

ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД «УНІВЕРСИТЕТ імені АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ»
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД «ЛУГАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ТАРАСА ШЕВЧЕНКА»
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ЛЕБІДЬ Ольга Валеріївна

УДК 378.22: 378.147: 37.014.14

ДИСЕРТАЦІЯ

**ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ
ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА
ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ДО
СТРАТЕГІЧНОГО УПРАВЛІННЯ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

01 – Освіта / Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук

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

_____ Лебідь О. В.

Науковий консультант – Волкова Наталія Павлівна, доктор педагогічних наук, професор

Дніпро – 2018

АНОТАЦІЯ

Лебідь О. В. Теоретичні та методичні основи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» – ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», Дніпро; Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», Старобільськ, 2018.

Дисертацію присвячено проблемі теорії та методики формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах. Актуальність дослідження зумовлена політичними та соціально-економічними перетвореннями, що відбуваються в житті нашої держави, які призвели до змін у науково-технічному, інформаційному, духовному, моральному та інших аспектах життя. Набувають нового звучання й проблеми освітньої політики, основною тенденцією якої є докорінне реформування, що буде протидіяти негативним тенденціям і перетворить заклад освіти на важіль інноваційного розвитку та конкурентоспроможності України. Сучасні тенденції розвитку системи освіти спрямовані на збільшення автономії закладу освіти, що передбачає вищий рівень його відповідальності. Тому керівництву загальноосвітнього навчального закладу потрібні нові підходи до здійснення управлінської діяльності та переведення закладу освіти на інноваційний шлях стратегічного розвитку. У зв'язку з цим особливого значення набуває новий вид управління, який адекватним чином відобразить перетворення в освіті. Таким новим видом управління для українських загальноосвітніх навчальних закладів є стратегічне.

Обґрунтовано концептуально-методологічні засади стратегічного управління закладом загальної середньої освіти, основу яких склали ідеї філософів, фахівців з менеджменту, психологів, педагогів, які визначили сутнісні ознаки феноменів «стратегія», «стратегічне управління», встановили, що в основі розвитку

стратегічного управління лежить прагнення поєднати повсякденну діяльність із конкурентним середовищем і розумінням довгострокових дій організації.

Визначено, що основою розвитку стратегічного управління є прагнення поєднати повсякденну діяльність із конкурентним середовищем і розумінням довгострокових дій організації; еволюція стратегічного управління пов'язана з формуванням стратегічного мислення в організаціях; стратегічне управління – частина управлінської діяльності. Установлено, що стратегічне управління закладом загальної середньої освіти є цілісною, взаємопов'язаною структурованою системою послідовних дій (управлінських рішень) в умовах ресурсних обмежень, що спрямовані на формування і реалізацію стратегії здійснення ефективної діяльності, розвитку закладу освіти та підвищення його конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг.

Установлено, що змістовною основою стратегічного управління та головним його компонентом є стратегія інноваційного розвитку, упровадження якої сприяє вдосконаленню й підвищенню поточної діяльності закладу загальної середньої освіти на основі використання його конкретних стратегічних переваг. Схарактеризовано види означеної стратегії: активна (характеризується постійним упровадженням нових або вдосконаленням наявних способів надання освітніх послуг, пошуком конкурентних переваг) і пасивна (передбачає концентрацію на певних наявних перевагах загальноосвітнього навчального закладу та їхній захист).

Визначено стан дослідження проблеми формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури шляхом аналізу здобутків широкого спектра наукових розвідок та освітньо-професійних програм «Управління навчальним закладом», у яких відображено різні аспекти досліджуваної проблеми. Аналіз засвідчив, що існують значні наукові напрацювання у сфері загальних аспектів професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до управлінської діяльності на теоретичному, методологічному та практичному рівнях. Проте на сьогодні значно обмеженими залишаються наукові розвідки щодо підготовки майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти до стратегічного управління.

Обґрунтовано готовність майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління як особистісне інтегративне утворення, що становить єдність ціннісно-мотиваційного ставлення до стратегічних змін, прагнення до розширення й поглиблення професійних знань і вмінь з теорії стратегічного управління, володіння методами й технологіями розробки та реалізації стратегії розвитку, спрямованість на вдосконалення індивідуальних якостей, які забезпечують прийняття ефективних стратегічних рішень. Схарактеризовано структурні компоненти визначеної готовності: мотиваційно-ціннісний (сукупність мотивів, адекватних цілям та завданням управлінської діяльності щодо стратегічного управління (потреба у визнанні, потреба в самовдосконаленні, потреба в запровадженні стратегічних змін, спрямованість на діяльність)); когнітивний (сукупність знань про сутність і особливості стратегічного управління); діяльнісний (сукупність управлінських умінь, які забезпечують ефективне стратегічне управління (проектно-прогностичні, діагностико-аналітичні, адміністративно-управлінські, рефлексивно-регулятивні)); особистісний (сукупність особистісних якостей, які сприяють успішному стратегічному управлінню (активність і стійкість в управлінській діяльності, асертивність, адаптивність, схильність до ризику, наполегливість, здатність до рефлексії)).

Розроблено, теоретично обґрунтовано систему формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури, яка ґрунтується на системному, синергетичному, компетентнісному, студентоцентрованому, діяльнісному, аксіологічному, акмеологічному й андрагогічному підходах. Схарактеризовано її складники: *суб'єкт-об'єктний* (суб'єкти й об'єкти процесу формування), *концептуальний* (мета, завдання, принципи, методологічні засади, педагогічні умови), *змістовий* (зміст системи), *процесуально-технологічний* (форми й технології), *контрольно-результативний* (оцінювально-критеріальні засади, комплекс моніторингово-корегувальних і діагностичних процедур, результат).

Розроблено технологічне забезпечення системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного

управління в умовах магістратури, яке включає сукупність технологій навчання, особливостей їхньої реалізації, корекцію, що гарантують успішне формування в магістрантів готовності до стратегічного управління. Реалізація діалогічно-дискусійних, імітаційних, інформаційно-дистанційних технологій у навчальній та позааудиторній діяльності магістрантів забезпечує активне включення кожного майбутнього керівника закладу загальної середньої освіти в систему взаємозв'язків при здійсненні стратегічного управління та вирішенні складних управлінських завдань, приводить у рух внутрішні механізми професійного й особистісного саморозвитку, самореалізації і самовдосконалення.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

уперше теоретично обґрунтовано концепцію формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури, яка в концентрованому вигляді відображає її теоретико-методологічні та методичні засади й передбачає врахування системного, синергетичного, компетентнісного, студентоцентрованого, діяльнісного, аксіологічного, акмеологічного, андрагогічного підходів; науково обґрунтовано теоретичні засади стратегічного управління закладом загальної середньої освіти, що полягають у розумінні стратегічного управління зазначеним навчальним закладом як процесу завоювання і збереження його конкурентних переваг, забезпечення унікальності порівняно з іншими протягом тривалого часу; схарактеризовано та введено в науковий обіг поняття «готовність майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління» як складне, особистісне, інтегративне, динамічне утворення фахівця; розроблено та теоретично обґрунтовано структурні компоненти готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, особистісний; узагальнено позитивні здобутки українського та зарубіжного досвіду формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури; розроблено, теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено систему формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього

навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури, яка включає такі компоненти: суб'єкт-об'єктний, концептуальний, змістовий, процесуально-технологічний, контрольний-результативний; розроблено навчально-методичне забезпечення (підручники, робочі й навчальні програми, навчально-методичні комплекси) формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури;

уточнено та конкретизовано поняттєво-категоріальний апарат досліджуваної проблеми; зміст стратегічного управління навчальним закладом у контексті ресурсного, адаптаційного й процесного підходів; критеріальну базу виявлення рівнів сформованості в майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу готовності до стратегічного управління;

удосконалено форми організації навчального процесу та технології навчання, спрямовані на формування мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісного, особистісного компонентів готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління; навчально-методичне забезпечення особистісного та професійного розвитку майбутніх управлінців на різних етапах освітнього процесу;

подальшого розвитку набули наукові уявлення про становлення стратегічного управління, зокрема стратегічного управління у сфері освіти; ідеї системного, синергетичного, компетентнісного, студентоцентрованого, діяльнісного, аксіологічного, акмеологічного, андрагогічного підходів у рамках досліджуваної проблеми; діагностичний інструментарій оцінювання рівнів сформованості готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління; теоретичні положення щодо вдосконалення змісту, форм і методів професійної підготовки здобувачів вищої освіти на другому (магістерському) рівні, що навчаються за освітньо-професійною програмою «Управління навчальним закладом» зі спеціальності 073 «Менеджмент».

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в розробці та апробації освітньо-професійної програми «Управління навчальним закладом» зі спеціальності 073 «Менеджмент»; створенні та впровадженні навчально-методичного

комплексу навчальної дисципліни «Стратегічне управління у сфері освіти»; суттєвому оновленні, модифікації та корегуванні змісту навчальних дисциплін: «Правові та фінансово-економічні основи управління навчальним закладом», «Психологія ведення переговорів», «Соціологія і психологія управління закладом освіти», «Кадровий менеджмент. Управління конфліктами у сфері освіти», «Специфіка управління закладами освіти різного типу», «Фандрайзинг в освітній діяльності», «Етика та деонтологія в освіті», «Самоменеджмент (тайм- і стрес-менеджмент)», «Комунікації в професійній діяльності», «Новітні технології в освіті й управлінні», «Моніторинг навчальної діяльності», «Управління проектами у сфері освіти»; розробці та впровадженні в практику позааудиторної роботи програми «Школи керівника стратегічно орієнтованого закладу загальної середньої освіти»; удосконаленні змісту управлінської практики магістрантів за допомогою включення індивідуального завдання з навчальної дисципліни «Стратегічне управління у сфері освіти»; доповненні тематики магістерських досліджень відповідно до конкретних проблемних аспектів стратегічного управління закладом освіти і ЗЗСО зокрема; розробці й експериментальній апробації діагностичного комплексу для оцінки рівня сформованості готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури.

Розроблені теоретичні та методичні матеріали дослідження можуть бути використані викладачами закладів вищої освіти для підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх керівників закладів освіти в умовах магістратури, а також застосовуватися в системі підвищення кваліфікації, самоосвітній діяльності студентів закладів вищої освіти.

На підставі обґрунтованих критеріїв та показників здійснено визначення рівня сформованості готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури. Установлено, що рівень сформованості готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління за всіма критеріями в респондентів є елементарним (58,13% опитуваних), достатній рівень (32,02% опитуваних), продуктивний рівень (9,85% опитуваних). Вплив реалізованої системи формування

готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління та її науково-методичного забезпечення є суттєвим фактором та значущим елементом підвищення рівня сформованості готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління експериментальних груп.

Узагальнення результатів діагностичних зрізів, їхній кількісний і якісний аналіз засвідчили те, що реалізація системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури, її науково-методичне забезпечення призвели до суттєвих статистично значущих змін у рівні сформованості кожного складника готовності магістранта до стратегічного управління й досліджуваного феномену загалом.

Ключові слова: стратегічне управління, стратегічне управління загальноосвітнім навчальним закладом, готовність до стратегічного управління, керівник загальноосвітнього навчального закладу, магістратура, професійна підготовка майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу, система формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури.

ABSTRACT

Lebid O. V. Theoretical and Methodological Fundamentals of the Development of Future Leader of General Educational Institution Readiness for Strategic Management in Master's Degree Course. – Qualification scientific work based upon submitted manuscript.

Thesis for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences in the specialty 13.00.04 'Theory and Methods of Vocational Education' – Higher educational institution 'Alfred Nobel University', Dnipro; State institution 'Luhansk National University named after Taras Shevchenko', Starobilsk, 2018.

The thesis is devoted to the problem of the theory and methodology of the formation of preparedness of future heads of general educational institutions for strategic management

through study towards a Master's degree. The relevance of the study is due to the political and socio-economic transformations taking place in the life of our state, which are leading to changes in the scientific, technical, informational, spiritual, moral and other aspects of life. Problems of educational policy, the main trend of which is a radical reform, acquire a new sound, which will counteract negative trends and transform schools through innovative development and increase in the competitiveness of Ukraine. Current trends in the development of the education system are aimed at increasing the autonomy of educational institutions, which implies raising the level of their responsibility. Therefore, the leadership of general educational institutions needs new approaches to the implementation of management activities and the transfer of their educational institutions to the innovative path of strategic development. In this regard, particular importance is attached to the new type of management that adequately reflects the transformation taking place in education. This new kind of management for Ukrainian general educational institutions is strategic in nature.

A rational conceptual and methodological foundation of the strategic management of general secondary education institutions, based on the ideas of philosophers, management specialists, psychologists, and teachers, who defined the essential features of the 'strategy' and 'strategic management' phenomena, stipulates that the development of strategic management should be founded on the desire to combine daily activities in a competitive environment with an understanding of the long-term activities of an organization.

It is determined that the basis for the development of strategic management is the desire to combine daily activities in a competitive environment with an understanding of an organization's long-term activity; the evolution of strategic management is associated with the formation of strategic thinking in organizations; strategic management is an inherent part of management activities. It is established that the strategic management of an institution of general secondary education is a holistic, interconnected structured system of sequential actions (management decisions) taken in the context of resource constraints aimed at the formation and implementation of an effective activity strategy, the development of an educational institution and its competitiveness in the educational market.

It has been established that the content basis of strategic management and its main component is an innovative development strategy, the introduction of which contributes to

the improvement and enhancement of the current activities of any given secondary education institution through the use of its specific strategic advantages. The types of the indicated strategy are characterized: active (characterized by constant introduction of new or by improving existing methods of providing educational services, seeking competitive advantages) and passive (providing for concentration on certain existing advantages of a given general educational institution and their protection).

The state of research on the problem of the formation of the preparedness of future heads of general educational institutions for strategic management through study on Master's courses was assessed by analyzing the achievements of a wide range of scientific research and educational and professional programmes on the theme 'Management of Educational Institutions', which reflect various aspects of the problem under study. The analysis showed that there are significant scientific developments in the field of general aspects of the professional training of future heads of educational institutions for management activities at the theoretical, methodological and practical levels. However, today, research on the preparation of future heads of general secondary education institutions for strategic management remains significantly limited.

The readiness of future heads of general educational institutions for strategic management through personal integrative education is substantiated; it is a unity of value-motivational attitude to strategic changes, the desire to expand and deepen professional knowledge and skills in the theory of strategic management, mastery of methods and technologies for developing and implementing development strategies, focus on the improvement of individual qualities that ensure the adoption of effective strategic solutions. The structural components of the preparedness as we define it are characterized: motivational and value (a set of motives adequate to the goals and objectives of management activities for strategic management (the need for recognition, the need for self-improvement, the need for introducing strategic changes, focus on activities)); cognitive (a body of knowledge about the essence and features of strategic management); activity (a set of managerial skills that ensure effective strategic management (project-prognostic, diagnostic and analytical, administrative and managerial, reflexive-regulatory)); personal (a set of personal qualities that contribute to successful strategic management (activity and

sustainability in management, assertiveness, adaptability, readiness to take risks, perseverance, ability to reflect)).

A system of formation of preparedness of future heads of general educational institutions for strategic management through study on Master's courses, which is based on a systemic, synergistic, competence-based, student-centered, activity, axiological, acmeological and andragogical approaches, is theoretically substantiated. It is characterized by its components: the subject-objective, conceptual, informative, procedural and technological, and control and performance.

It has been determined that the subject-object component of the system provides for interaction between the subjects (teachers of higher educational institutions, heads of educational establishments and the objects (students for Master's degrees) studying on the educational and professional programme 'Management of Educational Institutions' in the specialty 073 'Management').

The essence of the conceptual component is revealed, which contains the goal (formation of the preparedness of Master's students for the strategic management of institutions of general secondary education in accordance with the modern needs of their professional activity), objectives, principles (system and systematic, the relationship of training with practical activities, consciousness and activity of training, strength of knowledge, dialogization of learning, humanization, control and correction of knowledge, professional orientation, interactivity, priority of autonomy of training, reliance on the experience of those who teach), methodological foundations, pedagogical conditions (creating an atmosphere of partnership interaction between teachers and Master's students in the educational environment of a higher education institution; enhancing the independent cognitive activity of the future heads of general secondary education institutions, high level of competence of mentors in the implementation of strategic management, accompanied by those studying for higher education degrees at the second (Master's) level enrolled in the educational and professional programme 'Management of Educational Institutions' in the speciality 073 'Management', holding of management practice; the focus of teaching academic disciplines on the formation of the preparedness of Master's students for strategic management in different types of educational institution).

A substantive component is substantiated, including the content of the process of formation of future leaders' readiness for strategic management, which presupposes taking into account the theoretical achievements of the theory of strategic management, the specifics of organizations of the educational process of the Master's degree, the personality requirements for heads of educational institutions, Ukrainian and foreign experience in preparing future heads of educational institution for strategic management. This component should be implemented through the introduction of the educational and professional programme 'Management of Educational Institutions' in the specialty 073 'Management'.

The procedural and technological component of the system, based on the harmonious combination of dialogic-discussion, simulation and information-distance learning technologies is disclosed. It is realized through lectures, seminars and practical classes, independent work, different types of consultations, training, practical training, and research work.

The essence of the assessment and performance component is defined, which contains the assessment and criteria basis of preparedness of future heads of general educational institutions for strategic management (criteria, indicators, levels of formation) through a complex of monitoring, corrective and diagnostic procedures carried out after completion of each of the stages of formation and summing up (input and output diagnostics; current, final and reflexive (self-assessment) assessment); the result, which is characterized by a positive dynamic of development of levels of readiness for strategic management.

Technological support has been developed for the formation of the preparedness of future heads of general educational institutions for strategic management through study towards a Master's degree, which includes a set of learning technologies, features of their implementation, correction, guaranteeing the successful formation of strategic management readiness for Master's students. The implementation of dialogic-discussion, imitation, information-distance technologies in educational and extracurricular activities of the students ensures the active inclusion of each future head of an institution of general secondary education in the system of interconnections in the implementation of strategic management and solving complex management tasks, and sets in motion the internal

mechanisms of professional and personal self-development, self-realization and self-improvement.

The scientific novelty of the research lies in the fact that:

for the first time, the concept of the formation of the preparedness of future heads of general education institutions for strategic management through study towards a Master's degree is theoretically substantiated, which in a concentrated form reflects its theoretical-methodological and methodological foundations and presupposes taking into account the systemic, synergistic, competence, axiological, acmeological, andragogical approaches; we have scientifically substantiated the theoretical foundations of the strategic management of institutions of general secondary education, which consists in understanding the strategic management of any specified educational institution as a process of winning and maintaining its competitive advantages, ensuring its uniqueness in comparison with others over the long term; the notion of 'readiness of the future head of a general educational institution for strategic management' was characterized and introduced into scientific circulation as the complex, personal, integrative, dynamic education of a specialist; the structural components of the preparedness of future heads of educational institutions for strategic management were developed and theoretically substantiated: motivational-value, cognitive, activity-related, personal; we drew conclusions from the positive achievements of the Ukrainian and foreign experience in the formation of the preparedness of future heads of educational institutions for strategic management through study towards a Master's degree; developed, theoretically substantiated and experimentally tested the system of formation of preparedness of future heads of general educational institutions for strategic management through study towards a Master's degree, which includes the following components: subject-object, conceptual, substantive, procedural-technological, assessment-result; educational and methodological support has been developed (textbooks, work and study programmes, educational and methodological complexes) and the formation of the preparedness for strategic management of future heads of educational institutions through study towards a Master's degree;

have clarified and specified the conceptual and categorical apparatus of the problem under study; the content of the strategic management of educational institutions in the

context of the resource, adaptation and process approaches; the criterion base for identifying the levels of development of preparedness of future heads of general educational institutions for strategic management;

improved forms of organization of the educational process and technology of education, aimed at the formation of motivational-value, cognitive, activity, personal components of the preparedness of future heads of educational institutions for strategic management; educational and methodological support of personal and professional development of future managers at different stages of the educational process;

further development of acquisition of scientific ideas about the formation of strategic management, in particular strategic management in the field of education; the ideas of systemic, synergistic, competence-based, student-centered, activity-based, axiological, acmeological, andragogical approaches within the framework of the problem under study; diagnostic tools for assessing the level of preparedness of future heads of educational institutions for strategic management; theoretical positions on the improvement of the content, forms and methods of vocational training of students at the second (Master's) level, students of the educational and professional programme 'Management of Educational Institutions' in the specialty 073 'Management'.

The practical significance of the research results lies the development and testing of the educational and professional programme 'Management of Educational Institutions' in the specialty 073 'Management'; the creation and implementation of the educational-methodological complex of the academic discipline 'Strategic Management in Education'; a significant update, modification and adjustment of the content of academic disciplines: 'Legal and financial-economic basis of school management', 'Negotiation psychology', 'Sociology and psychology of school management', 'Human resource management. Conflict management in the field of education', 'Specific management of educational institutions of various types', 'Fundraising in educational activities', 'Ethics and deontology in education', 'Self-management (time and stress management)', 'Communication in professional activities', 'The latest technologies in education and management', 'Monitoring of educational activities', 'Management of projects in the field of education'; the development and implementation of the programme 'Head of a strategically oriented

institution of general secondary education’; improving the content of management practice of Master’s students through the inclusion of an individual task for the discipline ‘Strategic management in education’; complementing the theme of Master’s studies in accordance with specific problematic aspects of strategic management of educational institutions and secondary schools in particular; development and experimental testing of the diagnostic complex for assessing the level of formation of preparedness of future heads of general education institutions for strategic management through study towards a Master’s degree.

Theoretical and methodological research materials have been developed that can be used by teachers of higher educational institutions to increase the effectiveness of professional training of future heads of educational institutions studying towards a Master’s degree, as well as be used in the system of advanced training and self-educational activities of students of higher educational institutions.

On the basis of reasonable criteria and indicators, the determination of the level of formation of the preparedness of future heads of educational institutions for strategic management through study towards a Master’s degree was carried out. It was established that the level of preparedness of future heads of general educational institutions for strategic management according to all criteria among respondents is elementary (58.13% of respondents), at sufficient level (32.02% of respondents), productive level (9.85% of respondents). The influence of the implemented system of forming the preparedness for strategic management of future heads of general education institutions and its scientific and methodological support is an essential factor and a significant element in raising the level of preparedness of future heads of general education institution for strategic management in the experimental groups.

A generalization of the results of diagnostic sections, their quantitative and qualitative analysis showed that the implementation of the system of preparedness of future heads of educational institutions for strategic management through study towards a Master’s degree, and its scientific and methodological support led to statistically significant changes in the level of development of each component of preparedness of Master’s students for strategic management and the phenomenon under study as a whole.

Keywords: strategic management, strategic management of general educational institutions, preparedness for strategic management, head of general educational institution, Master's degree, professional training of future heads of general educational institutions, system of formation of preparedness of future heads of general educational institutions for strategic management through study towards a Master's degree.

Список публікацій здобувача за темою дисертації

Монографії

1. **Лебідь О. В.** Формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури: теоретико-методичний аспект / О. В. Лебідь. – Дніпро : Ун-т імені Альфреда Нобеля, 2017. – 416 с.

2. **Лебідь О. В.** Готовність керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління: структурно-компонентний аналіз / Н. П. Волкова, О. В. Лебідь // European vector of contemporary psychology, pedagogy and social sciences: the experience of Ukraine and Republic of Poland : col. monogr. – Vol. 1. – Sandomierz : Izdevnieciba ‘Baltija Publishing’, 2018, P. 73 – 92.

3. **Lebid O.** Technological support for the system of formation of the future head of the comprehensive educational institution to strategic management in the master's degree conditions / O. Lebid, A. Lesik // Development trends in pedagogical and psychological sciences: the experience of countries of Eastern Europe and prospects of Ukraine : monograph / edited by authors. – 1st ed. – Riga, Latvia : „Baltija Publishing”, 2018. – P. 500 – 517.

Підручники (з грифом МОН)

4. **Лебідь О. В.** Педагогіка вищої школи : підруч. для студ. вищ. навч. закл. / С. Г. Немченко, О. Б. Голік, О. В. Лебідь. – Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2014. – 534 с. – авт. : С. 97 – 191, 317 – 332.

Навчальний посібник

5. **Лебідь О. В.** Управління початковою школою : навч. посіб. / О. В. Лебідь. – Вінниця : ТОВ Нілан-ЛТД, 2015. – 312 с.

Статті в наукових фахових виданнях України

6. **Лебідь О. В.** Створення рефлексивного середовища магістратури як умова ефективної підготовки майбутнього керівника навчального закладу / С. Г. Немченко, О. В. Лебідь // Молодь і ринок. – 2013. – № 12(107). – С. 63 – 66.

7. **Лебідь О. В.** Стратегічне управління в системі освіти / О. В. Лебідь // Наук. запис. Бердян. держ. пед. ун-ту. Педагогічні науки : зб. наук. пр. – Вип. 3. – Бердянськ : БДПУ. – 2014. – С. 161 – 167.

8. **Лебідь О. В.** Формування змісту освіти магістрантів зі спеціальності «Управління навчальним закладом» / О. В. Лебідь // Наук. запис. Бердян. держ. пед. ун-ту. Педагогічні науки : зб. наук. пр. – Вип. 2. – Бердянськ : БДПУ, 2015. – С. 130 – 134.

9. **Лебідь О. В.** Сутність та основні поняття стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом / О. В. Лебідь // Вісн. Черкас. ун-ту. Серія : Педагогічні науки : наук. журн. / Черкас. нац. ун-т ім. Богдана Хмельницького. – № 32(365). – Черкаси : Вид-во Черкас. нац. ун-т, 2015. – С. 57 – 62.

10. **Лебідь О. В.** Деякі аспекти стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом в Україні / О. В. Лебідь // Вісн. Дніпропетр. ун-ту імені Альфреда Нобеля. Сер. : Педагогіка і психологія. Педагогічні науки : наук. журн. / Дніпропетр. ун-т ім. А. Нобеля. – Дніпропетровськ, 2016. – № 1(11). – С. 398 – 402.

11. **Лебідь О. В.** Стратегічне управління як необхідна умова конкурентоспроможності загальноосвітнього навчального закладу / О. В. Лебідь // Педагогічні науки : зб. наук. пр. / Херсон. держ. ун-т. – Херсон : Гельветика, 2016. – Вип. LXIX. – Т. 2. – С. 77 – 81.

12. **Лебідь О. В.** Теоретичні аспекти підготовки майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури / О. В. Лебідь // Наук. вісн. Східноєвроп. нац. ун-ту імені Лесі Українки. Сер. : Педагогічні науки. – 2016. – № 2(304). – С. 65 – 71.

13. **Лебідь О. В.** Роль дослідження зовнішнього середовища загальноосвітнього навчального закладу в системі стратегічного управління / О. В. Лебідь // Вісн. Дніпропетр. ун-ту імені Альфреда Нобеля. Сер. : Педагогіка і психологія.

Педагогічні науки : наук. журн. / Дніпропетр. ун-т ім. А. Нобеля. – Д., 2016. – № 2(12). – С. 384 – 390.

14. **Лебідь О. В.** Принципи стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом / О. В. Лебідь // Вісн. Ун-ту імені Альфреда Нобеля. Сер. : Педагогіка і психологія. Педагогічні науки : наук. журн. / Ун-т ім. А. Нобеля. – Дніпро, 2017. – № 1(13). – С. 312 – 318.

15. **Лебідь О. В.** Сутність і специфіка стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом / О. В. Лебідь // Молодь і ринок. – 2017. – № 9(152). – С. 135 – 140.

16. **Лебідь О. В.** Ділова гра „Визначення місії загальноосвітнього навчального закладу” як елемент тренінгу з формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління / О. В. Лебідь // Інженерні та освітні технології : щокварт. наук.-практ. журн. – Кременчук : КрНУ, 2017. – Вип. 3(19). – С. 55 – 60.

17. **Лебідь О. В.** Зміст та структура навчального спецкурсу „Стратегічне управління загальноосвітнім навчальним закладом” / О. В. Лебідь // Наук. часоп. Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. Сер. 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики : зб. наук. пр. – Вип. 29(39) / редкол. : Н. В. Гузій (відп. ред.). – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. – С. 114 – 120.

18. **Лебідь О. В.** Готовність керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління як наукова категорія / О. В. Лебідь // Наук. запис. Бердян. дер. пед. ун-ту. Сер. : Педагогічні науки : зб. наук. пр. – Вип. 2. – Бердянськ : БДПУ, 2017. – С. 324 – 330.

19. **Лебідь О. В.** Методологічні підходи у формуванні готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури / О. В. Лебідь // Вісн. Ун-ту імені Альфреда Нобеля. Сер. : Педагогіка і психологія. Педагогічні науки : наук. журн. / Ун-т ім. А. Нобеля. – Дніпро, 2017. – № 2(14). – С. 255 – 263.

20. **Лебідь О. В.** Процесний підхід до стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом / О. В. Лебідь // Молодь і ринок. – 2017. – № 12(155). – С. 94 – 97.

21. **Лебідь О. В.** Стратегія інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу: теоретико-методичний аспект / О. В. Лебідь // Педагогічні науки : зб. наук. пр. / Херсон. держ. ун-т. – Херсон : Гельветика, 2017. – Вип. LXXIX. – Т. 2. – С. 30 – 35.

22. **Лебідь О. В.** Студентоцентрикований підхід до формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури / О. В. Лебідь // Витоки педагогічної майстерності : зб. наук. пр. / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. – Полтава, 2017. – Вип. 20. – С. 144 – 148.

23. **Лебідь О. В.** Структура готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління / О. В. Лебідь // Вісн. Ун-ту імені Альфреда Нобеля. Сер. : Педагогіка і психологія. Педагогічні науки : наук. журн. / Ун-т ім. А. Нобеля. – Дніпро, 2018. – № 1(15). – С. 259 – 266.

24. **Лебідь О. В.** Досвід формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління / О. В. Лебідь // Вісн. Черкас. ун-ту. Сер. : Педагогічні науки : наук. журн. / Черкас. нац. ун-т ім. Богдана Хмельницького. – № 3 – 4. – Черкаси : Вид-во Черкас. нац. ун-ту, 2018. – С. 125 – 133.

25. **Лебідь О. В.** Лекція як форма організації навчання в системі формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури / О. В. Лебідь // Освітній дискурс : зб. наук. пр. / голов. ред. О. П. Кивлюк. – К. : Видавництво «Гілея», 2018. – Вип. 4(3 – 4) : гуманітарні науки. – С. 62 – 73.

26. **Лебідь О. В.** Змістовий компонент системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури / О. В. Лебідь // Наук. вісн. Миколаїв. нац. ун-ту

імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки : зб. наук. пр. / за ред. проф. Тетяни Степанової. – № 2(61), трав. 2018. – Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2018. – С. 144 – 149.

Публікації в міжнародних періодичних видання та виданнях, включених до наукометричних баз

27. **Лебідь О. В.** Впровадження ідей синергетики у процес підготовки майбутніх керівників загальноосвітнього навчального закладу до рефлексивного управління / С. Г. Немченко, О. В. Лебідь // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, Budapest, I (7), Issue 14, 2013. – P. 165 – 169.

28. **Лебедь О. В.** Подготовка будущего руководителя учебного заведения к одному из видов рефлексивного управления – стратегическому управлению в магистратуре педагогического университета / С. Г. Немченко, О. В. Лебедь // European Applied Sciences, Stuttgart (Germany). – № 11 (November). – 2013. – Vol. 1. – P. 73 – 75.

29. **Lebed O. V.** Using the synergy of ideas in the preparation of the future head of the institution to the strategic management in a master's degree program of pedagogical university / S. G. Nemchenko, O. V. Lebed // Global Science and Innovation. Vol. II, Chicago, 2013 / publishing office Accent Graphics communications – Chicago – USA, 2013. – P. 283 – 286.

30. **Лебідь О. В.** Стратегічне планування в контексті стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом / О. В. Лебідь // Молодий вчений. – 2016. – № 11(38). – С. 450 – 453.

Статті в інших виданнях

31. **Лебідь О. В.** Принципи системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магистратури / О. В. Лебідь // Альманах науки. – 2017. – № 5(серп.). – С. 35 – 40.

32. **Лебідь О. В.** Особистісний компонент у структурі готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління / О. В. Лебідь // Актуальні проблеми педагогічної науки : матеріали XI Міжнар. наук.-

практ. конф. (м. Миколаїв, 10 – 11 листоп. 2017 р.): у 2-х ч. / ГО „Інститут інноваційної освіти”; Наук.-навч. центр прикладної інформатики НАН України. – Миколаїв : ГО „Інститут інноваційної освіти”, 2017. – Ч. 1. – С. 111 – 117.

33. **Лебідь О. В.** Ділова гра в процесі формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури [Електронне видання] / О. В. Лебідь // Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку: матеріали Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Переяслав-Хмельницький, 16 лют. 2018 р.). – Переяслав-Хмельницький, 2018. – Вип. 40. – С. 115 – 118. – Режим доступу : [https://confscience.webnode.com.ua/_files/200000058-0c3ac0ca36/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%2042%20\(1\).pdf](https://confscience.webnode.com.ua/_files/200000058-0c3ac0ca36/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%2042%20(1).pdf)

34. **Лебідь О. В.** Сутність процесуально-технологічного компоненту системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури [Електронне видання] / О. В. Лебідь // Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку: матеріали Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Переяслав-Хмельницький, 19 квітня 2018 р.). – Переяслав-Хмельницький, 2018. – Вип. 42. – С. 65 – 69. – Режим доступу : [https://confscience.webnode.com.ua/_files/200000058-0c3ac0ca36/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%2042%20\(1\).pdf](https://confscience.webnode.com.ua/_files/200000058-0c3ac0ca36/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%2042%20(1).pdf)

Матеріали науково-практичних конференцій

35. **Лебедь О. В.** Системообразующая роль рефлексии в стратегическом управлении учебным заведением / С. Г. Немченко, О. В. Лебедь // Обучение и воспитание: методики и практика 2013/2014 учебного года: сб. материалов IX Междунар. науч.-практ. конф. / под общ. ред. С. С. Чернова. – Новосибирск : Изд-во ЦРНС, 2013. – С. 211 – 216.

36. **Lebed O. V.** Peculiarities of training of educational institutions directors to reflexive control in conditions of master's programme / S. G. Nemchenko, O. V. Lebed // European Science and Technology : materials of the VI international research and practice

conference, Vol. II, Munich, December 27th – 28th, 2013 / publishing office Vela Verlag Waldkraiburg – Munich – Germany, 2013 – P. 45 – 48.

37. **Лебідь О. В.** Проблема стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом / О. В. Лебідь // Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів : матеріали Всеукр. Інтернет-конф., 28 жовт. 2015 р. // FOLIA COMENIANA : вісн. Польсько-української наук.-дослід. лабораторії дидактики імені Я. А. Коменського. – Умань : ФОП Жовтий, 2015. – С. 107 – 109.

38. **Лебідь О. В.** До проблеми готовності майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів до стратегічного управління / О. В. Лебідь // Психологія та педагогіка : методика та проблеми практичного застосування : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (25 – 26 груд. 2015 р., м. Львів). – Л. : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2015. – С. 72 – 74.

39. **Лебідь О. В.** Місце та роль стратегії в процесі управління загальноосвітнім навчальним закладом / О. В. Лебідь // Роль і місце психології та педагогіки у формуванні сучасної особистості : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (15 – 16 січ. 2016 р., м. Харків). – Х. : Східноукр. організація «Центр педагогічних досліджень», 2016. – С. 35 – 39.

40. **Лебідь О. В.** Стратегічне управління загальноосвітнім навчальним закладом як основний фактор його успішного функціонування / О. В. Лебідь // Педагогіка і психологія сьогодення: теорія та практика : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (22 – 23 січ., 2016 р., м. Одеса). – О. : ГО „Південна фундація педагогіки”, 2016. – С. 80 – 83.

41. **Лебідь О. В.** Особливості стратегічного мислення керівника загальноосвітнього навчального закладу / О. В. Лебідь // Actual questions and problems of development of social sciences : materials of the International scientific-practical conference (June 28 – 30, 2016, Kielce). – Kielce : Holy Cross University. – P. 16 – 19.

42. **Лебідь О. В.** Проблема стратегічного управління закладом освіти у дослідженнях українських науковців / О. В. Лебідь // Основні напрямки розвитку

педагогічної освіти : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (21 – 22 жовт., 2016 р., м. Харків). – Херсон : Вид. дім «Гельветика», 2016. – С. 135 – 137.

43. **Лебідь О. В.** Аналіз наукових підходів до дефініції поняття „стратегічне управління загальноосвітнім навчальним закладом” / О. В. Лебідь // Педагогічні традиції та інновації в сучасному освітньому просторі : матеріали III Всеукр. наук. конф. (1 жовт. 2016 р., м. Дніпро). – Д. : ТОВ «Інновація», 2016. – С. 22 – 24.

44. **Лебідь О. В.** Директор як керівник стратегічного розвитку загальноосвітнього навчального закладу / О. В. Лебідь // Становлення і розвиток педагогіки : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (23 – 24 груд. 2016 р., м. Івано-Франківськ). – Херсон : Вид. дім «Гельветика», 2016. – С. 183 – 185.

45. **Лебідь О. В.** Формування готовності майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів до стратегічного управління в умовах магістратури / О. В. Лебідь // Сучасна вища освіта: проблеми та перспективи : матеріали V Всеукр. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів і науковців (23 бер. 2017 р., м. Дніпро). – Дніпро : Ун-т імені Альфреда Нобеля, 2017. – С. 81 – 83.

46. **Лебідь О. В.** Переваги та обмеження стратегічного управління в системі освіти / О. В. Лебідь // Актуальні наукові проблеми. Розгляд, рішення, практика : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. (26 – 27 трав. 2017 р., м. Одеса). – О. : Ін-т інноваційної освіти, 2017. – С. 9 – 12.

47. **Лебідь О. В.** Етапи розвитку стратегічного управління / О. В. Лебідь // Сучасна педагогіка: теорія, методика, практика : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. (23 – 24 черв. 2017 р., м. Ужгород). – Херсон : Вид. дім «Гельветика», 2017. – С. 103 – 106.

48. **Лебідь О. В.** Аксіологічний підхід до формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури / О. В. Лебідь // Перспективи розвитку сучасної науки : матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. (частина I), (15 – 16 лип. 2017 р., м. Київ). – К. : МЦНД, 2017. – С. 36 – 38.

49. **Лебідь О. В.** Концептуальний компонент системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу в умовах

магістратури / О. В. Лебідь // Пріоритетні напрями науково-педагогічних досліджень : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. (15 – 16 серп. 2017 р., м. Київ). – К. : МЦНД, 2017. – С. 32 – 34.

50. **Лебідь О. В.** Основні підходи до визначення сутності поняття «стратегія» / О. В. Лебідь // Педагогіка в системі гуманітарного знання : матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. (8 – 9 верес. 2017 р., м. Одеса). – Херсон : Вид. дім «Гельветика», 2017. – С. 72 – 75.

51. **Лебідь О. В.** Ділова гра «Стратегічне планування розвитку ЗНЗ» як елемент тренінгу з формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління / О. В. Лебідь // Forming of modern educational environment: benefits, risks, implementation mechanisms : materials of the International scientific-practical conference (September 29, 2017, Tbilisi). – Tbilisi : Baltija Publishing, 2017. – P. 7 – 9.

52. **Лебідь О. В.** Ситуативна проникливість як складова особистісного компоненту готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління / О. В. Лебідь // Особистість, сім'я і суспільство: питання педагогіки та психології : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (24 – 25 листоп. 2017 р., м. Львів). – Л. : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2017. – С. 34 – 35.

53. **Лебідь О. В.** Ресурсний підхід до стратегічного управління діяльністю загальноосвітнього навчального закладу / О. В. Лебідь // Наукова дискусія : питання педагогіки та психології : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (1 – 2 груд. 2017 р., м. Київ). – К. : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2017. – Ч. 2. – С. 98 – 100.

54. **Лебідь О. В.** Адаптаційний підхід до стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом / О. В. Лебідь // Сучасні проблеми та перспективи розвитку психології і педагогіки : матеріали Міжнар. наук. конф. (1 – 2 груд. 2017 р., м. Київ). – К. : Таврій. нац. ун-т імені В. І. Вернадського, 2017. – С. 98 – 101.

55. **Лебідь О. В.** Схильність до ризику і сміливість як складові особистісного компоненту готовності керівника загальноосвітнього навчального закладу / О. В. Лебідь // Педагогіка і психологія сьогодення : теорія і практика : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (19 – 20 січ. 2018 р., м. Одеса). – О. : ГО «Південна фундація педагогіки», 2018. – С. 110 – 112.

56. **Лебідь О. В.** Роль самостійної роботи в процесі формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури / О. В. Лебідь // Сучасна вища освіта: проблеми та перспективи : матеріали VI Всеукр. наук.-практ. конф. студ., аспірантів і науковців (22 бер. 2018 р., м. Дніпро). – Дніпро : Ун-т імені Альфреда Нобеля, 2018. – С. 101 – 104.

57. **Лебідь О. В.** Асертивність як складова готовності керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління / О. В. Лебідь // Практична психологія у сучасному вимірі : матеріали IX Міжнар. наук.-практ. конф. студ., аспірантів і науковців (29 бер. 2018 р., м. Дніпро). – Дніпро : Ун-т імені Альфреда Нобеля, 2018. – С. 118 – 120.

58. **Лебідь О. В.** Основні характеристики когнітивного компоненту готовності керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління / О. В. Лебідь // Modernization of educational system : world trends and national peculiarities : materials of the International scientific conference (February 23rd 2018, Kaunas). – Kaunas : Izdevniecība 'Baltija Publishing', 2018. – P. 157 – 161.

59. **Лебідь О. В.** Активізація самостійної пізнавальної діяльності майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів як педагогічна умова формування їх готовності до стратегічного управління в умовах магістратури / О. В. Лебідь // Нове та традиційне у дослідженнях сучасних представників психологічних та педагогічних наук : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (23 – 24 бер. 2018 р., м. Львів). – Л. : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2018. – Ч. 1. – С. 104 – 107.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ.....	29
ВСТУП.....	30
РОЗДІЛ 1. СТРАТЕГІЧНЕ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЯК ОБ'ЄКТ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ	48
1.1. Передумови виникнення і сутність стратегічного управління.....	48
1.2. Наукові основи стратегічного управління сучасним закладом загальної середньої освіти.....	75
1.3. Стратегія розвитку закладу загальної середньої освіти: теоретико- методичний аспект.....	93
Висновки до розділу 1.....	113
РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ДО СТРАТЕГІЧНОГО УПРАВЛІННЯ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ	118
2.1. Сутність і компоненти готовності керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління.....	118
2.2. Аналіз сучасного стану та особливостей формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в українських і зарубіжних закладах вищої освіти.....	154
2.3. Методологічні підходи дослідження проблеми формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури.....	182
Висновки до розділу 2.....	215

РОЗДІЛ 3. ПРОЕКТУВАННЯ КОМПОНЕНТІВ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ДО СТРАТЕГІЧНОГО УПРАВЛІННЯ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ.....	220
3.1. Суб'єкт-об'єктний і концептуальний компоненти системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури..	220
3.2. Змістовий компонент системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури.....	243
3.3. Процесуально-технологічний і контрольньо-результативний компоненти системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури.....	268
Висновки до розділу 3.....	282
РОЗДІЛ 4. ТЕХНОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ДО СТРАТЕГІЧНОГО УПРАВЛІННЯ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ.....	286
4.1. Діалогічно-дискусійні технології у формуванні готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління.....	286
4.2. Використання імітаційних технологій навчання.....	303
4.3. Роль самостійної роботи та інформаційно-дистанційних технологій у формуванні готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури.....	338
Висновки до розділу 4.....	353

РОЗДІЛ 5. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ДО СТРАТЕГІЧНОГО УПРАВЛІННЯ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ ...	355
5.1. Загальні питання організації і проведення експерименту.....	355
5.2. Реалізація системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури.....	369
5.3. Аналіз результатів експериментального дослідження.....	405
Висновки до розділу 5.....	450
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	453
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	460
ДОДАТКИ.....	529

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

- ВНЗ – вищий навчальний заклад
ДВНЗ – державний вищий навчальний заклад
ДЗ – державний заклад
ЗЗСО – заклад загальної середньої освіти
ЗНЗ – загальноосвітній навчальний заклад
КВНЗ – комунальний вищий навчальний заклад
КЗ – комунальний заклад
ПАТ – приватне акціонерне товариство

ВСТУП

Актуальність дослідження зумовлена політичними та соціально-економічними перетвореннями, що відбуваються в житті нашої держави, які призвели до змін у науково-технічному, інформаційному, духовному, моральному та інших аспектах життя. Набувають нового звучання й проблеми освітньої політики, основною тенденцією якої є докорінне реформування, що буде протидіяти негативним тенденціям і перетворить заклад освіти на важіль інноваційного розвитку та конкурентоспроможності України. Сучасні тенденції розвитку системи освіти спрямовані на збільшення автономії закладу освіти, що передбачає вищий рівень його відповідальності. Це потребує від загальноосвітнього навчального закладу¹ самостійного формування освітніх програм, складання навчальних планів і програм з навчальних предметів відповідно до стандартів середньої освіти та досягнень сучасної науки, вибору підручників, методик навчання й виховання, розвитку навчально-матеріальної бази. Тому керівництву загальноосвітнього навчального закладу потрібні нові підходи до здійснення управлінської діяльності та переведення закладу освіти на інноваційний шлях стратегічного розвитку. У зв'язку з цим особливого значення набуває новий вид управління, який адекватним чином відображатиме перетворення в освіті. Таким новим видом управління для українських загальноосвітніх навчальних закладів є стратегічне.

З урахуванням означених чинників постала гостра необхідність підготувати майбутнього керівника нової генерації, який змінив би сенс і характер управлінської діяльності відповідно до вимог оновленої української школи, був би компетентний у розробці універсальних показників досягнення цілей, прогнозував траєкторію розвитку організації з урахуванням зовнішніх і внутрішніх чинників, що дозволило б йому перевести загальноосвітній навчальний заклад з режиму функціонування в режим стратегічного розвитку. Зазначені чинники здебільшого складають соціальне замовлення системі професійної педагогічної освіти, яке має чітко окреслену законодавчу базу: Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті,

¹ Заклад загальної середньої освіти (ЗЗСО) за Законом «Про загальну середню освіту» від 5.09.2017 р.

Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 р., Закон України «Про освіту», Закон України «Про загальну середню освіту», Закон України «Про вищу освіту», Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження порядку призначення на посаду керівників навчальних закладів», Концепція нової української школи, у яких передбачено заходи, спрямовані на становлення керівника закладу загальної середньої освіти як лідера стратегічних змін.

У зв'язку із зазначеним вище особливої актуальності набуває проблема вдосконалення професійної підготовки майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів через глибоке володіння основами стратегічного управління; пошук нових конструктивних ідей для вирішення проблеми прогнозування розвитку закладу освіти; ідентифікацію та вирішення складних управлінських завдань і практичних проблем, застосовуючи інноваційні інструменти та прийоми стратегічного управління. Саме такі спеціалісти мають швидко орієнтуватися в умовах прискорених темпів реформування різних галузей суспільного життя, ефективно адаптуватись до будь-яких значущих змін зовнішнього середовища й досягти своєї мети в довгостроковій перспективі.

У сучасній науковій літературі репрезентовано численні студії, які створюють підґрунтя для формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури, зокрема вивчаються: загальні питання підготовки фахівців у вищій школі та проблема підготовки за магістерськими програмами (В. Андрущенко, Б. Бабенко, В. Берека, Н. Волкова, С. Гончаренко, В. Гриньова, О. Гура, С. Золотухіна, М. Колесов, К. Корсак, В. Кушнірук, В. Лозова, С. Сисоєва та ін.); проблеми управління закладами освіти (Ю. Атаманчук, В. Григораш, Л. Даниленко, Г. Єльнікова, С. Калашнікова, Л. Калініна, Л. Карамушка, О. Мармаза, Є. Павлютенков, В. Пікельна, Є. Хриков та ін.); механізми формування готовності особистості до управлінської діяльності (О. Джурелюк, Г. Дмитренко, Г. Єльнікова, Л. Калініна, А. Клімова, О. Колосович, В. Лунячек, В. Маслов, Л. Онофрійчук, Т. Сорочан, В. Уліч та ін.).

Предметом уваги науковців є різні аспекти професійної підготовки майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу, а саме: проблема готовності до управлінської діяльності (В. Бондар, О. Волинчук, О. Денисова, Б. Жебровський, О. Куций, Ю. Осіпова, Т. Сорочан, Л. Яременко); загальні засади підготовки керівника закладу освіти (Ю. Атаманчук, О. Бондарчук, Л. Даниленко, В. Жигір, С. Калашнікова, М. Лещенко, З. Романець, М. Торган, В. Чугаєвський та ін.); психологічна підготовка керівника закладу освіти (О. Бондарчук, А. Москальова, І. Шпичак та ін.); підготовка керівника ЗЗСО до інноваційної діяльності (Н. Василенко, О. Ворон, І. Линьова, Н. Меркулова, Т. Наумчук, Л. Оліфіра та ін.); проблема професійної, зокрема педагогічної та управлінської культури керівника закладу освіти (В. Белоліпецький, Л. Васильченко, Я. Войтальянова, А. Губа, А. Гуменюк, Г. Єльнікова, Л. Карамушка, Ю. Конаржевський, С. Королюк, О. Мармаза, В. Павлюк, Є. Павлютенков, Ю. Палеха, Т. Сорочан, І. Турчик, Ф. Хміль, Л. Щоголева, В. Ягупов та ін.); підготовка майбутнього керівника ЗЗСО до рефлексивного управління (С. Немченко, А. Светлорусова та ін.) тощо.

Найбільш вагомий внесок у розробку теорії стратегічного управління зробили такі відомі зарубіжні й українські фахівці, як Д. Аакер, С. Алексєєв, С. Альтшулер, М. Армстронг, І. Ансофф, Л. Артеменко, І. Булеєв, О. Віханський, В. Виноградова, Г. Гольдштейн, В. Дикань, Л. Довгань, Ю. Каракай, В. Колпаков, Ю. Лапигін, Г. Мінцберг, В. Немцов, А. Сельський, А. Стрікланд, А. Томпсон, Р. Фатхутдінов, З. Шершньова та ін.

У наукових розвідках В. Вознюка, Б. Гершунського, Л. Грицяк, Г. Дмитренка, Г. Єльнікової, Т. Жорняк, Л. Карамушки, К. Колеснікової, В. Колпакова, О. Кравченко, О. Мармази, В. Маслової, В. Мельника, С. Натрошвілі, Н. Островерхової, О. Пометун, М. Поташника, О. Родіонова, П. Третьякова, Л. Щоголевої висвітлено ключові питання стратегічного управління в системі освіти.

Водночас, незважаючи на інтенсивні різнопланові публікації, жодний із названих аспектів уповні не забезпечує виконання завдання формування готовності

майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури через нерозробленість методологічної та теоретичної бази, яка б сприяла формуванню зазначеної якості.

Грунтовний аналіз широкого кола джерел і наукових праць з досліджуваної проблеми, практичного досвіду формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури дав змогу виявити низку суперечностей: *на рівні концептуалізації*: між еволюційним розвитком науки і практики стратегічного управління та чинною освітньою парадигмою професійної підготовки керівників закладів освіти; *на рівні мети підготовки фахівців*: між нагальною потребою суспільства в керівниках загальноосвітніх навчальних закладів, готових до здійснення стратегічного управління, та реальним рівнем їхньої підготовки; цілями й завданнями модернізації вищої освіти щодо забезпечення високого рівня фахової підготовки майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів та недостатнім рівнем розробленості теоретичних і методичних засад формування готовності зазначених фахівців до стратегічного управління, відсутністю відповідного методичного супроводу; *на рівні змісту вищої освіти*: між необхідністю розгляду стратегічного управління як цілісного феномену, структурованої системи послідовних дій (управлінських рішень) та неузгодженістю цілей, функцій, засобів, їх дискретним відображенням у змісті вищої освіти; між традиційним підходом до моделювання змісту освіти та необхідністю переходу до системно-цілісних, міждисциплінарних, компетентнісних структур, здатних забезпечити ціннісно-мотиваційні, когнітивні, особистісно-поведінкові, рефлексивні складники змісту; між об'єктивно наявними ресурсами й потенційними можливостями закладів вищої освіти щодо професійної підготовки майбутнього керівника навчального закладу в умовах магістратури та недостатньою реалізацією їх у процесі формування готовності до стратегічного управління майбутніх фахівців; між превалюванням у сучасному освітньому процесі формувальних, імперативних методів навчання та необхідністю посилення інтерактивності, імітаційності, особистісно-творчих ініціатив у діяльності суб'єктів педагогічного процесу.

Актуальність, теоретичне і практичне значення проблеми й водночас відсутність методологічних, теоретичних та методичних засад формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури зумовили вибір теми дослідження: **«Теоретичні та методичні основи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертацію виконано в межах науково-дослідної теми кафедри педагогіки та психології ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля» «Модернізація професійно-педагогічної освіти в Україні в умовах інтеграції до світового освітнього простору» (державний реєстраційний номер 0112U002287) і «Теоретичні та методичні засади моделювання компетентнісної професійної освіти у контексті євроінтеграції» (державний реєстраційний номер 0717U004331). Тему затверджено Вченою радою ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля» (протокол № 1 від 12 лютого 2016 р.).

Об'єкт дослідження – процес професійної підготовки майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу в умовах магістратури.

Предмет дослідження – теоретико-методичні засади системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури.

Мета дослідження – на підставі цілісного наукового аналізу обґрунтувати теоретичні та методичні засади системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури та експериментально перевірити її ефективність.

Відповідно до мети, предмета та концептуальних положень визначено такі **завдання дослідження:**

1. Визначити концептуально-методологічні основи дослідження питань стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом.
2. Розкрити сутність і структуру готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління.

3. Здійснити порівняльний аналіз сучасного стану та особливостей формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в українських і зарубіжних закладах вищої освіти.

4. Розробити, теоретично обґрунтувати систему формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури.

5. Розробити технологічне забезпечення системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури.

6. Експериментально перевірити ефективність системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури та її науково-методичного забезпечення.

7. Підготувати навчально-методичний ресурс процесу формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури.

Концепція дослідження ґрунтується на розумінні того, що цілеспрямована, спеціально організована система формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління є невід’ємним складником його професійної підготовки в умовах магістратури, передумовою успішної управлінської діяльності та забезпечення готовності до стратегічного управління, розвитку магістранта як лідера стратегічних змін в закладі освіти, професійно-особистісного саморозвитку і самоосвіти з проблем стратегічного управління протягом життя.

Готовність майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління як ключовий вид готовності, а також найважливіший компонент його готовності до управлінської діяльності є основою та умовою привнесення позитивних змін у функціонування закладу загальної середньої освіти, унаслідок яких він має перейти до іншої, більш якісної позиції на освітньому ринку. Зазначена готовність відбиває результат засвоєння досвіду здійснення стратегічного

управління, потребує постійного розвитку, наповнення й подальшого вдосконалення в управлінській діяльності.

Основою забезпечення високого рівня готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління є методологічне і теоретичне обґрунтування його суті та розробка системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури.

Концепція дослідження ґрунтується на методологічному, теоретичному та практичному концептах, що виконують роль регуляторів модернізації професійної підготовки майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти в умовах магістратури, створюють завершене уявлення про її зміст і структуру, технологічне й навчально-методичне забезпечення, сприяють реалізації провідної ідеї дослідження.

Методологічний концепт відображає взаємозв'язок різних підходів до вивчення проблеми формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління, зокрема: системного, синергетичного, компетентнісного, студентоцентрованого, діяльнісного, аксіологічного, акмеологічного, андрагогічного.

Теоретичний концепт містить визначення провідних понять дослідження (стратегічне управління, стратегія, готовність, готовність до управлінської діяльності, готовність до стратегічного управління, готовність керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління тощо), обґрунтування структури та змісту системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури, яка розроблена з урахуванням сутнісних ознак готовності до стратегічного управління майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів, особливостей їхньої фахової підготовки. Концепція інтегрує такі науково-теоретичні твердження:

– готовність майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління потлумачується як особистісне інтегративне утворення,

що становить єдність ціннісно-мотиваційного ставлення до стратегічних змін у закладі освіти, прагнення до розширення й поглиблення професійних знань і вмінь з теорії стратегічного управління, володіння методами й технологіями розробки та реалізації стратегії розвитку, спрямованість на вдосконалення індивідуальних якостей, які забезпечують прийняття керівником ефективних стратегічних рішень;

– обґрунтування системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління спирається на наукові ідеї та підходи, закономірності, принципи, функції організації навчально-виховного процесу в закладах вищої освіти;

– система формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління є спеціально організованим, індивідуальним, своєрідним і неповторним процесом, який охоплює такі взаємозалежні компоненти, як суб'єкт-об'єктний, концептуальний, змістовий, процесуально-технологічний, контрольний-результативний;

– специфіка системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління зумовлена необхідністю та доцільністю реалізації таких ідей: моделювання майбутньої управлінської діяльності майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти на основі партнерської взаємодії, активізації самостійної пізнавальної та рефлексивної діяльності магістрантів; набуття майбутнім керівником загальноосвітнього навчального закладу досвіду моделювання стратегічного розвитку закладу освіти, з'ясування його стратегічних орієнтирів.

Практичний концепт полягає в реалізації всіх складників системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури шляхом інтеграції діалогічно-дискусійних, імітаційних та інформаційно-дистанційних технологій навчання, різновидів практик та самостійної, тренінгової, науково-дослідної, позааудиторної роботи.

Провідні ідеї концепції дослідження відбито в **гіпотезі**, яка ґрунтується на припущенні, що рівень сформованості готовності майбутнього керівника

загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури можна суттєво підвищити, якщо на основі методологічного й теоретичного обґрунтування стратегічного управління та сутності готовності до стратегічного управління розробити систему формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури та її науково-методичне забезпечення.

Загальну гіпотезу конкретизовано в **часткових припущеннях**, які передбачають, що формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури буде ефективним, якщо:

– методологічне обґрунтування питання формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури спирається на системний, синергетичний, компетентнісний, студентоцентрований, діяльнісний, аксіологічний, акмеологічний, андрагогічний підходи;

– модель системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури передбачає єдність суб'єкт-об'єктного, концептуального, змістового, процесуально-технологічного, контрольного-результативного компонентів;

– оцінювання ефективності реалізації системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури відбувається на основі визначених критеріїв готовності до стратегічного управління за допомогою розробленого діагностичного комплексу;

– технологічне забезпечення системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури орієнтоване на єдність теорії і практики, урахування особистісних позицій та інтересів магістрантів, чому сприяє органічне поєднання сучасних діалогічно-дискусійних, імітаційних, інформаційно-дистанційних

технологій навчання з традиційними формами організації аудиторної та позааудиторної діяльності й різновидів практик.

Методологічними засадами дослідження є:

– *на філософському рівні методології:* філософські положення про загальні закони розвитку природи, суспільства, людської свідомості та діяльності; положення теорії пізнання та ідеї про активність особистості в пізнанні й перетворенні дійсності; діалектичний принцип взаємозв'язку й взаємозумовленості закономірностей і явищ об'єктивної дійсності; взаємозв'язок теорії та практики в процесі пізнання; активна роль особистості в пізнанні й перетворенні дійсності; системний підхід до розуміння сутності стратегічного управління та готовності до стратегічного управління;

– *на загальнонауковому рівні методології:* твердження гуманістичної психології про саморозвиток як одну з найвищих потреб людини; концепція єдності психічних процесів і діяльності; теорії особистості; положення про єдність теорії і практики; психологічна теорія діяльності, що пояснює механізм розвитку та саморозвитку особистості через принцип детермінізму; психологічні, педагогічні концепції творчості та саморозвитку особистості; системний підхід, що акцентує увагу на формуванні готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури як комплексного педагогічного процесу в освітньому середовищі закладу вищої освіти; синергетичний підхід до готовності до стратегічного управління як відкритої системи, що змінюється відповідно до вимог і професійної підготовки, і майбутньої професійної діяльності; студентоцентрикований підхід, який уможливив посилення ролі магістранта як учасника процесу навчання – від пасивного слухача до активного й спрямовує освітній процес на формування та розвиток ключових і предметних компетентностей особистості; діяльнісний підхід до формування особистості, основою якого є принцип єдності зовнішнього і внутрішнього в детермінації психічного; аксіологічний підхід, що акцентує увагу на значущості формування ціннісно-сислової сфери особистості; акмеологічний підхід, що забезпечив спрямованість професійної підготовки майбутніх фахівців на

максимальне використання їхнього особистісного і професійного потенціалу з метою досягнення акме; ідеї андрагогічного підходу щодо виховання, навчання, освіти та самоосвіти дорослих у різних організаційних формах; використання досвіду дорослих у процесі навчання;

– *на конкретно-науковому рівні методології*: сукупність принципів дослідження, методів, що використовують у педагогіці вищої школи; гуманістичні філософські положення про особистість як найвищу цінність суспільства; концепція особистісно зорієнтованої зумовленості цілей, змісту й технологій формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури; теорії інноваційних педагогічних технологій навчання.

Теоретичну основу дослідження становлять: праці з філософії, у яких розроблено теоретичні та методологічні засади теорії управління (Аристотель, В. Бакуменко, В. Дієв, Конфуцій, Н. Макіавеллі, Платон, Сократ, Ф. Тейлор, А. Файоль, Г. Форд та ін.); загальні положення теорії управління освітніми системами (В. Вербицький, Т. Давиденко, Л. Даниленко, В. Докучаєва, Г. Єльнікова, Л. Карамушка, Н. Коломінський, Ю. Конаржевський, В. Маслов, Є. Павлютенков, Є. Хриков, Т. Шамова, В. Шаркунова та ін.); положення загальної теорії стратегічного управління (Д. Аакер, Р. Акофф, І. Ансофф, К. Боумен, О. Віханський, Г. Гольдштейн, А. Зуб, К. Ендрюс, Г. Мінцберг, А. Наумов, М. Портер, А. Стрикленд, А. Томпсон, А. Чандлер та ін.); наукові положення професійної діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу (М. Альберт, В. Бондар, В. Веснін, В. Григоращ, Л. Даниленко, Л. Калініна, Л. Карамушка, С. Мартиненко, М. Мескон, Н. Островерхова, М. Поташник, В. Смолей, Ф. Хедоурі та ін.); концептуальні ідеї професійної підготовки менеджерів освіти та професіоналізації їхньої управлінської діяльності (В. Берека, А. Губа, М. Гриньова, Г. Єльнікова, Н. Кічук, Н. Коломінський, В. Маслов, Є. Павлютенков, В. Пікельна, А. Светлорусова, Т. Сорочан, А. Сущенко, Є. Хриков та ін.); праці з управління, у яких сформульовано теоретичні основи стратегічного управління в системі освіти (Т. Власюк, А. Вознюк, Н. Галяндін, М. Гладченко,

С. Головацька, В. Григораш, Г. Дмитренко, Т. Жорняк, К. Колеснікова, В. Колпаков, О. Кравченко, В. Мельник, С. Натрошвілі, І. Немцева, О. Пометун, О. Родіонов, А. Ромін, С. Руденко, І. Семенець-Орлова, П. Третьяков, Л. Щоголева та ін.); праці з психології і педагогіки, у яких обґрунтовано процес формування готовності до професійної діяльності (К. Дурай-Новакова, М. Дяченко, Л. Кандибович, Я. Коломінський, Л. Кондрашова, О. Кучерявий, А. Ліненко, В. Моляко, О. Пехота, Г. Троцько та ін.); праці, у яких сформульовано теоретичні засади формування готовності майбутніх фахівців до стратегічного управління (І. Андреева, Л. Грицьак, Л. Калініна, А. Рачинський, Б. Ренькас, В. Рогова, Г. Тригубець та ін.); теорії розвитку освітніх систем і концепції педагогічного процесу в закладах вищої освіти (В. Андрущенко, Ю. Бабанський, В. Биков, Б. Гершунський, С. Гончаренко, В. Маслов, О. Резван, В. Сластьонін, В. Сухомлинський та ін.); дослідження педагогічних технологій (В. Андрущенко, В. Беспалько, М. Кларін, Н. Морзе, Ю. Пассов, О. Пехота, О. Пометун, Л. Разбегаєва, Л. Рибалко, С. Сисоєва, В. Стрельников, О. Тарнопольський та ін.); теорії забезпечення якості вищої освіти (В. Андрущенко, Г. Бритель, Н. Волкова, Р. Дейв, В. Кремень, В. Курило, В. Луговий, Л. Одерій, О. Огнев'юк, О. Овчарук, О. Пехота, М. Поташник, О. Резван, С. Савченко та ін.).

З метою досягнення мети, вирішення визначених завдань, перевірки висунутої гіпотези використано комплекс **методів дослідження**: *теоретичні* – аналіз (проблемно-цільовий, порівняльний, ретроспективний) аспектів досліджуваної проблеми в науковій літературі з філософії, психології, педагогіки, управління, стратегічного управління для з'ясування стану розробленості проблеми, визначення сутності ключових категорій та понять дослідження; узагальнення та систематизація наукових положень з метою розробки концепції та теоретико-методичних засад; контент-аналіз змісту галузевих стандартів, навчальних програм фахової підготовки майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу в умовах магістратури для систематизації отриманої інформації про досліджуваний об'єкт; *емпіричні*: прогностичні (експертне оцінювання, узагальнення незалежних характеристик); діагностичні (анкетування, опитування, бесіда, тестування);

обсерваційні (спостереження, самоспостереження, самооцінка) з метою визначення рівня сформованості готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний) з метою визначення ефективності впровадження науково обґрунтованої системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури; *методи математичної статистики* для визначення статистичної значущості отриманих результатів у ході експериментальної роботи.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

– *уперше теоретично обґрунтовано* концепцію формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури, яка в концентрованому вигляді відображає її теоретико-методологічні та методичні засади й передбачає врахування системного, синергетичного, компетентнісного, студентоцентрованого, діяльнісного, аксіологічного, акмеологічного, андрагогічного підходів; *науково обґрунтовано* теоретичні засади стратегічного управління закладом загальної середньої освіти, що полягають у розумінні стратегічного управління зазначеним навчальним закладом як процесу завоювання і збереження його конкурентних переваг, забезпечення унікальності порівняно з іншими протягом тривалого часу; *схарактеризовано та введено в науковий обіг* поняття «готовність майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління» як складне, особистісне, інтегративне, динамічне утворення фахівця; *розроблено та теоретично обґрунтовано* структурні компоненти готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, особистісний; *узагальнено* позитивні здобутки українського та зарубіжного досвіду формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури; *розроблено, теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено* систему формування готовності майбутнього

керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури, яка включає такі компоненти: суб'єкт-об'єктний, концептуальний, змістовий, процесуально-технологічний, контрольньо-результативний; *розроблено* навчально-методичне забезпечення (підручники, робочі й навчальні програми, навчально-методичні комплекси) формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури;

– *уточнено та конкретизовано* поняттєво-категоріальний апарат досліджуваної проблеми: «стратегічне управління», «стратегія», «стратегічне управління закладом загальної середньої освіти», «стратегія розвитку закладу загальної середньої освіти», «стратегія інноваційного розвитку закладу загальної середньої освіти»; зміст стратегічного управління навчальним закладом у контексті ресурсного, адаптаційного й процесного підходів; критеріальну базу виявлення рівнів сформованості в майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу готовності до стратегічного управління, яка логічно співвідноситься з її компонентами (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, особистісний);

– *удосконалено* форми організації навчального процесу та технології навчання, спрямовані на формування мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісного, особистісного компонентів готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління; навчально-методичне забезпечення особистісного та професійного розвитку майбутніх управлінців на різних етапах освітнього процесу;

– *подальшого розвитку набули* наукові уявлення про становлення стратегічного управління, зокрема стратегічного управління у сфері освіти; ідеї системного, синергетичного, компетентнісного, студентоцентрованого, діяльнісного, аксіологічного, акмеологічного, андрагогічного підходів у рамках досліджуваної проблеми; діагностичний інструментарій оцінювання рівнів сформованості готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління; теоретичні положення щодо вдосконалення змісту, форм і методів професійної підготовки здобувачів вищої освіти на другому

(магістерському) рівні, що навчаються за освітньо-професійною програмою «Управління навчальним закладом» зі спеціальності 073 «Менеджмент».

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в розробці та апробації освітньо-професійної програми «Управління навчальним закладом» зі спеціальності 073 «Менеджмент»; створенні та впровадженні навчально-методичного комплексу навчальної дисципліни «Стратегічне управління у сфері освіти»; суттєвому оновленні, модифікації та корегуванні змісту навчальних дисциплін: «Правові та фінансово-економічні основи управління навчальним закладом», «Психологія ведення переговорів», «Соціологія і психологія управління закладом освіти», «Кадровий менеджмент. Управління конфліктами у сфері освіти», «Специфіка управління закладами освіти різного типу», «Фандрайзинг в освітній діяльності», «Етика та деонтологія в освіті», «Самоменеджмент (тайм- і стрес-менеджмент)», «Комунікації в професійній діяльності», «Новітні технології в освіті й управлінні», «Моніторинг навчальної діяльності», «Управління проектами у сфері освіти»; розробці та впровадженні в практику позааудиторної роботи програми «Школи керівника стратегічно орієнтованого закладу загальної середньої освіти»; удосконаленні змісту управлінської практики магістрантів за допомогою включення індивідуального завдання з навчальної дисципліни «Стратегічне управління у сфері освіти»; доповненні тематики магістерських досліджень відповідно до конкретних проблемних аспектів стратегічного управління закладом освіти і ЗЗСО зокрема; розробці й експериментальній апробації діагностичного комплексу для оцінки рівня сформованості готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури.

Розроблені теоретичні та методичні матеріали дослідження можуть бути використані викладачами закладів вищої освіти для підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх керівників закладів освіти в умовах магістратури, а також застосовуватися в системі підвищення кваліфікації, самоосвітній діяльності студентів закладів вищої освіти.

Основні положення та результати дослідження **впроваджено** в освітній процес професійної підготовки здобувачів вищої освіти на другому (магістерському) рівні,

що навчаються за освітньо-професійною програмою «Управління навчальним закладом» зі спеціальності 073 «Менеджмент» ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля» (довідка про впровадження № 569/1 від 15.06.2018 р.), Класичного приватного університету (м. Запоріжжя) (довідка про впровадження № 518 від 08.05.2018 р.), ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (м. Слов'янськ) (довідка про впровадження № 68.18.335/1 від 04.05.2018 р.), Бердянського державного педагогічного університету (довідка про впровадження № 57-01/584 від 15.05.2018 р.), ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (довідка про впровадження № 1/519/1 від 26.04.2018 р.), Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (довідка про впровадження № 820-33/03 від 18.06.2018 р.).

Особистий внесок автора в роботах, опублікованих у співавторстві, полягає в: характеристиці компонентів готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління (у співавторстві Н. Волковою); розкритті основних форм та методів навчання, які використовуються в професійній підготовці здобувачів вищої освіти на другому (магістерському) рівні, що навчаються за освітньо-професійною програмою «Управління навчальним закладом» зі спеціальності 073 «Менеджмент», ролі самостійної роботи та науково-дослідницької діяльності магістрантів, особливостей науково-виробничого стажування магістрантів, які здобувають кваліфікацію «керівник навчального закладу» (у співавторстві з С. Немченко та О. Голіком); характеристиці освітнього середовища магістратури «Управління навчальним закладом», особливостей підготовки майбутніх керівників ЗЗСО, сутності стратегічного управління закладом освіти (у співавторстві з С. Немченко); висвітленні сутності та ролі імітаційних та інформаційно-дистанційних технологій навчання в процесі формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури (у співавторстві з А. Лесик).

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження репрезентовано в доповідях і повідомленнях на наукових, науково-практичних і науково-методичних конференціях різного рівня:

– *Міжнародних*: «Педагогіка і психологія сьогодення: теорія і практика» (Одеса, 2018), «Практична психологія у сучасному вимірі» (Дніпро, 2018), «Modernization of educational system : world trends and national peculiarities» (Каунас (Литва), 2018), «Нове та традиційне у дослідженнях сучасних представників психологічних та педагогічних наук» (Львів, 2018), «Актуальні проблеми педагогічної науки» (Миколаїв, 2017), «Актуальні наукові проблеми. Розгляд, рішення, практика» (Одеса, 2017), «Сучасна педагогіка: теорія, методика, практика» (Ужгород, 2017), «Перспективи розвитку сучасної науки» (Київ, 2017), «Пріоритетні напрями науково-педагогічних досліджень» (Київ, 2017), «Педагогіка в системі гуманітарного знання» (Одеса, 2017), «Forming of modern educational environment: benefits, risks, implementation mechanisms» (Тбілісі (Грузія), 2017), «Особистість, сім'я і суспільство: питання педагогіки та психології» (Львів, 2017), «Наукова дискусія: питання педагогіки та психології» (Київ, 2017), «Сучасні проблеми та перспективи розвитку психології і педагогіки» (Київ, 2017), «Роль і місце психології та педагогіки у формуванні сучасної особистості» (Харків, 2016), «Педагогіка і психологія сьогодення: теорія та практика» (Одеса, 2016), «Actual questions and problems of development of social sciences» (Кельце (Польща), 2016), «Основні напрями розвитку педагогічної освіти» (Харків, 2016), «Становлення і розвиток педагогіки» (Івано-Франківськ, 2016), «Психологія та педагогіка : методика та проблеми практичного застосування» (Львів, 2015), «Global Science and Innovation» (Чикаго (США), 2013), «Обучение и воспитание: методика и практика 2013/2014 учебного года» (Новосибірськ (Росія), 2013), «European Science and Technology» (Мюнхен (Німеччина), 2013);

– *Всеукраїнських*: «Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку» (Переяслав-Хмельницький, 2018), «Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів» (Умань, 2015), «Педагогічні традиції

та інновації в сучасному освітньому просторі» (Дніпро, 2016), «Сучасна вища освіта: проблеми та перспективи» (Дніпро, 2017, 2018).

Основні положення і результати дослідження обговорювалися на засіданнях Ученої ради університету та кафедри педагогіки та психології, щорічних звітних науково-практичних конференціях професорсько-викладацького складу ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля» (2015 –2018 рр.).

Публікації. Основні положення та результати дослідження висвітлено в 59 наукових працях (з них 50 – одноосібні), зокрема: 3 монографії (дві у співавторстві), 1 підручник (у співавторстві) з грифом МОН України, 1 навчальний посібник, 21 стаття в наукових фахових виданнях (20 – одноосібні), 4 статті – у міжнародних періодичних виданнях та виданнях, включених до міжнародних наукометричних баз, 25 тез і доповідей у збірниках матеріалів наукових конференцій, 4 статті, які додатково відображають наукові результати дисертації. Загальний обсяг авторського доробку з теми дослідження становить 75,39 друкованих аркушів.

Кандидатська дисертація на тему «Формування професійної культури майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу в умовах магістратури» зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти захищена в Бердянському державному педагогічному університеті у 2012 році. Її матеріали в тексті докторської дисертації не використовувалися.

Структура й обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, п'яти розділів, списку використаних джерел (621 найменувань, з них 43 – іноземними мовами), 18 додатків на 169 сторінках. Робота містить 41 таблицю та 26 рисунків. Загальний обсяг роботи – 697 сторінки, з них – 430 сторінки основного тексту.

РОЗДІЛ 1.

СТРАТЕГІЧНЕ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЯК ОБ'ЄКТ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

1.1. Передумови виникнення і сутність стратегічного управління

Теорія стратегічного управління, що вивчає можливості організації виживати в довгостроковій перспективі в мінливому світі, дуже молода і продовжує активно розвиватися. Хоча праці засновників теорії стратегічного управління з'явилися всього 57 років тому, сьогодні кількість наукових публікацій з даної проблеми помітно зростає. Наприклад, навчальний курс «Стратегічне управління» давно став обов'язковим для акредитованих програм МВА. Підвищення інтересу науковців до проблеми стратегічного управління обумовлюється зростанням важливості теоретичного осмислення питань стратегічної адаптації організації до все більш нестабільного зовнішнього середовища.

Необхідність концептуального осмислення змісту стратегічного управління пов'язаний з розвитком військового мистецтва. Так, початковим стратегічним менеджментом вважається управлінський аспект стратегічної діяльності в Стародавній Греції, який розглядався як реальне управління підрозділами сухопутних військ і флоту в ході реалізації тієї або іншої конкретної стратегії.

Науковець С. Попов зазначає, що «...про військові стратегії згадувалося у давньокитайських трактатах, наприклад в творах таких відомих авторів, як Сунь-Цзи (класичний трактат про військово мистецтво) і У-Цзи (теж трактат про військово мистецтво). У Стародавній Греції, щоб перемогти загарбників, життя вимагало ефективного стратегічного управління діяльністю армії і флоту (плюс їх забезпечення); причому не в одній єдиній битві, а протягом багатьох місяців, року і навіть десятиліття конкретних воєн. Спочатку таке управління було мистецтвом одинаків, а потім стали з'являтися деякі теоретичні конструкції, на основі яких приступили до навчання майбутніх професійних стратегів в тій чи іншій мірі регулярно і масштабно» [421, с. 10].

Філософські коріння теорія стратегічне управління лежить в працях великих учених: Аристотель і К'єркегор (виділив довгострокова філософські погляди стратегічної значущості); М. Аврелія (успішний стратег, філософ, воєначальник не програв жодної битви і державний діяч в цілому, який приділяв увагу цінності цілей і їх досягнення в діяльності); Г. Жоміні (описує загальні правила поки що військового мистецтво, але вже мова йде про загальну теорію стратегії, стверджує, що правила стратегії повинні застосовуватися в будь-якій сфері людської діяльності); Наполеон (стверджував, що є два головні стратегічний фактор – простір і час; визначив фактор час як головний фактор стратегія).

Наступний етап становлення стратегічного менеджменту пов'язаний з розвитком економіки після Другої світової війни і збільшення масштабів бізнесу американських і європейських компаній. «Збільшення масштабів, диверсифікація і прагнення до виходу на глобальні ринки зажадали більш обґрунтованих підходів до довгострокового управління фірмою, особливо з огляду на фактор науково-технічного прогресу, який значно збільшив динамічність зовнішнього середовища. Брак знань в області довгострокових стратегій зумовила активний розвиток теоретичних досліджень в даному напрямку вченими університетських шкіл бізнесу, а також взаємодія керівництва компаній і консультаційних груп, що призвело як до узагальнення і поглибленню наукових уявлень про стратегічному менеджменті, так і до створення практичних інструментів стратегічного планування» [205, с. 28].

Розвиток теорії управління організацією можна представити у вигляді чотирьох етапів: *бюджетування, довгострокове планування, стратегічне планування і стратегічне управління.*

Так, поява такої системи управління, як *бюджетування* (управління на основі контролю над відхиленнями), відноситься приблизно до початку 1900-х рр. Основна ідея бюджетування – уявлення про стабільне середовище організації, як внутрішнє, так і зовнішнє: існуючі умови діяльності організації (наприклад, технології, конкуренція, ступінь доступності ресурсів, рівень кваліфікації персоналу та ін.) істотно не зміняться в майбутньому. Зміна початкових умов розглядається як перешкода, яку буде нівельовано на підставі наявного досвіду [177, с. 4]. Отже,

система бюджетування будується за принципом, що майбутнє є продовженням минулого.

За переконанням В. Весніна бюджетування забезпечує: підвищення ефективності роботи організації за рахунок децентралізації управління, швидкого виявлення і коригування відхилень; оптимізацію розподілу й витрачання ресурсів, попередження безгосподарності; надійний контроль і оцінку руху ресурсів і витрат [59, с. 330]. Резюмуючи вищезазначене можна стверджувати, що основне призначення бюджетування – розподіл ресурсів, раціональна організація виробництва, координація і контроль діяльності підрозділів і організації в цілому.

Цікавими виявилися погляди А. Міщенка, який вказує на те, що дана система управління була орієнтована переважно на оперативний менеджмент. Перед організацією виникало безліч проблем, проте труднощів у виявленні перспектив розвитку майже не було. Провідним управлінським інструментом стали фінансові кошториси, за допомогою яких планувалися витрати організації. Фінансове планування уявлялося процедурою складання річного бюджету [351, с. 29].

Варто зазначити, що будь-яка система управління має свої переваги й недоліки. Саме останні, в свою чергу, забезпечують перехід однієї системи управління в іншу. На думку, З. Шершньової, недоліками бюджетування є: зміна структури керівництва й управління, що за відсутності контролю може призвести до хаосу та підвищення рівня опору змінам на підприємстві; потреба в наявності певного досвіду й навичок у працівників (в іншому разі можна навіть завдати шкоди) [566, с. 232].

Отже, бюджетування є характерною особливістю управління, що базується на контролі й управлінні «за відхиленнями». Бюджетування характеризується короткостроковістю і внутрішньою спрямованістю без урахування зовнішніх умов функціонування організації. Проте, бюджетування і зараз залишається важливим методом управління, але в даний час більш точно визначена сфера його успішного застосування – це проблеми, які характеризуються визначеністю завдань, засобів для їх вирішення, необхідною кількістю ресурсів; застосуванням відомих методів досягнення цілей і певними часовими рамками.

Вищеперераховані недоліки бюджетування дають нам змогу зробити висновок про те, що за таких умов функціонування організації неможливо забезпечити її надійний розвиток. Тому постає необхідність переходу до більш ефективної системи управління – *довгострокового планування*.

Даному питанню приділено увагу значної когорти науковців (Д. Аакер [1], А. Зуб [176; 177], Г. Константинов [227], І. Райковська [436], М. Свистович [469], Дж. Стайнер [613], С. Тригоб'юк [519] та інші). Довгострокове планування сформувалося в 50-ті роки ХХ ст. внаслідок розвитку процесу бюджетування. Воно ґрунтується на виявленні поточних змін певних економічних показників діяльності організації та екстраполяції виявлених тенденцій (або трендів) у майбутнє [176, с. 4]. Основна увага в довгостроковому плануванні приділяється прогнозам зростання і ускладнення системи управління. Крім того, передбачається, що в майбутньому будуть упроваджуватися тенденції, які були сформовані в минулому. Процес планування, як правило, включає прогнозування на основі ретроспективних даних і попереднього досвіду обсягу продажів, величин витрат, технологічних змін тощо. Отже, завдання планування полягає в підготовці людських ресурсів і виробничих потужностей до очікуваного зростання або скорочення діяльності [1, с. 29].

Дослідниця І. Райковська зазначає, що основою довгострокового планування є екстраполяційні прогнози, що враховують фактори, які сприяли зростанню організації або обмежували його можливості. Найчастіше такими обмежувальними факторами вважалися наявні в організації та доступні для джерела її зовнішнього інвестування і кредитування фінансові ресурси. Така система управління майже не відрізнялась від традиційного бюджетування, лише розрахунки здійснювалися на більш тривалий час [436, с. 62].

Як стверджує Г. Константинов, система довгострокового планування в основному була побудована на припущенні про те, що динаміка зовнішнього середовища не залежить від діяльності самої організації. Проте, з плином часу у процесі планування все більшої уваги стали вимагати умови конкуренції і конкурентне середовище в цілому. За такої ситуації організація змушена сама стати

активним гравцем на ринку. При цьому методи прогнозування, типові для системи довгострокового планування, вже не дають бажаних результатів [227, с. 21]. Спираючись на вищезазначене, ми можемо зробити висновок, що система довгострокового планування поступово почала переростати в систему **стратегічного планування**. Це було пов'язано з тим, що попит на ринку треба не тільки передбачати, але й цілеспрямовано формувати.

Як стверджують Д. Аакер [1], Дж. Стайнер [613], М. Каркавін [195] та інші, широке застосування стратегічного планування у практиці бізнесу починається з кінця 1960-х – початку 1970-х років. Головна відмінність між довгостроковим і стратегічним плануванням полягає у трактуванні майбутнього. Поява стратегічного планування пов'язана зі зміною стратегічних напрямків і здібностей: екстраполяція минулого неадекватно відображає майбутнє, відхилення від минулих прогнозів і нові тенденції вимагають стратегічних коригувань.

За твердженням М. Каркавіна, основний принцип стратегічного планування – від майбутнього до сьогодення – в корені відрізнявся від принципу довгострокового планування – від минулого до майбутнього. Істотна відмінність була і в трактуванні майбутнього. Стратегічне планування наголошувало на тому, що майбутнє неодмінно має бути кращим ніж сьогодення. Тому актуалізувалася необхідність аналізу перспектив організації, завданням якого є з'ясування тих тенденцій, загроз, можливостей, надзвичайних ситуацій, які здатні змінити сформовані тенденції [195, с. 220].

Ваговими виявилися погляди Дж. Стайнера, який визначив фактори, що сприяли розвитку стратегічного планування протягом 1960–1980 років: зростання розмірів підприємств завдяки підвищенню комплексності та диверсифікації діяльності; науково-технічний прогрес; розвиток зв'язків з іншими організаціями; зростання конкуренції на внутрішніх і зовнішніх ринках внаслідок їх заповнення; розвиток методології та інструментарію планування; наявність необхідної оргтехніки та кваліфікованих кадрів; лідирування підприємств, які більше уваги приділяли стратегічному плануванню [613].

На думку Д. Шендела й К. Хаттена, «стратегічне планування – процес визначення та встановлення зв'язків організації з її оточенням, що складається в реалізації обраних цілей і в спробах досягти бажаного стану взаємин з оточенням за допомогою розподілу ресурсів, що дозволяє ефективно й результативно діяти організації і її підрозділам» [609].

Стратегічне планування ґрунтується на виявленні трендів не тільки економічного розвитку корпорації, а й середовища її існування (складна, структурована система факторів, що впливає на організацію і її конкурентів). Нестабільність середовища при цьому розглядається як вирішальний фактор планування. Таке планування з урахуванням існуючих тенденцій в зміні конкурентного оточення спирається на виявлені сильні й слабкі сторони організації, сприятливі можливості, що надаються змінами в оточенні та погрозами з боку конкурентів і соціальних, політичних, технологічних й економічних факторів оточення [176, с. 5].

Реалізація стратегічного планування зумовила необхідність інтеграції різних видів діяльності, що здійснювались всіма структурними підрозділами організації, а також потреби подальшого розвитку стратегічної діяльності в організації, оформленої у вигляді системи *стратегічного управління*.

За твердженням І. Ансоффа, стратегічне планування – управління за планами, а стратегічне управління – управління за результатами [13, с. 378]. Такий погляд підтримує Н. Сердюк, який зазначає, що основна відмінність стратегічного менеджменту від стратегічного планування полягає в тому, що стратегічне планування сфокусоване на прийнятті оптимальних управлінських рішень, а стратегічне управління зорієнтоване на досягненні певних результатів [475].

В основу стратегічного управління покладено припущення про те, що в умовах високотурбулентного зовнішнього середовища циклічне планування не застосовується. Щоб впоратися зі «стратегічними сюрпризами» у вигляді несподіваних загроз і можливостей, стратегічні рішення повинні прийматися швидко незалежно від циклу планування.

Цікавими виявилися погляди В. Маркової на відмінності стратегічного управління від стратегічного планування. Науковець виокремила такі чинники [328, с. 11]:

- інформаційне наповнення – в стратегічному управлінні збільшується ступінь невизначеності зовнішнього середовища за умови одночасного послаблення сигналів про зміни і, отже, зменшується інформаційне наповнення системи управління. Це призводить до розвитку більш чутливих систем інформаційного спостереження за зовнішнім середовищем;

- поява стратегічних несподіванок, які змушують приймати стратегічні рішення поза циклами планування, тобто стратегічний менеджмент характеризується швидкою реакцією на зміни зовнішнього середовища внутрішньопланових періодів;

- реакція стратегічного управління на зовнішні зміни є двоякою: довготривалою і оперативною одночасно. Довготривала реакція закладається в стратегічні плани, оперативна – реалізується поза плановим циклом у реальному режимі часу;

- у стратегічному управлінні зовнішнє середовище не розглядається як щось дане і незмінне, до чого організація повинна адаптуватися. Швидше розглядаються способи і стратегії зміни зовнішнього оточення;

- стратегічне управління включає елементи всіх попередніх систем управління, тобто передбачає складання бюджетів, використання екстраполяції для оцінки стабільних чинників, застосування елементів стратегічного планування, а також удосконалення, необхідні для адаптації стратегічних рішень.

Унаслідок еволюції теорії управління організацією, яка почала розвиватись під впливом змін у виробництві й адаптації організацій до них у 60-ті роки ХХ ст. з'являється стратегічне управління як окрема підсистема управління організацією.

Слід зазначити, що теорія стратегічного управління виникла, в першу чергу, через необхідність чіткого встановлення різниці між поточним управлінням на

рівні виробництва й управлінням, що здійснюється на вищому рівні, й пов'язане зі змінами в умовах ведення бізнесу. Основною передумовою формування стратегічних засад управління операційною діяльністю промислових підприємств була нагальна потреба у перенесенні уваги вищого керівництва на оточення з метою своєчасного та відповідного реагування на зміни, які в ньому відбуваються [107, с. 40].

Отже, стратегічне управління як наукова школа сформувалось на початку 50-х років ХХ ст. як різновид загального управління. Великий внесок у становлення і розвиток теорії стратегічного управління внесли провідні закордонні та вітчизняні науковці Р. Акофф, Б. Альстренд, І. Ансофф, Ч. Барнард, К. Боумен, В. Віханський, О. Дроб, П. Друкер, К. Ендрюс, В. Катькало, Д. Лемпел, Г. Мінцберг, М. Портер, Ф. Селзнік, А. Стрікланд, А. Томпсон, А. Файоль, Р. Фатхутдінов, А. Чандлер, З. Шершнева та інші.

Проте засновниками теорії стратегічного управління є американські дослідники А. Файоль [586], А. Чандлер [549; 584], К. Ендрюс [585], І. Ансофф [12; 13; 580; 581], М. Портер [604] та ін., в роботах яких простежується генезис від теорії стратегічного планування, до теорії стратегічного управління. Необхідно відзначити, що основою системи стратегічного управління науковці вважають загальні принципи системи управління організацією.

Так, у 1949 році А. Файоль, розглядаючи ідею інтеграції функціональних видів діяльності всередині організації, звернув увагу на сутність поняття стратегії, яке ототожнювалося ним з довгостроковими рішеннями [586].

Наступним, хто зробив свій внесок у формування основ стратегічного управління, був Ч. Барнард, який розмежував оперативне управління на рівні виробництва та вищого менеджменту, а також зробив акцент на зв'язок організації з зовнішнім середовищем.

Категорія стратегічного управління набуває подальшого розвитку: А. Чандлер у роботі «Стратегія і структура: Розділи з історії американського промислового підприємства» (1962 р.) звертався до категорії стратегічного менеджменту. Розглядаючи ключові концепції теорії менеджменту, А. Чандлер

охарактеризував контури першої систематичної дослідницької програми стратегічного менеджменту, а також дослідив генезис організації через співвідношення зовнішнього оточення, стратегії розвитку й організаційної структури управління. Він обґрунтував, що в співвідношенні категорій «стратегія» і «структура» саме стратегія повинна знаходитися на першому місці й визначати структуру організації, а не навпаки.

Також, особливу увагу варто приділити підходу А. Чандлера, в межах якого йому вдалося розробити модель вивчення стратегій диверсифікації і розвитку з ідентифікацією переліку форм відносин між стратегією організації і її організаційною структурою (персонал організації). Відповідно до цього вченим було обґрунтовано думку про те, що вибір стратегії традиційно передуює створенню адекватної їй організаційної структури.

