засвоїти студенти, для забезпечення в майбутній діяльності ефективного управління навчальним процесом: діагностико – прогностичні (вміння чітко визначати мету, цілі і завдання в ході навчального процесу); гностичні вміння як здатність аналізувати, порівнювати, узагальнювати, вносити корективи); організаційно – регулятивні (вміння самостійно приймати доцільні управлінські рішення з урахуванням психологічних особливостей конкретної ситуації); соціально – психологічні (вміння організувати сприятливий психологічний клімат, підвищувати мотивацію); контрольно – коригувальні (вміння регулювати взаємовідносини й підвищувати згуртованість учнівського колективу, ліквідувати конфлікти, координувати навчальну й пізнавальну діяльність

учнів. Більш вужче їх окреслюють як організаційно-управлінські, навчально-методичні, технологічні та психолого-педагогічні.

Основними шляхами формування управлінської компетентності майбутніх педагогів є використання у освітньому процесі засобів, методів, форм, прийомів, дій, операцій, що дозволяють отримати стійкий результат – теоретичну та практичну готовність до управлінської діяльності. Доцільними вважаємо використання методик активного, практико-орієнтованого, модульного, проблемного, розвивального навчання та розробку інтерактивних навчальних матеріалів, що входять у комплекс спеціалізованих навчальних дисциплін як напр. «Організація, управління та менеджмент в освіті», «Конфлікти в педагогічній діяльності», «Організація освітнього простору» тощо.

Основними умовами формування управлінської компетентності майбутніх педагогів окреслено створення комфортного освітнього середовища; забезпечення гнучкості навчального процесу; забезпечення варіативності змісту їх підготовки до управлінської діяльності через введення нових управлінських дисциплін, спецкурсів, посилення управлінської складової в загальнонауковій і загально-професійній підготовці майбутніх педагогів; посилення практичної складової підготовки майбутніх викладачів вищої школи шляхом запровадження інноваційного навчально-методичного забезпечення; запровадження моніторингового дослідження динаміки формування управлінської компетентності майбутніх педагогів; технологізація процесу формування управлінської компетентності.

4. Нами проаналізовано 8 освітніх програм, зміст педагогічної підготовки яких повинен бути спрямований на формування системи узагальнених професійно – педагогічних знань, вироблення професійно – педагогічних умінь та навичок. Аналіз навчальних програм показав, що підготовка спеціалістів середньої освіти частково адаптована до специфіки формування управлінської компетентності майбутніх педагогів, але доречно виділити спеціалізовану

програму «Освітні, педагогічні науки» Львівського національного університету імені Івана Франка, яка повною мірою забезпечує досягненню поставленої цілі освітнього середовища. Це досягається такими дисциплінами як: «Педагогіка вищої школи», «Психологія вищої школи», «Професійна майстерність організатора освітнього простору», «Методологія та методи наукових досліджень якості освіти», «Управлінський процес в сучасних закладах освіти», «Моніторинг та оцінювання якості освіти», «Експертна діяльність в галузі освіти» та іншими. Оскільки підготовка педагогів до управлінської діяльності має як теоретичний, так і прикладний аспекти, цілеспрямованість системної підготовки до цієї діяльності, формування системи теоретичних знань, міцних практичних навичок та вмінь, є важливою у процесі їх професійної підготовки в університеті. Цьому сприятиме підсилення теоретичної і практичної складової підготовки майбутніх педагогів до управлінської діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Александрова Н. Взаємозв'язок управлінської компетентності та управлінської культури викладача. Проблеми підготовки сучасного вчителя №5 (Ч. 1), 2012. 141 с.
2. Базалук О. О. Філософія освіти: її роль та місце в системі філософського знання. Філософські обрії. – 2010. – № 23. – С. 187–200.
3. Берг А.И. Кибернетика - наука об оптимальном управлении. - М.: Энергия, 1964. 320 с.
4. Бойченко М. Розвиток творчого потенціалу освітніх лідерів: британський досвід. Витоки педагогічної майстерності : зб. наук. пр. – Полтава : [б.в.], 2011. – С. 69–74.
5. Вінтюк О. В. Системний підхід до формування професійної компетентності майбутніх психологів. «Молодий вчений» № 5 (45), травень, 2017. 246 с.
6. Вітвицька С. С. Компетентнісний та професіографічний підходи до побудови професіограми магістра освіти. Вісник Житомирського державного університету. Випуск 57. Педагогічні науки, 2011. – С. 52 – 58.
7. Гончаренко М. Ф., Свіжевська С. А. Акредитація від А до Я. Глосарій з акредитації. Навчально-методичний посібник – Д.: Державний вищий навчальний заклад «Національний гірничий університет», 2011.
8. Грушева А. А. Формування управлінської компетентності майбутніх економістів у процесі професійної підготовки : теорія і практика. Монографія. – Ірпінь, 2015. 45 с.
9. Даниленко Л. Лідерство і керівництво в управлінській діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу: сутність і проблеми. Нова пед. думка. – Рівне : Рівнен. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти. – 2010. – № 1.
10. Дмитренко Г. Концепция антропосоциального управления обществом URL: http://www.vasilieva.narod.ru/ptpu/11_2_98.htm - (дата звернення: 16.09.2020).
11. Єльнікова Г.В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні.– Х.: Крок, 1999.

12. Єльнікова Г. В. Управлінська компетентність. К.: Ред. загальнопед. газ., 2005.
13. Жигірь В. Управлінська компетентність менеджера освіти. Молодь і ринок : науково-педагогічний журнал.
14. Зязюн І. А. Філософія педагогічної якості в системі неперервної освіти. УДК 378.08.(075).
15. Калашнікова С. Концепція лідерства в управлінні освітніми системами. Економіка освіти та управління освітою. – 2012. – № 1. – С. 106–112.
16. Карпов А. В. Психологія менеджмента : Учеб. пособ. М. : Гардарики, Москва, 2005. 24 с.
17. Керекеша-Попова О.В. Експериментальна перевірка ефективності моделі формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно - педагогічної підготовки. Молодь і ринок № 2 (169), 2019. - С. 166-171.
18. Керекеша-Попова О. В. Модель формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки URL: <http://pedagogy.donntu.edu.ua/2-25-2018/o-v-kerekesha-popova/> - (дата звернення: 07.06.2020).
19. Климова К. Я. Теорія і практика формування мовнокомунікативної професійної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних університетів. Монографія. – Житомир: ПП «Рута», 2010. 560 с.
20. Клімова А. М. Формування управлінської компетентності майбутніх фахівців з товарознавства в системі професійної освіти. Теоретичні та прикладні аспекти формування компетентності майбутніх фахівців. Розділ 10. – С. 372-373.
21. Ковш О. С. Особливості розвитку управлінської компетентності керівника загальноосвітньої школи. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», № 2(8). 2013. – С. 96-101.

22. Колодезникова С. И. Управленческая компетентность как ключевой фактор в профессиональном становлении специалиста вуза. Вектор науки ТГУ. – 2011. – №2(5). – С. 114–118.
23. Козлов Д. О. Педагогічні умови ефективної реалізації процесу формування управлінської компетентності майбутнього викладача вищої школи. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2014, № 7 (41). 133 с.
24. Козлов Д. О. Складові управлінської компетентності майбутнього викладача вищої школи як предмет зарубіжних наукових досліджень. Педагогічні науки. Випуск 25. – С. 39-40.
25. Козлов Д. О. Теоретичне обґрунтування моделі формування управлінської компетентності майбутнього викладача вищої школи у процесі магістерської підготовки. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2014. – № 8 (42). – С. 283–294.
26. Козлов Д. О. Формування управлінської компетентності викладача вищої школи: зарубіжний досвід. Вища освіта України, №4, 2014. – С. 55-56.
27. Кравчук О. С. Вітчизняний та зарубіжний досвід професійної підготовки керівників навчальних закладів в умовах магістратури. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки. Випуск 4 (90). 2017. 77 с.
28. Кубенко І. М. Що таке компетентність і як її розуміють в освіті. Теорія та методика управління освітою. Додаток до електронного журналу. №1, 2010. 3 с.
29. Кузьміна–Гаршина Н.В.. Акмеологические законы развития продуктивной компетентности специалиста фундаментального образования. Модернізація вищої освіти у контексті євроінтеграційних процесів: Зб. наукових праць учасників Всеукраїнського методологічного семінару з міжнародною участю. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2007. – С. 7-43.
30. Кукуев А. І. Андрагогический подход в педагогике. Автореферат. Ростов-на-Дону. 2010. 19 с.