К. Ендрюс сконцентрував свою увагу на вищому керівництві в процесі вироблення і реалізації стратегії розвитку організації. Підхід науковця до визначення стратегічного управління відрізняється певною методологічною новизною стосовно того, що вперше стратегія розглядається як важливий інструмент забезпечення організаційної єдності персоналу в межах конкретного структурного об'єднання. Виходячи з цього вчений ввів у науковий обіг поняття корпоративної стратегії, під якою він розумів сукупність рішень, що визначають і розкривають основні завдання та цілі організації, задають її основну політику й плани реалізації відповідно до поставлених цілей.

З точки зору К. Ендрюса, оцінка внутрішніх сильних і слабких сторін організації призводить до ідентифікації її відмінних компетенцій, а аналіз загроз і можливостей зовнішнього середовища дозволяє оцінити потенційні фактори успіху.

Подальший етап осмислення поняття «стратегічне управління» прослідковується у роботах І. Ансоффа, який у 1965 р. формулював і вирішив завдання реалізації певної схематизації процедури стратегічного управління, особливо для процедур розробки стратегій зростання великих компаній. Він обґрунтував різницю між поняттями «стратегічне планування» та «стратегічний

менеджмент»; визначив стратегічне планування як аналітичний процес, сфокусований на прийнятті оптимальних стратегічних рішень, а стратегічний менеджмент – організаційний процес, пов'язаний з досягненням стратегічних результатів. Також у 70-х роках І. Ансоффом було запропоновано термін «стратегічне управління».

У свою чергу, І. Ансофф запропонував авторську класифікацію етапів еволюції стратегічного управління:

1. Епоха масового виробництва (кінець XIX ст). – відбувається науково-технічна революція, яка прискорила масове виробництво. У цей період постає ціла низка наукових відкриттів, внаслідок чого бурхливо розвивається промисловість, розширюється номенклатура продукції, здійснюється процес «захоплення» ринків збуту.

2. Епоха масового збуту продукції – 20-50-ті роки XX ст. Даний період характеризується тим, що ринок поступово насичується, поширюється конкуренція, яка змушує шукати нові важелі утримання ринків збуту під контролем. У результаті розвивається концепція маркетингу, або концепція збуту товару, однак стратегічне управління поки що не отримує належного розвитку.

3. Постіндустріальна епоха розвитку – 60-ті роки XX ст. – початок XXI ст. У цей час в організаціях, окрім отримання прибутку, виникають ще й інші цінності. Цей етап характеризується інтенсифікацією і диверсифікацією виробництва, розвитком та інтеграцією в міжнародних економічних відносинах, боротьбою за світовий ринок збуту, розширенням інформаційного простору [13].

У рамках даної класифікації науковець пропонує графічні моделі взаємодії змін умов діяльності організації, періоду адаптації стратегії та адаптації можливостей організації для кожного еволюційного етапу розвитку теорії, в результаті чого акцентуються аспекти ролі стратегічного управління в діяльності організації.

Визначальними в становленні теорії стратегічного управління стали праці М. Портера («Конкурентна стратегія» (1980 р.), «Конкурентні переваги» (1985 р.), «Конкурентні переваги окремих держав» (1990 р.)), в яких вченим було

сформульовано теорію згідно з якою організація може обирати стратегію за певних умов і часових параметрів. М. Портер стверджував, що для кожної галузі є обмежена кількість ключових стратегій, тобто таких, які можуть призвести до бажаних результатів. Якщо дотримуватись цих стратегій, то організація зможе зайняти вигідні ринкові позиції, які забезпечать захист від конкурентів, отримання доходів, що перевершують доходи конкурентів і, в свою чергу, дадуть можливість зміцнити позиції. М. Портером було також визначено п'ять чинників, що створюють конкурентні переваги організації, серед яких найголовнішими є: конкуренти, постачальники, товари-замінники (послуги-замінники), нові учасники.

Аналіз виникнення та подальшого розвитку наукових поглядів на концепції стратегічного управління організацією дозволяє охарактеризувати чотири етапи розвитку теорії стратегічного управління, які запропонував російський науковець В. Катькало [198; 199] (табл. 1.1). Кожен з етапів може бути розглянутий як окрема концепція.

Таблиця 1.1

**Етапи розвитку парадигми й основні концепції
стратегічного управління**

Етап розвитку парадигми	Найменування концепції	Основні характеристики концепції
1960-ті – перша половина 1970-х рр.	Доаналітичний	Істотні досягнення: ідея інтеграції функціональних видів діяльності всередині організації; розмежування оперативного управління на рівні виробництва й вищого менеджменту, зосередження уваги на зв'язку організації з зовнішнім середовищем; введення поняття «відмінних компетенцій» організації; концептуалізація поняття стратегія щодо управління діловими фірмами; поява розмежування корпоративних, ділових і функціональних стратегій, розробка методик їх створення та аналітичних інтерпретацій їх впливу на результати організацій.
Середина 1970-х – 1980-і	Становлення нової наукової дисципліни	Три напрямки наукового пошуку: визначення взаємозв'язків між стратегіями зростання, організаційною формою і очікуваними результатами організацій; дослідження, які показали, що серед організацій однієї галузі може мати місце суттєва різниця в стратегіях і результатах; наукові розвідки, в яких почали ставитися під сумнів спрощені

		неокласичні уявлення про організацію.
Кінець 1980-х – 1990-і	Розвиток на власній основі	Ефективне впровадження ресурсного підходу до управління організацією
Початок 2000-х	Формування динамічної теорії стратегічного управління	Вироблення нової парадигми стратегічного управління для постіндустріальної економіки

Зазначимо, що позитивним у запропонованій класифікації етапів розвитку парадигми й основних концепцій стратегічного управління є те, що в ній проаналізована еволюція теорії та методології науки стратегічного управління.

Узагальнення та осмислення результатів проведених досліджень у галузі стратегічного управління знайшли відображення в роботі Г. Мінцберга, Б. Альстренда і Д. Лемпела «Стратегічне сафарі: Експедиція по нетрях стратегічного менеджменту», виданої в 1997 р. [598]. Автори детально аргументують класифікацію підходів до процесу вироблення стратегії розвитку організації і виділяють десять наукових шкіл, розглядаючи їх у наступній послідовності (табл. 1.2).

Таблиця 1.2

Характеристика шкіл стратегічного управління

Школа	Процес побудови стратегії	Положення
Дизайну	осмислення	– формування стратегії відбувається у процесі пошуку відповідності між характеристиками організації і тими можливостями, які визначають її позицію у зовнішньому середовищі; – стратегія, розроблена для конкретної організації, унікальна й формується незалежно від наявних шаблонів і заздалегідь визначених стандартів.
Планування	формальний процес	– створення стратегії розглядається як відносно ізольований систематичний процес формального планування.
Позиціонування	аналітичний процес	– процес формування стратегії – це зроблений на основі аналітичних розрахунків вибір однієї з генеральних позицій.
Підприємництва	передбачення	– стратегічний процес розглядається крізь призму дій керівника організації, його інтуїції і проникливості; – з'являється поняття «бачення майбутнього», яке трактується як стратегічний «зір» керівника, що дозволяє йому «бачити» деякі аспекти майбутнього розвитку.
Навчання	процес, що розвивається	– стратегія складається з великої кількості дрібних кроків, у ході реалізації яких складається процес навчання і паралельно з ним формується стратегія;

		– стратегія поступово «викристалізується» в результатах навчання, а не формулюється у результатах планування.
Когнітивна школа	ментальний процес	– стратегія розглядається як розумовий процес, що намагається окреслити межі стратегічного мислення.
Влади	переговорний процес	– формування стратегії розглядається як певний політичний процес, в якому відбувається пошук, облік і узгодження (знаходження компромісу) інтересів усіх учасників процесу реалізації стратегії організації.
Культури	колективний процес	– формування стратегії – це процес взаємодії між людьми в організації, заснований на загальних переконаннях, віруваннях і особливості внутрішніх соціальних відносин; – культура й ідеологія організації сприяють, швидше, не стратегічним змінам, а збереженню поточної стратегії.
Зовнішнього середовища	реактивний процес	– оптимальною поведінкою організації вважається поступове встановлення в ній схожих з середовищем структур і порядків; – завдання керівництва – ідентифікація зовнішніх сил і забезпечення адаптації організації.
Конфігурації	трансформації	– організація – це відносно стійка конфігурація різних компонентів, яка складається під впливом внутрішніх і зовнішніх факторів; – основна мета стратегічного управління – підтримка стабільності організації на відносно тривалих відрізках часу або, принаймні, при тих змінах, які вписуються в її стратегію.

На підставі аналізу табл. 1.2 можна зробити висновок, що кожна школа акцентує увагу на певних моделях і методах розробки стратегій, однак практика використання стратегічного управління доводить, що, з одного боку, немає єдиного «ідеального» підходу, а з іншого – існують елементи, які використовують усі автори.

Цікавою є точка зору українського науковця О. Дроба [131], який на підставі аналізу існуючих десяти шкіл стратегічного управління сформував вимоги до сучасної методології стратегічного управління, в результаті чого зробив і охарактеризував можливості універсалізації сучасної парадигми стратегічного управління на основі критичного поєднання методологій трьох шкіл – границь, динамічних здібностей і стратегічного мислення. Дамо коротку характеристику кожної з них.

1. Школа границь. Основні положення: формування такої взаємодії організації зі своїми постачальниками і споживачами, яка надає можливість мінімізувати

витрати, тим самим підвищуючи ефективність діяльності організації; підтримання стратегічної стійкості організації, зв'язків з іншими організаціями, які надають можливість упорядкувати ресурсний обмін і знизити рівень залежності організації від зовнішнього середовища і його невизначеності; орієнтування організації на укріплення соціальних мережевих зв'язків і відносин; забезпечення наявності в організації неповторних для інших конкурентних переваг, створення яких може відбуватися завдяки управлінню межами організації – побудові унікальної системи взаємодії з іншими організаціями, організаційного навчання тощо.

2. Школа динамічних здібностей. Основні положення: середовище функціонування організацій розглядається як змінне і динамічне, а чинники, що є основою успіху в поточний час, можуть стати причиною невдач у подальшому; формування складних для повторення матеріальних і нематеріальних активів, які сприятимуть оперативній адаптації організації до змін у її зовнішньому середовищі.

3. Школа стратегічного мислення. Основні положення: процес стратегічного управління є основою для концептуалізації стратегічного мислення; стратегічне мислення сприяє ефективному стратегічному управлінню, виступаючи одночасно певним інструментарієм його здійснення; стратегічне мислення покликане полегшити процес прийняття стратегічних рішень, заздалегідь встановлених правил і процедур, що ще більше стає у нагоді в період невизначеності й підвищеної динамічності зовнішнього середовища організацій.

Наявність багатьох шкіл, що мають відмінні погляди, лише підкреслює той факт, що теорія стратегічного управління є складним об'єктом і таким, що розвивається.

Цікавими для нас виявилися погляди П. Масленнікова, Н. Плешкової, Г. Подзорової, які стверджують, що на сучасному етапі виокремлюють два напрямки розвитку стратегічного управління організацією: *регулярне стратегічне управління* (управління стратегічними можливостями організації) і *стратегічне управління в реальному часі* (вирішення стратегічних завдань, що виникають несподівано; розвивається в тих галузях, де зміни в зовнішньому середовищі відбуваються з такою частотою і часом, які вимагають негайної адекватної реакції,

що організації просто не залишається часу на перегляд своєї стратегії; організація одночасно паралельно займається уточненням стратегії і рішенням стратегічних завдань) [331, с. 20]. Отже, основною ознакою сучасної концепції стратегічного управління можна вважати спрямованість на досягнення майбутніх цілей в умовах динамічного зовнішнього середовища, що ґрунтується на результатах теоретичних і практичних розробок у галузі стратегічного управління.

Як відзначають дослідники Л. Касьян і В. Бугас [196, с. 95], теорія стратегічного управління вивчає не лише універсальні узагальнення, але й диференційовані закономірності адаптації організацій до різних станів загального та ділового оточення. Виникнення стратегічного управління не означає повної відмови від систем управління перспективним розвитком, що передували йому. Стратегічне управління цілком «спадкове» і зберегло основні досягнення «попередників».

У результаті аналізу еволюції теорії стратегічного управління можна зробити такі висновки: стратегічне управління сформувалося під впливом завдань планування діяльності в організації і повинно зберігати з ним зв'язок; в основі розвитку стратегічного управління лежить прагнення поєднати повсякденну діяльність з конкурентним середовищем і розумінням довгострокових дій організації; еволюція стратегічного управління пов'язана з формуванням стратегічного мислення в організаціях; стратегічне управління – частина управлінської діяльності; основою становлення теорії стратегічного управління є побудова взаємовідносин між організацією і зовнішнім середовищем. Надалі, «зважаючи на динамічний розвиток економічних відносин, виникла потреба в ефективній взаємодії з зовнішнім середовищем підприємства та реалізації певного плану дій і рішень відносно майбутнього організації» [413, с. 105]. Відповідно акценти стратегічного управління змінилися – від звичайного досягнення цілей і реалізації місії для виживання організації до формування таких взаємовідносин організації з оточенням, результатом яких є збалансований розвиток внутрішнього середовища організації. Тому історія розвитку теорії стратегічного управління свідчить про те, що зміна етапів не означає повної відмови від ідей, що панували на попередніх етапах. Ідеї авторів різних напрямів доповнюють одна одну, їх методи

дослідження комбінуються.

Феномен «стратегічне управління» був предметом досліджень значної когорти вчених, зокрема І. Ансофа [12], Г. Гольдштейна [91], В. Дикань [121], Л. Довгань [126], Ю. Лапигіна [257], З. Шершньової [567] (загальні питання стратегічного управління організацією); Т. Білорус [35] (стратегічне управління кадровим потенціалом підприємства); В. Мікловди, І. Брітченка, Н. Кубіної, С. Колодинського й Л. Ціцака [353] (стратегічне управління конкурентоспроможністю соціально-економічних систем регіонального та національного рівнів); М. Армстронга [15], Є. Матвіїшина [333], В. Нікіфоренка [376], І. Петрової [407], В. Пугачьова та Н. Опаріної [431] (стратегічне управління людськими ресурсами) та ін. Звернення до зазначеної проблематики науковців пояснюється тим, що стратегічне управління спрямовує організацію на безперервний розвиток, підвищення конкурентоспроможності й збагачення внутрішнього потенціалу.

У науковій літературі виділяють декілька підходів до визначення поняття стратегічного управління:

- системний (відносно самостійна складна система, що складається з сукупності певних елементів і взаємозв'язків між ними);
- процесний (послідовний процес реалізації взаємопов'язаних дій, спрямованих на досягнення кінцевого результату);
- ситуаційний (ґрунтується на постійному аналізі й розумінні ситуації, динаміки її зміни);
- функційний (сукупність видів діяльності, спрямованих на досягнення конкретних, завчасно визначених результатів);
- дизайнерський (спроба досягти відповідності між характеристиками організації і її можливостями в зовнішньому середовищі);
- формальний (відносно ізольований систематичний процес формального планування);
- аналітичний (вибір ключової стратегічної позиції організації, що ґрунтується на аналітичних розрахунках і залежить від галузевої структури ринку);

- підприємницький (процес формування стратегії, що базується на життєвому досвіді, інтуїції та баченні керівника організації);
- навчальний (поступовий процес створення стратегії, відповідно до рівня розвитку організації);
- політичний (процес боротьби за вплив у організації та на галузевому ринку);
- трансформаційний (адекватна реакція на зміни в зовнішньому оточенні за допомогою трансформації організації);
- концептуальний або синтетичний (спрямованість на забезпечення довготривалого успіху, максимальне використання досвіду теорії і практики управління для забезпечення стійкості конкурентних позицій в умовах глобалізації суспільного розвитку, стратегічна орієнтація персоналу, адекватне і своєчасне реагування організації на зміни мінливого зовнішнього середовища);
- комплексний (розглядається з точки зору різних наук, забезпечує взаємодію зовнішніх і внутрішніх, об'єктивних і суб'єктивних факторів);
- інформаційний (процес переробки інформації, що складається з трьох основних етапів: збору інформації, її обробки і прийняття управлінських рішень).

Прихильники кожного з визначених підходів по-різному відповідають на фундаментальні питання стратегічного управління. Проте, варто зазначити, що найпопулярнішими підходами до визначення поняття «стратегічне управління» є системний, процесний і ситуаційний.

Проблема стратегічного управління посідає вагоме місце у працях вчених-економістів (А. Алімов [8], М. Бгашев [25], О. Віханський [63], О. Грищенко [102], Дж. Джонс [591], П. Друкер [133], Е. Маїнардес [595], Д. Міллер [596], Д. Ньюмен [602], С. Порс [605], Д. Шендел [610] та інші), які розглядають цей феномен як систему й процес управління.

На думку А. Алімова, стратегічне управління як система складається з двох взаємодоповнюючих підсистем: аналізу й вибору стратегічної позиції і оперативного управління в реальному масштабі часу. До першої підсистеми входять такі елементи: аналіз зовнішнього й внутрішнього середовища, формування місії і

бачення, стратегічних цілей і стратегії, організація її виконання, оцінка та контроль результатів. Друга підсистема забезпечує з'єднання процесів поточного управління змінами організації, необхідними для реалізації стратегії [8, с. 13].

Зокрема американські вчені Д. Арнольд, Б. Бізел, Г. Сміт, А. Стрікленд, А. Томпсон, К. Хаттен, Д. Шендел та ін. вважають, що стратегічне управління є: процесом встановлення і визначення зв'язку організації з її оточенням, що виявляється у досягненні поставлених цілей і спробах досягти бажаного стану взаємин з оточенням за допомогою такого розподілу ресурсів, яке дозволило б результативно діяти організації і її підрозділам [609]; процесом, за допомогою якого менеджери встановлюють довгострокові напрямки розвитку організації, її специфічні цілі, розвивають стратегії їх досягнення в світлі усіх можливих внутрішніх і зовнішніх обставин і приймають до виконання обраний план дій [616]; процесом оцінки зовнішнього середовища, формулювання організаційних цілей, прийняття рішень, їх реалізації та контролю, які сфокусовані на досягнення цілей у теперішньому й майбутньому зовнішньому середовищі організації [611].

Х. Віссема розглядає стратегічне управління як стиль управління (мотивований споживачами, орієнтований на майбутнє, спрямований на конкуренцію) та методи комунікації, передачі інформації, прийняття рішень і планування, за допомогою яких апарат управління і лінійні керівники своєчасно приймають рішення, що стосуються цілей підприємницької діяльності [60, с. 231].

На думку російських вчених І. Ансоффа й Е. Ромашової, стратегічне управління – це процес ухвалення і здійснення стратегічних рішень, центральною ланкою якого є стратегічний вибір, заснований на зіставленні власного ресурсного потенціалу організації з можливостями і загрозами зовнішнього оточення, в якому вона діє [13]; процес управління організацією, який включає вироблення місії, довгострокових цілей організації і аналіз середовища, систематичне формування і коригування стратегії, її гнучку реалізацію відповідно до змін оточення і контроль відповідності досягнутих результатів запланованим цілям [451].

У працях українських науковців [29; 68; 107 та ін.] стратегічне управління розглядається як процес розвитку підприємства, розробки й реалізації стратегії, забезпечення конкурентоспроможності підприємства тощо.

Так, Ю. Гусева характеризує стратегічне управління як комплексний процес, що ґрунтується на стратегічній орієнтації як компоненті філософії організації і має спрямованість на досягнення цільових орієнтирів у перспективі, забезпечення конкурентоспроможності, стійкості конкурентних позицій і довготривалого успіху організації [107, с. 41]. На думку М. Бердар, стратегічне управління є як процесом розвитку підприємства взагалі, так і розвитком його фінансових ресурсів зокрема [29, с. 18]. За Д. Вовк і О. Кандибою, стратегічне управління – це система управління підприємством, котра ґрунтується на розробці й реалізації його стратегії [68, с. 107].

Цікавою є точка зору Н. Педченка, який зазначає, що стратегічне управління є унікальним інтелектуальним інструментом, спрямованим на забезпечення ефективної довгострокової перспективи через забезпечення конкурентної позиції, орієнтованої на ринок і споживача з реагуванням на зміни у зовнішньому середовищі з метою уникнення розвитку негативних тенденцій, у якому переважає значимість використання людського потенціалу. Учений також визначив риси, що притаманні стратегічному управлінню: спрямованість на довгострокову перспективу; забезпечення конкурентної позиції; орієнтація на ринок і споживача; реагування на зміни в оточенні шляхом здійснення перетворень на підприємстві; уникнення розвитку негативних тенденцій; перевага значущості використання людського потенціалу [404, с. 96].

У свою чергу, колектив авторів під керівництвом Л. Аргунової, розглядаючи проблему стратегічного управління розвитком муніципальної освіти, виділив такі характеристики поняття «стратегічне управління»: вид, сфера діяльності, що складається в реалізації обраних перспективних цілей через упровадження змін в організації; процес, за допомогою якого здійснюється взаємодія організації з її оточенням; галузь наукових знань, що вивчає прийоми та інструменти, методологію

прийняття стратегічних рішень і способи практичної реалізації цих знань [14, с. 11]. Означені характеристики відрізняють стратегічне управління від інших його видів.

Крім зазначених вище, існує безліч визначень стратегічного управління, в яких автори акцентують увагу на тих чи інших особливостях і аспектах даного поняття (табл. 1.3). На наш погляд, причина подібної розмаїтості полягає в тому, що кожне з них відноситься до відповідного етапу еволюційного розвитку стратегічного управління.

Таблиця 1.3

Наукові підходи до визначення змісту стратегічного управління

Автор	Визначення стратегічного управління
А. Тянутов	одне з найбільш важливих втілень системного аналізу, оскільки воно визначає умови життя людей у майбутньому [525].
Дж. Хіггінс	процес управління з метою здійснення місії організації шляхом управління взаємодією організації з її оточенням [589].
Дж. Пірс, Р. Робінсон	набір рішень і дій щодо формування і виконання стратегій, розроблених з метою досягнення цілей організації [603].
П. Забелін, Н. Моїсєєва	таке управління організацією, що спирається на людський потенціал як основу організації, орієнтує виробничу діяльність на запити споживачів, гнучко реагує і здійснює своєчасні зміни в організації, що відповідають соціальному замовленню і дозволяють досягти конкурентних переваг, що в сукупності дає можливість організації вижити в довгостроковій перспективі, досягаючи при цьому своїх цілей [154, с. 11].
З. Шершньова	процес, за допомогою якого керівники здійснюють довгострокове керівництво організацією, визначають специфічні цілі діяльності, розробляють стратегії для їх досягнення, враховуючи всі зовнішні та внутрішні умови, а також забезпечують виконання розроблених планів, постійно розвиваючись і змінюючись [567, с. 24].
В. Катькало	проактивний стиль управління, заснований на баченні майбутнього образу фірми і на її динамічних організаційних здібностях до оновлення з урахуванням змін зовнішнього середовища, на бізнес-моделі, що забезпечує присвоєння недоступних для конкурентів економічних вигод [199].
А. Зуб	процес планування, визначення і здійснення діяльності організації в довгостроковій перспективі [177, с. 4].
О. Віханський	стиль управління і методи комунікації, передачі інформації, прийняття рішень і планування, за допомогою яких апарат управління і лінійні керівники своєчасно приймають і конкретизують рішення щодо цілей діяльності [62, с. 45].
Н. Герасимова	злагожене поєднання можливостей, компетенцій, ресурсів, цінностей і прагнень, які підприємство намагається досягти в майбутньому за рахунок синергетичних конфігурацій; прояв енергетичної сили підприємства, головна його потужність [84].
В. Мартиненко	узагальнююча модель дій, необхідних для досягнення поставлених цілей шляхом розробки та реалізації методики передбачення негативних тенденцій, загроз і антикризових заходів [329, с. 18].

І. Ігнат'єва	постійний пошук нових форм і видів діяльності для підвищення конкурентоспроможності підприємства або орієнтація своєї діяльності на досягнення переваг над конкуруючими організаціями [182, с. 18].
В. Сладкевич	стратегічний вибір, що ґрунтується на зіставленні власного ресурсного потенціалу з можливостями та загрозами зовнішнього середовища, у якому функціонує підприємство [485, с. 6].
Н. Педченко	унікальний інтелектуальний інструмент, спрямований на забезпечення ефективної довгострокової перспективи через забезпечення конкурентної позиції, орієнтованої на ринок і споживача з чутливим реагуванням на зміни у зовнішньому середовищі з метою уникнення розвитку негативних тенденцій, у якому переважає значимість використання людського потенціалу [404, с. 97].
О. Гарафонова	безперервний процес управління організацію, спрямований на збереження життєздатності компанії і надбання конкурентних переваг на основі можливостей зовнішнього середовища та внутрішнього потенціалу компанії [82, с. 51].

Узагальнюючи визначення поняття «стратегічне управління» можна стверджувати, що у сучасних поглядах учених відсутнє єдине розуміння цієї категорії. У науковій літературі допускаються різні трактування стратегічного управління, в яких акцентується на окремих його складових. Наприклад, в економічній літературі вчені [154; 199; 84; 329; 404] пов'язують стратегічне управління з економічним розвитком суспільства, а фахівці в галузі управління [82; 181] розглядають стратегічне управління як управління окремою організацією. Деякі науковці визначають стратегічне управління як діяльність або процес щодо економічно-ефективного досягнення перспективних цілей організації. У деяких роботах [177] ототожнюються поняття «стратегічне управління» і «стратегічне планування». Більшість закордонних вчених [609; 589; 611; 616] дотримуються точки зору, що стратегічне управління – це процес взаємозв'язку організації і зовнішнього середовища, за допомогою вмілого розподілу ресурсів.

Необхідно також звернути увагу на те, що стратегічне управління являє собою систему дій, необхідних для досягнення поставлених цілей, найчастіше в умовах обмеженості ресурсів. Цей вид управління базується на результатах аналізу і прогнозу існуючих умов внутрішнього й зовнішнього середовища, а тому зберігає і розвиває досягнуті успіхи в галузі, відкриває нові можливості, створює і забезпечує перспективи розвитку організації в довгостроковій перспективі. Підсумовуючи зазначене вище, можна конкретизувати, що стратегічне управління – це комплексне

поняття, яке включає в себе: стратегічний маркетинг, стратегічне планування, довгострокове планування, контроль реалізації стратегії тощо. У деяких працях до змісту стратегічного управління включають і оперативне управління реалізацією стратегічних планів.

Аналіз концепцій стратегічного управління дозволяє застосувати авторське визначення цього феномена: *стратегічне управління – процес, спрямований на здійснення місії організації на основі передбачення можливих внутрішніх змін і майбутніх тенденцій розвитку, формулювання цілей, визначення необхідних ресурсів і підтримку відносин із зовнішнім середовищем.*

Щодо категорій, які характеризують стратегічне управління в загальному вигляді, вважаємо за необхідне віднести: *мету, предмет, об'єкт, принципи, інструменти.*

Мету стратегічного управління забезпечує цілеспрямованість управлінської діяльності. Мета спрямовує стратегічне управління і являє собою його передбачуваний результат. Дослідники С. Алєксєєв [6], М. Саєнко [458], О. Ковтун [219] до мети стратегічного управління відносять створення такої динамічної системи управління, яка в умовах нестабільності й швидких змін зовнішнього середовища забезпечила б високу конкурентостійкість організації і досягнення нею довгострокових стратегічних цілей.

Предмет стратегічного управління утворює «поле», «простір», стосовно якого здійснюється стратегічний процес. Предметом стратегічного управління є базисні процеси в організації і поза її межами, винайдення і нарощування стратегічного потенціалу організації.

Об'єкт стратегічного управління характеризується такими ознаками: масштабність; багатопрофільність; відносна (тактична) самостійність окремих частин. П. Масленніков виділяє три групи об'єктів стратегічного управління: організації, стратегічні підрозділи (напрямок або ряд суміжних напрямів діяльності організації) і функціональні зони організації (сфера діяльності, організаційно представлена функціональними структурними підрозділами, які спеціалізуються на

виконанні певних функцій і забезпечують ефективну діяльність як окремих стратегічних підрозділів, так і організації в цілому) [331, с. 19-20].

Принципи стратегічного управління як теоретичний фундамент стратегічного управління є основними правилами, положеннями, відповідно до яких формується, функціонує і розвивається система стратегічного управління. Кількість принципів не може визначатися штучно, а має відображати достатність фундаментальних положень, від яких залежить ефективність функціонування системи стратегічного управління. Серед науковців існує різне бачення кількості принципів стратегічного управління. Проте у науковій літературі (І. Ансофф [12; 13], В. Дикань [121], Р. Побережний [412], А. Стрікланд [517], А. Томпсон [517], В. Трайнев [518], О. Тягушева [524], Р. Фатхутдінов [530], А. Хорін [538] та інші) найпоширенішими є такі принципи стратегічного управління є: рефлексії, самоорганізації, перспективності, поетапності та циклічності, цілеспрямованості, гнучкості, єдності стратегічних планів і програм, створення необхідних умов для реалізації стратегії, безперервності, системності, використання невизначеності майбутнього як стратегічних можливостей, результативності та ефективності, обґрунтованості й свідомого вибору цілей і стратегій, індивідуалізації стратегій, домінування стратегічної мети над ресурсом, практичності цілей, поєднання колегіальності й єдиноначальності в процесах прийняття стратегічних рішень, довгостроковості оцінюваних перспектив і прийнятих рішень, адекватності формування системи стратегічного управління зовнішнім факторам і внутрішнім тенденціям розвитку організації тощо. Кожен принцип має власні засоби і технології реалізації, які разом утворюють цілісний процес стратегічного управління. Порушення чи недотримання принципів призводить до неефективності стратегічного управління та його руйнування, що негативним чином відбивається на діяльності організації.

Інструменти стратегічного управління забезпечують постійний пошук і навчання, аналіз факторів зовнішнього середовища та своєчасне впровадження стратегічних змін, що дозволяє організаціям підвищити ефективність свого функціонування. Під інструментами стратегічного управління С. Свірідова й С. Толстова розуміють сукупність концепцій, підходів, системи показників, методів,

моделей, що застосовуються в процесі прийняття і реалізації управлінських рішень, спрямованих на ефективний розвиток організації в довгостроковій перспективі [470, с. 112].

Найпоширенішими інструментами стратегічного управління є:

– **бенчмаркінг** (від англ. *benchmark* – «початок відліку») – це інструмент загального управління якістю; механізм порівняльного аналізу ефективності роботи однієї організації з показниками інших, більш успішних, організацій, а також постійне порівняння бажаних змін і результатів зі створеною еталонною моделлю власної організації. На основі отриманого – створення й підтримка системи безупинних покращень результативності функціонування організації. «Основний зміст бенчмаркінгу полягає не стільки в тому, щоб визначити, наскільки інші організації виявилися успішними, скільки виявити фактори й методи роботи, які дозволили б досягти більш високих результатів» [185, с. 179]. Стратегічний бенчмаркінг, на думку В. Сладкевича, визначається як процес забезпечення відповідності стратегії організації ключовим факторам успіху в галузі та стратегіям поведінки конкурентів [485, с. 56];

– **SWOT-аналіз**, що отримав свою назву від перших літер: S – *strength* (сильні сторони); W – *weaknesses* (слабкі сторони); O – *opportunities* (можливості); T – *threats* (загрози). Застосовуючи метод SWOT-аналізу вдається можливим встановити лінії зв'язку між сильними та слабкими сторонами організації, і зовнішніми загрозами та можливостями. Методологія SWOT-аналізу передбачає спочатку виявлення сильних і слабких сторін, а також загроз і можливостей, а далі – встановлення ланцюжків зв'язків між ними, які в подальшому можуть бути використані для формулювання стратегії організації. Отже, SWOT-аналіз застосовується при аналізі поточної ситуації; аналізі й оцінці внутрішніх і зовнішніх факторів; прогнозуванні тенденцій розвитку зовнішнього середовища; розробці вимог до рекомендацій, що посилюють переваги й усувають недоліки кожного з внутрішніх факторів; формулюванні стратегії для кожного напрямку діяльності організації;

– **STEEP-аналіз** дозволяє визначити найважливіші характеристики зовнішнього середовища й спрогнозувати можливі сценарії їх зміни. Розрізняють п'ять основних факторів: S – *social* (зміни відносин, очікування і звичаї суспільства); T – *technological* (зміни в технології виробництва, застосування комп'ютерних технологій в проектуванні та наданні товарів і послуг тощо); E – *economic* (темпи інфляції, міжнародний платіжний баланс, рівні зайнятості тощо); E – *ecological* (охорона навколишнього середовища); P – *political* (державна політика);

– **GAP-аналіз** визначає методи управління і розробки стратегії, які дають змогу привести стан справ організації у відповідність до найвищого рівня прагнень її керівництва та власників;

– **LOTS-аналіз**, головною ідеєю якого є те, що кожна організація має формувати й пристосовувати свої конкурентні переваги та дії до вимог споживачів. Кінцева мета LOTS-аналізу – розробка бізнес-політики, за допомогою якої організація, підрозділ або працівник зможуть ефективніше формувати й використовувати власні конкурентні переваги [485, с. 58];

– **портфельний аналіз** – це інструмент стратегічного управління, за допомогою якого керівництво організації виявляє і оцінює власну діяльність з метою вкладення коштів у найбільш прибуткові або перспективні напрямки, й скорочення або припинення інвестицій у неефективні проекти. Портфель організації – це сукупність відносно самостійних стратегічних одиниць бізнесу, які належать одному і тому ж власнику [328, с. 90]. Призначення портфельного аналізу полягає в тому, щоб допомогти керівникам зрозуміти особливості бізнесу, створити чітку картину формування витрат і прибутків в організації;

– **аутсорсинг** (від англ. *outside resource using* – використання зовнішніх ресурсів) – інструмент зниження витрат в управлінні організацією і спосіб підвищення ефективності функціонування підприємства за рахунок концентрації зусиль на основному виді діяльності. «Аутсорсинг – це відмова від власного бізнес-процесу протягом обумовленого в договорі терміну та придбання послуг з реалізації бізнес-процесу в іншій компанії» [188, с. 46]. Використання аутсорсингу може

значно підвищити ефективність роботи організації, знизити витрати у системі стратегічного управління, суттєво посилити його конкурентоспроможність в умовах глобального економічного розвитку.

– **реінжиніринг бізнес-процесів** – один із найскладніших етапів у підвищенні конкурентоспроможності організації, доведенні її до рівня саморегулювальної системи в умовах динамічного середовища. Реінжиніринг бізнес-процесів полягає у революційному усуненні в організації кризових явищ, комплексній трансформації організації, створенні й підтримці системи безупинних покращень результативності функціонування організації;

– **управління знаннями** – передбачає обмін знаннями та цінним досвідом, самовдосконалення персоналу, підвищення зони відповідальності й особисте зростання працівників. Узгодженість завдань, ресурсів, мети й інструментів, що дозволить персоналу досягти запланованих результатів – є головним критерієм ефективної роботи з колективом;

– **стратегічний облік** – враховує зовнішні фактори макросередовища, орієнтований на облік невизначеності, базується на стратегіях, які розробляються організацією. Найважливішою інформацією, яку необхідно використовувати в стратегічному обліці, є інформація, зібрана в результаті моніторингу зовнішнього і внутрішнього середовища організації. Основними завданнями стратегічного обліку є визначення критичних показників стратегічних планів; виявлення вузьких і пошук слабких місць управлінських рішень; аналіз впливу відхилень на виконання стратегічних планів;

– **стратегічна карта** – це наочний спосіб відбиття стратегії організації, її цілей і напрямків розвитку. Функціональне призначення стратегічних карт полягає у поширенні стратегії серед працівників організації і перенесенні її на операційний рівень діяльності, тобто у щоденні операційні процеси. Розроблена стратегічна карта дає можливість організації перетворити стратегію суб'єкта в набір збалансованих показників, які пов'язані між собою причинно-наслідковими зв'язками;

– *концепція ланцюжка цінностей* визначає діяльність, функції і процеси з розробки, виробництва, маркетингу, доставки й підтримки продукту або послуги. Аналіз ланцюжка створення цінностей є одним з найбільш дієвих інструментів аналізу механізму корисності й вартісного диференціювання, а також виявлення зв'язку між ними. Цей аналіз показує внесок кожного виду діяльності у вирішення основних завдань організації. Аналіз ланцюжка створення цінності визначає напрямок зусиль у галузі, що дозволяє збільшити ступінь задоволення потреб споживачів без додаткових витрат;

– *збалансована система показників* є інструментом стратегічного управління, що транслює стратегію в систему чітко поставлених стратегічних завдань і збалансованих показників, які вимірюють ступінь виконання даних стратегічних завдань. У центрі уваги цього підходу – орієнтація на відповідність стратегічним цілям дій окремих підрозділів організації, включаючи кожного окремого співробітника. Збалансована система показників дозволяє оцінити пакет розроблених стратегічних заходів (проекти, програми, ініціативи, які реалізуються для досягнення стратегічних цілей) на предмет їх придатності для досягнення стратегічних цілей і визначає, яка роль того чи іншого проекту в досягненні стратегічних цілей. Таким чином, вибудовується ієрархія стратегічних заходів.

Кожен із вищезгаданих інструментів стратегічного управління має складну структуру й зміст. Будучи відносно самостійними, всі перераховані інструменти знаходяться в тісному взаємозв'язку та взаємозалежності.

Отже, проведений нами огляд досліджень, присвячених проблемі стратегічного управління, дозволив зробити такі узагальнення.

Аналіз різноманітних визначень поняття «стратегічне управління» дає можливість стверджувати, що це – вид управління, за допомогою якого відбувається взаємодія організації з зовнішнім середовищем, яка дозволяє досягти довгострокових перспективних цілей організації шляхом здійснення своєчасних внутрішніх змін.

Комплексна система стратегічного управління організацією спрямована на її виживання у довгостроковій перспективі, в умовах зростаючої конкурентної

боротьби на ринку. Особливостями стратегічного управління організацією є: спрямованість на забезпечення довготривалого успіху, стійкості конкурентних позицій; створення й підтримка довготривалих конкурентних переваг; адекватне реагування на зовнішні зміни; необхідність стратегічної орієнтації персоналу організації; створення гнучких організаційних структур, що базуються на потребах організації; гнучкість планів; відсутність універсальності рішень; чітка координація діяльності всіх структурних підрозділів у системі стратегічного управління; ефективне використання можливостей організації.

Актуальність упровадження на сучасному етапі стратегічного управління в організаціях різного типу зумовлена такими факторами: зростання кількості нових завдань, що визначаються внутрішньоорганізаційними та зовнішніми змінами; ускладнення управлінських проблем через наявність множинності завдань; зростання ролі вищої ланки управління; посилення нестабільності зовнішнього середовища, що підвищує ймовірність стратегічних змін, їх непередбачуваність.

1.2. Наукові основи стратегічного управління сучасним закладом загальної середньої освіти

Стратегічне управління будь-якою організацією, зокрема й ЗЗСО, являє собою особливий вид управлінської діяльності. Процес стратегічного управління закладом загальної середньої освіти можна представити як набір певних управлінських процедур (технологій), за допомогою яких у закладах такого типу підтримується належний стратегічний розвиток.

Стратегічне управління закладом загальної середньої освіти як проблема наукового дослідження в цілому є новою для педагогічної науки. У дослідженнях В. Виногорова [423], Г. Дмитренка [123], Г. Єльнікової [145], О. Кравченко [234], С. Натрошвілі [364], О. Прікота [423], О. Резван [440], О. Родіонова [447; 448], Є. Хрикова [543; 544; 545], Л. Щоголевої [571] та інших, висвітлено ключові питання стратегічного управління в системі освіти.

Актуальні проблеми стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом досліджувалися Н. Благун [36], В. Григорашем [99], Л. Грицяк [101],

Л. Калініною [189; 190], М. Навроцькою [362], Б. Ренькас [443] та іншими науковцями. Але суттєва частина пов'язаних з цим питань на даний момент залишається не до кінця вирішеною.

Загальноосвітній навчальний заклад – це навчальний заклад, що забезпечує реалізацію права громадян на загальну середню освіту [163]; організація, що на постійній і безперервній основі здійснює освітній процес з метою навчання, виховання, розвитку і самовдосконалення особистості. Як суб'єкт ринку освітніх послуг, заклад загальної середньої освіти має низку особливостей, що обумовлені його особливим статусом. По-перше, заклади загальної середньої освіти в Україні є переважно державними, і, отже, держава визначає політику, ідеологію, фінансування, а також стратегії розвитку закладу загальної середньої освіти. По-друге, діяльність і результати діяльності ЗЗСО мають переважно соціальний характер, і обумовлені відповідальністю перед суспільством і державою. Іншими словами, освітні послуги, що надаються освітньою організацією, є вираженням важливої соціальної місії. По-третє, заклад загальної середньої освіти як соціальний інститут більше за інші соціальні інститути характеризується консервативністю. З одного боку, це дозволяє зберігати традиції і соціальні норми трансляції важливої соціальної місії, але з іншого боку – гальмує розвиток у відповідь на мінливу реальність. По-четверте, діяльність ЗЗСО носить некомерційний характер, тобто його діяльність не полягає в отриманні максимального прибутку [191, с. 68].

На думку Л. Аргунової, прискорення змін у навколишньому середовищі, модифікація якості й рівня життя населення, зростання конкуренції, поява нових досягнень науки і техніки, розвиток інформаційних мереж, широка доступність сучасних технологій призвели до різкого зростання ролі стратегічного управління [14, с. 6]. Тому актуальність стратегічного управління ЗЗСО полягає в тому, що система загальної середньої освіти не може успішно функціонувати, якщо не має чітко визначених орієнтирів. Сьогодні крім раціонального використання потенціалу, виключно важливим стає освоєння стратегічного управління, яке забезпечує адаптацію закладу загальної середньої освіти до швидкозмінних умов.

На даний час система управління ЗЗСО, як правило, не характеризується чітко вираженою стратегічною спрямованістю. Це дуже ускладнює процес своєчасної адаптації закладу загальної середньої освіти до швидко змінюваних та важко передбачуваних ринкових умов. У свою чергу, сучасні умови посилення конкуренції вимагають від ЗЗСО пошуку нових можливостей досягнення конкурентних переваг. Одним зі шляхів досягнення цих переваг є впровадження ідей стратегічного управління. Саме цей вид управління є запорукою підвищення ефективності та результативності діяльності закладу загальної середньої освіти, тому вимагає детального вивчення і аналізу.

Ми поділяємо погляд Л. Калініної, яка зазначає, що стратегічне управління загальноосвітнім навчальним закладом як відкритою до зовнішнього оточення організацією передбачає: визначення й ранжування довгострокових цілей управлінського і педагогічного процесів, які відповідають закономірностям розвитку сфери освіти в цілому й інтересам школи зокрема; формування стратегії або низки стратегій; оцінювання та критичний розгляд можливих шляхів досягнення поставлених цілей з урахуванням внутрішніх і зовнішніх умов функціонування школи в даний період; вибір і поступове здійснення суб'єктами управління управлінських рішень, які забезпечують ефективну адаптацію процесів управління, навчання, виховання, розвитку учнівської молоді, професійного й творчого зростання кадрів до несподіваних змін, реалізацію економічно обґрунтованих проєктів; реалізацію ресурсного підходу (оцінювання потреби в людських, енергетичних, фінансових, матеріально-технічних, інформаційних ресурсах) для започаткування або підтримки процесів; підтримання зв'язку школи з зовнішнім соціальним середовищем і врахування факторів його впливу (соціальних, політичних, технічних, технологічних, економічних, педагогічних) [190, с. 30].

Отже, заклад загальної середньої освіти як об'єкт стратегічного управління повинен володіти рядом особливостей: здатністю до адаптації, можливістю швидко пристосуватися до змін зовнішнього середовища, навіть за наявності негативних тенденцій; спроможністю гнучко змінювати організаційну структуру і

коригувати раніше обрану стратегію; наявністю резервів і «граничних можливостей» для виживання, визначених наявним ресурсним потенціалом; корпоративною культурою, що дозволяє забезпечити адекватну реакцію персоналу на зміну зовнішніх умов.

Тому, визначаючи місце і роль стратегічного управління у діяльності ЗЗСО доцільно звернути увагу на те, що використання стратегічного управління можливе тільки якщо заклад є стратегічно орієнтованим. Це означає, що керівництво повинно володіти стратегічним мисленням, застосовувати систему стратегічного планування, а повсякденна діяльність закладу загальної середньої освіти має бути підпорядкована досягненню поставлених стратегічних цілей. Як результат, повинна бути стратегічна орієнтація всіх членів педагогічного колективу й узгодженість планів підрозділів, відповідальних за реалізацію цілей навчального закладу.

Для розуміння необхідності використання основ стратегічного управління в ЗЗСО необхідно навести його переваги. В. Дикань та співавтори у навчальному посібнику «Стратегічне управління» виділяють переваги стратегічно орієнтованого бізнесу [121, с. 7], які ми адаптували до стратегічно орієнтованого закладу загальної середньої освіти:

- зменшення до мінімуму негативних наслідків змін, що відбуваються;
- можливість враховувати зовнішні та внутрішні фактори, що формують зміни, зосередитись на вивченні цих факторів;
- можливість отримати необхідну інформаційну базу для прийняття стратегічних і тактичних рішень;
- полегшення роботи по забезпеченню довго- та короткострокової ефективності;
- можливість зробити управління більш керованим, оскільки за наявності системи стратегічних планів є змога порівнювати досягнуті результати з поставленими цілями;
- можливість встановлення системи стимулювання підлеглих для розвитку

гнучкості та пристосованості ЗЗСО та окремих його підсистем до змін;

- забезпечення динамічності змін через прискорення практичних дій щодо реалізації стратегічних планів на основі відповідної системи регулювання, контролю та аналізу;

- формування виробничого потенціалу та системи зовнішніх зв'язків, які є сприятливими до змін і дають можливість досягти майбутніх цілей.

В. Мікловда стверджує, що впровадження стратегічного управління є необхідною умовою ефективного і стабільного функціонування організації [352]. Це означає, що розробка і характеристика методологічних підходів до стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом функціонально спрямована на забезпечення його динамічного розвитку у довгостроковому періоді.

У сучасній методології стратегічного управління організацією представлено різні підходи, які пропонують інструменти та прийоми здійснення стратегічного управління:

- процесний, функціональний, інституціональний, концептуальний (В. Пастухова [400]);

- функціональний, процесний, системний, ситуаційний (Ю. Гусева [107]);

- системний, процесний, функціональний, ситуаційний, ресурсний, вартісний, поведінковий, маркетинговий, цільовий (О. Безродна [27]);

- дизайнерський, формальний, аналітичний, підприємницький, навчальний, політичний, трансформаційний (В. Сладкевич [485]).

У контексті нашого дослідження доцільним буде охарактеризувати основні підходи до стратегічного управління закладом загальної середньої освіти: *ресурсний, адаптаційний і процесний*.

Ресурсний підхід полягає у ретельному виявленні матеріальних, трудових і фінансових ресурсів, необхідних для ефективного функціонування і перспективного розвитку організації. У контексті ресурсного підходу стратегічний успіх організації пов'язується з наявністю оригінальних,

конкурентоспроможних ресурсів. Мова йде не просто про володіння ресурсами або про можливості їх придбання має значення якість управління, його здатність стратегічно оптимально поєднувати ці ресурси, пов'язувати їх з ключовими компетенціями [495, с. 29]. Дотримання ресурсного підходу для досягнення цілей ЗЗСО забезпечує використання закладом освіти наявних ресурсів шляхом їх нового застосування і впровадження новацій, які щонайкраще відповідають визначеним цілям [190, с. 31]. Згідно з ресурсним підходом функціонування закладу загальної середньої освіти оцінюється за допомогою наявних ресурсів, а також стратегії управління. Кожний загальноосвітній навчальний заклад має свій унікальний набір ресурсів і засоби їх використання, що і забезпечує йому конкурентні переваги порівняно з іншими загальноосвітніми навчальними закладами.

Для оперування інструментарієм ресурсного підходу необхідно чітко визначитись з його ключовим поняттям – «ресурси». Так, на думку А. Бойко, ресурси – це всі активи, можливості, організаційні процеси, інформація, знання, які контролюються організацією і надають можливість розробляти й реалізовувати стратегії, що забезпечують підвищення рівнів раціональності та ефективності організації [40]. А. Ткачук і М. Дацишин визначають ресурси як матеріальні й нематеріальні об'єкти/цінності, якими громада володіє, або якими може користуватися [516, с. 7]. Отже, ресурс є засобом, можливістю, якими за необхідності можна скористатися.

Можна констатувати, що стратегічне значення ресурсів полягає в тому, що вони виступають джерелом формування стратегії, а також при достатній наявності ресурсів можливий вплив на зовнішнє середовище закладу загальної середньої освіти. Отже, ресурси ЗЗСО є основою, завдяки якій заклад освіти здійснює свою діяльність. Ресурси являють собою джерело забезпечення протікання всіх процесів у загальноосвітньому навчальному закладі під час здійснення стратегічного управління.

Успіх стратегічного розвитку закладу загальної середньої освіти, ефективна реалізація його стратегічних планів залежить від наявності ресурсного

потенціалу. Сьогодні склалася така ситуація, коли саме поняття «ресурсний потенціал» у різних роботах в межах ресурсного підходу, по-різному трактується дослідниками: відображає сукупність ресурсів, якими наділене підприємство для здійснення виробничо-господарської діяльності без прив'язки до їхніх можливостей [32, с. 65]; сукупність взаємопов'язаних ресурсів, що можуть використовуватись як у виробничому процесі, так і у соціальній, фінансовій та інших сферах діяльності господарства, що знаходяться у розпорядженні організації або можуть бути залучені до його господарської діяльності, комбінація яких дозволяє забезпечити здійснення місії і досягнення стратегічних цілей розвитку на підставі визначення його відповідності потребам внутрішнього середовища, орієнтованим на взаємодію із зовнішнім середовищем [242, с. 111]. Отже, ресурсний потенціал є системою наявних в організації ресурсів і тих, які вона здатна мобілізувати за потреби та використати для ведення ефективної діяльності.

Проведений аналіз дозволяє констатувати, що ресурсний потенціал закладу загальної середньої освіти – це сукупність наявних видів ресурсів, що взаємодіють між собою в процесі функціонування ЗЗСО, обсяг і структура яких можуть бути змінені шляхом прийняття і реалізації стратегічних рішень. До складових елементів ресурсного потенціалу загальноосвітнього навчального закладу, на нашу думку, варто віднести такі: *людський* (наявні або потенційні працівники загальноосвітнього навчального закладу (адміністрація, педагогічний персонал, технічні працівники тощо), їх здібності до фізичної та інтелектуальної праці, набуті навички, досвід, знання, психоемоційні характеристики); *матеріальний* (земля, будівля, споруди, обладнання, канцелярське приладдя тощо); *фінансовий* (наявні в загальноосвітньому навчальному закладі кошти (готівка, кошти на банківських рахунках тощо)); *інформаційний* (будь-які носії інформації про внутрішні можливості загальноосвітнього навчального закладу й про зовнішнє середовище (документація, навчально-методична література, електронні носії інформації тощо).

Отже, ресурсний підхід до стратегічного управління підкреслює, що характерна для закладів загальної середньої освіти неоднорідність може бути стійкою завдяки наявності в них унікальних ресурсів та організаційних здібностей, які визначають конкурентні переваги ЗЗСО.

Адаптаційний підхід полягає в обов'язковому реагуванні на можливі зміни умов зовнішнього середовища, що протидіятимуть реалізації стратегічного плану. Стратегічне управління спрямоване на адаптацію діяльності закладу загальної середньої освіти до постійно мінливих умов зовнішнього середовища й на вилучення вигоди з нових можливостей. Адаптація – це процес цілеспрямованої зміни параметрів, структури і властивостей будь-якого об'єкта у відповідь на зміни, що відбуваються як у зовнішньому середовищі діяльності об'єкта, так і всередині нього [145]. Адаптація організації до зовнішніх умов вимагає своєчасності, гнучкості й економності, тобто має бути адекватною тому стану економіки, що має місце в конкретний проміжок часу. Внаслідок цього виникає необхідність у належному забезпеченні об'єктивною і достовірною інформацією, відомостями з різних джерел, тому що швидкість отримання даних прямо впливає на швидкість адаптивної реакції організації [552, с. 282]. Адаптивна реакція виникає у разі, якщо ЗЗСО стежить за змінами, що супроводжують його діяльність і вчасно реагує на фактори їх впливу.

При адаптаційному підході все починається з вивчення зовнішнього середовища закладу загальної середньої освіти. Зовнішнє середовище організації – це сукупність чинників та елементів, що знаходяться поза межами організації, й на які вона не може впливати взагалі або має незначний вплив, проте суттєво впливають на функціонування та розвиток організації [121, с. 60]. На думку Ю. Капітанець, фактори зовнішнього середовища мають певний зв'язок між собою – зміна одного фактора діє на інші складові. Водночас вони впливають на всі процеси, які відбуваються в організації, зокрема – на вибір стратегії розвитку [192, с. 258].

Вагомими стали погляди О. Віханського, який констатує, що зовнішнє середовище є джерелом, що забезпечує організацію ресурсами, необхідними для

підтримки її внутрішнього потенціалу на належному рівні. Але ресурси зовнішнього середовища – не безмежні, і на них претендують інші організації, що знаходяться в цьому ж середовищі. Тому завжди існує можливість того, що організація не зможе одержати потрібні ресурси з зовнішнього середовища, що, у свою чергу, може послабити її потенціал і призвести до багатьох негативних для організації наслідків. Завдання стратегічного управління полягає в забезпеченні такої взаємодії організації з зовнішнім середовищем, яке дозволило б їй підтримувати потенціал на рівні, необхідному для досягнення цілей, і тим самим давало б їй можливість виживати в довгостроковій перспективі [63, с. 20].

Проведений аналіз наукової літератури дозволив дійти висновку, що зовнішнє середовище закладу загальної середньої освіти – це сукупність інституцій і процесів, що функціонують поза межами загальноосвітнього навчального закладу й впливають на ефективність його функціонування. Стратегічна адаптація закладу загальної середньої освіти спрямована на досягнення стратегічних цілей шляхом гнучкого пристосування внутрішніх можливостей до змін зовнішнього середовища, утримання конкурентних позицій на освітньому ринку. Забезпечити ефективне функціонування і розвиток ЗЗСО можливо лише при врахуванні елементів зовнішнього середовища, які схематично представлені на рис. 1.1.

Отже, застосування положень адаптаційного підходу до стратегічного управління ЗЗСО забезпечить його ефективну адаптацію до змін у зовнішньому середовищі; вдосконалисть діяльність закладу загальної середньої освіти відповідно до існуючих потреб внутрішньої структури зовнішнім умовам його функціонування.

Процесний підхід до розкриття сутності стратегічного управління закладом загальної середньої освіти ґрунтується на визначенні певної послідовності етапів здійснення такого управління. Л. Дончак і О. Ціхановська стверджують, що стратегічне управління організацією в контексті процесного підходу розглядається як послідовність процесу реалізації взаємопов'язаних дій, спрямованих на досягнення кінцевого результату [129].



Рис. 1.1. Елементи зовнішнього середовища закладу загальної середньої освіти

Стратегічний процес, на думку О. Вострякова, спрямований на реалізацію стратегічної ідеї (місії, цілей і завдань) організації; має своїх клієнтів (як зовнішніх – держава, споживачі, постачальники, інші організації, так і внутрішніх – власники, працівники), для яких створюється певна цінність; здійснюється у певній послідовності та має циклічну природу внаслідок перегляду цілей розвитку та способів їх досягнення [79, с. 46].

Серед науковців існує різне бачення щодо визначення кількості етапів стратегічного управління і послідовності їх застосування. Традиційно початковим етапом вважається етап стратегічного аналізу, який передбачає аналіз зовнішнього та внутрішнього середовища ЗЗСО.

При визначенні стратегічного аналізу, його значення і місця в процесі стратегічного управління організацією, дослідники дотримуються різних наукових позицій. Так, С. Вінтер розуміє стратегічний аналіз як аналіз ресурсів і можливостей організації з точки зору створення стійких конкурентних переваг

[620, с. 992]; Н. Гаркуша вважає, що стратегічний аналіз – це комплексне дослідження позитивних і негативних факторів, що впливають на економічний стан організації в перспективі, а також шляхів досягнення цілей організації [356]; С. Алексєєв характеризує стратегічний аналіз як елемент стратегічного управління, що містить аналіз зовнішнього й внутрішнього потенціалу, допомагає розробляти стратегії і підтримувати стратегічний потенціал на рівні, необхідному для досягнення стратегічних цілей [7, с. 180].

Узагальнення думок авторів щодо сутності поняття «стратегічний аналіз» дозволяє визначити вимоги до стратегічного аналізу зовнішнього та внутрішнього середовища загальноосвітнього навчального закладу: стратегічний аналіз повинен охоплювати всі елементи зовнішнього середовища ЗЗСО; стратегічний аналіз має бути спрямований на визначення показників, що сприятимуть прийняттю рішень щодо досягнення стратегічних цілей закладу загальної середньої освіти; повинен здійснюватися безперервно, щоб забезпечити відображення швидких змін зовнішнього середовища; результати стратегічного аналізу повинні бути формалізовані в систему чинників, яка надасть можливість використовувати їх у процесі стратегічного управління закладом загальної середньої освіти; за своєю суттю стратегічний аналіз є етапом передпланових досліджень, на якому визначається поточний стан ЗЗСО і формуються умови для його подальшого успішного розвитку.

Таким чином, на етапі аналізу створюється необхідна інформаційна база, що дозволяє найбільш ефективним чином здійснити процес визначення місії, цілей і вибору альтернатив.

На другому етапі має визначатися місія і стратегічні цілі закладу загальної середньої освіти, які виступають засадничими підвалинами реалізації загальної стратегії його розвитку як цілісної системи. У широкому розумінні місія втілює філософію організації, тобто визначає цінності, переконання, пріоритети й принципи, якими керується колектив. У більш вузькому значенні місія декларує причини створення, основні цілі й напрями діяльності організації; продукти або послуги, які виробляє організація, а також потенційні ринки і споживачів, для

яких вона працює [561]. Отже, місія закладу загальної середньої освіти – це сформульоване твердження стосовно того, для чого або за яких умов існує ЗЗСО.

Аналіз наукових праць з проблеми визначення та формулювання місії організації [62; 99; 123; 143; 231; 240; 322; 355; 561 та ін.] дав змогу визначити, що для того, аби місія виконувала свою провідну роль у стратегічному управлінні загальноосвітнім навчальним закладом, вона повинна чітко вказувати на напрям розвитку освіти і самого загальноосвітнього навчального закладу; місія повинна давати чіткі відповіді на потреби та очікування зацікавлених груп споживачів освітніх послуг: суспільства в цілому, учнів та їх батьків, міської влади, бізнесу, педагогічного персоналу, співробітників і керівників; місія має містити інформацію про інструменти та технології своєї реалізації і водночас не суперечити практичним діям; місія має поєднувати керівництво, педагогічний колектив, співробітників, учнів, їх батьків та представників інших контактних аудиторій, що впливають на діяльність загальноосвітнього навчального закладу; згуртувати всіх навколо конкретної концепції розвитку ЗЗСО.

На відміну від місії, цілі організації – це конкретний стан окремих її характеристик, досягнення яких є для неї бажаним, саме на це спрямована її діяльність. Вони являють собою суб'єктивне вираження таких реальних обставин, як характер виробничого потенціалу організації, її роль і місце в суспільній системі, інтереси партнерів і споживачів [375, с. 17]. Цілі – конкретний стан окремих характеристик організації, на досягнення яких спрямована її діяльність, бо це є бажаним для неї [157, с. 340-341]. Отже, процес визначення місії і цілей ЗЗСО є досить важливим етапом стратегічного управління, який спрямовує всю його подальшу діяльність на досягнення цих цілей. Визначення конкретних цілей закладу загальної середньої освіти допомагає перейти від загального формулювання місії до окремих планів роботи, за допомогою яких можна досягти успіху.

Після визначення на попередніх етапах основних стратегічних напрямів і конкретних цілей розвитку, формується набір стратегічних альтернатив та, на основі оцінювання рівня їх перспективності здійснюється відбір найкращої.

Стратегічні альтернативи – це набір варіантів стратегічного розвитку організації, що дозволяють досягти стратегічних цілей організації у всьому їх різноманітті [25, с. 101]. Отже, під стратегічними альтернативами розуміються можливі стратегічні напрямки руху ЗЗСО.

На думку В. Маркової і С. Кузнецової, процес формування і оцінки альтернативних варіантів розвитку організації є самостійною цінністю для стратегічного управління, оскільки дозволяє керівникам осмислити можливі напрями розвитку. Науковці стверджують, що цей етап має спонукати до роздумів про те, що може статися у зовнішньому середовищі й до яких наслідків для організації це може призвести [328, с. 30]. Тому, передбачення змін забезпечить підвищення гнучкості загальноосвітнього навчального закладу.

Ще одним важливим етапом є розробка стратегічного плану на основі вибору однієї або декількох альтернативних варіантів розвитку закладу загальної середньої освіти, що можуть використовуватись одночасно або в комплексі, а також розробка конкретних програм для реалізації такого плану. Стратегічний план загальноосвітнього навчального закладу варто розглядати як програму, яка спрямовує його діяльність протягом тривалого періоду часу.

Процес створення стратегічного плану є стратегічним плануванням. «Стратегічне планування охоплює розгалужений комплекс планів – довгострокових, середньострокових, річних, оперативних, функціонально-технологічних. Проте, основне місце в цій складній системі займає довгостроковий план» [124, с. 24]. О. Ковтун стверджує, що стратегічне планування є формою виявлення і представлення стратегії організації, тобто формою виявлення можливостей і проблем організації у досягненні певних довгострокових цілей на основі певної (обраної) стратегії поведінки й розвитку [219, с. 185]. Тому, можна зробити висновок, що стратегічне планування ототожнюється з розробкою основної стратегії розвитку закладу загальної середньої освіти.

Як окремий етап доцільно виділити затвердження і реалізацію стратегії шляхом застосування сучасних ефективних методів й інструментів стратегічного

управління. Цікавою є точка зору Л. Боссиді й Р. Чаран, які стверджують, що «стратегія не має жодної цінності, якщо не враховує здатності організації до її впровадження» [583, с. 21]. Під реалізацією стратегії розуміється комплекс управлінських дій щодо забезпечення її виконання, що включає послідовне виконання пунктів стратегічного плану, розподіл обов'язків, відповідальності, заходи стимулювання, необхідну координацію зусиль підрозділів організації і відповідний контроль [25, с. 111]. Як зазначає А. Воронкова «реалізація стратегії спрямована на модернізацію системи управління, в разі необхідності, приведення її до відповідності зі стратегічними цілями організаційної структури підприємства, виділення необхідних ресурсів, а також підготовку персоналу» [78]. Іншими словами, реалізація стратегії включає проведення стратегічних змін у закладі загальної середньої освіти, що переводять його в такий стан, в якому він буде готовий до втілення стратегії в життя.

Щодо факторів, які впливають на процес реалізації стратегії ЗЗСО, то можна виділити наступні: наявність технологій для впровадження стратегій; якість прийняття оперативних управлінських рішень; взаємозв'язок і характер поділу стратегічних, оперативних і тактичних повноважень; якість організаційних структур системи управління і загальноосвітнього навчального закладу в цілому; наявність і якість зворотних зв'язків із внутрішнім і зовнішнім середовищем.

Заключним етапом зазвичай виступає оцінка результатів впровадження стратегії і можливих змін стратегічного плану, для чого здійснюється розробка системи показників, використання якої слугує інформаційною базою для прийняття рішень про необхідність внесення змін до обраної стратегії розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Обрана стратегія підлягає ретельній оцінці, яка є підтвердженням того, чи забезпечить обрана стратегія досягнення цілей загальноосвітнього навчального закладу. Проте оцінка стратегії – це не тільки заключний етап, вона пронизує всі попередні етапи, де «концентрується в основному на трьох напрямках: оцінка вироблених конкретних стратегічних варіантів для визначення їх придатності, прийнятності й послідовності; порівняння результатів реалізації стратегії з рівнем досягнення мети та цілей;

оцінка адекватності стратегії стану середовища організації, в першу чергу – зовнішнього» [457, с. 109].

Оцінка стратегії, на думку О. Безродної, спрямована на визначення рівня ефективності її реалізації і досягнення встановлених стратегічних цілей. Учена стверджує, що ідеального перебігу запланованого процесу реалізації стратегії на практиці не існує. Це пов'язано з тим, що вплив непередбачуваних факторів зовнішнього середовища може значною мірою сприяти виявленню прихованих цілей організації та переорієнтації її стратегії. Корегування стратегії носить багаторазовий характер і здійснюється до тих пір, поки стратегія не буде задовольняти очікування вищого керівництва та менеджерів і відповідати тенденціям розвитку сфери, в якій функціонує організація [27, с. 118]. Отже, оцінка стратегії проводиться шляхом порівняння результатів роботи з цілями; процес оцінки використовується як механізм зворотного зв'язку для коректування стратегії.

У науковій літературі виділяють наступні критерії оцінки стратегії: узгодженість, послідовність (забезпечення узгодженості й послідовності діяльності всіх сторін і структурних підрозділів організації та обов'язкова відповідність її цілям найвищого рівня); адекватність зовнішньому середовищу (відповідність зовнішньому середовищу, несподіваним змінам, що в ньому відбуваються); здійсненність (відповідність доступним ресурсам, відсутність суттєвих проблем при реалізації стратегії); прийнятність (відповідність очікуванням керівництва); перевага над конкурентами (створення або підтримка конкурентної переваги в обраній галузі чи напрямку).

На нашу думку, процесний підхід дає можливість створювати інформаційні бази, що стосуються системи стратегічного управління; допомагає керівникам підтримувати умови, які впливають на забезпечення якості його функціонування, виявляти й формувати управління ключовими процесами у розвитку всіх сфер діяльності загальноосвітнього навчального закладу.

Нами визначено, що стратегічне управління закладом загальної середньої освіти базується на певному поєднанні ресурсного, адаптаційного й процесного

підходів. Проте використання тільки одного з зазначених підходів не дозволяє досягти очікуваного результату при впровадженні стратегічного управління. Тому з метою підвищення ефективності його інтеграції в практичну діяльність загальноосвітніх навчальних закладів пропонується синтезувати положення означених підходів.

Таким чином, для ефективного комплексного використання запропонованих підходів до стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом, вважається доцільним застосовувати їх основні положення, що не тільки забезпечить підвищення якості управлінських стратегічних рішень, але й сприятиме ефективній інтеграції стратегічного управління в практичну діяльність ЗЗСО та удосконаленню процесу управління в цілому.

Адаптація здобутків стратегічного управління до управління закладом загальної середньої освіти є умовою його конкурентоспроможності, яка визначається можливістю «виживання» в умовах постійної конкурентної боротьби й відображає продуктивність використання його ресурсів.

Досліджуючи проблему стратегічного управління і його роль у формуванні рівня конкурентоспроможності загальноосвітнього навчального закладу, необхідно звернути увагу на поняття «освітні послуги». Освітня послуга визначається як «комплекс навчальної і наукової інформації, що створюється під час діяльності педагогічного колективу навчального закладу і передається учню, студенту чи слухачу у вигляді суми знань загальноосвітнього та спеціального характеру, а також практичних навичок для подальшого застосування у професійній сфері з метою задоволення різноманітних потреб особистості, суспільства, держави» [513, с. 118].

Науковці С. Редько і А. Панченко наголошують, що «... надана освітня послуга, може бути оцінена лише через декілька років після її отримання, а наразі конкурентоспроможність базується на основі конкурентоспроможності випускників попередніх років. Це ускладнює можливість реального оцінювання конкурентоспроможності освітніх послуг і загальноосвітнього навчального закладу зокрема. Більша кількість загальноосвітніх навчальних закладів мають

стійкі позиції, визнану репутацію і цілу систему оцінок своєї діяльності. Основні проблеми загальноосвітнього навчального закладу – це невизначеність у виборі стратегії і нерозуміння того, як проводити свою рекламну кампанію, як переконати батьків у достатній, а частіше просто дуже високій якості своїх освітніх послуг» [438, с. 55]. Ці проблеми підкреслюють, що існує загострення конкуренції між закладами загальної середньої освіти – все це характеризується нестабільністю зовнішнього середовища, що, в свою чергу, ускладнює процес ефективного управління і розвитку ЗЗСО, а також викликає необхідність впровадження стратегічного управління.

Дослідниця Н. Чепрасова, відзначає, що стратегічне управління конкурентоспроможністю – це управління, що спирається на трудовий потенціал, як основу організації, орієнтує діяльність на потреби споживачів, гнучко реагує і здійснює своєчасні зміни в структурі організації, що у сукупності дає можливість виживати у довгостроковій перспективі, досягаючи при цьому своїх стратегічних конкурентних цілей [550, с. 215]. Стратегічне управління конкурентоспроможністю ЗЗСО передбачає управління на основі стратегічного підходу з метою ефективного використання ресурсів внутрішнього й зовнішнього середовища та забезпечення його довгострокових конкурентних переваг.

Ураховуючи вищесказане, можна зробити висновок, що завоювання і збереження конкурентних переваг закладу загальної середньої освіти є основним завданням стратегічного управління. Виконання цього завдання забезпечить унікальність закладу освіти в порівнянні з іншими протягом тривалого часу.

Кожний заклад загальної середньої освіти унікальний, тому не існує ідеальної, єдиної концепції стратегічного управління. Отже, головна вимога – досягти реальних значимих переваг перед конкурентами в довгостроковій перспективі, вміння визначати шлях вирішення проблеми у найкращий спосіб. ЗЗСО має знайти свою модель стратегічного управління, яка залежить від його розмірів, територіально-географічного положення, особливостей того середовища, в якому він діє тощо. Пошук оптимальної моделі стратегічного управління для кожного конкретного загальноосвітнього навчального закладу –

процес творчий і безперервний.

На наш погляд, доцільно надати визначення стратегічного управління закладу загальної середньої освіти з точки зору чинників, що його забезпечують. *Стратегічне управління закладом загальної середньої освіти – цілісна, взаємопов'язана структурована система послідовних дій (управлінських рішень) в умовах ресурсних обмежень, що спрямовані на формування і реалізацію стратегії здійснення ефективної діяльності та розвитку закладу загальної середньої освіти, яка націлена на підвищення його конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг.*

Отже, стратегічне управління є кроком у майбутнє і застосовується для переходу ЗЗСО від того, яким він є зараз, до того, яким він хоче бути. При цьому основним завданням керівника є розробка нових можливостей загальноосвітнього навчального закладу, наприклад, зміна профілю закладу освіти, впровадження інформаційних технологій тощо. Керівники загальноосвітніх навчальних закладів, які володіють стратегією і запроваджують стратегічне управління, завжди мають можливість послідовно й системно здійснювати управлінську діяльність, що збільшує імовірність досягнення ними поставленої мети.

Підсумовуючи викладене, можна констатувати, що концепція стратегічного управління закладом загальної середньої освіти має низку характерних рис, які дозволяють досягти таких результатів: сприяти досягненню поставлених цілей, сформувати позитивний імідж закладу освіти, утвердити ефективну стратегічну позицію, що забезпечить майбутню життєздатність закладу в нестабільних умовах, забезпечити комплексний, системний погляд на заклад освіти та його зовнішнє оточення, полегшити прийняття стратегічних рішень на основі використання спеціальних понять, методів і підходів до збору й обробки інформації, полегшувати адаптацію до змін або впроваджувати їх, надавати можливість передбачити тенденції розвитку закладу освіти, допомагати робити стратегічний вибір і реалізовувати стратегію. Таким чином, завданням стратегічного управління є реалізація цілей ЗЗСО з урахуванням наявного

потенціалу й вимог навколишнього середовища для досягнення стійкої конкурентної позиції.

1.3. Стратегія розвитку закладу загальної середньої освіти: теоретико-методичний аспект

Стратегічне управління дозволяє встановлювати цілі розвитку, порівнювати їх з наявними можливостями (потенціалом) організації і приводити їх у відповідність за рахунок розробки та реалізації системи стратегій. Отже, однією з ключових складових стратегічного управління є стратегія. Вибір стратегії і її реалізація складають основну частину змісту стратегічного управління. Головне призначення стратегії – створення і розвиток в організації конкурентних переваг, а також профілактика та мінімізація можливих ризиків, що забезпечує досягнення значущого результату.

На думку О. Скібіцького, стратегія і стратегічне управління є тотожними поняттями і визначають основні напрямки досягнення цілей зміцнення, зростання і забезпечення виживання організації в довгостроковій перспективі на основі концентрації зусиль на певних пріоритетах [484]. Ще одним прикладом того, що стратегія є ключовим компонентом стратегічного управління виступає ідея Дж. Пірса: «головним у структурі стратегічного управління є набір рішень і дій щодо формулювання та виконання стратегій, розроблених для досягнення цілей організації» [603].

Термін «стратегія» походить від грецького слова *strategia* (*stratos* – військо і *ago* – веду), тобто має військове походження. У науковій літературі представлено досить багато теорій і концепцій, що пояснюють зміст і значення стратегії організації в системі управління нею. Деякі вчені вважають, що основним процесом у розробці стратегії є планування. Так, А. Чандлер під стратегією розумів визначення довгострокових цілей і завдань організації, формування програми дій і розподілу ресурсів, необхідних для виконання цих цілей [584, с. 15]; Ф. Глюк розглядав стратегію як уніфікований, інтегрований і зрозумілий план, розроблений таким чином, щоб бути впевненим в досягненні цілей підприємства [587]; Дж. Куїнн

визначав стратегію як патерн, або план, що інтегрує головні цілі організації, її політику й дії в якесь узгоджене ціле [599; 606].

Інший підхід розглядає стратегію як спосіб досягнення цілей організації. Дж. Стейнер і Дж. Майнер стверджують, що стратегія – це формулювання місії організації, її намірів і цілей, політики, програми й методів їх досягнення [614]. С. Покропивний стверджує, що стратегією є комплексна програма дій (заходів), яка забезпечує здійснення місії (генеральної мети) організації і досягнення її множинних цілей [416].

І. Ансофф розглядав стратегію як набір правил для прийняття рішень, якими організація керується у своїй діяльності: правила, яких дотримуються при оцінці результатів діяльності організації на даний момент й у перспективі; правила, за якими складаються відносини організації з її зовнішнім середовищем, що визначають, які види продукції і технології вона розроблятиме, місце і об'єкти збуту своїх виробів, яким чином домагатися переваг над конкурентами (продуктово-ринкова стратегія або стратегія бізнесу); правила, за якими встановлюються відносини і процедури всередині організації (організаційна концепція); правила, за якими організація веде свою повсякденну діяльність (основні оперативні прийоми) [12, с. 78].

Над розробкою трактувань стратегії організації працюють і сучасні вчені. Наприклад, П. Дойль трактує стратегію як комплекс рішень, що приймаються менеджментом, по розміщенню ресурсів підприємства та досягненню довгострокових конкурентних переваг на цільових ринках [127]; М. Мескон, М. Альберт і Ф. Хедоурі пропонують розглядати стратегію як детальний всебічний комплексний план, призначений для того, щоб забезпечити здійснення місії організації і досягнення її цілей [345, с. 324]; Д. Аакер наголошує на тому, що стратегія визначається чотирма елементами або напрямками: стратегія товарно-ринкового інвестування, пропозиція споживчої цінності (або цінності для покупця), активи й компетенції, функціональні стратегії і програми. Перший елемент визначає, де повинна конкурувати організація, а решта три вказують на те, як це варто робити, щоб здобути перемогу [1, с. 21].

Г. Мінцберг, Б. Альстренд і Д. Лемпел запропонували «п'ятирівневе» визначення поняття «стратегія»: план, що поєднує описання цілей організації у вигляді перспектив її позиції і внутрішнього стану, а також принципів або моделей поведінки, яких варто дотримуватися на шляху досягнення цих цілей [347, с. 34]. Вони визначили стратегію через так звану комбінацію п'яти «П»: *план* (вид свідомо й навмисно розробленої послідовності дій, якої дотримується організація в конкретній ситуації), *прийом* (робить організація, щоб обіграти своїх конкурентів у конкретній ситуації або грі), *паттерн* (принцип поведінки, стійка схема заздалегідь продуманих дій; послідовність у поведінці), *позиція* (опосередкована сила, або «посередник» між організацією і зовнішнім середовищем) і *перспектива* (суть стратегії визначається не тільки обраною позицією, а й укоріненим способом сприйняття світу) [597].

«Економічний словник» пропонує наступне визначення: «стратегія – це мистецтво керувати соціально-економічними процесами, визначення головного напрямку у досягненні кінцевого результату» [157, с. 298].

Автори видання «Термінологічний словник з основ підготовки наукових і науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти» наводять наступне визначення: «стратегія – це визначення напрямку й місця діяльності організації (її цілей і завдань) у максимально можливій довгостроковій перспективі та відповідно до цього, розподіл ресурсів, що дозволяє узгодити можливості організації (компанії) з умовами зовнішнього середовища, які змінюються, при досягненні своїх стратегічних цілей» [512, с. 172].

У «Словнику-довіднику менеджера» зазначено, що стратегія – це компонент стратегічного управління, який визначає масштаби й способи використання ресурсів та інших можливостей організації з метою мінімізації загроз для досягнення бажаного результату [487].

Російські вчені також робили спробу класифікувати підходи до визначення сутності стратегії. О. Віханський визначає стратегію як довгостроковий якісно визначений напрямок розвитку організації, що стосується сфери, засобів і форм її діяльності, системи взаємовідносин всередині організації, а також позиції

організації в навколишньому середовищі, що призводить до досягнення цілей [63]; В. Агафонов дає наступне визначення: «Стратегія – генеральна програма дій, розподіл пріоритетів і ресурсів для досягнення глобальних цілей, сукупність дій, здійснюваних над елементами спланованої системи з метою зміни її функціональних характеристик або над елементами її зовнішнього оточення з метою зміни зовнішніх умов функціонування» [3]; Г. Константинов трактує стратегію як інтегрований набір рішень компанії, спрямованих на досягнення конкурентних переваг відповідно до місії і баченням майбутнього, що дозволяє визначити позицію на ринку, розподілити ресурси та збалансувати внутрішні й зовнішні умови розвитку компанії, поточні стратегічні завдання і довгострокові стратегічні наміри [227, с. 34].

Над проблематикою змісту й призначення стратегії розвитку організації плідно працюють і провідні українські науковці. Л. Ліпич і Н. Грицюк надають наступне визначення: «Стратегія – це план довгострокових дій, які направлені на досягнення стратегічних цілей підприємства, що діє в умовах невизначеності, обмеженості ресурсів і формується під впливом середовища в якому функціонує» [307, с. 132]. Головним критерієм при формулюванні стратегії науковцями вищезазначеного визначення стали особливості шкіл економічної теорії (школа підприємництва, когнітивна школа (пізнання), школа навчання, школа влади, школа культури, школа середовища, школа конфігурації).

Науковець О. Кукушкін пропонує такі варіанти формулювання поняття «стратегія»: система правил для прийняття рішень; дії, модель дій, програма дій; детальний всебічний комплексний план; комплекс прийнятих рішень; система установок і заходів; довгостроковий якісно визначений курс, напрямок розвитку організації; сукупність напрямків діяльності; функціональний засіб; координуючий фактор; система довгострокових цілей [244, с. 221].

На думку Д. Ломоносова, усі визначення поняття «стратегія» можуть бути умовно поділені на 14 груп залежно від того, на чому акцентується увага дослідників: план; дія, процес; модель; засіб, інструмент; позиція, принцип; перспектива; підхід; прийом; програма; погляд, концепція; шаблон, еталон; напрям, курс; рішення; інші (особливі визначення) [310, с. 157].

Автори навчального посібника «Стратегічне управління», який вийшов у світ у 1999 р., З. Шершньова й С. Оборська зазначають, що у науковій літературі мають місце дві основні концепції стратегії: філософська й організаційно-управлінська [567]. Філософська акцентує увагу на визначенні напрямку розвитку організації, який дає відповідь на питання: в якому бізнесі діє організація і в якому бізнесі вона має бути? При цьому розробка стратегії бізнесу здійснюється з метою пов'язати внутрішні можливості (потенціал) організації з її зовнішнім середовищем. Стратегія розглядається як філософія, якою має послуговувати організація в своїй стратегічній діяльності.

Відповідно до іншої – організаційно-управлінської концепції – стратегія пов'язана з конкурентними діями, заходами й методами здійснення стратегічної діяльності організації. При цьому вона відповідає на питання, як організація діє на обраних нею ринках. Така стратегія є «конкурентною стратегією», і розглядається як довгострокові ідеї діяльності організації, спосіб досягнення цілей, який вона визначає для себе, керуючись власними міркуваннями в межах умов, що надає зовнішнє середовище.

Згодом, у 2004 р. у підручнику «Стратегічне управління» З. Шершньова [566] розподілила всі тлумачення поняття «стратегія» на дві категорії: «стратегія як процес» і «стратегія як результат» (кінцевий орієнтир). У першому випадку для визначення стратегії необхідно відповісти на такі запитання: «Хто ми є?», «Де ми перебуваємо?», «Куди ми йдемо?» або «Якими ми бажаємо бути?», «Коли і як ми досягнемо наших цілей?».

У цьому контексті ми можемо розглянути такі визначення поняття «стратегія як процес»: довгостроковий якісно визначений напрямок розвитку організації, що стосується сфери, засобів і форми її діяльності, системи взаємин усередині організації, а також позиції організації в навколишньому середовищі, що спрямовує до мети [63, с. 44]; образ організаційних дій і керуючих підходів, що використовуються для досягнення організаційних завдань і цілей організації [91, с. 12].

У свою чергу, З. Шершньова [566] зазначає, що визначення «стратегії як результату» пов'язане з ототожненням мети й стратегії і зумовлене необхідністю встановлення конкретних орієнтирів для здійснення стратегічної діяльності. Спираючись на це положення, доцільно розглянути такі визначення поняття «стратегія як результат»: довгостроковий напрям розвитку організації, який інтегрує місію, цілі, норми та дії в єдине ціле; модель досягнення цілі організації [571, с. 238]; сукупність правил (правила взаємовідносин організації з зовнішнім середовищем і правила встановлення рівноваги між власними внутрішніми змінними) для прийняття рішень з метою забезпечення стійкого зростання і розвитку організації [13].

Учений Н. Туленков пропонує наступне визначення: «Стратегія – це встановлена на досить тривалий період сукупність норм, орієнтирів, напрямків, сфер, способів і правил діяльності, що забезпечують зростання і високу конкурентоспроможність організації, які зміцнюють позиції на ринку, підвищують здатність до виживання в умовах конкуренції» [520]. На наш погляд, вказане визначення є не зовсім коректним, оскільки в ньому всі управлінські рішення визначаються як стратегічні. Наприклад, велика кількість документів в організації є достатньо тривалий період (правила внутрішнього розпорядку, статут тощо).

Досить ґрунтовним є визначення поняття «стратегія», яке запропонував В. Голік: «Стратегія – це довгостроковий комплексний план розвитку підприємства й ефективний механізм його реалізації, які ґрунтуються на сформованому потенціалі підприємства, адекватному умовам і вимогам зовнішнього середовища, використовують наявні можливості зовнішнього середовища, враховують інтереси усіх учасників ринку й галузеві особливості діяльності підприємства й спрямовані на реалізацію визначених аспектів напряму розвитку підприємства з метою формування і реалізації конкурентних переваг і забезпечення високого рівня конкурентоспроможності підприємства на довгострокову перспективу» [89, с. 74]. На наш погляд, у цьому визначенні цілком слушною є вказівка на те, що стратегія – це, і довгостроковий комплексний план, і ефективний механізм його реалізації.

Деякі українські науковці трактують стратегію як довгостроковий якісно

визначений напрям розвитку організації, спрямований на досягнення поставлених цілей, яка піддається контролю, оцінюється і коригується в процесі її реалізації (В. Немцов [368], І. Ігнат'єва [182] та ін.). У вказаному визначенні не прослідковується необхідність урахування очікуваних змін зовнішнього середовища. Також дискусійною є позиція щодо доцільності згадування у визначенні стратегії елементів контролю, оцінки й корекції, тому що вказані компоненти, на нашу думку, є важливими, але зовсім не провідними.

Автори В. Мельник [341] і А. Тихонов [514] у своїх дослідженнях розуміють стратегію як генеральну програму дій з досягнення стратегічних цілей у будь-якій сфері діяльності. На нашу думку, розуміння стратегії як програми, а не плану відповідає сучасним уявленням про сутність та призначення стратегічного управління.

За твердженням В. Коваленко [217, с. 23], провідні концепції стратегії можна класифікувати за такими підходами – концептуальний (концепція розвитку), практичний (модель дій, набір правил), системний (проміжні, зв'язні ланки), директивно-інтуїтивний (загальний план роботи, мистецтво управління) та інтегрований (система управлінських рішень (план, прийом, принцип, проведення, позиція, перспективи), концепція та перельок дій).

Узагальнюючи різні позиції, що представлені в науковій літературі, українська вчена С. Натрошвілі [364, с. 42-44] виділяє такі основні концептуальні погляди щодо ролі стратегії в підтримці належного розвитку сучасної організації:

– стратегія як інтегратор (робота над досягненням запланованих у рамках стратегії цілей слугує потужним об'єднувальним чинником, своєрідним інтеграційним інструментом, який згуртовує навколо себе всіх учасників стратегічних змін);

– стратегія як елемент реалізації влади (стратегія може розглядатися як засіб владного впливу одних людей на інших; вказане вирішується у тому числі шляхом закріплення додаткових повноважень або через перерозподіл ключових компетенцій);

– стратегія як ідеал, що має бути досягнутий (дана позиція виходить з того, що

в межах стратегії – задаються певні параметри, які відображають бажаний стан організації з урахуванням її внутрішнього потенціалу й зовнішнього середовища);

– стратегія як позиція організації у зовнішньому середовищі (елемент позиціонування: стратегія має давати чітку відповідь на питання про місію, місце та зони діяльності організації);

– стратегія як відповідь на виклики зовнішнього середовища (стратегія представляється як елемент внутрішньої культури організації, в якій у сконцентрованому вигляді мають бути представлені рішення, що мінімізують негативні впливи процесів і явищ у зовнішньому середовищі);

– стратегія як система управління персоналом (у рамках реалізації стратегії можуть вирішуватися ключові проблеми менеджменту персоналу, в тому числі щодо його мотивації, контролю, підготовки, підвищення кваліфікації тощо; дії персоналу оцінюються з точки зору результативності у вирішенні стратегічних завдань);

– стратегія як засіб підтримки цілісності організації (формування стратегії передбачає підтримку цілісності основних елементів організації, її системному розвитку, в тому числі шляхом залучення працівників до формування стратегічних завдань; у процесі розробки й реалізації стратегічного прийнятого спільно рішення люди можуть об'єднуватися і сприяти підвищенню цілісності організації);

– стратегія як предмет (зразок) для імітації (розроблена організацією стратегія може ґрунтуватися на зразкових стратегіях, що забезпечили успіх подібним організаціям за схожих умов (наприклад, на споріднених ринках або у сусідніх країнах).

Аналіз підходів до визначення поняття «стратегія» показує, що різні точки зору на це поняття як українських, так і закордонних учених, дають різні змістовні трактування. Це свідчить про складність, багатоаспектність і багатоплановість поняття «стратегія». З проведеного аналізу визначальних характеристик і наявних у науковій літературі сутностей стратегії трактування цього поняття можна розглядати з наступних позицій:

1. Нормативний підхід (стратегія розглядається як документ стратегічного розвитку організації на довгостроковий період, що включає конкретні завдання, цілі, а також способи їх досягнення за певний часовий проміжок).

2. Процесний підхід (стратегія розглядається як послідовність дій, етапність досягнення довгострокових цілей і завдань організації, процесу здійснення запланованих заходів).

3. Комплексний підхід (стратегія розглядається як сукупність або набір взаємопов'язаних дій, спрямованих на досягнення поточних і перспективних завдань організації).

4. Системний підхід (стратегія розглядається як повноцінна система, що включає сукупність взаємопов'язаних складових (ресурсів, інструментів, суб'єктів реалізації, об'єктів впливу, методів і технологій), які функціонують для досягнення довгострокових цілей організації).

I. Ансофф виділяє кілька відмінних рис стратегії: процес вироблення стратегії зазвичай завершується формулюванням загальних рекомендацій; сформульована стратегія має бути використана для розробки стратегічних проектів методом пошуку; необхідність у розробленій стратегії відпадає, коли реальний хід подій виведе організацію на бажаний рівень розвитку; в ході формулювання стратегій не можа передбачити всіх можливостей, які відкриються при складанні проекту конкретних заходів; при появі більш точної інформації може бути поставлена під сумнів обґрунтованість первинної стратегії, тому треба забезпечити зворотній зв'язок, що дозволить своєчасно переформулювати стратегію [13, с. 49]. Отже, стратегію необхідно розробляти для того, щоб ефективно сформулювати умови функціонування організації і створити єдиний план дій.

У світовій практиці виокремлюють три основні види стратегій організації, кожний з яких повністю обґрунтований специфікою функціонування:

– стратегія зростання (розвитку) відображає намір організації збільшувати обсяги продажу, прибутку, капіталовкладень, закріпити й утримувати позиції лідера, мати свої унікальні конкурентні переваги;

– стратегія стабілізації (сталості) характеризує прагнення організації зберегти досягнуті обсяги виробництва в умовах суттєвої нестабільності обсягів продажу й прибутку, досягти ринкової рівноваги, збільшити ринкову частку, максимізувати прибуток;

– стратегія виживання – оборонна стратегія в умовах глибокої кризи діяльності організації. Основна мета даної стратегії – уникнення ймовірності банкрутства, забезпечення беззбитковості виробництва.

З метою розуміння, який вид стратегії впроваджують сучасні заклади загальної середньої освіти України, нами було проаналізовано документація та інформація, яка міститься на офіційних сайтах ЗЗСО. Отже, більшість закладів загальної середньої освіти:

– використовує такі поняття, як «візитка», «кредо», «девіз» замість поняття «місія», яке розкриває зміст стратегічного управління закладом;

– створює перспективний план розвитку ЗЗСО, ототожнюючи його зі стратегічним планом;

– не розуміє різниці між стратегічним планом розвитку ЗЗСО і стратегією розвитку ЗЗСО;

– у статуті ЗЗСО не розписано детально його фінансові можливості, характеристики використання коштів, співвідношення витрат на проведення досліджень, розробок та нововведень до корисного ефекту від їх впровадження тощо;

– не здійснюють зовнішній аналіз середовища (визначення сприятливих можливостей, загроз та небезпек для ЗЗСО, зовнішніх умов, які обмежують можливості ЗЗСО у просуванні до встановленої стратегічної мети);

– частково здійснюють внутрішній аналіз (виявлення сильних та слабких сторін ЗЗСО).

Узагальнюючи зазначені вище міркування можна зазначити, що більшість ЗЗСО використовують стратегію виживання, проте бажано застосувати стратегію

розвитку. Тому в контексті нашого дослідження доцільно охарактеризувати сутність стратегії розвитку і її значення для ЗЗСО.

Уточнивши зміст поняття «стратегія», звернемося до терміну «стратегія розвитку». Під стратегією розвитку сучасної організації розуміється узагальнена модель дій, що представлена у вигляді комплексу розроблених заходів і спрямована на досягнення довгострокових цілей через зміни й перетворення у діяльності організації, з урахуванням ринкових можливостей і наявних ресурсів [95, с. 87]; спосіб удосконалення і підвищення поточної діяльності організації на основі використання його конкретних стратегічних переваг [125, с. 23]. Отже, стратегія розвитку організації спрямована на постійне посилення потенціалу організації, на підвищення конкурентоспроможності пропонованої ним продукції, виконаних робіт і послуг.

Для стратегії розвитку, на думку А. Воронкової, бажано удосконалювати й активізувати апробацію нових перспективних напрямів діяльності, виробництво унікальної для даного ринку продукції; диверсифікувати виробництво; проводити та впроваджувати у виробництво результати науково-дослідної діяльності, створювати інформаційні центри; реалізовувати інвестиційні проекти; поліпшувати якісний склад працівників, сприяти підвищенню кваліфікації, матеріального стимулювання [78].