31. Ландшеер В. Концепция «минимальной компетентности». Перспективы: вопросы образования. №1. 1998. – 31-34 с.
32. Лозовецька В.Т. Теоретико-методологічні основи професійного навчання молодшого спеціаліста сільськогосподарського профілю : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2002.
33. Лунячек В. Компетентністний підхід як методологія професійної підготовки у вищій школі. Держава та суспільство. 156 с.
34. Лунячек В.А. Педагогічний менеджмент: [навч. посіб.] – 2 вид., виправлене, Харків, 2016. 304 с.
35. Лунячек В. Е., Рубан Н. П., Фесенко Н. С. Професійний розвиток працівників системи загальної середньої освіти в сфері інтелектуальної власності. Монографія. Харків. 2018. 38 с.
36. Мармаза О.І. Менеджмент освітньої організації. Навчально-методичний посібник. Харків. 2017. 32 с.
37. Мармаза О.І. Основи теорії менеджменту. Навчально – методичний посібник. – Харків, 2015. 37 с.
38. Мартиненко М.М. Основи менеджменту. Підручник. – К.: Каравела, 2005.
39. Марущак О.М. Поняття компетентності у педагогічній діяльності. Креативна педагогіка: [наук.-метод. журнал]. Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся». – Житомир, 2016. – Вип. 11. – С. 97 – 108.
40. Мась М. Н. Психолого – педагогічний аналіз формування професійної компетентності у курсантів ВВНЗ на основі особистісно – діяльнісного підходу. Вісник Національного університету оборони України. Питання психології. – 2 (39). 2014. 253 с.
41. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. Навчальний посібник. – 5-е видання, доповнене і перероблене - К.: [б. в.], 2007. 656 с.
42. Мочерний С. В. Поняття «методологія» та його структура. Психологія і суспільство. – 2002. № 2. 65 с.

43. Нагач М.В. Підготовка майбутніх учителів у школах професійного розвитку в США. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Університет менеджменту освіти Академії педагогічних наук України. – К., 2008.
44. Наливайко О. О. Формування інформаційно-цифрової компетентності як результат професійної підготовки студентів класичних університетів. Педагогічний альманах. Випуск 40. 2018. 130 с.
45. Овчарук О. В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : Світовий досвід та українські перспективи – К. : К.І.С., 2004. 112 с.
46. Опачко М.В. Культурологічний підхід у формуванні управлінської компетентності педагога. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». – 2017.- Випуск 1(40). 198 с.
47. Орґєєва С. В. Системний підхід до структури професійної підготовки майбутніх авіафахівців. Вісник Національного авіаційного університету. – Серія: Педагогіка. Психологія.: зб. наук. пр. – К.: НАУ, 2015. – Вип. 6. – С. 134-139.
48. Осипова Т. Ю. Педагогічні умови формування професійно орієнтованої особистості майбутнього вчителя та їх взаємодія. Наука і освіта. 2004. №6-7. С.195-197.
49. Половенко Л. Управлінська компетентність – ключовий складник професійної компетентності майбутніх фахівців економічного профілю. Гірська школа українських Карпат: наук.- метод. журнал. – Вінниця, 2015. - № 12-13. – С. 221-222.
50. Прокопенко Л.Л. Становлення державного управління освітою в Україні: Історико-теоретичний аспект. – Д.: ДРІДУ НАДУ. 2 с.
51. Пугачев, В.П. Руководство персоналом организации: Учебник. — М.: Аспект Пресс, 1999. — С. 83-97.
52. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. – М. : Когито-Центр, 2002. 396 с.

53. Рак В. В. Формування управлінської компетентності як важливої складової підготовки майбутніх педагогів. Освітній альманах. Збірник студентських наукових праць (Інтернет- / друковане видання). Випуск 3. Львів. 2020. 153 с.
54. Рак В. В. Складові компоненти формування управлінської компетентності майбутніх педагогів. Матеріали студентських наукових конференцій кафедри заг. пед. та пед. вищої школи «Актуальні проблеми української освіти». Випуск 13. Львів, 2020. с. 55.
55. Романишина О. Я. Методологічні підходи формування професійної ідентичності майбутніх учителів засобами інформаційних технологій. Науковий вісник ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». – 2016. Випуск 2(39). – С. 210-212.
56. Ростовська В. І. Концептуальні підходи до системи управління розвитком професійної компетентності заступника директора з навчально - виховної роботи загальноосвітнього навчального закладу. Педагогічний дискурс, випуск 5, 2009, С. 186-188.
57. Рудніцька К. В. Сутність понять «Компетентнісний підхід», «Компетентність», «Компетенція», «Професійна компетентність» у світлі сучасної освітньої парадигми. Науковий вісник ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». № 1 (38). 2016. 241 с.
58. Савченко Н. Особливості професійної підготовки викладачів вищих навчальних закладів. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Випуск 99. 190 с.
59. Селевко Г. К. Компетентности и их классификация. Народное образование.– 2004. – №4. – С. 138-144.
60. Семенець – Орлова І. А. Результативне лідерство в процесі управління освітніми змінами. Вісник НАДУ, 4. 2015. 108 с.
61. Скібіцька Л.І. Організація праці менеджера : навч. посібник. - К.: Центр учбової літератури, 2010. 37 с.