О. Заставнюк виділяє різні підходи до визначення сутності стратегії розвитку організації: певна конкурентна позиція організації на ринку; зразок і мета управління, ідеальна модель, до якої прагне наблизитися організація, і яка побудована на основі SWOT-аналізу; філософія, якою має керуватися організація; відтворювана цінність, що дає змогу досягти найкращих результатів через активізацію діяльності всього персоналу; перелік правил для прийняття рішень, якими організація користується у своїй діяльності; специфічний управлінський план дій, спрямований на досягнення поставлених цілей; стрижень, навколо якого концентруються всі види діяльності організації тощо [165]. Отже, вироблення стратегії розвитку – це уявлення про майбутнє розвитку організації і активне

використання системного підходу, що забезпечує організації збалансованість і загальний напрямок розвитку.

На основі розуміння змісту понять «стратегія» і «стратегія розвитку» можемо перейти до дослідження основних теоретичних засад формування стратегії розвитку закладу загальної середньої освіти та її ролі у забезпеченні ефективного функціонування ЗЗСО.

Сучасне освітнє середовище характеризується нестабільністю, тому в таких умовах головною проблемою стає здатність закладу загальної середньої освіти пристосовуватись до змін у середовищі, тобто розвиватись відповідно до цих змін. Тільки розвиваючись, загальноосвітній навчальний заклад може досягати основної мети своєї діяльності – «різнобічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві й цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору й самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності» [378].

Перспективні конкурентні можливості відкриваються для будь-якого закладу загальної середньої освіти в будь-якій ситуації, але для того, щоб ними скористатися ЗЗСО повинен мати стратегію свого розвитку. «Розвиток є результатом реалізації стратегії, а стратегія, в свою чергу, виступає як інструмент забезпечення розвитку підприємства» [491, с. 72].

Однак на сьогодні не визначено поняття «стратегія розвитку закладу загальної середньої освіти», яке б охоплювало всі чинники впливу на загальноосвітній навчальний заклад і визначало напрям його розвитку. Ураховуючи всі особливості розвитку загальноосвітнього навчального закладу визначимо наступне поняття: **стратегія розвитку закладу загальної середньої освіти** – довгостроковий, якісно визначений напрямок розвитку закладу загальної середньої освіти відповідно до сфери його діяльності, який враховує функціонування системи внутрішніх зв'язків за допомогою всіх засобів освітньої галузі, а також його своєчасне реагування на зміни зовнішнього середовища, що сприяє у досягненні поставлених цілей.

Одним із завдань розробки стратегії розвитку ЗЗСО є формування якісно нової системи навчання і виховання. Закономірною і обов'язковою умовою успішної реалізації цього завдання є забезпечення випереджувального розвитку загальної середньої освіти, головна ознака якої – інноваційність. Отже, основною у розвитку закладу загальної середньої освіти є стратегія інноваційного розвитку. Причому саме послідовна інноваційна стратегія зумовлює єдність освітнього, наукового й інноваційного процесів і їх спрямованості на підготовку нового покоління; створення умов для залучення педагогічного й службового персоналу до інноваційного процесу; створення в загальноосвітньому навчальному закладі системи управління якістю навчально-виховної діяльності тощо.

У дослідженнях [183; 208; 220; 225; 435 та ін.], присвячених проблемам становлення й розвитку інноваційних освітніх установ, місії, інноваційного середовища та рівня інноваційного потенціалу, стратегія інноваційного розвитку організації визначається як її готовність до реалізації інновацій.

На сьогодні сформувалося декілька точок зору щодо сутності інноваційного розвитку організації. Так, П. Микитюк під інноваційним розвитком організації розуміє спосіб економічного зростання, заснований на постійних і систематичних нововведеннях, спрямованих на суттєве поліпшення всіх аспектів діяльності господарської системи, на періодичному перегрупованні сил, обумовленому логікою науково-технічного прогресу, цілями й завданнями розвитку системи, можливістю використання певних ресурсних факторів у створенні інноваційних товарів і формуванні конкурентних переваг [183, с. 28]. Водночас М. Рогоза й Ю. Вергал характеризують стратегічний інноваційний розвиток організації не просто як одноразове використання нововведень для досягнення миттєвих переваг, а безперервний, детально спланований довгостроковий інноваційний розвиток, який формує методи та засоби управління інноваціями та дозволяє підпорядкувати впровадження інновацій загальним цілям, перетворюючи інтенсивне впровадження інноваційних процесів у фактор зростання [446, с. 23]. Інноваційний розвиток варто розглядати як динаміку переходу організації до моделі інноваційного типу, який відбувається завдяки безперервному, цілеспрямованому пошуку інновацій, що

здійснюється за відповідних умов, та реалізації, що дають змогу поліпшити ефективність функціонування організації. Отже, інноваційний розвиток організації передбачає такий спосіб здійснення діяльності організації, який забезпечує досягнення цілей і завдань її інноваційного розвитку.

Інноваційний розвиток є невід'ємною частиною закладу загальної середньої освіти. Його значення важко переоцінити: тільки через інновації можна забезпечити конкурентоспроможність загальноосвітнього навчального закладу в системі загальної середньої освіти. У Концепції інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу зазначено, що інноваційний розвиток сучасного загальноосвітнього навчального закладу – це цілеспрямований і незворотний процес, що забезпечує якісні зміни, перехід школи до нового якісного стану [228]. У свою чергу, С. Кириленко більш конкретно характеризує поняття «інноваційний розвиток загальноосвітнього навчального закладу»: «процес керованих інноваційних змін педагогічної системи школи, усіх її компонентів (освітнього, дидактичного, виховного, управлінського, матеріально-технічного тощо) й їх структурних елементів, що призводять до якісно нового рівня її освітньої діяльності, суттєво поліпшують результати діяльності загальноосвітнього навчального закладу» [208, с. 17].

Поняття «стратегія інноваційного розвитку» визначається як один із засобів досягнення цілей організації, що відрізняється від інших інструментів своєю новизною, для галузі ринку, споживачів, країни в цілому [557, с. 123]; цілеспрямована діяльність із визначення основних напрямів, вибору пріоритетів майбутнього розвитку, формування вимог до розвитку організації і комплексу заходів для досягнення цілей [577, с. 138]; спосіб поведінки у постійно змінних умовах зовнішнього середовища й внутрішніх можливостей організації, що дає змогу зберегти, зміцнити життєздатність і потенціал організації по відношенню до його конкурентів [473, с. 92]; головна стратегія якісного зростання соціально-економічної системи, яка визначає загальну мету, цілі, пріоритети та механізми її розвитку [574, с. 36]; узгоджена сукупність інноваційних рішень, які мають визначальний вплив на діяльність організації і довгострокові й нерідко незворотні

наслідки [180, с. 74]. Більш розгорнуте визначення інноваційної стратегії характеризує її як систему концептуальних установок, що витікають із довгострокових цілей і визначають характер розподілу ресурсів між траєкторіями інноваційного розвитку системи, а також їхнього перерозподілу при зміні внутрішніх і зовнішніх умов її функціонування [88, с. 54].

Аналіз наведених дефініцій показує, що стратегія інноваційного розвитку організації визначає зміст усіх інших стратегій організації. Вона має орієнтуватися на передбачення глобальних змін організації і навколо неї, а також стосуватися прийняття рішень, спрямованих на стабільний розвиток організації за рахунок інновацій. Стратегія інноваційного розвитку «визначає напрями, сприятливі умови та можливості для інноваційного процесу й інноваційної діяльності на підприємстві з метою сприяння розвитку й отримання ефективного результату» [220, с. 47].

За твердженням О. Бойка та М. Іваницької інноваційна стратегія як ефективний засіб управління розвитком організації не тільки дає змогу їй враховувати зміни в оточуючому середовищі, а й сприяє генеруванню змін (техніко-технологічного й організаційно-управлінського характеру) в середині організації і забезпечує управління цими змінами з метою підвищення рівня кінцевих результатів діяльності організації [41, с. 28]. Отже, розробка й упровадження інноваційної стратегії забезпечує створення і використання нововведень різних типів для забезпечення розвитку організації.

На думку І. Коновальчука, стратегія інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу – це довгострокове прогнозування майбутніх змін у педагогічній системі, домінуюча обрана модель інноваційного процесу, яка визначає цілеспрямованість його розвитку в заданому напрямі. Інноваційна стратегія є найважливішим чинником успішності переходу загальноосвітнього навчального закладу з режиму функціонування в режим розвитку, який передбачає можливості швидко реагувати й своєчасно адаптуватися до запитів суспільства щодо оновлення цілей, змісту й якості освіти [225, с. 138]. Отже, вибір ефективної стратегії інноваційного розвитку стає основою успіху стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом. Тільки правильно обрана стратегія

невпинного інноваційного просування вперед дає шанси не тільки утримати, але і поліпшити позиції закладу загальної середньої освіти.

На нашу думку, **стратегія інноваційного розвитку закладу загальної середньої освіти** – стратегія, яка спрямована на забезпечення оптимального функціонування закладу загальної середньої освіти як цілісної соціально-педагогічної системи, відкритої до нововведень, створення умов для ефективної діяльності всіх її підсистем шляхом введення інноваційних управлінських технологій.

На початковому етапі формування стратегії інноваційного розвитку організації слід визначити її тип. Так, Д. Савотєєв визначає найбільш поширеними стратегіями інноваційного розвитку визначає *наступальну, оборонну й імітаційну*. Наступальна стратегія інноваційного розвитку організації, на думку вченого, орієнтована на розробку й освоєння нововведень, пошук унікальних джерел формування конкурентних переваг. Оборонна стратегія інноваційного розвитку орієнтована на підтримку вже досягнутих позицій організації за рахунок попередження дій конкурентів щодо розширення їх ринкових часток. Основною метою цього виду стратегії є не поліпшення конкурентних позицій, а збереження вже досягнутих. Імітаційна стратегія інноваційного розвитку організації характеризується повною відсутністю вибору шляхів реалізації інноваційної діяльності. Доцільність застосування даної стратегії Д. Савотєєв визначає низьким інноваційним потенціалом організацій, які не мають можливостей для розгортання власних заходів з інноваційного розвитку й у яких відсутні альтернативи у виборі засобів протидії конкурентам. Завдання цієї стратегії полягає у відстеженні застосовуваних конкурентами нововведень і їх повної або часткової адаптації до власної діяльності [456]. Вибір і реалізація означених видів стратегій інноваційного розвитку тісно пов'язані з рівнем розвитку організації, її масштабом і можливостями.

У залежності від типу стратегічної конкурентної інноваційної поведінки організації Л. Раменський розробив авторську класифікацію стратегій інноваційного розвитку: *віолентна, патієнтна, комутантна й експлерентна*. Віолентна стратегія передбачає масове виробництво і поставку на ринок продукції прийнятної для споживачів якості при низьких витратах виробництва, що дозволяє виробникам

встановлювати невисокі ціни в розрахунку на значний обсяг попиту. Патієнтна стратегія полягає в обслуговуванні вузьких сегментів ринку зі специфічними потребами на основі організації спеціалізованого виробництва продукції, що має унікальні характеристики. Комутантна стратегія покликана задовольняти рідкісні, короткочасні потреби споживачів у товарах і послугах. Експлерентна стратегія орієнтована на радикальні нововведення і вихід на ринок з новим продуктом. Ця стратегія опирається на досягнення конкурентних переваг організації за допомогою здійснення конструктивних і технологічних інновацій, що дозволяють випереджати конкурентів у випуску та постачанні на ринок принципово нових видів продукції, за рахунок вкладення капіталу в перспективні, але ризиковані інноваційні проекти [437].

Узагальнюючи класифікації стратегій інноваційного розвитку організації, ми можемо виділити дві групи стратегій інноваційного розвитку закладу загальної середньої освіти: *активну* й *пасивну*. Активна стратегія ЗЗСО характеризується постійним упровадженням нових або вдосконаленням існуючих способів надання освітніх послуг; пошуком конкурентних переваг. Пасивна – концентрацією на певних існуючих перевагах ЗЗСО та їх захистом.

Щодо застосування закладами загальної середньої освіти інноваційних стратегій, то можна зазначити, що їх упровадження дає змогу прискорити розвиток ЗЗСО; здобути конкурентні переваги завдяки розширенню освітніх програм, широкому використанню індивідуального підходу до кожної дитини, оснащенню комп'ютерами, мультимедійними проекторами, телевізорами, інтерактивними дошками тощо; створити основу для суспільного визнання загальноосвітнього навчального закладу. Отже, впровадження стратегії інноваційного розвитку закладу загальної середньої освіти передбачає зміну його позицій: перехід від розуміння загальної середньої освіти як сфери споживання, трансляції і здобування знань – до сфери творення (особистісного розвитку учнів, освоєння і компетентного використання випускниками здобутої середньої освіти для розв'язання життєвих завдань); зміну домінуючого ставлення до загальної середньої освіти як до витратної

галузі – на ставлення до освіти як одного зі стратегічних ресурсів економічного і соціального розвитку України.

Що стосується розробки стратегії інноваційного розвитку закладу загальної середньої освіти, то вона повинна бути спрямована на створення умов, що забезпечують можливість переходу на нову освітню програму загальноосвітнього навчального закладу (або на якісні зміни в існуючій програмі). З метою забезпечення цього переходу постає необхідність попередньої аналітичної роботи, яка передбачає аналіз педагогічного потенціалу ЗЗСО: педагогічних досягнень, причин педагогічних досягнень і змін в освітньому процесі; оцінку можливостей загальноосвітнього навчального закладу; виявлення існуючих бар'єрів для успішної освітньої діяльності дітей; виявлення можливих бар'єрів для ефективної співпраці з батьками й успішної діяльності вчителів; виявлення наявних ресурсів розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Розробка стратегії інноваційного розвитку закладу загальної середньої освіти потребує врахування її особливостей.

По-перше, мета стратегії інноваційного розвитку впливає із мети загальної стратегії розвитку ЗЗСО і одночасно впливає на її зміст і сприяє її досягненню. Загальна стратегія розвитку загальноосвітнього навчального закладу формує основу, на якій базується інноваційна стратегія розвитку, визначає її сутність і напрями діяльності.

По-друге, сутність стратегії інноваційного розвитку ЗЗСО полягає у виробленні генерального курсу модернізації його діяльності, спрямованого на випередження запитів суспільства на зміни в цілях, змісті, результатах освіти.

По-третє, процес розробки стратегії інноваційного розвитку ЗЗСО є головним завданням формування механізму стратегічного інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, де інновації виступають і як результат, і як спосіб досягнення стратегічних цілей.

По-четверте, результатами реалізації стратегії інноваційного розвитку ЗЗСО мають стати високі навчальні досягнення учнів, зростання ефективності

педагогічного супроводу навчально-виховного процесу, якісно кращі умови праці тощо.

Отже, вибір і реалізація стратегії складають основний зміст стратегічного управління. Визначення стратегії розвитку закладу загальної середньої освіти принципово залежить від конкретної ситуації, в якій він знаходиться. Зокрема, це стосується того, як керівник оцінює внутрішнє і зовнішнє середовище, сприймає різні можливості, які традиції в рамках стратегічних рішень існують в організації тощо.

На основі затверджених стратегій у закладі загальної середньої освіти генеруються стратегічні рішення – тобто рішення, які мають важливе значення для забезпечення успішного функціонування ЗЗСО, без розробки яких можливі довгострокові й нерідко незворотні наслідки. Як зазначає О. Ковтун, що обґрунтовано обрана та відповідно змістовно наповнена стратегія інноваційного розвитку є певним стратегічним набором рішень із забезпечення інноваційного процесу в організації [219, с. 55].

Стратегічні рішення є різновидом управлінських і пов'язані з рішеннями, що визначають загальний напрямок розвитку загальноосвітнього навчального закладу та його життєздатність в умовах подій, що прогнозуються, несподіваних і зовсім невідомих на даний час подій, які можуть відбутися в його оточенні. «Стратегічні рішення проектуються (виробляються) на основі аналізу множини варіантів розвитку, що за формою являють собою локалізовані програми дій, спрямовані на виконання стратегічних завдань (цілей)» [364, с. 40]. Отже, управлінські рішення тільки тоді можна вважати стратегічними, коли вони: орієнтовані на майбутнє; пов'язані з невизначеністю, оскільки враховують неконтрольовані зовнішні фактори, що впливають на функціонування і розвиток організації; пов'язані з залученням значних ресурсів і можуть мати надзвичайно серйозні довготривалі наслідки для організації.

Щодо особливостей стратегічних рішень, то Н. Шведа виділяє наступні:

– стратегічне рішення виступає як комплексна програма дій на перспективу. Воно має забезпечити ефективне функціонування організації шляхом чіткої

координації й дотримання необхідної пропорційності у взаємодії окремих частин, а також зовнішніх зв'язків;

– спільна риса стратегічних рішень – їх директивний характер. Чіткий порядок, високий рівень узгодженості в діяльності різних ланок організаційного процесу потребують високої виконавчої дисципліни, своєчасної і точної реалізації прийнятих рішень;

– стратегічне рішення завжди спрямоване на подолання суперечностей. Умови діяльності організації постійно змінюються, тому, подолавши одну суперечність, вона зустрічається з іншою, і цей процес є закономірним;

– для стратегічних рішень характерний високий рівень невизначеності. Це пов'язано з тим, що період реалізації стратегічних рішень – значний (від 2 до 20 років), тому спрогнозувати всі зміни у зовнішньому й внутрішньому середовищі організації і визначити бажану реакцію на них протягом цього часу практично неможливо;

– стратегічні рішення глобальні та їх наслідки є важливими для всієї організації. Наслідки реалізованих стратегічних рішень визначають умови функціонування організації в майбутньому [560, с. 45-46].

Н. Бабкіна зазначає, що стратегічні рішення окреслюють реальні завдання організації, допомагають визначити межі, всередині яких розгортається її діяльність, визначають види й обсяг залучених для вирішення завдань ресурсів. До числа управлінських стратегічних рішень науковець відносить: реструктуризацію організації; впровадження інновацій; вихід на нові ринки збуту; злиття організації; зміна її організаційно-правової форми тощо [19, с. 79]. Відзначимо, що стратегічні рішення націлені на майбутнє; вони мають багатофункціональний характер і застосовуються комплексно, охоплюючи організаційну структуру, розподіл і перерозподіл відповідальності й ресурсів в організації.

З огляду на вищезазначені особливості стратегічних рішень, можна охарактеризувати їх ознаки при розробці стратегії іноваційного розвитку закладу загальної середньої освіти: глибина змін у навчально-виховному процесі або в системі управління; слабка структурованість, недостатня інформація для прийняття

рішення і невизначеність наслідків; спрямованість на кардинальну зміну цілей і принципів діяльності, на формування нової структури ЗЗСО, на виділення значних ресурсів, формування нових відносин із зовнішнім середовищем тощо.

Здійснений аналіз сутності й змісту стратегії як провідного елементу стратегічного управління дозволив нам зробити наступні висновки: стратегія є центральним елементом стратегічного управління, без якого неможливе виживання організації в конкурентному середовищі; відповідальність за процес формування стратегії повинна бути покладена на керівників організації; стратегії мають бути унікальними, тобто відображати сутнісні, характерні для даної організації особливості її розвитку; стратегія повинна бути сформована таким чином, щоб усі працівники організації мали можливість зрозуміти та сприйняти її; всі елементи структури організації повинні мати відповідні знання та ресурси для втілення обраної стратегії в життя.

Висновки до розділу 1

Установлено, що засновниками теорії стратегічного управління є американські дослідники А. Файоль, А. Чандлер, К. Ендрюс, І. Ансофф, М. Портер та ін., в роботах яких простежується генезис від теорії стратегічного планування – до теорії стратегічного управління.

Охарактеризовано чотири етапи розвитку теорії стратегічного управління: доаналітичний (1960-ті – перша половина 1970-х рр.), становлення нової наукової дисципліни (середина 1970-х – 1980-і), розвиток на власній основі (кінець 1980-х – 1990-і), формування динамічної теорії стратегічного управління (початок 2000-х).

У результаті аналізу еволюції стратегічного управління виявлено, що стратегічне управління сформувалося під впливом завдань планування діяльності в організації і повинно зберігати з ним зв'язок; в основі розвитку стратегічного управління лежить прагнення поєднати повсякденну діяльність з конкурентним середовищем і розумінням довгострокових дій організації; еволюція

стратегічного управління пов'язана з формуванням стратегічного мислення в організаціях; стратегічне управління – частина управлінської діяльності.

Обґрунтовано поняття «стратегічне управління» як процес, за допомогою якого керівники здійснюють довгострокове керівництво організацією, визначають специфічні цілі діяльності, розробляють стратегії для досягнення цих цілей, урахувавши всі зовнішні й внутрішні умови, а також забезпечують виконання розроблених планів, постійно розвиваючись і змінюючись. Ключовими категоріями стратегічного управління є: мета, предмет, об'єкт, принципи, інструменти. Показано специфічні особливості кожної з цих категорій.

Розкрито сутність ресурсного, адаптаційного й процесного підходів до проблеми стратегічного управління закладом загальної середньої освіти. Науковцями встановлено, що ресурсний підхід передбачає розкриття тих загроз і можливостей, які керівник повинен враховувати при визначенні стратегії розвитку ЗЗСО. Згідно з ресурсним підходом функціонування закладу загальної середньої освіти оцінюється за допомогою наявних ресурсів, а також стратегії управління.

Адаптаційний підхід полягає в обов'язковому реагуванні на можливі зміни умов зовнішнього середовища, що протидіятимуть реалізації стратегічного плану. Застосування положень адаптаційного підходу до стратегічного управління закладом загальної середньої освіти забезпечить його ефективну адаптацію до змін у зовнішньому середовищі; вдосконалив діяльність загальноосвітнього навчального закладу відповідно до існуючих потреб внутрішньої структури зовнішнім умовам його функціонування.

У контексті адаптаційного підходу проаналізовано сутність поняття «зовнішнє середовище закладу загальної середньої освіти», під яким ми будемо розуміти зовнішні чинники й умови, які впливають на ефективність функціонування і конкурентоспроможність ЗЗСО. Обґрунтовано фактори зовнішнього середовища, які впливають на здійснення стратегічного управління закладом загальної середньої освіти: соціокультурне, науково-технологічне, природно-екологічне, нормативно-правове, економічне, демографічне, політичне.

Процесний підхід до розкриття сутності стратегічного управління закладом загальної середньої освіти ґрунтується на визначенні певної послідовності етапів здійснення такого управління. Етапами стратегічного управління є: стратегічний аналіз, який передбачає аналіз зовнішнього та внутрішнього середовища ЗЗСО; визначення місії та стратегічних цілей, які виступають засадничими підвалинами реалізації загальної стратегії розвитку закладу загальної середньої освіти як цілісної системи; формування набору стратегічних альтернатив та, на основі оцінювання їх перспективності здійснення відбору найкращої; розробка стратегічного плану на основі вибору однієї або декількох альтернативних варіантів розвитку закладу загальної середньої освіти, що можуть використовуватись одночасно або в комплексі, а також розробка конкретних програм для реалізації такого плану; затвердження і реалізація стратегії шляхом застосування сучасних ефективних методів та інструментів стратегічного управління; оцінка результатів упровадження стратегії та можливих змін стратегічного плану.

Установлено, що стратегічне управління закладом загальної середньої освіти – це цілісна, взаємопов'язана структурована система послідовних дій (управлінських рішень) в умовах ресурсних обмежень, що спрямовані на формування і реалізацію стратегії здійснення ефективної діяльності та розвитку ЗЗСО, яка націлена на підвищення його конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг. Адаптація здобутків стратегічного управління до управління закладом загальної середньої освіти є умовою його конкурентоспроможності. Конкурентоспроможність закладу загальної середньої освіти визначається можливістю виживання в умовах постійної конкурентної боротьби і відображає продуктивність використання його ресурсів.

Визначено, що змістовною основою стратегічного управління і головним його компонентом є стратегія. Стратегія – це генеральна програма його розвитку, яка визначає пріоритети стратегічних завдань, методи залучення і розподілу ресурсів і послідовність кроків по досягненню стратегічних цілей. Стратегія є умовою ефективного функціонування організації, а її вибір визначає його

перспективу, місце в конкурентному середовищі, адекватність потенціалу організації його цілям. На основі проведеного аналізу визначальних характеристик і сутності стратегії, виділено наступні підходи до трактування поняття «стратегія»: нормативний, процесний, комплексний і системний.

Охарактеризовано три основних види стратегій організації: розвитку, стабілізації, виживання. Встановлено, що стратегія розвитку для більшості закладів загальної середньої освіти України має стати пріоритетною. Під стратегією розвитку сучасної організації розуміється спосіб удосконалення і підвищення поточної діяльності організації на основі використання його конкретних стратегічних переваг.

Виявлено, що стратегія розвитку закладу загальної середньої освіти – це довгостроковий, якісно визначений напрямок розвитку ЗЗСО відповідно до сфери його діяльності, з урахуванням системи внутрішніх зв'язків і за допомогою всіх засобів освітньої галузі, а також розвитку відповідно до зовнішнього середовища, що допомагає закладу загальної середньої освіти досягати поставлених цілей.

Доведено, що основою розвитку закладу загальної середньої освіти є стратегія інноваційного розвитку. Стратегія інноваційного розвитку закладу загальної середньої освіти – це стратегія, яка спрямована на забезпечення оптимального функціонування ЗЗСО як цілісної соціально-педагогічної системи, відкритої до нововведень, створення умов для ефективної діяльності всіх її підсистем за умови використання інноваційних управлінських технологій. Стратегії інноваційного розвитку поділяються на активні та пасивні. Активна стратегія закладу загальної середньої освіти характеризується постійним упровадженням нових або вдосконаленням існуючих способів надання освітніх послуг; пошуком конкурентних переваг. Пасивна – концентрацією на певних існуючих перевагах ЗЗСО та їх захистом.

У процесі дослідження теоретичних засад стратегічного управління закладом загальної середньої освіти визначено передумови для розробки методології формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури.

Матеріали, які ввійшли до розділу 1, опубліковано автором у навчальних посібниках, монографіях, наукових статтях та матеріалах конференцій [258; 260; 263; 271; 272; 276; 278; 279; 280; 281; 282; 283; 285; 286; 287; 288; 290; 292; 295; 296; 299].

РОЗДІЛ 2.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ДО СТРАТЕГІЧНОГО УПРАВЛІННЯ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ

2.1. Сутність і компоненти готовності керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління

Аналіз змісту й структури готовності керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління передбачає, на наш погляд, розгляд таких питань:

– основні підходи до вивчення сутності понять «готовність» і «готовність до управлінської діяльності»;

– сутність і основні компоненти готовності керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління.

Виходячи з вищенаведеного, вважаємо за необхідне, насамперед, здійснити аналіз основних підходів до вивчення сутності понять «готовність» і «готовність до управлінської діяльності».

Важливими для розуміння сутності поняття «готовність» і його структури є праці таких учених, як Б. Ананьєв [9], Г. Балл [23], С. Вітвицька [61], Н. Волкова [75], Н. Гнеденко [87], М. Дяченко [137], Б. Жебровський [147], Е. Зеєр [169; 170], Л. Кандибович [137], М. Левітов [300], О. Маковська [321], Н. Меркулова [344], А. Резанович [439], В. Сластьонін [486], Д. Узнадзе [527], В. Чічікін [553] та інших.

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що проблема готовності до певних видів діяльності, її структури й шляхів формування стала предметом вивчення багатьох дослідників. Тому важливо розглянути різні підходи до розкриття сутності поняття «готовність», що допоможе нам розкрити зміст дефініції «готовність керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління».

Готовність – стан готового, тобто готовий – той, який зробив необхідне приготування; підготувався до чого-небудь, який виражає згоду, прихильний до чого-небудь або виявляє бажання зробити щось; приготовлений, завершений,

заздалегідь продуманий, підготовлений, складений, той хто набув досвіду, досяг високої майстерності [57, с. 257].

Основні трактування поняття «готовність» запропоновано в табл. 2.1.

Таблиця 2.1

Підходи науковців до визначення поняття «готовність»

Визначення поняття «готовність»	Автор
Стан і властивість готового, а термін «готовий» означає «той, хто приготувався до чого-небудь» [109, с. 387-388]	В. Даль (Тлумачний словник)
Кінцевий результат якої-небудь дії, стану, що вже склався, набув досвіду, досяг високої майстерності [57, с. 194]	Великий тлумачний словник української мови
Стан, за якого все зроблено, все готове [385, с. 801]	С. Ожегов (Словник російської мови)
Стан мобілізації психологічних і психофізіологічних систем, які забезпечують виконання певної діяльності [140, с. 137]	Енциклопедія освіти
Бажання, прагнення оволодіти певною професією, спеціальністю; здатність, підготовленість до професійної діяльності [169]	Е. Зеєр
Цілісна інтегрована якість особистості, яка характеризує її емоційно-когнітивну й вольову вибірку прогножуючу мобілізаційність на момент включення в діяльність за певним спрямуванням [247, с. 225]	З. Курлянд
Інтегральне утворення особистості, яке полягає у вибірковій спрямованості на певну діяльність, виникає на ґрунті позитивного ставлення і скеровується відповідними потребами та мотивами до конкретної діяльності [511, с. 34]	Н. Терентьєва
Внутрішня якість особистості, в якій виражено її прихильність до здійснення діяльності, а також ступінь засвоєння нею елементів, відповідного соціального досвіду й здатність використовувати цей досвід у професійній діяльності [122, с. 44]	І. Дичківська
Особливий психічний стан, який характеризується наявністю у суб'єкта образу, структури певної дії і постійної спрямованості свідомості на її виконання [486]	В. Сластьонін, Л. Подимова
Цілеспрямоване вираження особистості, яке повинно включати її погляди, ставлення, переконання, мотиви, почуття, знання, навички, уміння, вольові й інтелектуальні якості, настанови, налаштованість на певну поведінку [118]	Г. Дзвоник, Т. Савченко
Дієвий стан особистості, що виражається в здатності до продуктивної реалізації знань, умінь та навичок і дозволяє їй швидко орієнтуватись, продуктивно реалізовувати рішення, яке було прийнято, створювати творчу атмосферу [435, с. 6]	Л. Разборова
Особливий психічний стан особистості; психологічна умова успішного виконання діяльності, вибірково-усвідомлена активність, що спонукає особистість до діяльності; психологічна установка, що зумовлює формування готовності людини до діяльності; складне особистісне утворення, багатопланова і багаторівнева структура якостей, властивостей і станів, що визначає здатність людини до діяльності [87, с. 65]	Н. Гнеденко
Складне, цілісне особистісне утворення, до складу якого	Ю. Поваренков

включаються морально-вольові якості особистості, соціально значущі мотиви, практичні вміння і навички, знання про професію, загально-трудова навички й вміння, психологічні функції і властивості, необхідні для трудової діяльності [415, с. 110]	
Потреба в праці, що стала професією, і визначається як професійний розвиток, так і рівень соціальної зрілості суб'єкта [410, с. 110]	К. Платонов
Цілісне утворення, яке характеризує емоційно-когнітивну та вольову мобілізаційність суб'єкта в момент його включення в діяльність певного спрямування [304, с. 56]	А. Ліненко
Придатність до діяльності, що виражається в активному позитивному ставленні до неї, схильності займатися нею, переходить на високому рівні розвитку в пристрасну захопленість [237, с. 39]	В. Крутецький
Виборча, прогнозована активність особистості на етапі її підготовки до діяльності [137, с. 23]	М. Д'яченко, Л. Кандибович
Цілісний прояв усіх сторін особистості, який дає можливість ефективно здійснювати провідну діяльність і виконувати свої професійні функції; вона досягається у процесі моральної, психологічної, професійної і фізичної підготовки й є результатом всебічного розвитку особистості з урахуванням вимог, що висувуються відповідно до особливостей професійної діяльності [312, с. 69]	О. Лугова
Складне інтегральне явище, що формується на основі зовнішніх і внутрішніх умов (до зовнішніх умов відносять оточення, в якому здійснюється діяльність, до внутрішніх – стійкі психічні особливості, притаманні особистості) [359, с. 34]	І. Москальова
Цілісне особистісне динамічне утворення, здобуте у результаті спеціального навчання, яке у своїй структурі має взаємопов'язані елементи: науково-теоретичний, практичний і психологічний [105]	К. Гуревич
Властивість особистості, що розвивається в результаті накопичення життєвого досвіду, який базується на формуванні позитивного ставлення до даної діяльності, усвідомлення мотивів і потреб [153, с. 33]	В. Жукова
Розвинена система переконань, поглядів, відносин, мотивів, вольових та інтелектуальних якостей, знань, навичок, умінь, установок, налаштованості на певну поведінку [463]	Р. Санжаєва
Стан особистості, опосередкований сукупністю знань, умінь, її досвідом і системою відносин, мотивований конкретною діяльністю [86]	Л. Гімпель
Багаторівневе динамічне утворення, всі компоненти якого взаємозалежні й взаємообумовлені, та відсутність хоча б одного з них обов'язково призведе до виникнення диспропорції в структурі особистості фахівця [67]	В. Вітвицька
Складне структурне утворення, яке включає мотиви, що спрямовують особистість на усвідомлення необхідності вирішення завдань, і є результатом підготовки до професійної діяльності [212, с. 56]	А. Клімова

На підставі аналізу літературних джерел, наведених у табл. 2.1, з'ясовано, що науковці не дійшли єдиних поглядів щодо сутності поняття «готовність» і тлумачать його неоднозначно. Проте, готовність у наукових працях найчастіше тлумачиться як: кінцевий результат якої-небудь дії; особливий психічний стан особистості; цілісна інтегрована якість особистості; психологічна умова успішного виконання діяльності; вибірково-усвідомлена активність, що спонукає особистість до діяльності; особистісне утворення, що забезпечує ефективність діяльності; синтез певних особистісних якостей; комплекс здібностей.

У низці наукових праць простежуються визначення таких загальних підходів до визначення змісту поняття «готовність»:

1. *Функціональний* (Н. Левітов [300], С. Рубінштейн [452], Д. Узнадзе [527] та ін.). Цей підхід розглядає готовність як особливий стан, цілісний прояв особистості, що посідає проміжну ланку між психічними процесами й властивостями особистості, тобто як функціональний стан, «фон», на якому відбуваються психічні процеси.

2. *Особистісний* (К. Дурай-Новакова [136], М. Дяченко [137], І. Зимня [172; 173], Л. Кандибович [137], В. Крутецький [238], В. Сластьонін [486] та ін.). Особистісний напрямок розглядає готовність як стійку характеристику особистості (підготовленість). Прихильники цього підходу вважають готовність синтезом властивостей особистості (інтегральною властивістю особистості), що визначає її придатність до діяльності й включає в себе активне, позитивне ставлення до діяльності, певний досвід, уміння організувати власну працю, працювати самостійно, а також бачити перспективи розвитку.

Визначаючи правомірність означених двох підходів вивчення готовності, з метою конкретизації власної наукової позиції зазначимо, що зважаючи на предмет нашого дослідження, ми схилиємось до *комплексного* підходу, який формується на основі інтеграції функціонального й особистісного, що визначається як якісний показник саморегуляції особистості на різних рівнях процесів, що протікають (фізіологічному, психологічному, соціальному та ін.).

У контексті нашого дослідження вважаємо за доцільне навести визначення поняття готовності як підготовленість і здатність оперативно включатися у діяльність. При цьому поняття готовності містить набір мотивів, ціннісних орієнтирів, індивідуально-особистісних характеристик, знань, умінь, навичок, які забезпечують успішну діяльність [70, с. 78]. Таке визначення досить повно відповідає специфіці роботи сучасного керівника загальноосвітнього навчального закладу.

У сучасних джерелах значна увага приділяється ідентифікації наявних видів готовності.

Так, М. Левітов [300] запропонував наступну класифікацію готовності: *тривала* (стійка система професійно важливих якостей особистості, знань, умінь і навичок, необхідних для успішного виконання обраної діяльності та є передумовою успішної діяльності; такий вид готовності не є природженим, а формується в результаті цілеспрямованих, спеціально організованих заходів, зокрема педагогічних) і *короткочасна* (внутрішня налаштованість особистості на відповідну поведінку в конкретній ситуації, а тому є нестійкою і залежить від впливу різних факторів, що діють у конкретний момент).

Цю точку зору підтримують і М. Д'яченко й Л. Кандибович, які також наголошують на тому, що розрізняють два види готовності – *тривала (загальна або завчасна)* й *тимчасова (ситуативна)*. На думку науковців, на відміну від тимчасової готовності, яка відображає особливості й вимоги майбутньої ситуації у вигляді внутрішньої налаштованості на певну поведінку, змобілізованості усіх сил на активні та доцільні дії, тривала готовність – це стійка система професійно важливих якостей особистості (позитивне ставлення до професії, організованість, уважність, самовладання тощо), її досвід, знання, навички, уміння, необхідні для успішної діяльності в багатьох ситуаціях [137].

Т. Жванією виокремлено такі три види готовності: *готовність до дії* (установка, спрямована на виконання певної дії; стан мобілізації всіх психофізіологічних систем людини, що забезпечують ефективне виконання певних дій; реалізується за рахунок прояву окремих складників: нейродинамічної

сформованості дії, фізичної підготовленості й психологічних чинників); *готовність до діяльності* (стан, що передує певній діяльності та в якому концентруються можливості людини; активний стан особистості, передумова цілеспрямованої професійної діяльності, її регуляції, стійкості, ефективності, схильності суб'єкта діяти на достатньо високому рівні; виступає в якості вирішальної умови швидкої адаптації до умов праці, подальшого професійного вдосконалення і підвищення кваліфікації); *психологічна готовність* (психічний стан, який характеризується мобілізацією ресурсів суб'єкта праці на оперативне або довгострокове виконання конкретної діяльності або трудового завдання; дозволяє успішно виконувати свої обов'язки, правильно використовувати знання, досвід, якості особистості, зберігати самоконтроль і змінювати діяльність за умов виникнення непередбачених перешкод у процесі її здійснення) [146, с. 73].

Н. Волкова серед видів готовності виокремлює *фізичну готовність* (рівень морфологічного й функціонального розвитку, стан психічного й соматичного здоров'я), *мотиваційну готовність* (позитивне ставлення до діяльності, бажання вчитися, прагнення до успіху, пізнавальна спрямованість), *розумову готовність* (загальна інформованість, певний кругозір, розуміння цілісної картини світу, сума знань, умінь і навичок, які зможуть забезпечити виконання діяльності; рівень пізнавальних процесів: сприйняття, мислення, уява, мовна підготовка, достатній рівень розвитку знаково-символічної функції і пізнавальної активності; розвиток логічного мислення і пам'яті); *емоційно-вольову готовність* (здатність керувати поведінкою, довільно спрямовувати психічну діяльність, сумлінне ставлення до власних обов'язків), *емоційну готовність* (переживання, пов'язані із діяльністю, її процесом і результатами, вболівання за успішне виконання завдань) [76, с. 72-73].

В. Сластьонін, зокрема, виділяє такі види готовності: *психологічна готовність* як сформованість певного рівня спрямованості на професійну діяльність; *практична готовність* як наявність сформованих професійних умінь і навичок; *науково-методична готовність* як володіння повним обсягом суспільно-політичних, психолого-педагогічних і фахових умінь, необхідних для професійної діяльності; *фізична готовність* як стан здоров'я і фізичного розвитку, що відповідає вимогам

професійної діяльності й професійної працездатності; *психофізіологічна готовність* як наявність передумов для професійної діяльності та професійно значущих рис особистості [486].

За А. Мельничук готовність буває двох видів: *потенційна готовність*, яка обумовлює можливість існування готовності (інтелектуальний і операційний компоненти), *актуальна готовність*, яка на основі першого стану забезпечує виникнення тривалої або короткочасної готовності для вирішення конкретних завдань діяльності (мотиваційний, емоційний і вольовий компоненти) [342].

Ю. Забродін виділяє такі види готовності: *операційна готовність* (організація і прогнозування напрямків професійної діяльності, сформованої психологічною системою), *мотиваційна готовність* (формування, яке за рахунок освоєних особистісних цінностей і переваг може перетворитися на систему професійних інтересів), *функціональна готовність* (генералізований комплексний стан людини з подальшим розвитком психічних функцій) [156].

У наукових працях А. Ковальова зазначений феномен поділяється на два види: *морально-психологічна готовність* (усвідомленість суспільної і особистісної значущості діяльності, любов (радість, задоволення) до праці, здатність працювати в колективі) й *професійну готовність* [216].

Отже, на думку науковців, виокремлені види готовності відповідають різноманітним сферам життя і сприяють: досягненню успіхів у житті, швидкій адаптації до навколишніх умов, глибокому аналізу результатів власної діяльності, оптимальній побудові стосунків з іншими людьми, успішному вирішенню складних завдань, подоланню емоційного й фізичного напруження тощо. Ми вважаємо, що кожна з цих видів готовності передбачає володіння засобами управлінської діяльності.

Підсумовуючи, охарактеризуємо ключові типи готовності, які, на нашу думку, мають бути сформовані у кожного керівника закладу освіти, зокрема у керівника загальноосвітнього навчального закладу: *психологічна, теоретична, практична, фізична й соціальна*.

Психологічна готовність включає сукупність моральних принципів, норм і почуттів, цінностей, переконань та ідеалів, які стали мотивами діяльності й позитивного ставлення до різних видів праці; усвідомлення суспільної і особистісної значущості праці, намагання пристосовуватися до життя, максимально використовувати власні сили та здібності на користь суспільства; усвідомлення своїх потреб, вимог суспільства, колективу або поставленого завдання; усвідомлення цілей, вирішення яких задовольняє потреби виконання завдань; розгляд і оцінка умов діяльності, актуальність досвіду, яка пов'язана з вирішенням завдань у минулому й виконанням подібних вимог; прогнозування прояву власних інтелектуальних, емоційно-вольових, мотиваційних процесів, оцінювання співвідношень своїх можливостей, рівня спроб і необхідності досягнення певного результату; мобілізація сил у відповідності до умов і завдань, самонавіювання щодо досягнення цілей.

Теоретична готовність характеризується аналітичними вмінням (здатність спостерігати за процесами, аналізувати й виділяти їх складові компоненти та встановлювати між ними взаємозв'язки, розуміти кожен частину будь-якого процесу й знаходити притаманні йому закономірності); прогностичними вміннями (здатність передбачити результат будь-якого дії ще до її здійснення); проєктивними вміннями (спроможність перетворювати цілі й зміст діяльності у конкретні завдання, вміння самостійно обирати потрібні засоби, komponувати структуру і використовувати найбільш ефективні методи роботи); рефлексивними вміннями (здатність до адекватної самооцінки).

Практична готовність включає організаційні вміння (здатність мобілізувати себе й інших до виконання завдань у конкретному виді діяльності; вміння і навички роботи з літературними джерелами, вміння черпати інформацію з інших джерел і трансформувати її дидактично, тобто вміння інтерпретувати й адаптувати інформацію до завдань із конкретного виду діяльності); комунікативні навички (уміння ставити себе на місце іншої людини, тобто здатність до ідентифікації, бачити навколишній світ і те, що відбувається в ньому її очима; вміння здійснювати комунікативну атаку, тобто привертати до себе увагу; вміння встановлювати

психологічний контакт зі співрозмовником, що сприяє передачі інформації та її сприйняттю; вміння обрати відповідний стиль і тон у спілкуванні тощо).

Фізична готовність характеризується конкретним фізичним станом людини, що забезпечує успішне виконання будь-якого виду діяльності й характеризується відповідною тілесною розвиненістю, певним функціональним станом організму та необхідним рівнем рухової підготовленості.

Соціальна готовність включає здатність адекватно оцінювати навколишню дійсність на основі повноти знань про неї, що дає змогу зрозуміти основну закономірність соціальної ситуації, вміння знаходити інформацію в невизначених умовах і впевнено обирати стратегію поведінки задля досягнення балансу між своїми потребами, очікуваннями, сенсом життя і вимогами соціальної дійсності, задовольняти власні бажання, спираючись на загальноприйняті норми.

Аналіз наукової літератури дозволив констатувати, що в структурі готовності науковці виділяють різні компоненти. Наведемо деякі з існуючих класифікацій:

– професійні, емоційні й вольові якості особистості, знання і навички в професійній діяльності, мотиви до праці [241, с. 89];

– вольові якості, спрямованість інтелектуальних процесів, спеціалізована спостережливість, творча уява, гнучка увага, здатність до саморегуляції [432];

– стійка внутрішня спрямованість на певний вид діяльності, позитивне ставлення до діяльності, здатність до професійної рефлексії, володіння професійно важливими здібностями [247, с. 18];

– внутрішня установка особистості на участь у діяльності, здатність до здійснення означеної діяльності [399];

– спрямованість, досвід, індивідуальні особливості, біологічна обумовленість [411].

На наш погляд, спільним для наведених підходів щодо визначення структурних компонентів готовності є: активне, позитивне ставлення до діяльності, наявність сприятливих для виконання психічних станів під час її здійснення, відповідний фонд важливих знань, умінь і навичок, а також наявність значущих особистісних якостей.

Отже, сутність готовності виражається в діалектичній єдності всіх її структурних компонентів, властивостей, зав'язків і відносин.

Варто відзначити тісний взаємозв'язок готовності з категорією «діяльність». Він не викликає заперечень з причини очевидної неможливості існування готовності самої по собі, «відірвано» від будь-яких проявів. Таким чином, ми розглядаємо готовність виключно у комплексі з іншими категоріями, в яких вона може проявлятися, зокрема, у площині даного дослідження нас цікавить категорія «управлінська діяльність». З цієї причини ми вважаємо за доцільне розглянути поняття «готовність до управлінської діяльності».

Проведений нами аналіз наукових джерел показав, що існують різні погляди щодо визначення поняття «готовність до управлінської діяльності».

Так, як стверджують В. Бондар, О. Волинчук, О. Денисова, Б. Жебровський, О. Куций і Л. Яременко, Ю. Осіпова, Т. Сорочан, вона є результатом навчання і професійної підготовки особистості до виконання професійно-управлінської діяльності зокрема й до управління організацією в цілому [46, с. 160]; довготривалою готовністю, яка включає в себе комплекс мотивів, знань, умінь і навичок, особистісних якостей, що забезпечують успішну взаємодію керівників з учасниками управлінського процесу й ефективність управління загалом [72, с. 271]; психічним станом, що характеризується динамічною концентрацією внутрішніх сил людини і дозволяє їй цілеспрямовано регулювати свою діяльність у процесі організації і планування роботи персоналу за наявності сформованих мотивів і установок на реалізацію власних особистісних якостей, які проявляються в поведінковій активності й позитивному емоційному настрої [113, с. 6]; внутрішнім станом особистості, що спонукає її до свідомого інтелектуального розвитку, активної соціалізації, професійної самоактуалізації і самовдосконалення [147, с. 10-18]; комплексом взаємопов'язаних і взаємозумовлених психологічних якостей, які забезпечують успішність управління, можливість прийняття керівником нестандартних, оригінальних управлінських рішень [250, с. 225]; довготривалим психічним станом, який структурно складається з комплексу суб'єктивних і об'єктивних компонентів і включає в себе мотиви, інтереси, здібності,

темпераментні й характерологічні особливості, знання і вміння, які в комплексі забезпечують здатність людини до успішної управлінської діяльності [390, с. 197]; інтегрованим вмінням здійснювати професійні функції [492, с. 136].

Спираючись на проаналізовані літературні джерела, ми вважаємо, що єдиного формулювання поняття «готовність до управлінської діяльності» до цього часу не існує, але є багато підходів у межах визначення даної дефініції, серед яких виділяємо:

– *функціональний*, за яким готовність вважають психічним станом особистості, що визначає потенційну активізацію психічних функцій під час управлінської діяльності;

– *особистісний*, де готовність виступає цілісним особистісним утворенням, що інтегрує сукупність внутрішніх суб'єктивних чинників управлінської діяльності й досліджується переважно в контексті професійної підготовки до неї;

– *діяльнісний*, у межах якого готовність до управлінської діяльності окреслюється як прояв усіх граней особистості, які забезпечують можливість ефективно виконувати управлінські функції;

– *рефлексивний*, згідно з яким поняття готовності до управлінської діяльності тлумачиться, виходячи з особливостей самосприйняття особистістю управлінської діяльності й власного місця в ній;

– *результативний*, що визначає готовність до управлінської діяльності як результат процесу професійної підготовки.

Узагальнивши виявлені нами визначення поняття «готовність до управлінської діяльності», можемо зробити висновок, що у дослідженні будемо виходити з того, що *готовність до управлінської діяльності* є стійкою здатністю особистості виконувати управлінську діяльність, яка включає такі аспекти: мотиви, інтереси, здібності, темпераментні й характерологічні особливості, знання і уміння, що дозволяють досягти високих результатів. Отже, готовність до управлінської діяльності являє собою здатність особистості здійснювати означену діяльність на найвищому рівні. Зазначимо, що більшість науковців, розкриваючи сутність поняття

«готовність до управлінської діяльності», окреслюють три сфери: психологічну, теоретичну й практичну. Перша стосується безпосередньо наявності у керівника образу структури конкретної дії й постійної спрямованості свідомості на її виконання, друга – обсягу знань, достатнього для виконання успішної управлінської діяльності, третя – наявності необхідних умінь і навичок у контексті управлінської діяльності.

Аналіз основних дефініцій, пов'язаних з поняттям «готовність» і «готовність до управлінської діяльності» дозволяє показати їх взаємозв'язок з феноменом «готовність керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління» (рис. 2.1).



Рис. 2.1. Схема взаємозв'язку базових понять дослідження готовності керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління

Загалом, аналізуючи літературні джерела, можна говорити про такі компоненти готовності керівника загальноосвітнього навчального закладу до управлінської діяльності залежно від функцій, які він виконує: готовність до оцінювання результатів діяльності загальноосвітнього навчального закладу (А. Гуралюк [104]), готовність до взаємодії в умовах конфлікту (Т. Дзюба [119]), готовність до управління якістю освіти (Б. Жебровський [147]), готовність до інноваційного

управління (Н. Меркулова [343; 344]), готовність до рефлексивного управління (С. Немченко [369]), готовність до використання Інтернет-технологій у професійній діяльності (М. Носкова [383]), готовність до здійснення моніторингу якості освіти (В. Приходько [425]), готовність до оцінювання якості освітньої діяльності (М. Сидоренко [476]) та інші. Отже, готовність керівника загальноосвітнього навчального закладу до управлінської діяльності є багатофакторним утворенням, що уможливорює успішне здійснення управлінської діяльності.

Щодо готовності керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління, то треба зазначити, що готовність до стратегічного управління доцільно розглядати як компонент готовності до управлінської діяльності. У свою чергу, констатуємо, що означений вид готовності виступає і складовою, і базовою характеристикою готовності до управлінської діяльності залежно від функцій, які реалізує керівник загальноосвітнього навчального закладу в конкретному виді професійної діяльності.

У першому розділі нами було з'ясовано, що етапами стратегічного управління закладом загальної середньої освіти є стратегічний аналіз (аналіз зовнішнього й внутрішнього середовища загальноосвітнього навчального закладу), визначення місії та стратегічних цілей, формування набору стратегічних альтернатив і оцінювання їх перспективності, розробка стратегічного плану (стратегічне прогнозування і планування), затвердження і реалізація стратегії, оцінка результатів впровадження стратегії та можливих змін стратегічного плану. Саме тому для розкриття сутності поняття «готовність керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління» доцільно звернутися до наукових праць, які розкривають проблеми готовності керівника до зазначенх видів діяльності.

Так російські науковці С. Мінюрова й Д. Казанцев, розглядаючи проблему готовності керівника загальноосвітнього навчального закладу до створення моделі стратегічного розвитку школи, стверджують, що керівник загальноосвітнього навчального закладу повинен виконувати роль «директор-менеджер-стратег». У цьому статусі він повинен ставити перед собою довгострокові цілі й ефективно вирішувати багатопланові завдання, пов'язані з організацією освітнього процесу:

прийняття управлінських рішень, реалізація нових стандартів, командоутворення педагогічного колективу, створення умов, що забезпечують розвиток особистості й якість освіти [348, с. 164]. На думку вчених, основою готовності керівника загальноосвітнього навчального закладу до створення моделі стратегічного розвитку школи є сформоване стратегічне бачення, яке вони визначають як представлення керівником загальноосвітнього навчального закладу освітньої установи, яку він очолює, за найкращих обставин, здійснивши уявну подорож у майбутнє. Отже, головними питаннями, які повинен поставити перед собою керівник закладу загальної середньої освіти, реалізуючи стратегічне управління, є: «Яким я бачу загальноосвітній навчальний заклад?», «Що я збираюся для цього робити?», «Чого хочу досягти?».

Дослідниця Т. Султанова, характеризуючи сутність готовності керівника освітньої організації до прогностичної діяльності, відзначає: «Готовність керівника освітньої організації до прогностичної діяльності – це психічний стан особистості, при якому усвідомлюються значимість даного виду діяльності, формальні й нормативні вимоги, що пред'являються до особистості з боку прогнозування, способи виконання даних вимог, а також здатність до самооцінки процесу й результатів даного виду діяльності» [505, с. 134].

Маємо звернути увагу на готовність керівника до діяльності в умовах змін, тому що успішне стратегічне управління повинно ґрунтуватись на виробленому концептуальному підході з урахуванням змін зовнішнього середовища. Колектив авторів під керівництвом О. Бондарчука у посібнику «Психологічна підготовка керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін» зазначають, що психологічна готовність керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін являє собою складне багатоаспектне особистісне утворення, що містить комплекс знань, умінь, навичок, мотивів і особистісних якостей, які забезпечують ефективне управління освітньою організацією в умовах соціальних трансформацій [430, с. 13]. Отже, керівник загальноосвітнього навчального закладу, в першу чергу, повинен розуміти, що лідерами стратегічних змін у загальноосвітніх навчальних закладах повинні стати саме вони, тому їм необхідно володіти сучасними інструментами

стратегічного управління для того, щоб перевести заклад загальної середньої освіти на інноваційний шлях розвитку.

Ураховуючи вищезазначені положення, доцільною є презентація авторського визначення поняття «готовність керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління». Отже, на наш погляд, *готовність керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління – це особистісне інтегративне утворення, що являє собою єдність ціннісно-мотиваційного ставлення до стратегічних змін; прагнення до розширення й поглиблення професійних знань та вмінь з теорії стратегічного управління; володіння методами й технологіями розробки та реалізації стратегії розвитку; спрямованість на вдосконалення індивідуальних якостей, які забезпечують прийняття керівником ефективних стратегічних рішень.* Це поняття є набагато змістовнішим і специфічнішим. Як особистісне інтегративне утворення воно забезпечує ефективність здійснення стратегічного управління в закладі загальної середньої освіти й позитивно відображає систему цінностей стратегічної діяльності керівника, визначає цілеспрямовану діяльність магістрантів щодо їх засвоєння, розуміння необхідності пізнання самого себе як суб'єкта стратегічного управління (своїх успішних та неуспішних дій), здійснення експертизи власних дій і прийнятих стратегічних рішень, сформовану сукупність стратегічних умінь та розвинуті особистісні якості.

Означений вид готовності потребує детального структурно-функціонального аналізу, що передбачає розгляд змісту кожного з його компонентів. Нами виокремлено такі компоненти готовності керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління: *мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, особистісний.*

У зв'язку з зазначеним, готовність керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління може бути представлена у вигляді формули: $ГКСУ = f(ГКСУ_m, ГКСУ_k, ГКСУ_d, ГКСУ_o)$, де: ГКСУ – готовність керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління; ГКСУ_m, ГКСУ_k, ГКСУ_d, ГКСУ_o – окремі параметри цієї інтегральної характеристики:

відповідно мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, особистісний компоненти. Упевнені, що зазначені компоненти лише в сукупності можуть забезпечити високий рівень готовності керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління.

Зупинимося на структурному аналізі феномену «готовність керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління» (рис. 2.2).



Рис. 2.2. Структура готовності керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління

Під мотивацією у психології розуміється сукупність внутрішніх і зовнішніх рушійних сил, що спонукають людину до діяльності, задають межі й форми діяльності та додають діяльності спрямованості, орієнтованої на досягнення певних цілей [167; 410; 429 та ін.]. «Без достатнього рівня мотивації неможливе досягнення результату, успіх будь-якої діяльності багато в чому залежить від бажання, прагнення, інтересу до роботи, потреби в цій діяльності, тобто від наявності позитивних мотивів» [21, с. 33]. Отже, мотивація впливає на поведінку людини й на ефективність виконання конкретного виду діяльності.

При розгляді проблем, пов'язаних із професійною мотивацією, найбільш важливими є питання про вплив мотивації на успішність професійної діяльності. «Мотивація професійної діяльності – це дія конкретних мотивів, які обумовлюють вибір професії і тривале виконання обов'язків, пов'язаних з цією професією» [501]. Отже, здійснення професійної діяльності керівником закладу загальної середньої освіти, формування в нього готовності до стратегічного управління можливе лише за умови усвідомлення і прийняття особистістю професійної діяльності як цінності.

Ефективність виконання професійної діяльності пов'язують із системою мотивів в її певній ієрархії. Як правило, ієрархія розглядається як лінійно упорядкована сукупність мотивів. Не викликає сумнівів, що «сукупність мотивів, які визначають ефективність професійної діяльності, утворює в структурі особистості кожної людини систему, яка має складну ієрархічну структуру» [386]. Отже, вивчення мотивації професійної діяльності в основному зводиться до пошуку сукупності мотивів, а точніше – організованої системи мотивів, що обумовлюють успішність професійної діяльності.

У дослідженнях багатьох науковців було виявлено, що серед мотивів професійної діяльності керівника закладу загальної середньої освіти, в першу чергу, виділяють: соціальні мотиви (пов'язані з діяльністю суспільства); управлінські мотиви, що поділяються на власне управлінські й педагогічні; мотиви особистісного розвитку (пов'язані з самопізнанням, самоаналізом і самовдосконаленням керівника); мотиви зовнішньої привабливості.

Нам імпонують погляди науковця П. Кучеренко, яка вивчаючи проблему мотивації управлінської діяльності менеджерів освіти, виділяє такі управлінські мотиви: професійні, що утворюють мотиваційний комплекс; мотиви домагань особистості; спрямованість особистості; орієнтація на успіх у діяльності; рівень тривожності й задоволеність працею [253]. Авторка розкриває взаємозв'язок між управлінськими рівнями й мотивацією управлінської діяльності менеджерів освіти, що проявляється в різному ступені значущості мотивів для менеджерів кожного управлінського рівня (чим вищим є управлінський рівень менеджера, тим більш значущим виявляється його вплив на мотиви уникнення, оцінки свого потенціалу,

очікуваного рівня результатів, закономірності результатів, зовнішні негативні мотиви і спрямованість на колектив).

У даному аспекті цікавою для нас є думка дослідниці Н. Деханової, яка розглядає мотивацію управлінської діяльності як окремий вид трудової мотивації, основними компонентами якої є елементи ієрархічної системи: потреби – інтереси-цінності, ціннісні орієнтації – мотиви, установки. Серед провідних потреб управлінської діяльності вона виділяє такі: потреби виживання, гедоністичні потреби, потреби в соціальному самоствердженні й трудові потреби (в тому числі творчі) [117].

Колектив авторів на чолі з Н. Ворониною та І. Кузнецовою вирізняє два типи мотивації управлінської діяльності: прагнення забезпечити розвиток організації і прагнення до персонального самоствердження [204, с. 53]. У свою чергу, науковці зазначають, що керівники зі сформованим першим типом мотивації є стратегічно орієнтованими керівниками, які усвідомлюють себе носіями організаційних цінностей, несуть відповідальність за розвиток і стабільність організації, проявляють професійну самопожертву, можуть відмовитися від особистих цілей, якщо вони суперечать цілям організації.

Отже, мотивація до управлінської діяльності – це прагнення керівника задовольнити потреби (отримати певні блага) за допомогою управлінської діяльності.

У контексті нашого дослідження логічним є розгляд **мотивації до здійснення стратегічного управління**. Мотивація в структурі стратегічного управління виконує функцію пускового механізму до означеного виду діяльності, регулює зміст і підтримує необхідний рівень активності керівника закладу загальної середньої освіти.

Сформована у навчально-виховному процесі закладу вищої освіти мотивація до здійснення стратегічного управління, тобто глибока осмислена активна позиція до стратегічного управління, є однією з умов і одним із засобів становлення стратегічної свідомості керівника закладу загальної середньої освіти.

Аналіз літератури дозволив виділити п'ять основних функцій мотивації керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління: *спонукальну*, яка проявляється в тому, що мотиви викликають і обумовлюють активність керівника закладу загальної середньої освіти у здійсненні стратегічного управління; *спрямовуючу*, що припускає вибір і дотримання керівником загальноосвітнього навчального закладу певного напрямку в здійсненні стратегічного управління на основі сукупності мотивів; *сенсоутворюючу*, сутність якої полягає в особистісному змісті стратегічного управління; *регулюючу*, пов'язану з тим, що характер здійснення стратегічного управління керівником закладу загальної середньої освіти визначається домінуючим у нього мотивом або групою мотивів; *контролюючу*, яка полягає в тому, що мотиви стратегічного управління контролюють дії керівника ЗЗСО в досягненні цілей цього виду управління. Уважаємо, що ці функції забезпечують відповідно високий рівень готовності керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління.

Найважливіший компонент мотиваційної сфери особистості керівника – потреби. Здебільшого управлінська діяльність керівників відбувається під впливом таких потреб: досягнення успіху, влади; відчуття соціальної значущості своєї діяльності, участь у вирішенні загальнонаціональних завдань, доведення цінності власної особистості; самоствердження через власну справу; розвиток.

Виокремлення провідних потреб, які в поєднанні з розвитком відповідних здібностей і особистісних цінностей поступово формують готовність керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління, дозволяє абстрагуватися від інших видів потреб, які визначають готовність керівника загальноосвітнього навчального закладу до управлінської діяльності взагалі.

Найважливішою складовою мотиваційно-ціннісного компоненту готовності керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління є *потреба у визнанні*. Для будь-якої особистості необхідною потребою є визнання, стабільна й висока оцінка її досягнень і переваг, повага з боку оточуючих.

На думку А. Маслоу, задоволення потреби у визнанні породжує в індивіда почуття впевненості в собі, власної значущості, сили, адекватності, відчуття, що він

корисний і необхідний у цьому світі. У свою чергу, науковець розділив потреби у визнанні на два види: потреби в досягненні й потреби в репутації або в престижі, завоюванні статусу, уваги [332]. Потреба у досягненні є рушієм розвитку людини, тим чинником, що зумовлює прагнення особистості розвиватися і вдосконалювати себе, власні вміння і навички. Саме вона пов'язана з потребами людини досягати успіху в будь-якій діяльності, уникати всіляких невдач.

У рамках управлінської діяльності потреба в досягненні успіху, проявляється через прагнення керівника виконувати складні завдання, досягати високих стандартів якості роботи, бути на крок попереду від інших, здатність приймати на себе відповідальність за вирішення проблем, прагнення до складної, самостійної, різноманітної роботи. Зазначимо, що потреба в досягненні влади проявляється у тому, що керівник прагне контролювати ресурси й процеси, які відбуваються навколо нього; намагається впливати на поведінку інших людей, охоче бере на себе відповідальність за їх дії. Проте потреба у владі може проявлятися не тільки у прагненні керівника впливати на інших людей, але і в бажанні здійснювати контроль над власною діяльністю, в прагненні до більш високого рівня автономності. Отже, *потреба у визнанні* включає як зростання особистісної самоповаги, значущості, так і повагу з боку інших, завоювання визнання, престижу.

Особливе місце в структурі мотиваційно-ціннісного компоненту займає, на нашу думку, *потреба в самовдосконаленні*, яка є глибинним особистісним утворенням і джерелом активності особистості в різних видах діяльності, а також у майбутній професійній діяльності [572, с. 112]. Учені стверджують, що за умови повного задоволення актуальних потреб особистості виникає потреба в подальшому русі, пошуку сенсу життя, що й визначається як потреба в самовдосконаленні. Ми підтримуємо думку про те, що самовдосконалення пов'язане з безперервним зростанням вимог особистості до себе, постійним розкриттям її власного потенціалу.

У науковій літературі самовдосконалення визначається як процес усвідомленого, керованого особистістю розвитку, в якому в суб'єктивних цілях й інтересах особистості доцільно формуються і розвиваються її здібності [301]. Отже, самовдосконалення керівника закладу загальної середньої освіти – це усвідомлений

цілеспрямований процес підвищення рівня власної професійної (управлінської) компетентності та розвитку професійно значущих якостей.

Загальновідомо, що рушійною силою розвитку є суперечності (протиріччя), які спрямовують людину до зміни себе, до діяльності. Такими, на нашу думку, рушійними силами під час формування потреби в самовдосконаленні є протиріччя між наявним станом розвитку керівника закладу загальної середньої освіти й бажанням досягти ідеалу, між заниженою самооцінкою і високим рівнем домагань.

Таким чином, потреба в самовдосконаленні спонукає керівника закладу загальної середньої освіти до діяльності, у якій він розкриває свій духовний, творчий потенціал, забезпечує готовність працювати над собою, здійснювати самокерекцію, усвідомлювати й визнавати недоліки власної підготовки до ефективного здійснення стратегічного управління.

Саме тому логічно вважати, що керівники закладів загальної середньої освіти зі сформованими потребами у визнанні й самовдосконаленні – це новатори, професіонали, які здатні ефективно здійснювати стратегічне управління. Вони не лише володіють професійно важливими якостями для прийняття стратегічних рішень, їм не лише подобається, а вони здатні приймати ризиковані рішення, беручи на себе ініціативу, маючи при цьому потужну внутрішню мотивацію, усвідомлюючи цінність стратегічного управління.

Цей компонент визначається такими *критеріями*, як рівень потреби у визнанні, самовдосконаленні, впровадженні стратегічних змін, спрямованості на діяльність.

Когнітивний компонент був виокремлений нами у структурі готовності керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління на основі теорії пізнавальної діяльності особистості; положення про вирішальну роль теоретичних знань у розвитку особистості; закономірностей, принципів і правил засвоєння нових теоретичних знань.

Когнітивний компонент містить систему знань, що мають бути усвідомлені майбутнім керівником загальноосвітнього навчального закладу і виступати підґрунтям для формування необхідних умінь та навичок для стратегічного управління.

Розкриття змісту знань у структурі готовності керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління потребує звернення до логіко-семантичного аналізу цього поняття.

Знання визначається як сукупність понять і уявлень, що засвоюються людиною [532, с. 20]; осмислена й засвоєна суб'єктом наукова інформація, що є основою його усвідомленої, цілеспрямованої діяльності [366, с. 25]. Знання є складовою світогляду людини і значною мірою визначають її ставлення до дійсності, моральні погляди, переконання, характер. Вони є одним із джерел схильностей та інтересів особистості, необхідною умовою розвитку здібностей, обдарувань [521, с. 23]; інваріант деякої предметної різноманітності; відображення у свідомості індивіда образів предметів і явищ об'єктивної дійсності, їх властивостей, відносин між ними й закономірностей розвитку в процесі засвоєння суспільного досвіду пізнання [395, с. 41]. Загалом, знання – це результат взаємодії людини з навколишнім середовищем, який виявляється у вигляді відчуттів, мисленневих образів, понять, категорій, законів тощо.

На думку В. Гінецінського, провідним способом існування знання є свідомість [100, с. 29]. Автор стверджує знання є: і результатом, відносно завершеним продуктом пізнання, і самим процесом пізнання; єдністю раціонального й чуттєвого; єдністю індивідуального й соціального; єдністю об'єктивного й суб'єктивного; єдністю загального й одиничного. Отже, знаннями є не будь-які когнітивні образи, а лише ті, які співвіднесені з певним видом діяльності. А тому в процесі формування готовності до стратегічного управління майбутній керівник загальноосвітнього навчального закладу має засвоїти систему управлінських знань, що зможуть забезпечити ефективність здійснення стратегічного управління.

Готовність до стратегічного управління передбачає оволодіння керівниками загальноосвітніх навчальних закладів опорними знаннями щодо:

- концепцій, шкіл і підходів до стратегічного управління організацією;
- специфіки стратегічного управління, його відмінностей від інших видів управлінської діяльності;
- основних категорій теорії стратегічного управління;

- методології вибору й принципів формування цілей організації;
- методів аналізу й прогнозування розвитку зовнішнього та внутрішнього середовища організації;
- видів стратегій організації і їх особливостей;
- інструментарію оцінки альтернативних стратегічних варіантів й обґрунтування найбільш доцільної стратегії;
- визначальних особливостей, умов і шляхів здійснення стратегічного управління закладом загальної середньої освіти;
- основних нормативних документів, що регламентують здійснення стратегічного управління закладом загальної середньої освіти;
- правил ведення і оформлення стратегічного плану розвитку закладу загальної середньої освіти;
- основних особистісних якостей і вмінь керівника загальноосвітнього навчального закладу, необхідних для здійснення стратегічного управління та ін.

Знання збагачують власне бачення керівником закладу загальної середньої освіти проблематики у сфері стратегічного управління, постають необхідною умовою висунення і розв'язання проблем відповідно до особистісних потреб та інтересів. Тому, знання можна представити як інформацію, уявлення про загальні закономірності реалізації стратегічного управління у закладі загальної середньої освіти.

Можна погодитися з А. Воронковою, що «знання є основним результатом пізнання, яке, визнається одним зі своєрідних шляхів творчо-вольової самореалізації людини, під час якої відбувається смислотворче осягнення і відображення дійсності в образах, уявленнях, поняттях, теоріях, науках» [78, с. 49]. У цьому контексті рушійною силою є пізнавальна активність – рівень розумового зусилля, спрямована на задоволення пізнавальних інтересів індивіда [4]; якість діяльності особистості, яка проявляється в її ставленні до змісту й процесу навчання, в прагненні до ефективного оволодіння знаннями та способами діяльності за оптимальний проміжок часу, в мобілізації морально-вольових зусиль на досягнення навчально-

пізнавальної мети [221, с. 11]; природне прагнення людини до пізнання, характеристика діяльності, її інтенсивність й інтегральне особистісне утворення [178, с. 11]. Як бачимо, науковці характеризують пізнавальну активність як якість особистості, яка включає її прагнення до пізнання, виражає інтелектуальний відгук на процес пізнання.

На думку О. Федик, пізнавальна активність характеризується такими показниками: потреба у знаннях як основний елемент пізнання; спрямованість на засвоєння знань, умінь і навичок; інтерес до пізнання, прагнення відшукати власний шлях пошуку нових знань; уміння аналізувати, виділяти головне, приймати рішення [531, с. 174]. Відповідно до цих показників, можна зазначити, що важливими особливостями пізнавальної активності є спрямованість на результат і на сам процес отримання нового знання.

Пізнавальна активність виявляється в забезпеченні потреби у пізнанні, а отже, означає інтелектуальний відгук на процес пізнання, прагнення особистості до навчання, до виконання загальних та індивідуальних завдань. На основі пізнання відбувається пошук шляхів і способів вирішення практичних завдань, визначення необхідних дій для досягнення, передбачення й оцінки результату, власна пізнавальна діяльність.

Отже, когнітивний компонент передбачає глибоке усвідомлення керівником сутності стратегічного управління, розуміння вагомості впровадження стратегічного управління в практичну діяльність закладу загальної середньої освіти. Підсумовуючи зазначимо, що основою когнітивного компоненту є система теоретичних знань достатньо високого рівня узагальненості, що забезпечує їх використання і широке перенесення у відповідні професійні ситуації.

Когнітивний компонент характеризується такими *критеріями* як сукупність знань про сутність і особливості стратегічного управління.

Досліджуючи *діяльнісний компонент* готовності керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління ми зупинилися на вміннях, необхідних для здійснення означеного виду управління. Отже, цей компонент являє собою сукупність управлінських умінь (здатність належно виконувати певні дії, що

ґрунтуються на доцільному використанні людиною набутих знань і навичок), які забезпечують ефективне стратегічне управління.

Уміння – це засвоєний людиною спосіб виконання дій за рахунок набутих знань і навичок [532, с. 20]; здатність застосовувати знання і вміння для виконання завдань і розв’язання проблем [366, с. 65]; здатність отримувати, зберігати, перетворювати й видавати інформацію, виробляти нові знання, оцінювати ситуації, формулювати цілі, приймати раціональні рішення, контролювати процес їх досягнення [22, с. 156]. У дослідженні під уміннями розуміємо володіння особистістю здібностями в межах виконання певних дій.

Суттєвий інтерес становлять праці, в яких висвітлено сутність управлінських умінь (М. Альберт [345], О. Віханський [62], Л. Карамушка [193], М. Мескон [345], Є. Павлютенков [395], Ф. Хедоурі [345] та інші), особливості їх формування у керівників закладів освіти (Л. Васильченко [54], А. Вознюк [70], Л. Даниленко [111], Г. Єльнікова [144], В. Жигір [149], Т. Махиня [335], Н. Меркулова [344], Ю. Новгородська [379], Л. Скібіцька [483], Т. Сорочан [492; 494] та інші).

Перш за все зазначимо, наявність різноманітних поглядів науковців на сутність феномену «управлінські вміння», які презентуються як: застосування знань на практиці, які втілюються при здійсненні конкретних управлінських операцій [469]; способи реалізації управлінських функцій [483]; готовність особистості до здійснення діяльності в сфері управління, що забезпечується використанням відповідних засобів (знання, здібності, прийоми, техніки) й проявом особистісних якостей [398]. Отже, управлінські вміння являють собою засвоєний суб’єктом спосіб виконання управлінської діяльності. У дослідженні сукупність управлінських умінь, які забезпечують ефективне стратегічне управління будемо розуміти як засвоєний керівником загальноосвітнього навчального закладу спосіб здійснення стратегічного управління.

З’ясування сутності управлінських умінь особистості зумовило необхідність проаналізувати наукові праці, в яких наводяться різні думки науковців щодо умінь, якими мають володіти керівники загальноосвітніх навчальних закладів.

Так, наприклад, Л. Васильченко виділяє наступні управлінські вміння директора школи: *виробничі* (чітке визначення мети, поставленої перед колективом і його членами; створення умов, за яких члени колективу мають можливість висловлювати свою думку, здійснення практичного впливу на управлінський процес тощо); *соціально-психологічні* (реалізуються в умінні створювати позитивну атмосферу в колективі, в підвищенні мотивації трудової діяльності соціальними й іншими заходами, вмінні підбирати кадри тощо) [54].

На думку Г. Єльнікової, важливими управлінськими вміннями керівника закладу загальної середньої освіти є: вільно орієнтуватися в соціально-політичному просторі; відбирати, аналізувати й узагальнювати інформацію; проектувати діяльність закладу, створювати модель, виділяти організаційну структуру закладу освіти; організовувати діяльність усіх структурних підрозділів і підсистем освітнього закладу; організовувати реалізацію планів, завдань закладу; структурувати та здійснювати моніторинг діяльності закладу; управляти матеріально-технічними, фінансовими, трудовими ресурсами, впровадженням інновацій, внутрішніми й зовнішніми зв'язками закладу; здійснювати маркетингову діяльність та елементи підприємницької діяльності [144].

У процесі визначення структури управлінських умінь, які забезпечують ефективне стратегічне управління, орієнтувалися на такі положення:

- управлінська діяльність керівників закладів загальної середньої освіти спрямована на впровадження стратегічних змін;
- управлінська діяльність керівників закладів загальної середньої освіти завжди обумовлена метою стратегічного управління;
- управлінська діяльність керівників закладів загальної середньої освіти здійснюється на основі сукупності знань про сутність та особливості стратегічного управління, що формують уміння.

З урахуванням думки дослідників, які акцентували увагу на проблемі управлінських умінь керівника загальноосвітнього навчального закладу, презентуємо власний погляд на сукупність груп управлінських умінь, які забезпечують ефективне здійснення стратегічного управління: *проектно-*

прогностичні, діагностико-аналітичні, адміністративно-управлінські та рефлексивно-регулятивні (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Групи управлінських умінь керівника загальноосвітнього навчального закладу, які забезпечують ефективне стратегічне управління

Група умінь	Управлінські уміння, які забезпечують ефективне стратегічне управління
Проектно-прогностичні	Прогнозувати, проектувати й формувати місію та цілі закладу загальної середньої освіти
	Бачити й знаходити нові можливості розвитку закладу загальної середньої освіти
	Здійснювати прогресивні перетворення у закладі загальної середньої освіти й визначати його конкурентоспроможність
	Прогнозувати розвиток зовнішнього середовища й закладу загальної середньої освіти в нових умовах
	Розробляти стратегічний план розвитку закладу загальної середньої освіти та його підрозділів
	Проектувати результати діяльності відповідно до змін, яких вимагає суспільство
Діагностико-аналітичні	Досліджувати сильні й слабкі сторони закладу загальної середньої освіти
	Оцінювати вплив зовнішнього середовища на заклад загальної середньої освіти і виявляти його загрози й можливості
	Діагностувати економічний потенціал закладу загальної середньої освіти й визначати тенденції його розвитку
	Обґрунтовувати й обирати стратегії залежно від сукупності об'єктивних і суб'єктивних факторів
	Здійснювати стратегічний аналіз життєвого циклу закладу загальної середньої освіти
	Аналізувати й проводити моніторинг результатів упровадження стратегічного управління
Адміністративно-управлінські	Приймати виважені стратегічні рішення з чітким і продуманим механізмом їх реалізації
	Розподіляти наявні ресурси закладу загальної середньої освіти
	Розробляти організаційне забезпечення й визначати шлях ефективної реалізації обраних стратегій
	Управляти ризиками в умовах упровадження стратегічного управління в закладі загальної середньої освіти
	Залучати співробітників до реалізації стратегії розвитку закладу загальної середньої освіти
	Об'єктивно оцінювати якість виконання управлінських рішень і ступінь досягнення мети стратегічного управління
Рефлексивно-регулятивні	Швидко адаптуватися до змін і своєчасно реагувати на несподівані ситуації, які можуть негативно вплинути на заклад загальної середньої освіти
	Контролювати почуття страху перед негативними наслідками стратегічних змін у закладі загальної середньої освіти
	Адекватно діяти в ситуації невизначеності
	Аналізувати й усувати недоліки з метою підвищення конкурентоспроможності закладу загальної середньої освіти
	Осмыслювати власні дії і співвідносити їх з особливостями стратегічного управління закладом загальної середньої освіти
	Регулювати власну діяльність щодо впровадження стратегічних змін у ЗЗСО

Відповідно до вищезазначеного нами виділено такі показники сформованості діяльнісного компоненту: досконале володіння управлінськими вміннями, які забезпечують ефективне стратегічне управління та впевненість у їх застосуванні в управлінській діяльності, творче ставлення до вибору, розробки й реалізації стратегії розвитку загальноосвітнього навчального закладу; володіння управлінськими вміннями, які забезпечують ефективне стратегічне управління за наявності певних складних ситуацій, копіювання стереотипного способу здійснення управлінської діяльності, відчуття невизначеності під час вибору, труднощів під час розробки й реалізації стратегії розвитку закладу загальної середньої освіти; недостатньо розвинуті управлінські уміння, які забезпечують ефективне стратегічне управління, дії спираються на наявний життєвий досвід, використання методу спроб і помилок, відчуття значних труднощів під час вибору, розробки й реалізації стратегії розвитку закладу загальної середньої освіти; нерозвинуті управлінські уміння, які забезпечують ефективне стратегічне управління, дії здійснюються інтуїтивно, наявна значна кількість помилок, відчуття значних труднощів під час вибору, розробки й реалізації стратегії розвитку закладу загальної середньої освіти.

Досягти високого рівня готовності до стратегічного управління неможливо без сформованості *особистісного компоненту*, який включає наявність у керівника загальноосвітнього навчального закладу відповідних особистісних якостей.

Перш за все необхідно зупинитися на такій якості як *активність і стійкість в управлінській діяльності*. На наш погляд, керівники, у яких сформована така риса характеру є тими фахівцями, які здатні вирішувати проблеми підвищення продуктивності праці й ефективності, конкурентоспроможності закладу загальної середньої освіти в умовах ринкової економіки.

У російській мові поняття активність і стійкість керівника в управлінській діяльності характеризується таким поняттям як *«предприимчивость»*. Ця дефініція в науковій літературі трактується як практична кмітливість, здатність активно діяти, ініціативність [427, С. 343]; тип соціальної активності, що полягає в енергійній, ініціативній дії з подолання примусової ситуації, коли потреба в соціально значимій діяльності є для особистості особистісно значущою [50, с. 9]; творче, вільне від

стереотипів осмислення ситуації, уміння використовувати будь-яку ситуацію на користь справи; одна з важливих якостей людини, яка дозволяє їй досягти успіху в умовах недостатньо організованого середовища, коли потрібен швидкий пошук і реалізація рішення [134, с. 30].

Ураховуючи вищезазначені визначення, можна стверджувати, що керівник загальноосвітнього навчального закладу повинен ефективно розпоряджатися ресурсами, конструктивно і оперативно вирішувати поточні проблеми й завдання, мінімізувати ризики та гнучко реагувати на загрози, брати на себе відповідальність та ініціативу в ділових відносинах; уміти керувати фінансами.

Активність і стійкість керівника в управлінській діяльності асоціюється нами з діловою активністю, енергійністю, практичністю, здатністю здійснювати діяльність, яка приносить успіх і певні матеріальні та нематеріальні блага. При цьому варто зазначити точку зору А. Салікова, який виділяє два підходи до визначення змісту і меж поняття «активність і стійкість в управлінській діяльності»: перший безпосередньо пов'язаний з економічним успіхом, матеріальним благополуччям, фінансовою грамотністю; другий – із загальною ефективністю життя в цілому, успішною побудовою особистої та професійної кар'єри [460, с. 23].

На нашу думку, активність і стійкість керівника в управлінській діяльності – це риса особистості, загострене відчуття нового й уміння мислити категоріями ефективності, потяг до пошуку неординарних альтернативних рішень традиційних задач, енергія і завзятість під час їх реалізації; готовність брати відповідальність за прийняті стратегічні рішення і вміло поставлені завдання, бажання впроваджувати стратегічні зміни, вміння використовувати нові шанси й обставини; ефективну діяльність в умовах невизначеності, результатом якої стає створення і реалізація стратегії інноваційного розвитку закладу загальної середньої освіти.

Наступною складовою особистісного компоненту готовності керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління є *асертивність* – здатність людини впевнено і з гідністю відстоювати власні права, не зневажаючи при цьому прав інших.

Учені (М. Дудіна, Л. Марчук, С. Медведева та ін.) по-різному тлумачать асертивність, як-от: здатність особистості самостверджуватися серед інших, захищати власні права, акцентувати увагу на необхідності адекватної оцінки життєвої ситуації, себе й оточуючих [135]; набір психологічних якостей індивіда, які формують його поведінку в суспільстві, побудовану на прийнятному реагуванні в критичних ситуаціях, що виявляється в упевнених рішеннях як своєчасній реакції на динаміку соціально-психологічних змін і вплив різних чинників, а також у психологічній рівновазі й етичному ставленні до інших індивідів у суспільних відносинах [330]; гармонійна комбінація властивостей особистості, що виявляється у природній, чесній поведінці по відношенню до себе й оточуючих людей, уміннях і навичках етичного спілкування в конкретній ситуації у поєднанні з упевненістю, позитивною самооцінкою і за умови обов'язкової поваги прав інших людей [339, с. 237]. Отже, асертивна поведінка дозволяє людині висловлюватися чітко й однозначно, діяти переконливо, уникати маніпулювання оточенням, розбиратися в собі й інших, адекватно оцінювати оточуюче середовище та власну поведінку.

Асертивна поведінка – це поведінка впевненої у собі людини, яка потреби та права інших поважає тоді, коли відповідно поважають її права. Асертивна поведінка відзначається чіткістю, прямоотою, непідробною щирістю. Людина, яка проявляє асертивну поведінку, здатна чітко формулювати те, про що йдеться, якою вона бачить певну ситуацію, які думки, відчуття й переживання виникають у неї. Вона відзначається позитивним ставленням до інших людей, уміє їх вислухати, піти на компроміс, здатна змінити власну точку зору під впливом аргументів. Вважаючи інших людей порядними, вона здатна попросити про послугу, а зі свого боку також готова проявити люб'язність. Для асертивної поведінки є притаманним спокій. Виникає враження, що людина розслаблена, бо і вербально, і невербально вона не демонструє напруженості, а створює навколо себе приємну атмосферу. Асертивна людина вміє розпізнати маніпуляцію і захистити себе від неї, вона переконана, що кожен має право особисто приймати рішення вирішувати за себе і нести відповідальність за їх наслідки [568, с. 280].

Асертивність керівника закладу загальної середньої освіти характеризується: вмінням вийти за межі власного «Я»; здатністю знаходити в несприятливій ситуації позитивні моменти; здатністю до професійної і особистісної адаптації; здатністю змінити власну поведінку в управлінській діяльності в позитивному напрямку; особистісним самовираженням, розкутістю, відповідальністю за власну поведінку й результати власних дій; високим рівнем мотивації досягнення успіху та самовдосконалення в професійній діяльності; готовністю приймати рішення в ситуаціях невизначеності; конструктивним підходом до вирішення проблем; прагненням зробити щось швидко й якісно.

Отже, асертивний керівник закладу загальної середньої освіти – це людина, впевнена в собі, у власних здібностях і своєму призначенні. Відчуття внутрішньої свободи дає йому можливість адекватно оцінювати події, які відбуваються у зовнішньому й внутрішньому середовищі загальноосвітнього навчального закладу, чітко планувати власні дії, ясно висловлювати почуття, в умовах співпраці шанобливо ставитися до колег та партнерів, аргументуючи власну позицію. Переконані, що асертивність є типом поведінки керівника закладу загальної середньої освіти в процесі стратегічного управління.

Під час здійснення стратегічного управління керівнику загальноосвітнього навчального закладу доволі часто доводиться працювати в мінливих умовах. Тому йому необхідна здатність проявляти гнучкість, швидко реагувати на зовнішні зміни, відновлюватися після періоду максимального докладання зусиль і перебування в стані активності, а також уміння отримувати користь від проблемних ситуацій, що вимагає перебудови стандартних способів поведінки й реакцій. Отже, ми виокремили *адаптивність* як складову особистісного компоненту, яку визначили як здатність особистості, що дозволяє швидко орієнтуватися в ситуації і пристосовуватись до неї за будь-яких умов.

Адаптивність в більшості наукових концепцій розглядається сучасними дослідниками й теоретиками як властивість особистості, визначальна успішність її існування в мінливому зовнішньому середовищі.

Так, Е. Вертягіна термін «адаптивність» визначає як сукупність адаптивних якостей, які характеризують потенційні можливості особистості як суб'єкта адаптаційної взаємодії з середовищем [58, с. 9].

У свою чергу, О. Саннікова та О. Кузнецова вважають, що адаптивність – це властивість особистості, її здатність до внутрішніх і зовнішніх перетворень, спрямованих на збереження взаємин особистості з мікро- і макросередовищем, як здатність до відновлення цих взаємин при коливаннях і змінах характеристик середовища [464, с. 231].

Характеризуючи професійно важливі якості керівника, Л. Єгорова й О. Макаричев розуміють під адаптивністю здатність керівника швидко пристосовуватися до внутрішнього середовища організації, проводити оперативні й своєчасні дії, відповідати вимогам умов праці та завжди бути готовим до внутрішніх і зовнішніх змін в організації для функціонування відповідно до цілей і завдань стратегічних змін [320]. Отже, адаптивність виступає важливою якісною характеристикою керівника, яка свідчить про широку варіативність поведінкових реакцій, стрімке налаштування на проблемну ситуацію, нівелювання у поведінці стереотипних реакцій.

На нашу думку, адаптивність керівника закладу загальної середньої освіти в умовах здійснення стратегічного управління виявляється в його реальній поведінці, в конкретних показниках професійної діяльності: ефективності здійснення стратегічного управління; засвоєнні інформації про зовнішнє і внутрішнє середовище освітньої установи; практичного застосування отриманої інформації при реалізації стратегії розвитку; задоволеності різними сторонами професійної діяльності.

Наступною складовою особистісного компоненту є *схильність до ризику*. На наш погляд, схильність до ризику як особистісна риса керівника загальноосвітнього навчального закладу виражає прагнення здійснювати ефективну оцінку, приймати й реалізовувати правильні рішення в ситуаціях невизначеності.

Щодо ризику, то його визначають як активність індивіда, спрямовану на одержання бажаного результату шляхом уникнення небезпеки, здійснення вибору з

надією на успіх у ситуації з можливим несприятливим результатом, одержання винагороди, підвищення власного статусу в очах інших людей або підвищення рівня самооцінки, спроби розширення меж власних можливостей, досягнення поставленої мети або реалізації прагнення до одержання гострих відчуттів. Результат подібної активності є невизначеним і може бути несприятливим, тобто супроводжуватись програшом, збитками, травмою тощо.

Схильність до ризику науковці трактують як потяг, прагнення до якої-небудь діяльності, бажання чогось, а також природні здібності, хист до чого-небудь [57, с. 1221]; готовність приймати рішення і діяти в умовах суб'єктивної невизначеності, готовність до самоконтролю дій за наявності відомої недоступності чи недостатньої кількості необхідних орієнтирів, а також готовності покладатися на свій потенціал [230, с. 46]. Отже, науковці наголошують, що в людини, схильної до ризику, формуються «стійкі особистісні риси ризикованості й навпаки – обережності» [551, с. 213].

Слід відзначити точку зору О. Дронової, яка стверджує, що необхідно розрізняти поняття «схильність до ризику» й «готовність до ризику». «Готовність до ризику» вчена розглядає як більш загальне поняття, зазначаючи, що до його складу входять і ситуативні чинники, по відношенню до яких виникає така готовність, і особистісні мотиви, а також умови довкілля, в якому перебуває особистість, на відміну від поняття «схильність до ризику», яке визначається як особистісна характеристика, на яку не мають визначального впливу умови навколишнього середовища й відсутні об'єктивні мотиви ризикованих дій [132, с. 10]. Так, «схильність до ризику» – це особистісна якість (характеризується демонстративністю, активністю і неочікуваністю), що в ситуації вибору проявляється через надання переваги, без очевидних на те причин, у більш небезпечному варіанті поведінки.

Схильність до ризику надає керівнику можливість своєчасно реагувати на несподівані й часто неприємні ситуації, які можуть негативно вплинути на організацію. Л. Лазоренко вважає, що працівники, які схильні до ризику, насамперед, здатні креативно мислити, брати відповідальність, виконувати роботу,

яка вимагає творчого підходу, бути ініціативними, самостійними й творчими. Працівник, який не схильний до ризику, бажає уникати відповідальності, однак вправно й ретельно виконує роботу, яка чітко регламентована [256, с. 16]. Тому в процесі формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління акцент має бути зміщений на формування здатності впоратися з наслідками, бачити перспективу й загальну картину ситуації, створювати широку структуру рішень і фокусуватися на тих деталях, які можуть мати значні наслідки, приймати рішення в умовах обмеженої і часто неповної інформації, робити розумні припущення щодо недоступної для нього інформації.

Наступною складовою особистісного компоненту є *наполегливість*, яку дослідники розглядають як систематичний прояв сили волі під час реалізації довготривалої мотиваційної установки, як прагнення особистості досягти віддаленої у часі мети, незважаючи на перешкоди й труднощі, що виникають [391, с. 24-26]; прояв активності при тривалому, ускладненому зовнішніми факторами просуванні до мети як доведення розпочатої справи до кінця, незважаючи ні на що [334, с. 30]; стійка характеристика суб'єкта, стабільна риса особистості, що виявляється в поведінці та залежить від таких чинників як сила, зміст мотиву дії, потреба в оцінці, самооцінці тощо [319, с. 145]. На наш погляд, наполегливість є вольовою якістю особистості, здатністю до стійких, активних, енергійних дій, результативністю у подоланні перешкод; здатністю досягати поставлених цілей і завдань, незважаючи на внутрішні та зовнішні перешкоди.

Поняття «наполегливість» можна охарактеризувати наступними синонімами: «напористий», «невідступний», «пробивний», «терплячий», «переконливий», «той, хто досягає власної мети», «завзятий», «чіпкий». Отже, наполегливість є однією з найголовніших складових успіху в житті й професійній діяльності, вона пояснюється цілеспрямованістю і прагненням цілеспрямовано й безперервно продовжувати власний шлях, відповідно до прийнятих раніше рішень, незважаючи ні на що.

Згідно з міркуваннями М. Сидоровою, суттєвою особливістю наполегливості, що відрізняє її від інших проявів вольової активності (рішучості, цілеспрямованості, ініціативності, витримки та ін.), особливістю, яка підкреслюється в більшості визначень, є тривалість боротьби з труднощами, стійкість у процесі просування до віддаленої мети, тривалість збереження енергії і активності в боротьбі за досягнення мети, тривалість прояву вольових зусиль [478, с. 61]. Таким чином, видовою ознакою наполегливості є стійкість під час досягнення віддаленої у часі мети (стратегічної), яка є ознакою стратегічного управління.

Щодо наполегливості керівника, то дослідники вважають її рисою характеру, яка притаманна лідерам і ефективним керівникам. Наполегливість дозволяє керівникові виробити правильне ставлення до невдач, набутти впевненості в собі й дозволяє не боятися припускати помилок. Означена риса особистості особливо яскраво виявляється тоді, коли керівник знаходиться в проблемній ситуації, коли є труднощі, перепони на шляху до досягнення мети.

Виходячи з зазначеного вище, вважаємо, що сформованість у керівника закладу загальної середньої освіти наполегливості сприяє забезпеченню ефективного впровадження стратегічного управління, а отже, стане свідченням його конкурентоспроможності.

Вагомою складовою особистісного компоненту готовності керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління є *здатність до рефлексії*. На наш погляд, рефлексивна діяльність передбачає розвиток самосвідомості, яка виявляється в самопізнанні, самооцінці й саморегулюванні поведінки; прагнення до особистісного розвитку, самовираження і саморегуляції. Рефлексія у процесі здійснення стратегічного управління – це інтелектуальна й емоційна діяльність, під час якої керівник осмислює власний управлінський досвід з метою отримання цілісного уявлення про оптимальний вибір шляхів і методів стратегічного управління.

Уважаємо за необхідне проаналізувати поняття «рефлексія». Варто зазначити, що термін «рефлексія» тлумачать як самопізнання, спрямоване на відображення у свідомості власних конкретних здібностей. Згідно з визначенням, наведеним у

психологічному словнику, рефлексія – спрямованість пізнання людини на саму себе, на свою діяльність і поведінку, свій внутрішній світ, психічні якості й стани; вміння уявляти себе на місці іншої людини, подумки програвати ситуацію, в якій вона опинилася [428]. А отже, професійна рефлексія формується на базі загальної рефлексії особистості, включає зазначені характеристики й визначається як комплекс уявлень людини про себе як професіонала, самооцінку та самоаналіз продуктів власної професійної діяльності, усвідомлення своїх дій, поведінки, іміджу й прогнозування наслідків впливу.

Щодо рефлексії керівника закладу загальної середньої освіти, то вона визначає ставлення керівника до самого себе як до суб'єкта управлінської діяльності, допомагає спостерігати, аналізувати, контролювати, оцінювати власні дії; прогнозувати стратегію поведінки в різноманітних управлінських ситуаціях. Нам імпонує думка І. Блохіної, яка вважає, що рефлексія управлінської діяльності – спрямованість мислення керівника на самого себе, на власні процеси засвоєння соціального досвіду, на усвідомлення структури управлінської діяльності та її результатів [37, с. 48]. У свою чергу, науковець зазначає, що здібності керівника до рефлексії найбільш повно проявляються в наступних видах професійної управлінської діяльності: в оцінці виробничої ситуації, у тому числі поведінки інших людей; визначенні, постановці, виборі мети; аналізі виробничих проблем і прийнятих рішень; визначенні відносин і дій в міжособистісній чи груповій взаємодії, а також виборі стратегії і тактики організаційної поведінки в цілому; оцінці й усвідомленні свого службового становища.

Отже, щодо здатності до рефлексії керівника загальноосвітнього навчального закладу в контексті стратегічного управління, то вона набуває своєї специфіки й рис, зумовлених характером стратегічного управління, яке полягає в постійному рефлексивному аналізі стратегічних змін, розумінні контексту як власних дій, так і дій іншої людини. У цьому контексті здатність до рефлексії керівника загальноосвітнього навчального закладу визначається як якісна характеристика суб'єкта діяльності, що усвідомлює специфіку свого професійного «Я», осмислює процес і результати стратегічного управління, аналізує власні дії і співвідносить їх з

особливостями розвитку закладу загальної середньої освіти, оцінює адекватність обраної стратегії, вміє аналізувати й усувати недоліки з метою підвищення конкурентоспроможності ЗЗСО.

Підсумовуючи, зазначимо, що нами виокремлено компоненти й критерії основного феномену дослідження, а саме готовності керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління:

– *мотиваційно-ціннісний* (сукупність мотивів, адекватних відповідно до цілей та завдань управлінської діяльності щодо стратегічного управління (потреба у визнанні, потреба у самовдосконаленні, потреба у впровадженні стратегічних змін, спрямованість на діяльність));

– *когнітивний* (сукупність знань про сутність і особливості стратегічного управління);

– *діяльнісний* (сукупність управлінських умінь, які забезпечують ефективне стратегічне управління (проектно-прогностичні, діагностико-аналітичні, адміністративно-управлінські, рефлексивно-регулятивні));

– *особистісний* (сукупність особистісних якостей, які сприяють успішному стратегічному управлінню (наполегливість, схильність до ризику, асертивність, адаптивність, активність і стійкість в управлінській діяльності, здатність до рефлексії)).

Отже, структурно-компонентний аналіз готовності керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління дає підстави для більш чіткого визначення сутності досліджуваного поняття і конкретизації його змісту.

2.2. Аналіз сучасного стану та особливостей формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в українських і зарубіжних закладах вищої освіти

Кардинальні зміни, що сталися останнім часом у вищій освіті України потребують формування нового змісту навчання магістрантів – майбутніх керівників закладу освіти, який уможливить необхідний рівень їх освіти, розвиток

творчих здібностей, формування самостійності, професійного мислення, динамізму в прийнятті управлінських рішень і вміння їх реалізовувати у майбутній професійній діяльності.

Загальновідомою є істина про те, що першопричиною процвітання чи, навпаки, занепаду як держави у цілому, так і кожної організації зокрема є, відповідно, майстерне чи непрофесійне управління. Саме тому проблема професійної підготовки управлінського корпусу керівників навчальних закладів набуває значної актуальності, оскільки від її успішного вирішення багато в чому залежить ефективність майбутнього розвитку Української держави.

Розкриття проблеми формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури потребує однозначності в розумінні змісту дефініції «професійна підготовка керівника закладу освіти».

Актуальними в контексті нашого дослідження є питання професійної підготовки управлінських кадрів закладів освіти, які досліджувалися у працях О. Бондарчука [430], А. Вознюк [69], О. Вороненка [77], Л. Даниленко [110], Б. Жебровського [147], Л. Задорожної-Княгицької [160], В. Івкіна [181], С. Калашнікової [186], Л. Карамушки [193], Л. Кравченко [233], К. Линьова [302], М. Москальова [194], М. Носкової [383], М. Пахолівецької [401], А. Светлорусової [467], І. Силадія [479], Т. Сорочан [492; 493], Н. Черненко [551] та інших.

Важливим у контексті нашого дослідження є обґрунтування феномену «підготовка» й «професійна підготовка».

В енциклопедії професійної освіти підготовка визначається як загальний термін, що використовується для позначення прикладних завдань освіти, коли мова йде про освоєння соціального досвіду з метою його подальшого застосування для виконання специфічних завдань практичного, пізнавального або навчального плану, пов'язаних в основному з відповідним видом тієї чи іншої регулярної діяльності. Термін використовується у двох значеннях: а) навчання – формування готовності до виконання майбутніх завдань; б) готовність – наявність компетентності, знань і умінь, необхідних для виконання поставлених завдань. У більш вузькому сенсі під

підготовкою розуміють спеціалізоване навчання [140]. У словнику російської мови термін «підготовка» трактується як запас знань, отриманих ким-небудь [385, с. 637]. Підготовка, як зазначено в «Академічному тлумачному словнику української мови», є запасом знань, навичок, досвіду тощо, набутим у процесі навчання, практичної діяльності [489, с. 417].

Н. Черненко робить влучний, на наш погляд, висновок щодо сутності поняття «підготовка»: «це поняття трактується у двох значеннях: як навчання, тобто як навмисно організований процес формування готовності до виконання майбутніх завдань, та як готовність, під якою розуміють наявність компетенції, знань, умінь і навичок, необхідних для успішного виконання певної сукупності завдань» [551, с. 20]. Ми погоджуємося з твердженням автора, оскільки воно такою ж мірою є правомірним й для підготовки майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу.

За результатами досліджень змісту професійної освіти науковцями зроблено такі визначення терміну «професійна підготовка»:

– сукупність спеціальних знань, навичок і умінь, якостей, трудового досвіду й норм поведінки, які забезпечують можливість успішної роботи в межах певної професії; процес повідомлення учням відповідних знань і умінь [140];

– складна багаторівнева педагогічна система, що включає певну сукупність цілей, змісту, форм, методів, засобів і технологій, зумовлених сутнісними потребами суб'єктів педагогічної взаємодії [327, с. 131];

– психолого-педагогічний процес отримання кваліфікації майбутнім фахівцем, під час якого відбувається засвоєння основних знань і розвиток необхідних умінь для здійснення ефективної професійної діяльності в подальшому відповідно до певного фаху в рамках певної галузі знань [454, с. 22].

Отже, аналіз публікацій показав, що професійна підготовка у закладах вищої освіти розглядається науковцями як система професійного навчання, яка відображає процес оволодіння знаннями, вміннями й навичками, необхідними для самостійної професійної діяльності. Проте, професійна підготовка повинна включати не тільки оволодіння майбутніми фахівцями процесуальною складовою професійної

діяльності, а й цілеспрямовану діяльність з метою формування і розвитку професійно- й особистісно-значущих якостей, що забезпечують ефективність обраної діяльності.

Щодо професійної підготовки майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу, то сьогодні вона стає предметом багатьох досліджень. Підвищення інтересу дослідників до даного питання пов'язане з особливими вимогами до якості професійної підготовки у вищому навчальному закладі, що зумовлено ускладненням професійної діяльності керівника, різноманіттям її контекстів, зміною принципів комунікації, невизначеністю її ціннісно-сміслових основ у сучасних умовах тощо.

Одним із головних чинників, які впливають на якість професійної підготовки майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу, є зміст педагогічної освіти. Аналіз наукової літератури, присвяченої проблемі вдосконалення змісту освіти (Ю. Гончарук [94], В. Жигірь [148], І. Лернер [301], Н. Мачинська [336], С. Немченко [369] та ін.), дав змогу виявити стан вивченості й розробленості поняття «зміст освіти». У контексті нашого дослідження доцільно провести короткий аналіз зазначеного поняття, оскільки існуючі результати наукових досліджень можуть слугувати підґрунтям для вдосконалення змісту системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури.

В українському педагогічному словнику зазначено, що зміст освіти – це система наукових знань про природу, суспільство, людське мислення, практичні уміння й навички та способи діяльності, досвіду, творчої діяльності, світоглядних, моральних, естетичних ідей і відповідної поведінки, якими має володіти учень у ході навчання [93, с. 137]. Ю. Гончарук визначає зміст освіти як чітко окреслене коло знань, умінь, навичок і компетенцій, якими людина оволодіває шляхом здобуття освіти у навчальному закладі або самостійно. Він містить систему наукових знань про природу, суспільство, людське мислення, культуру й практичні уміння і навички, необхідні для життєдіяльності людини [94, с. 77]. Цікавою є точка зору І. Лернера, який розглядає зміст освіти з позицій практико-орієнтованого

підходу, в основі якого лежить попередній досвід. Зміст освіти, на його думку, складається з таких компонентів: когнітивний (когнітивний досвід особистості), практичний (досвід практичної діяльності), творчий (досвід творчості), комунікативний (система відносин) [303, с. 155]. Отже, на нашу думку, зміст освіти є науково обґрунтованою системою дидактичного й методично оформленого навчального матеріалу для різних освітніх і освітньо-кваліфікаційних рівнів.

Зміст професійної освіти визначає освітньо-кваліфікаційна характеристика (ОКХ) випускника закладу вищої освіти. Це нормативний документ, в якому відображено цілі освітньої і професійної підготовки, визначено місце фахівця в структурі господарства держави й вимоги до його компетентності [405, с. 490]. В освітньо-професійній програмі (ОПП) підготовки випускника закладу вищої освіти визначено зміст навчання, встановлено вимоги до змісту, обсягу й рівня освіти та професійної підготовки фахівця відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня певної спеціальності.

Зауважимо, що професійна підготовка майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу в Україні здійснюється у вищій і післядипломній системах освіти відповідно до Стандарту вищої освіти другого (магістерського) рівня галузі знань 07 «Управління та адміністрування» спеціальності 073 «Менеджмент» [496]. У свою чергу, Галузеві стандарти вищої освіти є узагальненим нормативним змістом освіти й навчання за певними напрямками підготовки та спеціальностями, включають освітньо-кваліфікаційні характеристики випускників закладів вищої освіти, освітньо-професійні програми їх підготовки, а також засоби діагностики якості вищої освіти здобувачів.

Стандартом визначено цілі професійної підготовки; теоретичний зміст предметної області; методи, методика, технології та інструменти професійної підготовки; перелік компетентностей випускника; нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання; форми атестації здобувачів вищої освіти; вимоги до наявності системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти; перелік нормативних документів, на яких базується стандарт вищої освіти.

Ураховуючи тему нашого дослідження вважаємо за необхідне зупинитися на проблемі професійної підготовки майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу в умовах магістратури.

У Законі України «Про вищу освіту» магістратура визначається як другий ступінь триступеневої системи вищої освіти, де продовжують навчання випускники бакалаврських програм і дипломовані спеціалісти [162]. На нашу думку, магістерська підготовка – це не «отримання нової (додаткової) професії», а процес набуття магістрантами додаткових знань і умінь під час навчання.

Магістратура з покладеними на неї завданнями є одним із головних факторів, що визначає рівень науково-технічного прогресу в країні, сприяє вихованню високої духовності, зростанню інтелектуального рівня. Зазначене досягається самою філософією магістратури: єднання знань, умінь і постійної готовності до негайного реагування на швидкоплинні виклики життя [213, с. 84].

На думку Р. Гуревича, перевагами сучасної магістерської підготовки є:

– сучасна магістратура забезпечує гнучкість і можливість в оперативній підготовці фахівців за напрямками модернізації загальної середньої освіти;

– фундаменталізація магістерської освіти, з одного боку, й практична спрямованість, з іншого боку, дозволяють забезпечити реальну інтеграцію науки та практики в освітньому процесі закладів вищої освіти;

– розробка університетом магістерських програм є суттєвим фактором оновлення педагогічної професійної освіти [105, с. 100].

У педагогічному словнику слово «магістр» трактується як завершений науковий ступінь, а також особа, що її отримала й здобула поглиблені спеціальні вміння і знання інноваційного характеру й має досвід їх застосування у певній галузі науки та техніки [92, с. 198]; освітній ступінь, що здобувається на другому рівні вищої освіти, який відповідає сьомому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій, та присуджується закладом вищої освіти в результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньої програми. Ступінь магістра здобувається за освітньо-професійною або за освітньо-науковою програмою [366, с. 33].

Згідно з визначенням Т. Кочубей і К. Іващенко, вузівська підготовка магістрів – це процес перетворення педагогічних ситуацій, процесів з одного стану в інший відповідно до поставленої мети, який необхідно здійснювати на основі системного підходу за такою схемою: постановка цілей – інформаційне забезпечення (діагностика вихідних умов і факторів) – формулювання завдань залежно від цілей і особливостей вихідних умов, у тому числі – від особливостей студентів) – проектування (змісту, технології навчання і контролю) – планування діяльності щодо досягнення цілей – реалізація проекту – контроль за ходом виконання, оцінка й аналіз результату – коректування або підведення підсумків [361, с. 35].

В. Люлька освітні програми підготовки магістрів поділяє на: професійні, що передбачають розвиток професійних і формування управлінських компетенцій у певній галузі професійної діяльності; кар'єрні, що вимагають вдосконалення (просування) здобутих теоретичних знань і практичного досвіду для кар'єрного зростання і підготовки до здійснення управлінської діяльності [318, с. 30]. Отже, професійну підготовку майбутнього керівника закладу загальної середньої освіти ми відносимо до кар'єрних освітніх програм, тому що вона передбачає вдосконалення здобутих педагогічних знань досвіду педагогічної діяльності з метою підготовки до здійснення управлінської діяльності й можливості займати керівну посаду в закладі освіти.

Питанню професійної підготовки управлінських кадрів закладів освіти в умовах магістратури присвячено роботи Ю. Атаманчука [17], В. Береки [30; 31], Н. Беляєвої [100], В. Візнюк [65], М. Гриньової [100], В. Лунячека [316], Н. Меркулової [344], С. Немченка [369], Н. Сас [466] та інших. Однак, незважаючи на значний інтерес дослідників, проблема формування готовності до стратегічного управління у майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу залишається актуальною.

Для з'ясування стану наукової розробки питання, що досліджується, нами було вивчено дисертаційні роботи, присвячені професійній підготовці майбутніх керівників закладу освіти в умовах магістратури. Так, наприклад, В. Лунячек [316] розглянув особливості професійної підготовки керівних кадрів в умовах

магістратури до управління якістю освіти; В. Берека [31] – теоретико-методичні основи фахової підготовки магістрів з менеджменту освіти; В. Візнюк [65] – формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури; Н. Меркулова [344] – підготовку магістрів менеджменту освіти до інноваційного управління загальноосвітнього навчального закладу й інші.

Автори звертають увагу на те, що докорінним чином має змінитися процес підготовки майбутніх керівників закладів освіти. На їх думку, цьому повинна сприяти підготовка таких фахівців у магістратурі.

Так, ґрунтовними в контексті нашого дослідження є результати роботи В. Береки, який зазначає, що підготовка управлінських кадрів в умовах магістратури є безперервним і керованим процесом набуття майбутніми менеджерами освіти досвіду управлінської діяльності, що дає змогу цілісно сприймати дійсність і діяти на основі гуманістичних ціннісних орієнтацій [30, с. 5]. Метою професійної підготовки керівників освіти в системі безперервної освіти, автор визначає створення оптимальних умов для професійно-особистісного формування керівника освіти, його професійного зростання і вдосконалення. Реалізація цієї мети забезпечить підготовку фахівця, здатного на високому рівні вирішувати фахові завдання професійної діяльності, бути конкурентоспроможним, мобільним в умовах інтенсивного розвитку змісту, форм, і технологій професійної соціально-педагогічної діяльності [31, с. 20].

У свою чергу, С. Калашнікова визначає професійну підготовку керівників навчальних закладів як процес набуття (розвитку) професійних компетенцій з метою підвищення управлінської компетентності як здатності ефективно виконувати професійну діяльність з управління навчальним закладом. Дослідниця зазначає, що результатом професійної підготовки керівників навчальних закладів є професійний розвиток – розвиток професійної компетентності [186, с. 147]. Також науковець зазначає, що професійна підготовка керівників навчальних закладів реалізується засобами формальної, неформальної та інформальної освіти, здійснюється через програми вищої освіти, підвищення кваліфікації і у міжкурсовий період, а також у межах так званих «шкіл резерву».

Проблемою підготовки менеджерів освіти займається В. Жигірь, яка зазначає, що підготовка управлінців не може базуватися на традиційній концепції навчання і вимагає переходу до формування у магістрантів стійких творчих і дослідницьких навичок, уміння вирішувати проблеми. Це означає, що процес освіти повинен вибудовуватися з обов'язковим зворотним зв'язком між результатами дослідів і свідомістю майбутнього менеджера освіти, адже мова йде про цілеспрямовану освіту [149, с. 65]. Професійну діяльність менеджера освіти вона визначає як видову категорію, що містить спеціалізовану трудову діяльність, яка вимагає конкретної підготовки й реалізується на відповідному рівні майстерності. Вона є складно організованою системою різних видів діяльності: педагогічної, управлінської, організаційної, аналітичної, контролюючої та ін. [148, с. 81].

Авторка виділяє закономірності, які впливають на формування змісту підготовки майбутнього менеджера освіти: 1) інтеграцію професійного та особистісного досвіду майбутнього управлінця; 2) врахування безперервного характеру управлінсько-освітньої діяльності менеджера освіти (ступеневість освіти), яка визначає такі ступені професійної підготовки: підготовка у закладах вищої педагогічної освіти, підвищення кваліфікації у закладах додаткової післядипломної освіти; 3) теоретичний і практичний характер професійної діяльності менеджера освіти, що визначає необхідність розподілу професійної підготовки на теоретичну й практичну; 4) особистісно-орієнтовану професійну діяльність майбутнього менеджера освіти, спрямовану на самовизначення й самореалізацію в процесі навчання; 5) самовдосконалення майбутнього менеджера освіти в навчальному процесі, яке відображає прагнення особистості під час професійної підготовки виробити необхідні для майбутньої професійної діяльності відповідні якості [150, с. 139].

Ураховуючи вищезазначений аналіз проблеми підготовки майбутнього керівника закладу освіти, ми можемо сформулювати загальні вимоги до змісту підготовки майбутнього керівника закладу загальної середньої освіти, в основі яких покладено класифікацію Н. Мачинської [337, с. 200]:

1. Зміст управлінської освіти повинен бути структурований відповідно до логіки побудови системи майбутньої професійно-управлінської діяльності фахівця.

2. Основою управлінської освіти магістрантів повинні бути ефективно розроблені робочі навчальні програми дисциплін управлінського циклу.

3. Теоретичні основи управлінської освіти, які повинні реалізуватися через систему управлінської підготовки майбутніх магістрів, повинні відображати сучасні досягнення в галузі управлінської освіти й науки.

4. Відбір змісту управлінської освіти повинен враховувати специфіку фахової професійної підготовки магістрантів і особливості організації педагогічного процесу, що знаходять своє відображення у закономірностях і принципах, формах і методах, загальній технології професійної підготовки магістранта в умовах закладу вищої освіти.

5. У процесі формування змісту управлінської освіти необхідно обов'язково враховувати індивідуальні задатки й здібності, можливості та потреби магістрантів щодо здійснення продуктивної навчально-пізнавальної діяльності.

Можна зробити висновок, що вищеперераховані закономірності визначають загальні підходи до структури змісту професійної підготовки майбутнього керівника закладу загальної середньої освіти й виявляються на всіх її ієрархічних рівнях, мають міцний діалектичний взаємозв'язок. У зв'язку з цим, професійну підготовку майбутнього керівника закладу загальної середньої освіти розглядаємо як спеціально організований цілеспрямований навчальний процес набуття особистісно орієнтованих фахових знань, умінь, навичок, компетентностей, необхідних для ефективної роботи за фахом в умовах динамічних змін у суспільстві й з метою задоволення сучасних вимог управлінської діяльності.

Разом з тим, аналіз наукових джерел доводить, що сьогодні бракує робіт, пов'язаних з професійною підготовкою керівників закладів загальної середньої освіти за магістерськими програмами. Потребують більш глибокого вивчення питання щодо формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури.

У контексті нашого дослідження професійна підготовка майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури передбачає реалізацію змісту як науково обґрунтованого, дидактично й методично оформленого навчального матеріалу для магістерського рівня. Безпосередніми цілями наукового обґрунтування є опис, пояснення і передбачення процесів і явищ предмету вивчення. Отже, формування змісту професійної підготовки майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури необхідно здійснювати шляхом характеристики управлінських функцій майбутнього фахівця і професійних компетентностей, пояснення методичних особливостей навчання та специфіки професійної діяльності, визначення перспектив розвитку професійної діяльності як явища.

Проаналізуємо процес формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури.

Для того, щоб зрозуміти скільки уваги приділяється формуванню готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури, звернемося до аналізу змісту освітньо-професійних програм «Управління навчальним закладом» у деяких закладах вищої освіти України. Перелік закладів вищої освіти України, що здійснюють підготовку магістрантів за означеними програмами в Україні подано в додатку А.1.

Джерелами аналізу магістерських програм послуговували: інформація, розміщена на офіційних сайтах закладів вищої освіти, випускних кафедр, друковані видання (анонси освітніх і наукових подій, статті, освітньо-професійні програми «Управління навчальним закладом» зі спеціальності 073 «Менеджмент», програми навчальних дисциплін для підготовки магістрантів означеної спеціальності).

Так, Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця (ХНЕУ ім. С. Кузнеця) [201], визначає актуальність магістерської програми «Управління навчальним закладом» – «...актуальною стає потреба у підготовці фахівців з управління навчальними закладами, які здатні забезпечити високу якість

освіти, визначати стратегічні й поточні цілі (бажані результати) діяльності й розвитку навчального закладу, шляхи їх досягнення, вчасно і адекватно оцінювати стан діяльності та динаміку конструктивних змін, можливості, ресурси для задоволення динамічних потреб ринків праці й надання відповідних освітніх послуг».

До дисциплін, що забезпечують формування компетентностей майбутнього керівника закладу освіти, колектив університету відносить «Управління розвитком: інноваційний аспект», «Інноваційні маркетингові комунікації в освіті», «Інформаційні технології в освіті», «Правові та фінансово-економічні аспекти управління навчальним закладом», «Менеджмент організацій: міжнародний аспект», «Управління людськими ресурсами», «Психологія управління», «Управління освітньою діяльністю». У свою чергу, серед переліку компетентностей, що формуються в результаті навчання за означеною магістерською програмою, є наступні: «здатність визначати стратегії і напрями розвитку навчального закладу; здатність стратегічного й поточного планування діяльності навчального закладу; здатність до побудови системи внутрішнього забезпечення якості освіти у навчальному закладі». Часткова сформованість означених компетентностей може відбуватися при вивченні магістрантами дисципліни «Управління розвитком: інноваційний аспект». Проте, актуальність і компетентності, які формулює ХНЕУ ім. С. Кузнеця, передбачають формування основ готовності майбутнього керівника до стратегічного управління, хоча серед переліку дисциплін, які пропонує університет, відсутня дисципліна «Стратегічне управління навчальним закладом».

У Полтавському національному педагогічному університеті ім. В.Г. Короленка підготовку майбутніх керівників у галузі освіти здійснює кафедра педагогічної майстерності та менеджменту імені І.А. Зязюна [203]. Професорсько-викладацький склад кафедри пропонує магістрантам широкий спектр управлінських дисциплін, серед яких стратегічного спрямування – «Стратегічне управління інноваційним розвитком».

В Університеті «КРОК» (м. Київ) [363] сформульовано місію магістерської програми означеної спеціальності: «Формування нової генерації управлінців

навчальних закладів і їх структурних підрозділів, які досконало володіють новими концептуальними й технологічними підходами до діяльності, програмно-цільовим і особистісно-орієнтованим підходами до управління, впроваджує інновації в процесі реалізації інноваційних проектів і процесів». У змісті програми передбачено наступні дисципліни:

– дисципліни базової підготовки («Правові аспекти управління навчальним закладом», «Менеджмент освіти», «Управління навчальним закладом», «Інформаційні технології в освіті», «Психологія управління», «Охорона праці в галузі», «Освітні технології», «Керівник навчального закладу», «Техніка управлінської діяльності», «Цивільний захист»);

– дисципліни за вибором навчального закладу («Навчальний менеджмент і психологія діяльності», «Вища освіта і Болонський процес», «Основи наукових досліджень», «Управління якістю освітньої діяльності»);

– дисципліни за вибором студента («Економіка освіти», «Бухгалтерський облік в освітніх установах», «Соціологічні дослідження в освіті», «Соціальна відповідальність освіти», «Основи проектного менеджменту», «Особливості управління недержавними навчальними закладами»).

Як висновок, можна зазначити, що проблемі стратегічного управління закладом освіти не приділяється достатньої уваги.

У Національному університеті «Львівська політехніка» підготовку майбутніх керівників за спеціальністю «Управління навчальним закладом» здійснює кафедра педагогіки і соціального управління [202], яка пропонує наступні модулі магістерської підготовки:

1-й семестр – «Цивільний захист», «Психологія управління», «Методологія наукових досліджень проблем освіти», «Методика викладання та основи педагогічної майстерності», «Конфліктологія», «Інтелектуальна власність», «Інноваційні педагогічні технології», «Діагностика характеристик людини в системі освіти», «Державна освітня політика», «Гігієна розумової праці».

2-й семестр – «Управління фінансово-господарською діяльністю навчальних закладів», «Соціально-педагогічна служба в навчальних закладах», «Соціальна

психологія», «Порівняльна педагогіка», «Охорона праці в галузі», «Комп'ютеризація в освіті», «Керівник навчального закладу».

Проаналізувавши список вищеперерахованих дисциплін, можна зробити висновок, що в ньому переважають дисципліни психолого-педагогічного циклу й тільки невеликий відсоток складають дисципліни управлінського спрямування. А навчального курсу «Стратегічне управління в системі освіти» взагалі немає. Крім того, зміст управлінських дисциплін також не розкриває основних проблем стратегічного управління в системі освіти. Хоча, метою магістерської підготовки зі спеціальності «Управління навчальним закладом» в Національному університеті «Львівська політехніка» є підготовка фахівців-керівників у системі освіти, які здатні поєднувати потреби державного стратегічного управління з інтересами освіти й народного господарства України.

Кафедра менеджменту Національного університету водного господарства та природокористування (м. Рівне) [200] є профільною з напрямку підготовки «Менеджмент» і здійснює підготовку фахівців за освітньо-професійним рівнем магістр зі спеціальностей «Менеджмент організацій та адміністрування (Управління навчальним закладом)», «Менеджмент інноваційної діяльності», «Менеджмент природоохоронної діяльності», «Управління проектами». У контексті цієї професійної підготовки кафедра менеджменту забезпечує викладання дисциплін стратегічного спрямування: «Стратегічний менеджмент», «Управління змінами», «Планування та організація бізнес-діяльності», «Дослідження галузі та ринків». Але перераховані дисципліни не висвітлюють актуальних питань щодо стратегічного управління саме в системі освіти.

Аналіз змісту магістерської підготовки зі спеціальності «Управління навчальним закладом» у Центральноукраїнському державному педагогічному університеті імені Володимира Винниченка (ЦДПУ ім. В.В. Винниченка) [547] довів, що магістранти отримують ґрунтовну магістерську підготовку в галузі управління навчальним закладом. Наприклад, у переліку компетенцій, що формуються в результаті навчання за магістерською програмою, зазначено: «здатність визначати стратегію розвитку навчального закладу з урахуванням

найкращого світового досвіду й особливостей розвитку освіти в регіонах нашої держави; здатність ефективно управляти ресурсами, планувати й прогнозувати роботу підприємства». Ці компетенції свідчать про те, що професорсько-викладацький склад ЦДПУ ім. В.В. Винниченка враховує стратегічну мету розвитку закладу освіти при підготовці майбутніх керівників.

Зазначене вище підтверджується ще й переліком та змістом дисциплін, що викладаються в магістратурі управління:

I. Дисципліни соціально-гуманітарної підготовки: «Філософія освіти», «Інформаційно-комунікативні технології в освіті та науці», «Психологія управління», «Цивільний захист», «Основи педагогіки та психології».

II. Дисципліни професійної підготовки: «Правові аспекти управління навчальним закладом», «Менеджмент організації», «Управління навчальною та виховною діяльністю», «Управління фінансово-економічною діяльністю», «Управління трудовими ресурсами», «Управління інформаційними зв'язками», «Техніка управлінської діяльності», «Аудит і оцінювання управлінської діяльності», «Основи професійного становлення керівника навчального закладу».

III. Вибіркові дисципліни (вільний вибір студентів):

Блок 1: «Управління методичною роботою навчального закладу», «Маркетинг на ринку освітніх послуг», «Управлінські рішення керівника навчального закладу», «Управління персоналом навчального закладу», «Моніторинг якості освіти», «Управління розвитком навчального закладу», «Самоменеджмент керівника навчального закладу».

Блок 2: «Організація методичної роботи», «Ринок освітніх послуг», «Теорія прийняття рішень», «Теорія і методика управління персоналом закладу освіти», «Моніторинг в освіті», «Сучасні управлінські технології», «Основи самоменеджменту».

Дуже цікавим для нашого дослідження є зміст таких дисциплін як «Менеджмент організації» і «Управління розвитком навчального закладу». Наприклад, у змісті навчальної дисципліни «Менеджмент організації» є такі теми, які розкривають сутність, механізми й категорії стратегічного управління

навчальним закладом, а саме: стратегічний менеджмент навчального закладу; сутність стратегічного менеджменту навчального закладу; стратегія розвитку навчального закладу; механізм реалізації стратегії, програми діяльності навчального закладу; оцінювання і моніторинг реалізації визначеної стратегії; система оцінки та контролю виконання стратегічного плану навчального закладу.

Зміст навчальної дисципліни «Управління розвитком навчального закладу»: поняття і сучасні концепції управління розвитком підприємства; принципові особливості системного управління розвитком; аналіз внутрішніх та зовнішніх факторів розвитку навчального закладу; цільова програма – основний засіб системного управління розвитком; системне планування розвитку навчального закладу: виявлення і оцінка проблем; системне планування розвитку навчального закладу: розробка стратегії змін і плану здійснення; системне управління розвитком навчального закладу; структура механізму управління розвитком підприємства; діагностика факторів системної ефективності; ефективне використання усіх видів ресурсів навчального закладу; прийняття оптимальних рішень щодо розвитку навчального закладу; розвиток підприємства на основі оптимізації фінансових ризиків; загальна характеристика системної ефективності функціонування і розвитку підприємства; управління стійким розвитком підприємства.

Отже, можна зробити висновок, що послідовний розвиток навчального закладу – це результат упровадження концепції виживання закладу освіти в певних умовах. У свою чергу, концепція виживання організації в певних умовах – це стратегічне управління. Тому, враховуючи змістове наповнення навчальної дисципліни «Управління розвитком навчального закладу», можна зазначити, що вона розкриває деякі особливості стратегічного розвитку закладу освіти, хоча недоліком зазначеної дисципліни є те, що вона – вибіркова, а не нормативна.

Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти розробив програму навчальних дисциплін підготовки магістрів галузі знань 07 «Управління та адміністрування» за спеціальністю 073 Менеджмент, спеціалізацією «Управління навчальним закладом» [427]. Означений збірник містить типові програми нормативної («Правові аспекти управління навчальним закладом», «Теорія

організацій», «Менеджмент організацій», «Керівник навчального закладу», «Управління навчальною і виховною діяльністю», «Управління фінансово-економічною діяльністю», «Управління трудовими ресурсами», «Управління змістом робіт», «Управління інформаційними зв'язками», «Техніка управлінської діяльності», «Аудит і оцінювання управлінської діяльності», «Освітні технології») і варіативної («Методологія науково-педагогічного дослідження», «Психологія управління», «Культура фахової мови», «Ділова іноземна мова», «Джерелознавство та документообіг», «Стратегічний менеджмент освіти», «Історія управління освітою в Україні та світі», «Інформаційні технології в управлінні освітою», «Інформаційні системи в управлінні», «Адміністративна поведінка», «Методи розробки та прийняття управлінських рішень», «Управління проектами», «Моніторинг навчальної діяльності», «Маркетинг та економічна діяльність навчального закладу», «Основи підприємництва», «Гендер і гендерні перспективи в галузі освітнього менеджменту», «Демократизація гендеру та гендерних стосунків у системі управління») частини навчального плану спеціальності 073 «Менеджмент» спеціалізації «Управління навчальним закладом», розроблені відповідно до вимог Міністерства освіти і науки України.

Цікавою для нас є дисципліна «Стратегічний менеджмент в освіті», яка відноситься до варіативної частини навчального плану (загальна кількість годин – 90, з яких 30 – аудиторні). Мета дисципліни – формування знань, умінь і компетентностей, потрібних для здійснення стратегічного управління в освіті. Завдання: забезпечити засвоєння студентами теоретичних і методологічних основ стратегічного менеджменту в освіті, сутністю й особливостями стратегічного управління освітньою організацією; розкрити сутність сучасних підходів щодо стратегії управління навчальними закладами; ознайомити студентів з концепціями стратегічного менеджменту, моделями їхнього застосування на практиці, з вітчизняним і зарубіжним досвідом застосування стратегічного управління. Програма навчальної дисципліни включає два змістових модулі («Концепції та методологія стратегічного менеджменту в освіті» та «Стратегічне управління закладами освіти»), в яких розкриваються наступні теми: концепції і методологія

стратегічного менеджменту в освіті; мета й місія у стратегічному управлінні освітніми організаціями; методологічні основи стратегічного менеджменту освіти; середовище організації і способи його видозміни; методи здійснення стратегічного управління навчальними закладами; освітній моніторинг у стратегічному управлінні; кваліметричне оцінювання розвитку освіти (на національному, регіональному й об'єктовому рівнях); факторно-критеріальні моделі діяльності в системі освіти.

Аналіз змісту робочої програми «Стратегічний менеджмент освіти» показав, що в результаті вивчення навчальної дисципліни у магістрантів може бути сформоване: уявлення про місце й роль стратегічного управління в системі освіти; розуміння сутності теоретичних засад стратегічного управління організацією, сутність стратегічного планування, зміст і структуру побудови стратегічного плану, проектів і програм; уявлення про методи аналізу й прогнозування розвитку середовища стратегічно орієнтованої освітньої організації; уявлення про сучасні інноваційні стратегії управління освітніми закладами; уміння проектувати управління навчального закладу, моделювати корпоративний імідж організації, її структуру й функції, здійснювати критичний аналіз сучасних вітчизняних і зарубіжних концепцій управління освітою та освітніми організаціями, якісно аналізувати ситуацію на ринку праці й ринку освіти, аналізувати компоненти стратегії та види стратегічних альтернатив, застосовувати SWOT-аналіз при формулюванні стратегій, застосовувати методи аналізу та прогнозування розвитку середовища та методи побудови технологічного процесу стратегічного управління.

Зазначене вище дає нам змогу зробити висновки про те, що дисципліна «Стратегічний менеджмент освіти», яка викладається у Сумському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти, дає уявлення магістрантам про особливості стратегічного управління організацією в цілому, а не закладом освіти. У робочій програмі не прослідковуються особливості стратегічного управління закладом освіти в залежності від форми власності, рівня акредитації тощо.

Аналізуючи робочі програми, ми звернули увагу на те, що в змісті робочих програм інших дисциплін розглядаються проблеми стратегічного управління, які

теж не дають певного уявлення про особливості стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом:

– «Менеджмент організацій» – загальна концепція стратегічного менеджменту та планування в системі організації;

– «Керівник навчального закладу» – роль людського фактору в здійсненні стратегічних планів;

– «Управління змістом робіт» – етапи планування діяльності навчального закладу: довгострокове (стратегічне), середньострокове (поточне, річне) і короткострокове (оперативне);

– «Профорієнтаційна діяльність керівника загальноосвітнього навчального закладу» – стратегічне моделювання профорієнтаційної діяльності освітніми закладами;

– «Адміністративна поведінка» – методи формування стратегічних напрямів розвитку персоналу організації, забезпечення конкурентоспроможності організації;

– «Управління проектами» – стратегічний план проекту;

– «Маркетингова та економічна діяльність навчального закладу» – маркетингове планування, розробка стратегії маркетингу.

Колектив кафедри професійної освіти та управління навчальним закладом Міжрегіональної Академії управління персоналом пропонує перелік основних навчальних дисциплін, які викладаються в магістратурі за спеціальністю 073 «Менеджмент», спеціалізація «Управління навчальним закладом», а саме: «Правові аспекти управління навчальним закладом», «Теорія організацій», «Менеджмент організацій», «Керівник навчального закладу», «Управління навчальною та виховною діяльністю», «Управління фінансово-економічною діяльністю», «Управління трудовими ресурсами», «Управління змістом робіт», «Управління інформаційними зв'язками», «Техніка управлінської діяльності», «Аудит і оцінювання управлінської діяльності», «Психологія управління», «Риторика менеджера».

Навчальним планом підготовки магістрів за спеціалізацією «Управління навчальним закладом» у Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка передбачено вивчення наступних навчальних дисциплін: «Методика наукових досліджень», «Державна освітня політика», «Філософія освіти», «Менеджмент організацій», «Публічне адміністрування», «Інформаційні системи і технології в управлінні організаціями», «Психологія управління», «Управління фінансово-економічною діяльністю навчального закладу», «Управління навчальною та виховною роботою», «Соціальний інтелект людини в системі управління організацією», «Інноваційні технології в освіті», «Управління знаннями в організації», «Маркетинг освіти», «Паблік рілейшнз в освітній галузі», «Етика керівника навчального закладу», «Управління змістом робіт та інформаційними зв'язками».

До нормативної програми підготовки майбутніх фахівців за спеціальністю 073 «Менеджмент», спеціалізації «Управління навчальним закладом» Херсонської академії безперервної освіти входять такі дисципліни: «Фінансово-економічні та правові аспекти управління навчальним закладом», «Теорія та менеджмент організацій», «Керівник навчального закладу», «Управління навчальною та виховною діяльністю», «Управління персоналом», «Управління змістом робіт», «Управління інформаційними зв'язками», «Техніка управлінської діяльності», «Аудит і оцінювання управлінської діяльності», «Психологія управління», «Соціальна та екологічна безпека діяльності», «Освітні технології». До вибіркової частини програми підготовки належать дисципліни: «Філософія освіти», «Педагогіка вищої школи», «Медійний менеджмент», «Ділове українське мовлення», «Тайм-менеджмент керівника навчального закладу», «Кадровий потенціал вищої освіти», «Сучасні інформаційні системи і технології в управлінні», «Інноваційний менеджмент у навчальному закладі», «Методологія та організація наукового дослідження», «Управління розвитком персоналу», «Комунікативна діяльність керівника», «Розробка та впровадження освітніх проєктів».

Узагальнюючи аналіз освітніх програм підготовки магістрів зі спеціальності 07 «Менеджмент», спеціалізації «Управління навчальним закладом» у різних

зкладах вищої освіти України, можна зробити висновок, що до нормативної частини програми ВНЗ відносять такі управлінські дисципліни: «Правові аспекти управління навчальним закладом», «Менеджмент організації», «Керівник навчального закладу», «Управління навчальною та виховною діяльністю», «Управління фінансово-економічною діяльністю», «Управління трудовими ресурсами», «Управління інформаційними зв'язками», «Техніка управлінської діяльності», «Аудит і оцінювання управлінської діяльності», «Психологія управління» тощо.

Зміст вибіркової частини програми підготовки магістрів залежить від професорсько-викладацького складу закладу вищої освіти, які здійснюють підготовку в магістратурі: «Маркетинг та економічна діяльність навчального закладу», «Культура ділового мовлення», «Педагогічна майстерність керівника навчального закладу», «Інформаційні технології в управлінні освітою», «Етика керівника», «Моделювання в системі управління освітою», «Інноваційний менеджмент у навчальному закладі», «Управління розвитком навчального закладу», «Менеджмент професійної діяльності», «Теорія і методика управління персоналом закладу освіти», «Сучасні управлінські технології» тощо.

Дослідивши проблему професійної підготовки майбутнього керівника закладу загальної середньої освіти до стратегічного управління в умовах магістратури на основі аналізу робочих навчальних програм дисциплін, що передбачені навчальним планом спеціальності 073 «Менеджмент», спеціалізація «Управління навчальним закладом», можемо сформулювати такі висновки: деякі з зазначених дисциплін певною мірою сприяють формуванню готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління.

На жаль, сучасні підходи, технології роботи з формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління не достатньо відображені в навчальних планах і програмах. Навчальні плани майже не передбачають дисциплін, які б сприяли цілеспрямованому формуванню готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління. Аналіз навчальних планів і програм переконує

в недостатності передбачених у них мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісного й особистісного компонентів готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління. Отже, вважаємо, що отримані майбутнім керівником закладу загальної середньої освіти знання і вміння з проблеми стратегічного управління є недостатніми.

З огляду на це, у навчальних планах підготовки майбутнього керівника закладу загальної середньої освіти спеціальності 073 «Менеджмент», спеціалізації «Управління навчальним закладом» освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» у системі закладів вищої освіти України мають бути такі дисципліни, наприклад, як: «Стратегічне управління в сфері освіти», «Стратегічне управління закладу загальної середньої освіти» «Стратегічний процес у закладі загальної середньої освіти», «Стратегічне планування в закладі освіти», «Стратегічне планування розвитку закладу загальної середньої освіти», «Стратегічний розвиток закладу загальної середньої освіти», «Стратегія інноваційного розвитку закладу загальної середньої освіти» тощо.

На нашу думку, для успішності процесу формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури ВНЗ України вагоме значення має вивчення, осмислення й адаптація досвіду, нагромадженого зарубіжними країнами, особливо Великобританією і США.

Вивчення досвіду підготовки майбутніх керівників закладів освіти у Великобританії і США надає можливість стверджувати, що значна увага приділяється спрямованості підготовки на розвиток професійних компетентностей майбутніх фахівців і здатність вирішувати проблемні ситуації з метою ефективного управління змінами.

Пропонуємо проаналізувати досвід формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в університетах Великобританії.

У Великобританії, як і в Україні, підготовка фахівців з управління навчальним закладом здійснюється за магістерськими програмами. На відміну від України таких

програм в університетах Великобританії декілька: «Удосконалення шкільної освіти та освітнє лідерство», «Лідерство», «Прикладне освітнє лідерство та управління», «Освітній менеджмент та лідерство», «Освіта: лідерство та управління», «Управління освітою», «Освітнє лідерство та управління», «Навчання та управління розвитком», «Освітні лідери та керівники», «Навчання та освітнє лідерство», «Управління освітою та лідерство», «Освітнє лідерство», «Освіта та лідерство», «Лідерство та управління в школах», «Освіта (лідерство та політика)». Перелік університетів Великобританії, які пропонують отримати магістра управління освітою за означеними програмами подано у додатку А.2.

На прикладі окремих університетів Великобританії розглянемо більш детально особливості формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури.

Так, в Університеті Камбрії (University of Cumbria) [617] загальними цілями програми «Освітній менеджмент та лідерство» є: подальший розвиток ділових, освітніх і організаційних знань, як академічних, так і професійних, відповідно до стандартів / критеріїв післядипломної освіти; розробка та застосування нових знань завдяки підвищенню організаційної спроможності (в галузі освіти); розвиток розуміння стратегічної спрямованості закладу освіти та взаємозв'язку ресурсів організації та клієнтів в умовах еволюції глобального навчального середовища; формування відповідного досвіду та розуміння у сфері освіти, бізнесу та менеджменту.

Програма навчального плану складається з таких модулів: «Організаційна поведінка», «Управління маркетингом», «Фінансовий менеджмент», «Моделі та теорії освітнього лідерства», «Стратегічний менеджмент», «Вирішення глобально-місцевих проблем етики (Відповідальність та сталість)». У свою чергу модуль «Стратегічний менеджмент» є складовою основного компоненту програми.

В Університеті Англії Раскін (Anglia Ruskin University) [579] магістрантам, які навчаються за програмою «Освітнє лідерство та управління» для вивчення пропонуються наступні основні модулі: «Стратегічне управління в освіті», «Провідні освітні зміни та вдосконалення», «Розробка ефективних систем

управління», «Професійний запит в освіті», «Методологія дослідження». Обов'язковий модуль «Стратегічне управління в освіті» зосереджений на розробці більш глибокого розуміння ефективного стратегічного планування з метою досягнення організаційних цілей. У рамках вивчення цього модуля магістранти мають можливість чітко визначити зв'язки між стратегічним плануванням і стратегічним баченням; ознайомитись з теоретичними моделями, що забезпечить формування здатності оцінювати існуючий стан та розглядати плани щодо вдосконалення управління закладом освіти. Результатом вивчення модулю є розробка стратегічного плану закладу освіти у формі презентації, який має містити пояснення та рефлексивні коментарі.

Курс «Освітнє лідерство», який пропонується для вивчення в Університеті Страткльїда (University of Strathclyde) [618] спирається на сучасні погляди щодо освітянського керівництва в усьому світі. Він фокусується на лідерстві у таких освітніх установах: дошкільний навчальний заклад, загальноосвітній навчальний заклад, вищі навчальні заклади тощо. Зміст курсу включає наступні модулі: «Лідерство за справедливістю, інтеграцію й соціальну справедливість», «Методи дослідження та обґрунтування», «Лідерство для вдосконалення школи», «Контексти лідерства», «Концепції лідерства», «Лідерство для навчання», «Стратегічне лідерство». Останній модуль зосереджується на баченнях, цінностях, шкільній культурі, управлінні людьми та ефективному управлінні змінами.

Цікавою для нашого дослідження є система професійної підготовки керівників закладів освіти у США, в якій функціонують такі освітньо-адміністративні програми: «Управління освітою», «Шкільне лідерство», «Освітнє лідерство», «Освітнє лідерство та політичні дослідження», «Освіта та ділове адміністрування», «Незалежне керівництво в школі», «Управління освітою і нагляд», «Адміністрація школи та нагляд», «Управління освітою, керівник», «Управління освітою, політичне й освітнє лідерство». Перелік університетів США, які пропонують отримати рівень магістра управління освітою подано у додатку А.3.

Варто звернути увагу і на програму «Адміністрація школи та нагляд», яка пропонується для вивчення в Університеті Джона Хопкінса (Johns Hopkins

University) [590]. Вагомий акцент у рамках вивчення цієї програми робиться на наданні магістрантам можливостей розвинути навички та компетенції, необхідні для успішного лідерства в галузі освіти. Магістранти мають можливість поєднати власний практичний досвід із сучасними дослідженнями щодо кращих практик у таких сферах, як лідерство, шкільне право, технології управління тощо. Багато уваги в університеті приділяється стажуванню, яке надає магістрантам можливість створювати портфоліо на основі практичного досвіду в школі.

План програми «Адміністрація школи та нагляд» складається з 39 кредитів і включає такі модулі: «Організація та управління школами», «Шкільне право», «Нагляд та професійний розвиток», «Теорія, розробка та впровадження навчальних програм», «Процес системних змін для вдосконалення шкіл», «Дослідження дій для вдосконалення шкіл», «Розширені навчальні стратегії», «Ефективне лідерство», «Адміністративні та навчальні технології», «Освітня політика», «Освіта студентів різних культур», «Школа, сім'я та співтовариство для вдосконалення шкіл».

Важливою для нас виявилася навчальна дисципліна «Процес системних змін для вдосконалення шкіл», яка передбачає вивчення студентами літератури про системні зміни в школах; планування, впровадження та оцінку процесу змін для вдосконалення школи. Означені теми частково розкривають сутність стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом.

Цікавим є досвід формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури Стенфордського університету (Stanford University) [612], який пропонує магістрантам курс «Стратегічне управління некомерційними організаціями та соціальними підприємствами». Цей курс спрямований на вивчення стратегічно орієнтованих проблем, з якими стикаються неприбуткові заклади освіти в епоху соціального підприємництва. Магістранти також вивчають ключові питання стратегічного менеджменту, такі як збір коштів, управління інвестиціями, управління ефективністю та некомерційні фінанси. Курс передбачає використання рольових ігор.

Варто зазначити й про ще декілька університетів США, які пропонують майбутнім керівникам загальноосвітнього навчального закладу вивчення дисциплін стратегічної спрямованості. Так, в Університеті Вандербільта (Пібоді) (Vanderbilt Peabody College) [619] вивчається така дисципліна, як «Стратегічне планування та акредитація школи». Програма «Управління освітою» в Університеті Великого Каньйону (Grand Canyon University) [588] передбачає вивчення дисципліни «Стратегічне керівництво та управління». Цей курс готує майбутніх фахівців, які можуть стати ефективними лідерами в навчанні та оцінюванні загальноосвітніх навчальних програм з метою сприяння постійному вдосконаленню школи. Магістранти вивчають процеси планування, впровадження та оцінювання навчальних програм з метою вдосконалення навчання та викладання. Учительський коледж, Колумбійський університет (Teachers College, Columbia University) [615] забезпечує умови для вивчення таких дисциплін: «Стратегічний маркетинг для академічних установ», «Шкільні фінанси: розподіл ресурсів для некомерційних організацій», «Освітнє та соціальне підприємництво», «Стратегічне управління незалежними школами та некомерційними організаціями».

Здійснивши аналіз зарубіжного досвіду професійної підготовки майбутніх керівників закладів освіти у закладах вищої освіти Великобританії і США, відмітимо, що професійна підготовка магістрів містить елементи формування готовності до стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом. Цей сегмент професійної підготовки виражається через різноманітні програми та навчальні дисципліни:

- магістерські програми («Вдосконалення шкільної освіти та освітнє лідерство», «Лідерство та управління в школах», «Шкільне лідерство», «Незалежне керівництво в школі», «Адміністрація школи та нагляд»), які передбачають підготовку майбутнього керівника закладу загальної середньої освіти;

- магістерські програми («Освіта: лідерство та управління», «Освітні лідери та керівники», «Освітнє лідерство», «Освіта та лідерство», «Освіта (лідерство та політика)», «Управління освітою, політичне й освітнє лідерство» тощо), засвоєння яких надає магістрантам можливість розвинути навички та компетенції, необхідні

для того, щоб стати лідером у сфері стратегічних змін у закладі загальної середньої освіти;

– навчальні дисципліни («Стратегічний менеджмент», «Стратегічне управління в освіті», «Стратегічне лідерство», «Процес системних змін для вдосконалення шкіл», «Стратегічне управління некомерційними організаціями та соціальними підприємствами», «Стратегічне планування та акредитація школи», «Стратегічне управління незалежними школами та некомерційними організаціями» тощо), які спрямовані на вивчення стратегічно орієнтованих проблем загальноосвітнього навчального закладу; теорії і практики стратегічного менеджменту; особливостей змін у закладах загальної середньої освіти тощо;

– навчальні дисципліни («Управління маркетингом», «Шкільні фінанси: розподіл ресурсів для некомерційних організацій», «Фінансовий менеджмент», «Освітнє та соціальне підприємництво» тощо), які спрямовані на засвоєння інноваційних методів управління в сфері бізнесу з метою визначення напрямів стратегічного розвитку закладу загальної середньої освіти, підвищення здатності організаційної структури закладу освіти пристосовуватися до змін зовнішнього середовища.

Таким чином, розглянутий досвід зарубіжних країн у сфері формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури дає змогу виокремити ряд позитивних моментів, які необхідно впровадити до національної системи професійної підготовки означених фахівців. Упровадження сучасних методів управління професійною підготовкою майбутніх фахівців у галузі управління освітою, що передбачають орієнтацію на підготовку майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти; вивчення теорії і практики стратегічного управління закладом освіти в цілому й загальноосвітнім навчальним закладом зокрема; ознайомлення з варіантами та можливостями залучення додаткових коштів для здійснення стратегічних змін з метою вдосконалення загальноосвітнього навчального закладу; формування спеціального досвіду в сферах освіти, бізнесу та

управління; розвиток навичок та компетенцій, необхідних для успішного лідерства в галузі освіти.

Узагальнюючи сказане, підкреслимо, що професійна підготовка в умовах магістратури – це процес і результат формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління. Тому, магістерська програма підготовки майбутнього керівника закладу загальної середньої освіти має пропонувати підготовку до реалізації стратегічного компонента управління, що може бути втілено шляхом планування стратегічного складника в програмах навчальних дисциплін; введення окремих дисциплін за рахунок годин нормативної і варіативної частини професійної підготовки.

У процесі магістерської підготовки майбутній керівник закладу загальної середньої освіти має оволодіти знаннями й уміннями з теорії стратегічного управління, яке в адаптованому до системи освіти вигляді передбачає:

- визначення і ранжування довгострокових цілей управлінського й педагогічного процесів, які відповідають закономірностям розвитку сфери освіти в цілому й інтересам закладу загальної середньої освіти зокрема;

- формування стратегії інноваційного розвитку закладу загальної середньої освіти;

- оцінювання і критичний розгляд можливих шляхів досягнення поставлених цілей з урахуванням внутрішніх і зовнішніх умов функціонування закладу загальної середньої освіти в даний період;

- вибір і поступову реалізацію управлінських рішень, які забезпечують ефективну адаптацію процесів управління, навчання, виховання, розвитку учнівської молоді, професійного й творчого зростання кадрів, готовність до несподіваних змін, реалізацію економічно обґрунтованих проектів;

- реалізацію ресурсного, адаптаційного й процесного підходів для започаткування або підтримання зв'язку закладу загальної середньої освіти з зовнішнім соціальним середовищем і врахування факторів його впливу [554, с. 226].

Спираючись на аналіз наукової літератури щодо проблеми професійної підготовки майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури у закладах вищої освіти України та власний досвід, убачаємо за доцільне при розробці навчальних програм обов'язково враховувати навчальні дисципліни стратегічної спрямованості (наприклад, «Стратегічне управління в сфері освіти»); внести до переліку тем фахових управлінських дисциплін теми, які розкривають різні аспекти стратегічного управління закладом загальної середньої освіти, тим самим забезпечуючи міжпредметний зв'язок; до переліку завдань професійної підготовки майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу додати формування його готовності до стратегічного управління.

2.3. Методологічні підходи дослідження проблеми формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури

Дослідження проблеми формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури потребує об'єктивності й надійності наукових висновків і залежить від загального підходу до розуміння сутності явищ і процесів, що досліджуються, тобто передбачає вибір теоретико-методологічних стратегій дослідження – наукового фундаменту, з позиції якого пояснюються основні педагогічні явища, розкриваються закономірності, що вирішальним чином впливають на теоретичну інтерпретацію цих явищ у майбутньому. Отже, постає питання про необхідність методологічного обґрунтування визначеної педагогічної проблеми.

Методологічні підходи до вивчення різноманітних педагогічних явищ (системний, компетентнісний, діяльнісний, особистісний, культурологічний, акмеологічний, аксіологічний, синергетичний, індивідуальний, диференційований, рефлексивний, праксеологічний та ін.) є об'єктом дослідження професійної освіти (О. Васюк [56], С. Вітвицька [66], С. Виговська [56], О. Вознюк [71], Н. Волкова [75], Н. Гнеденко [87], А. Губа [103], А. Деркач [114; 115; 116], Л. Загребельна [159],

В. Захарченко [366; 449], І. Зимня [173; 174], Т. Ільїна [179], І. Княжева [214], Ю. Конаржевський [224], В. Кремінь [235], Н. Кузьміна [243], Т. Купрій [246], А. Леонтєв [302], В. Лунячек [316], Л. Петренко [406], М. Приходько [426], Ю. Рашкевич [366; 449], Н. Черненко [551], Е. Юдін [573] та ін.). Вони є орієнтирами нової гуманістичної парадигми освіти, яка актуалізує проблему створення нової теоретико-методологічної бази підготовки майбутніх фахівців, зокрема керівника закладу загальної середньої освіти.

У філософському енциклопедичному словнику зазначено, що методологія (від грецьк. *methodos* – шлях дослідження чи пізнання; *logos* – вчення) є сукупністю підходів, способів, методів, прийомів і процедур, що застосовуються в процесі наукового пізнання та практичної діяльності для досягнення заздалегідь визначеної мети [533, с. 374]. За твердженням О. Крушельницької [239], В. Михайлова [346], А. Новікова [381], В. Шейка й Н. Кушнарєнка [563] методологією є вчення про систему методів наукового пізнання і перетворення реальної дійсності.

Методологія наукового дослідження ґрунтується на сукупності наукових ідей, які використовуються дослідником для пізнання предметів дослідження за їх певного відношення і субординації.

На думку Г. Цехмістрової, в загальній системі методологічного знання доцільним є врахування трьох видів методології: філософської або фундаментальної (система діалектичних методів, які є найзагальнішими й діють у межах усього поля наукового пізнання); загально-наукової (базується на загальнонаукових принципах дослідження: історичному, логічному, системному, моделювання тощо); частково-наукової (сукупність специфічних методів кожної конкретної науки, які є базою для вирішення дослідницької проблеми) [548, с. 79].

У контексті нашого дослідження спираємося на праці Н. Волкової [76], С. Кожушко [223], які презентують методологічні засади не на підставі характеристики видів методології, а шляхом розкриття їх сутності.

Ґрунтуючись на вищезазначених теоретичних положеннях, ми визначили сукупність методологічних підходів до системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в

умовах магістратури, а саме: *системний, синергетичний, компетентнісний, студентоцентрований, діяльнісний, аксіологічний, акмеологічний, андрагогічний.*

Сукупність цих підходів у їх взаємодії є засадою нової парадигми системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури, концептуальна ідея якої – особистісний і професійний розвиток людини.

Аналіз наукової літератури свідчить про наявність різних точок зору вчених щодо визначення поняття «підхід»: сукупність прийомів, способів (у впливі на когось-небудь, що-небудь, у вивченні чого-небудь, у веденні справи тощо) [385; с. 442]; принципова методологічна орієнтація дослідження, точка зору, з якої розглядається об'єкт вивчення, як поняття або принцип, який керує загальною стратегією дослідження [573, с. 69]; органічне поєднання теорії (або концептуальних поглядів) з методами, які в сукупності дають те або інше відображення реальності [482, с. 30]. Отже, термін «підхід» використовують для означення специфічної основи освітньої парадигми, фундаменту її концепції, яка «вказує на способи побудови тієї чи іншої системи» [158, с. 90].

Одним із основних методологічних підходів визнано *системний*, сутність якого полягає в тому, що відносно самостійні компоненти розглядаються не ізольовано, а в їх взаємозв'язку, в системі з іншими. «Системний підхід сприяє формуванню відповідного адекватного формулювання суті досліджуваних проблем у конкретних науках і вибору ефективних шляхів їх вирішення» [482, с. 32].

С. Кожушко відзначає, що наукова цінність системного підходу визначається тим, що він відображає світоглядний рівень дослідження; є універсальним методом пізнання; технологією дослідження, що протистоїть стихійності, суб'єктивізму, створює умови для послідовності й стабільності наукових пошуків. Його метою є пізнання і перетворення складних соціальних систем, зокрема педагогічних, а завданнями – орієнтація уваги дослідника на виявлення наукових знань про закономірності розвитку системи, розробку методів дослідження й конструювання складних за організацією об'єктів та систем, вивчення якостей об'єктів, розкриття

цілісності об'єктів, зокрема педагогічних, прогнозування розвитку системи [223, с. 190].

Таким чином, застосування положень теорії систем щодо проблеми нашого дослідження спонукає нас для обґрунтування, доведення й реалізації цілісності системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього начального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури та виявлення системоутворюючих чинників її оптимізації.

Серед учених, які досліджували проблеми системного підходу як методологічного засобу пізнання складних об'єктів його розвитку, варто відзначити К. Іващенко [482], Т. Ільїну [179], С. Кожушко [223], Ю. Конаржевського [224], Т. Кочубея [482], Н. Кузьміну [243], Я. Мамонтова [325], Н. Черненко [551] та інших; зокрема в професійній підготовці майбутніх керівників закладу освіти: А. Губа [103], Л. Загребельна [159], Л. Корецька [229], Є. Павлютенков [396], Б. Ренькас [443], Т. Сорочан [492], Є. Хрикова [541; 542] та інші.

Учені Т. Кочубей і К. Іващенко зазначають, що система є певним порядком у розташуванні й зв'язку дій; формою організації чого-небудь; цілим, що представляє собою єдність закономірно розташованих частин, що перебувають у взаємозв'язку [482, с. 6]. П. Анохін розглядає систему як утворення, що складається не з будь-яких, а з вибірково залучених компонентів у якусь цілісність, взаємозалежних і взаємодієвих між собою. Характер зв'язків між цими складовими системи набуває властивостей взаємодії і сприяє появі у них нових інтеграційних якостей, не властивих окремо взятим утворюючим систему компонентів [11]. А. Уємов визначає систему як множину об'єктів, в якій реалізуються визначені зв'язки з фіксованими властивостями або множина об'єктів, яким притаманні наперед визначені властивості з фіксованими між ними зв'язками [526].

Підсумовуючи зауважимо, що традиційно під системою науковці розуміють безліч взаємопов'язаних елементів цілісного утворення. У працях учених все частіше зустрічається думка про доцільність розгляду предмету педагогіки в контексті системного підходу. Отже, системний підхід вимагає розгляду досліджуваного об'єкта в цілісності й розвитку.

Ознакою системи є наявність системної якості. Так, зокрема, Н. Черненко характеризує такі якості системи: цілісність (кожен елемент у системі має своє місце й свої функції), структурність (функціонування системи зумовлене не стільки особливостями окремих елементів, скільки властивостями її структури), ієрархічність (кожен елемент системи може бути розглянутий як відносно самостійна підсистема), взаємозалежність системи й середовища (система функціонує і розвивається в тісній взаємодії з середовищем), множинність описів (у зв'язку зі складністю системних об'єктів у процесі їх пізнання можуть бути використані різні схеми, моделі їх опису) [551, с. 68].

До основних характерних особливостей системи О. Кустовська відносить наявність: елементів, які становлять цілісну систему й мають свої особливості; суттєвих зв'язків між елементами та (або) їх властивостями, що переважають над зв'язками цих елементів з тими, які не входять до даної системи; визначеної організації, що проявляється у зменшенні ступеня невизначеності системи порівняно з невизначеністю системоутворюючих факторів; інтегративних властивостей, тобто властивих системі загалом, але не властивих жодному елементу окремо [249, с. 20]. Система не зводиться до простої сукупності елементів і, розчленовуючи її на окремі частини, неможливо пізнати всі властивості системи загалом.

Системний підхід до характеристики педагогічних явищ вимагає по-перше, визначення поняття «педагогічна система»; по-друге, побудови структурно-функціональної моделі системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури; по-третє, доведення ефективності запропонованої моделі.

Сутність поняття «педагогічна система» науковці розуміють по-різному:

– динамічно функціональний комплекс діалектично пов'язаних між собою компонентів і елементів, які створюють оптимальні умови для розв'язання завдань навчання, освіти й виховання людей [151, с. 145];

– полісистемне утворення (цілісність), що складається з багатьох взаємодіючих і взаємодоповнюючих частин [140, с. 649];

- замкнена структура, яка має відповідну функцію, що задається соціальним замовленням, і виступає як головна підсистема освітньої системи [33, с. 6];
- навчально-виховна, науково-педагогічна (дослідницька) й управлінська діяльність у відповідних соціальних умовах [428, с. 212];
- множина взаємопов'язаних структурних і функціональних компонентів, що підпорядковані меті виховання, освіти й навчанні людей [243, с. 11];
- організована сукупність взаємопов'язаних засобів, методів і процесів (технологія), необхідних для створення цілеспрямованої та спільної педагогічної взаємодії з метою формування особистості з заданими якостями [64].

Зауважимо, що педагогічну систему науковці розглядають як цілісну єдність, утворену безліччю взаємопов'язаних елементів із метою цілеспрямованого педагогічного впливу на особистість. На наш погляд, здійснення педагогічного впливу на основі системного підходу сприяє значному підвищенню його ефективності.

З огляду на наведені визначення, педагогічну систему формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури визначаємо як складне цілісне й багатоаспектне структурне утворення, функціонування якого спрямоване на формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління.

Щодо структури педагогічної системи, то Н. Кузьміна зазначає, що вона має досить простий характер. У наукових працях авторка виділила наступні компоненти педагогічної системи: *мета, навчальна інформація, засоби педагогічної комунікації, учні, педагог*, які є базовими елементами, між якими існує ієрархічна підлеглість [243, с. 12]. Водночас педагогічну систему закладу вищої освіти В. Ортинський розглядає як сукупність відносно самостійних елементів, що функціонально пов'язані між собою стратегічною метою, а саме: підготовкою студентів до професійної діяльності й суспільного життя [387].

У свою чергу, Ю. Галагузова стверджує, що педагогічні системи включають певну сукупність взаємопов'язаних засобів, методів і процесів, необхідних для

створення організованого, цілеспрямованого й умисного педагогічного впливу на формування особистості з заданими якостями; забезпечують виконання ціннісно-змістових, нормативних, технологічних і процесуально-результативних функцій, сприяють досягненню поставлених цілей щодо розвитку людини [81, с.73].

Отже, формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури визначається як система, в якій всі компоненти взаємопов'язані й взаємозалежні, розглядаються не ізольовано, а у взаємозв'язку. Головною перевагою системного підходу є можливість глибшого осягнення проблеми стратегічного управління. Як результат, системний підхід передбачає вдосконалення змісту й вибір тактики формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури, відповідних форм, методів і засобів навчання, а також сприятиме використанню різноманітних професійних управлінських ситуацій стратегічної спрямованості в процесі навчання, що забезпечить їхню здатність здійснювати стратегічне управління, враховуючи вплив внутрішніх і зовнішніх чинників на загальноосвітній навчальний заклад.

Вивчення готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в певній системі передбачає:

- вивчення означеної готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу з позиції більш складного цілого – формування і розвитку його особистості;

- визначення метою професійної підготовки майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу формування в нього готовності до стратегічного управління, що позитивно впливає на ефективність професійної підготовки й забезпечує ефективність майбутньої професійної діяльності, всебічний розвиток магістранта як цілісної творчої особистості, його професійно-особистісний саморозвиток і самоосвіту з проблем стратегічного управління протягом життя;

- обґрунтування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління як складної системи, що

формується в системі професійної підготовки та є підсистемою готовності до управлінської діяльності.

Спираючись на вищезазначене, логічним кроком наших наукових пошуків визначаємо розробку педагогічної системи формування означеного виду готовності в умовах магістратури, що потребує моделювання.

Поняття «модель» широко використовується в сучасній науці. Модель (від лат. *modus* – міра) – це зразок, що відтворює, імітує будову й дію якого-небудь об'єкта, використовується для одержання нових знань про об'єкт; уявний чи умовний образ якого-небудь об'єкта, процесу або явища, що використовується як його «представник» [57, с. 683]; еталон, стандарт, умовний образ будь-якого об'єкта, що застосовується як його заміник для дослідження властивостей, зав'язків предметів і явищ реальної дійсності [499]; предметна, знакова чи уявна система, що відтворює, імітує або відображає якісь визначальні характеристики, тобто принципи внутрішньої організації або функціонування, певні властивості чи ознаки об'єкта пізнання (оригіналу), пряме, безпосереднє вивчення якого з якихось причин неможливе, неефективне або недоцільне, й може замінити цей об'єкт у процесі, що досліджується, з метою отримання знань про нього [533, с. 391]; система-репрезентант, аналіз якої слугує способом отримання інформації про іншу систему [245, с. 283].

Вищезазначене дозволяє зробити такі узагальнення: модель можна сприймати в двох значеннях: у широкому – коли йдеться про певне спрощення дійсності, її ідеалізацію; у вузькому – коли хочуть зобразити досліджуване явище за допомогою іншого, більш вивченого, яке легше зрозуміти [556, с. 39]. Модель може бути образом не тільки теперішньої чи минулої педагогічної реальності, а й майбутньої [222, с. 164]. Отже, модель виконує функцію прогнозування й планування майбутньої діяльності.

Ключовими для нашого дослідження стали погляди В. Штоффа, який характеризує модель як уявну або матеріально здійснювану систему, яка відображає або відтворює об'єкт дослідження і здатна змінити його так, що його вивчення дає нам нову інформацію про об'єкт [570, с. 19]. Саме цієї думки дотримувалися

протягом усього дослідження, усвідомлюючи, що моделювання є процесом створення, дослідження і використання моделі.

Застосування моделей дослідження об'єктів пізнання лежить в основі методу моделювання («моделювання» – вивчення об'єкту (оригіналу) шляхом створення і дослідження його копії (моделі), яка заміняє оригінал з певних сторін, які цікавлять пізнання і підлягають вивченню, непрямий, опосередкований метод наукового дослідження [512, с. 95]), що, по-перше, дозволяє поєднати теоретичне обґрунтування механізмів розвитку об'єкта й емпіричне дослідження – спостереження й експеримент, а по-друге, об'єднує знання різних галузей наук про людину.

Метод моделювання посідає провідну роль у формуванні готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури. Метод моделювання є предметом широкого використання в сучасних науково-педагогічних дослідженнях (Є. Павлютенков [396], В. Соловйов [357], О. Столяренко [500], А. Теплицька [510] та ін.), зокрема, моделювання різних аспектів підготовки майбутнього керівника закладу освіти (В. Лунячек [316], В. Мельник [340], Н. Сас [465] та інші).

У контексті нашого дослідження доцільно розглянути проблему педагогічного моделювання. Так, в українському педагогічному енциклопедичному словнику зазначено, що педагогічне моделювання – це науково обґрунтоване конструювання, яке відповідає заданим вимогам і наміченій побудові майбутньої моделі досліджуваного педагогічного процесу, враховуючи властивості, які вивчаються в ході педагогічного експерименту. Метою педагогічного моделювання є виявлення можливостей удосконалення навчально-виховного процесу, пошуку резервів підвищення його ефективності й якості на основі аналізу моделі [92, с. 213].

Науковець О. Міхеєнко презентує власний підхід до сутності моделювання у педагогічному процесі, під яким розуміє відображення головних характеристик перетворювальної системи (оригіналу) в спеціально сконструйованому аналогічному об'єкті (моделі) в дещо спрощеному вигляді порівняно з оригіналом, а тому дозволяє виявити те, що в оригіналі приховано через складність розкриття

завуальованої суті всього різноманіття і багатовимірності явищ. Модель має бути максимально схожою на оригінал, здатною адекватно відобразити його властивості, відкривати нові можливості вдосконалення оригіналу [354, с. 324]. Зазначені позиції так чи інакше виокремлюються і в інших тлумаченнях дефініції «модель».

За висловленням В. Кушнір, «системоутворюючим чинником феномену «моделювання педагогічного процесу» є педагогічна реальність, яку моделюють – система-реальність, модель як образ цієї реальності – система-модель і суб'єкт моделювання (педагог) – моделююча система. За такого розуміння моделювання в педагогічному процесі має гносеологічно-пізнавальний характер, а отримані моделі є «моделями дослідження» [254, с. 51].

Ми погоджуємося з думкою М. Горячової про те, що в педагогічному моделюванні найчастіше використовують структурно-функціональні моделі. Так, дослідниця зазначає, що в процесі складання структурно-функціональної моделі об'єкт розглядається як цілісна система з частинами – компонентами, які пов'язані між собою структурними зв'язками, підпорядковуються логічній і часовій послідовності й слугують для вирішення окремих завдань [96, с. 74]. Оскільки в дослідженні здійснювалася розробка структурно-функціональної моделі, вважаємо за необхідне охарактеризувати її властивості.

Структурно-функціональна модель імітує внутрішню організацію структури об'єкта-оригіналу. Необхідність обрання такого типу моделі обумовлена рядом обставин: для виявлення сутності будь-якого об'єкта необхідно розкрити його структуру, що відображає найбільш суттєві взаємозв'язки між елементами та їх групами (компонентами, підсистемами), які, несуттєво трансформуючись у системі, забезпечують існування її основних властивостей; важливими в межах системи є функції об'єктів, що належать цій системі [414, с. 174]. Структурні моделі фіксують структуру певного педагогічного процесу, структуру діяльності викладача й студента в цьому процесі та інші стійкі його явища, їхню якісну характеристику. Функціональні моделі дають можливість побачити динаміку процесу; визначити й проаналізувати найвпливовіші чинники його реалізації; створити комплекс дієвих

педагогічних умов ефективного управління педагогічним процесом і його прогнозування [222, с. 164].

Узагальнюючи вищезазначене, можна зробити висновок, що структурно-функціональна модель системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури – це графічне відображення функціональних особливостей структурних елементів означеної системи.

Моделюючи навчальний процес у вищій школі, що забезпечує зближення магістрантів з їхньою майбутньою фаховою діяльністю, керувалися основними принципами системного підходу [249, с. 10-12]: функціонування і розвиток системи й усіх її складових повинні спрямовуватися на досягнення певної глобальної (генеральної) мети; система розглядається «ззовні» як єдине ціле, водночас необхідний «погляд зсередини», дослідження окремих взаємодіючих складових системи; розгляд замість складових системи її входів і виходів, тобто абстрагування від зайвої деталізації за умови збереження можливості адекватного описання системи; виявлення або створення в системі ієрархічних зв'язків, модулів, цілей; структура системи тісно пов'язана й обумовлюється її функціями, створювати та досліджувати систему необхідно після визначення її функцій; здатність до вдосконалення, розвитку системи за умови збереження певних якісних властивостей; розумний компроміс між повною централізацією системи й здатністю реагувати на вплив зовнішнього середовища окремими частинами системи.

Так, системний підхід набуває достатньо важливого значення в побудові моделі системи, а відповідно й в організації всього процесу формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури, що обумовлено, перш за все, тим, що системний підхід передбачає дотримання правильного розташування всіх структурних елементів системи моделі з урахуванням ієрархічної послідовності та її цілісності як такої.

Побудова моделі передбачає виявлення, аналіз і характеристику: об'єкта й предмета моделювання; цілей і завдань; суб'єктів навчального процесу у вищій

школі; змісту навчальної діяльності студентів; форм, методів і засобів організації навчальної діяльності у вищому навчальному закладі; форм і засобів контролю організації і перебігу навчальної діяльності; діагностування результатів.

Предмет нашого дослідження – процес моделювання системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури – містить елементи невизначеності як у результатах навчання, так і в процесуальній частині. Тому, з урахуванням методологічного принципу концептуальної єдності дослідження ми розробили структурно-функціональну модель системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури з очікуваним результатом, а саме – сформованість готовності до стратегічного управління в майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу.

Модель системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури являє собою єдність таких компонентів: **суб'єкт-об'єктний, концептуальний, змістовий, процесуально-технологічний, контрольньо-результативний** (розкриті у розділі 3).

Суб'єкт-об'єктний компонент – викладачі, керівники закладів загальної середньої освіти та магістранти, їх взаємодія; **концептуальний компонент** містить мету, завдання, принципи, методологічні засади, педагогічні умови; **змістовий** – зміст системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури; **процесуально-технологічний** – форми й технології формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури; **контрольно-результативний** – оцінювально-критеріальні засади готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління (критерії, показники, рівні сформованості); комплекс моніторингово-корегувальних і діагностичних процедур, що здійснюються після завершення кожного з етапів системи та при підведенні

підсумків (вхідне і вихідне діагностування; поточний, підсумковий і рефлексивний (самоконтроль) контроль); результат, якому властива позитивна динаміка розвитку рівнів готовності до стратегічного управління.

Синергетичний підхід є міждисциплінарним науковим напрямом, що дає змогу обґрунтувати дослідження феноменів самоорганізації глобальної еволюції, процесів становлення «порядку через хаос», нестійкості як основоположної характеристики процесів еволюції [392, с. 107]; дослідити процеси переходу складних систем із неврівноваженого стану у впорядкований; розглянути світ, природу й суспільство як комплексну систему, що самоорганізовується і підпорядковується єдиним закономірностям.

Ми приєднуємося до точки зору О. Князевої, яка зазначає, що синергетичний підхід ґрунтується на таких постулатах: складно організованим системам не можна нав'язувати шляхи розвитку, а необхідно сприяти розвитку їх власних тенденцій; хаос може бути конструктивним джерелом, з нього може народжуватися нова організація системи; в певні моменти нестабільності незначні збурення можуть мати макронаслідки й розвиватися в макроструктурі. З цих умов дії однієї конкретної особи можуть впливати на макросоціальні процеси; для складних систем існує кілька альтернативних шляхів розвитку, але на певних етапах еволюції проявляє себе певна переддетермінованість розгортання процесів і теперішній стан системи визначається не тільки її минулим, а й майбутнім, наступним порядком; складно організована система вбирає в себе не лише простіші структури й не є звичайною сумою частин, а породжує структури різного віку в єдиному темпо-світі; з урахуванням закономірностей і умов перебігу швидких, лавиноподібних процесів і процесів нелінійного саморозвитку систем стає можливим ініціювання цих процесів шляхом управлінських дій людини [215, с. 4-5].

Розкриваючи проблему формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури, необхідно звернутися до загальнопедагогічного аспекту синергетики, а це можливо через розкриття сутності поняття «педагогічна синергетика».

Науковець В. Кремень визначає педагогічну синергетику як сферу педагогічного знання, яка ґрунтується на законах і закономірностях синергетики, тобто законах і закономірностях самоорганізації та саморозвитку педагогічної, тобто освітньо-виховної, системи. Він стверджує, що педагогічна синергетика дає можливість по-новому підійти до розроблення проблем розвитку педагогічних систем і педагогічного процесу, розглядаючи їх насамперед із позиції відкритості, співтворчості й орієнтації на саморозвиток [235, с. 3-4]. Отже, основним предметом педагогічної синергетики є механізм самоорганізації. Саме тому її називають теорією самоорганізації. Під самоорганізацією в синергетиці розуміється впорядкування будь-яких елементів, обумовлене внутрішніми причинами, без впливу ззовні.

Вагомими для дослідження стали погляди, які висловлює Н. Гречаник, з приводу того, що синергетична самоорганізація пов'язана зі зламом старої структури й появою нової організації, відносно якої вона спирається на принцип позитивного зворотного зв'язку [98, с. 270]. З цієї точки зору, сутність реалізації синергетичного підходу – «як управляти не управляючи», коректно спрямовувати магістрантів на позитивний шлях розвитку, як забезпечити їх самопізнання, самокерування, самовиховання, самонавчання, саморегулювання.

Отже, синергетичний підхід до особистості утверджує ідею пробудження її власних сил і здібностей, ініціювання нею власних шляхів розвитку, що можливо лише за умови «відкритої освіти».

Дуже цікавими для нашого дослідження є погляди С. Прийми й О. Вороненка щодо застосування синергетичного підходу в дослідженні «відкритої освіти» [422, с. 76]. Учені зазначають, що відкрита освіта є складною (різноманітність елементів, неможливість зведення цілого до жодного з елементів), відкритою (взаємодіє, обмінюється людськими, матеріальними й інформаційними ресурсами з навколишнім середовищем, сприймає та інтерпретує в своїх змінах процеси, що відбуваються в суспільстві), неврівноваженою (наявність внутрішніх суперечностей між стійкістю і мінливістю, єдністю та різноманітністю, індивідуальністю й уніфікованістю освітнього процесу) й нелінійною (наявність декількох варіантів

розвитку та відкриття не тільки теперішнього, а й майбутнього суспільства) системою, в дослідженні якої варто використовувати синергетичну методологію.

Дослідниця Л. Ткаченко виділяє такі принципові характеристики особистості як відкритої системи, як: *відкритість* (особистість у кожний момент знаходиться в стані нескінченної кількості впливів, що на неї здійснюються, тобто весь час відчуває більший чи менший зовнішній вплив, який викликає більше чи менше «розхитування» системи – внутрішнього світу особистості – переконань, уявлень, міркувань, потреб, прагнень, мотивів тощо); *нелінійність* (розвиток особистості – це закономірне чергування станів нерівноважності й рівноваги (хаосу й порядку); жодний зі станів не є «позитивним» чи «негативним»; кожний – це об'єктивний стан особистості як відкритої системи, що здатна до саморозвитку; період хаосу означає зміни в системі через виведення її зі стану рівноваги за допомогою надходження (або витоку) енергії, а період порядку – виникнення нової структури системи); *нерівноважність* (здатність особистості до утворення нових, бажаних ускладнень системи); *когерентність* (зміна в одному з елементів структури особистості неодмінно зумовлює зміни в інших елементах (або рівнях структури), що дозволяє «підтягувати», «вирівнювати» одні складники особистості до потрібного (бажаного) рівня за рахунок інших); *емерджентність* (виникнення інтегративних якостей особистості, що з'являються завдяки об'єднанню окремих якостей, умінь нижчого рівня, що означає формування компетентностей); *дисипативність* (здатність особистості чинити опір зовнішнім впливам, підтримувати власну ідентичність) [515, с. 31-32]. Отже, не викликає сумнівів, що особистість, з точки зору синергетики – це складна багаторівнева самоорганізована система.

Використання синергетичної методології для вирішення проблеми формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури означає, що кожний результат конкретної дії магістранта потребує негайного аналізу (самоаналізу) в плані його співвідношення з метою цієї дії. Щодо організації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі, то треба враховувати, що особистість у кожний наступний момент часу не залишається незмінною. Розвиток особистості є

закономірним чергуванням станів нерівноважності й рівноваги (хаосу й порядку). Саме в синергетичному підході закладені можливості діалогу, творчості, індивідуального шляху розвитку. Він дозволяє зрозуміти й передбачити зростання особистості в творчості як набуття нової системної якості індивіда. Цим усувається лінійність, однобічність навчального процесу; певною мірою знімається його примусовий характер.

Підсумовуючи вищенаведене, зазначимо, що провідними ідеями синергетичного підходу в контексті нашого дослідження стали такі:

– система формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури розглядається як цілісна й навчально-виховна система, в якій особистість майбутнього керівника закладу загальної середньої освіти в педагогічному процесі розглядається як та, що саморозвивається;

– професійний і особистісний розвиток майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу в умовах магістратури не можна вважати планомірно-поступовим, лінійним процесом. Він обов'язково супроводжується кризами, подолання або запобігання яких зумовлюють необхідність негайного аналізу (самоаналізу);

– застосування процесів самоорганізації при формуванні готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури здійснюється під впливом викладача в межах розумного обмеження свободи вибору й має управлінський характер. Завдання викладача в цьому аспекті – не перейти межу, за якою починається силовий примус, тоді самоорганізація стає примусовою організацією;

– формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури – це відкрита система, для якої характерні нелінійність, незавершеність і відкритість, суб'єктивність, нестійкість і нестабільність. З позиції синергетичного підходу в навчально-виховному процесі навіть хаос, випадковість і дезорганізація в певних обставинах містять у собі творчий і конструктивний початок.

Отже, фундаментальні положення синергетичного підходу відкривають якісно нові можливості для розуміння й вирішення проблем професійної підготовки майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу в цілому.

Компетентнісний підхід. У педагогічній науці активно обговорюється проблема вдосконалення системи освіти шляхом застосування компетентнісного підходу (О. Заблоцька [155], І. Зимня [174], О. Кучай [251], В. Луговий [313], В. Лунячек [315], О. Пометун [418], Д. Равен [433], О. Сергєєв [472], М. Степко [497], А. Хуторський [546] та ін.). Загальною ідеєю компетентнісного підходу є компетентно орієнтована освіта, яка спрямована на комплексне засвоєння знань і способів практичної діяльності, завдяки яким людина успішно реалізує себе в різних областях своєї життєдіяльності.

Цікавою є точка зору А. Хуторського, який стверджує, що компетентнісний підхід – «це підхід, який акцентує увагу на результаті освіти, причому результатом освіти стає не сума засвоєної інформації, а здатність людини діяти в різних проблемних ситуаціях» [546, с. 62].

На нашу думку, компетентнісний підхід спрямовує освітній процес на формування ключових і предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу, вважає О. Пометун, буде формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості. Така характеристика має сформуватися в процесі навчання і містити знання, вміння, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі особистості [418, с. 8]. Тому, компетентнісний підхід посилює практичну орієнтованість освіти, її предметно-професійний аспект, підкреслює роль досвіду, вмінь практично реалізувати отримані знання.

Таким чином, спираючись на сутність компетентнісного підходу, представляється можливим розглядати готовність майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління з позицій комплексу компетенцій, а рівень сформованості компетенцій в аспекті схильності (готовності) і здатності (підготовленості) використовувати, застосувати їх у вирішенні реальних управлінських завдань.

Цей підхід пов'язано із поняттям «компетентність», оскільки навчальна діяльність у кінцевому результаті повинна сформувати компетентність суб'єкта навчання. Комплексний розгляд порушеної в нашому дослідженні проблематики через призму компетентнісного підходу передбачає розгляд таких понять, як «компетентність», «стратегічна компетентність».

Щодо сутності поняття «компетентність», то для дослідження важливим є його обґрунтування О. Сергєєвим. Під поняттям «компетентність» він розуміє ситуативну категорію, яка виражається в готовності до здійснення будь-якої діяльності в конкретних професійних (проблемних) ситуаціях. Компетентність характеризує здатність фахівця реалізовувати свій людський потенціал для професійної діяльності [472, с. 11]. Отже, компетентність є готовністю та здатністю людини діяти в окремій галузі, де вона має відповідні знання і здібності, які надають їй змогу обґрунтовано судити про цю галузь та ефективно діяти в ній.

У контексті цієї роботи вважаємо за доцільне навести визначення поняття компетентності як спроможності кваліфіковано провадити діяльність, виконувати завдання або роботу. При цьому поняття компетентності містить набір знань, навичок і ставлень, що дає змогу особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення стандартів у професійній галузі або певній діяльності [315]. Таке визначення досить повно відповідає специфіці підготовки в умовах сучасного закладу вищої освіти.

Особливе місце в структурі готовності майбутнього керівника закладу загальної середньої освіти до стратегічного управління займає його стратегічна компетентність, що надає йому можливість професійно грамотно, самовіддано і рішуче діяти в умовах невизначеності зовнішнього середовища. Виходимо з того, що чим краще майбутній керівник підготовлений до виконання завдань стратегічного управління, тим меншого розумового та психологічного напруження він зазнає в нових умовах управлінської діяльності, ситуаціях невизначеності та тим швидше він адаптується до них.

Отже, в контексті нашого дослідження компетентнісний підхід:

– базується на стандартах освіти, освітньо-професійних програмах підготовки і акцентує увагу на результатах навчання та готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу продовжувати навчатися впродовж життя, саморозвиватися, використовувати інструменти стратегічного управління у своїй майбутній управлінській діяльності;

– передбачає оцінку готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління на основі сформованих у нього компетентностей;

– розглядає майбутнього керівника закладу загальної середньої освіти, який повинен не лише оволодіти набором знань, умінь і навичок з фахових дисциплін, але й діяти як професіонал, що здатен виконувати завдання з реалізації стратегії інноваційного розвитку ЗЗСО, при цьому володіючи сучасними інструментами та шляхами здійснення стратегічного управління.

Студентоцентризований підхід. Щодо сутності поняття «студентоцентризований підхід», то для дослідження важливим є його обґрунтування В. Кіпень. Під цим терміном він розуміє тип освітнього процесу, в якому особистість студента й особистість викладача виступають як його суб'єкти; метою підходу є розвиток особистості студента з урахуванням його ціннісних орієнтацій. Переміщення особистості студента в центр процесу вимагає змін багатьох факторів, у тому числі й типу взаємин «викладач-студент» [210]. На нашу думку, таке розуміння і тлумачення студентоцентризованого підходу достатньо повно відображає його зміст.

У першу чергу треба зазначити, що студентоцентризований підхід є ключовим методологічним інструментом реалізації цілей Болонського процесу й за своєю сутністю є компетентнісним. Стосовно цього твердження треба відзначити точку зору Т. Купрій, яка стверджує, що студентоцентризований підхід до навчання передбачає розширення прав і можливостей тих, хто навчається, розробку нових підходів до викладання і навчання, навчальних програм, що відбивають практичний бік реалізації компетентнісного підходу у вищій освіті [246, с. 108]. На думку М. Богорад, «... студентоцентризм може розглядатися як ресурс успішної реалізації компетентнісного підходу при організації навчання в університеті» [39, с. 150]. За

переконанням М. Руженського, одним зі складових елементів студентоцентрованої освіти є компетентнісний підхід, що завдяки індивідуалізації освітніх підходів дає можливість самореалізації творчого потенціалу студентів і створює можливості для підготовки компетентного, висококваліфікованого, ініціативного та гнучкого фахівця, здатного приймати рішення, вирішувати завдання і досягати мети [453, с. 257].

Щодо студентоцентрованого навчання і викладання у вищому навчальному закладі, то вагомими є погляди В. Захарченка, С. Калашнікової, В. Кременя, В. Лугового, А. Ставицького, Ю. Рашкевича, Ж. Таланової та ін.