62. Словник іншомовних слів. Уклад.: С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. – К.: Наукова думка, 2000. 680 с.
63. Словник української мови: в 11 т., [ред. колег. І. К. Білодід (голова) та ін.]. – К.: Наукова думка, 1970 – 1980. – Т. 4: І – М, [ред. А. А. Бурячок, Г. М. Гнатюк, П. П. Доценко]. – К.: Наукова думка, 1973. 840 с.
64. Слюсаренко О. Поняття «лідер» і «лідерство» в сучасній науковій літературі. Науковий вісник ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». – 2016. – Випуск 2 (39). – С. 244-246.
65. Управление развитием школы : пособие для рук. Образовательных учреждений, под ред. М. М. Поташника и В. С. Лазарева. – М. : Новая шк., 1995.
66. Урбанович А.А. Психология управления: Учеб. пособ. – Мн.: Харвест, 2003.
67. Філоненко Р.С. Історія розвитку та сучасний стан управління освітою. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. Наукові записки РДГУ. № 13(56). Частина I, 2016. С. 164-165.
68. Химинець В.В. Інноваційна освітня діяльність. – Тернопіль: Мандрівець, 2009. 360 с.
69. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом. Навч. посіб. – К.: Знання, 2016. 74 с.
70. Чепурна В. О. Формування готовності до управлінської діяльності магістрів технічних спеціальностей як педагогічна проблема. Збірник наукових праць. Випуск 14. 2013. 152 с.
71. Чередніченко, Г. А. Формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів у процесі фахової підготовки у ВНЗ III-IV рівнів акредитації. Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка. Психологія. Філософія». Редкол. Д.О. Мельничук (відп. ред.) та ін. – К., 2011. – Вип. 159. – Ч. 1. С. 329-337

72. Ягоднікова В.В. Формування управлінської компетентності в умовах професійно - креативного середовища ВНЗ. URL: http://www.rusnauka.com/28_OINXXI_2010/Pedagogica/72526.doc.htm – (дата звернення: 24.08.2020)
73. Gehrke N. Developing Teachers' Leadership Skills. – Washington DC, 1991. URL : <http://www.ericdigests.org/pre-9219/skills.htm> – (дата звернення: 10.06.2020).
74. Oxford English Dictionary, second edition, edited by John Simpson and Edmund Weiner, Clarendon Press, 1989, twenty volumes, hardcover.
75. Schleicher A. Preparing Teachers and Developing School Leaders for the 21st Century : Lessons from around the world. – OECD Publishing, 2012. – 108 p.
76. Tripathi P. PAKS : A competency based model for academic institutions. International journal of innovation, management and technology. – 2010. – Vol. 2. – № 2. – P. 214–218.
77. University of South Carolina. Professional Development Schools. URL: <http://www.ed.sc.edu/pds/uscpds.htm> < дата звернення: – (05.10.2020)
78. Watson L. Quality teaching and school leadership. Australian Institute for teaching and school leadership, 2005. – 100 p.

ДОДАТКИ

Додаток А. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова,
Спеціальність: 014 «Середня освіта (здоров'я людини) та практична психологія» .

Додаток Б. Державний вищий навчальний заклад «Ужгородський національний університет», Спеціальність: 014.06 «Середня освіта. Хімія».

Додаток В. Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича,
Спеціальність: 014 «Середня освіта (Географія)».

Додаток Д. Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Спеціальність: 014.11 «Середня освіта (Фізична культура)».

Додаток Е. Державний вищий навчальний заклад «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», Спеціальність: 014 «Середня освіта (Фізика)».

Додаток Ж. Львівський національний університет імені Івана Франка,
Спеціальність: 014 «Середня освіта (Історія)».

Додаток 3. Львівський національний університет імені Івана Франка,
Спеціальність: 011 «Освітні, педагогічні науки».

Додаток И. Національна академія педагогічних наук України Державний заклад вищої освіти «Університет менеджменту освіти», Спеціальність: 011 «Освітні, педагогічні науки».