Колектив авторів на чолі з В. Кременем зазначає, що основними категоріями студентоцентрованого навчання є компетентності й результати навчання. На думку вчених, сутність студентоцентрованого підходу полягає в тому, що результати навчання формулюються в термінах компетентностей. Проте науковці характеризують і відмінності між зазначеними категоріями. Відмінність між результатами навчання і компетентностями полягає в тому, що перші формулюються викладачами на рівні освітньої програми, а також на рівні окремої дисципліни, а компетентності набуваються особами, які навчаються; повинні бути чітко вимірюваними; набуваються поступово, формуються цілою низкою навчальних дисциплін або модулів на різних етапах даної програми, і навіть можуть починати формуватися в рамках програми одного рівня вищої освіти, а закінчувати формування на іншому, вищому рівні [449, с. 7]. Це означає, що результати навчання повинні задовольняти потреби й очікування студентів і суспільства, забезпечуючи зайнятість і розвиток особистості. Випускники повинні бути спроможними продемонструвати, яких компетентностей вони набули під час навчання.

Дуже цікавими для нашого дослідження є погляди М. Круглої, яка зазначає, що реалізація студентоцентрованого підходу здійснюється через особистісно-орієнтований підхід, який може сприяти всебічному розвитку особистості студента, врахуванню його індивідуальних здібностей, концентрації зусиль на формуванні його світосприйняття, професійних навичок, саморозвитку, саморегуляції. Завдання

студентів – виступати відповідальним соціальним партнером, ініціативним і активним учасником діяльності академічної спільноти [236, с. 98]. На думку Л. Конотопської, студентоцентризований підхід реалізується за допомогою максимального наближення освіти, навчання до сутності особистості, його здібностей, життєвих планів, тобто використовується особистісно зорієнтований підхід. Дуже важливим є взаємозв'язок між процесом навчання і творчим розвитком особистості студента, його самодостатнім становленням [226, с. 96]. Отже, студентоцентризований підхід базується на засадах особистісно-орієнтованої педагогіки, розвитку й саморозвитку особистості, що є необхідною умовою для осмисленого сприйняття і засвоєння студентами навчальної інформації, формування у них здатності самостійно й творчо застосовувати її при вирішенні практичних завдань.

Усе вищезазначене є підґрунтям для побудови студентоцентризованого навчання, котре має за мету забезпечення конкурентоспроможності на ринку праці; передбачає активне впровадження компетентнісного й особистісно зорієнтованого підходів; забезпечення результатів навчання; покращення якості вищої освіти та оцінювання якості.

Студентоцентризований підхід передбачає глибокі системні перетворення у підготовці майбутніх фахівців у вищому навчальному закладі, що стосується її змісту, освітніх технологій, процесу оцінювання. Так, в організації професійної підготовки на засадах студентоцентризованого підходу найбільша увага має приділятися: переміщенню уваги з «викладання» на «навчання» із centruванням на студентові; зміні ролі викладача з «передавача знань» на навчального консультанта, наставника; заохоченню студентів до активної участі у творенні навчального процесу; посиленні ролі студента як учасника процесу навчання – від пасивного слухача, до активного, який може частково впливати на процес отримання знань, компетенцій і навичок; сприянню самостійному організованому й активному навчанню з орієнтацією на цілі та результати; розробці індивідуальної стратегії навчання. Визначаючи доцільність пропонованих інновацій, варто зазначити, що їх результативність залежатиме від практичного втілення основних засад Болонського

процесу, спрямованих на поглиблення практичних знань магістрантів і посилення компетентнісної складової навчання, що дозволить перейти від традиційної технології навчання – передачі знань – до проблемної технології.

За студентоцентрованого підходу підвищуються роль самостійної роботи студента та його відповідальність, а досягнення студента стають центром уваги викладачів і потенційних роботодавців. Студенту надається все більше можливостей щодо вибору змісту, темпу, способу й місця навчання. При цьому виникає необхідність створення системи навчання з орієнтацією на студента, його активним залученням до власного навчального процесу, а також навчання з урахуванням його конкретних потреб.

За студентоцентрованого підходу увага акцентується на: стимулюванні магістрантів бути активнішими в придбанні знань і навичок (активізації навчального процесу за рахунок проведення аудиторних занять з використанням комп'ютерних технологій, практичних занять, тренінгів тощо); підвищенні мотивації магістрантів до вивчення конкретного актуального для них навчального матеріалу (поширення можливостей вибору змісту й форм навчання); активізації взаємодії магістрантів і викладачів, а також магістрантів між собою (виконання групових завдань і практичної роботи в групах); отриманні магістрантами навичок, сфера застосування яких не обмежується предметом чи професією, тобто вони можуть бути перенесеними в інші ситуації чи простори діяльності, але отримання яких стає можливим саме під час формування академічних навичок (використання в навчальному процесі активних методів навчання).

Виходячи з розуміння актуальності й важливості студентоцентрованого підходу вважаємо, що саме він має стати підґрунтям для проектування освітнього середовища при формуванні готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури, яке дозволить: посилити засвоєння навчального матеріалу; магістрантам усвідомлювати й активно долучатись до власного навчального процесу; налагодити партнерські відносини між магістрантами та викладачем; викладачу враховувати конкретні потреби кожного магістранта; спрямувати навчально-виховний процес на кінцеві

результати, які відображені в набутих освітніх компетенціях; розширити автономію магістрантів; упровадити рефлексивний підхід до процесів навчання і викладання як з боку магістрантів, так і викладача.

Провідною ідеєю *діяльнісного підходу* є уявлення про діяльність, як процес розв'язання різноманітних завдань. Основи діяльнісного підходу були закладені в психології і педагогіці Б. Ананьєвим [9], Л. Виготським [80], І. Зязюном [403], О. Леонтьєвим [302], С. Рубінштейном [452] та іншими, в яких особистість розглядалася як суб'єкт діяльності, яка сама, формуючись в діяльності, визначає характер цієї діяльності. Учені акцентували увагу на аналізі характерних особливостей діяльності, а саме: її суб'єктності; змістовності, реальності, предметності; творчому характері й здатності розвивати особистість.

Із позиції діяльнісного підходу, який обрано у нашому дослідженні, професійний розвиток людини відбувається в процесі успішного оволодіння професійною діяльністю, що є значущою для неї. Сутність освіти полягає в тому, що в центрі уваги є не просто діяльність, а спільна діяльність того, хто навчається, з тим, хто навчає, а також у реалізації спільної мети й завдань.

Ваговими стали міркування Є. Павлюка, який стверджує, що діяльнісний підхід передбачає становлення і розвиток особистості в різноманітних видах діяльності. Основна ідея діяльнісного підходу, на думку вченого, пов'язана не з безпосередньою діяльністю, а з діяльністю як засобом становлення і розвитку особистості. У процесі діяльності формується людина, яка здатна бути активною, обирати, оцінювати, програмувати й конструювати ті види діяльності, що відповідають її природі, нахилам і здібностям, задовольняють її потреби в саморозвитку, самореалізації [394, с. 90].

На думку В. Лозової, діяльнісний підхід є сукупністю компонентів, що виходять з уявлень про єдність особистості з її діяльністю. Ця єдність виявляється в тому, що діяльність в її різноманітних формах безпосередньо й опосередковано змінює структуру особистості; особистість, у свою чергу, одночасно безпосередньо й опосередковано здійснює вибір адекватних видів і форм діяльності та перетворень, що задовольняють потреби особистісного розвитку [309, с. 5].

Діяльнісний підхід у формуванні готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури реалізується через навчальну діяльність її суб'єктів з метою оволодіння знаннями, уміннями, навичками відповідно до професійної спрямованості. Отже, діяльнісний підхід передбачає зв'язок змісту професійної освіти й навчання з професійною діяльністю майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу.

Базовими поняттями діялісного підходу в ракурсі започаткованого дослідження є «діяльність», «управлінська діяльність», «стратегічне управління».

Ключовим поняттям, що визначає розуміння сутності означеного методологічного підходу, є «діяльність». Сутність поняття «діяльність» розглядали в своїх працях С. Максименко та В. Соловієнко [323, с. 53] (свідома активність, що виявляється в системі дій, спрямованих на досягнення поставленої мети); Б. Мещеряков і В. Зінченко [42, с. 122] (активна взаємодія з навколишньою дійсністю, в ході якої жива істота виступає як суб'єкт, цілеспрямовано впливає на об'єкт і задовольняє таким чином свої потреби); Т. Сорочан [492] (форма взаємозв'язку людини з іншими, з навколишнім світом, де вона реалізовує усвідомлено поставлену мету); Р. Немов [367, с. 113] (вид соціальної активності, властивої тільки людині, що має творчий, свідомий, цілеспрямований характер) та інші. Проаналізувавши наведені визначення поняття «діяльність», можна стверджувати, що вона є необхідною умовою і засобом формування та розвитку особистості.

Якість знань і вмінь, здобутих майбутнім керівником загальноосвітнього навчального закладу під час навчання, оцінюється з погляду розв'язання проблем і завдань, які виникають в управлінській діяльності. Сутність управлінської діяльності розкрита в дослідженнях багатьох вітчизняних і зарубіжних науковців (М. Альберт [345], В. Бондар [46], В. Веснін [59], О. Віханський [62], Л. Карамушка [193], М. Мескон [345], А. Наумов [62], Є. Павлютенков [395], Ф. Хедоурі [345] та інші). Учені розглядають управлінську діяльність як процес управління, що

пов'язаний з плануванням, організацією, мотивацією і контролем необхідними для того, щоб сформулювати й досягти цілей організації [329, с. 38].

У першому розділі нашого дослідження визначили, що стратегічне управління є видом управління, що базується на результатах аналізу й прогнозу існуючих умов внутрішнього та зовнішнього середовища, а тому зберігає і розвиває досягнуті успіхи в галузі, відкриває нові можливості, створює і забезпечує розвиток організації в довгостроковій перспективі. Отже, стратегічне управління є різновидом управлінської діяльності, яку здійснює керівник.

Тому діяльнісний підхід у формуванні готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури передбачає трансформацію уявлень магістрантів про оптимальну модель стратегічного управління. Це досягається, на думку О. Романишиної, шляхом *інтеріоризації* і *екстеріоризації*. Науковець стверджує, що взаємопов'язаність інтеріоризації і екстеріоризації відображається в тому, що усвідомлення студентами власного рівня професійної підготовки спонукає їх до активізації навчально-пізнавальної діяльності й удосконалення практичних дій, комплексне поєднання яких створює структуру професійної діяльності [450, с. 43].

Так, інтеріоризація – це пізнання особливостей професії керівника загальноосвітнього навчального закладу та опанування необхідних знань про сутність і особливості стратегічного управління. В умовах використання набутих знань у практичних ситуаціях виконання управлінських дій відбувається переструктурування загальноприйнятого уявлення про стратегічне управління. Екстеріоризація – це перехід внутрішніх актів у зовнішній план, у конкретні зовнішні реакції, у дії за допомогою мисленнєвої діяльності магістрантів, що передбачає аналіз сутності й різних аспектів стратегічного управління; формування власного бачення шляхів його вдосконалення; вироблення суб'єктивної моделі ефективного стратегічного управління; готовність до стратегічного управління.

Діяльнісний підхід у контексті нашого дослідження можна визначити як таку організацію навчально-виховного процесу, за якої майбутній керівник загальноосвітнього навчального закладу діє з позиції активного суб'єкта пізнання, в

якого цілеспрямовано формуються управлінські уміння, що забезпечують ефективне стратегічне управління (проектно-прогностичні, діагностико-аналітичні, адміністративно-управлінські, рефлексивно-регулятивні). Саме через діяльність і в процесі діяльності майбутній керівник загальноосвітнього навчального закладу формує готовність до стратегічного управління.

Використання *аксіологічного підходу* дає змогу представити педагогічну систему формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури як життєвий простір, що розширюється, в якому особистість майбутнього фахівця з управління в сфері освіти будує певну траєкторію свого руху з урахуванням ціннісних орієнтирів, у тому числі й цінностей саморозвитку.

Отже, одним зі шляхів формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури ми вважаємо його аксіологізацію. Сутність цього процесу полягає в удосконаленні у майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу тих цінностей, які розкривають суть і зміст стратегічного управління.

Значення аксіологічного підходу в професійній підготовці майбутніх фахівців розглядається в працях Г. Андрєєвої [10], С. Безбородих [27], Н. Бичкова [52], О. Васюка [56], С. Вітвицької [66], С. Виговської [56], Л. Задорожної-Княгницької [160], С. Кожушко [222], Н. Маяковської [338], А. Нікори [377], Т. Пономаренка [419], Ю. Присяжнюка [426], М. Приходька [426] та інших.

Аксіологія – філософське вчення про цінності, узагальнені стійкі уявлення про бажані блага, об'єкти, які є значущими для людини, що є предметами її бажання, прагнення, інтересу [539]. Як влучно зазначає Г. Андрєєва: «Цінності все, що наділене загальним змістом; ... гранично узагальнений соціальний досвід, отриманий особистістю в онтогенезі. У свідомості особистості цінності представлені у вигляді понять, що можуть стимулювати прояв різноманітних почуттів і оцінок, ставлення і мотивів до діяльності» [10, с. 154].

Н. Маяковська [338, с. 168] стверджує, що аксіологічний підхід в підготовці фахівців переносить акцент з вузькопрофесійного спрямування на інтелектуально-

духовний розвиток особистості, на розвиток особистісних якостей, у тому числі, професійно значущих. З цією точкою зору погоджується С. Безбородих, яка стверджує, що «значення аксіологічного підходу до підготовки фахівця полягає в орієнтації професійної освіти на формування в студентів системи загальнолюдських і професійних цінностей, що визначають їхнє ставлення до світу, до своєї діяльності, до самого себе як людини й професіонала» [26, с. 21].

Як стверджує Л. Задорожна-Княгницька, аксіологічний підхід дає можливість розглядати професійну підготовку керівників навчальних закладів як процес, спрямований на засвоєння ними системи професійних цінностей, яка має прояв у її історичному формуванні й фіксації в суспільній свідомості. Основа цього підходу – ієрархічна система професійних цінностей і професійних ціннісних якостей керівників освіти [160, с. 134].

Отже, дослідники зазначають, що основною категорією в аксіології є цінності, які «відображають певну якість ціннісного ставлення, що й фіксується в свідомості людини у вигляді оцінного судження чи характеризується певною емоційною реакцією» [450, с. 45].

Особливості реалізації аксіологічного підходу у формуванні готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури зумовлені тим, що магістранти повинні враховувати різні аспекти розуміння категорії «цінність» у контексті професійної підготовки. Окреслення певних цінностей відображається в їхній позитивній значущості для кожного магістранта зокрема, для майбутньої професійної діяльності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу, враховує необхідність задоволення його професійно-діяльнісних потреб та інтересів. Визначення і усвідомлення студентами професійних цінностей сприяє окресленню ціннісних орієнтацій, які в процесі навчання у вищому навчальному закладі сприяють формуванню готовності майбутнього керівника до стратегічного управління.

Нам імпонує класифікація цінностей керівника навчального закладу, розроблена Т. Авдєєвою, яка включає: *цінності духовного розвитку особистості*

(краса, любов, справедливість, добро); *цінності рефлексивно-аналітичного типу* (здатність до рефлексії, саморегуляції, здорового способу життя, активної позиції, емпатії, толерантності, екстраверсії, стійкої уваги, гарної пам'яті, тривожності); *цінності когнітивного типу* (ерудиція, вміння аналізувати, оригінальність, вміння ставити цілі, викладати матеріал); *цінності управління діяльністю* (вміння надавати психологічну підтримку, вести шкільне господарство, здатність вести за собою, визначати пріоритетні напрямки, сміливість у прийнятті рішень, вміння вирішувати конфліктні ситуації); *цінності змісту професії* (участь в обговоренні проблем, реалізація навчального плану, організація навчального процесу, корекція наявних знань); *цінності умов праці* (робота з людьми, часта зміна діяльності, збереження часу для відпочинку й дозвілля, напружений робочий день, виконання чітко визначених обов'язків); *цінності стимуляції діяльності* (відпустка у зручний час, стабільність положення, заробітна плата, самопізнання, подяка від керівництва, службова кар'єра, отримання урядових нагород); *цінності естетики професії* (привабливий зовнішній вигляд, естетичний смак, естетична невибагливість) [2].

Варто враховувати, що мета управління загальноосвітнім навчальним закладом полягає в забезпеченні його оптимального функціонування, узгодження зусиль усіх учасників педагогічного процесу й переведення закладу освіти на більш високий якісний рівень, тобто створення умов для її розвитку. Проте розвиток загальноосвітнього навчального закладу можливий тільки за умов засвоєння нововведень. І одним із таких нововведень може стати стратегічне управління. Тому, бажання бути причетним до впровадження стратегічного управління надасть можливість майбутнім керівникам брати участь у позитивних стратегічних змінах, що відбуваються у загальноосвітньому навчальному закладі.

З огляду на зазначене вище, можна вказати на основні компоненти готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури з урахуванням аксіологічного підходу: спрямованість на здійснення стратегічних змін в загальноосвітньому навчальному закладі; бажання адаптувати методи управління таким чином, аби вони відповідали найкращій практиці впровадження стратегічного управління; стратегічне мислення,

під яким розуміється відмінна риса керівника, яка характеризується здатністю творчо й активно мислити, генерувати динамічні ідеї та цілі; система професійно важливих якостей: наполегливість, почуття обов'язку, любов до професії, адаптивність тощо.

Аксіологічний підхід до формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури тісно пов'язаний з *акмеологічним підходом*, тому що професійне зростання особистості керівника не може відбуватися поза ціннісною сферою самопізнання і самоактуалізації. Цей підхід дозволяє зорієнтувати систему формування означеної нами готовності на зміст освіти, що сприяє усвідомленому прийняттю ними цінностей сучасного суспільства й вибору стратегічних орієнтирів досягнення професійної успішності в умовах ринкової економіки.

Поняття «акмеологічний підхід» походить від давньогрецького терміна «*акме*» – вершина, вістря, розквіт, зрілість, найкраща пора, вищий ступінь чого-небудь і «*logos*» – вчення про неї. Мета акмеології полягає в удосконаленні особистості, допомозі в досягненні нею вершин фізичного, духовного, морального й професійного розвитку, а також гуманізація даного розвитку. Суть акмеологічного підходу полягає у здійсненні комплексного дослідження і відновленні цілісності суб'єкта, що проходить ступінь зрілості, коли його індивідуальні, особистісні й суб'єктно-діяльнісні характеристики вивчаються в єдності, в усіх взаємозв'язках і опосередкуваннях для того, щоб сприяти досягненню вищих рівнів, на які може піднятися кожна людина [529, с. 27]. Положення акмеологічного підходу дозволяють розглядати особистість як найвищу цінність, а кар'єрне становлення – як результат досягнення особистістю цієї максимальної вершини власного розвитку.

Акмеологічний підхід орієнтує майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу на прогресивний розвиток як особистості та як професіонала. У процесі навчання створюються умови для максимальної творчої самореалізації в професійній сфері. Використання акмеологічного підходу посилює професійну мотивацію майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу, стимулює розвиток його творчого потенціалу, дає можливість виявляти й

використовувати ресурси особистості для досягнення успіху в професійній діяльності.

Отже, акмеологічний підхід є методологією, що розглядає формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури у двох аспектах: з одного боку – як процес досягнення особою певного рівня професійного розвитку, з іншого – як етап досягнення майбутнім керівником вищого рівня досконалості (акме).

На основі акмеологічного підходу формування готовності до стратегічного управління розуміється як процес досягнення максимально можливого для майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу розвитку теоретичної і практичної досконалості. З огляду на цю точку зору, основна мета застосування акмеологічного підходу полягає у формуванні в магістрантів умінь вирішувати широкий спектр акмеологічних проблем і завдань, у тому числі й у галузі стратегічного управління.

Акмеологічний підхід до формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління ми визначаємо як цілісну організацію психолого-педагогічного супроводу розвитку особистісних і професійних якостей, що визначають готовність суб'єкта до стратегічного управління, а також саморозвиток і особистісне зростання як стратегічний фактор продуктивної управлінської діяльності. Таким чином, можна зробити висновки про те, що акмеологічний підхід до означеної готовності вимагає від майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу швидкого реагування в прийнятті стратегічних рішень, особливо за умови дефіциту часу, здатності приймати на себе відповідальність за прийняті рішення, перспективності, вміння чітко формулювати місію і стратегічні цілі, наявності довгострокових і стратегічних планів розвитку загальноосвітнього навчального закладу, рішучості, почуття нового, готовності відмовитися від стереотипів, поглибленого знання теорії та практики стратегічного управління, тобто тих якостей, які становлять підґрунтя творчості керівника нового типу з акмеологічними підходами.

Необхідність і доцільність урахування особливостей дорослого, що навчається у вищій школі є тим підґрунтям, яке зумовлює важливість використання *андрагогічного підходу* в процесі формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури.

Підґрунтям андрагогічного підходу є положення андрагогіки, яка визначається як наука про навчання дорослих. Андрагогіка створює теоретичні й методичні основи діяльності, що допомагають дорослим набути загальних професійних знань, засвоїти досягнення культури та сформувані (чи переглянути) життєві принципи [175].

Застосування андрагогічного підходу до формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління зумовлює виявлення особливостей навчання дорослих в умовах магістратури.

Так, вагомими стали розмірковування Н. Гафурової і Т. Твердохлебової [83], які визначили характеристики дорослих у контексті андрагогічного підходу, що є основою для побудови навчального процесу в магістратурі:

1. Запит на навчання. Організація навчального процесу повинна відбуватися на основі потреб і запитів магістрантів, з урахуванням професійних характеристик особистості. Необхідно створити новий зміст освіти в магістратурі – різноманітний, гнучкий, той, який передбачає побудову індивідуальних освітніх траєкторій. Орієнтиром для викладачів магістратури в даному випадку є максимально швидке задоволення запитів магістрантів в отриманні знань і формуванні навичок за допомогою спеціально підготовленого активного процесу самонавчання, де магістрантам надається свобода вибору цілей, змісту, форм, методів, джерел, засобів, терміну, часу, місця навчання, форм оцінювання результатів навчання.

2. Зниження здатності до навчання і навчальної діяльності. Між навчальною діяльністю у дорослих людей спостерігається великий розрив, який проявляється у вигляді відсутності (або недостатності) умінь, навичок до навчання. Необхідно додати, що активне використання інформаційних технологій при навчанні дорослих може бути бар'єром у навчальному процесі. Для того, щоб навчальний процес був

адекватний навченості дорослих необхідні варіативність і гнучкість педагогічних технологій, а також психолого-педагогічний супровід, який забезпечує адаптацію магістрантів до навчального процесу.

3. *Проблема психологічного статусу викладача й магістранта* визначається тим, що магістрант і викладач, мають освіту, досвід, стаж, кваліфікацію тощо. Функцією навчання в даному випадку є надання допомоги магістрантові у виявленні, систематизації, формалізації особистого досвіду, коригування і поповнення його знань. Викладачі й адміністрація магістерських програм так само здійснюють пошук власного статусу щодо присутніх у групі магістрантів-керівників підрозділів і організацій, професіоналів, які мають високі звання, наукові ступені тощо. Викладач і магістранти повинні стати рівними в навчальному процесі через партнерство при взаємодії. Тому замість лекційних повинні переважати практичні заняття (часто експериментального характеру), дискусії, ділові ігри, кейси, аналіз конкретних ситуацій тощо.

4. *Суміщення магістрантами навчання і роботи.* Адміністрація закладу вищої освіти вирішує це питання за допомогою організації розкладу, коли заняття проводяться ввечері або у вихідні дні. Проте, вечірні заняття недостатньо продуктивні, тому фізично організм магістранта налаштовує його на якнайшвидше завершення занять. У таких умовах необхідно шукати оптимізаційні підходи, які визначаються в змісті, технологіях і методичному забезпеченні навчального процесу, в акцентуванні навчального процесу на самостійній роботі. Вирішенню проблеми поєднання роботи й навчання сприяє взаємодія викладача та магістрантів у поєднанні очного й дистанційного режимів.

5. *Стереотипи, звички, досвід.* При навчанні дорослих викладачі стикаються з протидією застарілих стереотипів мислення і поведінки, що ускладнює освітні завдання, вимагає від викладачів додаткових професійних знань і навичок, високого інтелекту, знання психології та особливого підходу, коли доводиться не тільки вчити, а й переучувати. У таких випадках незамінними стають бесіди, переконання в неспроможності звичного, формування нових точок зору, розкриття нових перспектив тощо.

6. Бажання реалізувати невідкладно отримане знання в практичній дійсності.

Затребуваність результатів навчання призводить до необхідності опори як на суб'єктивний досвід магістрантів, так і на безперервне поєднання з практичною індивідуальною діяльністю через проекти, науково-дослідницьку діяльність. Тому, вимогою до змісту й організації навчального процесу в магістратурі є переважання занять з практичним змістом і діяльністю.

7. Обмеження можливостей у навчанні, що характеризує дорослу людину, яка виконує соціальні, професійні й інші ролі. Магістрант ощадливий до часу, який витрачає на навчання, тому організація навчального процесу повинна задовольняти цю умову. Запізнення, неорганізованість, непунктуальність, неготовність до заняття викладача стають несумісними з навчальним процесом при наявності всіх наведених вище ступенів свободи самого навчального процесу.

Узагальнюючи погляди науковців на сутність і особливості застосування андрагогічного підходу в умовах магістратури, зазначимо таке: андрагогічний підхід визнається необхідною умовою успішної магістерської підготовки; важливим елементом такого підходу визнається навчальне середовище, яке тлумачиться науковцями як синтез співтворчості викладачів і магістрантів з педагогічно обґрунтованим управлінням; обов'язковим складником є організація навчального процесу на умовах індивідуалізації і диференціації та орієнтація на мотивацію магістранта як важливу складову професійного розвитку, створення організаційно-педагогічних засад постійного й систематичного поповнення знань.

Отже, реалізація андрагогічного підходу в процесі формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури ми розглядаємо як шлях реалізації положень теорії освіти дорослих на практиці, тому важливо дотримуватися певних організаційно-педагогічних умов, зокрема: перехід до андрагогічної моделі навчання; створення андрагогічного середовища; розробка й застосування андрагогічних технологій і методів навчання.

Визначені й обґрунтовані підходи стали засадничими для моделювання системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального

закладу до стратегічного управління в умовах магістратури, розробки технологічного забезпечення процесу.

Висновки до розділу 2

Розкрито основні підходи до вивчення сутності понять «готовність», «готовність до управлінської діяльності» й «готовність керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління». Готовність розуміється як особливий психічний стан, який характеризується наявністю в суб'єкта образу, структури певної дії і постійної спрямованості свідомості на її виконання. Готовність до управлінської діяльності є стійкою здатністю особистості виконувати управлінську діяльність, яка включає такі аспекти: мотиви, інтереси, здібності, темпераментні й характерологічні особливості, знання і уміння, що дозволяють досягти високих результатів.

Аналіз наукових робіт дозволив з'ясувати, що в Україні майже не проводили дослідження з проблеми формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури.

Розкрито поняття «готовність керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління» як особистісне інтегративне утворення, що являє собою єдність ціннісно-мотиваційного ставлення до стратегічних змін, прагнення до розширення й поглиблення професійних знань і вмінь з теорії стратегічного управління, володіння методами й технологіями розробки та реалізації стратегії розвитку, спрямованість на вдосконалення індивідуальних якостей, які забезпечують прийняття керівником ефективних стратегічних рішень.

Виділено складові готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління: мотиваційно-ціннісний (сукупність мотивів, адекватних цілям та завданням управлінської діяльності щодо стратегічного управління (потреба у визнанні, потреба в самовдосконаленні, потреба у впровадженні стратегічних змін, спрямованість на

діяльність)); когнітивний (сукупність знань про сутність і особливості стратегічного управління); діяльнісний (сукупність управлінських умінь, які забезпечують ефективне стратегічне управління (проектно-прогностичні, діагностико-аналітичні, адміністративно-управлінські, рефлексивно-регулятивні)); особистісний (сукупність особистісних якостей, які сприяють успішному стратегічному управлінню (наполегливість, схильність до ризику, асертивність, адаптивність, активність і стійкість в управлінській діяльності, здатність до рефлексії)).

Здійснено аналіз процесу професійної підготовки майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу в умовах магістратури. Показано, що магістратура є одним із головних факторів, який визначає рівень науково-технічного прогресу в країні, сприяє вихованню високої духовності, інтелектуального розвитку суспільства.

Розкрито сутність поняття «професійна підготовка майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу», яка презентована як спеціально організований цілеспрямований навчальний процес набуття особистісно зорієнтованих фахових знань, умінь, навичок, компетентностей, необхідних для ефективної роботи за фахом, в умовах динамічних змін у суспільстві й задоволення сучасних вимог управлінської діяльності. Зазначено, що професійна підготовка майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури передбачає реалізацію змісту як науково обґрунтованого, дидактично й методично оформленого навчального матеріалу для магістерського рівня.

У результаті проведеного аналізу визначено, що сучасні підходи, технології роботи з формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління недостатньо відображені в навчальних планах і програмах. У навчальних планах майже не передбачені дисципліни для цілеспрямованого формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління. Аналіз навчальних планів і програм переконує в недостатності передбачених у

них мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісного й особистісного компонентів готовності керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління. Саме тому можемо зробити висновок, що знання і вміння, отримані майбутнім керівником загальноосвітнього навчального закладу з проблеми стратегічного управління вважаємо недостатніми.

Обґрунтовано, що професійна підготовка в умовах магістратури розглядається як процес і результат формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління. Тому, магістерська програма підготовки майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу має пропонувати підготовку до реалізації стратегічного компонента управління, що може бути втілене шляхом планування стратегічного складника в програмах навчальних дисциплін; введення окремих дисциплін за рахунок годин варіативної частини професійної підготовки.

Встановлено, що в процесі магістерської підготовки майбутній керівник закладу загальної середньої освіти має оволодіти знаннями і вміннями з теорії стратегічного управління, яке в адаптованому до системи освіти вигляді передбачає: визначення й ранжування довгострокових цілей управлінського та педагогічного процесів, які відповідають закономірностям розвитку сфери освіти в цілому й інтересам загальноосвітнього навчального закладу зокрема; формування стратегії розвитку загальноосвітнього навчального закладу; оцінювання і критичний розгляд можливих шляхів досягнення поставлених цілей з урахуванням внутрішніх і зовнішніх умов функціонування загальноосвітнього навчального закладу в даний період; вибір і поступову реалізацію управлінських рішень, які забезпечують ефективну адаптацію процесів управління, навчання, виховання, розвитку учнівської молоді, професійного і творчого росту кадрів в умовах несподіваних змін, реалізацію економічно обґрунтованих проектів; упровадження ресурсного підходу для започаткування або підтримання зв'язку загальноосвітнього навчального

закладу із зовнішнім соціальним середовищем і врахування факторів його впливу.

Визначено сукупність методологічних підходів до системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури, а саме: системний підхід, що акцентує увагу на формуванні готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури як комплексного педагогічного процесу в освітньому середовищі закладу вищої освіти; синергетичний підхід до готовності до стратегічного управління як відкритої системи, що змінюється відповідно до вимог і професійної підготовки, і майбутньої професійної діяльності; компетентнісний підхід, що спрямовує освітній процес на формування та розвиток ключових і предметних компетентностей особистості; студентоцентрований підхід, який уможливив посилення ролі магістранта як учасника процесу навчання – від пасивного слухача до активного й спрямовує освітній процес на формування та розвиток ключових і предметних компетентностей особистості; діяльнісний підхід до формування особистості, основою якого є принцип єдності зовнішнього і внутрішнього в детермінації психічного; аксіологічний підхід, що акцентує увагу на значущості формування ціннісно-сислової сфери особистості; акмеологічний підхід, що забезпечив спрямованість професійної підготовки майбутніх фахівців на максимальне використання їхнього особистісного і професійного потенціалу з метою досягнення акме; ідеї андрагогічного підходу щодо виховання, навчання, освіти та самоосвіти дорослих у різних організаційних формах.

Таким чином, обґрунтування методологічних засад дослідження проблеми формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури дає можливість розробити нову парадигму системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління

в умовах магістратури, концептуальна ідея якої – особистісний і професійний розвиток особистості.

Матеріали, які ввійшли до другого розділу, опубліковано автором у монографії, наукових статтях і матеріалах конференцій [73; 261; 262; 267; 270; 273; 274; 275; 289; 293; 294; 298; 370; 372; 373; 600; 601].

РОЗДІЛ 3.

ПРОЕКТУВАННЯ КОМПОНЕНТІВ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ДО СТРАТЕГІЧНОГО УПРАВЛІННЯ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ

3.1. Суб'єкт-об'єктний та концептуальний компоненти системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури

Обґрунтування системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури потребує визначення й опису її структури. Компонентами моделі системи визначено суб'єкт-об'єктний, концептуальний, змістовий, процесуально-технологічний і контрольний-результативний (рис. 3.1). У підрозділі 3.1 докладно зупинимося на розробці першого та другого компонентів педагогічної системи.

Стосовно першого компонента системи – суб'єкт-об'єктного, зауважимо, що розробка системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури передбачає визначення суб'єктів і об'єктів, тому уточнимо, що процес формування означеної готовності – це двостороння взаємодія всіх його учасників. Така взаємодія дозволяє майбутньому керівнику загальноосвітнього навчального закладу задовольняти потребу у здійсненні стратегічних змін, розширити й поглибити професійні знання і вміння з теорії стратегічного управління, оволодіти методами й технологіями розробки та реалізації стратегії розвитку та надає можливість вдосконалювати індивідуальні якості, які забезпечують прийняття керівником ефективних стратегічних рішень. Тому *об'єктом* системи виступають здобувачі вищої освіти на другому (магістерському) рівні, що навчаються за освітньо-професійною програмою «Управління навчальним закладом» зі спеціальності 073 «Менеджмент».



Рис. 1. Модель системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах

Серед *суб'єктів* системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури, безумовно, провідна роль належить викладачу закладу вищої освіти як організатору і координатору процесу формування готовності до стратегічного управління. Також до суб'єктів системи ми відносимо і керівників закладів загальної середньої освіти у супроводі яких магістранти зі спеціальності «Управління навчальним закладом» проходять управлінську практику, які вже мають досвід здійснення стратегічного управління.

Докладно зупинимося на розробці першого компонента педагогічної системи – *концептуального, який містить мету, завдання, принципи, методологічні засади, педагогічні умови.*

Системоутворюючим компонентом пропонованої педагогічної системи є мета, яка є бажаним кінцевим станом системи. У такому разі – це підвищення рівня готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління.

Як влучно зазначає О. Кириленко «Добре сформульовані навчальні цілі описують заплановані результати навчання в термінах виконавських умінь, тобто видів виконання, що їх можуть продемонструвати студенти, щоб довести засвоєння знань, розуміння або вміння, зазначені в цілях. Описуючи виконання, яке ми готові прийняти за результати навчання, ми тим самим вкладаємо в нього і викладання, і учіння, і оцінювання. Цілі допомагають утримувати в гармонії всі три види діяльності (викладання, учіння, оцінювання). Отже, навчальні цілі, цілі учіння й оцінювання є одними й тими самими» [207, с. 105].

Відомий вчений Б. Блум розробив загальні способи і правила чіткого формулювання та впорядкування педагогічних цілей. Він виділив три групи цілей [582]: когнітивні (передбачають запам'ятовування і відтворення вивченого матеріалу, а також розв'язання проблем, у ході яких необхідно переосмислити наявні знання, будувати їх нові об'єднання, структури, створювати нові знання); афективні (цілі формування емоційно-особистісного ставлення до навколишнього світу (сприймання, інтерес, нахили, здібності, переживання почуттів, формування

ставлення, його осмислення і вияв у діяльності)); психомоторні (ті чи інші види моторної (рухливої) маніпулятивної діяльності нервово-м'язової координації (навички письма, мовні навички, фізичні та трудові навички)).

У свою чергу, когнітивні цілі, стверджує Б. Блум, можуть бути виражені через: знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез і оцінку. Означені елементи мають назву «Елементи таксономії Блума» [582]. Згідно з таксономією Блума під час планування занять викладач повинен пропонувати вправи та завдання, які б вивели магістрантів на найвищі рівні когнітивних процесів.

Нижче розшифровується зміст елементів таксономії Блума в контексті нашого дослідження.

1. Знання. Магістранти запам'ятовують і відтворюють навчальний матеріал. Оцінюється здатність згадувати, впізнавати та передавати зміст відповідної інформації. Перевірка рівня досягнення мети забезпечується методами безпосереднього опитування або тестування.

2. Розуміння. Формується здатність розуміти значення вивченого, перетворення матеріалу з однієї форми вираження в іншу, вміння переказувати, пояснювати, описувати. На цьому рівні можна використовувати тести або опитувальники, які мають засвідчити певний ступінь розуміння та осмислення магістрантами того, про що йдеться.

3. Застосування (формується здатність використовувати засвоєні види знань (вивчений матеріал) за конкретних умов у вже відомих і нових ситуаціях). Доцільним є розв'язання проблемних ситуацій, в яких не вказано спосіб розв'язання. Відповідно оцінювання не обмежується звичайними способами (опитування, тестування): варто ініціювати ситуацію демонстрації чого-небудь.

4. Аналіз. Магістранти вчаться розділяти навчальний матеріал на частини таким чином, щоб стали зрозумілими його зміст і структура. Відповідно оцінюється здатність магістрантів до аналізу навчального матеріалу.

5. Синтез. Передбачає здатність комбінувати елементи (види знань, інформацію, матеріали, прилади, засоби) так, щоб одержати ціле, якому властива новизна. Оцінювання передбачає фіксацію результатів синтезу. На жаль, досить

складно констатувати: чи є отримані результати самостійними та оригінальними. Цей рівень передбачає творчість магістрантів.

6. Оцінювання. Полягає в аналізі значення того чи іншого матеріалу (інформації, твердження), дослідно-емпіричних та теоретичних даних тощо. Оціночні судження виносяться на підставі певних критеріїв та стандартів, які або визначаються самими магістрантами, або задаються викладачами.

Означену таксономію цілей можна успішно використовувати під час проектування освітніх цілей системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури.

На думку І. Малафійка, використання чіткої, впорядкованої системи цілей навчання дуже важливе для побудови навчального процесу в зв'язку з тим, що, по-перше, знаючи цілі навчання, викладач упорядковує їх, визначає першочергові, базові, прогнозує порядок і перспективу подальшої роботи; по-друге, знання викладачем конкретних цілей дає можливість пояснити студентам орієнтири в їх спільній роботі; по-третє, чітке формулювання цілей, які виражені через результати діяльності, піддаються надійній і об'єктивній оцінці [324, с. 173]. Отже, цілі навчання визначають, які саме дії повинен виконувати магістрант, і що саме контролюється під час оцінювання досягнення поставленої нами мети.

Отже, *метою* змодельованого процесу є формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури відповідно до сучасних потреб його фахової діяльності.

Базуючись на ідеях системного, синергетичного, студентоцентрованого, діяльнісного, аксіологічного, акмеологічного й андрагогічного підходів в освіті, зазначену мету конкретизували за допомогою постановки таких *завдань*:

– формування мотиваційного компоненту готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури, усвідомлення необхідності впровадження стратегічних змін у загальноосвітньому навчальному закладі, особистісної потреби в оволодінні зазначеною готовністю, прагнення стати керівником із високим рівнем готовності до

стратегічного управління;

- забезпечення оволодіння магістрантами знаннями, що дають цілісне уявлення про теорію стратегічного управління, особливості впровадження стратегічного управління в загальноосвітньому навчальному закладі;

- формування у магістрантів управлінських умінь, які забезпечують ефективне стратегічне управління (проектно-прогностичні, діагностико-аналітичні, адміністративно-управлінські, рефлексивно-регулятивні);

- забезпечення розвитку особистісних якостей, які сприяють успішному стратегічному управлінню (активність і стійкість в управлінській діяльності, асертивність, адаптивність, схильність до ризику, наполегливість, здатність до рефлексії);

- набуття майбутнім керівником загальноосвітнього навчального закладу досвіду стратегічної діяльності в процесі проходження управлінської практики;

- здійснення експертизи власних дій і прийнятих рішень у контексті стратегічного управління;

- розвиток здатності й відчуття необхідності постійної самоосвіти, оновлення і самовдосконалення власного досвіду впровадження стратегічного управління;

- проведення моніторингу рівня сформованості готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління.

Методологія формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури реалізується при дотриманні певних принципів навчання, які є взаємообумовленими та взаємопов'язаними.

Принцип – це керівні ідеї, нормативні вимоги до організації та проведення дидактичного процесу. Вони носять характер загальних вказівок, правил, норм, що регулюють процес навчання. Принципи формуються на основі наукового аналізу навчання і співвідносяться з закономірностями процесу навчання, встановлюваними дидактикою [408, с. 200]; центральне поняття, основоположна ідея, що пронизує систему будь-яких знань і субординує його [311, с. 76]; початок, що покладений в

основу сукупності фактів науки, що включає вихідні, об'єктивні за змістом ідеї теоретичних положень і концепцій [442, с. 135].

Щодо принципів навчання, то вони визначаються як вихідні дидактичні положення, які відображають перебіг об'єктивних законів і закономірностей процесу навчання й визначають його спрямованість на розвиток особистості [486, с. 115]. У принципах навчання розкривають теоретичні підходи до побудови навчального процесу та управління ним. Вони визначають позиції й установки, з якими викладачі підходять до організації процесу навчання, спрямованого у такий спосіб на формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління й до пошуку можливостей його оптимізації.

Ми трактуємо педагогічні принципи як систему положень, що базуються на педагогічних закономірностях, визначають зміст, форми, методи професійної підготовки, тобто стратегію вирішення проблеми формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури і мають системоутворюючий характер.

При розробці та реалізації моделі формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури ми дотримувалися наступних провідних принципів.

Принцип системності й систематичності впливає з того, що пізнання навколишнього світу можливе лише в певній системі, і кожна наука становить систему знань, об'єднаних внутрішніми зв'язками. Тому цей принцип означає послідовне, з урахуванням логіки конкретної науки та мисленнєвих можливостей магістрантів, розгортання змісту знань, способів діяльності в навчальних програмах, підручниках, посібниках тощо, дотримання такого ж порядку засвоєння знань, формування умінь і навичок. Означений принцип лежить в основі процесу формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури, оскільки зміст навчання повинен підпорядковуватися узгодженій систематизації не тільки в часовому вимірі (роки, семестри, модулі навчання), а й у логічно вибудованій наступності

(дисципліни, змістові модулі, теми, розділи). Така систематизація закладається в освітньо-професійній програмі, навчальному плані підготовки фахівців та навчальних програмах дисциплін. Особливість дотримання зазначеного принципу вбачаємо у: спрямуванні логіки навчального процесу на формування готовності до стратегічного управління і відповідному структуруванні змісту навчання; підпорядкуванні послідовності вивчення навчальних дисциплін і розташування навчального матеріалу за темами процесу формування складових готовності до стратегічного управління з урахуванням принципу переходу від простих систем і структур до складних, від конкретних – до загальних; системності в роботі викладача й магістрантів (постійну роботу над собою, опору на вивчений матеріал при засвоєнні нового, розгляд нового матеріалу поступово (частинами), фіксування уваги магістрантів на ключових питаннях, продумування системи лекцій, здійснення внутрішньопредметних і міжпредметних зв'язків; систематичному відвідування закладу вищої освіти, самостійна робота з літературою професійного спрямування, систематичне повторення матеріалу (лекцій і практичних занять).

Принцип зв'язку навчання з практичною діяльністю. Навчання в магістратурі лише тоді буде успішним, коли майбутній керівник загальноосвітнього навчального закладу відчуватиме необхідність та користь від засвоєваних знань. Відповідно до цього принципу формування особистості потребує її включення в професійну діяльність, а ефективність такого процесу залежить від змісту, видів, форм і спрямованості останньої. Під час формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури ефективність застосування зв'язку з життям, практикою стає можливим завдяки тому, що їхня інформаційна та професійна підготовка органічно пов'язані. Тому важливо, щоб викладання всіх дисциплін було спрямоване на свідоме включення магістрантів у професійну діяльність, а на практичних заняттях вони мають навчитись ефективно діяти в професійних умовах, оперуючи професійними знаннями, отриманими під час теоретичної підготовки.

Реалізацію вищезазначеного принципу забезпечує: використання на лекціях і практичних заняттях життєвого досвіду майбутнього керівника загальноосвітнього

навчального закладу, набутих знань у практичній діяльності; розкриття практичної значущості знань, безпосередня їх ретрансляція в громадське життя й професійну діяльність.

Принцип свідомості й активності навчання впливає з важливої закономірності пізнавальної діяльності людини: знання – це результат самостійної розумової праці особистості. Лише розумова праця є запорукою інтелектуального розвитку людини, міцності набутих знань, формування дієвих мотивів навчання. Формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління має відбуватися як свідомий процес засвоєння магістрантами змісту та взаємозв'язку основних елементів процесу стратегічного управління; методів отримання, узагальнення та використання управлінської інформації при розробці стратегічних управлінських рішень і планів в загальноосвітньому навчальному закладі. Реалізується через використання магістрантами в процесі навчання таких розумових операцій, як аналіз, синтез, узагальнення, індукція, дедукція; позитивні емоції; мотиви навчання; раціональні прийоми роботи на практичних заняттях; критичний підхід у процесі викладання матеріалу та його засвоєння; належний контроль і самоконтроль; позитивне ставлення до навчання, інтерес до навчального матеріалу; єдність інтелектуальної та мовленнєвої діяльності магістрантів; залучення магістрантів до активної навчальної праці; взаєморозуміння між викладачем і магістрантами; систематичне повторення засвоєних знань; диференційований підхід до навчальних можливостей магістрантів; використання сучасних технічних засобів навчання.

Принцип міцності знань. Міцність засвоєння магістрантами навчального матеріалу залежить не тільки від об'єктивних факторів: змісту й структури матеріалу, але також від суб'єктивного ставлення магістрантів до навчання; обумовлюється організацією навчання, використанням видів і методів навчання, а також залежить від часу навчання; пам'ять магістрантів має вибірковий характер; чим важливіший і цікавіший матеріал, тим краще цей матеріал засвоюється. Отже, всі види контролю (контрольні роботи, тести, іспити, заліки) є нічим іншим як різними способами перевірки роботи цього принципу.

Принцип діалогізації навчання визначає спрямованість процесу комунікативної взаємодії на розв'язання завдань формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління шляхом обміну смисловими позиціями-судженнями. Означений принцип передбачає відмову викладача від монологу як способу статусного домінування, суб'єкт-об'єктних відносин із магістрантом, маніпулювання, догматизму, стереотипності в трансляції знань на користь продуктивного соціально зорієнтованого інтерактивного спілкування – діалогу. Дотримання принципу діалогізації зумовлює розвиток у магістрантів уміння бачити сильні й слабкі риси співрозмовника, критично ставитися до отриманої інформації, розрізняти упереджену й неупереджену інформацію, виявляти розбіжності в позиціях учасників діалогу, розуміти позицію співрозмовника, об'єктивно її оцінювати тощо.

Принцип гуманізації означає створення умов для розкриття людиновимірного та орієнтованого на людину потенціалу майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу його особистісне самовираження, самоствердження. Усі ті гуманістичні можливості, які закладені в здібностях магістрантів і в самому процесі навчання, необхідно використовувати з метою розвитку творчих здібностей і навичок, які повинні бути застосовані в майбутній управлінській стратегічній діяльності. Принцип гуманізації передбачає, що в навчально-виховному процесі в магістратурі повага до магістрантів, розуміння їх запитів, інтересів, довіра до них визначаються як основні правила виховання гуманної особистості.

Принцип контролю і корекції знань магістрантів передбачає постійне отримання викладачем об'єктивної інформації про навчальні досягнення магістрантів і реалізацію корекційних заходів на основі порівняння реального рівня досягнення цілей навчання з запланованим. Керування навчальним процесом на основі оцінки рівня досягнення мети навчання є необхідним атрибутом навчального процесу в магістратурі як з погляду викладача, так і в інтересах магістрантів.

Принцип професійної спрямованості передбачає створення умов для становлення професіоналізму та самодостатнього розвитку особистості майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу, які виявляються у готовності

студентів до стратегічного управління. Цей принцип визначається соціальними потребами у високваліфікованих керівниках, здатних на високому рівні реалізовувати основні функції стратегічного управління. Професійна спрямованість – це певний вид діяльності, прийняття її цілей і завдань на основі сформованої потреби в отриманні професійних знань, що виражається у прагненні до оволодіння професією. Професійна спрямованість виступає і засобом задоволення власних потреб, і засобом розвитку знань, умінь, здібностей людини. Вона є динамічним утворенням, яке змінюється відповідно до уподобань і переконань, а також поставлених завдань [559, с. 51]. Тому його реалізація передбачає усвідомлення мотивів, потреб стратегічного управління; прагнення послуговуватись різними методами надати процесу навчання професійної спрямованості; вироблення професійно значущих якостей майбутнього керівника, які будуть сприяти розвитку вмінь розробляти стратегії розвитку загальноосвітнього навчального закладу; формування професійної самосвідомості та стратегічної культури загальноосвітнього навчального закладу.

Принцип інтерактивності відображає закономірності взаємодії суб'єктів і об'єктів системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління один з одним за допомогою комп'ютера і Інтернет-технологій. Особливої уваги цей принцип потребує під час створення й упровадження дистанційної форми самостійної роботи. Ураховуючи специфіку навчання магістрантів за спеціальністю «Управління навчальним закладом» (суміщення магістрантами навчальної й професійної діяльності), необхідно мінімізувати недоліки інформаційних технологій та активно використовувати їх переваги.

Пріоритет самостійності навчання. Самостійна діяльність є основним видом навчальної роботи дорослих. Під самостійною діяльністю ми розуміємо не самостійну роботу як вид навчальної діяльності, а самостійне здійснення тим, хто навчається, організації процесу власного навчання. Мова йде про самостійну реалізацію навчання від планування аж до самоконтролю та самооцінки отриманих результатів.

Принцип опори на досвід того, хто навчається. Магістрант, як доросла людина, володіє певним життєвим досвідом (професійним, соціальним, побутовим тощо). Його врахування в процесі навчання може полегшити й прискорити процес навчання. Отже, у відповідності з цим принципом досвід того, хто навчається, використовується в якості одного з джерел навчання як того, хто навчається, так і його одногрупників.

Визначені принципи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури становлять відкриту систему, яка може доповнюватись і розвиватись. Цілком очевидно, що ефективність формування означеної готовності залежатиме від комплексного використання та взаємодії зазначених принципів.

Методологічними засадами педагогічної системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури виступають положення системного, синергетичного, студентоцентрованого, діяльнісного, аксіологічного, акмеологічного й андрагогічного. Детальний аналіз вищеперерахованих підходів подано у підрозділі 2.3.

Готовність до стратегічного управління не можна сформувати шляхом прямого педагогічного впливу, тому що ця здатність безпосередньо від викладача до магістранта не передається. Однак педагог може створити умови, які сприятимуть формуванню досліджуваної якості в майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу.

Отже, для ефективного формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури необхідно створити умови, які забезпечуватимуть чітку організацію навчально-виховного процесу, реалізацію стандарту вищої освіти другого (магістерського) рівня галузі знань 07 «Управління та адміністрування» спеціальності 073 «Менеджмент»; відповідне навчально-методичне забезпечення; впровадження ефективних форм, методів і технологій професійної підготовки;

оновлення змісту професійної підготовки; необхідну матеріально-технічну базу тощо.

Для визначення педагогічних умов формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури звернемося до поняття «педагогічні умови».

Під умовою розуміється зовнішня рушійна сила процесу, так чи інакше свідомо сконструйована педагогом, обставина, яка істотно впливає на перебіг процесу, передбачає, але не гарантує певний результат [537, с. 259]; сукупність змінних природних, соціальних, зовнішніх і внутрішніх впливів, що діють на фізичний, психологічний, моральний розвиток людини, її поведінку, виховання, навчання, формування особистості [417, с. 489]. Поняття «педагогічні умови» визначається дослідниками здебільшого як структурна оболонка педагогічних технологій чи педагогічних моделей; завдяки педагогічним умовам реалізуються компоненти технології (Т. Гуцан [108]).

У контексті нашого дослідження педагогічні умови – це комплекс взаємопов'язаних та взаємозумовлених чинників, які забезпечують цілеспрямований процес формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури.

Обґрунтування педагогічних умов формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури здійснювалося з урахуванням впливу таких чинників: стратегічні потреби сучасної системи загальної середньої освіти; аналіз особливостей функціонування загальноосвітнього навчального закладу в сучасних економічних умовах; вимоги до професійного рівня готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу; пізнавальні потреби й інтереси магістрантів у галузі стратегічного управління системою освіти; змістове наповнення поняття ключових професійних якостей магістрів з управління навчальним закладом; особливості стратегічної діяльності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу.

Спираючись на здійснений аналіз наукових праць [28; 44; 218; 222; 316; 322; 578 та ін.], дослідження теорії і практики формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління, власний досвід, передбачаємо, що успіх формування означеної готовності зможе забезпечити створення і впровадження відповідних педагогічних умов:

1. Створення атмосфери партнерської взаємодії викладачів і магістрантів в освітньому середовищі закладу вищої освіти.

Готовність майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури важко сформулювати, якщо в навчальному закладі не створено атмосферу шанобливого ставлення до суб'єктів навчально-виховного процесу, не культивується культура професійної, управлінської комунікації, ввічливість, толерантність. Зазначене має бути покладено в основу організації освітнього середовища, сприятливого для розвитку суб'єктної позиції кожної особистості в навчальному процесі вищої школи, рівноправних партнерських відносин викладачів і магістрантів.

Дуже цікавим для нашого дослідження є визначення поняття освітнє середовище, яке запропонувала М. Братко: «освітнє середовище вищого навчального закладу – багатосуб'єктне та багатопредметне системне утворення, що цілеспрямовано впливає на професійно-особистісний розвиток майбутнього фахівця, забезпечуючи його готовність до професійної діяльності та/або продовження навчання, успішного виконання соціальних ролей та самореалізації в процесі життєдіяльності» [49, с. 71]. Одним із найактуальніших завдань вищої школи є створення у вищому навчальному закладі такого середовища, яке б максимально сприяло ефективності та результативності процесу здобуття особистістю фахової освіти, забезпечувало можливості для її саморозвитку та стимулювало активність, адже освітнім середовищем освітнього закладу стає тільки тоді, коли виконує свої основні завдання: сприяє підготовці кваліфікованого фахівця відповідного рівня і профілю, розвитку особистісних якостей та підвищенню загальнокультурного рівня студентів.

Спираючись на вищезазначене, можна зробити висновок, що необхідно використовувати в освітньому процесі нового – продуктивного типу взаємодії викладача і магістрантів при реалізації якого відбувається не тільки обмін знаннями, вміннями, а й особистим комунікативним, управлінським і емоційним досвідом, сформованими поглядами й оцінками. При цьому магістрант є повноправним учасником організованого освітнього процесу, побудованого з урахуванням його особистісних потреб і мотивів поведінки. Такий вид взаємодії викладачів і магістрантів називається партнерським.

Варто зазначити, що партнерство передбачає прояв власної позиції кожного з партнерів, з одного боку, та розвинені вміння співпрацювати з іншими задля досягнення спільної мети та обопільного успіху – з іншого. «Партнерство є найвищою формою співробітництва, яку не можна набути автоматично. Партнерські відносини дають людині можливість засвоювати та відтворювати конструктивний соціальний досвід під час спілкування та діяльності. У формуванні партнерських відносин пріоритет варто надати цілеспрямованому педагогічному впливу в умовах спільної діяльності партнерів, що дасть можливість особистості надалі селективно підходити до вибору того, що варто переймати від інших, а що – ні. Так, спільна діяльність на засадах партнерства є формуючою діяльністю, яка формує свідомість і самосвідомість людини, а також необхідним етапом і внутрішнім механізмом діяльності індивідуальної. Партнерство постає в якості способу формування особистості, що полягає в пробудженні та розвитку реальних можливостей людини до самовизначення, самореалізації та самоформування» [232, с. 197]. Підкреслимо, що партнерська взаємодія в системі «викладач – магістрант» – це взаємодія, заснована на відносинах, що забезпечують рівність партнерів у сприйнятті один одного, яка виражається в можливості відкрито висловлюватись і сприймати іншого, не принижуючи власну гідність і гідність партнера.

У висновку варто зазначити, що успішність партнерської взаємодії викладача і магістрантів ми пов'язуємо з такими умовами: авторитет викладача; злагода, готовність магістранта приймати допомогу й підтримку з приводу власних проблем; опора викладача і магістрантів на наявні та потенційні сили і можливості

останнього, віра в них; пріоритет магістранта у вирішенні власних проблем; рефлексивно-аналітичний підхід до перебігу й результату навчально-виховного процесу.

2. Активізація самостійної пізнавальної діяльності майбутнього керівника закладу загальної середньої освіти.

Головне завдання вищої освіти полягає у формуванні творчої особистості майбутнього фахівця, здатного до саморозвитку, самоосвіти, інноваційної діяльності. Необхідно перевести магістранта з пасивного споживача знань в активного творця, що вміє сформулювати проблему, проаналізувати шляхи її вирішення, знайти оптимальний результат і довести його правильність. У цьому аспекті варто визнати, що самостійна робота магістрантів є не просто важливою формою освітнього процесу, а повинна стати його основою.

Ми розглядаємо самостійну пізнавальну діяльність, як один із основних видів діяльності, що організується, здійснюється і контролюється магістрантами на основі зовнішнього опосередкованого системного управління викладачем. Крім того, здійснення магістрантами самостійної пізнавальної діяльності в позааудиторний час, на нашу думку, вимагає попереднього навчання її прийомів, форм і змісту цієї діяльності в аудиторний час під керівництвом викладача.

Цікавою для нас є точка зору Е. Мічуріної і С. Дочкіна [350], які виділяють два шляхи активізації самостійної пізнавальної діяльності магістрантів. Так, одним зі шляхів активізації самостійної пізнавальної діяльності є загальні настанови викладача, націлювання магістрантів на самостійну пізнавальну діяльність. Такі установки найбільш доцільні перед вивченням великих розділів. Викладач роз'яснює місце досліджуваного розділу, показує взаємозв'язок розділу з попередніми темами, звертає увагу на ті труднощі, з якими магістранти можуть зіткнутися при осмисленні нових категорій, і підкреслює необхідність усвідомлення понять на основі послідовного аналізу їх істотних ознак, орієнтує магістрантів на активні прийоми навчальної діяльності (розбір конкретних фактів, вивчення схем, таблиць тощо).

Наступним шляхом активізації самостійної пізнавальної діяльності є систематичне нарощування рівня складності пізнавальних завдань. Під ступенем складності навчального завдання розуміється характер його труднощів, що визначається комплексом факторів: інформаційна насиченість положень, які необхідно розібрати; структурні особливості теми (взаємозв'язок законів, понять, причинно-наслідкових зв'язків); кількість фактів, які необхідно розібрати; специфіка джерел інформації; дидактичні цілі; вид поєднання заданих джерел інформації; ступінь складності дослідницьких методів науки тощо. Результативним шляхом активізації самостійної пізнавальної діяльності магістрантів є застосування інтенсивних форм і методів: дискусій, ділових ігор, «мозкового штурму», аналіз конкретних ситуацій, методу проєктів тощо, що сприяють комплексному використанню резервних можливостей магістрантів і переходу навчання в самонавчання.

Зазначені вище висновки, дають нам підстави стверджувати, що виділені шляхи активізації самостійної пізнавальної діяльності магістрантів ефективно вдосконалюють їх професійну підготовку, а їх практичне застосування в навчально-виховному процесі закладу вищої освіти дозволяє подолати недоліки традиційної організації самостійної пізнавальної діяльності та значно її активізувати.

Необхідно звернути увагу на ще одну можливість активізації самостійної пізнавальної діяльності магістрантів, яка зумовлена розвитком інформаційного простору, забезпечення навчально-виховного процесу закладу вищої освіти сучасними технологічними засобами навчання. Тому, на нашу думку, необхідним є використання нових інформаційно-дистанційних технологій, які є універсальним засобом навчання, що дозволяють формувати у магістрантів не тільки знання, уміння та навички, але й розвивати їх особистісні якості й задовольняти наукові інтереси.

Отже, активізація пізнавальної діяльності магістрантів під час самостійної роботи в процесі формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури буде більш ефективною при використанні інформаційно-дистанційних технологій навчання, що

дозволяють об'єднувати різні форми подання інформації в єдиний навчальний комплекс.

3. Високий рівень компетентності керівників-наставників у здійсненні стратегічного управління, у супроводі яких здобувачі вищої освіти другого (магістерського) рівня, які навчаються за освітньо-професійною програмою «Управління навчальним закладом» зі спеціальності 073 «Менеджмент».

Управлінська практика магістрантів є невід'ємною складовою програми підготовки здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня, які навчаються за освітньо-професійною програмою «Управління навчальним закладом» зі спеціальності 073 «Менеджмент». Програма підготовки розглядає проходження управлінської практики в закладах освіти як важливу складову професійної підготовки майбутнього керівника до виконання посадових обов'язків, практичне випробування теоретичних знань, перевірку набутих ділових якостей.

Тому важливим кроком на шляху до підвищення рівня готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури є управлінська практика в загальноосвітньому навчальному закладі, метою якої є набуття практичного досвіду і навичок стратегічного управління. Під час практики магістранти набувають досвіду стратегічної діяльності, проявляють власні професійні здібності, мають можливість поглибити, розвинути і закріпити знання з теорії стратегічного управління, одержані під час навчання у вищому навчальному закладі. Водночас вони мають отримати нові навички практичної роботи за одним із напрямків професійної діяльності – стратегічного управління.

Ключовою фігурою в системі управлінської практики майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу повинен стати наставник. У науковій літературі поняття «наставник» трактується як «той, хто дає поради, навчає; порадник, учитель; наглядач», а «наставляти» – «даючи поради, навчати чогось; наводити, направляти, націлювати тощо у потрібному напрямку, скеровувати, спрямовувати» [379, с. 315]. На думку К. Крема, головне завдання наставника – допомогти молодому фахівцеві відчути впевненість у власних силах, розвинути

професійну ідентичність, оволодіти знаннями, необхідними для подальшого фахового зростання [592, с. 41]. Отже, наставник, який має досвід і авторитет в загальноосвітньому навчальному закладі, є для майбутнього керівника особистим радником, інструктором, тренером і сприяє його професійному становленню.

Відомо, що діяльність наставника передбачає виконання ним широкого спектру професійних ролей. Так, дослідники (М. Зембицька [171], О. Трофименко [481] та інші) стверджують, що наставник виступає в ролі захисника, інструктора, вчителя, доброзичливого керівника, еталону, мудрого друга, провідника, авторитетного радника, доступного джерела інформації, неосудливого критика, людини, що наадихає у кар'єрному зростанні. У залежності від зазначених ролей наставник виконує низку професійних функцій, які подано в таблиці 3.1.

Для ефективної співпраці наставник має стати авторитетом для майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу, завоювати його глибоку довіру і повагу, слугувати прикладом для наслідування в професійній управлінській діяльності. «При цьому особливе значення має формування дружніх, довірливих стосунків з магістрантом і запобігання негативним проявам поведінки: зарозумілості, нетолерантному ставленню до колег, учнів, батьків, безвідповідальності щодо виконання повсякденних професійних обов'язків тощо» [171, с. 99].

Отже, не кожен керівник закладу освіти може бути наставником. Для цього необхідні специфічні якості. Так, М. Морозова виділяє необхідні специфічні якості, які мають бути притаманні наставнику: корпоративність (керується стратегічними пріоритетами організації, знаходить баланс інтересів підрозділів і організації в цілому), здатність навчати (уміння структурувати досвід роботи, з передачею його молодому фахівцеві), відповідальність (зацікавлений в успіхах підопічного, несе особисту відповідальність за вирішення проблем, які виникають в навчанні), мотивація (уміння мотивувати інших), впливовість (наявність довірливих відносин з боку керівництва у сфері комунікації), якості лідера (сукупність умінь і здібностей взаємодіяти з групою людей, які здатні забезпечити успішне виконання завдань і функцій) [358].

Таблиця 3.1

Професійні функції наставника

Назва функції	Характеристика
1. Еталонна	функція впливу авторитету наставника: наставник є взірцем, прикладом для наслідування в професійній діяльності
2. Професійно-освітня	наставник надає допомогу магістранту в удосконаленні його професійних знань і умінь у галузі стратегічного управління, підвищенні рівня загальнонаукової та управлінської підготовки, у формуванні професійної спостережливості й уяви, управлінського такту
3. Самоосвітня	наставник вчиться сам для того, щоб допомогти магістранту бути в курсі новітніх досягнень у галузі управління загальноосвітнім навчальним закладом і в галузі стратегічного управління зокрема
4. Виховна	наставник активно впливає на формування професійно зумовлених особистісних якостей і ціннісних орієнтацій, що сприяють ефективному здійсненню стратегічного управління, залучає магістранта до системи самоосвітньої роботи, сприяє усвідомленню ним значущості стратегічного управління, формуванню відповідального ставлення до виконання професійних обов'язків
5. Мотиваційно-спонукальна	спонукає магістранта до безперервного особистісного та професійного розвитку, стимулює його творчий потенціал
6. Рефлексивна	сприяє формуванню потреби у самовдосконаленні й визнанні, здатності до рефлексії, критичного ставлення до власного рівня готовності до стратегічного управління; спонукає магістранта до аналізу, узагальнення і систематизації особистого досвіду в процесі його накопичення з метою удосконалення власної професійної діяльності
7. Контрольно-оцінювальна	здійснює діагностику готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління, моніторинг його професійної діяльності; оцінює процес і результати реалізації програми стажування
8. Компенсаторна	компенсація відсутніх знань; наставник визначає й усуває прогалини у підготовці магістранта
9. Психосоціальна	наставник забезпечує психологічну підтримку магістранта, виступає посередником між ним і викладачем, сприяє його інтеграції в професійну спільноту
10. Кар'єрного зростання	наставник сприяє формуванню лідерської позиції майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу; навчає ставити та досягати цілі, розробляти та виконувати «план успіху і визнання»

Зокрема А. Рейман і Р. Еделфелт вважають, що найбільш важливими професійно-особистісними якостями, якими має володіти наставник для забезпечення продуктивності відносин у системі «наставник – підопічний»:

ентузіазм та емпатія наставника, здатність зрозуміти проблеми магістранта; вміння мотивувати; здатність наставника не лише надавати допомогу, але й забезпечувати взаємовигідність партнерства для обох сторін; готовність наставника сприяти розвитку рефлексії магістранта; створити невимушену атмосферу для ефективного обміну досвідом; готовність захищати власного підопічного; вміння одночасно виконувати завдання й обов'язки різного характеру [607, с. 19].

Важливими для дослідження є висновки Н. Бондаренко, яка стверджує, що глибокі професійні знання, великий практичний досвід, загальновизнані особисті виробничі досягнення, вагомий стаж роботи в організації – важливі умови, але не достатні для успіху фахівця на терені наставництва. Авторка стверджує, що наставник повинен володіти абсолютно певними специфічними компетенціями:

– *корпоративність* (у роботі людина виходить зі стратегічних пріоритетів організації, знаходить розумний баланс інтересів підрозділів і організації в цілому; бере на себе осмислені зобов'язання перед організацією, чітко обґрунтовує власні можливості, спираючись на розрахунки та факти; власними діями зміцнює репутацію організації серед співробітників, партнерів, представників влади);

– *здатність навчати* (вміє структурувати наявний досвід роботи і передати його молодому фахівцеві; чітко і послідовно викладає необхідну інформацію, зауваження за результатами роботи підопічного; підбирає адекватні й ефективні способи інструктажу; здійснює конструктивний зворотний зв'язок);

– *відповідальність* (зацікавлений в успіхах підопічного, бере особисту відповідальність за вирішення проблем, що виникли у навчанні; активно шукає способи розвитку навичок «учня»; надає йому необхідну допомогу, пропонує завдання, робота над якими активізує здібності; заохочує його до отримання нового досвіду й обміну ідеями);

– *уміння мотивувати інших* (надихає молодого фахівця на позитивне ставлення до роботи, сприяє успішному досягненню мети; безпомилково знаходить мотивуючі фактори та вміло використовує їх);

– *впливовість* (має кредит довіри з боку партнерів з комунікації; володіє необхідними навичками й особистісними якостями для здійснення впливу на інших;

адаптує власний стиль взаємодії в залежності від особливостей співрозмовника; намагається досягти поставленої мети комунікації) [45, с. 15].

Звісно, важко очікувати, що потенційний наставник продемонструє всі вищезазначені якості та вміння. Проте кожен наставник має прагнути до ідеалу і розвивати в собі необхідні риси.

Характеристика ідеальної моделі наставника може навести на думку, що не всі керівники відповідають таким високим критеріям, навіть якщо формально за посадою вони можуть претендувати на роль наставника. Тому вибір наставника залежить від особливостей закладу освіти, стилю управління, розуміння керівником важливості системи наставництва і багатьох інших факторів.

Треба зауважити, що магістрант, який навчається за спеціалізацією «Управління навчальним закладом» – це керівник закладу освіти (дошкільного, загальноосвітнього, професійно-технічного навчального закладу тощо), керівник окремого структурного підрозділу закладу освіти, викладач, вчитель тощо, який у більшості випадків знайомий зі специфікою функціонування закладу освіти та діяльністю керівника. Тому, бажано, щоб наставник займав посаду вищу хоча б на один-два рівня, ніж у його підопічного: такий «розрив» забезпечує результативну взаємодію. Цього правила не завжди вдається дотримуватися, але до цього треба прагнути.

Проведений аналіз вимог до особистості наставника, дозволив нам виділити загальні критерії, якими ми керувалися при визначенні придатності керівника загальноосвітнього навчального закладу на роль наставника. Це наявність необхідного управлінського досвіду та мотивації до наставницької діяльності, комунікативних і рефлексивних вмінь, високого рівня професіоналізму й авторитету. Отже, потенційний наставник має демонструвати: знання сутності, компонентів та інструментів здійснення стратегічного управління, а також принципів і методів реалізації стратегії розвитку закладу освіти; високий рівень мотивації до наставницької діяльності; досвід професійної управлінської діяльності (як мінімум, 5 років успішного управління); наявність належної теоретичної і практичної підготовки; знання специфіки навчання дорослих; наявність відповідних

особистісних якостей (комунікабельність, спостережливість, толерантність, асертивність тощо); розвинуту управлінську рефлексію та навички «активного слухання»; організаційні й лідерські здібності, вміння об'єктивно оцінювати професійну діяльність магістранта.

4. Спрямованість викладання навчальних дисциплін на формування готовності магістрантів до стратегічного управління закладом освіти різного типу.

Упровадження стратегічного управління керівником у закладі загальної середньої освіти не може бути успішно реалізоване при відсутності відповідних управлінських здібностей, які проявляються в умінні бачити й знаходити нові можливості розвитку загальноосвітнього навчального закладу, розробляти стратегічний план розвитку ЗЗСО та його підрозділів, обґрунтовувати та обирати стратегії залежно від сукупності об'єктивних і суб'єктивних факторів, приймати виважені стратегічні рішення з чітким і продуманим механізмом їх реалізації, адекватно діяти в ситуації невизначеності тощо. Такі вміння формуються в процесі навчальної діяльності, в тому числі при вивченні навчальних дисциплін.

Проте, необхідно звернути увагу на те, що в магістратурі «Управління навчальним закладом» здійснюється підготовка майбутніх керівників закладів освіти різного типу (дошкільних, загальноосвітніх, позашкільних тощо). Тому, четверта педагогічна умова пов'язана з необхідністю забезпечення взаємозв'язку змісту навчальних дисциплін із реальним стратегічним управлінням закладом освіти, а саме – викладачам необхідно відобразити у навчальному матеріалі інформацію щодо особливостей здійснення стратегічного управління в закладах освіти різного типу.

З метою ефективного формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління під час викладання кожної дисципліни, передбаченої освітньо-професійною програмою «Управління навчальним закладом», викладачі мають прагнути до спрямування процесу викладання навчальних дисциплін на формування готовності майбутнього керівника до стратегічного управління закладом освіти різного типу, створення

можливостей для оволодіння магістрантами механізмами реалізації основних функцій стратегічного управління в сфері освіти незалежно від типу навчального закладу, використання загальних методів формулювання, розробки й реалізації стратегій інноваційного розвитку закладу тощо. Це дозволить магістрантам під час навчання у закладі вищої освіти накопичувати власний досвід здійснення стратегічного управління в сфері освіти.

Зазначені педагогічні умови відображено у відповідних цілях організації навчального процесу.

Запропонована концепція педагогічної системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури виступає складником цілісного процесу підготовки. Концепція педагогічної системи передбачає оптимальне визначення цілей, завдань, принципів, методологічних засад, педагогічних умов.

3.2. Змістовий компонент системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури

Кардинальні зміни, що відбулися останнім часом у вищій освіті України потребують формування нового змісту навчання магістрантів – майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів, який уможливить необхідний рівень їх освіти, розвиток творчих здібностей, формування самостійності, професійного мислення, динамізму в прийнятті рішень та вміння їх реалізовувати у майбутній професійно-управлінській діяльності.

Результати аналізу змісту освіти магістрантів зі спеціалізації «Управління навчальним закладом» у закладах вищої освіти України, які подано у підрозділі 2.2, свідчать про значні розбіжності в навчальних планах і програмах підготовки майбутнього керівника до стратегічного управління. Тому, формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури є недостатньо вивченим і становить наукову проблему.

Для з'ясування уявлень керівників загальноосвітніх навчальних закладів та їх заступників щодо важливості здійснення стратегічного управління, нами було розроблено спеціальну анкету «Думки і погляди керівників щодо важливості здійснення стратегічного управління в загальноосвітньому навчальному закладі» (дод. Б). В опитуванні взяли участь керівники та їх заступники загальноосвітніх навчальних закладів м. Дніпра, які є школами-партнерами Університету імені Альфреда Нобеля, а саме Медичний ліцей «Дніпро», Дніпровський міський юридичний ліцей, ЗОШ № 9, 10, 19, 23, 43, 46, 81, 100, 141, 143, 139 та інші. У вступі до анкети керівникам та їх заступникам було акцентовано на меті проведення анкетування та задекларовано анонімність проведення даного дослідження.

Результати відповідей на запитання узагальнено в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Думки і погляди респондентів щодо важливості здійснення стратегічного управління в загальноосвітньому навчальному закладі

Запитання	Відповідь	Відсоток відповідей
1. Як Ви вважаєте, чи підвищить якість освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу здійснення стратегічного управління?	1) безумовно, так	89%
	2) швидше, так	11%
	3) швидше, ні	0%
	4) безумовно, ні	0%
	5) важко сказати	0%
2. Чи знаєте Ви, що таке стратегічне управління?	1) так, знаю	73%
	2) так, чув про нього	27%
	3) нічого про це не знаю	0%
3. Стратегічне управління і стратегічне планування загальноосвітнього навчального закладу це тотожні поняття?	1) безумовно, одне і теж	0%
	2) швидше, так	0%
	3) швидше, ні	29%
	4) безумовно, ні	67%
	5) важко сказати	4%
4. Чи згодні Ви з думкою, що розробка і реалізація стратегії інноваційного розвитку – це важлива умова забезпечення конкурентоспроможності загальноосвітнього навчального закладу?	1) повністю згодний	54%
	2) згодний	46%
	3) не знаю	0%
	4) швидше, ні	0%
	5) зовсім не згодний	0%

Отже, враховуючи результати таблиці 3.1, можна зробити висновок, що всі учасники опитування погоджуються з тим, що здійснення стратегічного управління підвищить якість освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу. Відповідаючи на запитання «Чи знаєте Ви, що таке стратегічне управління?» керівники та їх заступники дали стверджувальну відповідь. Щодо запитання про відмінності між стратегічним управлінням і стратегічним плануванням загальноосвітнього навчального закладу думки учасників опитування були майже однакові в тому, що ці поняття не є тотожними. Усі респонденти зійшлися на думці, що розробка та реалізація стратегії інноваційного розвитку – це важлива умова забезпечення конкурентоспроможності загальноосвітнього навчального закладу.

При відповіді на п'яте запитання учасники виділили три основні переваги стратегічного управління. Серед найпопулярніших виокремлено такі: дозволяє розвиватися загальноосвітньому навчальному закладу в довгостроковій перспективі; зменшує до мінімуму негативні наслідки змін, що відбуваються, а також факторів «невизначеності майбутнього» загальноосвітнього навчального закладу; забезпечує можливість зробити загальноосвітній навчальний заклад більш керованим, оскільки за наявності системи стратегічних планів є змога порівнювати досягнуті результати з поставленими цілями, конкретизованими у вигляді планових завдань.

На основі відповідей учасників анкетування ми з'ясували, які думки і погляди вони мають щодо важливості здійснення стратегічного управління в загальноосвітньому навчальному закладі. Так, усі керівники і їх заступники знають або чули про стратегічне управління; дотримуються думки, що здійснення стратегічного управління підвищить якість освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу; згодні з міркуванням про те, що розробка й реалізація стратегії інноваційного розвитку – це умова забезпечення конкурентоспроможності загальноосвітнього навчального закладу; впевнені, що стратегічне управління і стратегічне планування загальноосвітнього навчального закладу – тотожні поняття. Отже, керівники усвідомлюють необхідність упровадження стратегічного управління.

Узагальнюючи викладене вище, можна зробити висновок, що ядром професійної підготовки майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу повинно стати формування його готовності до стратегічного управління і врахування відповідності тим компетенціям, які висуває професійна діяльність до фахівця на певному етапі розвитку суспільства. Тому, модернізація професійної підготовки майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу передбачає корекцію змісту освітнього процесу. Ця корекція спрямована на оновлення змісту професійної підготовки магістрантів зі спеціальності 073 «Менеджмент», спеціалізації «Управління навчальним закладом».

У свою чергу, поняття «модернізація» є оновленням, вдосконаленням, наданням будь-чому сучасного вигляду, зміною згідно з сучасними вимогами [488, с. 332]; процесом перетворень, що передбачає рух суспільства до найбільш ефективної моделі стійкого розвитку, подолання економічної відсталості, політичної нестабільності, розвиток інноваційної діяльності, процес створення нових технологій, нової системи духовних цінностей та ідеологічних настанов [24, с. 2]. Відповідно, модернізація сучасної освіти передбачає її «вдосконалення з метою встановлення відповідності новітнім потребам суспільства й виведення на новий більш якісний рівень» [528, с. 261].

Вважаємо обґрунтованим використання терміну «модернізація» в значенні процесу удосконалення системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури з метою приведення її у відповідність із сучасними суспільними й науковими вимогами на основі врахування передового вітчизняного та закордонного досвіду.

Модернізація змісту професійної підготовки майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу в контексті нашого дослідження здійснюється за такими напрямками:

1. Створення освітньо-професійної програми «Управління навчальним закладом» за спеціальністю 073 «Менеджмент», галузі знань 07 «Управління та адміністрування» на базі ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», основним

фокусом якої є спеціальна освіта й професійна підготовка в галузі управління закладом освіти; забезпечення конкурентоспроможності закладу освіти на ринку освітніх послуг (ключові слова: управління, конкурентоспроможність закладу освіти, стратегія розвитку, управління змінами).

2. Розробка робочого навчального плану підготовки магістрантів за спеціальністю 073 «Менеджмент», спеціалізації «Управління навчальним закладом» на базі ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля» з урахуванням специфіки й структури готовності керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління.

3. Оновлення змісту навчальних дисциплін професійно-практичної спрямування нормативної і вибіркової частин освітньо-професійної програми «Управління навчальним закладом», а саме: «Правові та фінансово-економічні основи управління навчальним закладом», «Психологія ведення переговорів», «Соціологія і психологія управління закладом освіти», «Кадровий менеджмент. Управління конфліктами в сфері освіти», «Специфіка управління закладами освіти різного типу», «Фандрайзинг в освітній діяльності», «Етика та деонтологія в освіті», «Самоменеджмент (тайм- і стрес-менеджмент)», «Комунікації в професійній діяльності», «Новітні технології в освіті й управлінні», «Моніторинг навчальної діяльності», «Управління проектами в сфері освіти».

4. Упровадження навчального модулю «Стратегічне управління загальноосвітнім навчальним закладом» у межах нормативної дисципліни «Стратегічне управління в сфері освіти», який дозволить здійснити формування компонентів готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління.

5. Організація засідань «Школи керівника стратегічно орієнтованого загальноосвітнього навчального закладу» як провідної форми позааудиторної роботи з метою оволодіння магістрантами прогресивними прийомами й інструментами стратегічного управління.

6. Удосконалення змісту управлінської практики магістрантів за допомогою включення у її зміст індивідуального завдання з навчальної дисципліни «Стратегічне управління в сфері освіти».

7. Доповнення тематики магістерських досліджень відповідно до конкретних проблемних аспектів стратегічного управління закладом освіти і загальноосвітнім навчальним закладом зокрема.

З метою реалізації стратегії модернізації системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління на засадах системного, синергетичного, студентоцентрованого, діяльнісного, аксіологічного, акмеологічного, андрагогічного підходів в Університеті імені Альфреда Нобеля була розроблена *освітньо-професійна програма «Управління навчальним закладом»* спеціальності 073 «Менеджмент» (дод. В). Ця освітньо-професійна програма отримала престижну акредитацію за європейськими стандартами та критеріями, підтверджену міжнародним сертифікатом Центрального агентства з оцінки й акредитації ZEvA, Ганновер (Німеччина). Скановану копію сертифікату подано у додатку Г.

Освітньо-професійна програма «Управління навчальним закладом» створена на основі використання таких положень Закону України «Про вищу освіту»:

1) ст. 1, п. 1.17 – освітня програма (освітньо-професійна, освітньо-наукова) – система освітніх компонентів на відповідному рівні вищої освіти в межах спеціальності, що визначає: вимоги до рівня освіти осіб, які можуть розпочати навчання за цією програмою; перелік навчальних дисциплін і логічну послідовність їх вивчення; кількість кредитів ЄКТС, необхідних для виконання цієї програми; очікувані результати навчання, якими повинен оволодіти здобувач відповідного ступеня вищої освіти;

2) ст. 10, п. 3 – стандарт вищої освіти визначає такі вимоги до освітньої програми: обсяг кредитів ЄКТС, необхідний для здобуття відповідного ступеня вищої освіти; перелік компетентностей випускника; нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання (сукупність знань, умінь, навичок, інших компетентностей); форми атестації

здобувачів вищої освіти; вимоги до наявності системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти;

3) ст. 5, п. 1 – другий (магістерський) рівень передбачає здобуття особою поглиблених теоретичних та/або практичних знань, умінь, навичок за обраною спеціальністю (чи спеціалізацією), загальних засад методології наукової та/або професійної діяльності, інших компетентностей, достатніх для ефективного виконання завдань інноваційного характеру відповідного рівня професійної діяльності;

4) ст. 1 п. 1.13 – компетентність визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти;

5) ст. 1 п. 1.19 – результати навчання – сукупність знань, умінь, навичок, інших компетентностей, набутих особою в процесі навчання за певною освітньо-професійною, освітньо-науковою програмою, які можна ідентифікувати, кількісно оцінити та виміряти.

На підставі цих положень прийнята така структура освітньо-професійної програми: профіль освітньої програми; перелік компонент освітньо-професійної програми та їх логічна послідовність; форми атестації здобувачів вищої освіти; опис внутрішньої системи забезпечення якості; практика здобувачів.

Необхідно зазначити, що розроблена освітньо-професійна програма «Управління навчальним закладом» реалізувала новий концептуальний підхід до організації навчально-виховного процесу майбутніх керівників закладу освіти у вищій школі. Метою цієї програми є підготовка нового покоління висококваліфікованих конкурентоспроможних керівників закладів освіти зі стратегічним способом мислення, системним баченням управлінських проблем, професійними знаннями в сфері управління закладами освіти різних типів, здатних прогнозувати розвиток закладу освіти, ідентифікувати та вирішувати складні управлінські завдання та практичні проблеми, застосовуючи інноваційні інструменти та прийоми управління.

Запропонована освітньо-професійна програма є інноваційною з огляду на такі чинники:

– це перша світньо-професійна програма «Управління навчальним закладом», розроблена з урахуванням принципів системності й систематичності, зв'язку навчання з практичною діяльністю, гуманізації і професійної спрямованості освіти на основі концепції стратегічного розвитку закладу освіти, що є важливим складником підготовки майбутнього керівника;

– в освітньо-професійній програмі підкреслюється необхідність поступового перенесення головної уваги з формування готовності майбутнього керівника закладу освіти до управлінської діяльності на формування готовності до стратегічного управління, здійснення стратегічних змін й забезпечення конкурентоспроможності закладу освіти;

– освітньо-професійна програма має практичну спрямованість, оскільки в ній докладно й доступно описана система контролю навичок і вмінь магістрантів, подаються списки основних результатів навчання окремих курсів, а також перелік загальних і професійних компетентностей майбутніх керівників закладу освіти;

– освітньо-професійна програма відображає всі нові соціальні й професійні вимоги та потреби сучасного ринку освітніх послуг до підготовки майбутнього керівника навчального закладу.

Проектна група розробників освітньо-професійної програми «Управління навчальним закладом» діяла за таким алгоритмом: перевірка відповідності основним умовам (визначення суспільної потреби щодо розробки та впровадження нової освітньої програми, проведення консультацій із зацікавленими сторонами, ефективність програми з академічного погляду, наявність ресурсів усередині/зовні закладу вищої освіти (наукової установи)); визначення профілю освітньої програми; опис мети програми та кінцевих результатів навчання; визначення загальних і фахових компетентностей; розробка навчального плану; виокремлення модулів і вибір методів викладання; визначення підходів до навчання та методів оцінювання; формування системи оцінювання якості освітньої програми з метою її удосконалення.

Основним фокусом освітньо-професійної програми «Управління навчальним закладом» є спеціальна освіта й професійна підготовка в галузі управління закладом освіти та забезпечення його конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг.

Виходячи з видів і завдань управлінської діяльності в сфері освіти в освітньо-професійній програмі нами визначені відповідні компетентності, які розподілені на загальні й фахові. Фахові компетентності мають практичний характер і можуть бути використані в управлінській діяльності майбутнього керівника закладу освіти. Зокрема, до переліку фахових компетентностей ми включили стратегічну, яка характеризується здатністю і готовністю керівника до ризику, управління змінами в закладі освіти, розробкою і реалізацією стратегії розвитку закладу освіти; уміннями володіти засобами, що дають можливість ефективно організовувати власну підприємницьку діяльність.

Щодо результатів навчання, які характеризують сформованість готовності майбутнього керівника закладу освіти до стратегічного управління, в освітньо-професійній програмі виділено наступні:

- усвідомлювати специфіку мікро- та макросередовища закладу освіти, розуміти закони, за якими розвивається ринок освітніх послуг, технології та заклади освіти різних типів;

- розуміти і пояснювати місце стратегічного управління загалом та в галузі освіти; знати та розуміти теоретико-методологічні аспекти розробки стратегій, стратегічних планів, програм і проектів;

- володіти навичками реалізації загальних функцій управління, здійснювати публічне управління ефективно, застосовуючи провідні технології та методи оперативного, стратегічного, фінансового, само-, кадрового менеджменту;

- розробляти проекти програм, концепцій, стратегій та інших документів, а також пропозицій до них на основі методології системного аналізу, виходячи з ресурсного забезпечення закладу освіти та правил правотворчості;

– демонструвати вміння управляти закладом освіти, його змінами, здійснюючи інформаційне, методичне, матеріальне, фінансове та кадрове забезпечення закладу освіти;

– розробляти, обґрунтовувати та впроваджувати стратегію інноваційного розвитку закладу освіти в сучасних умовах, визначати стратегічні альтернативи та обирати оптимальну;

– володіти методами діагностики фінансово-господарського стану закладу освіти, аналізу стану зовнішнього середовища;

– доносити до відома підлеглих інформацію, що може стати корисною в процесі здійснення високоефективної управлінської діяльності, в тому числі в умовах невизначеності, формулювати чіткі завдання і відповідно мотивувати підлеглих, тактовно вказувати на недоліки, коректно робити зауваження;

– приймати рішення щодо впровадження стратегій розвитку закладу освіти в звичних умовах з елементами непередбачуваності;

– застосовувати вміння встановлювати міжособистісні зв'язки під час прийняття рішень у складних і непередбачуваних умовах.

На підставі відповідної освітньо-професійної програми було складено робочий навчальний план (дод. Д), який визначає графік навчального процесу; зведений бюджет часу (в тижнях); перелік та обсяг нормативних і вибіркового навчальних дисциплін та послідовність їх вивчення; види навчальних занять та їх обсяг; кількість годин, передбачених на самостійну роботу студентів; форми проведення семестрового контролю; види, зміст і терміни проведення практик; форму проведення державної атестації.

Робочий навчальний план підготовки магістрантів освітньо-професійної програми «Управління навчальним закладом» повністю відповідає її завданням. Послідовність вивчення дисциплін, план і графік навчального процесу, перелік та обсяг нормативних і вибіркового дисциплін відповідають структурно-логічній схемі підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю «Управління навчальним

закладом» і покликані сприяти забезпеченню відповідності програмних результатів навчання.

Означений робочий навчальний план має таку рубрикацію: нормативна частина (цикл гуманітарної підготовки, цикл професійної і практичної підготовки) й вибіркова частина (цикл дисциплін вільного вибору магістранта).

До нормативної частини робочого навчального плану ми відносимо такі дисципліни: «Методологія і організація наукових досліджень», «Філософія (методи та форми наукового пізнання)», «Правові та фінансово-економічні основи управління навчальним закладом», «Психологія ведення переговорів», «Соціологія і психологія управління закладом освіти», «Кадровий менеджмент. Управління конфліктами в сфері освіти», «Специфіка управління закладами освіти різного типу», «Стратегічне управління в сфері освіти», «Фандрайзинг в освітній діяльності», «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)».

Охарактеризуємо вибір дисциплін, які увійшли до циклу професійної і практичної підготовки нормативної частини робочого навчального плану, зумовлений проблемою дослідження. Так, дисципліна «Стратегічне управління в сфері освіти» є обов'язковою і вивчається в першому семестрі, тому що вона дає базові знання з теорії і практики стратегічного управління закладом освіти.

Основним положенням щодо включення навчальної дисципліни «Специфіка управління закладами освіти різного типу» до робочого навчального плану є необхідність усвідомлення магістрантами найбільш фундаментальних, спільних для всіх освітніх установ закономірностей управління і, в свою чергу, врахування особливостей управління кожним із типів навчальних закладів.

Метою навчальної дисципліни «Психологія ведення переговорів» є формування у магістрантів компетентностей щодо ведення ділових переговорів і прийняття рішень у непередбачуваних ситуаціях, адаптування до змін у процесі управління закладом освіти. Тому, вивчення цієї дисципліни сприяє формуванню в майбутніх керівників уміння ведення ділових переговорів, у ході яких можуть обговорюватися питання визначення місії, стратегії і тактики діяльності загальноосвітнього

навчального закладу, ресурсів, необхідних для реалізації стратегічного плану й стратегії розвитку.

Ураховуючи особливості ресурсного й адаптаційного підходів до стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом, виникає необхідність вивчення таких навчальних дисциплін як «Правові та фінансово-економічні основи управління навчальним закладом», «Соціологія і психологія управління закладом освіти», «Кадровий менеджмент. Управління конфліктами в сфері освіти», які в контексті здійснення стратегічного управління розкривають особливості управління внутрішнім середовищем закладу освіти (людський, матеріальний, фінансовий, інформаційний потенціал) й реагування на можливі зміни умов зовнішнього середовища (соціокультурне, науково-технологічне, природно-екологічне, нормативно-правове, економічне, демографічне, політичне).

Розробка та реалізація стратегії інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу вимагає додаткових фінансових витрат, тому важливим завданням професійної підготовки майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління є ознайомлення магістрантів з процесом залучення і акумулювання фінансових засобів з різних джерел. Вищезазначене підтверджує необхідність вивчення навчальної дисципліни «Фандрайзинг в освітній діяльності».

До вибіркової частини робочого навчального плану ми відносимо такі дисципліни: «Етика та деонтологія в освіті», «Самоменеджмент (тайм- і стрес-менеджмент)», «Комунікації в професійній діяльності», «Новітні технології в освіті й управлінні», «Моніторинг навчальної діяльності», «Управління проектами в сфері освіти».

Метою вивчення дисципліни «Етика та деонтологія в освіті» є формування у магістрантів цілісного уявлення про сукупність етичних норм професійної поведінки, а також аксіологічну, деонтологічну, етичну компетентності; моральних цінностей управлінської діяльності, управлінської етичної культури на рефлексивній основі. Отже, вивчення означеної дисципліни спрямоване на формування системи уявлень про професійні цінності керівника закладу освіти.

Вивчення дисципліни «Самоменеджмент (тайм- і стрес-менеджмент)» передбачає розв'язання низки управлінських завдань професійної підготовки майбутнього керівника закладу освіти, зокрема: управління часом шляхом ефективного цілепокладання, планування й організації діяльності, самоконтролю й самомотивації для підвищення власної і командної ефективності. У цьому контексті перевагами оволодіння мистецтвом самоменеджменту майбутнього керівника навчального закладу є: виконання роботи з меншими витратами часу, краща організація праці; менше поспіху і стресів; більше задоволення від роботи; активна мотивація до праці; зниження завантаженості роботою; скорочення кількості помилок при виконанні своїх функцій; досягнення професійних і життєвих цілей найбільш ефективним шляхом.

Навчальна дисципліна «Комунікації в професійній діяльності» розглядає основи професійної комунікації; дозволяє зрозуміти природу мови як засобу спілкування; формує здатність успішно долати непорозуміння і конфліктні ситуації, виявити себе як комунікативну особистість; формує комунікативну компетентність магістрантів, що сприяє розвитку креативних здібностей і спонукає до самореалізації фахівців; сприяє формуванню навичок оптимальної мовної поведінки в професійній сфері: вплив на співрозмовника за допомогою вмілого використання різноманітних мовних засобів, оволодіння культурою монологу, діалогу й полілогу; сприяє сприйняттю і відтворенню фахових текстів, засвоєнню лексики і термінології свого фаху, вибору комунікативно виправданих мовних засобів тощо.

Мета навчальної дисципліни «Новітні технології в освіті й управлінні» – дати майбутньому фахівцю вичерпну, систематизовану інформацію про сучасні освітні технології, ознайомити з новітніми технологіями управління в закладах різних типів і рівнів акредитації та допомогти в розробці оптимальних технологій управління, прийнятті управлінських рішень. Засвоєння матеріалу цієї дисципліни сприяє формуванню у магістрантів готовності до оцінки реальної ситуації для закладу освіти на ринку освітніх послуг; формування стратегії інноваційного розвитку закладу освіти; постановка завдань та прийняття управлінських рішень у процесі реалізації стратегії.

Завданнями вивчення навчальної дисципліни «Моніторинг навчальної діяльності» є формування у магістрантів системи понять, що відображають сутність і основні характеристики моніторингу освітнього процесу; формування знань про об'єкти, функції, завдання, види, етапи, умови ефективності моніторингу освітнього процесу; ознайомлення з особливостями і специфікою проведення моніторингу в різних освітніх установах. Отже, ця дисципліна забезпечує формування готовності майбутніх керівників навчальних закладів до здійснення моніторингових досліджень. Сформованість готовності до моніторингових досліджень визначає рівень готовності керівника до здійснення моніторингу й оцінки виконання стратегії розвитку закладу освіти.

При вивченні дисципліни «Управління проектами в сфері освіти» магістранти повинні ознайомитися з сучасними підходами до проектування освітньої діяльності; сформувати навички аналізу, планування, управління реалізацією і завершенням освітнього проекту; розвинути вміння застосовувати інструменти й методи проектного управління освітою. Метою вивчення дисципліни є формування знань, необхідних для оптимізації вибору й реалізації ефективних проектів, спрямованих на досягнення стратегічних завдань закладу освіти, отримання систематизованого уявлення про сутність, методи й технології управління стратегічними змінами.

Отже, враховуючи специфіку предмета нашого дослідження, зауважимо, що формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури можливо здійснювати, переважним чином, за рахунок дисциплін циклу як нормативної, так і вибіркової складової.

Вибір навчальних дисциплін, зміст яких було трансформовано, обумовлений тим, що вони мають широкі змістовні можливості щодо розкриття різних аспектів стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом. Нововведення в змісті вищезгаданих дисциплін полягають у розширенні змісту навчальних програм завдяки доповненню й збагаченню змісту теоретичними знаннями щодо сутності стратегічного управління, зокрема стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом; особливостей стратегічного управління людськими

ресурсами; соціально-психологічного і законодавчого забезпечення стратегічного управління; реалізації стратегії розвитку кадрового потенціалу, стратегії управління конфліктами і стратегії фандрайзингу в закладі освіти; особливостей стратегічного мислення керівника закладу освіти; стратегічне управління системою комунікацій у загальноосвітньому навчальному закладі.

Важливим також було окреслення основних шляхів реалізації поставленої мети (у зазначеному вище аспекті) в рамках конкретної теми, а також визначення змісту (додаткової інформації), який сприятиме досягненню поставленої мети. Отже, мета та завдання формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління, визначались такими постулатами: по-перше, врахування змісту, специфіки та основного призначення конкретної навчальної дисципліни; по-друге, доповнення змісту окремої навчальної дисципліни додатковим матеріалом не повинно було суттєво порушувати її структуру, при цьому варто якомога повніше використовувати потенціальні можливості предмету в зазначеному аспекті; по-третє, забезпечення міжпредметних зв'язків з метою формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління.

З метою виявлення потенціалу дисциплін зазначеного циклу щодо формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління більш детально розглянемо їх зміст. Зокрема, вивчення дисципліни «Кадровий менеджмент. Управління конфліктами в сфері освіти» може забезпечити формування знань про: основні елементи, напрямки, принципи та методи системи управління персоналом; методи планування людських ресурсів (складання планів та прогнозів у роботі з персоналом, планування чисельності та складу працівників), методи та способи підбору персоналу, технології роботи з резервом; закономірності профорієнтації та адаптації нових працівників, правила проведення оцінки кадрів та їх діяльності, методологію організації навчання персоналу; технології формування кадрового потенціалу управління і побудови кадрових служб; об'єкт та предмет конфліктології; сутність конфлікту та його структуру; динаміку та причини конфлікту; види конфліктів у суспільстві та їх

особливості; психологічні особливості механізму виникнення конфліктів; технології управління конфліктами; психологічні умови попередження та розв'язання конфліктів.

Відповідно до набутих знань у магістранта по завершенню вивчення зазначеної дисципліни мають бути сформовані вміння щодо розрахунку оптимальної кількості працівників закладу освіти; використання сучасних методів добору, відбору кадрів; володіння інструментарієм мотивації працівників, що передбачає необхідність урахування внутрішнього потенціалу працівника; здійснення контролю виконання та використання методів стимулюючої оцінки цього виконання в процесі управління; здійснення аналізу майбутніх потреб, що обумовлюють необхідність та основні напрями розвитку персоналу; застосування методів оцінки персоналу; використання технології ефективного спілкування та раціональної поведінки в конфлікті; виявлення механізму та причини конфліктів; визначення етапів виникнення конфлікту з метою подальшого його розв'язання.

Визначення додаткового змісту в рамках зазначеної дисципліни у контексті формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління здійснювалось, перш за все, через встановлення мети, завдань та визначення шляхів їх реалізації.

Підвищення цінності зазначеної дисципліни для формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління можна досягти шляхом введення до її змісту тем, спрямованих на: детальніше вивчення теорії і практики стратегічного управління людськими ресурсами в закладі освіти; розуміння технології формування стратегічного кадрового потенціалу управління; формування вміння здійснювати стратегічний аналіз та стратегічне планування в системі стратегічного управління людськими ресурсами; формування уявлень про стратегії управління конфліктами в загальноосвітньому навчальному закладі; формування вміння використовувати методи управління конфліктом у процесі впровадження стратегічного управління в загальноосвітньому навчальному закладі.

Робоча програма дисципліни «Фандрайзинг в освітній діяльності» передбачає, що за результатами його вивчення магістрант буде знати: особливості всього процесу залучення грантів, методи роботи фандрайзера, етапи фандрайзингової діяльності, основні принципи складання заявки на залучення гранту, особливості планування бюджету та ведення супровідної документації і звітності; вміти: створювати умови ефективного фандрайзингу в процесі залучення додаткових ресурсів для реалізації власного проекту, здійснювати пошук донора, гранту тощо; розробляти власний проект та складати заявку на отримання гранту; здійснювати аналіз та моніторинг реалізованого проекту та окреслювати його функціонування в перспективі. Удосконалення змістового наповнення цієї дисципліни з метою системного формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління доцільно здійснити в аспекті поглибленого вивчення особливостей стратегічного планування бюджету та ведення супровідної документації і звітності, формування умінь щодо створення умов ефективного фандрайзингу в процесі залучення додаткових ресурсів для реалізації стратегічного плану розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Дисципліна «Соціологія і психологія управління закладом освіти» має на меті засвоєння магістрантами основних положень і засад, пов'язаних з психологічними аспектами взаємодії в організації та системи знань з психології управління суб'єктами взаємодії. Таким чином, у процесі вивчення дисципліни магістранти знайомляться з найважливішими теоретичними та практичними розробками в галузі психології управління; основними засадами та положеннями теорії взаємодії між людьми та психологічними аспектами управлінського впливу; базовими детермінантами планування, мотивування персоналу, організації праці, контролю та психологічних основ прийняття рішень. Можливість використання змісту цієї дисципліни в процесі формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління вбачаємо у вивченні в її межах тем, які сприятимуть формуванню у магістрантів уявлень про соціально-психологічне забезпечення стратегічного управління; стратегічного мислення як особливого типу інноваційного мислення, що сприяє розв'язанню

складних стратегічних проблем. Отже, введення до курсу «Соціологія і психологія управління та організаційна поведінка» для майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу зазначених тем позитивно вплине на формування особистісної складової готовності до стратегічного управління.

Під час вивчення дисципліни «Правові та фінансово-економічні основи управління навчальним закладом» магістранти мають можливість ознайомитись з правовими засадами створення і функціонування навчальних закладів України всіх рівнів, комплексом базових понять, концепцій і теорій для організації планування, обліку й контролю фінансово-економічної діяльності навчального закладу, а також формування певних умінь та навичок щодо правильного застосування на практиці норм чинного законодавства й економічного аналізу в роботі на посадах у навчальних закладах. Таким чином, у процесі вивчення дисципліни магістранти знайомляться з основними поняттями і категоріями в сфері освіти; правовими засадами управління навчальними закладами; змістом Конституції України, законами та іншими нормативно-правовими актами в сфері освіти при розв'язанні конкретних життєвих ситуацій; організаційною структурою органів управління фінансово-економічною діяльністю навчального закладу; методами планування і контролю за використанням окремих видів коштів і засобів організації з метою забезпечення успішного функціонування навчального закладу та виконання ним своїх функцій.

Навчальний потенціал зазначеної дисципліни може бути використаний для формування когнітивного та діяльнісного компонентів готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління. Зокрема, когнітивний компонент готовності до стратегічного управління може забезпечуватися шляхом введення до змісту дисципліни вивчення основних положень і засад, пов'язаних з нормативно-правовою базою стратегічного управління загальноосвітнього навчального закладу; методами стратегічного управління як навчальним закладом взагалі, так і окремими його структурними підрозділами для забезпечення ефективного використання виділених йому ресурсів; умовами фінансового забезпечення реалізації стратегії розвитку навчального

закладу. Це дозволить сформуванню уявлення про правові та фінансово-економічні основи стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом. У свою чергу, вивчення цих основ може також оптимізувати процес застосування норм чинного законодавства й економічного аналізу під час реалізації функцій стратегічного управління в загальноосвітньому навчальному закладі, що сприятиме формуванню діяльнісного компонента готовності до стратегічного управління.

Дисципліна «Психологія ведення переговорів» спрямована на: розуміння основних понять і категорій, що складають суть теорії переговорів; розуміння структури переговорного процесу, а також стратегій і тактичних прийомів, які використовуються при переговорах; моделювання схеми проведення двосторонніх та багатосторонніх переговорів; аналіз переговорної ситуації; діагностування інтересів сторін на переговорах; застосовування необхідного інструментарію для ведення переговорного процесу.

Максимальна ефективність у формуванні складових готовності до стратегічного управління при вивченні дисципліни «Психологія ведення переговорів» може бути досягнута шляхом уведення до її змісту тем, які надають можливість сформуванню уявлення про сутність стратегій ефективної організації і ведення переговорів у процесі здійснення стратегічного управління та уміння використовувати багатство мови у професійно-педагогічній комунікативній діяльності в процесі реалізації стратегічного плану.

Збагачення змісту дисциплін вибіркової частини робочого навчального плану відбулося шляхом доповнення дисциплін наступними темами:

– «Етика та деонтологія в освіті» – питання етики в управлінській діяльності та стратегічному управлінні; моральні детермінанти професійної поведінки керівника загальноосвітнього навчального закладу в процесі здійснення стратегічного управління;

– «Самоменеджмент (тайм- і стрес-менеджмент)» – самомотивування та самоконтроль керівника закладу освіти в процесі здійснення стратегічного управління; формування якостей ефективного керівника, значимих для здійснення стратегічного управління»

- «Комунікації в професійній діяльності» – комунікативна культура в системі стратегічного управління;
- «Новітні технології в освіті й управлінні» – технологічний підхід до стратегічного управління закладом освіти;
- «Моніторинг навчальної діяльності» – моніторинг і оцінка реалізації стратегії розвитку закладу освіти;
- «Управління проектами в сфері освіти» – стратегічне управління в розробці та реалізації проекту.

Оволодіння майбутнім керівником загальноосвітнім навчальним закладом знаннями та вміннями з вищезазначених навчальних дисциплін стане підставою для впровадження стратегічного управління в діяльність загальноосвітнього навчального закладу та особистісного професійного розвитку магістранта.

Зупинимося детальніше на аналізі дисципліни «Стратегічне управління в сфері освіти», яка входить до нормативної частини робочого навчального плану підготовки магістрантів зі спеціалізації «Управління навчальним закладом». Робочу програму цієї навчальної дисципліни подано у додатку Ж.

Мета дисципліни «Стратегічне управління в сфері освіти» (180 год.) – засвоєння знань і придбання навичок створення системи стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом і забезпечення її функціонування в динамічному освітньому просторі; засвоєння знань з теоретико-методологічних аспектів розробки стратегій, стратегічних планів, програм і проектів.

Навчальна дисципліна спрямована на закріплення магістрантами виокремлених умінь, що визначають їхню готовність до стратегічного управління. Навчально-методичний комплекс включає: ключові поняття, теоретичний і практичний курси з додатками, критерії оцінювання навчальних досягнень магістрантів, завдання для самостійної роботи, перелік основної та додаткової літератури.

З урахуванням особливостей структури й функціонування закладів освіти різних типів, а також тему нашого дослідження, виникла необхідність розробки навчального модулю *«Стратегічне управління закладом загальної середньої*

освіти». Розкриємо зміст і структуру навчального модуля «Стратегічне управління закладом загальної середньої освіти», який є складовою частиною навчальної дисципліни «Стратегічне управління в сфері освіти». Зміст модуля відображає сучасні наукові підходи, концепції, теорії, основні терміни стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом.

Метою навчального модуля «Стратегічне управління закладом загальної середньої освіти» є засвоєння сутності й особливостей стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом, системи знань теоретико-методологічних аспектів і навичок практичного застосування прийомів і методів формування стратегії інноваційного розвитку закладу загальної середньої освіти.

Професійно-спрямований матеріал змістового модуля «Стратегічне управління закладом загальної середньої освіти» повинен:

– відповідати дидактичним принципам системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури (системності й систематичності, зв'язку навчання з практичною діяльністю, свідомості й активності навчання, міцності знань, діалогізації навчання, гуманізації, контролю й корекції знань, професійної спрямованості, відповідності застосування нових інформаційних технологій, самостійності навчання, опори на досвід того, хто навчається).

– орієнтуватися на отримання і розширення знань з основного курсу навчальної дисципліни «Стратегічне управління в сфері освіти», доповнювати його і створювати умови для успішного застосування отриманих навичок у процесі здійснення стратегічного управління в загальноосвітньому навчальному закладі;

– сприяти формуванню компонентів готовності керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління (мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісного і особистісного).

Вивчення навчального модуля «Стратегічне управління закладом загальної середньої освіти» має забезпечити формування у магістрантів наступних умінь і знань: визначення місця і ролі стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом; характеристика концептуальних основ, методологічних

підходів до стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом (ресурсний, адаптаційний, процесний); розуміння сутності категорій «стратегія інноваційного розвитку закладу загальної середньої освіти», «конкурентоспроможність», «конкурентоспроможність закладу загальної середньої освіти»; визначення методів аналізу й прогнозування розвитку середовища стратегічно орієнтованого закладу загальної середньої освіти; розкриття сутності стратегічного планування, змісту і структури побудови стратегічного плану загальноосвітнього навчального закладу; розуміння специфіки конкурентних переваг стратегічно орієнтованих загальноосвітніх навчальних закладів і технологій їх розробки та реалізації; визначення і характеристика різноманітних альтернативних підходів до формулювання стратегії інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу; проектування етапів стратегічного управління закладом загальної середньої освіти; розробка соціокультурного, науково-технологічного, природно-екологічного, нормативно-правового, економічного, демографічного, політичного забезпечення стратегічного управління закладом загальної середньої освіти; доведення необхідності формування в керівників загальноосвітнього навчального закладу особистісних якостей, які сприяють успішному стратегічному управлінню (активність і стійкість в управлінській діяльності, асертивність, адаптивність, схильність до ризику, наполегливість, здатність до рефлексії); обґрунтування основних вимог до побудови системи стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом, аналіз особливостей функціонування окремих підсистем закладу освіти у стратегічному режимі; аналіз компонентів стратегії інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, визначення і характеристика різноманітних альтернативних підходів під час розробки стратегії.

У контексті вивчення навчального модуля «Стратегічне управління закладом загальної середньої освіти» дисципліни «Стратегічне управління в сфері освіти» організовано *«Школу керівника стратегічно орієнтованого загальноосвітнього навчального закладу»* як провідну форму позааудиторної роботи магістрантів.

«Школа керівника стратегічно орієнтованого загальноосвітнього навчального закладу» (далі – Школа) – це проект навчання і розвитку майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів, які володіють прогресивними прийомами й інструментами стратегічного управління. Програма Школи передбачає 6 занять із застосуванням теоретичних базових знань і практик у галузі стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом. Заняття організовані у змішаній формі: інформаційні блоки чергуються з практичними заняттями (80/20). Формами проведення занять в Школі є управлінський тренінг, практичні завдання, самостійна робота, моделювання заняття та управлінських ситуацій, ділові ігри, творчі звіти, наставництво, вебінари, телекомунікаційні проекти.

На занятті магістранти мають можливість: удосконалити набуті знання з теорії та практики стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом; відпрацювати навички поведінки в модельованих управлінських ситуаціях стратегічної спрямованості, що вимагають організації спільної діяльності; взяти участь у комунікативній практиці.

Важливим компонентом модернізації професійної підготовки майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів є *управлінська практика*, яка слугує підвищенню рівня і якості підготовки. Вона є складовою частиною освітньо-професійної програми «Управління навчальним закладом». У програмі й методичних рекомендаціях розглядаються загальні положення проведення зазначеного виду практики, вибір бази її проходження, питання організації і змісту, підведення підсумків.

Метою управлінської практики є систематизація і поглиблення знань з дисциплін, орієнтованих на управління навчальним закладом, реалізація застосування управлінських знань у професійній діяльності, набуття управлінських умінь і навичок у сфері управління закладом освіти, формування інтересу до посади керівника закладу освіти, а також розвиток у магістрантів прикладного типу мислення і отримання ними нових об'єктивних управлінських знань і умінь; формування навичок самостійної науково-дослідної роботи в управлінській діяльності, формування наукового інтересу до конкретного виду управління.

Одним із завдань управлінської практики нами визначено: збір інформації про управлінську діяльність закладу освіти, нормативно-правових документів, управлінської звітності, внутрішніх положень профільної організації, включаючи внутрішньофірмові стандарти, що дозволяє визначити тенденції зміни факторів зовнішнього і внутрішнього середовища для цілей оцінки ефективності заходів і прийняття стратегічних рішень. Таким чином, згідно з формуванням готовності до стратегічного управління управлінська практика покликана формувати у магістрантів стійку мотивацію і реальну потребу у визнанні, самовдосконаленні, впровадженні стратегічних змін; удосконалювати набуті знання про сутність і особливості стратегічного управління, а також управлінські вміння, які забезпечують ефективне стратегічне управління (проектно-прогностичні, діагностико-аналітичні, адміністративно-управлінські, рефлексивно-регулятивні); підтримувати подальший розвиток особистісних якостей, які сприяють успішному стратегічному управлінню (активність і стійкість в управлінській діяльності, асертивність, адаптивність, схильність до ризику, наполегливість, здатність до рефлексії).

Актуальним у контексті нашого дослідження є внесення корективів у практичну підготовку майбутніх керівників закладів освіти. Зокрема, розроблено й удосконалено зміст управлінської практики магістрантів, яка включає індивідуальне завдання з навчальної дисципліни «Стратегічне управління в сфері освіти».

Важливим етапом удосконалення змісту професійної підготовки майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу є відпрацювання механізму актуалізації *тематики магістерських досліджень* відповідно до конкретних проблемних аспектів стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом.

Узагальнюючи викладене вище, можна зробити наступні висновки:

– освітньо-професійна програма «Управління навчальним закладом» спеціальності 073 «Менеджмент» розроблена для магістрантів, які прагнуть стати фахівцями у сфері управління навчальним закладом. Головною перевагою програми підготовки майбутнього керівника закладу освіти є орієнтація на формування

професіонала в галузі управління навчальним закладом зі стратегічним способом мислення, здатним забезпечити конкурентоспроможність закладу освіти, зокрема загальноосвітнього навчального закладу, на ринку освітніх послуг;

– у межах наявних дисциплін розробленого робочого навчального плану може забезпечуватися часткове формування компонентів готовності до стратегічного управління за умови введення до їх змісту тем, зорієнтованих на засвоєння відповідних знань і формування умінь в аспекті стратегічного управління. Однак, ураховуючи обмежену кількість аудиторного навантаження при вивченні цих дисциплін, особливу увагу необхідно звернути на формування змісту самостійної роботи, яка має спрямовуватися на планування готовності до стратегічного управління і забезпечення ефективних форм її реалізації і контролю;

– при введенні до змісту навчальних дисциплін тем, спрямованих на формування готовності до стратегічного управління, необхідно розробити такі структурно-логічні схеми їх викладання, які б забезпечували чітку послідовність набуття відповідних знань, умінь і навичок щодо розробки й реалізації стратегії розвитку загальноосвітнього навчального закладу;

– готовність майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління не може бути сформована тільки за рахунок модифікації змісту дисциплін навчального плану. З метою компенсації відсутніх можливостей і доповнення частково наявного потенціалу певних дисциплін обґрунтована доцільність упровадження навчального модулю «Стратегічне управління закладом загальної середньої освіти» у межах дисципліни «Стратегічне управління в сфері освіти», який дозволить здійснити формування компонентів готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління;

– організація позааудиторної роботи у формі проведення засідань «Школи керівника стратегічно орієнтованого загальноосвітнього навчального закладу» допоможе успішно вирішувати таке завдання як відпрацювання навичок поведінки в модельованих управлінських ситуаціях стратегічної спрямованості, що вимагає організації спільної діяльності;

– управлінська практика магістрантів є обов'язковою складовою освітньо-професійної програми й передбачає вдосконалення управлінських умінь і навичок, здобутих у процесі теоретичного навчання, тому внесення корективів до змісту практичної підготовки майбутніх керівників закладів освіти є обов'язковою умовою формування готовності до стратегічного управління. Зокрема, розроблено й удосконалено зміст управлінської практики магістрантів, яка включає індивідуальне завдання з навчальної дисципліни «Стратегічне управління в сфері освіти»;

– актуалізація тематики магістерських досліджень відповідно до конкретних проблемних аспектів стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом сприяє закріпленню, поглибленню і узагальненню знань, одержаних магістрантами за час навчання, та їх застосування у процесі комплексного вирішення конкретного завдання.

Зміни, які запропоновані у змісті освіти, дозволяють сформувати готовність майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури, що забезпечить надання освітніх послуг населенню у відповідності до існуючих стандартів.

3.3. Процесуально-технологічний і контрольньо-результативний компоненти системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури

Процесуально-технологічний компонент системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури характеризується особливостями цілісного процесу навчання магістрантів у закладі вищої освіти, забезпеченням його участі у всіх видах діяльності (навчально-пізнавальній, дослідницькій, професійно-адаптивній, трудовій та ін.) у навчальний і позааудиторний час, і реалізується через технології навчання, які впливають на мотиваційну сферу магістрантів, стимулюючи їхню активну пізнавальну діяльність. Процесуально-технологічний компонент передбачає суб'єкт-суб'єктну взаємодію обох сторін навчального

процесу, а також послугування магістрантів інформаційними технологіями, літературою, співпрацю з іншими магістрантами.

Зазначений компонент має максимально забезпечити трансформацію одного типу діяльності (пізнавальної) в інший (професійну) з відповідною зміною потреб і мотивів, цілей та дій (вчинків) магістрантів.

На початку розглянемо теоретичні основи технологічного підходу до навчального процесу у вищій школі як фактора його оптимізації. Сам термін «технологія» грецького походження і означає знання про майстерність. Науковці, користуючись цим поняттям, мають на увазі, з одного боку, сукупність прийомів і способів обробки або виробництва певних продуктів, а з іншого – науку про такі способи.

На думку, С. Кожушко, технологічність освітнього процесу виступає сьогодні показником його якості, бо дає відповіді на питання не «Що робити?», а «Яким чином це здійснити краще?», оскільки технологія усвідомлюється нами як мистецтво застосування результатів наукових досліджень у сфері освітньої діяльності [222, с. 228].

Уважаємо за доцільне проаналізувати значення поняття «технологія» до певних педагогічних процесів, яке використовується в декількох варіантах: «освітні технології», «педагогічні технології», «технологія навчання». Важливою є точка зору С. Вітвицької, яка встановила взаємозв'язок цих понять і структурує їх за цілями:

– *освітні технології* відображають загальну стратегію розвитку освіти, єдиного освітнього простору; їх призначення – прогнозування розвитку освіти, його конкретне проектування і планування, передбачення результатів, а також визначення відповідних освітніх цілей стандартів (досягнення загальноосвітніх цілей – розвитку, становлення і соціалізації, особистості);

– *педагогічні технології* втілюють тактику реалізації освітніх технологій у навчально-виховному процесі шляхом упровадження моделей останнього і тотожних йому моделей управління цим процесом (етапні цілі, об'єднання змісту форм і засобів навчально-виховного процесу конкретної освітньої установи);

– *технології навчання* відображають шлях освоєння конкретного навчального матеріалу (поняття) в межах відповідного навчального предмета, теми, питання (постановка і реалізація конкретних цілей) [67, с. 148].

Розкриємо сутність означених понять у контексті процесуально-технологічного компоненту системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури.

Варто зазначити, що аналіз наукової літератури показав, що існує неоднозначність думок дослідників щодо змісту таких понять «освітні технології», «педагогічні технології», «технології навчання».

Більшість авторів зводить освітні технології до навчальних технологій, проте поняття «освіта» значно ширше за поняття «навчання». Нам імпонують такі визначення дефініції «освітні технології»: стратегії розвитку національного, державного, регіонального й муніципального освітнього простору [389, с. 23]; науково обґрунтована й унормована відповідно до підготовки фахівців, змісту освіти, місця і терміну навчання система форм, методів, засобів і процедур, що використовуються для організації і здійснення спільної навчальної діяльності тих, хто навчає, та тих, хто навчається [53, с. 120].

Ураховуючи вищезазначені визначення, можна зробити висновок, що «призначення освітніх технологій полягає у розв'язанні стратегічних для системи освіти завдань: прогнозування розвитку освіти, проектування і планування цілей, результатів, основних етапів, способів, організаційних форм освітньо-виховного процесу» [506, с. 12]. Вибір освітньої технології – це завжди вибір стратегії, пріоритетів, системи взаємодії, тактик навчання та стилю роботи викладача зі студентами. Прикладами освітніх технологій є концепції освіти, освітні закони, освітні системи.

Сучасними освітніми технологіями, які визначають зміст і організацію процесу формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури є Закон України «Про освіту», Закон України «Про вищу освіту», Національна доктрина

розвитку освіти, Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Стратегія реформування вищої освіти в Україні до 2020 року, Концепція організації підготовки магістрів в Україні, Стратегія розвитку Університету імені Альфреда Нобеля на 2016-2030 р.р., освітньо-професійна програма «Управління навчальним закладом» за спеціальністю 073 «Менеджмент», галузь знань 07 «Управління та адміністрування» та ін.

Розглянемо існуючі визначення поняття «педагогічні технології». На сьогодні не існує єдиного чіткого визначення цього терміну. Так, М. Кларін визначає педагогічну технологію як системну сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів, що використовуються для досягнення педагогічних цілей [211, с. 10]. Ф. Фрадкін розглядає педагогічні технології як системний, концептуальний, нормативний, об'єктивований, інваріантний опис діяльності викладача і студентів, спрямований на досягнення освітньої мети [536, с. 7]. Як зазначає І. Смолюк: «педагогічна технологія – це проект (модель) навчально-виховного процесу у закладах вищої освіти, який визначає структуру та зміст навчально-пізнавальної діяльності самого студента, його бачення стати професіоналом високої проби» [490, с. 11]. На думку В. Ортинського, педагогічні технології варто розглядати як систематичне й послідовне втілення на практиці заздалегідь спроектованого процесу навчання, як систему способів і досягнення цілей управління цим процесом [387, с. 154]. Г. Селевко характеризує педагогічні технології як систему функціонування всіх компонентів педагогічного процесу, побудовану на науковій основі, запрограмовану в часі й просторі та яка веде до намічених результатів [471, с. 37]. Ґрунтовніше визначення поняття «педагогічна технологія» подають М. Михайліченко і Я. Рудик: «створена адекватно до потреб і можливостей особистості й суспільства теоретично обґрунтована навчально-виховна система соціалізації, особистісного та професійного розвитку й саморозвитку людини в освітній установі, яка внаслідок упорядкованих професійних дій педагога при оптимальності ресурсів і зусиль усіх учасників освітнього процесу гарантовано забезпечує ефективну реалізацію свідомо визначеної освітньої мети та

можливість оптимального відтворення процесу на рівні, який відповідає рівню педагогічної майстерності педагога» [349, с. 68].

Отже, у науковій літературі поняття «педагогічна технологія» представлено трьома аспектами: науковим (частина педагогічної науки, що вивчає і розробляє цілі, зміст і методи навчання та проектує педагогічні процеси); процесуально-описовим (опис (алгоритм) процесу, сукупність цілей, змісту, методів і засобів для досягнення планованих результатів навчання); процесуально-діяльнісним (здійснення технологічного (педагогічного) процесу, функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних педагогічних засобів).

На думку С. Вдович і О. Палки, педагогічні технології акумулюють і виражають загальні ознаки та закономірності навчально-виховного процесу незалежно від конкретної навчальної дисципліни. Кожна конкретна педагогічна технологія відображає модель навчально-виховного й управлінського процесів у навчальному закладі, об'єднує в собі їх зміст, форми й засоби [506, с. 12].

Ми дотримуємося точку зору колективу авторів під керівництвом О. Пехоти, які в навчальному методичному посібнику «Освітні технології» зазначають, що педагогічна технологія відображає тактику реалізації освітніх технологій і будується на знанні закономірностей функціонування системи «викладач – середовище – студент» у визначених умовах навчання (індивідуального, групового, колективного, масового тощо) [389, с. 23]. Учені стверджують, що педагогічним технологіям притаманні загальні риси й закономірності реалізації навчально-виховного процесу незалежно від конкретної навчальної дисципліни.

У сучасній науково-педагогічній літературі існує безліч різноманітних класифікацій педагогічних технологій: модульно-розвивальна, модульно-рейтингова, технологія перспективно-випереджувального навчання з використанням опорних схем при коментуючому управлінні; технологія інтенсифікації навчання на основі схемних і знакових моделей навчального процесу; технологія розвиваючого навчання; технологія рівневої диференціації, технологія індивідуалізованого навчання, технологія життєтворчості, технологія кооперованого навчання, технологія колективного навчання тощо.

Щодо поняття технології навчання, то можна зазначити, що воно є більш вузьким ніж педагогічні технології. Існує кілька різних підходів до змісту даного поняття:

– конкретний шлях оволодіння навчальним матеріалом у межах визначеного предмету, курсу, теми, тобто, технологія навчання співвідноситься з частковими методиками викладання окремих навчальних предметів, курсів. Її мета – максимально оптимізувати організацію навчального процесу (І. Богданова [38, с. 8]);

– процес, пов'язаний з проектуванням і реалізацією цілей і змісту навчання, передбачених освітніми стандартами, навчальними планами та програмами, крізь систему форм, методів і засобів навчання, що забезпечують досягнення поставлених цілей [74, с. 8];

– системний метод створення, застосування і визначення всього процесу навчання та засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів і їх взаємодії (С. Гончаренко [93, с. 331]);

– спосіб реалізації змісту навчання, передбаченого навчальними програмами, що представляє систему форм, методів і засобів навчання, що, у свою чергу, забезпечує найбільш ефективне досягнення поставлених цілей (С. Ступіна [504, с. 9]).

Узагальнюючи розуміння сутності поняття «технології навчання», доходимо висновку, що вони відображають шлях освоєння конкретного навчального матеріалу не лише в межах визначеного предмета, теми, питання й у межах педагогічної технології. Загальними властивостями технологій навчання є розробка діагностичних цілей навчання; орієнтація всіх навчально-пізнавальних дій на гарантоване досягнення визначених навчально-виховних цілей; оперативний зворотний зв'язок, оцінка поточних і підсумкових результатів.

До технологій навчання системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу в умовах магістратури ми відносимо сукупність способів, прийомів і засобів, спрямованих на опанування майбутнім керівником загальноосвітнього навчального закладу знаннями сутності

та особливостей стратегічного управління, управлінських умінь і навичок, які забезпечують ефективне стратегічне управління, на формування особистісних якостей (активність і стійкість в управлінській діяльності, асертивність, адаптивність, схильність до ризику, наполегливість, здатність до рефлексії), їх успішну самореалізацію в подальшій управлінській діяльності. Ці технології стимулюють магістрантів до самовдосконалення через участь у різноманітних видах навчальної і професійно спрямованої діяльності.

До технологій навчання системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу в умовах магістратури відносимо: *діалогічно-дискусійні* (проблемна лекція, лекція зі заздалегідь запланованими помилками, лекція-конференція, лекція-прес-конференція, лекція-бесіда, лекція-брифінг, лекція з аналізом конкретних ситуацій, дебати, диспут, круглий стіл, засідання експертної групи, форум, «акваріум», «мозковий штурм», синектика, метод есе, технології фасилітації); *імітаційні* (ігрові технології (ситуаційно-рольові ігри, ділові ігри, тренінг, коучинг, стажування (з виконанням посадової ролі), неігрові технології (кейс-метод (аналіз проблемних ситуацій), «балінтовська сесія», метод щоденників, метод 6-6, метод тимчасових обмежень, метод раптових заборон, метод нових варіантів, метод абсурду)); *інформаційно-дистанційні* (проектні технології, інтернет-орієнтовані технології (менторство, парне навчання, електронна пошта, технологія чату, вебінар). Сутність даних технологій та особливості послугування ними під час формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу розкрито у розділі 4.

У рамках процесуально-технологічного компоненту, крім різноманітної аудиторної роботи (гармонійне поєднання лекційно-практичної, семінарської, самостійної форм роботи, а також консультацій, співнавчання, взаємонавчання), передбачено і такі форми позааудиторної роботи як участь у різних виховних заходах, тренінг з формування готовності до стратегічного управління, зустрічі з досвідченими керівниками загальноосвітніх навчальних закладів і фахівців у

галузі стратегічного управління тощо. Детальніше ці питання розкрито у розділі 4.

Отже, реалізація процесуально-технологічного компоненти системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури має забезпечити:

- створення умов для засвоєння нових знань про теорію стратегічного управління (сутність, етапи розвитку, механізми, функції, особливості функціонування тощо);

- організацію цілеспрямованого, систематизованого та поетапного формування у майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу готовності до стратегічного управління;

- відтворення предметного та соціального змісту стратегічно-управлінської діяльності керівника закладу загальної середньої освіти, що досягається через діалогічно-дискусійні, імітаційні та інформаційно-дистанційні технології навчання, і вирішення професійно-орієнтованих практичних завдань в умовах педагогічно доцільного поєднання індивідуальної і групової форм навчання магістрантів;

- розвиток необхідних умінь, навичок та здібностей магістрантів у контексті нашого дослідження, їх самореалізацію в умовах навчальної й позанавчальної діяльності в магістратурі та під час проходження управлінської практики.

Завершальну роль у впровадженні системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури виконує **контрольно-результативний компонент**, який відтворює досягнення поставленої мети, тобто кінцевий результат процесу формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури – сформованість готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління відповідно до сучасних потреб його фахової діяльності. Перевірку рівня сформованості готовності до стратегічного управління передбачено здійснювати на основі

сформованості компонентів готовності керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління: мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісного й особистісного.

Цей компонент спрямований на визначення ефективності функціонування всієї моделі формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури, вивчення результативності дій кожного її компонента, своєчасне внесення оптимальних корективів.

Основними функціями контрольньо-результативного компоненту є *діагностична* (полягає в діагностиці, яка здійснюється на всіх етапах навчання, дозволяє проводити контроль і коригування процесу формування готовності, що сприяє найкращому результату даного процесу); *контролююча* (виявлення знань, умінь і навичок магістрантів і постійний контроль-моніторинг за ходом і результатами процесу формування готовності); *коригуюча* (виявлення недоліків у процесі формування готовності та їх своєчасне усунення); *оціночно-результативна* (полягає в зіставленні отриманих результатів з передбачуваними, співвідношення цих результатів з певними критеріями).

Ураховуючи вищезазначені функції контрольньо-результативного компоненту, можна зазначити, що цей компонент передбачає оцінювально-критеріальні засади готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління (критерії, показники, рівні сформованості); комплекс моніторингово-корегувальних і діагностичних процедур, що здійснюються після завершення кожного з етапів системи та при підведенні підсумків (вхідне і вихідне діагностування; поточний, підсумковий і рефлексивний (самоконтроль) контроль); результат, якому властива позитивна динаміка розвитку рівнів готовності до стратегічного управління.

Контрольно-результативний компонент забезпечує оцінювання сформованості готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури за визначеними критеріями (мотиваційно-ціннісним, когнітивним, діяльнісним та особистісним)

та рівнями (елементарний (низький), достатній (середній), продуктивний (високий)) за допомогою технології психолого-педагогічної діагностики.

На основі аналізу наукової літератури [371; 387; 424; 522 та ін.] та власного досвіду пропонуємо дворівневу систему контролю рівня сформованості у магістрантів готовності до стратегічного управління, яка включає в себе *контроль викладача* (вхідний, поточний, підсумковий), який дозволяє коригувати процес формування готовності в залежності від отриманих результатів і *рефлексивний контроль* (самоконтроль).

Щодо сутності поняття «контроль», то А. Єсаулов характеризує його як виявлення, вимір і оцінювання результатів навчально-пізнавальної діяльності студентів. Саму ж процедуру виявлення та виміру науковець називає перевіркою, що є складовою частиною контролю. Крім перевірки, контроль містить у собі оцінювання (як процес) і оцінку (як результат) перевірки [142].

До основних завдань системи контролю якості підготовки майбутніх фахівців О. Васюк і Н. Майданюк відносять: визначення рівня виявлення та розвитку системи компетенцій особистості студентів; виявлення, перевірку та оцінювання рівня здобутих знань, умінь та навичок студентів і якості засвоєння ними навчального матеріалу з конкретної дисципліни на всіх етапах навчання; порівняння фактичних результатів навчально-пізнавальної діяльності з запланованими; оцінювання відповідності змісту, форм, методів і засобів навчання до мети та завдань підготовки фахівців відносно галузевої компоненти державних стандартів освіти з певного напрямку підготовки або спеціальності; стимулювання систематичної самостійної роботи та пізнавальної активності студентів; виявлення і розвиток творчих здібностей, підвищення зацікавленості у вивченні навчального матеріалу; оцінювання ефективності самостійної, індивідуальної роботи студентів, їхнього вміння працювати з навчальною, довідковою, методичною літературою; виявлення кращого досвіду та розробка заходів для підвищення якості навчання шляхом упровадження в навчальний процес інноваційних технологій, у тому числі й використання нових інформаційних можливостей, зокрема комп'ютера, Інтернету [55, с. 1].

На особливу увагу заслуговує поточний контроль, оскільки саме він визначає хід подальшої роботи, яка може здійснюватися у двох напрямках: повторне вивчення і закріплення опрацьованого матеріалу з необхідними уточненнями та доповненнями або перехід до наступного етапу формування готовності майбутнього керівника до стратегічного управління. Крім того, це дозволяє забезпечити індивідуальний підхід до кожного магістранта, врахувавши його можливості, уточнити та доповнити форми й методи роботи з тими, хто показав незадовільні результати.

Поточний контроль орієнтований на відстеження зрушень у рівні сформованості в магістрантів готовності до стратегічного управління. Контроль забезпечує зворотний зв'язок, повідомляє про відповідність отриманих результатів поставленим цілям. За результатами контролю має здійснюватися їхнє коригування, яке розуміють не лише як виправлення помилок, а й як творчий пошук оптимальних шляхів розв'язання поставлених завдань та підготовку до подальшої діяльності. Оскільки контроль та коригування щільно пов'язані між собою, їх нерідко розглядають в діаді, поєднують чи включають одну функцію до складу іншої.

Форми проведення поточного контролю можуть бути найрізноманітнішими. Дослідниця О. Зацепіна виділяє об'єктивні й суб'єктивні форми організації поточного контролю. До об'єктивних форм учена відносить: експрес-контроль теоретичних знань і практичних навичок у вигляді коротких самостійних робіт (наприклад, педагогічний диктант, 10-15 хвилин); «миттєвий» контроль (виконання завдань під час позааудиторної роботи, домашнє завдання, коли контролюється виконання завдання на поточний момент тощо); планові самостійні або контрольні роботи; контрольні зрізи (перевірка залишкових знань, ректорський контроль тощо); колоквіуми за темами найбільш складних розділів курсу; виконання індивідуального завдання; твори, есе тощо. До суб'єктивних форм належать: ділові й рольові ігри; творчі проекти; резюме; портфоліо; щоденник досягнень тощо [168, с. 79].

Підсумковий контроль являє собою іспит студентів з метою оцінки їх знань і навичок у відповідності до моделі фахівця. До підсумкового контролю належать семестрові, курсові та державні іспити, а також заліки перед іспитом. Основна мета іспитів – встановлення дійсного рівня змісту знань студентів за обсягом, якістю, глибиною і вміннями застосовувати їх у практичній діяльності. Природно, що підсумковий контроль більшою мірою, ніж інші види контролю, здійснює контролюючу функцію, потребує систематизації і узагальнення знань і певною мірою реалізує навчальну, розвиваючу і виховну функції контролю.

У змісті контрольньо-результативного компоненту системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури необхідно розглянути такий вид контролю, як *рефлексивний*. Він є оптимальним, зокрема для самостійної роботи магістрантів. Рефлексивний контроль спрямований на структуру діяльності самого магістранта, ґрунтується на його увазі до власних способів роботи та за своєю сутністю є самоконтролем.

Цікавою є точка зору М. Фіцули, який зазначає, що «рефлексивний контроль – це контроль у формі обміну думками між студентом і викладачем у рівноправному діалозі. Студент інформує викладача про шляхи пошуку і конкретизації проблеми. Викладач уточнює окремі нюанси цих шляхів, намагаючись визначити неточності й помилки, щоб підказати студентові, підкоригувати його дії. Такий діалог не є контролем у прямому сенсі цього слова, оскільки в ньому немає чіткого протиставлення позицій контролюючого і контрольованого» [535, с. 203]. Отже, рефлексивний контроль здійснюється у формі діалогу, обміну думками між магістрантом і викладачем та спроможний подолати такий основний недолік контрольньо-оцінної діяльності, як недостатній зв'язок з навчальним процесом, коли наявні види та форми зовнішнього контролю не дають можливості адекватно визначити кількість та якість засвоєного матеріалу. Тому для управління навчальним процесом бажано спиратися не тільки на результати зовнішнього, а й внутрішнього контролю.

Рефлексивний контроль забезпечує визначення самооцінки, здійснення самоаналізу в процесі формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління, сприяє розвитку вміння оцінювати й прогнозувати власну навчальну діяльність відповідно до отриманих результатів.

Узагальнюючи результати багатьох досліджень, можна сформулювати такі важливі чинники рефлексивного контролю навчання, які викладачам варто враховувати: спільна розробка викладачами й магістрантами системи контролю (відбір критеріїв оцінювання, моделювання кінцевого результату, встановлення терміну виконання тощо); систематичне їх консультування; залучення магістрантів до перевірки робіт; обговорення і аналіз результатів навчання в групі.

Отже, контроль, аналіз, оцінювання і самооцінювання результатів сформованості готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури забезпечують такі форми:

1. Контроль на лекції може проводитись як вибіркоче усне опитування магістрантів або з застосуванням тестів за раніше викладеним матеріалом, особливо за змістовими модулями навчальної дисципліни. Поточний контроль на лекції покликаний привчити магістрантів до систематичного опрацювання пройденого матеріалу та підготовки до майбутньої лекції, встановити ступінь засвоєння теорії, виявити найбільш важкі для сприйняття магістрантів розділи з наступним їх роз'ясненням. Контроль на лекції не повинен займати багато часу.

2. Поточний контроль на практичних і семінарських заняттях проводиться з метою з'ясування рівня готовності магістрантів до занять у таких формах: вибіркоче усне опитування перед початком занять, фронтальне стандартизоване опитування, тестування протягом 5-10 хв., фронтальна перевірка виконання домашніх завдань, письмові відповіді на окремі запитання, оцінка активності магістранта в процесі занять (кількість внесених пропозицій, оригінальних рішень, уточнень і визначень, доповнень попередніх відповідей тощо), письмова

(до 45 хв.) контрольна робота, колоквіум за розділами теоретичного курсу, що давалися на самостійне опрацювання (темах або модулях), розв'язання вправ, аналіз кейс-ситуацій тощо.

3. Контроль у позааудиторний час включає: перевірку виконання домашніх завдань, науково-дослідних і контрольних робіт (оцінюються якість і акуратність виконання, точність і оригінальність рішень, перегляд спеціальної літератури, наявність елементів дослідження, виконання завдання у встановленому обсязі відповідно до заданих строків), аналіз конспектів лекцій, розгляд і оцінка рефератів з частини лекційного курсу, який самостійно опрацьовується, тестування, анкетування, спостереження за участю в ситуаційно-рольових і ділових іграх.

4. Консультації (роз'яснення викладачем будь-якого навчального питання магістрантам). Ця форма передбачає надання допомоги магістрантам у їх самостійній роботі, яка особливо необхідна при підготовці до іспитів, захисті проектів й інших формах контролю знань. Мета більшості консультацій – допомогти магістрантам розібратись у складних питаннях, вирішити ті з них, у яких магістранти не можуть самостійно розібратись.

5. Заліки: диференційований залік із фіксуванням балів, заліки з практичних робіт, захист курсового проекту, звіт з управлінської практики.

6. Іспити є підсумковим етапом вивчення всієї дисципліни або її частини і мають за мету перевірку знань магістрантів з теорії і виявлення навичок застосування отриманих знань при вирішенні практичних завдань, а також навиків самостійної роботи з навчальною і науковою літературою. Види іспитів: семестрові, перехідні, державні іспити.

7. Магістерське дослідження є завершальним етапом навчання та заключною формою контролю, яка забезпечує найбільш глибоку системну перевірку підготовленості магістрантів до професійної діяльності. При оцінці якості магістерського дослідження враховують актуальність теми, ступінь самостійності роботи, повноту розкриття теми, обґрунтованість пропонуваніх рішень тощо.

Усе вщезазначене дозволяє нам зробити висновок, що контрольно-результативний компонент системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури полягає у:

– здійсненні контролю за якістю оволодіння магістрантами навчального матеріалу шляхом усного та письмового опитування, тестового контролю, практичних робіт, творчих завдань, розв'язані проблемних ситуацій, проведенні іспитів, заліків тощо;

– здійсненні самоконтролю магістрантами у формі самоперевірки глибини засвоєння навчального матеріалу, правильності й швидкості виконання вправ, оцінки отриманих відповідей тощо;

– визначенні наявності розуміння магістрантами відповідальності за результати власної діяльності та подальше її переосмислення, спираючись на компоненти готовності керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління.

Реалізація системи майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури, що забезпечує зближення магістрантів з їх майбутньою управлінською діяльністю, потребує розробки системи її технологічного забезпечення, яке включає сукупність технологій навчання, особливостей їх реалізації, що гарантує успішне формування в магістрантів готовності до стратегічного управління.

Висновки до розділу 3

Розроблено і науково обґрунтовано модель формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури, складовими якої визначено: концептуальний, змістовий, процесуально-технологічний і контрольно-результативний компоненти.

Обґрунтовано сутність суб'єкт-об'єктного компонента, який передбачає визначення суб'єктів і об'єктів системи та їх двосторонню взаємодію. Об'єктом

системи виступають здобувачі вищої освіти на другому (магістерському) рівні, що навчаються за освітньо-професійною програмою «Управління навчальним закладом» зі спеціальності 073 «Менеджмент». Суб'єктами системи є викладачі закладу вищої освіти та керівники закладів загальної середньої освіти у супроводі яких магістранти зі спеціальності «Управління навчальним закладом» проходять управлінську практику.

Розкрито сутність концептуального компоненту, який містить мету, завдання, принципи, методологічні засади, педагогічні умови. Визначено загальну мету формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури – формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури відповідно до сучасних потреб їх фахової діяльності, заради досягнення якого створюється структурно-функціональна модель у цілому, причому прямо або опосередковано має служити кожен її елемент.

Визначено принципи: системності й систематичності, зв'язку навчання з практичною діяльністю, свідомості й активності навчання, міцності знань, діалогізації навчання, гуманізації, контролю й корекції знань, професійної спрямованості, відповідності застосування нових інформаційних технологій, пріоритету самостійності навчання, опори на досвід того, хто навчається; обґрунтовано педагогічні умови: створення атмосфери партнерської взаємодії викладачів і магістрантів в освітньому середовищі закладу вищої освіти; активізація самостійної пізнавальної діяльності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу; високий рівень компетентності керівників-наставників у здійсненні стратегічного управління, у супроводі яких магістранти зі спеціальності «Управління навчальним закладом» проходять управлінську практику; спрямованість викладання навчальних дисциплін на формування готовності магістрантів спеціалізації «Управління навчальним закладом» до стратегічного управління закладом освіти різного типу.

Обґрунтовано змістовий компонент, підсумком формування якого має стати сформована система наукових знань щодо сутності, принципів, механізму стратегічного управління. Зміст процесу формування готовності майбутнього керівника до стратегічного управління передбачає врахування теоретичних здобутків теорії стратегічного управління, особливостей організацій навчально-виховного процесу в магістратурі, вимог до особистості керівника загальноосвітнього навчального закладу, українського та зарубіжного досвіду підготовки майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління. Зазначений компонент має реалізовуватися через запровадження освітньо-професійної програми «Управління навчальним закладом» зі спеціальності 073 «Менеджмент».

Розкрито процесуально-технологічний компонент системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури, що базується на гармонійному поєднанні діалогічно-дискусійних, імітаційних та інформаційно-дистанційних технологій навчання. Він реалізується через лекції, семінарські та практичні заняття, самостійну роботу, різновиди консультації, тренінги, практичну підготовку, науково-дослідну роботу.

Визначено сутність контрольного-результативного компоненту, який відтворює досягнення поставленої мети, тобто кінцевий результат процесу формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури – сформованість готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління відповідно до сучасних потреб його фахової діяльності. Контрольно-результативний компонент передбачає оцінювальні-критеріальні засади готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління (критерії, показники, рівні сформованості); комплекс моніторингово-коригувальних і діагностичних процедур, що здійснюються після завершення кожного з етапів системи та при підведенні підсумків (вхідне і вихідне діагностування; поточний, підсумковий і рефлексивний (самоконтроль)

контроль); результат, якому властива позитивна динаміка розвитку рівнів готовності до стратегічного управління.

Реалізація моделі формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури потребувала розробки системи її технологічного забезпечення.

Матеріали, які увійшли до розділу 3, опубліковано автором у наукових статтях і матеріалах конференцій [259; 268; 269; 277; 284; 291; 297; 374].

РОЗДІЛ 4.

ТЕХНОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ДО СТРАТЕГІЧНОГО УПРАВЛІННЯ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ

4.1. Діалогічно-дискусійні технології у формуванні готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління

Згідно з національною доктриною розвитку освіти система освіти покликана забезпечити підготовку високоосвічених людей і висококваліфікованих фахівців, здатних до професійного зростання й професійної мобільності. Сьогодні постає необхідність у модернізації освітнього процесу за допомогою розробки, застосування і впровадження нових підходів до навчання, інноваційних технологій. У зв'язку з цим виникає потреба у створенні професійно орієнтованого навчального середовища закладу вищої освіти, спрямованого на формування у магістрантів досвіду майбутньої професійної діяльності за допомогою організації навчальної професійно спрямованої роботи в діалоговому режимі.

У сучасному вузівському викладанні діалогові технології набувають особливого значення у зв'язку з формуванням у суспільстві ряду вимог до змісту й організації освітнього процесу. Сучасний керівник загальноосвітнього навчального закладу повинен не тільки володіти певним багажем знань з управлінських дисциплін, а й бути готовим до самостійного пошуку нової інформації, вміти критично мислити, вирішувати різноманітні завдання на основі аналізу наявних фактів, взаємодіяти, вступати в діалог. Керівник загальноосвітнього навчального закладу, здійснюючи стратегічне управління, повинен мати чітке уявлення, де і як в найближчому майбутньому можна використовувати отримані раніше знання; здатність генерувати, нові ідеї; творчо мислити; компетентно працювати з інформацією (здатність її збирати, обробляти,

аналізувати). Крім того, йому повинна бути притаманна здібність висувати гіпотези, формулювати проблеми, робити власні висновки з аналогічних або альтернативних точок зору; здатність до комунікабельності в різних соціальних групах; уміння працювати колективно, попереджати конфліктні ситуації або здатність до їх професійного вирішення. Тому, особливий інтерес для нас представляють діалогічно-дискусійні технології навчання.

Проблему застосування діалогічно-дискусійних технологій навчання в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців вивчали такі вчені, як Н. Волкова [75], Л. Зазуліна [161], О. Любченко [317], Н. Салацька [459], Т. Шепеленко [565] та ін. Аналіз проведених досліджень показав, що в педагогічній науці актуальною постає ідея діалогу, що акцентує увагу на позиції співтворчості, співпраці, партнерстві в різних концепціях освіти.

Діалогічно-дискусійні технології є однією з провідних у числі технологій особистісно-орієнтованої освіти, а гуманізація і комунікативна спрямованість навчання в останні роки виводить міжособистісний діалог на перше місце. Основне призначення даної технології полягає в тому, що в процесі діалогічного спілкування студенти шукають різні способи для вираження власних думок, для освоєння і відстоювання нових цінностей.

На думку Н. Волкової, впровадження діалогічно-дискусійних технологій трансформує навчальний процес у співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання в співпраці), де студент і викладач рівноправні, рівнозначні суб'єкти навчання [75, с. 183].

Основними діалогічно-дискусійними технологіями у процесі формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури нами виявлено: *проблемну лекцію, лекцію зі заздалегідь запланованими помилками, лекцію-конференцію, лекцію-прес-конференцію, лекцію-бесіду, лекцію-брифінг, лекцію з аналізом конкретних ситуацій.*

У сучасних умовах розвитку освіти застарілим виглядає процес передачі знання викладачем за допомогою монолога, логіка якого передбачає типову,

єдину форму комунікації, що виключає сумнів і вибір, дискусію з самим собою і викладачем, розуміння глибоких змін у науковому й духовному житті. Монологізм, орієнтація на готові відповіді на всі запитання, яскраво виражена експресивність висловлювань є відверто негативними характеристиками педагогічної діяльності. Характер і зміст діалогу, навпаки, органічно відповідає сутнісним характеристикам педагогічної діяльності, її гуманістичній, творчій природі. Крім того, практично опанувати культуру власного мислення можливо тільки в безпосередньому виявленні рівня цієї культури, яке відбувається в процесі діалогу [508, с. 11].

Щодо сутності поняття «діалог» (від. грецьк. розмова, бесіда), то Г. Селевко трактує його як «форму і засіб обміну інформацією, особистісними оцінками й цінностями» [471, с. 90]. Діалог як форма взаємодії не тільки дозволяє здійснити передачу інформації від суб'єкта суб'єкту, а й виступає як фактор і стимул формування особистісних смислів учасників діалогу, досягнення взаєморозуміння.

Специфіка діалогу полягає у тому, що ця форма передбачає досить швидку зміну реакцій у індивідів, які взаємодіють. Дослідники відзначають такі особливості діалогу як досить швидкий обмін мовленням, під час якого кожен його компонент є реплікою, а також зумовленість і стислість реплік та ін. Суттєвою особливістю діалогу, що визначає його граматичну будову, є ситуативність, тобто всі учасники знають тему бесіди, її зміст, ситуацію.

За Г. Селевко, введення в ситуацію діалогу передбачає використання таких технологічних елементів: діагностика готовності учасників до діалогічного спілкування – базових знань, комунікативного досвіду, установки на сприйняття інших точок зору; пошук опорних мотивів, тобто тих проблем, завдяки яким може ефективно формуватися власний сенс досліджуваного матеріалу; переробка навчального матеріалу в систему проблемно-конфліктних запитань і завдань, що передбачає навмисне загострення колізій, піднесення їх до «вічних» людських проблем; продумування різних варіантів розвитку сюжетних ліній діалогу; проектування способів взаємодії учасників дискусії, їх можливих ролей і умов їх

прийняття; гіпотетичне виявлення зон імпровізації, тобто таких ситуацій діалогу, для яких важко заздалегідь передбачити поведінку його учасників (занурення, десанти, ігрові ситуації, дискусії тощо) [471].

Що стосується поняття «освітній діалог», то Г. Радчук [434, с. 16] розглядає його як форму активного навчання, мета якої є засвоєння професійних знань на ціннісно-смысловому рівні, та водночас як форму спілкування, в якій вирішуються проблеми розвитку особистості, надання їй психологічної підтримки, що дозволяє розвінчувати стереотипи й вирішувати особистісні проблеми учасників, формувати навички соціальної взаємодії. Освітній діалог є взаємодією суб'єктів навчального процесу у вищому навчальному закладі, що може розвиватися в різних напрямках: викладач ↔ студент, студент ↔ студент, студент ↔ навчальний матеріал, студент ↔ навчальне середовище, студент (викладач) ↔ внутрішнє «Я», студент ↔ комп'ютер. Освітній діалог дозволяє суб'єктам педагогічного спілкування не тільки передавати навчальну інформацію, а й надавати їй емоційну забарвленість, висловлювати власну думку з приводу предмета розмови. У мовній поведінці формуються загальна та комунікативна культури, культура мови, що і є ефективними передумовами для розвитку особистості студента в цілому.

Основою освітнього діалогу є пізнавальне запитання, якому належить виняткове місце в навчальному процесі. Роль запитань у навчанні важко переоцінити: вони, по суті, пронизують усю навчальну діяльність. Завдяки запитанням розвивається альтернативне мислення студентів, їх пізнавальні інтереси, висуваються і формуються різні дидактичні та пізнавальні цілі, відбувається осмислення навчальної інформації, вироблення переконань студентів, удосконалення організаційних форм навчання.

Отже, побудова навчального процесу на основі діалогу як найбільш прийнятної для організації продуктивних, особистісних, професійно-спрямованих контактів викладача та студентів виступає необхідною умовою реалізації особистісного підходу у формуванні готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління.

Доцільним є використання **проблемної лекції**, що має на меті активізувати вже набуті знання з теорії управління закладом освіти; оновити, поглибити знання майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу з теорії стратегічного управління, розкрити нові наукові підходи та розробки найважливіших проблем практики; активізувати пошукову та дослідну діяльність магістрантів; забезпечити інтенсивну інтелектуальну співпрацю магістрантів і викладача, а також колегіальність при прийнятті рішення; допомогти усвідомити магістрантам власні можливості при вирішенні проблемних питань. Цей вид лекції доцільно використовувати тоді, коли у магістрантів вже сформовані елементарні управлінські знання і знання з теорії стратегічного управління, а також коли вони володіють навичками пошукової, дослідницької діяльності. Отже, в ході проблемної лекції невідомі знання магістрант відкриває індивідуально, що є особливо важливим для формування готовності до стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом.

За допомогою **лекції зі заздалегідь запланованими помилками** досягаються певні цілі навчання: формуються вміння магістрантів оперативно орієнтуватися в інформації, аналізувати й оцінювати її; активізується діяльність слухачів; розвивається уважність у процесі пошуку помилок; підвищується зацікавленість при вирішенні ситуації, проблеми; формується грамотність (нормативність) мови слухачів через порівняння слів; розвиваються вміння оперативно аналізувати професійні ситуації, виступати в ролі експертів, опонентів, рецензентів, визначити недостовірну та неточну інформацію. Цей вид лекції доцільно проводити у три етапи: підготовчий (у тексті лекції закладається певна кількість помилок змістового, фактологічного, методичного характеру); на початку лекції викладач попереджає аудиторію, що в даному тексті є певна кількість помилок; під час лекції магістранти знаходять ці помилки, кваліфікують їх, надають правильні відповіді.

Складання опорних схем до питань лекції на основі попереднього опрацювання текстів лекцій використовується як індивідуальне творче домашнє завдання. Його результати можуть становити відповідну змістово-логічну основу

готовності магістрантів до обговорення проблемних питань на лекції в діяльності малих груп.

Така форма читання лекції виконує не тільки стимулюючу, а й контролюючу функції, оскільки дає можливість викладачеві оцінити якість засвоєння магістрантами попереднього матеріалу, а здобувачам перевірити себе й продемонструвати знання з навчальної дисципліни, вміння орієнтуватися в навчальній інформації. Отже, означений вид лекції дозволяє розвинути у магістрантів вміння оперативно аналізувати професійні ситуації, виступати в ролі експертів, опонентів, рецензентів, визначати недостовірну та неточну інформацію.

Лекція-конференція – це науково-практичне заняття з прослуховуванням доповідей і виступів студентів по заздалегідь поставленій викладачем проблемі в рамках навчальної програми. Наприкінці такої лекції викладач підводить підсумки, доповнює і уточнює інформацію, формулює основні висновки [47, с. 104]. Цей вид лекції проводиться за схемою наукових конференцій.

Лекція-конференція проводиться зі заздалегідь поставленою проблемою і системою доповідей тривалістю до 10 хвилин. Кожен виступ являє собою логічно закінчений текст, який заздалегідь підготовлений у рамках запропонованої викладачем програмою. Сукупність представлених доповідей дозволяє всебічно пояснити проблему. У кінці лекції викладач підводить підсумки самостійної роботи та аналізує виступи магістрантів [209, с. 103].

На етапі підготовки до лекції-конференції (протягом трьох днів) магістранти розробляють план доповіді та макет презентації, які обговорюються з викладачем. За 2-3 дні до лекції-конференції викладач перевіряє готовність магістрантів, заслуховує доповіді одночасно з переглядом презентацій; відповідає на запитання, що виникають у магістрантів; аналізує недоліки: що необхідно доробити, виправити й відредагувати; обирає магістрантів-опонентів, які під керівництвом викладача розробляють кілька запитань-заперечень.

Під час лекції викладач узагальнює матеріал, допомагає «лектору-початківцю» з числа магістрантів, якщо йому не зовсім точно вдається, відповісти

на запитання аудиторії. Такий вид лекцій, з одного боку, значно підвищує роль самопідготовки, з іншого – дозволяє виявити резерви науково-педагогічних кадрів.

Лекцію-прес-конференцію доцільно використовувати в магістратурі, тому, що це – доросла аудиторія, яка має певний професійний досвід і цілком чітко може сформулювати питання, безпосередньо пов'язані з виконанням професійної діяльності, які її хвилюють.

Ця форма активної лекції пред'являє до лектора доволі високі вимоги: викладач не тільки повинен добре володіти теоретичним матеріалом, але й добре знати практичну складову, володіти комунікативними й ораторськими здібностями, вміти здійснювати свою діяльність на імпровізаційному рівні, який, як відомо, є вищим рівнем здійснення професійної діяльності [393, с. 101].

Лекція-бесіда поєднує два поняття: лекція як форма викладу нового навчального матеріалу, а також бесіда як метод спілкування з магістрантами та отримання миттєвого зворотного зв'язку викладача з аудиторією. Вона являє собою питально-відповідну форму оволодіння навчальним матеріалом.

У педагогічній літературі виділяють наступні методичні вимоги до побудови та проведення лекції-бесіди:

1. Наявність системи продуманих чітких запитань і можливих відповідей студентів. Запитання призначені не для контролю знань, а для з'ясування рівня обізнаності й думок студентів з даної і раніше вивчених тем, ступеня їх готовності до засвоєння наступного матеріалу. Запитання можна адресувати всій аудиторії, так і комусь конкретно. Студенти, продумуючи відповідь на поставлене запитання, отримують можливість самостійно дійти тих висновків та узагальнень, які викладач повинен був повідомити їм в якості нових знань.

2. Уміння викладача подумки виділити смислові теоретичні відрізки матеріалу, їх конкретний зміст і зосередити на ньому увагу студентів. Власні подальші міркування він буде з урахуванням відповідей студентів, маючи можливість найбільш доказово викласти чергову тезу лекційного матеріалу. При

цьому важливо дозувати навчальний матеріал, щоб після цього організувати бесіду.

3. Здатність викладача уникати монотонності й одноманітності в ході бесіди. Поряд з бесідою можуть застосовуватися такі методи, як розповідь, пояснення з показом ілюстрацій, логічних схем, таблиць тощо. Лекція-бесіда дозволяє також залучити колективні знання і досвід.

4. Уміння точно планувати час, так як дана форма читання лекцій потребує забагато часу. Перевага такої лекції полягає в тому, що вона дозволяє визначати темп викладу навчального матеріалу з урахуванням особливостей аудиторії. Недолік же полягає у зниженні ефективності цього методу в умовах групового навчання внаслідок неможливості залучити до обміну думками кожного студента. Пов'язано це, звичайно, з браком часу, навіть якщо група малочисельна [477, с. 202].

Завдання викладача в процесі лекції-бесіди – зробити так, щоб усі магістранти брали участь у бесіді. Якщо викладач помітив, що хтось із магістрантів займає пасивну позицію в ході бесіди, то адресує запитання особисто йому або просить поділитися міркуваннями з обговорюваної проблеми.

Окрім запитань магістрантів, лекція-бесіда допускає викладення ними власної точки зору з того чи іншого питання, так утворюється підґрунтя для обміну думками, для бесіди. Методична специфіка лекції-бесіди полягає в тому, що викладач виступає і в ролі інформатора, і в ролі співрозмовника, що вміло скеровує хід діалогу за допомогою зустрічних запитань.

Відповіді магістрантів допомагають викладачеві визначити рівень їх обізнаності з даної теми, а також ступінь готовності до сприйняття наступного матеріалу. Під час проведення лекції-бесіди викладач стежить, щоб відповіді були отримані на всі запитання, що були поставлені, інакше вони будуть носити риторичний характер, не забезпечуючи достатньої активізації мислення магістрантів.

Лекція-брифінг складається з короткого (15–20 хвилин) повідомлення лектора і його відповідей на запитання магістрантів (45–60 хвилин). Принципово

нових елементів методики лекція-брифінг не пропонує, але при підготовці необхідно особливо ретельно продумати зміст і форму вступного повідомлення. Воно повинно бути інформативним, зрозумілим, коротким, композиційно завершеним. Виступи магістрантів не передбачаються.

Лекція з аналізом конкретних ситуацій за формою схожа на лекцію-прес-конференцію, однак на обговорення викладач виносить не запитання, а конкретну ситуацію. Алгоритм проведення: викладач повідомляє ситуацію магістрантам в усній формі; магістранти аналізують і обговорюють цю ситуацію спільно з усією аудиторією; викладач намагається активізувати їх запитаннями, представляє різні думки, щоб розвинути дискусію, прагнучи направити її в потрібний напрямок; педагог, спираючись на правильні висловлювання та аналізуючи неправильні, тактовно, переконливо підводить магістрантів до колективного висновку або узагальнення.

Важливого значення у нашому дослідженні ми надаємо *дискусії* (латин. *discussion* – розгляд) – метод навчання, який базується на обміні думками з певної проблеми. Навчальна дискусія є цілеспрямованим, колективним обговоренням конкретної проблеми, що супроводжується обміном ідеями, судженнями, думками в групі. Взаємодія в навчальній дискусії будується не просто на почергових висловах, запитаннях і відповідях, а на змістовно спрямованій самоорганізації учасників – тобто зверненні студентів один до одного й до викладача для поглибленого та різнобічного обговорення самих ідей, точок зору, проблем. Отже, навчальна дискусія є однією з найбільш ефективних технологій групової взаємодії, що підвищує інтенсивність й ефективність навчального процесу за рахунок активного включення магістрантів до колективного пошуку істини, яка посилює розвиваючу та виховну функції навчання.

Обов'язковою умовою дискусії є наявність будь-якої суперечності запитання, ситуації, коли думки учасників дискусії не приймаються остаточно, а лише припускають можливість компромісного рішення, яке напрацьовується дискутантами. Для «успішного проведення дискусії її учасники повинні володіти знаннями щодо предмету обговорення, прийомами психологічного впливу та

управління бесідою, мати високий рівень культури спілкування, а також вміти будувати власні висловлювання відповідно до комунікативного наміру та ситуації спілкування, логічно правильно формувати й висловлювати думку, прогнозувати хід дискусії, співвідносити власну роль і позицію у процесі мовленнєвого спілкування з роллю та позицією опонента» [120, с. 101].

Ефективність дискусії передбачає ретельну підготовку плану, вміння оперувати фактами, додатковими даними, діловитість, уміння виступати, здатність конструктивно мислити, створювати в аудиторії демократичну атмосферу. Дискусія корисна в навчальному процесі. Вона особливо доцільна при дослідженні відносин, цінностей, для підтримки або обміну ідей, при необхідності вирішити в групі яку-небудь проблему, для використання ресурсного потенціалу знань навчальної групи [569, с. 190].

Детальний розгляд сутності навчальної дискусії дозволив нам виділити стадії її проведення, які подано в таблиці 4.1.

Таблиця 4.1

Структура дискусії

Стадія розвитку дискусії	Найменування стадії	Загальна характеристика
1	орієнтація	адаптація учасників дискусії до самої проблеми, один до одного, до керівника дискусії; прийняття загальної атмосфери дискусії
2	оцінка	ситуація зіставлення інформації, різних позицій, генерування ідей, небезпека конфронтації міжособистісних відносин
3	консолідація	вироблення єдиних або компромісних рішень, думок, позицій

Назвемо дискусійні технології, передбачені нашим дослідженням:

– *дебати* (формалізоване обговорення, яке побудоване на основі виступів учасників-представників двох команд-суперників (ствердження та заперечення проблемного питання). Дебати використовується для обговорення тем, щодо яких існують протилежні погляди вчених);

– *диспут* (різновид дискусії, публічне обговорення тієї чи іншої важливої для студентів проблеми, яке, як правило, завчасно готується і пов'язане з реальним життям, власним досвідом учасників);

– *круглий стіл* (передбачає дискусію, в якій на рівних правах бере участь невелика група магістрантів (до 5 чоловік) з обговоренням певного питання. Кожен учасник круглого столу має однакове право на висловлення власної думки, а обов'язковою умовою участі в дискусії є необхідність аргументації особистої точки зору);

– *засідання експертної групи* (або «панельна дискусія» застосовується для демонстрації різних поглядів з певної проблеми, яка передбачає обговорення дискусійного питання маленькою групою (4–6) магістрантів. Панельна дискусія проходить у два етапи: обговорення проблеми всіма учасниками мікрогрупи; виклад позиції мікрогрупи у виступах. При цьому обговорення цієї позиції з усією групою не передбачено);

– *форум* (обговорення, в ході якого магістранти розглядають певну проблему й визначають позицію, яку потім обговорюють з усіма магістрантами);

– *«акваріум»* (обговорення, яке застосовується в роботі з матеріалом, зміст якого пов'язаний із суперечливими підходами, конфліктами, розбіжностями);

– *«мозковий штурм»* (обговорення, метою якого є генерація альтернативних нетрадиційних варіантів рішень із досліджуваних проблем, формування нових, оригінальних ідей);

– *синектика* (обговорення, в якому використовують аналогії з інших галузей знань).

Вищезазначені технології найбільш оптимальні для висловлення власних поглядів і переконань, аргументованого заперечення, спростовування хибної позиції опонента, формування логіки та доказовості суджень, стислості й точності викладу, обстоювання власної думки, творчого співробітництва, стимулювання толерантності та рефлексії.

Комплексне застосування різних форм проведення дискусій дає змогу ефективно розв'язувати ряд питань: формувати в майбутнього керівника

загальноосвітнього навчального закладу уміння аналізувати управлінські ситуації, розвивати вербальні та невербальні комунікативні вміння, розширювати поле усвідомлення можливих способів спілкування в різних ситуаціях ділової взаємодії, формувати уміння слухати, доводити погляди, відстоювати власні позиції, продуктивно взаємодіяти з іншими учасниками дискусії.

За результатами проведеного дослідження виявлена сукупність методичних прийомів для проведення дискусії, якими має володіти викладач: мати такий запас знань, який би сприяв розгортанню дискусії завдяки цікавій формі; бути спроможним за допомогою запитань забезпечити всебічний аналіз проблеми, не допускати переходу дискусії в русло іншої проблеми або перетворення дискусії в діалог кількох найбільш активних студентів (або окремих студентів і педагога), забезпечити широку й активну участь усіх студентів групи; тримати в полі зору хибні судження студентів щодо предмета дискусії та залучати майбутніх фахівців до їх обговорення й знаходження правильної відповіді, слідкувати за тим, щоб предметом аналізу було саме судження, а не студент, який його висунув, порівнювати різні погляди та залучати студентів до їх активного й усебічного аналізу; робити узагальнені висновки по закінченні дискусії, узагальнювати результати колективного обговорення, підводити студентів до конструктивного висновку, оцінювати внесок кожного учасника в хід дискусії, ставити завдання для самостійного вивчення [75, с. 191]; ретельно продумати завдання дискусії, її можливий хід, варіанти, а головне – висновки, до яких слід підвести тих, хто навчається; утримувати дискусію в потрібних рамках, щоб не відволікатися від теми, стежити за тим, щоб основні пункти були обговорені та були пов'язані з матеріалом, що вивчався.

Формування в магістрантів умінь писемного мовлення здійснюється через творчі письмові завдання (*есе*) – «авторський виступ, що підкреслено поєднує індивідуальну позицію автора з невимушеним, часом парадоксальним викладом, орієнтованим на розмовне мовлення» [75, с. 193].

Викладач, упроваджуючи діалогічно-дискусійні технології навчання, обирає роль фасилітатора. Тому доцільною вважаємо *технологію фасілітації*, яка сприяє

підвищенню групової ефективності. Під фасилітацією (з латинської «*facilis*» – легкий; англійської, «*facilitate*» – полегшувати, допомагати) науковці розуміють технологію навчання, принциповою особливістю якої є опосередкована участь викладача в колегіальному самонавчанні студентів. Отже, фасилітація – це організація в групі процесу колективного розв’язання проблем, відповідно керує процесом фасилітатор (ведучий, головуючий). Процес фасилітації призводить до підвищення ефективності групової роботи, залучення та зацікавленості учасників, розкриття їх потенціалу.

На нашу думку, фасилітація – це процес, що фокусується на наступних питаннях: «Якого результату (рівня) необхідно досягти?», «Хто повинен бути залучений?», «Яка послідовність виконуваних групою завдань?», «Як організувати ефективну комунікацію?», «Як ефективно використовувати наявні ресурси?», «Як забезпечити комфортне для роботи учасників середовище?».

У сучасній педагогіці поняття фасилітації широко використовується в аспекті міжособистісної взаємодії в педагогічному процесі. У зв’язку з цим досліджується особливий вид фасилітації – «педагогічна фасилітація». Педагогічна фасилітація є взаємодією між викладачем і студентом, яка ґрунтується на засадах гуманізму, толерантності, передбачає нагальний пошук способів і засобів гуманізації навчально-виховного процесу. Водночас варто підкреслити, що педагогічна фасилітація є «видом педагогічної взаємодії, яка забезпечує усвідомлений, інтенсивний і продуктивний розвиток, саморозвиток її учасників і яка ставить за головну мету діяльності створення сприятливих передумов для реалізації внутрішніх сил кожної особистості» [534, с. 23].

Поділяємо погляди К. Шевченка, який виділяє такі найбільш значущі характеристики педагогічної фасилітативної взаємодії: *співпраця* (взаємодія викладача зі студентами та студентів між собою ґрунтується на розумінні й підтримці; організація діяльності та взаємодії спрямована на конструктивне вирішення проблемних завдань); *власна позиція* (за кожним учасником взаємодії визнається право на власну думку, позицію, що передбачає щире зацікавлення у думці інших і не нав’язуванні власної думки); *індивідуальність і рівність* (кожен

суб'єкт визнається неповторною особистістю, рівною серед інших у прояві власної індивідуальності); *саморозкриття* (викладач педагогічно грамотно й відкрито виявляє власні почуття й емоційні переживання, знімаючи психологічні бар'єри відчуженості між учасниками взаємодії); *залученість кожного до спільної діяльності або партисипативність* (співучасть студентів в організації діяльності з педагогом, спільне прийняття рішень про форми, способи й норми здійснення взаємодії, колективна відповідальність за прийняті рішення); *організація простору* (фасилітативна організація простору дозволяє вільно встановлювати зоровий контакт, виконувати спільні дії, обмінюватися вербальними і невербальними засобами комунікації, емоційними станами, забезпечуючи зворотний зв'язок і взаєморозуміння) [562, с. 260].

Описане вище зумовлює появу в психолого-педагогічній теорії поняття «викладач-фасилітатор». Викладач-фасилітатор – це викладач, який забезпечує успішну комунікацію в групі, дотримання правил, процедури та регламенту дискусії, дозволяє магістрантам сконцентруватися на її цілях і змісті, а також допомагає групі зрозуміти спільну мету і підтримує позитивну групову динаміку для досягнення цієї мети в процесі дискусії. Тим самим він полегшує процес комунікації, роблячи його комфортним для всіх магістрантів. Отже, основним прийомом фасилітатора є управління дискусією, в якій він виконує наступні дії: чітко ставить завдання; відстежує баланс між часом і якістю; спрямовує процес у потрібне русло; сприяє формуванню правильного розуміння переваг групової роботи; підтримує конструктивну атмосферу, не використовує конфронтацію; залучає до дискусії всіх магістрантів; створює атмосферу комфорту й безпеки; демонструє зацікавленість в думках магістрантів; не допускає оціночних висловлювань по відношенню до учасників або роботи групи; не нав'язує способи вирішення питання; проявляє увагу до точки зору всіх учасників, забезпечуючи рівні умови; підсилює або послаблює динаміку групової роботи.

Під час застосування технології фасилітації можна використовувати такі її різновиди:

– «Open Space Technology» – технологія відкритого простору, прикладом використання якої є організаційна структура практично всіх конференцій;

– технологія «динамічна фасилітація» передбачає, що студенти на початку обговорення проблеми розходяться по аудиторії певним чином, не промовляючи ні слова, демонструючи власне ставлення до поставленого питання;

– технології «Грейп-коктейль» і «Міжнародне кафе» є збором інформації і думок студентів за темою проблеми; при цьому учасники обговорення повинні «увійти в роль»;

– технологія прийняття рішень «Шість капелюхів мислення» (Six Thinking Hats), в основі якої – ідея паралельного мислення. У даному випадку виграє рішення, яке більш успішно просувалося в дискусії. Паралельне мислення – це мислення конструктивне, при якому різні точки зору й підходи не стикаються, а співіснують. Кожний капелюх має свій сенс: білий – інформація; червоний – почуття й інтуїція; чорний – критика; жовтий – логічний позитив; зелений – креативність; синій – організація діяльності магістрантів;

– технологія «SCAMPER» – це схема постановки питань, які стимулюють виникнення нових ідей, заснованих на спостереженні, що все нове є модифікацією вже існуючого. Кожна літера в цій аббревіатурі є окремий метод: S = Substitute (замінити); C = Combine (скомбінувати); A = Adapt (адаптувати); M = Modify / Magnify (Модифікувати, збільшувати); P = Put to Other Uses (запропонувати інше застосування); E = Eliminate (прибрати, усунути або звести дію до мінімуму); R = Rearrange (or Reverse) (перевернути, звернути, змінити порядок);

– при використанні «методу 635» шість магістрантів висловлюють по три ідеї по заданому питанню за п'ять хвилин. Потім аркуші з їх думками передаються, наприклад, за годинниковою стрілкою і за наступні п'ять хвилин кожен учасник повинен ознайомитися з усіма пропозиціями «сусіда» й деталізувати їх. Після цього пропозиції обговорюються, доповнюються і обирається найкращий варіант.

У процесі формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури ми використовуємо такі прийоми технології фасилітації: *перекладання, резюмування, поляризація думки, соціометрія*.

Так, перекладання – переказ мови співрозмовника за допомогою інших слів, іншої побудови фрази зі збереженням сенсу почутого. Даний прийом дозволяє зрозуміти, наскільки точно ми інтерпретувати слова співрозмовника. Можна використовувати наступні фрази: «Виправте мене, якщо я помиляюсь ...», «Чи правильно я Вас зрозумів, що ...», «Ви пропонуєте ...» тощо. Застосовуючи перекладання, необхідно враховувати зміст висловлювання співрозмовника, а не емоції, якими воно супроводжується. Важливо виокремлювати головне й проговорювати всі більш-менш важливі думки власними словами.

Резюмування – це підведення підсумків у процесі слухання. Суть цього прийому полягає в тому, що з доповіді учасника дискусії виокремлюється головна думка, яку необхідно озвучити власними словами й зробити висновок. Застосовуючи резюмування, можна використовувати такі вступні фрази: «Отже, ми зараз ...», «Таким чином, нам варто ...», «Ваша основна пропозиція, як я зрозумів, полягає в тому, що ...» тощо. Виділяючи з цілої частини розмови головну думку, озвучену співрозмовником, і повторюючи її власними словами, ми демонструємо нашу зацікавленість і розуміння.

Прийом «поляризація думок» передбачає поділ магістрантів на дві групи – «скептиків» і «оптимістів». «Скептики» формулюють негативні сторони обговорюваної теми, а «оптимісти» – її позитивні аспекти. Пропонуємо такий приклад завдання для магістрантів у контексті нашого дослідження: «оптимісти» описують, які можливі вигоди вони можуть отримати від реалізації стратегії інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу, і чому вона є такою необхідною для закладу освіти. Перед «скептиками» ставиться завдання іншого плану: описати, які ризики загрожують їх загальноосвітньому навчальному закладу при впровадженні стратегії інноваційного розвитку, і які можуть бути негативні наслідки.

Під час реалізації соціометрії викладач-фасилітатор пропонує кожному магістранту покласти праву руку на плече тому учаснику дискусії, з чією думкою він найбільше згоден / не згоден. Завдання викладача: порахувати, які рішення набрали найбільше голосів, і які утворилися угруповання; враховувати, що кожен магістрант займає місце на шкалі, заданої двома полюсами (наприклад, полюс згоди з обраною думкою і полюс незгоди).

Таким чином, у процесі роботи з групою магістрантів викладач-фасилітатор: допомагає групі визначати її загальні цілі та специфічні завдання; допомагає учасникам оцінити їх потреби та розробити плани щодо їх задоволення; керує групою дискусією і підтримує її в потрібному напрямку; допомагає групі зрозуміти її власні процеси, щоб працювати більш ефективно; підтримує магістрантів в оцінці наявних у них навичок і виробленні нових; використовує консенсус, щоб допомогти групі прийняти рішення, що передбачає врахування думки кожного магістранта; підтримує їх в управлінні їх власною міжособистісною динамікою; забезпечує зворотний зв'язок групи; керує конфліктом; створює позитивне середовище, в якому магістранти можуть працювати продуктивно для досягнення групових цілей; заохочує лідерство через поділ відповідальності; навчає і надихає магістрантів використовувати процес фасилітації.

Отже, застосування визначених діалогічно-дискусійних технологій навчання надасть змогу більш глибоко та різнобічно підійти до процесу формування готовності майбутнього керівника до стратегічного управління в умовах магістратури, а саме: посилити рівень мотивації студентів до управлінської діяльності; сформувати активність, ініціативність, вміння працювати в команді; розвинути творчість у діяльності та відповідальності за професію; сформувати управлінські компетенції, які необхідні керівнику в здійсненні стратегічного управління тощо.

4.2. Використання імітаційних технологій навчання

Сучасні вимоги соціального замовлення вимагають принципово нових підходів до організації навчання, зокрема у сфері професійної підготовки майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів. Для досягнення поставлених цілей необхідним є пошук шляхів, засобів і методів активізації пізнавальної діяльності майбутніх фахівців, і на цій основі розвиток їх творчого мислення та самостійності. З огляду на таке завдання модернізації системи педагогічної освіти виникає необхідність заміни традиційних технологій навчання підготовки фахівців на активні. Реалізація активного характеру навчання має мобілізувати процес набуття соціально та особистісно необхідних управлінських знань, сприяє формуванню готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління.

Активними методами навчання здебільшого називають імітаційні технології. Слово «імітація» (від латинського *imitation*) означає наслідування когось чи чогось. Таким чином, імітаційні технології – це метод відтворення в умовах навчання процесів, що відбуваються в реальному житті, в професійній діяльності.

Проблему застосування імітаційних технологій навчання в процесі підготовки майбутніх фахівців вивчали такі вчені, як Е. Бочарова [48], І. Брітченко [503], І. Демченко [112], Г. Лаврентьєв [255], Н. Лаврентьєва [255], А. Моца [360], Т. Мухіна [5], Н. Неудахіна [255], В. Стрельников [503], Е. Трушіна [48] та інші.

Щодо специфіки імітаційних технологій, то вона полягає у моделюванні в навчальному процесі взаємин і умов реального життя. Побудова моделей та організація роботи магістрантів з ними дають можливість відобразити в навчальному процесі різні види професійного контексту і формувати професійний досвід в умовах квазіпрофесійної діяльності. Де, квазіпрофесійна діяльність – це «така діяльність студента, яка за своєю формою є навчальною, а за змістом професійною. Вона передбачає трансформацією змісту й форм навчальної діяльності в адекватні їм гранично узагальнені зміст і форми професійної діяльності» [112]. Отже, імітаційні технології є своєрідною «лабораторією

навчання», в якій моделюється реальна ситуація професійної діяльності, учасники експерименту можуть застосувати свої навички прийняття рішень до модельованої ситуації.

В основі імітаційних технологій лежить імітаційно-ігрове моделювання, тобто відтворення в умовах навчання з тією чи іншою мірою адекватності процесів, що відбуваються в реальній системі. Імітаційно-ігрове моделювання як різновид моделювання в педагогіці включає в себе імітацію неповного виробничого процесу або завдання, а окремих його елементів. Його мета: акцентувати увагу студентів на якомусь важливому понятті, категорії, надати майбутнім фахівцям можливість у творчій атмосфері сформувані і закріпити ті чи інші навички виробничого процесу [206].

Імітаційно-ігрове моделювання в процесі підготовки майбутніх фахівців у вищому навчальному закладі розглядається як інноваційна технологія навчання, що формує професійні якості фахівця методом занурення в конкретну ситуацію, змодельовану викладачем. Отже, в основі імітаційних технологій лежить імітаційно-ігрове моделювання, тобто відтворення в умовах навчання певною мірою адекватних процесів, що відбуваються в реальній системі.

Необхідність формування практичних умінь і навичок вимагає дотримання певних методологічних принципів імітаційно-ігрового моделювання, які подано в таблиці 4.2.

Таблиця 4.2

Методологічні принципи імітаційно-ігрового моделювання [397, с. 32]

Принцип	Характеристика
Принцип ефекту	Передбачає створення творчої, психологічно комфортної атмосфери, що сприяє розвитку у студентів прагнення до успіху, а також дозволяє учасникам ігрової взаємодії швидше адаптуватися, відчувати себе частиною групи, рівноправним партнером.
Принцип цілепокладання	Передбачає побудову ієрархії цілей усього навчання, цілей кожного ігрового заняття, цілей кожної гри і в кожен конкретний період життя групи.
Принцип навчальної спрямованості	Виражається, в першу чергу, в передачі й засвоєнні нових знань, умінь та навичок. Перевага імітаційних технологій полягає в тому,

ігрового моделювання	що студенти не отримують готові знання, а самі здобувають їх в силу власної активності.
Принцип вправи	Передбачає обов'язкову фізичну або розумову активність, що дозволяє студентам із різних сторін розглянути обговорюване питання, переконати інших у власній точці зору, вислухати позицію партнерів по команді тощо.
Принцип підготовленості	Стосується індивідуальної мотивації учасників ігрового навчання та їх внутрішнього бажання зробити все можливе для прийняття рішення з проблеми або для розробки конструктивного проекту.
Принцип рівності	Включає в себе дві складові: по-перше, вимога однакової частоти та інтенсивності дій і висловлювань власних суджень і думок для всіх учасників; по-друге, рівний розподіл відповідальності за ходом і результатами ігрової взаємодії між усіма членами групи.
Принцип особистого проживання	Дозволяє учасникам гри здобувати знання, вміння і навички шляхом подолання труднощів, емоційного переживання різних ситуацій, проходячи етап фрустрації, пошуку і знаходження відповідних поведінкових і управлінських рішень.
Принцип асоціацій	Передбачає засвоєння нових відомостей в умовах навчання за допомогою вже наявної у студентів інформації.
Принцип спілкування, групової взаємодії	Дозволяє студентам відчувати себе прийнятими в групу і активно приймають інших, а також користуватися довірою і розумінням групи і не боятися довіряти іншим людям.
Принцип партнерства	Спонукає кожного студента до визнання рівності позицій в системі суб'єкт-суб'єктних відносин.
Принцип діагностики	Передбачає, що викладач постійно вивчає групу в цілому (стан, згуртованість, активність тощо), кожного студента (ступінь залученості, емоційний стан тощо). Це дозволяє здійснювати необхідну корекцію.
Принцип досягнення очікуваного результату	Полягає в тому, що імітаційна технологія носить діловий характер, тобто є корисним інструментом для навчання і сприяє освітній результативності.

Імітаційні технології основою побудови навчання передбачають групове (колективне) вирішення системи навчальних проблем. Проблема – це сформована в свідомості суб'єкта суперечність між знанням і незнанням, відомим і невідомим, реальним та ідеальним, виконаним і невиконаним тощо. Проблема в педагогіці – це пізнавальна суперечність, сформована в свідомості студента. Саме в процесі обговорення проблемних ситуацій професійної діяльності викладач і

студенти органічно, функціонально залучаються до освітнього процесу, для них він стає особистісно значимим й розвиваючим.

Основними етапами реалізації імітаційних технологій навчання, на думку А. Мутігуллої та Н. Читаліна, є *навчально-пізнавальний* (формування навчально-пізнавальної діяльності за допомогою знайомства з суб'єктами, засобами, способами й умовами майбутньої професійної діяльності, в процесі організації якої відбувається оволодіння загальними і професійними знаннями, практичними вміннями та навичками), *симуляційний* (відбувається становлення і вдосконалення компетенцій, необхідних для здійснення квазіпрофесійної діяльності; студенти виробляють професійні навички з виконання різних професійних умінь, необхідних для подальшої практичної діяльності), *навчально-практичний* (формування навчально-професійної діяльності, коли розвиток і вдосконалення загальних і професійних компетенцій у майбутніх фахівців відбувається в процесі організації навчальних і виробничих практик) [361, с. 49].

Психологічні особливості взаємодії суб'єктів навчання мають винятково важливе значення в імітаційних технологіях навчання. Дані технології забезпечують особистісний і професійний розвиток магістрантів лише за умови дотримання наступних вимог до учасників спілкування: доброзичливість, відсутність агресивності у пропозиціях, звертаннях тощо; можливість вільного прояву почуттів, що значно підвищує здатність до творчості; розвиток емпатії – уміння відчувати психологічний стан іншої людини, уміння співпереживати, співчувати; використання способів ненасильницького спілкування – свобода вибору, зняття чи обмеження заборон у поведінці, акцент на позитивному, заохочення відповідей, можливість допущення помилок при вивченні нового, довіра, авансування похвала тощо; розвиток уміння розуміти, приймати і визнавати думку інших людей, вироблення установок децентрації – здатності підтримувати позицію іншої людини, навіть не погоджуючись з нею в суті питання; розвиток уміння сприймати ситуації (відповіді, пропозиції) не як гарні чи погані, а як ситуації, які вимагають міркування, обдумування, вирішення, тобто сприймати їх як проблемні ситуації. Отже, навчання з застосуванням

імітаційних технологій передбачає особистісну взаємодію викладача й студентів, а також студентів між собою. Як стверджують В. Стрельников і І. Брітченко, навчання за даною технологією вимагає залучення учасників навчального процесу до спільного «проживання» навчально-пізнавальних і емоційно-моральних ситуацій на основі власних позицій кожного суб'єкта навчання [503, с. 155].

Усі імітаційні технології класифікуються за наявністю ролей. За цією ознакою вони поділяються на *ігрові* та *неігрові*. Перевагами імітаційних технологій ігрового та неігрового навчання є: формування навичок практичного управлінського досвіду майбутнім керівником загальноосвітнього навчального закладу; високий рівень засвоєння матеріалу, формування загальних і професійних знань, умінь та навичок, необхідних для здійснення стратегічного управління за рахунок створених імітаційних умов професійного середовища.

Поняття «ігрові технології» включає широку групу методів і прийомів організації педагогічного процесу у формі різноманітних навчальних ігор. На відміну від ігор взагалі навчальна гра володіє істотною ознакою, яка відрізняє її від інших – чітко визначеною метою навчання і відповідним педагогічним результатом, які можуть бути зумовлені та виявлені в явному вигляді та характеризуються навчально-пізнавальною спрямованістю. Головною метою навчальних ігор є формування у майбутніх фахівців уміння поєднувати теоретичні знання з практичною діяльністю.

Педагогами виділено основні функції навчальної гри: *спонукальна* (спрямована на розвиток інтересу студентів до матеріалу, що вивчається, та процесу його засвоєння, формування позитивної мотивації навчання тощо); *комунікативна* (сприяє засвоєнню елементів культури спілкування майбутніх фахівців і реалізується через організацію спілкування, регулювання міжособистісних відносин, виникнення механізму саморегуляції поведінки); *самореалізаційна* (реалізація можливостей кожного учасника гри); *розвиваюча* (прояв та удосконалення різних якостей і здібностей студентів (розвиток уваги, пам'яті, мови, мислення, уяви, фантазії, творчих здібностей, умінь порівнювати,

зіставляти, уміння знаходити оптимальні рішення)); *діагностична* (виявлення відхилень у поведінці, знаннях, уміннях та навичках, а також в уточненні особливостей характеру студента, його взаємин з оточуючими); *корекційна* (внесення позитивних змін у характер майбутнього фахівця (наприклад, коригування таких рис характеру, як сором'язливість, нерішучість, агресивність, егоцентризм тощо)); *розважальна* (створення певного комфорту, сприятливої атмосфери, щиросердечного задоволення як захисних механізмів, тобто стабілізації особистості, реалізації рівнів її домагань).

Щодо пізнавального ефекту ігрових технологій, то А. Панфілова відзначає, що він обумовлений комбінованим використанням трьох методів: аналітичного, експертного та експериментального. За допомогою *аналітичного методу* конструюється гра. У процесі такого конструювання аналізується великий фактичний матеріал, виділяються важливі елементи та зв'язки, формулюються гіпотези й теоретичні положення щодо явищ, які вивчаються. Участь професіоналів у грі активізує їх експертний потенціал. *Експертний метод* проявляється в тому, що, спостерігаючи за досліджуваною системою «зсередини», гравці й експерти аналізують і переоцінюють власний минулий досвід і знання. *Експериментальний метод* дозволяє кожному гру розглядати як лабораторний експеримент з досліджуваною системою. Незначний бюджет часу дає можливість багаторазово відтворювати динаміку функціонування організації [397, с. 27].

Застосування ігрових технологій в контексті нашого дослідження є ефективним у плані придбання навичок практичного досвіду магістрантами, формування професійних умінь діяти в управлінських ситуаціях, при цьому активізація та інтенсифікація навчально-пізнавальної діяльності магістрантів відбувається через програвання певних ролей та імітацію професійної діяльності, коли дії в ігровій ситуації перестають бути грою і перероджуються в практичну діяльність, у чому й полягає призначення і сенс імітаційного навчання.

Формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури передбачає реалізацію таких основних етапів навчальної гри:

1. *Підготовка до проведення заняття в ігровій формі*, що містить визначення мети гри та її часового обмеження; встановлення відповідності її змістового наповнення навчальній дисципліні та темі заняття; розробку власного чи адаптація готового сценарію гри; забезпечення необхідним обладнанням та матеріалами; розробку чіткої покрокової інструкції для магістрантів – учасників ігрової взаємодії (мета, завдання, правила, ігрові дії, умови).

2. *Безпосереднє проведення гри*, яке передбачає діяльність студентів як вияв їхньої внутрішньої (психологічної), зовнішньої (фізичної) та соціальної (професійно спрямованої) активності. Діяльнісна активність регулюється усвідомлюваною метою і має такі ознаки, як: передбачення результату; усвідомлення можливості його досягнення; обґрунтоване планування своїх дій; вибір відповідних раціональних форм, методів, засобів та орієнтирів у міжособистісних відносинах; гармонізація внутрішньої і зовнішньої діяльності; оцінювання процесу та результатів своєї праці, що потребує вмінь нормувати, враховувати, контролювати, приймати оптимальні рішення, вирішувати загальні організаційні завдання (діагностувати, прогнозувати, стимулювати діяльність, підходити до неї комплексно, системно, цілісно) і надає змогу магістрантам перевірити доцільність діяльності та її відповідність поставленій меті.

3. *Аналітично-оцінювальний етап*, що передбачає рефлексію, узагальнення результатів гри, формулювання висновків, визначення магістрантами позитивних аспектів результативності гри для їхнього особистісного та професійного зростання в майбутньому, і встановлення викладачем недоліків, упущень, шляхів удосконалення ігрової взаємодії магістрантів для подальшого використання апробованої методики.

Викладач, який впроваджує ігрові технології повинен виступати в різних ролях і виконувати різноманітні функції. Зокрема, при впровадженні ігрових технологій викладач виконує нові обов'язки, а саме: *організатора* (супроводжує

хід гри: ставить цілі й завдання навчального, розвивального та ігрового типу, приймає рішення, планує, практично організовує процес гри, спостерігає, аналізує і контролює її хід і результати, а за необхідності й коригує зміст гри), *психолога* (має ціннісні установки, пов'язані з «людським фактором» в міжособистісному й діловому спілкуванні; виявляє гуманізм і увагу до студентів, демонструє теплоту і щирість у відносинах; створює найкращі умови для засвоєння нових навичок), *фасилітатора* (контролює хід гри і забезпечує дотримання її правил і процедури; організовує включення всіх студентів у роботу та сприяє їх активній взаємодії; дозволяє всім учасникам ігрового заняття сконцентруватися на ігрових і навчальних цілях), *ігротехніка* (вміє розробити власну версію гри, організувати і провести практично будь-яку інтерактивну технологію і проаналізувати її освітній, розвиваючий та ігровий ефекти), *комутатора* (вміє не тільки встановлювати контакти з будь-яким типом партнерів, а й ефективно висловлювати думки і слухати інших, ставити конструктивні запитання і грамотно відповідати на запитання студентів, встановлювати зворотний зв'язок, вести дискусію, полеміку, володіти всіма жанрами ділового спілкування, проектувати конструктивну комунікативну поведінку), *інструктора* (забезпечує закріплення знань, умінь і навичок навчання, надає консультативну допомогу щодо застосування отриманих знань і умінь у майбутній практичній діяльності). Кожен із цих нових видів діяльності вимагає розвитку конкретного вдосконаленого набору навичок, вербальної і невербальної компетентності, комунікативної та інтерактивної грамотності.

У рамках проведеного дослідження передбачено застосування таких ігрових імітаційних технологій, як *ситуаційно-рольові ігри, ділові ігри, тренінг, стажування (з виконанням посадової ролі)*.

Важливою ігровою технологією, що дозволяє залучити магістрантів до активної практичної діяльності, створює основи для накопичення управлінського досвіду, є *ситуаційно-рольові ігри*. «Відтворюючи в ігровій ситуації умови професійної діяльності, вони сприяють підвищенню мотивації до оволодіння зовнішніми засобами виразності. Для розігрування пропонуються різноманітні

ситуації, що вимагають динамічності й гнучкості використання вербальних та невербальних засобів» [75, с. 172].

З'ясовано, що ситуаційно-рольова гра – це своєрідна триєдність, яка втілюється у мовленнєвій, ігровій та навчальній діяльності. Магістранти сприймають її, у першу чергу, як ігрову діяльність, у процесі якої вони моделюють різні ролі в різних ситуаціях. При цьому освітній характер ситуаційно-рольової гри ними часто не усвідомлюється [608, с. 206]. Освітні можливості таких ігор полягають в тому, що вони максимально імітують природні ситуації, з якими студенти можуть стикатися у професійній діяльності.

Варто наголосити, що ситуаційно-рольова гра не є некерованим дійством, хоча й супроводжується реалізацією важливих навчальних можливостей. У цьому зв'язку заслуговує на увагу деталізоване розкриття потенціалу ситуаційно-рольових ігор у його головних проявах:

- розцінюється як точна схема спілкування, що моделює дійсність в її найбільш істотних рисах; в грі, як і в житті, перетинається мовленнєва і позамоуленнєва поведінка партнерів комунікативного акту;

- володіє потужними можливостями мотиваційно-спонукального характеру;

- передбачає посилення особистісної причетності до дійства, що відбувається в навчальній аудиторії;

- сприяє розширенню асоціативної бази при засвоєнні мовного матеріалу, її побудова нагадує театральну виставу, оскільки містить опис ситуації, характерів дійових осіб та їхніх взаємин, а кожна репліка, включена до діалогу, охоплює певний відрізок змодельованої дійсності;

- створює передумови для формування навчального співробітництва і партнерства; у процесі гри учасники повинні злагоджено взаємодіяти, враховуючи реакції партнерів по спілкуванню;

- підґрунтям є її освітнє значення; студенти, наприклад, у спрощеній формі знайомляться з технологією театральної вистави, а викладач спонукає їх до підготовки необхідного реквізиту, що породжує заохочення до фантазування.

Грунтуючись на аналізі сутності ситуаційно-рольових ігор, можна

сформулювати кілька функцій викладача-організатора цього виду ігор: *проектувальна* (полягає у визначенні педагогічної доцільності проведення ситуаційно-рольової гри); *орієнтовна* (передбачає вміння перетворити педагогічні цілі в цілі для учасників гри); *командна* (передбачає введення в зміст гри, ознайомлення з її правилами, роз'яснення окремих деталей ігрової взаємодії); *консультативна* (орієнтує викладача на надання допомоги учасникам гри, які з тих чи інших причин не в змозі прийняти рішення, розібратися в наявних проблемах); *суддівська* (проявляється у зв'язку з тим, що хід гри, безумовно, потребує контролю і в якійсь мірі керівництва з боку педагога, цим забезпечується педагогічна результативність гри); *емоційно-регулятивна* (передбачає спонукання гравців до участі в грі; заспокоєння тих, хто вибув з гри, з'ясування в процесі розмови обставин, що призвели до цього; підтримку тих, хто розгубився тощо); *директивна* (реалізується на завершальному етапі гри, коли викладач уникає власних висновків й узагальнень, а скоріше ставить перед студентами такі питання, які спонукають їх до підбиття підсумків); *винахідницька* (передбачає постійне оновлення викладачем скарбнички ситуаційно-рольових ігор та конструювання нових ігрових моделей); *ігротехнічна* (вимагає співвіднесення учасниками гри індивідуальних потенціалів взаємодії з правилами ситуаційно-рольової гри і параметрами ефективної суб'єкт-суб'єктної взаємодії).

При використанні ситуаційно-рольової гри значна увага повинна приділятися відпрацюванню умінь: приймати доцільне рішення в нестандартних ситуаціях; обирати найкращий варіант управлінського рішення; правильно розподіляти роботу та завдання, обирати оптимальну техніку та засоби, передбачати розвиток ситуації; безконфліктно взаємодіяти з підлеглими; логічно й доступно давати розпорядження тощо. Таким чином, ситуаційно-рольова гра може бути розглянута в сучасному навчальному процесі закладу вищої освіти як вид проектної, комунікативної діяльності, командної роботи, в основу якої покладена діалогічність, партнерство.

Підводячи підсумки можна зауважити, що ситуаційно-рольові ігри надають можливість змоделювати реальні ситуації, які притаманні управлінській

діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу. Під час ситуаційно-рольової гри у магістрантів активізується напружена розумова діяльність, у ході якої вони здійснюють колективний пошук оптимальних рішень, використовуючи теоретичні знання і набутий власний практичний досвід. Оптимальність процесу формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління значною мірою забезпечується за рахунок використання в навчальному процесі ситуаційно-рольових ігор.

Дієвою ігровою технологією при формуванні готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління стала *ділова гра*. Застосування ділових ігор у навчанні дає змогу максимально наближати навчальний процес до практичної діяльності, враховувати реалії сьогодення, приймати рішення в умовах конфліктних ситуацій, відстоювати свої позиції, розвивати в учасників гри колективізм та відчуття команди, отримувати результати за досить обмежений час. У спеціально створених умовах майбутній фахівець опрацьовує найрізноманітніші життєві та професійні ситуації, які дають змогу формувати світогляд, відстоювати власну позицію, набувати професійних знань, умінь та навичок.

Розглянемо деякі визначення ділової гри, які подано у психолого-педагогічній літературі:

– навчально-практичне заняття, яке передбачає моделювання діяльності фахівців щодо розв'язання складної проблеми, прийняття певного рішення, пов'язаного з виробничим процесом [51];

– метод групового навчання спільної діяльності в процесі вирішення спільних завдань в умовах максимально можливого наближення до реальних проблемних ситуацій [141, с. 107];

– нова галузь діяльності, імітаційний експеримент, форма рольового навчання, дослідження й вирішення освітніх і виховних завдань [16, с. 22];

– жива модель, що відтворює процеси прийняття рішень і взаємодії учасників системи управління [507, с. 113].

Аналіз запропонованих визначень дозволяє виділити такі ключові слова: ділова гра – це імітація, творіння, система відтворення процесів, групова вправа, аналіз ситуації, певний вид управлінської діяльності. Надалі ми будемо розглядати ділову гру як певний вид людської діяльності, ігрову імітацію, основою якої є модель соціально-управлінської системи в цілому.

Ефективність ділової гри в професійній підготовці майбутнього фахівця обґрунтована в ряді досліджень [34; 51; 75; 164; 222; 197; 306; 384; 409; 498; 575 та ін.].

Провідною ідеєю даної технології, на думку, А. Панфілової [397, с. 26], є співвідношення понять «гра», «модель», «імітація», які вчена наочно представляє у вигляді перетину трьох кіл (рис. 4.1).

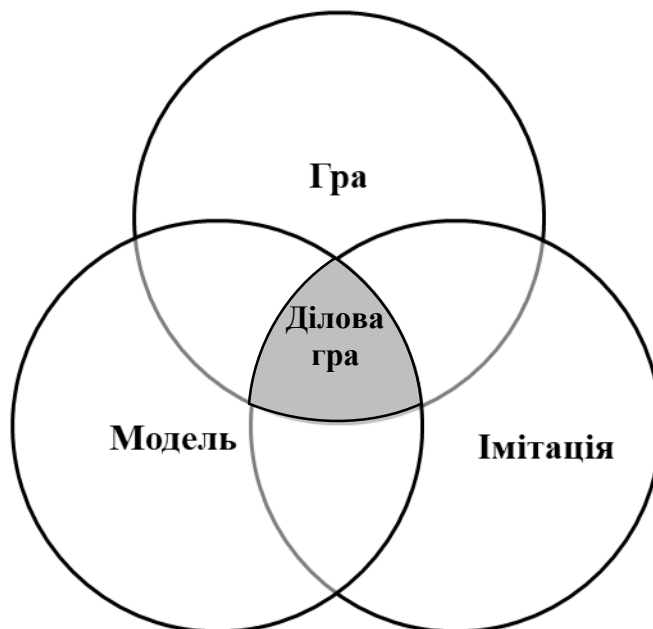


Рис. 4.1. Співвідношення понять «модель», «гра», «імітація» і «ділова гра»

На нашу думку, дійсно, практично в будь-якій діловій грі моделюється реальна професійна ситуація. Разом з тим ділові ігри мають такі складові, які принципово відрізняють їх від інших технологій, перш за все тим, що вони мають операційний сценарій, в якому закладений більш-менш жорсткий алгоритм «правильності» й «неправильності» прийнятого рішення, тобто учасник ділової гри відчуває вплив власного рішення на майбутні події.

Ділова гра, імітуючи окрему ситуацію, дає можливість вирішувати конкретно сформульовані завдання та проблеми, розробляти відповідні практичні рекомендації та прогресивні методи вирішення проблем. Вона має жорстку структуру і правила, її головною функцією є вироблення навичок та вмінь діяти у стандартних ситуаціях.

Завданнями ділової гри є: формування в магістрантів повноцінного уявлення про професійну діяльність в цілому і її динаміку зокрема; розвиток теоретичного і практичного мислення; формування пізнавальної мотивації та забезпечення умов для появи професійної; придбання соціального й проблемно-професійного досвіду і формування вміння приймати індивідуальні та колективні рішення. Таким чином, ділову гру доречно використовувати не для будь-якого змісту професійної діяльності, а лише для тієї, яка містить в собі проблемні аспекти.

Педагогами (Н. Волкова [75], Е. Зарукіна, Н. Логінова та М. Новик [164], А. Панфілова [397], Г. Селевко [471] та інші) виділено основні переваги ділової гри: дозволяє підвищити інтенсивність і стійкість виникнення змін, максимально використовувати можливості кожного учасника; надає можливість закріплювати певні групові норми і цінності, які в тій або іншій мірі повинні поділяти всі учасники; відображає суспільство в мініатюрі, моделює систему взаємостосунків і взаємозв'язків, характерну для реального життя учасників, це дозволяє в умовах психологічної безпеки побачити і проаналізувати закономірності спілкування й поведінки інших людей, самих себе; надає можливість отримати зворотний зв'язок і підтримку від людей зі схожими проблемами; дозволяє сформувати нові уміння, дозволяє експериментувати з різними стилями відносин серед рівних учасників; надає можливість учасникам ідентифікувати себе з іншими, «увійти» в роль іншої людини для кращого розуміння її і себе, для знайомства з новими ефективними способами поведінки, емоційними зв'язками (співпереживання, емпатія), що виникають у процесі гри; створювати напружену атмосферу, яка допомагає з'ясувати проблеми кожного; відіграє конструктивну роль, підживляє енергетику групових процесів; проте завдання ведучого – не дати напруженню

вийти з-під контролю і зруйнувати продуктивні відносини в групі; полегшує процеси саморозкриття, самодослідження й самопізнання.

Ураховуючи вищевикладене можемо визначити обов'язкові ознаки ділової гри:

- наявність загальних цілей всього ігрового колективу;
- наявність різних ролей і відповідно до них відмінність інтересів (конфлікт) учасників, призначених виконувати ці ролі;
- неможливість повної формалізації системи, наявність невизначеності в ситуації, облік імовірнісного характеру багатьох факторів і, виходячи з цього, наявність ігрової імітаційної моделі розглянутого процесу;
- динамічність зміни ситуації й наявність зворотного зв'язку, що залежить від рішень учасників гри в попередні моменти часу та впливає на зміну обстановки в наступні, тобто наявність «ланцюжка рішень»;
- наявність системи оцінки результатів ігрової діяльності та мотивації магістрантів, що дає об'єктивну оцінку особистого внеску кожного учасника гри в досягненні спільної мети, загального результату діяльності ігрового колективу;
- багатоальтернативність рішень;
- наявність керованої емоційної напруженості.

Як правило, ділова гра складається з таких етапів: ознайомлення учасників гри з метою, завданнями та умовами гри; інструктаж щодо правил проведення гри; утворення учасниками гри робочих груп; аналіз, оцінка та висновки гри. Послідовність усіх ігрових етапів має відповідати загальному тривалості гри, рівню складності та масштабам проблемної ситуації, контингенту гравців, можливості досягнення очікуваних результатів.

На першому етапі – підготовчому – передбачається обґрунтування вибору гри, визначення ігрових цілей та завдань, формулювання проблемної ситуації, розробка сценарію гри, підготовка інформаційного та методичного матеріалу.

На другому етапі проводиться інструктаж організаторів та учасників гри, розглядаються правила проведення та функцій гравців.

Третій етап залежить від змісту та форми конкретної гри й полягає в обговоренні учасниками поставлених проблем, прийнятті узагальнених рішень, їх аналізі, використанні магістрантами результатів цих рішень, оцінці діяльності гравців.

Останній – заключний етап – передбачає обговорення результатів гри, виступи експертів та викладача, заохочення кращих гравців, підготовку рекомендаційних матеріалів. Оцінюються результати гри під час дискусії між учасниками гри або у письмовому вигляді.

Досить важлива роль у проведенні ділових ігор відводиться викладачу. Від нього залежить не лише результативність та ефективність проведення ділової гри, а й психологічний клімат у групі. Можна виділити такі обов'язки викладача як керівника ділової гри: на початку гри викладач ознайомлює магістрантів із принципами, завданнями та метою гри, специфікою її проведення. Перша стадія ігрового процесу часто характеризується відсутністю повноцінної комунікації, навичок співпраці в неформальних умовах тощо. До функцій викладача належить контроль та коригування роботи учасників гри в групах, орієнтація груп на вирішення поставлених завдань, створення атмосфери довіри та творчості. За допомогою викладача серед усіх учасників гри визначається лідер, доповідач (магістрант, який виступатиме на підсумковому занятті), організатор.

Роль викладача є важливою особливо на першому етапі гри: від його поведінки залежить ставлення гравців до самої гри, налагодження контактів між гравцями та групами, відбувається ознайомлення з різними точками зору. Додатковим ускладненням для викладача може бути ситуація, за якої в групах змінюються учасники. Це може відбутися з декількох причин: з ініціативи самих учасників (через різні погляди на вирішення проблеми, різні підходи у роботі, конфліктність у групі); виникнення у процесі гри проблем, які потребують додаткового детального опрацювання за участю професіоналів.

З метою формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління передбачено розмаїття ігор: ситуаційно-рольові «Прохання», «Повітряна куля», «Переговори»), ділові

(«Невдалий план», «Модель стратегічного розвитку загальноосвітнього навчального закладу» (заснована на методиці «шести розумових капелюхів»), «Як захистити власну мету?», «SMART вибори» (див. дод. 3)).

Сучасні умови формування, розвитку та функціонування загальноосвітніх навчальних закладів установлюють нові вимоги до підготовки керівників. Одним із напрямків удосконалення навчального процесу майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів є активне застосування *тренінгів*.

Тренінги – система впливів, завдань, спрямованих на розвиток, формування, корекцію у людини необхідних професійних якостей [455, с. 60]; організаційна форма навчально-виховної роботи, яка, спираючись на досвід і знання її учасників, забезпечує ефективне використання різних педагогічних методів, зокрема, активних, за рахунок створення позитивної емоційної атмосфери в групі, та спрямовується на отримання сформованих навичок і життєвих компетенцій [502, с. 209]; метод групової навчальної діяльності, коли в лабораторних умовах засобами спеціальних вправ, спрямованих на відтворення, виконання й аналіз ситуацій, в учасників не тільки формуються професійні уміння й навички, але й створюються умови для професійного розвитку [314], ефективність яких у процесі розвитку професійно значущих умінь і навичок відображена в психолого-педагогічній літературі (П. Бавіна [20], Н. Волкова [75], С. Кожушко [222], Л. Лук'янова [314], В. Саакова [455], С. Страшко [502], О. Шапран [555] та інші).

За допомогою тренінгу здобувачі вчаться визначати основні напрямки своєї майбутньої педагогічної праці, її цілі та перспективи, формувати позитивну «Я-концепцію», вдосконалювати власні рефлексивні характеристики, адаптуватися до майбутньої професійної діяльності.

Тренінг, орієнтований, на придбання практичних умінь і навичок, передбачає активну позицію студентів і будується з урахуванням їх попереднього досвіду. Студенти в штучно створеному середовищі бачать і усвідомлюють власні позитивні та негативні сторони. Увага групи допомагає швидше побачити й усвідомити, які компетенції необхідні та які професійні й ділові навички варто розвивати. Як доводить М. Реньш, у тренінгу відбувається активний взаємообмін

досвідом магістрантів і викладача, що розширює їх індивідуальний поведінковий репертуар і поле рішень проблем. Емоційна включеність учасників в ситуації тренінгу дозволяє створити високу мотивацію до навчання, посилює закріплення знань, формування умінь і навичок [444, с. 4].

Аналіз педагогічної літератури дозволив нам виділити чотири основних види тренінгів: *навчальні* (будь-яка діяльність, в якій людина вчиться чомусь новому); *професійні* (система впливів, спрямованих на формування і розвиток у людини необхідних професійних якостей); *загальноособистісні* (спрямовані на формування окремих здібностей і якостей особистості, необхідні для її повноцінного існування в суспільстві); *особистісного зростання* (створення навчального середовища, в якому через справи учасник може розкрити і усвідомити інтерпретації, що безпосередньо впливають на результати його діяльності). Сучасні викладачі намагаються поєднувати різні види тренінгів, але досвід показує, що у вищій школі найпопулярнішими є навчальні, модель яких ґрунтується на використанні різних ігор і навчальних вправ у процесі особистісно важливих комунікацій.

На окрему увагу заслуговує особистість викладача, який під час суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учасниками тренінгу виступає у ролі тренера-консультанта. Успішність тренінгу багато в чому залежить від того, яку позицію займає тренер. Основна особливість тренінгових занять полягає в тому, що викладач є частиною групи, він займає рівнозначну позицію з усіма учасниками, не демонструючи при цьому власної переваги. Таке ставлення створює атмосферу взаємної поваги й довіри, а також сприяє конструктивному обговоренню проблеми [248, с. 12].

Специфіка роботи викладача в процесі проведення тренінгу полягає в постійному спостереженні й оцінці всього, що відбувається в групі. Для цього необхідно, щоб викладач увесь час (приступаючи до проведення тренінгу, плануючи роботу на день, безпосередньо в процесі роботи) ставив перед собою три запитання: «Якої мети я хочу досягти?», «Чому я хочу досягти цієї мети?» «Якими засобами я збираюся її досягти?». Отже, викладач, виступаючи в ролі

тренера, не просто навчає учасників тренінгу, наочно показує ті чи інші нюанси, а змушує думати, розвиває і налаштовує на роздуми.

За результатами проведеного дослідження виявлена сукупність вимог, якими повинен володіти викладач при підготовці та проведенні тренінгу:

- вміти вільно спілкуватися з людьми різних культур, різного рівня освіти, віку та соціального стану;

- враховувати думки та пропозиції учасників тренінгу, проявляти повагу до чужої точки зору, навіть якщо вона суперечить власній;

- вміти уважно вислухати і зрозуміти співрозмовника, не перебивати учасника під час промови, варто перепитати або уточнити після того, як він висловиться;

- вміти спостерігати за кожним учасником і за групою в цілому, що допоможе викладачу зрозуміти, наскільки магістрантів цікавить конкретне питання, які відносини складаються в групі тощо;

- вміти активізувати пасивних і тактовно ігнорувати занадто активних учасників та надати можливість висловитися, попрацювати іншим магістрантам.

Ураховуючи вищезазначені вимоги, ми можемо виділити найбільш важливі завдання викладача при роботі з групою в процесі проведення тренінгу: сприяти розумінню учасниками мети і завдань тренінгу; мотивувати їх на роботу в рамках тренінгу і після його завершення; сприяти ефективності навчального процесу, що досягається через: а) цілеспрямоване забезпечення відносної рівноваги між відчуттям успіху та невдачами кожного учасника в процесі виконання завдань і обговорення їх результатів; б) формування в групі атмосфери взаємного доброзичливого й конструктивного ставлення до обговорюваних помилок.

Як показує досвід підготовки майбутніх керівників закладів освіти, застосування тренінгу сприяє:

- формуванню загальножиттєвих, професійних, психологічних, комунікативних, управлінських та інших компетентностей, умінь та навичок критичного мислення, аналізу навчальної інформації, творчого підходу до засвоєння навчального матеріалу;

– моделюванню управлінських ситуацій та включенню в модельовані ситуації, уміння слухати інших людей, поважати альтернативні погляди, думки, знаходити шляхи вирішення завдань, приймати продуктивні рішення;

– формуванню вмінь і навичок обґрунтовувати власні думки, правильно їх висловлювати, відстоювати власну точку зору, аргументувати і дискутувати, будувати конструктивні відносини в групі, визначати своє місце в ній, уміння уникати конфліктів та вирішувати їх, знаходити компроміси.

З метою формування у майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу проектно-прогностичних, діагностико-аналітичних, адміністративно-управлінських і рефлексивно-регулятивних умінь ми розробили авторський тренінг, спрямований на допомогу кожному магістранту усвідомити власні недоліки в розвитку управлінських умінь, виявленні та оцінці потенційних можливостей, реалізації отриманих знань на практиці. Центральною ідеєю тренінгу стала концепція стратегічного управління.

Тренінг з формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління – це цикл групових занять, на яких магістрантам пропонуються індивідуальні та групові завдання і вправи, спрямовані на формування знань, умінь, навичок і професійно важливих якостей керівника в процесі здійснення стратегічного управління на етапі навчання.

Завданнями авторського тренінгу є: сформувати мотивацію і прагнення магістрантів до вдосконалення своєї готовності до стратегічного управління; сформувати стратегічний світогляд; розвинути професійно важливі якості; сформувати позитивний досвід стратегічної діяльності магістрантів у модельованих ситуаціях професійної діяльності; навчити магістрантів долати професійні труднощі.

Запропонований нами тренінг частково включає в себе такі функції майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу, як *інформаційно-аналітична* (створення системи інформації на підставі аналізу факторів внутрішнього і зовнішнього середовища), *мотиваційно-цільова* (стимулювання діяльності підлеглих з метою досягнення бажаних результатів),

планово-прогностична (вибором ідеальних і реальних цілей, розробка програм їх досягнення шляхом поєднання прогнозування зі стратегічним плануванням), *організаційно-виконавча* (організація діяльності підлеглих, розподіл функціональних обов'язків між ними), *контрольно-діагностична* (контроль реалізації стратегії з самоаналізом, самоконтролем і самооцінкою кожного його учасника), *регулятивно-корекційна* (внесення корективів у процес стратегічного управління для підтримання загальноосвітнього навчального закладу на запрограмованому рівні). Взаємозв'язок тренінгу з означеними професійними функціями майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу подано на рис. 4.2.



Рис. 4.2. Взаємозв'язок тренінгу з різними професійними функціями майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу

Авторський тренінг передбачає ряд можливостей:

1. *Діагностичні*: діагностика рівня сформованості готовності до стратегічного управління в цілому та розвитку професійно важливих якостей майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу зокрема.

Для діагностики рівня сформованості готовності майбутнього керівника до стратегічного управління та розвитку професійно важливих якостей майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу зокрема, використовуються рольові та ділові ігри, групові дискусії та вправи. При цьому важливою умовою успішності проведення тренінгових діагностичних процедур і достовірності отриманих з їх допомогою результатів є участь усіх членів колективу.

2. *Навчальні*: збагачення багажу знань, умінь і навичок майбутнього керівника у галузі стратегічного управління; оволодіння магістрантами прийомами управлінської взаємодії з іншими людьми. «Навчальний тренінг направлений не стільки на особистість учасників, скільки на поведінку через систему умінь і навичок. Значна частина часу в ньому відводиться ознайомленню учасників із знаннями, на основі яких формуються необхідні вміння та навички» [138, с. 72]. На наш погляд, освоєння майбутнім керівником загальноосвітнього навчального закладу різних форм, методів, прийомів стратегічного управління в процесі тренінгу дозволяє підвищити рівень його готовності до цього виду управління. Під час такого тренінгу навчання здійснюється в двох основних напрямках, які передбачають як освоєння загальних ефективних прийомів і технік стратегічного управління, так і спеціальних знань з теорії стратегічного управління.

3. *Розвиваючі*: розвиток системи уявлень про себе і власну роль у навколишньому світі, і стратегічного світогляду, що будується на основі максимально повного осягнення та осмислення майбутнім керівником загальноосвітнього навчального закладу системи «навколишній світ – загальноосвітній навчальний заклад» та уявлень про стратегічне управління в цій системі.

У розвиваючому тренінгу більш активно використовуються процедури, спрямовані на отримання учасниками зворотного зв'язку і формування у них

адекватного самосприйняття, на виявлення їх здібностей та можливостей, навичок, що розвиваються, формування позитивної мотивації до подальшого розвитку.

4. *Організаційні*: згуртування колективу магістрантів, гармонізацію міжособистісних відносин, оптимізацію соціально-психологічного клімату, відпрацювання взаємодії в майбутній професійній діяльності тощо.

У цьому аспекті передбачається використання ділових і рольових ігор в найрізноманітніших формах, а також процедури з використанням групових дискусій. Рольові ігри та дискусії сприяють прояву взаємин між членами колективу і дозволяють здійснювати корекційну роботу.

Отже, при проведенні тренінгів необхідно використовувати: мультимедійну презентацію; метод «мозкового штурму» (робота в групах); виконання творчого завдання і проекту; міжгрупову дискусію; ділову гру; виконання домашніх завдань; використання зворотного зв'язку (у вигляді фотоматеріалів, рефлексії заняття та заповнення спеціальної анкети «Аналіз ефективності роботи тренінгу») тощо.

Підсумовуючи, необхідно зазначити, що проведення тренінгу з формування готовності до стратегічного управління сприяє зміні уявлень магістрантів про себе, про свою подальшу управлінську діяльність, дає можливість відчувати себе на місці керівника загальноосвітнього навчального закладу, визнавати право іншого на власну думку, висловлюватися чітко і ясно, проявляти ініціативу. Таким чином, можна зазначити, що тренінг сприяє розвитку мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісного й особистісного компонентів готовності керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління.

Під час упровадження тренінгу з формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління особливого значення набуває технологія *коучингу*, яка забезпечує психолого-педагогічну підтримку особистісного саморозвитку магістранта. У перекладі з англійської «*coaching*» – «тренерство, надихання, наставляння», а слово «*coach*» – приватний педагог, тренер, інструктор. На думку Е. Гранта і Дж. Гріна, коучинг –

сфокусований на рішенні, орієнтований на результат і систематичний процес співробітництва, в ході якого коуч сприяє покращенню виконання завдань, збільшенню життєвого досвіду, самостійному навчанню й особистісному зростанню людей [97, с. 9]. В. Попов розуміє коучинг як метод консультування та тренінгу, що відрізняється від класичного тренінгу і класичного консультування тим, що коуч (в нашому випадку – викладач) не дає порад і жорстких рекомендацій, а шукає вирішення спільно з магістрантом. Від психологічного консультування коучинг відрізняється спрямованістю мотивації. Так, якщо психологічне консультування і психотерапія спрямовані на позбавлення від якогось симптому, то робота з коучем передбачає досягнення певної мети, нових, позитивно сформульованих результатів у житті й роботі [420, с. 79]. Отже, коучинг є передусім не коригуванням чи виявленням слабких сторін магістрантів, а стратегією досягнення успіху й сучасним інструментом роботи з магістрантами. Коучинг сприяє тому, щоб навчальний процес не був замкнутий на викладачеві, роль якого полягає в тому, щоб забезпечувати інтеракцію учасників, які, в свою чергу, теж беруть на себе відповідальність за процес та результати, навчаючись на власному досвіді.

Основними завданнями в роботі коуча в процесі формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури є:

1. Створення середовища, в якому магістранти мають змогу комфортно, в атмосфері довіри навчатися та розвиватися. Це досяглося за допомогою активного слухання. Активне слухання – це слухання з правильною внутрішньою та зовнішньою активністю, яке допомагає викладачеві встановити контакт з магістрантом, зрозуміти його точку зору і за необхідності спрямувати її в потрібне русло.

2. Виявлення сильних і слабких сторін магістрантів з точки зору успішної реалізації мети. Це досяглося за допомогою спостереження, діагностичних питань, опитувальників та тестових методик.

3. Сприяння тому, щоб магістрант та група працювали більш ефективно для

досягнення поставлених цілей; допомогу в чіткому структуруванні алгоритму прийняття рішень.

4. Розкриття творчого потенціалу кожного з магістрантів.

Отже, формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури потребує використання суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача й магістранта в ході тренінгу, що передбачає застосування коучингу.

Доцільно, на наш погляд, зупинитися на такій ігровій імітаційній технології, як *стажування з виконанням посадової ролі* – форма та метод активного навчання контекстного типу, при якому «моделлю» виступає сама дійсність, а імітація полягає в основному у виконанні ролі (посади). Головна умова стажування – виконання під контролем організатора певних дій у реальних виробничих умовах. Стажування забезпечує найбільш повне наближення процесу навчання до практичної професійної діяльності. Така технологія найчастіше використовується в сучасних вузах і реалізується шляхом виробничих і навчальних практик.

В Енциклопедії освіти зазначено, що «стажування – це форма засвоєння нових наукових знань, перспективних технологій, видів організації праці тощо досягнень у конкретній сфері діяльності, безпосередньо в організації (установі, закладі, виробництві), де вони виникли і запроваджуються» [140, с. 870]. У свою чергу, стажування магістрантів – це тимчасова трудова діяльність з метою набуття досвіду, практичних навичок на конкретній посаді та оцінка здібностей магістранта; одна із форм професійної підготовки до діяльності в організаціях або на підприємствах різних форм власності та галузевої належності, передбачена освітньо-професійною програмою підготовки магістрів.

Ми визначаємо стажування майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу як спеціально організовану навчальну, професійно орієнтовану діяльність магістранта в процесі якої він реалізує теоретичні знання, уміння і навички, набуває досвіду практичної управлінської роботи, проявляє особистісні професійні якості відповідно до вимог кваліфікаційного рівня підготовки.

Колектив авторів у підручнику «Педагогіка вищої школи» визначають мету науково-виробничого стажування: забезпечення відповідної науково-теоретичної підготовки висококваліфікованих, компетентних фахівців у галузі управління в системі безперервної освіти України, а саме: науково-практичне, творче осмислення мети й завдань функціонування та управління навчально-виховними закладами; формування стилю наукової організації праці; придбання магістрантами навичок педагога-дослідника, який володіє сучасним інструментарієм науки щодо пошуку та обробки інформаційного матеріалу з метою його використання у педагогічній діяльності [371, с. 179].

Завданнями стажування в контексті досліджуваної проблеми є: поглиблення, розширення, інтеграція знань з теорії стратегічного управління; формування в магістрантів уявлення про зміст, складові й особливості реалізації стратегічного плану загальноосвітнього навчального закладу; вивчення досвіду використання сучасних технологій стратегічного управління в загальноосвітньому навчальному закладі; удосконалення аналітичної та рефлексивної діяльності магістрантів як керівників-стратегів; формування умінь та навичок володіння механізмами реалізації основних функцій стратегічного управління; розвиток адекватної самооцінки та відповідальності за результати своєї праці. Отже, під час стажування майбутній керівник загальноосвітнього навчального закладу отримує можливість осмислити, узагальнити та надійно закріпити знання з теорії стратегічного управління, набуті в період навчання, і визначити доцільні шляхи і способи ефективного їх використання у професійній діяльності, сформувати та розвинути практичні навички.

Стажування озброює майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу необхідним досвідом професійно-стратегічної діяльності й надає можливість оволодіти стратегічними вміннями: мати уявлення про організаційну структуру й нормативно-правову документацію загальноосвітнього навчального закладу; орієнтуватися в теоретичних основах стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом; дидактично перетворювати результати сучасних наукових досліджень з метою їх використання в стратегічному

управлінні загальноосвітнім навчальним закладом; самостійно проектувати, реалізовувати, оцінювати й коригувати стратегічний процес; володіти методами самоорганізації, самонавчання, саморозвитку, самовдосконалення в ролі керівника-стратега; володіти культурою спілкування й будувати відносини з колегами в процесі розробки і реалізації стратегії розвитку загальноосвітнього навчального закладу; знаходити, приймати й реалізовувати стратегічні рішення під час магістерського стажування.

Майбутній керівник загальноосвітнього навчального закладу в процесі стажування зобов'язаний: на установчій конференції з стажування одержати відповідну документацію та консультацію щодо її оформлення; своєчасно прибути на базу стажування; скласти індивідуальний план і затвердити його у свого керівника; вести щоденник проходження стажування; працювати не менше 6 годин на день; вивчити й суворо дотримуватися правил охорони праці, техніки безпеки й виробничої санітарії і нести відповідальність за виконану роботу; з дотриманням усіх стандартів своєчасно оформити всі документи зі стажування у вигляді звіту, зброшурувати його в альбом формату А4 і скласти залік зі стажування; проходити стажування у встановленні наказом по університету терміни.

У цілому досвід проведення стажувань передбачає наступні позитивні результати: оновлення і поглиблення знань у сфері професійної діяльності; освоєння інноваційних технологій, форм, методів і засобів у здійсненні стратегічного управління; вивчення вітчизняного та зарубіжного досвіду в сфері вимог до рівня кваліфікації керівника загальноосвітнього навчального закладу; підвищення професійного рівня через ознайомлення з досвідом фахівців, акумулювання отриманих знань; використання магістрантами результатів стажування в процесі підготовки кваліфікаційного дослідження.

Отже, ігрові технології сприяють формуванню загально-професійних компетенцій, таких як: розуміння сутності та соціальної значимості майбутньої професії, виявлення до неї стійкого інтересу; організація власної діяльності, виходячи з мети і способів її досягнення; аналіз робочої ситуації, здійснення

поточного і підсумкового контролю, відповідальність за результати своєї роботи; пошук інформації, необхідної для ефективного виконання професійних завдань; уміння працювати в команді, ефективно спілкуватися з колегами, керівництвом тощо. Імітаційні технології навчання є основним засобом формування професійно-управлінських умінь в умовах штучно створеного середовища. Вони передбачають організацію викладачем розвиваючого комфортного середовища для кожного магістранта, постійний розвиток групи до рівня справжнього колективу. Чим вищий рівень розвитку групи, тим більшими є її можливості в плані розвитку кожного її учасника. Тому імітаційні технології навчання сприяють підвищенню якості професійної підготовки майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу при формуванні готовності до стратегічного управління за рахунок створення умов імітації професійної діяльності, ігрового характеру навчання в процесі вирішенні проблемних ситуацій.

Основою неігрових імітаційних технологій навчання є проблемна ситуація, при вирішенні якої відбувається активізація розумової діяльності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу, розвиваються навички аналізу і критичного мислення, вміння висловлювати власну точку зору, тим самим формуються загальні та професійні компетенції, необхідні для здійснення управлінської діяльності та стратегічного управління зокрема.

У рамках проведеного дослідження передбачено застосування таких неігрових імітаційних технологій, як *кейс-метод (аналіз проблемних ситуацій)*, *«балінтовська сесія»*, *метод щоденників*, *метод 6-6*, *метод тимчасових обмежень*, *метод раптових заборон*, *метод нових варіантів*, *метод абсурду*.

Використання неігрових імітаційних технологій передбачає застосування *кейс-методу (метод конкретних ситуацій)* – метод навчання шляхом вирішення конкретних ситуацій (кейсів). Сутність цього методу полягає у вивченні, аналізі та прийнятті рішень в ситуації, яка виникла в результаті подій, що відбулися або може виникати за певних обставин у конкретній організації в той чи інший момент. Безпосередня мета кейс-методу – спільними зусиллями групи студентів

проаналізувати ситуацію (кейс), що виникає при конкретному стані справ, і виробити практичне рішення; закінчення процесу – оцінка запропонованих алгоритмів і вибір найкращого з них у контексті поставленої проблеми.

Кейс-метод є формою навчання на основі обговорення в групі складної і часто неоднозначної реальної професійної ситуації, для вирішення якої, як правило, необхідним постає її багатостороннє дослідження. За своєю суттю кейс-метод є переходом від традиційної, центрованої на викладача, моделі до інтерактивної освіти, центральним учасником якої стає студент, який відіграє провідну роль в організації власного навчання та взаємонавчання [139, с. 89]. Даний метод передбачає неоднозначність вирішення проблеми, що створює ситуації аргументованого спростування запропонованих рішень і вибору найбільш оптимального. Тому результатом його реалізації є не тільки знання, а й уміння в межах професійної діяльності, а також сформовані особистісні якості та ціннісні орієнтації [576, с. 58].

У підготовці керівника закладу освіти кейс-метод тлумачиться як метод навчання, в процесі якого використовується опис (демонстрація) та аналіз реальних управлінських ситуацій з метою формування у майбутнього керівника певного досвіду вирішення проблем у професійно-управлінській діяльності. Ознаками кейс-методу в цьому контексті є наявність моделі управлінської системи, стан якої розглядається в деякий дискретний момент часу; колективне вироблення рішень; багатоальтернативність думок; принципова відсутність єдиного рішення; єдина мета при генеруванні ідей; існування системи групового оцінювання діяльності; наявність керованої емоційної напруги магістрантів.

Вищезазначений метод дозволяє успішно вирішувати такі завдання: оволодіти навичками і прийомами всебічного аналізу ситуацій у сфері професійної діяльності; відпрацювати вміння просити додаткову інформацію, необхідну для уточнення вихідної ситуації, тобто правильно формулювати запитання «на розвиток», «на розуміння»; набути навичок застосування теоретичних знань для аналізу практичних проблем; наочно уявити особливості прийняття рішення в ситуації невизначеності, а також різні підходи до розробки

плану дій, орієнтованих на досягнення кінцевого результату; набути навичок вербалізації, тобто ясного і точного викладу власної точки зору в усній або письмовій формі; виробити вміння робити презентацію, тобто переконливо доносити, обґрунтовувати і захищати власну точку зору; відпрацювати навички конструктивного критичного оцінювання точки зору інших; навчитися самостійно приймати рішення на основі групового аналізу ситуації.

У процесі аналізу науково-педагогічної літератури, виявлено, що *ситуація (кейс)* – це «сукупність фактів і даних, що визначають те чи інше явище, яке має місце в практиці» [164, с. 12]. Ситуація (кейс) є результатом науково-методичної діяльності викладача. Як інтелектуальний продукт він має свої джерела, які можна представити таким чином: громадське життя у всьому своєму різноманітті виступає джерелом сюжету, проблеми та фактологічної бази кейса; освіта – визначає цілі та завдання навчання і виховання, інтегровані в кейс-метод; наука – задає ключові методології, які визначаються аналітичною діяльністю та системним підходом, а також безліч інших наукових методів, які інтегровані в кейс і процес його аналізу.

Ситуація в процесі формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління передбачає наявність управлінської проблеми і зазвичай включає інформацію про місію, стратегічний план і стратегію розвитку загальноосвітнього навчального закладу, про відносини між управлінським і виробничим персоналом, про умови внутрішнього середовища, активність конкурентів та інші впливи зовнішнього середовища. Через ситуації відтворюються реальні професійні фрагменти управлінської діяльності та міжособистісні відносини задіяних в ній людей. Таким чином магістранту задаються контури і контексти його майбутньої професійної праці.

Щодо класифікації кейсів, то в науковій літературі існує чимало варіацій. Ми зупинимось на класифікації, яку пропонує European Case Clearing House (ECCH) [621].

Кейси-випадки – короткі кейси, що описують один випадок. Кейси цього типу можуть використовуватися під час лекції для демонстрації того або іншого поняття або як тема для обговорення. Їх можна швидко прочитати, і зазвичай вони не вимагають від студентів спеціальної підготовки до початку занять. Кейси-випадки доцільні при знайомстві з методом кейсів.

Допоміжні кейси. Основна мета: передати інформацію, що є набагато цікавіше, ніж традиційне читання або вивчення роздаткового матеріалу. Студенти набагато краще сприймають інформацію, представлену у вигляді кейса, ніж якби вона була в звичайному документі. Типовий допоміжний кейс може бути використаний як основа, на базі якої обговорюються інші кейси.

Кейси-вправи. Такі кейси дають студенту можливість застосовувати певні прийоми і широко використовувати матеріал кейсів, коли необхідні якісний та кількісний аналіз.

Кейси-приклад. При застосуванні цього виду кейсів студенту необхідно проаналізувати інформацію і виявити найважливіші зв'язки між різними складовими. Звичайно тут постає питання: чому все відбулося неправильно, і як цього можна було уникнути?

Комплексні кейси. Такі кейси описують ситуації, де значущі аспекти приховані у великій кількості інформації, частина якої неістотна. Завдання студента – відділити важливі аспекти від малозначущих і не звертати на них уваги. Складність може полягати в тому, що виділені аспекти можуть бути взаємопов'язані.

Кейси-рішення. Магістрантам необхідно вирішити, що вони робитимуть в ситуації, яка склалася, і сформулювати план дій. Для цього здобувачу необхідно розробити ряд обґрунтованих підходів і потренуватися у виборі підходу, який більш за все націлений на успіх.

Технологія роботи при використанні кейс-методу наведена в табл. 4.3.

Таблиця 4.3

Підготовка та навчання на основі кейс-методу

Фази роботи	Дії викладача	Дії студента
До заняття	<ol style="list-style-type: none"> 1. Підбирає або розробляє кейс. 2. Визначає основні та допоміжні матеріали для підготовки студентів. 3. Розробляє сценарій заняття. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Отримує кейс і список рекомендованої літератури. 2. Індивідуально готується до заняття.
Під час заняття	<ol style="list-style-type: none"> 1. Організовує попереднє обговорення кейса. 2. Ділить групу на підгрупи. 3. Керує обговоренням кейса в підгрупах, забезпечуючи їх додатковими відомостями. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Задає питання, що поглиблюють розуміння кейса й проблеми. 2. Розробляє варіанти рішень, слухає, що говорять інші. 3. Приймає рішення або бере участь у його ухваленні.
Після заняття	<ol style="list-style-type: none"> 1. Оцінює роботу студентів. 2. Оцінює прийняті рішення і поставлені запитання. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Складає письмовий звіт про заняття з даної теми.

Під час складання кейсу треба дотримуватися певних вимог, а саме: кейс повинен мати реалістичну основу або взятий «з життя»; у кейсі не повинно міститися більше 5–7 моментів, які студенти повинні виділити і прокоментувати в термінах досліджуваної концепції; кейс не повинен бути примітивним, у ньому, крім 5–7 досліджуваних проблем, повинно бути 2–3 сполучні теми, які теж наявні в тексті; кейси мають загострювати інтерес студентів до питань, які є важливими для них, підкреслювати їх значущість та необхідність вирішення; кейси повинні вдосконалювати практичні навички, спрямовувати студентів на пошук відповідних шляхів, можливих реакцій на різноманітні ситуації, на використання специфічних інструментів і понять; кейси можуть бути представлені на паперовому носії, а також у мультимедійному або відео-форматі; обсяг кейсів – від кількох речень до кількох сторінок.

При формуванні готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури в якості кейса може бути, наприклад, вирішення конфліктної ситуації між керівником і співробітниками в процесі впровадження стратегії інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу; розв'язання проблеми подальшого

стратегічного розвитку загальноосвітнього навчального закладу; визначення місії загальноосвітнього навчального закладу тощо.

Дослідження передбачає застосування двох видів кейсів: міні-кейси (описують проблему в короткій формі й можуть застосовуватися в якості «інтелектуальної розминки» для менеджерів. У таких кейсах, як правило, немає додаткової інформації про компанію); майстер-кейси (великі докладні кейси, що містять додаткову інформацію). Приклади означених видів кейсів подано у додатку К.

Таким чином, треба визначити, що застосування викладачем кейс-методу з одного боку стимулює індивідуальну активність студентів, формує позитивну мотивацію до навчання, зменшує кількість «пасивних» і невпевнених у собі студентів, забезпечує високу ефективність навчання і розвитку майбутніх фахівців, формує певні особистісні якості та компетенції, а з іншого – дає можливість самому викладачеві самовдосконалюватись, по-іншому мислити й діяти та оновлювати власний творчий потенціал [558, с. 211].

Дослідницький інтерес викликала неігрова імітаційна технологія «балінтовська сесія» як метод психічної саморегуляції, який ґрунтується на такому вигляді роботи психіки, коли людина вербалізує наявну проблему та доносить її зміст до інших учасників групи. Головна мета викладача – навчити студентів аналізувати інформацію в реальних ситуаціях; відокремлювати «важливе» від «другорядного»; формулювати проблему; демонструвати характерні для більшості проблем багатозначність і багатоаспектність можливих рішень.

Зазвичай «балінтовська сесія» проходить наступні етапи: виділення учасника групи, який відчуває певні, нерозв'язні з його точки зору проблеми (пов'язані з темою поточного заняття), які він готовий обговорити, коротко виклавши їх суть; члени групи по черзі ставлять учаснику питання з даної проблеми і отримують на них докладні відповіді; всі члени групи висловлюють власні варіанти й шляхи вирішення поставленої проблеми, дають поради та рекомендації, роблять узагальнення і висновки; той учасник, чия проблема обговорювалася, висловлює

подяку всім членам групи, зазначивши, що нового і корисного він виніс з цього обговорення, викладач коротко підводить підсумки.

Варто відзначити, що організація заняття у формі такої сесії не передбачає негайного вирішення актуальної для більшості учасників проблеми, але допомагає більш глибоко проникнути в суть проблеми і по-новому поглянути на пошук можливих шляхів її вирішення.

Отже, метою і завданнями «балінтовських сесій» є підвищення рівня готовності майбутніх керівників до професійного міжособистісного спілкування; усвідомлення особистісних недоліків, які можуть блокувати професійні відносини з підлеглими; розширення уявлень про стратегічне управління; психопрофілактика «синдрому емоційного вигорання» учасників групи, заснована на можливості опрацювання «невдалих випадків» в ситуації колегіальної підтримки.

Сутність *методу щоденників* полягає в тому, що в академічній групі кожен студент протягом конкретного проміжку часу записує спостереження, ідеї з обговорюваної проблеми в блокнот (зошит, електронні носії тощо) з їх подальшим колективним обговоренням. Переваги даного методу в тому, що по-перше, ідеї і конкретні пропозиції студентів набувають колективного групового забарвлення, а по-друге, всі протиріччя і категоричні точки зору можуть бути зглажені.

Метод б-б сприяє висвітленню помилкових думок магістрантів, уточненню суперечливих, а також групуванню за певними ознаками тих думок, що залишилися. Процедура цього методу полягає в тому, що не менш 6 членів групи протягом 6 хвилин формулюють конкретні ідеї, які повинні сприяти вирішенню проблеми, що стоїть перед групою. Кожен учасник цієї групи на окремому аркуші записує власні міркування, після чого відбувається колективне обговорення всіх підготовлених варіантів. Основне завдання, що стоїть перед іншими студентами групи – відібрати кілька найбільш важливих альтернатив (їх кількість повинна бути меншою за кількість учасників дискусії).

Метод тимчасових обмежень ґрунтується на обліку істотного впливу часового фактору на розумову діяльність магістранта. Як правило, при необмеженому часі вирішення якої-небудь задачі магістранти можуть знаходити кілька варіантів відповідей, продумувати в деталях власні дії тощо. При лімітованому часі магістрант або обмежується використанням того матеріалу, який він найкраще знає (скажімо, застосування шаблонного варіанту), або рішення в якійсь мірі деформується. Різні групи студентів можуть по-різному реагувати на тимчасові обмеження: одні в період тимчасового обмеження активізуються і досягають набагато кращих результатів, ніж в «спокійній» атмосфері; інші – при лімітованому часі знижують власні результати і не завжди досягають кінцевого рішення; треті – ніяковіють, піддаються паніці та відмовляються від виконання завдання.

Метод раптових заборон полягає в тому, що на одному з етапів навчання магістрантам забороняється використовувати у власних діях якісь механізми (додаткову інформацію, наукову літературу, пораду викладача тощо), усталені штампи, добре відомі типи та конструкції. Застосування цього методу на заняттях сприятиме виробленню вміння змінювати власну діяльність у залежності від конкретних обставин.

Метод нових варіантів передбачає надання можливості магістрантам виконати завдання по-іншому, знайти нові шляхи його вирішення, коли вже є кілька варіантів. Це завжди викликає додаткову активізацію діяльності, націлює на творчий пошук. Варто зазначити, що цей методичний прийом можна застосовувати на будь-якому етапі навчання – не обов'язково тільки після того, як магістрант виконав завдання повністю.

Метод абсурду полягає в тому, що магістрантам пропонується вирішувати свідомо нездійсненне професійне завдання (на кшталт побудови вічного двигуна).

Використання неігрових імітаційних технологій дозволяє стимулювати індивідуальну активність студентів, формувати позитивну мотивацію до навчання; зменшує кількість «пасивних» і невпевнених у собі студентів, а також забезпечує високу ефективність навчання й розвитку майбутніх фахівців;

дозволяє студенту вчитися самостійно аналізувати й досліджувати конкретні ситуації, наближені до реальних умов, вміти приймати обґрунтовані та правильні рішення, удосконалювати власні здібності.

Під час реалізації імітаційних технологій навчання можуть виникати певні труднощі, а саме:

- магістранти не докладають зусиль і не проявляють активності;
- акцентування уваги магістрантами на виконанні ігрових дій і пошук шляхів, що ведуть до перемоги, а не на змісті матеріалу;
- магістранти не вміють слухати інших, об'єктивно оцінювати їх думку, рішення.

Проте за умови вмілого впровадження імітаційні технології навчання дозволяють залучити до роботи всіх магістрантів групи, сприяють виробленню соціально важливих навичок роботи в колективі.

Використання імітаційних технологій потребує врахування таких вимог:

- необхідно забезпечити дотримання групових норм, які можуть вироблятися спільно з групою або бути заздалегідь підготовлені й оголошені з коментарями;
- для підтримки активності учасників навчання необхідно забезпечувати новизну, як в змістовному, так і в формальному плані;
- періодично оцінювати знання учасників гри на різних етапах взаємодії;
- заздалегідь моделювати і включати до сценарію «випадкові ситуації» (про стан зовнішнього середовища). Зазвичай викладач це робить з метою націлення тієї чи іншої групи учасників на вирішення недостатньо вивчених ними питань або особливо актуальних проблем;
- у процесі гри практикувати переміщення учасників як з посадової ролі, так і між різними ігровими групами;
- створювати проблемні ситуації, інтелектуальні труднощі, що вимагають активної взаємодії студентів з об'єктами пізнання, подолання суперечностей між відомими знаннями і необхідністю «відкрити» або знайти нове знання, систему

вмінь і навичок, які, у свою чергу, сприятимуть розв'язанню нових для студентів пізнавальних завдань.

Підсумовуючи вищезазначене, вважаємо, що реалізація імітаційних технологій навчання в процесі формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури призводить до позитивних мотиваційних зрушень у магістрантів, надає їм можливість відчутти задоволення від усвідомлення власного зростання і розвитку, сприяє активізації внутрішніх механізмів саморозвитку, самореалізації та самовдосконалення у різних видах навчальної діяльності, усвідомлення необхідності особистісної перебудови, що є важливим кроком в оптимізації професійної підготовки.

4.3. Роль самостійної роботи та інформаційно-дистанційних технологій у формуванні готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури

Успіх процесу формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури залежить від багатьох факторів, одним із яких є самостійна робота магістрантів. Самостійна робота є одним із найважливіших компонентів освітнього процесу, що передбачає інтеграцію різних видів індивідуальної та колективної навчальної діяльності, яка здійснюється як під час аудиторних і позааудиторних занять без участі викладача, так і під його безпосереднім керівництвом. Розширення функцій та зростання ролі самостійної роботи студентів не тільки веде до збільшення її обсягу, а й обумовлює зміну взаємовідносин між викладачем і студентом як рівноправними суб'єктами навчальної діяльності, привчає самостійно вирішувати питання організації, планування, контролю за своєю навчальною діяльністю, виховуючи самостійність магістранта як особисту рису характеру.

Проблеми організації самостійної роботи студентів різнобічно висвітлюються в працях С. Вітвицької [67], Н. Волкової [75], Н. Головки [90],

О. Гурської [106], В. Даниленко [110], І. Драча [130], С. Коберніка [461], О. Коновала [509], З. Кучер [252], І. Мороза [461], І. Осадчук [523], О. Резван [441], В. Сергєєнкової [474], Т. Туркот [523], О. Цуруль [461] та інших.

Поняття «самостійна робота» є досить широким і тому не має однозначного визначення. Під самостійною роботою тих, хто навчається, науковці розуміють:

– планову індивідуальну або колективну роботу студентів, що виконується за завданням і при методичному керівництві викладача, але без його безпосередньої участі [140, с. 804];

– форму організації навчання, що включає різноманітні види індивідуальної та колективної навчальної діяльності, які здійснюються під час аудиторних занять та у позааудиторний час, з урахуванням індивідуальних особливостей і пізнавальних можливостей студентів, під керівництвом науково-педагогічного працівника або без нього [461, с. 117];

– організовану викладачем активну діяльність студентів, спрямовану на виконання поставленої мети, яка здійснюється без безпосереднього керівництва викладача [326, с. 81].

Ураховуючи визначення поняття «самостійна робота», нами виділено необхідну умову організації самостійної роботи студентів – це формування умінь самостійно здобувати знання, навички і можливість організації навчальної та наукової діяльності.

На думку Н. Волкової, самостійна робота передбачає: володіння студентами певним обсягом знань і умінь самостійно здобувати їх; усвідомлення значення здобутих знань, норм і цінностей майбутньої професійної діяльності; стимулювання прагнення до виконання ускладнених завдань; вільний вибір рівня завдань; вільний вибір темпу і кількості спроб при виконанні завдань та можливість використання комп'ютера як засобу навчання; поступове залучення студентів до визначеного кола професійних інтересів [75, с. 198].

Провідна роль в організації самостійної роботи належить викладачу, який є головним «двигуном» навчально-розвивального впливу на студента, активізації самостійної діяльності. Від здатності викладача правильно організувати

самостійну роботу студентів, що передбачає розробку комплексу логічно побудованих дидактично-пізнавальних завдань на кожному етапі навчання, залежить пізнавально-активна діяльність студента, його мотивація до управлінської діяльності, самодисципліна та самоорганізація. Також суттєву роль в активізації самостійної роботи студентів відіграє раціонально організована співпраця викладача і студентів, створення позитивного фону в їхніх взаєминах, використання активних технологій навчання.

Ми переконані, що самостійна робота студентів денної форми навчання відрізняється за змістом від самостійної роботи магістрантів, тому що навчання в умовах магістратури побудоване на принципах андрагогічного підходу. Так, в магістратурі, зазвичай, навчаються дорослі люди, які відчують потребу в самостійності, викликану об'єктивними обставинами їх життєдіяльності, вони хочуть і прагнуть керувати собою, самостійно приймати рішення. При цьому провідну роль у процесі навчання відіграє сам магістрант як самостійна особистість. У цих умовах завдання викладача зводиться до того, щоб підтримувати і заохочувати на вчення і розвиток дорослої особистості, його прагнення до вищого самоврядування. Отже, цей аспект має особливе значення для навчання магістрантів, у яких основним видом навчальної діяльності є самостійна робота, оскільки вона сприймається ними не стільки як вид навчальної діяльності, скільки як самостійне здійснення організації власного навчання.

При організації самостійної роботи у магістрантів необхідно опиратися на такі положення андрагогіки: враховувати життєвий і професійний досвід магістранта; планувати самостійну роботу спільно з магістрантами; види самостійної роботи орієнтувати на вирішення проблеми (проблемне навчання); самостійна робота магістранта під керівництвом викладача повинна протікати в формі ділової взаємодії: студент отримує безпосередні вказівки, рекомендації викладача щодо організації самостійної діяльності, педагог виконує функцію управління через облік, контроль і корекцію.

На нашу думку, забезпечити високий рівень сформованості готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного

управління в умовах магістратури можна за умови вирішення ряду завдань: визначити місце самостійної роботи в навчальній діяльності магістрантів; окреслити необхідний комплекс навчальних дій для реалізації ефективної самостійної роботи; вказати роль викладача в її організації і управлінні; намітити шляхи спільної діяльності викладача і магістрантів у процесі самостійної роботи; організувати систему навчальних завдань і контролю, що формує навчальні дії магістрантів для реалізації самостійної навчальної діяльності.

Самостійній роботі магістрантів відводиться суттєва роль в наявних навчальних планах. Досвід роботи показує, що її дуже складно організувати та контролювати традиційними засобами. Використання інформаційно-дистанційних технологій в організації самостійної роботи дозволяє інтенсифікувати цей процес.

Отже, оптимізувати та підвищити ефективність самостійної роботи майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу в умовах магістратури покликані інформаційно-дистанційні технології. Особливо актуальними вони є в процесі організації самостійної роботи в умовах магістратури, тому що навчання в магістратурі засноване на засадах андрагогічного підходу. Розглянемо організацію самостійної роботи в умовах магістратури з застосуванням технологій інформаційно-дистанційного навчання.

Технології інформаційно-дистанційного навчання складаються з інформаційних і дистанційних технологій навчання. Інформаційні технології дистанційного навчання є технологіями створення, передачі й збереження навчальних матеріалів, організації і супроводу навчального процесу за допомогою телекомунікаційного зв'язку. Технології дистанційного навчання можуть використовуватись не тільки в дистанційній освіті, а й в інших формах навчання: очній, заочній, екстернаті; виступати як елементи самостійної роботи в окремих дисциплінах або блоках дисциплін, що призначені для підвищення освітнього рівня чи кваліфікації окремих студентів та (або) груп студентів.

Уважаємо за необхідне акцентувати увагу на тому, що інформаційно-дистанційні технології передбачають взаємодію викладачів і студентів у

комп'ютерному середовищі спілкування. Говорячи про «діалог студента з комп'ютером, маємо на увазі не діалог взагалі, а навчально-професійну взаємодію в системі «викладач – студент – комп'ютер», спрямовану на досягнення певних цілей» [365, с. 214]. При цьому мова йде про навчання, в рамках якого у викладача і студента є можливість широкого використання електронної пошти, електронних конференцій та інших ресурсів мережі Internet.

Сучасні інформаційно-дистанційні технології засновані на комплексному використанні різних видів інформаційних процесів у рамках єдиного технічного комплексу на базі комп'ютерної техніки. Термін «комунікація» означає зв'язок, повідомлення (спілкування), передача і тому, семантично тісно пов'язаний з поняттям «інформація», так як вищеназвані дії спрямовані на інформацію (передача інформації, повідомлення інформації, зв'язок (з'єднання) з метою подальшої передачі повідомлення, інформації). Тому виникнення інформаційно-дистанційних технологій було пов'язано з удосконаленням засобів інформаційних комунікацій. Ці технології забезпечують не тільки передачу інформації, а й організацію зворотного зв'язку викладача з магістрантами.

Використання інформаційно-дистанційних технологій дає можливість: а) магістрантам – обирати зручний час для вивчення і засвоєння навчальних дисциплін, самостійно здійснювати дистанційно-модульний контроль та аналіз власної навчальної діяльності, б) викладачам – систематично керувати навчальною роботою магістрантів, контролювати й аналізувати їх діяльність, що, у свою чергу, стимулює магістранта якісно освоювати зміст вищої освіти.

Упровадження інформаційно-дистанційних технологій навчання передбачає створення інформаційно-навчального середовища, яке визначається як «нова психолого-педагогічна технологія освіти, що дозволяє залучити нові форми подання змісту навчального матеріалу, нові організаційні форми виконання навчальних завдань, нові форми контролю знань та впливає на розвиток умінь та навичок, має великий потенціал для організації самостійної роботи та здійснення безперервної освіти» [308, с. 349].

У рамках проведеного дослідження передбачено застосування таких інформаційно-дистанційних технологій, як *проектні технології, інтернет-орієнтовані технології (менторство, парне навчання, електронна пошта, технологія чату, вебінар)*.

Обираючи *проектні технології навчання* для організації самостійної роботи майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу, ми керувалися її численними перевагами. Так, проектній технології навчання притаманні наступні ознаки: діяльнісний підхід до навчання (навчання через діяльність студентів); діяльність магістранта спрямована на створення проекту, пов'язаного з досліджуваною дисципліною (темою) або спеціальністю (групою дисциплін); групова робота здобувачів; навчання у співпраці (кооперація); проектна діяльність магістрантів спрямована на вирішення будь-якої проблеми (теоретичної чи практичної), яка витікає зі змісту дисципліни, що вивчається; позитивна мотивація розв'язання проблеми (особиста зацікавленість кожного студента в отриманні результату); особистісно зорієнтований підхід, який передбачає організацію освітнього процесу відповідно до потреб, інтересів і здібностей магістрантів з урахуванням вимог соціуму до професійного, інтелектуального і морального рівня розвитку особистості. Отже, застосування цих технологій вимагає від магістрантів застосування нових знань; формування вмій діяти та приймати рішення самостійно чи в складі команди, шукати і застосовувати нову інформацію з різноманітних джерел, використовуючи інформаційно-комунікаційні технології для виконання завдань; розвитку критичного мислення і саморозвитку.

Проблема розробки проектної технології навчання детально досліджувалася й досліджується багатьма як зарубіжними, так і вітчизняними науковцями: Ю. Жиляєвою [152], О. Пехотою [389], Г. Селевко [471], С. Сисоєвою [480] та інші.

Проектні технології навчання базуються на методі проектів. В основу методу проектів покладена ідея, що відображає сутність поняття «проект». Проект – це розробка задуму, ідеї, детального плану того чи іншого практичного продукту

[445, с. 92]. У свою чергу, метод проектів є «комплексним методом навчання, що дозволяє будувати навчальний процес, виходячи з інтересів студентів, дає їм можливість проявити самостійність в плануванні, організації і контролі власної навчально-пізнавальної діяльності, результатом якої є створення реального об'єкту, предмету, різного роду теоретичного продукту» [85, с. 29]. Суть методу проекту полягає в досягненні дидактичної мети через детальну розробку навчальної проблеми, яка повинна завершитися практичним результатом (проектом). Протягом роботи над проектом магістрант виступає в ролі активного дослідника, що творчо працює над вирішенням навчального завдання. Проектна робота сприяє розвитку інтелектуальних здібностей, лідерських якостей, розвиває вміння співпрацювати, відчувати себе членом команди.

Науковець С. Афіцький визначив основні вимоги до використання методу проектів: наявність значущої в дослідницькому творчому плані проблеми (задачі), що потребує інтегрованого знання дослідницького пошуку для її розв'язання; практична, теоретична значущість очікуваних результатів; самостійна діяльність магістрантів в позааудиторний час; структурування змістовної частини проекту (із зазначенням поетапних результатів і розподілом ролей); застосування дослідницьких методів визначення проблеми, що впливає із завдань дослідження; формулювання гіпотези розв'язання; обговорення методів дослідження; оформлення кінцевих результатів; аналіз отриманих даних; підбиття результатів; коригування; одержання висновків [18, с. 8].

Актуальність проектної технології у роботі з майбутнім керівником загальноосвітнього навчального закладу зумовлена її основними завданнями, які полягають у тому, щоб навчити майбутнього керівника самостійно здобувати знання та застосовувати їх для розв'язання нових пізнавальних і практичних завдань; сприяти розвитку комунікативних здібностей; розширити коло спілкування; прищепити уміння користуватися дослідницькими прийомами: збирати та аналізувати інформацію, висувати гіпотези, робити висновки.

Мета проектної технології полягає в тому, щоб створити належні умови, за яких майбутні керівники загальноосвітніх навчальних закладів в умовах

магістратури: самостійно отримують відсутні в них знання з різних джерел; вчаться користуватися цими набутими знаннями для вирішення пізнавальних і практичних завдань; набувають комунікативних вмінь, працюючи в різних групах; розвивають особистісні дослідницькі вміння (виявлення проблем, отримання інформації, спостереження, проведення експерименту, його аналізу, побудови гіпотез, узагальнення тощо); розвивають системне мислення. Суть проектної технології – стимулювати інтерес майбутніх керівників до проблем здійснення стратегічного управління в загальноосвітніх навчальних закладах, які передбачають оволодіння певною сумою знань і через проектну діяльність, що передбачає їх вирішення, виробити управлінські (проектно-прогностичні, діагностико-аналітичні, адміністративно-управлінські, рефлексивно-регулятивні) уміння практично застосовувати отримані знання на практиці; розвиток рефлексивного (критичного) мислення.

Вибір тематики проектів у різних ситуаціях може бути різним залежно від типів проектів. Так, найбільший інтерес представляє класифікація проектів відповідно до домінуючого в ході роботи методу. Е. Полат виділяє дослідницькі, творчі, ігрові, інформаційні та практико-орієнтовані проекти [382, с. 5]. *Дослідницькі проекти* виконуються за логікою наукового дослідження і мають структуру, наближену до справжнього наукового дослідження: чітко визначені цілі, актуальність предмета дослідження, висунення гіпотез, застосування відповідних методів дослідження, обробка і систематизація одержаних результатів. Домінуючою діяльністю є дослідницька, а кінцевим продуктом – реферат, наукова робота, тези, стаття, есе, аналітичні роботи, доповіді на науковій конференції; вивчення та узагальнення перспективного педагогічного досвіду; виконання дипломних робіт тощо. В основі *творчих проектів* лежить самостійна колективна творчість. У таких проектах особливого значення набуває оформлення результатів проекту (розробка плану проведення, сценарію конкретних дій кожного учасника проекту). Домінуючою діяльністю є творча, а кінцевим продуктом – твір, відеофільм, сценарій, гра та ін. *Інформаційні проекти* передбачають збір інформації про об'єкт дослідження з джерел інформації,

розроблених самими учасниками проекту: соціологічні опитування, інтерв'ю, анкетування, тестування, обробку інформації (аналіз, узагальнення, аргументовані висновки). Домінуючою діяльністю є пошукова, а кінцевим продуктом – публікації, відеофільми. Застосування *практико-орієнтованих проектів* дозволяє повніше розвинути у них професійні потреби й інтереси, допомагає ознайомити зі специфікою професійної діяльності, викликає інтерес і потребу в засвоєнні фахових дисциплін, створенні та застосуванні нових методів, засобів, технологій навчання і виховання у вищому навчальному закладі. Такими проектами можуть бути: методичні посібники і рекомендації, авторські навчальні плани, програми; збірники педагогічних задач, відеофільм, мультимедійні продукти професійного спрямування тощо.

Організуюючи роботу над проектом, важливо дотримуватися наступних умов: тематика проектів повинна бути близькою і цікавою для магістрантів, має бути пов'язана з етапами, змістом, механізмами і функціями стратегічного управління, особливостями формування стратегічного мислення керівника тощо; студентів слід орієнтувати на зіставлення і порівняння подій, фактів з історії та практики стратегічного управління; проблема, пропонована магістрантам, формулюється так, щоб орієнтувати їх на опрацювання автентичних джерел інформації; магістранти повинні бути зорієнтовані на залучення фактів з суміжних областей знань; оформлення проекту має бути різноманітним.

Дослідниця С. Кожушко звертає увагу на те, що проектна робота обов'язково потребує включення до свого складу дискусій і диспутів, рольових/ділових ігор, аналізу кейсів, студентських презентацій тощо. Її успішність багато в чому залежить від успішності інформаційного пошуку, який проводять студенти, і в сучасних умовах цей пошук не може обійтися без Інтернет-пошуку, що організується на фахових Інтернет-сайтах, опрацювання яких виводить студентів у позанавчальне фахове середовище через взаємодію з позанавчальними фаховими джерелами професійної інформації [222, с. 278].

Відмітимо визначальну роль викладача в процесі реалізації проекту. Його робота полягає в ретельній технічній і змістовній підготовці до занять. Викладач

має консультувати студентів щодо пошуку джерел, що можуть допомогти їм у роботі над проектом; підтримувати їх та стимулювати до діяльності; прищеплювати культуру логічного мислення; координувати процес створення проекту; підтримувати безперервний зворотний зв'язок, щоб допомогти студентам просуватися в роботі над проектом. Особлива увага приділяється чіткому визначенню завдань, поясненню алгоритму виконання й одержання підсумкових результатів, індивідуальному контролю за роботою студентів.

Нами визначено таку послідовність та структуру діяльності магістрантів і викладача щодо виконання проекту: *1. Занурення в проектну діяльність, проблематизація* (мотивація самостійної пізнавальної діяльності студентів, оголошення проблеми, теми, завдання та етапів проекту, особливостей оцінювання результатів виконання проекту). *2. Цілепокладання* (проблема перетворюється в особистісно значиму мету і набуває образу очікуваного результату, який надалі втілиться в проектному продукті; постановка мети, висування гіпотез (припущень) досягнення мети, обговорення варіантів передбачуваного продукту проекту; виділення об'єкта і предмета дослідження). *3. Планування діяльності* (покрокова розробка проекту з зазначенням переліку конкретних дій і результатів, ролей і обов'язків, термінів і відповідальних осіб). *4. Пошук і структурування інформації* (пошук та структурування студентами інформації для вирішення поставленої мети проекту). *5. Здійснення діяльності щодо вирішення проблеми, проектування* (коригування формулювань мети, теми, завдань проекту в разі потреби; проведення дослідження; здійснення запланованої діяльності у встановлені терміни). *6. Оформлення результатів, підготовка до подання продукту* (інтеграція отриманих знань, умінь, навичок; отримання документальної частини продукту, опис проекту, остаточне заповнення папки проекту; створення продукту та визначення форми його представлення). *7. Презентація продукту (результатів)* (демонстрація матеріалів, представлення результатів). *8. Рефлексія результатів і процесу* (підведення підсумків на відповідність критеріям успішності, позначених на початку роботи; перевірка на відповідність зовнішнім критеріям; оцінка

результативності, рівня самостійності й ефективності роботи; перевірка на відповідність цільових установок і результатів праці). 9. *Вибудовування перспективи* (формування розуміння нескінченності пізнання; відповіді на одні запитання повинні породжувати інші; формування вміння ставити запитання як способу мотивації до пізнання; актуалізація всього того, що викликало підвищений інтерес у ході роботи).

Різновидом методу проектів є *метод телекомунікаційних навчальних проектів*. Під телекомунікаційним навчальним проектом розуміють спільну навчально-пізнавальну діяльність студентів-партнерів, організовану на основі комп'ютерних телекомунікацій, що має спільну проблему, мету, узгоджені методи та способи розв'язання проблеми, спрямовані на досягнення спільного результату. Важливою рисою телекомунікаційного навчального проекту є його міжпредметний характер, оскільки розв'язання проблеми, яка закладена в будь-якому проекті, завжди потребує інтегрованих знань.

Проведення телекомунікаційних навчальних проектів спрямовано на:

- 1) розвиток у студентів умінь аналітично і творчо працювати з різними джерелами інформації, визначати й вирішувати проблеми в процесі роботи, проектувати дії відповідно до нахилів і здібностей, демонструвати результати своєї діяльності за допомогою різноманітних засобів;
- 2) створення картини світу в студентів шляхом розширення і поглиблення знань з конкретних проблем;
- 3) оволодіння ними інформаційно-комунікативними технологіями на більш високому рівні;
- 4) формування власного життєвого досвіду у взаємодії з навколишнім світом [468, с. 18].

Ураховуючи вищезазначене, з метою формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури нами було розроблено та запропоновано для виконання магістрантам телекомунікаційний навчальний проект «Інноваційні стратегії розвитку загальноосвітнього навчального закладу в умовах стратегічного управління системою освіти».

Унаслідок аналізу наукової літератури встановлено, що за своєю сутністю робота над проектом має інноваційний характер: вимагає від здобувачів застосування нових знань, спираючись на засвоєний раніше матеріал; розвиває вміння діяти і приймати рішення (самостійно чи в складі команди) та вирішувати конфлікти; шукати, компонувати і застосовувати нову інформацію з різноманітних джерел, використовуючи сучасні технології для виконання конкретних завдань; розвиває критичне мислення і прагнення до творчості та саморозвитку; формує бажання і здатність самостійно вчитися.

Специфіка *інтернет-орієнтованих технологій* полягає в тому, що вони надають викладачу і студентам можливість вибору інформації, необхідної в освітньому процесі: базова інформація, розміщена на Web-серверах мережі; оперативна інформація, систематично пересилається магістрантові електронною поштою відповідно до обраного списку розсилки; різноманітні бази даних провідних бібліотек, інформаційних, наукових і навчальних центрів, закладів вищої освіти; інформація про підручники, журнали, навчальні посібники, що розповсюджуються через Internet-магазини [166, с. 42].

Назвемо інтернет-орієнтовані технології, передбачені нашим дослідженням:

1. *Мережевий ментор* – це «професіонал у певній предметній галузі, який допомагає студентові самостійно освоїти те чи інше питання як в рамках навчальної програми, так і поза нею. Ця форма роботи ідеально підходить для Інтернету, оскільки при спілкуванні електронною поштою або в чатах магістранти відчують себе вільніше, ніж при особистому спілкуванні з викладачем. Відстрочена комунікація дозволяє чіткіше формулювати запитання і відповіді на них. Менторство закінчується тоді, коли магістрант справляється з завданням або розбирається з темою» [85, с. 36].

2. *Парне навчання* передбачає, що два учасники групи спільно готуються до презентації (поданням проекту, виступу з доповіддю на конференції і т.п.). Кожен з них готує власну презентацію. Однак, перед ними ставиться нове завдання – «програти» один перед одним ці презентації, а потім обговорити їх якість, поставити один одному якомога більшу кількість запитань, намагаючись вгадати,

які ситуації можуть виникнути під час майбутньої офіційно запланованій презентації перед всією групою [187, с. 48].

3. *Електронна пошта* визначається як система для зберігання і пересилання повідомлень між людьми, що мають доступ до комп'ютерної мережі. За допомогою електронної пошти через комп'ютерні мережі можна передавати будь-яку інформацію (текстові документи, зображення, цифрові дані, звукозапис тощо). «Електронна пошта може бути використана для спілкування учасників навчального процесу та пересилки навчально-методичних матеріалів. Важливою її властивістю, привабливим для освіти, є можливість реалізації асинхронного обміну інформацією. Електронна пошта широко застосовується також для координації і встановлення зворотного зв'язку в дистанційній і відкритій формі навчання» [166, с. 40].

Необхідно зауважити, що за допомогою електронної пошти викладач може негайно поширити відповіді на запитання, що найбільш часто виникають, причому не тільки тим, хто їх ставив, але і всім іншим; можна допомогти подолати бар'єри, що заважають тому, кого навчають ставити запитання, пов'язані з проблемами, що лежать поза досліджуваною дисципліною; можна якісно змінити управління навчально-виховним процесом, даючи можливість завчасно поширювати результати атестації, розпорядження та іншу інформацію адміністративного характеру; студенти можуть пояснити причини власної відсутності на заняттях, повідомити про хворобу, надіслати поточні звіти з практики, що проходить у віддалених місцях тощо. Таке використання електронної пошти створює у студентів відчуття особистого контакту з викладачем.

4. *Технологія чат* є засобом реалізації взаємодії майбутніх фахівців у синхронному режимі, тобто онлайн. Серед чатів С. Кожушко виокремлює текстовий чат; аудіочат; відеочат; публічний чат; особистий чат. Щодо мети застосування чату в навчальних цілях, то вчена розрізняє такі його види: чати вільного спілкування; чати спільного обговорення певного завдання проекту; інформаційні чати (доповідач – викладач чи студент – робить повідомлення, після

його завершення слухачі ставлять запитання); практичні чати (відпрацювання окремих мовних навичок) [222, с. 307].

У процесі формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління доцільно поєднувати голосовий і текстовий види чату, що мають як певні переваги, так і недоліки. Так, серед переваг текстового чату виділяють: можливість користуватися текстовим чатом вдома; впровадження інноваційних технологій на заняттях; підвищення мотивації студентів до формування готовності до здійснення стратегічного управління; мінімальне технологічне оснащення; легкість застосування; можливість запису чату з метою аналізу мовлення. Як недоліки можна відзначити: хаотичність текстового чату (перестрибування з думки на думку, відхилення від теми); складність визначення причини помилки, яка може бути зроблена механічно під час друкування або через умовні скорочення; за умови низького рівня автоматичності друкарських навичок студенти можуть не встигати за логікою спілкування.

5. Термін «*вебінар*» походить від англійського слова «webinar», що є скороченням від «web-seminar», що в дослівному перекладі означає онлайн-семінар. Вебінар – це «віртуальний семінар, що організований за допомогою інтернет-технологій» [388, с. 83], який передбачає проведення занять у режимі реального часу на основі сучасних технологій зв'язку, що забезпечують передачу аудіовізуальної інформації. Вебінари можуть замінювати або доповнювати очне навчання, вони створюють середовище навчання, аналогічну звичному середовищу при денній формі навчання, так як вони дозволяють організовувати взаємодію в режимі реального часу [593, с. 99]. Отже, вебінар відрізняється високим ступенем інтерактивності. Слухачі, активно залучені в процес навчання, можуть задавати питання, відразу ж з'ясовувати деякі незрозумілі для них моменти.

У педагогіці виділяють три види вебінарів, виходячи з цілей їх застосування в освіті: *інформаційний* (призначений для надання освітньої послуги цільовій аудиторії); *навчальні* (призначені для здійснення поточної освітньої діяльності);

вебінари-консультації (орієнтовані на надання допомоги студентам при освоєнні окремих тем, розділів освітньої програми).

Урахування інтересів нашого дослідження та узагальнення результатів попередніх наукових праць дає можливість вважати вебінар технологією, яка передбачає проведення занять у *віртуальному класі*, що надає необхідний функціонал для дистанційного навчання майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу. При цьому віртуальний клас – це програма, яка дозволяє в режимі реального часу проводити заняття через Інтернет. Віртуальний клас фактично є аналогом звичайної навчальної аудиторії. Викладач може (як в звичайній аудиторії) демонструвати студентам додаткові матеріали. Студенти можуть вільно взаємодіяти з викладачем, ставлячи йому запитання за допомогою чату або голосових включень.

Уважаємо за необхідне акцентувати увагу на тому, що вебінари передбачають дистанційне отримання знань. Мережевий характер навчання, що дозволяє вести заняття дистанційно – це головний плюс вебінару, порівняно з традиційними заняттями, що вимагають фізичної присутності всіх його учасників в одній аудиторії. Разом з тим, таке заняття максимально наближене до безпосередньої взаємодії, оскільки дозволяє викладачеві вести зі студентами діалог в режимі реального часу.

Сучасні інформаційно-дистанційні технології дозволяють індивідуалізувати і активізувати освітній процес. Так, лекції, що містять матеріал, сприйняття якого не вимагає додаткових дискусій, можуть бути підготовлені в електронному вигляді, розміщені в локальній мережі, в Internet. Конспекти лекцій можуть доповнюватися добірками статей, додатковими матеріалами, адресованими конкретним студентам. Індивідуальне навчання як таке реалізується в основному за допомогою таких технологій, як електронна пошта, що забезпечують спілкування магістранта з викладачем в індивідуальній формі. Технологія чатів, телекомунікаційний навчальний проект, вебінари дозволяють проводити як оперативні колективні обговорення, дискусії, так і довготривалі віртуальні семінари.

Вказані технології навчання сприяють формуванню ціннісних і морально-духовних орієнтацій майбутніх фахівців, адже вони передбачають їхню активну взаємодію з викладачем, рівноправні партнерські відносини, толерантність і повагу в ставленні до опонента.

Висновки до розділу 4

Обґрунтовано технологічне забезпечення процесу формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу в умовах магістратури, яке включає сукупність діалогічно-дискусійних, імітаційних і інформаційно-дистанційних технологій навчання.

Доведено переваги діалогічно-дискусійних технологій навчання, які забезпечують формування у магістрантів чіткого уявлення, де і як в найближчому майбутньому можна використовувати отримані раніше знання; здатність генерувати, нові ідеї, творчо мислити, компетентно працювати з інформацією (уміння її збирати, обробляти, аналізувати); спроможності висувати гіпотези, формулювати проблеми; здатність робити власні висновки з аналогічних або альтернативних точок зору; здібність до комунікабельності в різних соціальних групах; уміння працювати колективно, попереджати конфліктні ситуації або вміння професійно їх вирішувати.

Обґрунтовано доцільність імітаційних технологій навчання, які імітуючи реальну діяльність керівника загальноосвітнього навчального закладу, забезпечують формування професійно-управлінських умінь в умовах штучно створеного середовища. Вони передбачають організацію викладачем розвиваючого комфортного середовища для кожного магістранта, постійний розвиток групи до рівня справжнього колективу. Імітаційні технології навчання сприяють підвищенню якості професійної підготовки майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу при формуванні готовності до стратегічного управління за рахунок створення умов імітації професійної діяльності, ігрового характеру навчання при вирішенні проблемних ситуацій.

Встановлено переваги інформаційно-дистанційних технологій формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління, які забезпечують навчально-професійну взаємодію в системі «викладач – студент – комп'ютер» (електронна пошта (E-mail), технологія Internet (технологія роботи в мережі з гіпертекстами, технологія чатів), телекомунікаційний навчальний проект, вебінар).

Розкрито форми організації процесу формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури: лекція (проблемна лекція, лекція зі заздалегідь запланованими помилками, лекція-конференція, лекція-прес-конференція, лекція-бесіда, лекція-брифінг, лекція з аналізом конкретних ситуацій), семінарські заняття (дискусії, семінари з обміну досвідом, семінар у «малих групах», семінари з використанням ігрових ситуацій), що передбачають виконання різних видів завдань та забезпечують формування управлінських умінь, які забезпечують ефективне стратегічне управління (проектно-прогностичні, діагностико-аналітичні, адміністративно-управлінські, рефлексивно-регулятивні), рівня активність і стійкість в управлінській діяльності, асертивність, адаптивність, схильність до ризику, наполегливості, здатність до рефлексії.

Матеріали, які увійшли до розділу 4, опубліковано автором у підручниках, монографіях, наукових статтях, матеріалах конференцій [264; 265; 266; 371; 594].

РОЗДІЛ 5.
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СИСТЕМИ
ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА
ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ДО СТРАТЕГІЧНОГО
УПРАВЛІННЯ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ

5.1. Загальні питання організації і проведення експерименту

Висвітлення теоретико-методологічних засад дослідження та обґрунтування системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури дозволило безпосередньо підійти до постановки питань емпіричного дослідження проблеми з окресленням вихідних положень експерименту.

Експериментальне дослідження здійснювалося протягом 2013–2018 років. Воно охоплювало такі етапи.

Пошуково-теоретичний етап (2013–2015): здійснено вивчення й аналіз стану проблеми дослідження; сформульовано гіпотезу, мету і завдання; теоретично обґрунтовано сутність феномену «готовність майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління»; представлено теоретичні основи процесу формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури; визначено дослідно-експериментальні методики, програму експериментального дослідження; встановлено кількісний і якісний склад учасників експерименту.

Дослідно-експериментальний етап (2015–2017): здійснено формувальний етап експерименту з метою перевірки гіпотези, упровадження системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури, аналіз проміжних результатів контрольних зрізів, корекцію експериментальних методик.

Узагальнювально-корекційний етап (2017–2018): проведено систематизацію, узагальнення й обробку даних, зіставлення одержаних експериментальних

результатів з прогнозованими, формулювання загальних висновків дослідження, визначено перспективи подальших досліджень означеної проблеми.

Експериментально-дослідна робота передбачала використання таких методів: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення наукової та навчально-методичної літератури з проблеми дослідження; обсерваційні (пряме та опосередковане спостереження), діагностичні (бесіда, опитування, анкетування, тестування, діагностичні методики, метод аналізу результатів діяльності, експертних оцінок), що дало змогу узагальнити аналітичний матеріал про сформованість готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний етапи) для з'ясування вихідного та прикінцевого стану готовності до стратегічного управління магістрантів, перевірки ефективності організаційно-педагогічних умов, системи формування готовності та стратегічного управління та її технологічного забезпечення; методи математичної статистики; графічні для наочного ілюстрування та порівняння результатів експериментальної роботи в графічних зображеннях і табличних формах.

Програма експериментального дослідження передбачала три етапи: констатувальний, формувальний та контрольний.

Констатувальний етап експерименту був спрямований на виявлення рівнів сформованості складників готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління:

- мотиваційно-ціннісний (рівень потреби у визнанні, потреби в самовдосконаленні, потреби у впровадженні стратегічних змін, спрямованості на діяльність);
- когнітивний (рівень знань з проблеми стратегічного управління);
- діяльнісний (сукупність управлінських умінь, які забезпечують ефективне стратегічне управління (проектно-прогностичні, діагностико-аналітичні, адміністративно-управлінські, рефлексивно-регулятивні));
- особистісний (активність і стійкість в управлінській діяльності, асертивність, адаптивність, схильність до ризику, наполегливість, здатність до

рефлексії).

На констатувальному етапі експерименту в дослідженні рівня сформованості готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління взяло участь 404 магістранта ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», Класичного приватного університету, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Бердянського державного педагогічного університету, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Було обрано такі групи респондентів: експериментальну (ЕГ), у якій впроваджено розроблену систему (201 особа), та контрольну (КГ), що працювала за традиційною навчальною програмою (203 особи). До експерименту було залучено здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня, які навчалися за освітньо-професійною програмою «Управління навчальним закладом» зі спеціальності 073 «Менеджмент».

Вважаємо за доцільне зазначити, що у практиці педагогічних досліджень, як правило, експериментальна й контрольна групи навчаються паралельно. Після завершення експерименту здійснюється порівняльно-зіставний аналіз отриманих результатів. Ми обрали другий шлях організації експериментальної роботи, який передбачає, що експериментальна група у процесі навчання йде за контрольною. Необхідність прийнятого рішення була обумовлена обмеженою кількістю магістрантів та періоду навчання (1 рік і 5 місяців) в магістратурі. Було вирішено вважати контрольною всю групу магістрантів (навчання традиційне, без інновацій), а експериментальною групою – курс, що йде наступним за роком навчання, але з уведенням запропонованих нами інновацій.

Зупинимося на процедурі, методиці виявлення рівнів сформованості готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу в умовах магістратури.

Діагностика мотиваційно-ціннісного компоненту вимагала дослідження низки показників: рівень потреби у визнанні, потреби у самовдосконаленні,

потреби у впровадженні стратегічних змін, спрямованості на діяльність. За результатами середнього арифметичного всіх чотирьох показників вираховувалося значення мотиваційно-ціннісного компоненту.

Виявлення рівня потреби у визнанні здійснювалася за методикою діагностики особистісних і групових базових потреб (А. Маслоу) (див. дод. Л.1). Головна мета – виявлення домінуючої потреби: матеріальні потреби, потреби в безпеці, соціальні (міжособистісні) потреби, потреби у визнанні та потреби в самовираженні. Для нас важливою була потреби у визнанні. Для визначення ступеня задоволеності п'яти типів головних потреб магістранти підраховували суму балів по кожній потребі. В результаті даних розрахунків можна побачити, яка потреба в магістрантів домінує і в якій зоні знаходиться потреба у визнанні. Отримані дані диференціювалися за рівнями: низький – зона незадоволеності, середній – зона часткової незадоволеності, високий – зона задоволеності.

Для з'ясування рівня потреби у самовдосконаленні було використано методику діагностики потреби у самовдосконаленні (Р. Бабушкін) (див. дод. Л.2). Відповідаючи на питання, магістранти повинні були обрати один з трьох запропонованих відповідей і записати його в опитувальному листі напроти номера питання. Отримані дані диференціювалися за рівнями: висока ступінь вираженості потреби (71–90 балів), середня ступінь вираженості потреби (62–70 балів) і низька ступінь вираженості потреби (30–61 бал).

З метою виявлення рівня потреби у здійсненні стратегічних змін було розроблено авторську методику діагностики потреби у здійсненні стратегічних змін (див. дод. Л.3), що передбачає вибір магістрантами з кожної пари тверджень одне, яке вони вважають найбільш характерним для себе. Кожна відповідь, яка співпала з ключем, оцінюється в один бал. Отримані бали підсумовуються, а сума збігів є показником рівня потреби у здійсненні стратегічних змін. Від 11 до 16 балів – високий рівень; від 6 до 10 балів – середній рівень; від 0 до 5 балів – низький рівень потреб у здійсненні стратегічних змін.

Для виявлення спрямованості на діяльність було використано методику діагностики спрямованості особистості Б. Басса (орієнтаційна анкета) (див.

дод. Л.4). Дана методика дозволяє виявити: спрямованість на себе – орієнтація на пряму винагороду й задоволення, агресивність у досягненні статусу, владність, схильність до суперництва, дратівливість, тривожність; спрямованість на спілкування – прагнення за будь-яких умов підтримувати відносини з людьми, орієнтуватися на спільну діяльність, що перешкоджає виконанню конкретних завдань або наданню щирої допомоги людям; орієнтація на соціальне схвалення, залежність від групи, потреба у прихильності й емоційних відносинах із людьми; спрямованість на справу – зацікавленість у вирішенні ділових проблем, виконанні роботи якнайкраще, орієнтація на ділове співробітництво, здатність відстоювати в інтересах справи власну думку, яка корисна для досягнення загальної мети. Для нас важливою була спрямованість на діяльність, яка характеризується зацікавленістю у вирішенні ділових проблем, виконанням роботи якнайкраще, орієнтацією на ділову співпрацю, здатністю відстоювати в інтересах справи власну думку, яке корисне для досягнення спільної мети. Отримані дані диференціювалися за рівнями: високий – (36–54 бала), середній – (18–35 балів), низькій – (0–17 балів).

Вимірювання *когнітивного компоненту* здійснювалося за таким показником: рівень знань з проблеми стратегічного управління. Вимірювання цього показника здійснювалося за результатами виконання тестових завдань (див. дод. М), спрямованих на виявлення рівня сформованості знань щодо сутності та особливостей стратегічного управління. Як показники визначено інформаційну обізнаність у вигляді системи понять про сутність і специфіку стратегічного управління, його відмінностей від інших видів управління; основні категорії, принципи та інструменти стратегічного управління; методи аналізу й прогнозування розвитку зовнішнього та внутрішнього середовища загальноосвітнього навчального закладу; види стратегій і їх особливостей; визначальні особливості, умови і шляхи здійснення стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом; правила ведення і оформлення стратегічного плану розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Тести для здійснення контролю розроблялися з урахуванням відбору матеріалу, визначення типів і видів тестових завдань, що включалися до тесту. При цьому уточнювалась структура тесту; визначався час, що відводився на виконання кожного тесту; розроблялась шкала оцінювання результатів тестування. Результати тестування оцінювалися за бальною шкалою (правильна відповідь – 1 бал, неправильна – 0 балів). Максимальна кількість балів за тест, яку міг отримати магістрант, складав 26 балів. За результатами тестування було виявлено рівні: низький – менше 11 балів; середній – від 12 до 19 балів; високий – 20–26 балів.

Діагностика *діяльнісного компоненту* потребувала дослідження такого показника: рівень сформованості управлінських умінь (проектно-прогностичні, діагностико-аналітичні, адміністративно-управлінські, рефлексивно-регулятивні), які забезпечують ефективне стратегічне управління.

Діагностика рівня сформованості управлінських умінь (проектно-прогностичні, діагностико-аналітичні, адміністративно-управлінські, рефлексивно-регулятивні), які забезпечують ефективне стратегічне управління здійснювалася на основі розроблених різних практичних ситуацій (міні-кейси) (див. дод. Н.1), що моделюють реальну діяльність майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу в умовах здійснення стратегічного управління. До кожного міні-кейсу було сформульовано окремі завдання, при виконанні яких магістрантам необхідно було у відповідний термін ознайомитися з матеріалами кейсу; виділити проблеми, що виходять на перший план і обміркувати їх; записати свої пропозиції, висновки з вирішення проблемної ситуації.

Нами було розроблено три міні-кейса і систему підрахунку балів. Так, максимальна кількість балів, яку могли отримати магістранти складала 45 балів (по 15 балів за розв'язання кожної проблемної ситуації). Оцінювання здійснювалося за методикою розробленою А. Долгоруковим (див. дод. Н.2). Розрахунки проводилися таким чином: якщо магістрант набрав від 45 до 35 балів, то рівень сформованості готовності до стратегічного управління за діяльнісним

критерієм визначався як високий; від 34 до 25 балів – середній; менше 25 – низький.

Діагностика *особистісного компоненту* вимагала дослідження низки показників: активність і стійкість в управлінській діяльності, асертивність, адаптивність, схильність до ризику, наполегливість, здатність до рефлексії.

Рівень сформованості активності та стійкості в управлінській діяльності магістрантів визначався за допомогою тесту підприємницьких і менеджерських здібностей (див. дод. П.5). Під час дослідження магістрантам пропонувалось відповісти на 30 тверджень та оцінити їх «так», «важко відповісти», «ні». Загальний рівень сформованості активності та стійкості в управлінській діяльності вираховувався наступним чином: низький рівень – менше 9 балів, середній рівень – 10–21 бал, високий рівень – більше 20 балів.

Асертивність визначалась за допомогою теста на асертивність, яка спрямована на виявлення форми реакції у конфліктній ситуації (див. дод. П.3). Під час дослідження магістрантам пропонувалось відповісти на 24 твердження та оцінити їх «так» або «ні». Після цього всі позитивні відповіді магістрантів було розподілено в наступних позиціях: рахунок А, Б і В. Здатність до асертивності виявлялася за такими рівнями: високий (найвищий показник досягнутий в рахунку В), середній (найвищий показник досягнутий в рахунку Б), низький (найвищий показник досягнутий в рахунку А)

Рівень сформованості адаптивності вивчався за допомогою багаторівневого особистісного опитувальника «Адаптивність» (МЛО-АМ) (див. дод. П.4). Під час дослідження діагностувались психологічні характеристики, що є найбільш значущими для регуляції психічної діяльності та процесу адаптації. Методика визначення адаптивності включає такі шкали: достовірність; адаптивні здібності; нервово-психічна стійкість; комунікативні здібності; моральна нормативність. Під час дослідження магістрантам пропонувалось відповісти на 165 тверджень та оцінити їх «так» або «ні». Для оцінки рівня сформованості адаптивності підраховувалась кількість відповідей, які співпадають з ключем, по кожній із шкал. Магістранти починали обробку результатів методики зі шкали

достовірності, оцінюючи при цьому прагнення подати себе у соціально привабливому вигляді. Якщо магістрант набрав за шкалою достовірності більше 10 балів, результати тестування вважалися недостовірними, тому магістрант проходив тестування повторно. Підсумкову оцінку за шкалою «Адаптивні здібності» отримували шляхом простого підсумовування сирих балів за трьома шкалами «нервово-психічна стійкість», «комунікативні здібності», «моральна нормативність» з подальшим переведенням отриманої суми у стени (від 1 до 10). Визначено такі рівні: високий (5–10 стени), середній (3–4 стени), низький (1–2 стени).

Для діагностики рівня сформованості в магістрантів схильності до ризику послуговувалися опитувальником схильності до ризику (А. Шмелев). Магістрантам пропонувалось відповісти на 50 тверджень опитувальника та оцінити їх «так» або «ні» (див. дод. П.2). Загальний рівень сформованості схильності до ризику вираховувався наступним чином: чим більше величина показника, тим більше схильність до ризику. Якщо показник схильності до ризику становить 30 і більше балів, то її рівень є високим, якщо показник в межах від 11 до 29 балів, то її рівень є середнім, а якщо менше, ніж 11 балів, то рівень ризику низький.

У дослідженні наполегливість оцінювалася за допомогою методики тест «Наполегливість» (див. дод. П.1) для діагностики рівня наполегливості. Магістрантам пропонувалось відповісти на 19 тверджень та оцінити їх відповідно: 1 – не складно, легко домагаюся успіху, 2 – середня складність, 3 – дуже складно, вимагає значних зусиль. Загальний рівень сформованості наполегливості вираховувався наступним чином: низький рівень – понад 45, середній рівень – 35–45 балів, високий рівень – менше 30 балів.

Для діагностики рівня сформованості в магістрантів рефлексії послуговувалися методикою визначення рівня рефлексивності (А. Карпов). Магістрантам пропонувалось відповісти на 27 тверджень опитувальника та оцінити їх відповідно: 1 – абсолютно неправильно; 2 – неправильно; 3 – швидше неправильно; 4 – не знаю; 5 – швидше правильно; 6 – правильно; 7 – цілком

правильно (див. дод. П.6). Загальний рівень сформованості рефлексії вираховувався наступним чином: низький рівень – менше 113 балів; середній – від 114 до 139 балів; високий – 140 балів.

Критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління, методи діагностики представлено у таблиці 5.1.

Таблиця 5.1

Критерії, показники та рівні сформованості складників готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління, методи діагностики

Методика діагностики	Показники, що діагностуються	Рівні сформованості		
		Продуктивний (високий)	Достатній (середній)	Елементарний (низький)
<i>Мотиваційно-ціннісний компонент</i>				
Методика діагностики особистісних і групових базових потреб (А. Маслоу)	потреба у визнанні	зона задоволеності	зона часткової незадоволеності	зона незадоволеності
Методика діагностики потреби у самовдосконаленні (Р. Бабушкін)	потреба у самовдосконаленні	71–90 балів	62–70 балів	61–30 бал
Методика діагностики потреби у впровадженні стратегічних змін (авторська методика)	потреба у впровадженні стратегічних змін	9–12 балів	5–8 балів	менше 4 балів
Методика діагностики спрямованості особистості Б. Басса (орієнтаційна анкета)	спрямованість на діяльність	36–54 бали	35–18 балів	менше 18 балів
<i>Когнітивний компонент</i>				
Тестові завдання	рівень знань з проблеми стратегічного управління	20–26 балів	12–19 бали	менше 12 балів

<i>Діяльнісний компонент</i>				
Міні-кейси	рівень сформованості управлінських умінь (проектно-прогностичні, діагностико-аналітичні, адміністративно-управлінські, рефлексивно-регулятивні), які забезпечують ефективне стратегічне управління	35–45 балів	34–25 балів	менше 25 балів
<i>Особистісний компонент</i>				
Тест підприємницьких і менеджерських здібностей	активність і стійкість в управлінській діяльності	більше 22 балів	10–21 бал	менше 9 балів
Тест на асертивність	асертивність	показник досягнутий в рахунку В	показник досягнутий в рахунку Б	показник досягнутий в рахунку А
Багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність» (МЛО-АМ)	Адаптивність	5–10 стенів	3–4 стени	1–2 стени
Опитувальник на визначення рівня схильності до ризику (А. Шмелев)	схильність до ризику	більше 30 балів	11–29 балів	менше 11 балів
Тест «Наполегливість»	наполегливість	менше 35 балів	35–45 балів	більше 45 балів
Методика дослідження рефлексивності (А. Карпов)	здатність до рефлексії	більше 140 балів	114–139 балів	менше 113 балів

Загальний рівень сформованості кожного з критеріїв готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління визначався як середнє арифметичне кількісних значень кожного показника даного критерію.

Розглянуті вище критерії та показники набувають стійкості за наявності позитивного ставлення і готовності до стратегічного управління.

Простеживши ступінь вияву в магістрантів визначених показників готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління за обраними критеріями, нами було визначено рівні її сформованості.

Під рівнем сформованості готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління розуміємо якісний облік і взаємодію зазначених вище критеріїв і показників.

Нами було встановлено 3 рівні готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління: *елементарний (низький), достатній (середній), продуктивний (високий)*.

Елементарний (низький) рівень. Характеризує магістрантів, які в поглядах на стратегічне управління, формування готовності до стратегічного управління обмежуються емпіричними знаннями; вони не відчують потреби у стабільній та високій оцінці своїх досягнень і переваг, поваги з боку оточуючих (стосовно здійснення стратегічного управління); у них відсутній інтерес до саморозвитку і самовдосконалення в управлінській діяльності та у процесі здійснення стратегічного управління; відсутня потреба у впровадженні стратегічних змін у загальноосвітньому навчальному заклад; такі респонденти не спрямовані на діяльність; у магістрантів відсутнє розуміння можливостей впровадження стратегічного управління, дуже низький рівень знань з проблеми стратегічного управління, не спостерігається прояв необхідності самостійно набувати та поповнювати знання з проблеми стратегічного управління; недостатньо розвинуті управлінські уміння, які забезпечують ефективне стратегічне управління, дії спираються на наявний життєвий досвід, використання методу спроб і помилок, відчуття значних труднощів під час вибору, розробки й реалізації стратегії розвитку загальноосвітнього навчального закладу; майбутні керівники закладів загальної середньої освіти не виявляють наполегливості при просуванні до мети, не доводять розпочатої справу до кінця; не вміють своєчасно реагувати на несподівані й часто неприємні ситуації, що характеризує низький рівень сформованості схильності до ризику, адаптивності, активності та стійкості в

управлінській діяльності; нездатні впевнено і з гідністю відстоювати власні права, не зневажаючи при цьому прав інших; дуже низьким є рівень володіння рефлексивними вміннями; вони не в змозі адекватно оцінити власні здібності та якості; неадекватно оцінюють (занижують чи завищують) рівень власної готовності до стратегічного управління.

Достатній (середній) рівень. На цьому рівні знаходяться магістранти, які мають певну потребу у визнанні, самовдосконаленні, здійсненні стратегічних змін, формуванні готовності до стратегічного управління, що обумовлено позитивними емоціями від здійснення управлінської діяльності; виявляють спрямованість на діяльність, при цьому ще домінує спрямованість на себе; усвідомлюють переваги стратегічного управління, проте не розуміють принципу його реалізації; їх діяльність слабо структурована, цілепокладання «розмите»; магістранти виявляють неготовність до впровадження стратегічних змін, діють за шаблоном; виявляють відносну пасивність до оволодіння спеціальними та управлінськими знаннями у галузі стратегічного управління або усвідомлюють нестачу знань; володіють управлінськими вміннями, які забезпечують ефективне стратегічне управління за наявності певних складних ситуацій, копіюють стереотипний спосіб здійснення управлінської діяльності, виявляють відчуття невизначеності під час вибору, труднощі під час розробки й реалізації стратегії розвитку закладу загальної середньої освіти; у магістрантів виникають проблеми в процесі аналізу стратегічно орієнтованих управлінських ситуацій, прийняття управлінських рішень, коли недостатньо інформації через недостатній рівень розвитку схильності до ризику, асертивності, адаптивності, активності та стійкості в управлінській діяльності, проте магістранти виявляють наполегливість і постійну рефлексію у досягненні навчальних та професійних цілей.

Продуктивний (високий) рівень. Магістранти цього рівня мають яскраво виражену потребу у визнанні, самовдосконаленні, здійсненні стратегічних змін, формуванні готовності до стратегічного управління, спрямованість на діяльність, вони наполегливі у досягненні своїх цілей; респонденти розуміють можливості впровадження стратегічного управління, виявляють високий рівень знань з

проблеми стратегічного управління, проявляють необхідності самостійно набувати та поповнювати знання з проблеми стратегічного управління; досконало володіють управлінськими вміннями, які забезпечують ефективне стратегічне управління та виявляють впевненість у їх застосуванні в управлінській діяльності, творче ставлення до вибору, розробки й реалізації стратегії розвитку закладу загальної середньої освіти; активності та стійкості в управлінській діяльності, адаптивності, схильності до ризику, наполегливості; характеризуються асертивністю і постійною рефлексією; мають підвищений інтерес до здійснення стратегічного управління; виявляють якісно-кількісну інтеграцію загальних і управлінських знань, умінь, навичок, стабільність їх оновлення.

Формувальний етап експерименту передбачав здійснення експериментальної перевірки гіпотези дослідження, апробацію системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури, аналіз проміжних результатів контрольних зрізів. Дослідно-експериментальну роботу було організовано у відповідності з вимогами до формувального етапу експерименту педагогічного дослідження (С. Гончаренко, Н. Кузьміна, І. Лернер та ін.).

В основу дослідження було покладено системний, синергетичний, компетентнісний, студентоцентрований, діяльнісний, аксіологічний, акмеологічний, андрагогічний підходи, котрі й визначили організацію, логіку й відбір методів, умов і критеріїв дослідження. Зазначені підходи зумовили як змістовні, так і технологічні напрями формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури.

Під час формувального етапу експерименту було використано чітку логічну схему, яка гарантує доказ отриманих у процесі організації експериментального дослідження причинно-наслідкових залежностей між досліджуваними змінними. Вона включала в себе проведення експерименту в контрольній і експериментальній групах. Експериментальна група призначалася для встановлення достовірних статистичних залежностей між досліджуваними

змінними, а контрольна – для того, щоб порівнювати отримані результати з тими, які встановлені в експериментальній групі. За такого підходу ми мали змогу виявити конкретну статистичну залежність отриманих результатів.

Базою формувального етапу експерименту стали: ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Бердянський державний педагогічний університет, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», Класичний приватний університет і Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Викладачі вищезазначених закладів вищої освіти, які мали здійснювати формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури, отримали розроблені автором науково-методичні матеріали. За розробленою автором концептуальною моделлю формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури, науково-методичним забезпеченням працювали 12 викладачів вищеназваних закладів вищої освіти. Саме викладачі, залучені до реалізації експериментальної програми, створювали умови для ефективного формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури. Ці викладачі створювали атмосферу партнерської взаємодії викладачів і магістрантів в освітньому середовищі закладу вищої освіти; активізували самостійну пізнавальну діяльність магістрантів; забезпечували високий рівень компетентності керівників-наставників у здійсненні стратегічного управління, у супроводі яких магістранти проходили управлінську практику; спрямовували викладання навчальних дисциплін на формування готовності магістрантів до стратегічного управління закладом освіти різного типу.

Протягом усього періоду експериментальної роботи автор особисто брав участь у розробці, апробації та практичному впровадженні розроблених положень, займаючись навчально-методичною, науково-організаційною і викладацькою діяльністю, що полягала у:

– викладанні оновлених за змістом навчальних курсів «Фандрайзинг в

освітній діяльності» (90 год.), «Кадровий менеджмент. Управління конфліктами у сфері освіти» (180 год.), «Моніторинг навчальної діяльності» (90 год.) та авторської навчальної дисципліни «Стратегічне управління у сфері освіти» (180 год.);

- проведенні тренінгів, ділових та ситуативно-рольових ігор як в навчальній, так і позааудиторній роботі магістрантів;

- організації засідань «Школи керівника стратегічно орієнтованого загальноосвітнього навчального закладу»;

- керівництві управлінською практикою і магістерськими роботами.

Контрольний етап дослідження являв собою інтегральну обробку даних, порівняння первинних і кінцевих результатів дослідження та їх аналіз; опис ходу і результатів дослідження, статистичну обробку даних, експертну оцінку; оформлення результатів.

5.2. Реалізація системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури

Основне завдання формувального етапу експерименту полягало у практичному випробуванні в експериментальних групах науково обґрунтованої системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури, упровадженні її науково-методичного забезпечення, визначення їх ефективності.

Упровадження розробленої системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури передбачало досягнення основної мети – забезпечення сформованості готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління, яка містить такі складники: *мотиваційно-ціннісний* (потреба у визнанні, потреба в самовдосконаленні, потреба у впровадженні стратегічних змін, спрямованість на діяльність); *когнітивний* (сукупність знань з проблеми стратегічного управління); *діяльнісний* (сукупність

управлінських умінь, які забезпечують ефективне стратегічне управління (проектно-прогностичні, діагностико-аналітичні, адміністративно-управлінські, рефлексивно-регулятивні)); *особистісний* (активність і стійкість в управлінській діяльності, асертивність, адаптивність, схильність до ризику, наполегливість, здатність до рефлексії).

Реалізація змістового компоненту системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури здійснювалась на засадах системного, синергетичного, компетентнісного, студентоцентрованого, діяльнісного, аксіологічного, акмеологічного, андрагогічного навчання, відповідно до вимог Державного освітнього стандарту; була спрямована на створення в магістрантів цілісного уявлення про майбутню управлінську діяльність керівника закладу загальної середньої освіти, зокрема стратегічне управління.

В основу формування готовності до стратегічного управління магістрантів експериментальної групи було покладено освітньо-професійну програму «Управління навчальним закладом», навчально-методичний комплекс дисципліни «Стратегічне управління в сфері освіти», оновлений зміст навчальних програм дисциплін професійно-практичної спрямованості, програма «Школи керівника стратегічно орієнтованого загальноосвітнього навчального закладу», індивідуально-дослідні завдання для управлінської практики, орієнтовний перелік тем магістерських досліджень з проблем стратегічного управління. Викладачам були надані всі необхідні матеріали.

В основу підготовки магістрантів експериментальної групи до стратегічного управління було покладено оновлений зміст дисциплін «Правові та фінансово-економічні основи управління навчальним закладом», «Психологія ведення переговорів», «Соціологія і психологія управління закладом освіти», «Кадровий менеджмент. Управління конфліктами в сфері освіти», «Специфіка управління закладами освіти різного типу», «Фандрайзинг в освітній діяльності», «Етика та деонтологія в освіті», «Самоменеджмент (тайм- і стрес-менеджмент)», «Комунікації в професійній діяльності», «Новітні технології в освіті й управлінні», «Моніторинг

навчальної діяльності», «Управління проектами в сфері освіти». та авторська навчальна дисципліна «Стратегічне управління в сфері освіти» (див. підрозділ 3.2), зміст яких органічно поєднувався з традиційними курсами і предметами.

Зазначимо, що магістранти проходили навчання за тематикою, узгодженою з провідними фахівцями випускних кафедр. Реалізація такого комплексного підходу до формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління сприяла поглибленню і систематизації фахових знань при вивченні відповідного навчального матеріалу з менеджменту, педагогічної діяльності, психології й етики управління, новітніх технологій в освіті й управлінні тощо.

Вдосконалення зазначених дисциплін навчального плану в аспекті посилення підготовки майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління продемонструємо на прикладі дисципліни «Кадровий менеджмент. Управління конфліктами в сфері освіти». Ця дисципліна за навчальним планом передбачає 30 годин лекційних занять та 30 годин практичних занять. У навчальній програмі зміст дисципліни був поділений на два змістові модулі «Теоретико-методологічні основи кадрового менеджменту» і «Управління конфліктами в сфері освіти». З метою вдосконалення цієї дисципліни у контексті нашого дослідження нами додатково до першого модуля було введено вивчення теми «Стратегічного управління людськими ресурсами», «Технології формування стратегічного кадрового потенціалу управління», а до змісту другого модуля були додані теми «Методи врегулювання конфлікту в стратегічному управлінні».

Вивчення магістрантами курсу «Фандрайзинг в освітній діяльності» передбачав засвоєння теоретичних знань з таких тем, як «Сутність та основні поняття фандрайзингу», «Принципи фандрайзингу», «Досвід та перспективи розвитку фандрайзингу», «Фандрайзингова діяльність та форми її підтримки», «Планування фандрайзингової діяльності», «Гранти і види грантової підтримки», «Звернення до фондів», «Вибір стратегії та звернення», «Внутрішній моніторинг при підготовці заявки та правила її складання», «Бюджет та результат діяльності фандрайзингу», «Основні методики роботи фандрайзера», «Комунікації у фандрайзингу»

«Фандрайзингова структура навчального закладу», «Методи фінансування закладу освіти», «Стратегія фандрайзингу в освітній діяльності». Даний курс було спрямовано на формування у магістрантів системи знань з теорії і практики процесу залучення додаткових коштів для впровадження стратегії інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Для підготовки магістрантів до такої діяльності викладачами спеціально розроблено навчальні матеріали і завдання до них, які знайомили їх з особливостями процесу залучення грантів, етапами фандрайзингової діяльності, основними принципами складання заявки на залучення гранту, сприяли формуванню досвіду залучення додаткових ресурсів для реалізації власного проекту в закладі освіти.

Ще один із варіантів модифікації змісту дисциплін циклу професійно-практичної підготовки продемонструємо на прикладі дисципліни «Соціологія і психологія управління закладом освіти». З метою вдосконалення цієї дисципліни у контексті нашого дослідження нами додатково було введено вивчення тем: «Соціально-психологічне забезпечення стратегічного управління» і «Стратегічне мислення як тип інноваційного мислення». Така робота здійснювалася під час вивчення інших дисциплін професійно-практичної спрямованості.

Упровадження авторського навчального курсу «Стратегічне управління в сфері освіти», який передбачає не тільки теоретичне викладення матеріалу, але й практичне його опрацювання під час лекцій, семінарів, практичних занять, дозволило магістрантам оцінити переваги стратегічного управління, уточнити його категорії, визначити власне ставлення до даної проблеми.

Так, стратегію побудови курсу «Стратегічне управління в сфері освіти» визначила система знань, що забезпечує реалізацію функцій, покладених на керівника закладу освіти в цілому, здійснення майбутніми фахівцями стратегічного управління на високому якісному рівні, можливість самореалізації та самовдосконалення в професійній діяльності. Метою вивчення курсу було визначено: засвоєння знань і придбання навичок створення системи стратегічного управління навчальним закладом і забезпечення його функціонування в динамічному освітньому просторі; знань з теоретико-методологічних аспектів

розроблення стратегій, стратегічних планів, програм і проектів. Даний курс містить два навчальних модулі як відносно самостійні, цілісні частини реального навчально-виховного процесу.

Навчальний матеріал першого навчального модуля включає розгляд таких питань: сутність і основні складові стратегічного управління, місія і цілепокладання в стратегічному управлінні закладом освіти, стратегічний аналіз як основа формування стратегії закладу освіти, стратегічне планування в закладі освіти, стратегія організації: сутність, види і сучасне розуміння, оцінювання і добір стратегії, управління розвитком стратегії, стратегічний контроль та оцінка реалізації стратегії. Цей навчальний модуль отримав назву «Стратегічне управління в системі управління закладом освіти».

Основу структури другого навчального модуля складають такі питання: заклад загальної середньої освіти як об'єкт стратегічного управління, конкурентоспроможність загальноосвітнього навчального закладу та методи її визначення, формулювання місії і постановка стратегічних цілей ЗЗСО, підходи до стратегічного управління закладом загальної середньої освіти, підготовка й оформлення стратегічного плану, аналіз внутрішнього та зовнішнього середовища закладу загальної середньої освіти, стратегія інноваційного розвитку закладу загальної середньої освіти, аналіз альтернативних стратегій і вибір стратегії розвитку закладу загальної середньої освіти, стратегічні рішення як категорія стратегічного управління закладом загальної середньої освіти, реалізація стратегії, контроль і внесення необхідних змін, готовність керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління, реалізація концепції стратегічного управління закладом загальної середньої освіти. Він має назву «Стратегічне управління закладом загальної середньої освіти».

Так, за підсумками опрацювання першого модуля магістрант повинен знати: історію становлення, розвиток і закономірності послідовних трансформацій стратегічного управління; об'єктивні та суб'єктивні потреби в упровадженні стратегічного управління; поняття і порядок організації стратегічного управління; технології та методи стратегічного управління; організаційне, фінансово-економічне

та соціально-психологічне забезпечення стратегічного управління; особливості стратегічного планування діяльності організації; складові стратегії організації; створення та послідовність роботи з розробки й реалізації стратегій організації; порядок здійснення стратегічного контролю.

За підсумками вивчення другого модуля магістрант повинен знати: концептуальні основи, методологічні підходи до стратегічного управління закладом загальної середньої освіти; сутність, категорії, етапи стратегічного управління закладом загальної середньої освіти; методи аналізу й прогнозування розвитку середовища стратегічно орієнтованого закладу загальної середньої освіти; сутність стратегічного планування, змісту і структури побудови стратегічного плану закладу загальної середньої освіти; основні вимоги до побудови системи стратегічного управління закладом загальної середньої освіти, особливості функціонування окремих підсистем закладу освіти у стратегічному режимі; компоненти стратегії інноваційного розвитку закладу загальної середньої освіти.

Докладніше розкриємо особливості проведення лекційних занять в експериментальній групі, вони є провідною формою організації навчання у закладах вищої освіти. Ознайомлення магістрантів з теоретичним матеріалом про стратегічне управління відбувалося під час лекційних занять, які забезпечували засвоєння теоретико-методологічних знань, узагальнення знань із дисциплін професійної і практичної підготовки, а також управлінського досвіду керівників закладу освіти.

Під час вивчення навчальних дисциплін професійно-практичної спрямованості освітньо-професійної програми «Управління навчальним закладом» широко використовували такі види лекцій: проблемна лекція («Сутність, роль і функціонування системи фінансово-економічного забезпечення стратегічного управління»), лекція-конференція («Стратегічне мислення керівника закладу освіти»), лекція-прес-конференція («Основні стратегії управління конфліктами»), лекція зі задалегідь запланованими помилками («Стратегічний контроль й оцінка реалізації стратегії»), лекція-бесіда («Стратегічний аналіз як основа формування стратегії загальноосвітнього навчального закладу»), лекція-брифінг («Стратегія організації: сутність, види і сучасне розуміння»), лекція з аналізом конкретних

ситуацій («Стратегічне планування в закладі загальної середньої освіти»), які урізноманітнили процес навчання в закладі вищої освіти, стимулювали розумову діяльність магістрантів і підвищували якість їхньої підготовки. Розглянемо їх детальніше.

Так, у процесі проблемної лекції за темою «Сутність, роль і функціонування системи фінансово-економічного забезпечення стратегічного управління» викладач спонукав магістрантів до спільних роздумів, до дискусії. Завдання лекції: допомогти магістрантам самостійно знайти відповідь на запитання про використання і розподіл фінансово-економічних ресурсів при реалізації стратегії розвитку організації; сформулювати в магістрантів уявлення про необхідність розгляду системи державного фінансування загальної освіти, а також пошук шляхів удосконалення фінансово-економічного забезпечення стратегічного управління нею; обговорити сучасний стан фінансово-економічного забезпечення стратегічного управління закладом загальної середньої освіти; визначити напрямки діяльності з метою покращення фінансового становища закладу загальної середньої освіти в цілому та забезпечення стратегічного управління зокрема, а саме: розробка системи ефективних заходів по «реабілітації» загальноосвітнього навчального закладу; внесення змін до законодавчої бази країни, зокрема системи бюджетування закладу загальної середньої освіти.

Для управління мисленням магістрантів використовувались заздалегідь складені проблемні й інформаційні запитання. Проблемна лекція передбачала наступні етапи: викладач ставив проблему та демонстрував групі можливі шляхи її вирішення; викладач переходив до частково-пошукових методів, а саме: створював проблемну ситуацію і спонукав магістрантів до пошуку рішення; створював групи, які за певний час повинні були надати свій варіант вирішення проблеми; слідкував не тільки за правильністю відповіді, але й за її аргументацією, а в разі необхідності сам давав розгорнутий коментар, який фіксувався в зошитах.

У ході проведення лекції-конференції за темою «Стратегічне мислення керівника закладу освіти», викладач складав перелік питань, які висвітлюють проблему, й визначав регламент виступів (15 хвилин на виступ і обговорення),

готував матеріали (в електронному або паперовому вигляді) для обов'язкового вивчення кожним магістрантом і список рекомендованої літератури для самопідготовки. Проте, доповідачі при розробці питання опирались не тільки на рекомендовану літературу, але й самостійно підбирали необхідні джерела. Магістранти, які не готували доповіді, склали запитання за темою лекції-конференції, а також доповнювали відповіді магістрантів-доповідачів у разі неповної або неточної відповіді. Питаннями, які висвітлювали зміст лекції-конференції «Стратегічне мислення керівника закладу освіти»: стратегічне мислення – ключовий фактор лідерства; технології розвитку стратегічного мислення керівника; стратегічне мислення керівника закладу освіти (наука бачити майбутнє); стратегічне мислення як важлива складова стратегічної діяльності керівника закладу загальної середньої освіти.

Ще одним видом нетрадиційної лекції була лекція-прес-конференція за темою «Основні стратегії управління конфліктами», яка передбачала наступні етапи: викладач оголошував вид лекції, її назву та пропонував магістрантам сформулювати письмово запитання до викладача за темою лекції; здобувачі формулювали власні запитання, фіксували їх на папері й передавали викладачеві (на це відводилось не більше 5 хвилин навчального часу); викладач сортував запитання за їх змістовим наповненням (5 хвилин); лектор викладав матеріал у вигляді зв'язного розкриття теми, включав відповіді на написані магістрантами запитання; викладач проводив аналіз й оцінку тих запитань, які були поставлені магістрантами. Останній етап лекції-прес-конференції був дуже важливим, тому що вміння сформулювати запитання є відображенням: грамотності магістрантів, критерієм рівня їх знань, показником ступеня включеності магістрантів у зміст навчальної дисципліни та міри їх зацікавленості. Ці питання дозволили викладачеві виявити коло інтересів і потреб магістрантів, визначити ступінь їх готовності, зрозуміти установки, очікування, можливості.

Завдання викладача у процесі реалізації різновидів лекцій полягало в забезпеченні умов мотивації магістрантів для прийняття ними цінностей професійної діяльності, зокрема стратегічного управління та необхідних для цього

знань; спонуканні магістрантів до вирішення професійних завдань, здійснення різних видів професійної діяльності. Викладання лекційного матеріалу передбачало послугування комп'ютерною технікою та програмним продуктом PowerPoint. Зміни видів діяльності на лекції завдяки супроводу показу слайдів усними поясненнями, імпровізації в процесі лекції сприяло активізації магістрантів, підвищенню їх мотивації й розвитку творчої активності.

Лекція зі заздалегідь запланованими помилками за темою «Стратегічний контроль й оцінка реалізації стратегії» передбачала такі етапи: викладач оголошував, що в ході лекції буде озвучено 5 помилок, які необхідно знайти; педагог читав лекцію (по можливості забезпечував наявність тексту лекції у кожного магістранта); під час лекції кожен магістрант фіксував помилки індивідуально; після прочитання лекції викладач залишав 15 хвилин на обговорення знайдених «помилки», для цього він розбивав здобувачів на підгрупи та в кожній з них організовував обговорення; кожна підгрупа представляла і захищала знайдені «помилки»; викладач здійснював коригування. Помилки в змісті лекції подано в табл. 5.2.

Таблиця 5.2

Помилки та правильні відповіді в змісті лекції зі заздалегідь запланованими помилками «Стратегічний контроль й оцінка реалізації стратегії»

Помилка	Правильно
1. За текстом «Стратегія – це детальний всебічний комплексний план, призначений для того, щоб організація функціонувала в стабільному режимі».	1. Стратегія – це детальний всебічний комплексний план, призначений для того, щоб забезпечити здійснення місії організації і досягнення її цілей.
2. За текстом «Стадіями процесу стратегічного управління є розроблення місії і цілей, стратегічний аналіз, складання стратегічного плану, вибір стратегії, розподіл функціональних обов'язків щодо реалізації стратегії, реалізація обраної стратегії, контроль стратегічного процесу».	2. Стадіями процесу стратегічного управління є розроблення місії і цілей, стратегічний аналіз, вибір стратегії, реалізація обраної стратегії, контроль стратегічного процесу.
3. Помилка в структурі лекції. Спочатку викладач повідомляє магістрантам завдання для самостійної роботи, а в кінці лекції визначає актуальність теми і подає список основної та допоміжної літератури.	3. Лекція складається з трьох частин: вступна (подається інформація про цілі, тему, актуальність і проблему лекції), основна (аналіз проблем, які вивчаються, та їх систематизація), заключна (аналізуються розглянуті під час лекції проблеми,

	формулюються висновки і визначаються завдання для самостійної роботи).
4. Помилка методичного характеру: викладач не робить висновки після кожного питання лекції.	4. Кожне питання лекції завершується підсумком і мотивованим переходом до наступного питання.
5. За текстом «Вирішальна роль при реалізації стратегії належить керівнику організації, діяльність якого може бути представлена у вигляді послідовних функцій: вивчення стану середовища, цілей і розроблених стратегій, ухвалення рішення щодо ефективного використання ресурсів, що є в організації, оцінка відповідності наявної організаційної структури прийнятим до реалізації стратегіям і, якщо це необхідно, внесення відповідних змін в організаційну структуру організації, підготовка персоналу організації до запланованих змін, перегляд плану здійснення стратегії в тому випадку, якщо цього вимагають обставини, що знову виникають».	5. Вирішальна роль при реалізації стратегії належить керівнику організації, діяльність якого може бути представлена у вигляді послідовних функцій: розподіл обов'язків щодо вивчення факторів зовнішнього і внутрішнього середовища організації, цілей і розроблених стратегій; ухвалення рішення щодо ефективного використання ресурсів, що є в організації; підготовка персоналу організації до запланованих змін; контроль та оцінка реалізації стратегії персоналом організації.

Для успішної реалізації лекції-бесіди «Стратегічний аналіз як основа формування стратегії закладу загальної середньої освіти» у формі неформального спілкування, викладач пропонував аудиторії кілька завдань:

1. Завдання на прогнозування – використовувались при визначенні тематики лекції, тлумаченні окремих термінів (стратегічний аналіз, фактори зовнішнього середовища тощо), при перерахуванні методів стратегічного аналізу. Ці завдання сприяли розвитку в магістрантів теоретичного мислення, аналізу й синтезу явищ, розумінню взаємозв'язку між ними.

2. Завдання ретроспективного характеру будувались на основі засвоєного матеріалу. Викладач звертав увагу магістрантів на сутність поняття «стратегічне управління», характеристику етапів стратегічного процесу, особливості стратегічного управління закладом загальної середньої освіти тощо. Завдання цього типу були спрямовані на закріплення засвоєного раніше методичного матеріалу, забезпечення розуміння логіки побудови курсу, створення основ для самостійної педагогічної роботи.

3. Контролюючі завдання були спрямовані на перевірку ступеня розуміння магістрантами, матеріалу, що подавався, міцності знань, а в деяких випадках – на

привертання уваги магістрантів. За допомогою цих завдань викладач дізнавався, чи досяг він тих результатів, на які розраховував, і якщо цього не відбулося, то негайно здійснював корекцію засвоєння матеріалу. Крім того, контролюючі завдання допомагали протягом усієї лекції-бесіди утримувати високий рівень уваги магістрантів й активізували пасивних.

Під час лекції з аналізом конкретних ситуацій за темою «Стратегічне планування в закладі загальної середньої освіти» викладач пропонував магістрантам наступні ситуації:

1. Заклад загальної середньої освіти, який займає лідируюче положення не тільки в місті, а й в регіоні, визначив свій стиль керівництва, який можна охарактеризувати як відсутність реального управління. Чи є ефективною, на вашу думку, така система управління, і чи є виправданою відмова керівництва від розробки стратегії управління закладом загальної середньої освіти? Оцініть, як це може вплинути на результати діяльності закладу загальної середньої освіти?

2. Неefективна система стратегічного управління закладом загальної середньої освіти призвела до того, що воно опинилося на межі ліквідації. З чого Ви почнете, якщо Вас призначать керівником цього закладу загальної середньої освіти?

Оскільки основними формами занять, окрім лекційних, були семінарські та практичні заняття, зупинимося на них детальніше. При побудові семінарських і практичних занять ми намагалися відійти від традиційної технології проведення, оскільки магістранти, які здобувають кваліфікацію керівник навчального закладу, дорослі люди, які, як правило, мають досвід педагогічної і управлінської діяльності. Тому, при традиційній організації заняття магістранти можуть втратити інтерес до системи навчання загалом. Ось чому ми проводили семінарські заняття з магістрантами експериментальної групи у нетрадиційних формах. Було реалізовано різноманітні такі семінарські заняття: дискусії «Показники конкурентоспроможності закладу загальної середньої освіти», «Місія закладу загальної середньої освіти ...», «Якими є внутрішні й зовнішні фактори впливу на функціонування закладу загальної середньої освіти?», «З якою метою здійснюється стратегічне планування в закладі загальної середньої освіти?», «Стратегічні зміни в закладі загальної

середньої освіти: об'єктивно викликана необхідність»; мозковий штурм «Плюси та мінуси професійно важливих якостей керівника закладу загальної середньої освіти, значимих для здійснення стратегічного управління», «Як я розумію значення стратегічного управління в професійній діяльності керівника закладу загальної середньої освіти», круглий стіл «Особливості соціально-психологічного забезпечення в стратегічному управлінні закладом загальної середньої освіти», аналіз конкретних ситуацій «Конкурентоспроможність закладу загальної середньої освіти та методи її визначення». Розглянемо їх детальніше.

У навчальному процесі дуже актуальним став семінар з використанням методу «круглого столу» на тему «Особливості соціально-психологічного забезпечення в стратегічному управлінні закладом загальної середньої освіти». В ході колективної роботи разом з викладачем магістранти засвоювали нові знання, обмінювались інформацією, набували навичок сперечатися, переконувати, аналізувати. Такий семінар був не лише інформативним, але й стимулював магістрантів активно вивчати проблеми соціально-психологічного забезпечення стратегічного управління; сприяв самоорганізації і самовдосконаленню магістрантів; формував уміння викладати думки, аргументувати свої міркування, обґрунтовувати запропоновані рішення і відстоювати свої переконання.

На семінарському занятті «Конкурентоспроможність закладу загальної середньої освіти та методи її визначення» використовувався метод аналізу конкретних ситуацій. На семінарському занятті викладач створював конкретні ситуації, що взяті з управлінської практики. В цьому випадку магістранти повинні були зробити глибокий аналіз певної ситуації і сформулювати практичне рішення поставленої задачі. Ситуації для обговорення на семінарському занятті:

1. Заклад загальної середньої освіти очолив новий керівник. Незважаючи на те, що в закладі загальної середньої освіти вже був план, розроблений торік його попередником, новий керівник почав власну діяльність з розробки стратегічного плану. Чи правильні були його дії? Відповідь обґрунтуйте.

2. Заклад загальної середньої освіти стабільно функціонує вже 10 років під керівництвом одного керівника, тому вищому керівництву можна не турбуватися

найближчі 1–2 роки. Проте керівник закладу загальної середньої освіти не проявляє ініціативи з приводу того, щоб займати лідируючу позицію серед закладів загальної середньої освіти-конкурентів. Чи варто в такій ситуації змінювати керівника закладу загальної середньої освіти, і чому? Положення закладу загальної середньої освіти в освітньому просторі є стабільним, а майбутнє безхмарним. Чи треба при стратегічному плануванні досліджувати стратегію розвитку закладів загальної середньої освіти-конкурентів, якщо витрати на дослідження становлять 2% від прибутку?

У процесі аналізу та обговорення запропонованих управлінських ситуацій магістранти мали змогу формувати вміння аналізувати конкурентоспроможність закладу загальної середньої освіти різними методами; визначати конкурентні переваги та формувати, обґрунтовувати конкурентну стратегію розвитку ЗЗСО.

У процесі вивчення навчального модулю «Стратегічне управління закладом загальної середньої освіти» навчальної дисципліни «Стратегічне управління у сфері освіти» на практичних заняттях застосовувались такі методи: робота в малих групах, метод незавершених речень, групова дискусія, індивідуальне проблемне завдання, метод аналізу проблем, есе тощо (див. дод. Р).

Під час організації практичних занять застосовувались такі технології фасилітації: «Open Space Technology», «динамічна фасилітація», «Грейп-коктейль», «Міжнародне кафе», «Шість капелюхів мислення», «SCAMPER», «методу 635». Розкриємо зміст деяких з них більш детально.

Технологія «Open Space Technology» використовувалась нами тоді, коли розглядалась реальна складна проблема, яка дійсно хвилювала магістрантів і потребувала вирішення проблеми. Ця технологія допомагла створити творчу атмосферу на занятті й надала можливість звернутися до тем, які є відображенням індивідуального управлінського досвіду магістрантів. Наприклад, викладач ставив перед магістрантами завдання в найкоротші терміни змінити розроблений стратегічний план розвитку закладу загальної середньої освіти (з планом магістранти ознайомились заздалегіть проте завдання не знали) таким чином, щоб він передбачав наявність ще одного першого класу, ніж планувалося спочатку.

«Методу 635» використовувався нами на занятті з метою відповіді на запитання «У чому полягає підприємський контекст стратегічного управління закладом загальної середньої освіти?». Магістранти ділились на групи по 6 осіб, кожен з яких протягом 5 хвилин висував три пропозиції або висловлював три гіпотези з приводу проблемного питання. Після того як були розглянуті всі аспекти поставленої задачі та всі отримали можливість висловитися, відбулося обговорення та оцінка рішень і вибір найбільш вірного. Метод застосовувався нами для відбору з безлічі ідей найбільш оригінальних і прогресивних за рішенням певних проблем.

Ефективною виявилась технологія «SCAMPER», яка застосовувалась нами для генерації магістрантами нових ідей. «SCAMPER» – це аббревіатура, де кожною літерою позначається слово, яке описує самостійний спосіб роботи з характеристиками досліджуваної проблеми. Розглянемо цей спосіб більш детально в процесі вивчення теми «Проблема впровадження інформаційно-комунікаційних технологій при здійсненні стратегічного управління».

1. *Substitute (заміщення)*. На цьому етапі магістрантам пропонувалось відповісти на наступні запитання: «Чи можливо замінити інформаційно-комунікаційні технології при здійсненні стратегічного управління іншим видом технологій?», «Чи можете Ви змінити своє ставлення до проблеми впровадження інформаційно-комунікаційних технологій при здійсненні стратегічного управління?», «Хто є учасником процесу впровадження інформаційно-комунікаційних технологій при здійсненні стратегічного управління та ким можна замінити цих учасників?» тощо.

2. *Combine (комбінування)*. Магістрантам пропонувалось спробувати зрозуміти, яким чином можливо посилити взаємодію складових проблеми, а саме «інформаційно-комунікаційні технології» і «стратегічне управління». Викладач допомагав магістрантам за допомогою наступних питань: «Яким чином можливо скомбінувати впровадження інформаційно-комунікаційних технологій при здійсненні стратегічного та інших видів управління?», «Чи можна скомбінувати різні технології для досягнення результату стратегічного управління?» тощо.

3. *Adapt (адаптація)*. Магістранти задумувались над тим, як за допомогою вже наявних ідей і способів вирішити проблему впровадження інформаційно-комунікаційних технологій при здійсненні стратегічного управління. В цьому питанні вони керувались тим, що всі нові ідеї складаються з частин вже існуючих. Питання, які ставив викладач магістрантам: «Чим з уже існуючих способів Ви можете скористатись, щоб вирішити означену проблему?», «Які вже існуючі ідеї Ви можу адаптувати під проблему впровадження інформаційно-комунікаційних технологій при здійсненні стратегічного управління у закладі загальної середньої освіти?», «Чи може Ваша концепція вирішення означеної проблеми бути представлена в закладах освіти різного типу?» тощо.

4. *Modify/Magnify (модифікація, збільшення)*. Магістранти шукали можливі способи розширення або модифікації наявних ідей. На цьому етапі магістрантам пропонувалось відповісти на наступні запитання: «Що і як можна модифікувати?», «Які наявні ідеї можна розширити і як?», «Як і що можна зробити з більшою ефективністю?», «Чи можна надати наявним ідеям та концепціям додаткову цінність?». Таким чином на цьому етапі магістранти намагались не тільки трансформувати існуючі варіанти вирішення проблеми, а й побачити її під новим ракурсом.

5. *Put to other uses (пропозиція іншого використання)*. Цей етап передбачав з'ясування того, чи існують інші галузі використання інформаційно-комунікаційних технологій. Викладач пропонував магістрантам поміркувати над таким питаннями: «Як ще це можна використовувати інформаційно-комунікаційні технології?».

6. *Eliminate (усунення або зведення до мінімуму)*. Магістрантам пропонувалось уявити, що трапиться, якщо деякі з частин розробленої ними концепції будуть усунені або мінімізовані з метою її подальшої розробки; спробувати позбутися від декількох складових. Пропоновані питання: «Яка умова впровадження інформаційно-комунікаційних технологій при здійсненні стратегічного управління не є обов'язковою?», «Чи можна і чи потрібно розділяти проблему на кілька частин?», «Чи можна надати концепції впровадження інформаційно-комунікаційних технологій при здійсненні стратегічного управління менший обсяг?».

7. *Earrange/Reverse* (звернення, зміна порядку). На цьому етапі магістранти задумувались над тим, чи є можливість діяти в зворотному порядку, змінити послідовність дій, що для цього потрібно зробити і як це буде виглядати. Питання: «Чи є окремі частини концепції впровадження інформаційно-комунікаційних технологій при здійсненні стратегічного управління взаємозамінними?», «Чи може бути інша послідовність дій реалізації концепції впровадження інформаційно-комунікаційних технологій при здійсненні стратегічного управління?», «Що буде, якщо розглянути проблему в зворотному порядку?», «Що буде, якщо я буду діяти від зворотного?».

Можна зробити висновок, що методика «SCAMPER» сприяла формуванню у магістрантів вміння пошуку нових способів вирішення проблем і генерації ідей, що ґрунтуються на вже існуючих рішеннях й ідеях.

Було також акцентовано увагу на набутті магістрантами досвіду опосередкованого досвіду у здійсненні стратегічного управління. З цією метою проводились вебінари за участю експертів, які є професіоналами в галузі стратегічного управління. Експерт, знаходячись перед своїм комп'ютером, проводив заняття з аудиторією за допомогою веб-камери, мікрофона і навушників (динаміків), спілкуючись в аудіо-відеоформаті й чаті.

Викладач заздалегідь інформував магістрантів про майбутню зустріч, повідомляв ім'я експерта, сферу його професійних інтересів і компетенцій, а також час зустрічі. Як правило, для економії часу під час онлайн-зустрічі, магістранти заздалегідь готували власні запитання і передавали їх через викладача експертові. Експерт отримував запитання, аналізував їх і враховував при підготовці до зустрічі з магістрантами, що допомагало йому краще зорієнтуватися в їх знаннях/незнаннях.

Так, було проведено вебінар «Стратегічне управління закладом освіти: з досвіду роботи» в рамках вивчення дисципліни «Стратегічне управління у сфері освіти» для магістрантів експериментальної групи. В ролі експерта виступив В. Момот – доктор економічних наук, професор, проректор з міжнародної, наукової та освітньої діяльності Університету імені Альфреда Нобеля, який займається проблемами стратегічного менеджменту, формулювання та впровадження стратегії

в умовах невизначеності середовища, підвищення конкурентоспроможності організації. У процесі вебінару майбутні керівники закладів загальної середньої освіти мали можливість: поставити свої запитання експертів та одержати на них фахові відповіді; порівняти теоретичні надбання в сфері стратегічного управління з практичними аспектами діяльності навчального закладу; пересвідчитися у необхідності здійснення стратегічного управління в закладі освіти, перевірити рівень своїх знань у цій галузі та визначитися з подальшим їх поглибленням.

Розкриємо особливості реалізації процесуально-технологічного компоненту педагогічної системи формування готовності майбутнього керівника закладу загальної середньої освіти до стратегічного управління в умовах магістратури.

У рамках проведеного дослідження ефективність показали такі діалогічно-дискусійні технології як дебати, диспут, круглий стіл, засідання експертної групи, форум, «акваріум», «мозковий штурм», синектика, есе тощо.

У контексті нашого дослідження магістрантам пропонувалось написати рефлексивне есе, яке сприяло розмірковуванню магістрантів над власними сильними та слабкими сторонами з точки зору готовності до стратегічного управління та поштовхом для індивідуальних бесід із викладачем. Темі есе: «Які якості, цінності, здібності та вміння роблять керівника закладу загальної середньої освіти успішним у стратегічному управлінні?», «Ваші якості, цінності, здібності та вміння, які можуть сприяти або заважати стратегічному управлінню».

Так, на практичному занятті за темою «Реалізація стратегії, контроль і внесення необхідних змін» магістрантам пропонувалось підготувати есе на теми: «Показники вимірювання ефективності стратегії закладу загальної середньої освіти», «Критерії оцінки ефективності впровадження стратегії закладу загальної середньої освіти», «Використання збалансованої системи показників для оцінювання ефективності реалізації стратегії закладу загальної середньої освіти». Результати есе обговорювались на практичному занятті. Завданнями есе в цьому випадку були: закріплення основних понять по темі «Реалізація стратегії, контроль і внесення необхідних змін»; вивчення критеріїв ефективності стратегії закладу загальної середньої освіти; знайомство з системою показників для оцінювання ефективності

реалізації стратегії закладу загальної середньої освіти; відпрацювання здатності мислити творчо, здібності узагальнювати й аналізувати інформацію; розвиток самоаналізу, рефлексії; формування у магістрантів таких якостей та характеристик: комунікативні навички й уміння для точного вираження своїх думок та емоцій, працездатність, зосередженість, вміння самостійно конструювати власні знання.

Послугування діалогічно-дискусійними технологіями на будь-якому етапі формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління безумовно має позитивний вплив на результат навчання в цілому, а саме посилення рівня мотивації студентів до управлінської діяльності; формування активності, ініціативності, вміння працювати в команді; розвивати творчість у діяльності та відповідальності за професію; формувати управлінські компетенції, які необхідні керівнику в здійсненні стратегічного управління тощо.

Вважаємо за доцільне зазначити, що експериментальна робота показала, що використання імітаційних технологій під час професійної підготовки майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів сприяє набуттю ними досвіду здійснення стратегічного управління. Під час формувального етапу експерименту широко використовувались ситуаційно-рольові та ділові ігри, які сприяли тому, що студенти мали можливість учитися гнучко застосовувати засвоєні на спеціальних предметах теоретичні знання.

Використовувані в навчальному процесі ділові й ситуаційно-рольові ігри дозволили магістрантам не просто «розіграти ролі», а й виявити свої реальні почуття і думки. Усвідомлення ролі дозволяло перейти до дії, а її виконання сприяло підвищенню ефективності реалізації стратегічного управління, розширенню можливостей і здібностей при реалізації функцій стратегічного управління.

В якості прикладів наведемо ділові ігри «Повітряна куля», «Модель стратегічного розвитку закладу загальної середньої освіти», «Як захистити власну мету?» і «SMART вибори»..

Метою гри «Повітряна куля» було навчити магістрантів приймати колективні рішення в умовах невизначеності; виробити навички ефективної взаємодії; навчити

співпраці. Схематичний хід гри (інструктивний план): прийняття індивідуальних рішень; вироблення колективного рішення в групах; дискусія; аналіз результатів і підбиття підсумків.

Ділова гра «Модель **стратегічного** розвитку закладу загальної середньої освіти» передбачала реалізацію методики «шести капелюхів мислення». В процесі гри магістранти мали можливість обмірковувати проблеми, які виникають в процесі розробки та реалізації моделі стратегічного розвитку закладу загальної середньої освіти поступово, замість того щоб намагатися аналізувати всі аспекти відразу. Алгоритм гри передбачав проведення трьох етапів: підготовчий (викладач коротко знайомить колектив мгістрантів з загальною концепцією шести капелюхів мислення, далі позначає проблему або задачу), обговорення проблеми (магістранти, які беруть в ній участь разом «надягають капелюх» одного і того ж кольору, і дивляться оцінюючим поглядом на ситуацію по черзі, у відповідному цьому капелюху ракурсі), завершальний (носій «синього капелюха» разом з викладачем підводить підсумок виконаної роботи). У контексті теми «Модель стратегічного розвитку закладу загальної середньої освіти» викладач пропонував для обговорення наступні проблеми: в Україні ліквідуую половину закладів загальної середньої освіти; недостатня підготовка керівника закладу загальної середньої освіти, відсутність у нього серйозного практичного досвіду в галузі стратегії організаційних змін; недостатнє фінансування на утримання та стратегічний розвиток закладів загальної середньої освіти.

Щодо ділової гри «Як захистити власну мету?», то її мета полягає у формування необхідних знань і практичних навичок з постановки стратегічних та оперативних цілей діяльності закладу загальної середньої освіти; вироблення управлінських рішень по досягненню поставлених цілей; створення в учасників гри орієнтації на зміну цілей, що стоять перед закладом загальної середньої освіти, за рахунок впливу факторів зовнішнього і внутрішнього середовища. Основними етапами гри були: підготовчий (магістранти розбивались на групи по 3–4 особи, після цього кожна група формулювала місію), цілепокладання (кожна команда визначала цілі, які стоять перед функціональними підсистемами закладу загальної

середньої освіти; для кожної функціональної підсистеми вироблялися індивідуальні рішення по досягненню поставлених цілей), фактори зовнішнього і внутрішнього середовища (команди визначали залежність досягнення поставлених цілей від перерахованих факторів, які нададуть максимальне вплив на досягнення поставлених цілей в сучасних умовах), заключний (кожна команда визначала систему контролю виконання управлінських рішень по досягненню поставлених цілей і складала детальний звіт по результатами виконаної роботи).

Метою ділової гри «SMART вибори» є практичне навчання магістрантів постановці грамотних стратегічних цілей і оцінки їх за допомогою SMART-критеріїв; поліпшення навичок індивідуального виступу, групового обговорення і здатності аргументації. Сутність гри полягає в тому, що викладач вибирав з числа магістрантів осіб, які грали роль майбутніх «кандидатів» у керівники закладу загальної середньої освіти, або надавав можливість магістрантам самим висувати кандидатів або вибрали найбільш активних з них. Далі гра проходила в такому порядку: знайомство з вихідними даними (кожному з кандидатів видавалась картка з темою його передвиборної компанії і листок, на якому він фіксував тези; кожен гравець вибрав одного магістранта в помічники; керівник і помічники протягом 20–25 хв. склали чітку передвиборчу компанію); SMART-цілі (викладач пояснив магістрантам практичне використання SMART-критеріїв при постановці цілей і перевіряв відповідність поставлених цілей SMART-критеріям); виступи кандидатів і голосування (кожен з кандидатів представляв свою передвиборчу компанію). Після виступів всіх кандидатів викладач оголосив голосування, за результатами якого визначався переможець. Серед тем, які пропонувались «кандидатам» в керівники закладу загальної середньої освіти нами пропонувались такі: навчальна програма ЗЗСО; система заохочень для кращих вчителів; правила прийому та організація роботи викладацького складу; наукова діяльність закладу загальної середньої освіти.

У рамках проведеного дослідження ефективність показали такі неігрових імітаційні технології, як кейс-метод, «балінтовська сесія», метод щоденників, метод 6-6, метод тимчасових обмежень, метод раптових заборон, метод нових варіантів, метод абсурду. Розглянемо приклади деяких з цих методів детальніше.

Так, використання кейс-методу дозволило магістрантам оволодіти навичками і прийомами всебічного аналізу ситуацій у сфері стратегічного управління; відпрацювати вміння знаходити додаткову інформацію, необхідну для уточнення вихідної ситуації; набути навичок застосування теоретичних знань для аналізу практичних проблем; наочно уявити особливості прийняття рішення в ситуації невизначеності, а також різні підходи до розробки плану дій, орієнтованих на досягнення кінцевого результату; набути навичок вербалізації, тобто ясного і точного викладу власної точки зору в усній або письмовій формі; виробити вміння робити презентацію, тобто переконливо доносити, обґрунтовувати і захищати власну точку зору; відпрацювати навички конструктивного критичного оцінювання точки зору інших; навчитися самостійно приймати рішення на основі групового аналізу ситуації.

Під час навчання застосовувався метод «балінтовські сесії», за допомогою якого магістранти розвивали вміння формулювати проблему, відпрацьовувати вміння працювати в команді, аналізувати отриману інформацію, обговорювати можливі варіанти їх вирішення. Наведемо приклад семінарського заняття з використанням методу «балінтовська сесія».

Організація «балінтовської сесії» здійснювалася у три етапи. На першому викладач оголошував проблему для обговорення: «Як сформувати ціннісне ставлення до впровадження стратегічного управління у майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу» та пропонує обрати «добровольця» з навчальної групи, для якого означена проблема є актуальною та особистісно значущою. Обраний «доброволець» аргументував, обґрунтовував магістрантам особистісну необхідність у впровадженні стратегічного управління.

На другому етапі «балінтовської сесії» майбутні керівники закладу загальної середньої освіти задавали йому питання, стосовно проблеми та отримували вичерпні відповіді, наприклад: «В чому необхідність впровадження стратегічного управління в сфері освіти?», «Що таке ціннісне ставлення?», «Як зміниться Ваша професійна діяльність, якщо дотримуватися положень стратегічного управління?» тощо.

Останній етап передбачав виступ кожного магістранта з власним варіантом рішення означеної проблеми, обговорення рекомендації, підведення підсумків сесії та робились висновки. На занятті ставилось завдання розкриття поглядів на означену проблему з різних точок зору. Розроблена нами «балінтовська сесія» використовувалась при викладанні дисциплін «Стратегічне управління в сфері освіти», «Самоменеджмент (тайм- і стресменеджмент)» тощо.

У рамках проведеного дослідження ефективність показали такі інформаційно-дистанційні технології як проектні технології, парне навчання, електронна пошта, технологія чату тощо.

Магістранти залучались до роботи над проектами. На кожному з етапів роботи над проектами магістранти отримували необхідні навички, розвивали професійно важливі якості керівника закладу загальної середньої освіти, що є значимими для здійснення стратегічного управління, а також формували проектно-прогностичні, діагностико-аналітичні, адміністративно-управлінські та рефлексивно-регулятивні вміння. Практично кожне завдання, що ставилось перед магістрантами при підготовці проекту вносило творчу складову в цей процес. Це проявлялось в самій ідеї, яку необхідно було проаналізувати і представити варіанти вирішення; в творчому втіленні й презентації матеріалу; в чергуванні функцій всередині малої групи і освоєнні різних професійних ролей тощо.

Оцінювання проекту здійснювалося за розробленою нами схемою (див. табл. 5.3)

Таблиця 5.3

Оцінка проектів магістрантів

Назва проекту _____

Критерії оцінювання	Шкала оцінювання	Само-оцінка	Оцінка викладача	Загальний бал
– актуальність проблеми	1			
– відповідність мети і завдань обраній темі	1			
– відповідність завдань і отриманих результатів проекту	1			
– практична і теоретична цінність	1			
– новизна, оригінальність	1			

– самостійність, ініціативність	1			
– креативність	1			
– дотримання плану	1			
– розподіл обов'язків та їх виконання	1			
– взаємостосунки в групі	1			
– якість доповіді (послідовність, аргументованість, оригінальність)	1			
– педагогічна майстерність	1			
– обсяг та глибина знань з теми, відповіді на питання	1			
– використання наочних та технічних засобів	1			
– рефлексивні здібності (самооцінка)	1			
– можливості застосування	1			
– універсальність	1			
– готовність до подальшого застосування	1			
– обсяг, повнота розробки	1			
– якість оформлення результатів	1			
Усього:	20 балів			

У контексті окресленого дослідження нами визначено орієнтовну тематику проектів: «Стратегічне управління і ризик», «Стратегічне управління в науковій діяльності», «Негативні наслідки стратегічного управління», «Комунікації в стратегічному управлінні», «Японська, американська та європейська модель стратегічного управління», «Готовність керівника закладу загальної середньої освіти до стратегічного управління» та інші.

Наводимо приклад проекту.

Тема проекту: Японська, американська та європейська моделі стратегічного управління.

Мета: здійснити порівняльну характеристику японської, американської і європейської моделей стратегічного управління; визначити переваги та недоліки кожної з них.

Основні поняття: стратегічне управління, японська модель стратегічного менеджменту, американська модель стратегічного менеджменту, європейська модель стратегічного менеджменту, стратегія.

Магістранти в процесі виконання проекту розкривали особливості японської моделі стратегічного менеджменту; характеризували особливості американської моделі стратегічного менеджменту; давали детальну характеристику європейській

моделі стратегічного менеджменту; визначали і порівнювали чинники, що впливають на вибір стратегій у кожній з моделей стратегічного управління; порівнювали шляхи реалізації обраної стратегії в кожній з моделей стратегічного управління.

Для виконання проекту студенти об'єднались в три групи: група, яка досліджувала японську модель стратегічного управління; група, яка досліджувала американську модель стратегічного управління; група, яка досліджувала європейську модель стратегічного управління.

Кінцевим продуктом були наукове дослідження і мультимедійна презентація.

У практичній роботі з магістрантами була доведена ефективність створення комплексу навчальних проектів, спрямованих на формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління. Так, проект «Комунікації у стратегічному управлінні» (навчальний курс «Психологія ведення переговорів») передбачав виконання таких навчально-методичних проектів: збірник управлінських ситуацій для вирішення проблем міжособистісного спілкування в процесі здійснення стратегічного управління в системі «керівник – педагог», «керівник – заступник керівника з навчальної діяльності», «керівник – спонсор», «керівник – заступник керівника з господарської діяльності» тощо; збірник тренінгових вправ на розвиток комунікативних умінь та навичок; проект використання Інтернет-ресурсів для управлінської комунікації (соціальні мережі, сервіси відео – YouTube, блоги тощо); список освітніх Інтернет-ресурсів за темою «Комунікації в стратегічному управлінні». Завершальним етапом вивчення курсу «Стратегічне управління у сфері освіти» став захист проекту навчального посібника «Готовність керівника закладу загальної середньої освіти до стратегічного управління». Зміст посібника охоплював усі теми курсу. У додатках магістранти представили авторські розробки технологій формування готовності до стратегічного управління, сучасні діагностичні методики тощо.

Зазначимо, що у рамках дослідження нами було розроблено та запропоновано для виконання магістрантам телекомунікаційний навчальний проект «Інноваційні стратегії розвитку закладу загальної середньої освіти в умовах стратегічного

управління системою освіти». Наведемо детальний опис телекомунікаційного навчального проекту.

Анотація. В умовах здійснення стратегічного управління системою освіти на державному рівні виникла проблема вибору і реалізації інноваційних стратегій розвитку закладу загальної середньої освіти. У зв'язку з цим магістранти повинні були розробити проект реалізації інноваційної стратегії.

Ключові запитання: Як правильно розробити та реалізувати інноваційну стратегію розвитку закладу загальної середньої освіти? Які підстави вибору напрямку і основні види інноваційних стратегій характерні для діяльності загальноосвітнього навчального закладу? Як ефективно управляти освітнім процесом в рамках реалізації інноваційної стратегії? Як створити систему оцінювання планованих результатів тощо.

У ході проекту магістрант ознайомлювався з тим, які існують інноваційні стратегії розвитку закладу загальної середньої освіти; як створюється модель інноваційного розвитку закладу загальної середньої освіти; як ефективно управляти процесом впровадження нових інноваційних підходів в освіті.

Мета проекту: підвищення рівня готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління та створення і реалізації інноваційних стратегій.

Завданнями проекту є пошук ідей управління якістю освіти на основі інноваційних підходів в освіті; створення банку навчально-методичних матеріалів зі стратегічного управління освітнім процесом у закладі загальної середньої освіти й обраної інноваційної стратегії (в електронному вигляді).

Для участі в проекті магістрантам готували творчу роботу, що складалася з трьох конкурсних випробувань:

1. *Створення моделі інноваційних стратегій і створення перспективного плану реалізації відповідно до інноваційних підходів в освіті.* Завдання: розробити модель інноваційної стратегії розвитку закладу загальної середньої освіти; розробити перспективний план реалізації інноваційної стратегії розвитку закладу загальної середньої освіти.

Результат: спроектована модель інноваційних стратегій як одного з напрямків управління якістю освіти.

Критерії оцінки (наявність кожного критерію оцінюється в 3 бали): новизна, авторство представленого матеріалу; залучення додаткових джерел, літератури; якість поданого матеріалу; повнота змісту виконаних завдань; виконано всі запропоновані завдання; змістовність розробленого перспективного плану.

2. Методичний супровід стратегічного управління освітнім процесом. Завдання: розробити методичний супровід моніторингу процесу стратегічного управління освітнім процесом, критерії та показники педагогічного менеджменту якості освіти відповідно до реалізації інноваційного підходу, що реалізується у закладі загальної середньої освіти.

Критерії оцінки виконаних завдань: інноваційність; цілісність і системність в управлінні освітнім процесом у закладі загальної середньої освіти; врахування специфіки закладу загальної середньої освіти; якість і повнота виконаних завдань; ступінь розробленості методичного забезпечення управління освітнім процесом в загальноосвітньому навчальному закладі в рамках реалізації інноваційної стратегії.

3. Макет системи оцінювання планованих результатів у закладі загальної середньої освіти. Завдання: розробити макет системи оцінювання планованих результатів, карту оцінювання та єдину шкалу критеріїв оцінки одного з виду діяльності учнів.

Критерії оцінки виконаних завдань: інноваційність; якість і повнота; достовірність; цілісність і системність.

4. Рефлексія учасників. Підведення підсумків проекту. Завдання: рефлексія учасників проекту; оцінювання робіт магістрантів; підведення підсумків.

На цьому етапі магістранти: розповідали про своє ставлення до теми проекту й узагальнювали власні спостереження при виконанні завдань проекту; отримували до 5 балів за розгорнутий відгук (відгук, коментар з аргументами та фактами) на виставлений магістрантом проект; отримували до 2 балів за кожен змістовну репліку (короткий відгук, коментар, оцінку чужої статті, розробки).

Порядок проведення експертизи та підведення підсумків проекту. Оцінка матеріалів проводилась викладачем. Він визначав одного переможця і двох лауреатів.

По кожній із них критеріїв виставляються бали від 0 до 3:

0 – матеріали абсолютно не відповідають критерію;

1 – матеріали відповідають критерію в незначній мірі;

2 – матеріали відповідають критерію у високому ступені, але не повністю;

3 – матеріали повністю відповідають критерію.

Переможець та лауреати визначались за сукупністю набраних балів. Переможцем конкурсу ставав магістрант, який набрав найбільшу кількість балів за підсумками всіх етапів.

Так, охарактеризуємо переваги використання електронної пошти в процесі формування готовності до стратегічного управління.

Електронна пошта стала зручним засобом передачі інформації стосовно різноманітних організаційних заходів, завдань семінарські та практичні заняття; завдань для самостійної роботи, нагадування про необхідність зробити що-небудь тощо; надавала можливість оперативно проводити консультації з виконання домашнього завдання (під час написання рефератів, магістерських досліджень магістранти мали змогу відсилати електронною поштою свої роботи викладачу на перевірку та швидко отримати зауваження і рекомендації); стала зручним засобом підтримки зв'язку з магістрантами, які проходили управлінську практику, проведенні дистанційних консультацій для них у разі потреби.

Послугування зазначеними інформаційно-дистанційними технологіями забезпечило активну безпосередню й опосередковану взаємодію викладачів та магістрантів, що сприяло формуванню в майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу готовності до стратегічного управління в умовах магістратури.

Значну увагу у дослідженні було приділено позааудиторній діяльності магістрантів, яка була спрямована на формування готовності до стратегічного управління.

Зацікавленість викликали в магістрантів засідання «Школи керівника стратегічно орієнтованого загальноосвітнього навчального закладу» (далі – Школа), яка є важливим циклом системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури, системою, що створює умови для професійного й особистісного зростання керівника загальноосвітнього навчального закладу в умовах непередбачуваності та змін.

Мета Школи – підготовка майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти, які володіють прогресивними прийомами й інструментами стратегічного управління. Завданнями Школи є формування цілісного погляду на систему стратегічного управління; формування професійно важливих якостей керівника загальноосвітнього навчального закладу, значимих для здійснення стратегічного управління; розвиток умінь приймати ефективні стратегічні рішення в ситуаціях невизначеності й кризи; відпрацювання навичок поведінки в модельованих управлінських ситуаціях стратегічної спрямованості, що вимагають організації спільної діяльності; забезпечення магістрантам комунікативної практики.

Програма Школи розрахована на сім занять (тривалість кожного – 2 год., частота – одне заняття на місяць). Завдання Школи побудовані за логікою ускладнення і поетапного формування готовності до стратегічного управління. Кожне заняття мало певну мету, згідно з якою добиралися відповідні форми і методи. План роботи Школи подано у додатку С.

В основу Школи покладено тренінг з формування готовності до стратегічного управління (див. дод. Т.1). Центральною ідеєю тренінгу стала концепція стратегічного управління. Метою тренінгу з формування готовності до стратегічного управління для майбутніх керівників загальноосвітнього навчального закладу було створення умов для усвідомлення ними власних професійних можливостей в галузі стратегічного управління, формування готовності до стратегічного управління для ефективного забезпечення розвитку закладу загальної середньої освіти.

Перед початком проведення тренінгу нами було запропоновано магістрантам рольову гру з метою діагностики лідерського потенціалу (див. дод Т.2.)

У процесі проведення тренінгу учасники дотримувалися певних правил, важливих при його проведенні, а саме: використання принципів групової роботи (активність учасників, партнерське спілкування тощо), застосування активних методів групової роботи (ділові ігри та групові дискусії), аналіз групової динаміки, створення ефективної просторової організації під час проведення занять тощо.

Змістовно завдання тренінгу реалізувалися за допомогою чотирьох цільових блоків. Перший визначався як формування індивідуальної і групової працездатності. Його метою є формування в групі емоційної згуртованості, довіри й відкритості між учасниками, розвиток навичок групової взаємодії, що забезпечує можливість подальшої успішної роботи. На цьому етапі передбачені вправи (дод. Т.3), які сприяли: стимулюванню взаємодії і командоутворенню (вправи «Мій друг з семінару», «Розповіді та зубочистики»); усвідомленню, що правила групи – це не формальні правила, а норми, які значно скорочують витрати часу, дозволяють продуктивно працювати над собою і засвоювати найбільш ефективний індивідуальний стиль спілкування, тобто досягати головної мети тренінгу (вправа «Правила групи»); отриманню порад від групи, в яких сформульовані загальні висновки та враження учасників один про одного (вправа «Валіза»); розвиненню навичок групової взаємодії (вправа «Друкарська машинка»); ефективній співпраці (вправа «Цікава історія»); розвитку здібностей висловлювати власні сподівання та очікування щодо занять з тренінгу (вправа «Незакінчені речення»).

Другий блок спрямований на розвиток професійно важливих якостей керівника загальноосвітнього навчального закладу, значимих для здійснення стратегічного управління. Блок включає комплекс вправ і процедур, які сприяли формуванню таких професійно важливих якостей керівника закладу загальної середньої освіти, значимих для здійснення стратегічного управління: активність і стійкість в управлінській діяльності, асертивність, адаптивність, схильність до ризику, наполегливість, здатність до рефлексії:

1. Вправа «Якості керівника загальноосвітнього навчального закладу, значимі для здійснення стратегічного управління» (дод. Т.4). За допомогою цієї вправи формувалися уявлення магістрантів про якості керівника загальноосвітнього навчального закладу, значимі для здійснення стратегічного управління. Завдання вправи: індивідуально й колегіально визначити п'ять найбільш значущих якостей для керівника загальноосвітнього навчального закладу в процесі здійснення стратегічного управління. Оцінка: проранжувати визначені якості по значимості, оцінити власний рівень розвиненості виділених групою професійно важливих якостей керівника загальноосвітнього навчального закладу, значимих для здійснення стратегічного управління.

2. Міні-лекція на тему «Сутність основних професійно важливих якостей керівника загальноосвітнього навчального закладу, значимих для здійснення стратегічного управління». Мета: доповнення переліку професійно важливих якостей керівника закладу загальної середньої освіти, значимих для здійснення стратегічного управління, що були сформовані магістрантами в попередній вправі, та розкриття змісту цих якостей.

3. Метод «мозковий штурм». Мета: закріплення інформації, яка викладалася в міні-лекції «Сутність основних професійно важливих якостей керівника загальноосвітнього навчального закладу, значимих для здійснення стратегічного управління»; виявлення уявлень магістрантів про плюси та мінуси професійно важливих якостей керівника загальноосвітнього навчального закладу, значимих для здійснення стратегічного управління.

4. Робота в малих групах. Мета: визначення умов формування професійно важливих якостей керівника загальноосвітнього навчального закладу, значимих для здійснення стратегічного управління. Результат: звіт груп в усній формі.

5. Групова дискусія на тему: «Роздуми про себе як майбутнього керівника стратегічно орієнтованого закладу загальної середньої освіти», у ході якої магістранти уявляли себе успішним керівником-стратегом; висловлювали власні думки стосовно того, які професійно важливі якості керівника загальноосвітнього навчального закладу, значимі для здійснення стратегічного управління, у них

сформовані й на якому рівні; визначали найоптимальніші для себе умови формування тих якостей, які недостатньо сформовані; характеризували бар'єри, які можуть завадити їм сформувати професійно важливі якості керівника загальноосвітнього навчального закладу, значимі для здійснення стратегічного управління. Викладач в ході групової дискусії спрямовував магістрантів до роздумів щодо того, що необхідною якістю успішного керівника загальноосвітнього навчального закладу є готовність до стратегічного управління.

6. Робота над проектом на тему: «Модель сучасного керівника стратегічно орієнтованого закладу загальної середньої освіти». Метою проекту було створення ідеальної моделі сучасного керівника стратегічно орієнтованого закладу загальної середньої освіти. Результат виконання проекту магістранти представляли у формі мультимедійної презентації.

7. Вправи на розвиток професійно важливих якостей керівника загальноосвітнього навчального закладу, значимих для здійснення стратегічного управління, таких як асертивність («Скажи «Ні»»), здатність до рефлексії («Чи можеш ти ігнорувати зовнішні подразники та контролювати ситуацію?», «Твій девіз», «Самоконтроль»), адаптивність («Оптимальні варіанти», «Неочікувана зустріч»). Означені вправи подано у додатку Т.5.

Третій блок забезпечував відпрацювання поведінки майбутнім керівником загальноосвітнього навчального закладу в модельованих управлінських ситуаціях стратегічної спрямованості. Блок містить комплекс ділових ігор, вправ і процедур, використання яких сприяло оволодінню учасниками моделями поведінки в умовах реалізації функцій стратегічного управління:

Основною метою цього етапу є відпрацювання навичок поведінки в модельованих управлінських ситуаціях стратегічної спрямованості, що вимагають організації спільної діяльності; дослідження процесів прийняття групою стратегічних рішень і розвиток у магістрантів навичок переконливої взаємодії. Він передбачає:

1. Метод «мозковий штурм», під час якого викладач разом з магістрантами визначав, як останні розуміють значення стратегічного управління в професійній

діяльності керівника закладу загальної середньої освіти.

2. Робота над проектом за темами: «Науково-технічний прогрес та його вплив на необхідність стратегічного управління в закладі загальної середньої освіти», «Демографічні фактори та їх вплив на необхідність стратегічного управління в закладі загальної середньої освіти», «Природно-екологічні фактори та їх вплив на необхідність стратегічного управління в закладі загальної середньої освіти», «Економічні фактори та їх вплив на необхідність стратегічного управління в закладі загальної середньої освіти». Результат виконання проекту була мультимедійна презентація.

3. Ділові ігри: «Невдалий план», «Модель **стратегічного** розвитку загальноосвітнього навчального закладу», «Як захистити власну мету?», «SMART вибори», під час яких майбутній керівник закладу загальної середньої освіти мав змогу спонтанно реагувати, з одного боку, на зміну ситуацій, на нові умови у процесі спілкування, а з іншого – повідомляти та переконувати співробітників і партнерів у необхідності змін у виробничих процесах.

Кожна з запропонованих ділових ігор мала чітку структуру: мета, організаційно-педагогічні умови, опис гри, тактика гри, інструкція викладача-керівника ділової гри, інструкція керівника закладу загальної середньої освіти, інструкції магістрантів, що виконують інші ролі, залежно від тематики гри, інструкція спостерігача-експерта, регламент гри, загальна дискусія та підбиття підсумків гри.

У процесі ділової гри застосовувались методи: створення ситуації інтересу, роз'яснення мети та вимог, усне опитування, письмовий контроль, тестові методи перевірки знань, розігрування ролей, імітаційні вправи, дискусія, аналіз конкретних ситуацій. Після кожної ділової гри викладач проводить групові дискусії, які ми розглядаємо як засіб зворотного зв'язку щодо поведінки магістрантів у запропонованих ділових іграх.

Четвертий блок – завершення тренінгових занять. Для завершення тренінгових занять використовувались вправи і процедури, спрямовані на надання учасникам можливості оцінити якість виконаної ними роботи. Це дозволило пов'язати

отримані учасниками тренінгу знання та досвід з ситуаціями реального життя. Блок передбачає:

1. Групова дискусія за темою «Що потрібно для успішного стратегічного управління?».

2. Вправи, які надавали можливість учасникам вирішити, якою мірою тренінг задовольняє їх очікування («Незакінчені речення»); забезпечували реалізацію зворотного зв'язку з групою з приводу тренінгу, вправ та ділових ігор з метою врахування побажань учасників, коректного завершення роботи групи («Мені сподобалося»); зберігали позитивний настрій в учасників тренінгу («До побачення»). Детальний зміст перерахованих вправ подано у додатку Т.6.

3. Заповнення анкети «Аналіз ефективності роботи тренінгу» з метою одержання зворотного зв'язку (дод. Т.7).

У процесі проведення тренінгу учасники дотримувались певних правил, важливих при його проведенні, а саме: використання принципів групової роботи (активність учасників, партнерське спілкування тощо), застосування активних методів групової роботи (групові дискусії, рольова гра, ділова гра, метод проектів), аналіз групової динаміки, створення ефективної просторової організації під час проведення тренінгу тощо.

Під час проведення формувального етапу експерименту виходили з того, що тільки за умови включення магістранта у різноманітні види діяльності, пов'язані з формуванням готовності до стратегічного управління, тобто його власної активної участі у цій діяльності, зазначений процес може бути ефективним. Тому при формуванні готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління залучали магістрантів до тих видів діяльності, які сприяли формуванню їхньої здатності до виконання професійних задач із застосуванням інструментів стратегічного управління, що знайшло своє відображення у створенні умов для оволодіння відповідними уміннями і навичками під час управлінської практики.

Практична підготовка магістрантів під час проходження управлінської практики слугувала закріпленню набутих знань та умінь. При цьому

забезпечувались неперервність і послідовність її здійснення з наближенням завдань, які визначені у програмі практики, до реалій професійної діяльності, що у нашому дослідженні стосувалося сучасних умов роботи керівника закладу загальної середньої освіти з високим рівнем сформованості готовності до стратегічного управління (див. дод. У).

Магістранти експериментальної групи, які були задіяні у педагогічному експерименті, протягом місяця проходили управлінську практику у закладах загальної середньої освіти. Загальноосвітні навчальні заклади були вибрані нами саме тому, що особливістю їх діяльності є спрямованість на здійснення стратегічного управління, наявність у керівника закладу загальної середньої освіти необхідного управлінського досвіду та досвіду здійснення стратегічного управління, мотивації до наставницької діяльності, комунікативних і рефлексивних вмінь, високого рівня професіоналізму й авторитету. Під час проходження управлінської практики магістранти набували досвіду стратегічної діяльності, проявляли власні професійні здібності, мали можливість поглибити, розвинути і закріпити знання з теорії стратегічного управління, одержані під час навчання у закладі вищої освіти. Водночас вони отримали нові навички практичної роботи за одним із напрямків професійної діяльності – стратегічне управління.

Оскільки вся програма формувального етапу експерименту була зорієнтована на здобуття знань і умінь, які б мали практичну цінність для здійснення стратегічного управління, то магістранти мали змогу закріпити їх під час проходження практики в реальних умовах управлінської діяльності. З цією метою у зміст програми практики нами було закладено виконання завдань, які дозволили відпрацювати функції керівника закладу загальної середньої освіти в контексті здійснення стратегічного управління (див. дод. Ф). Ці завдання передбачали продовження формування визначених нами чотирьох груп умінь, які є складовими готовності майбутнього керівника до стратегічного управління. Таким чином програма практики включала:

– визначення особливостей стратегічної діяльності закладу загальної середньої освіти, в якому магістрант проходить управлінську практику;

- аналіз місії та цілей закладу загальної середньої освіти;
- створення проекту власного варіанту місії, враховуючи історію, структуру і внутрішню організацію закладу освіти;
- оцінку позитивних і негативних факторів зовнішнього середовища закладу загальної середньої освіти;
- побудову «дерева цілей» 2-ох стратегічних цілей закладу загальної середньої освіти;
- визначення зовнішніх і внутрішніх умов функціонування закладу загальної середньої освіти, створення плану стратегічних;
- аналіз та оцінку стратегічної діяльності окремих підрозділів (педагогічної ради, методичного кабінету, бібліотеки тощо) закладу загальної середньої освіти;
- визначення напрямків щодо вдосконалення стратегічної діяльності підрозділів і закладу загальної середньої освіти в цілому;
- визначення конкретних пропозицій щодо удосконалення впровадження стратегічного управління в закладі загальної середньої освіти.

Крім того, заслуговує на увагу переддипломна практика, яка є одним з елементів навчального процесу підготовки магістрантів. Вона сприяє закріпленню і поглибленню теоретичних знань магістрантів, отриманих під час навчання, вмінню ставити завдання, аналізувати отримані результати та робити висновки, розвитку навичок самостійної науково-дослідницької роботи.

Метою переддипломної практики є формування та розвиток професійних знань в сфері управління закладом освіти, закріплення отриманих теоретичних знань з дисциплін напряму і спеціальних дисциплін магістерської програми, оволодіння необхідними професійними компетенціями. Основним завданням практики є набуття досвіду в дослідженні актуальної наукової проблеми, а також підбір необхідних матеріалів для виконання випускної кваліфікаційної роботи – магістерської дисертації.

З метою вдосконалення організації переддипломної практики у контексті нашого дослідження нами доповнено тематику магістерських досліджень відповідно до конкретних проблемних аспектів стратегічного управління закладом освіти і

закладом загальної середньої освіти зокрема. Ми пропонували магістрантам наступні орієнтовні теми наукових робіт: стратегічне управління закладом освіти: порівняльний аналіз українських та зарубіжних підходів, проблеми формування готовності керівників загальноосвітніх навчальних закладів до стратегічного управління, аналіз факторів впливу на особливості становлення і розвитку готовності керівників закладів освіти до стратегічного управління, методика ефективного стратегічного планування роботи закладу загальної середньої освіти, стратегічний підхід в управлінні сучасними закладами загальної середньої освіти, стратегічна місія ЗЗСО та її реалізація в умовах ринкових відносин, використання здобутків стратегічного менеджменту в управлінні закладом загальної середньої освіти, ресурсне забезпечення стратегії інноваційного розвитку закладу загальної середньої освіти тощо.

З метою отримання вірогідних даних про хід формувального етапу експерименту на всіх його етапах проводилося спостереження за навчальними досягненнями магістрантів, їх анкетування, тестування, бесіди з науково-педагогічними працівниками та магістрантами.

Бесіди з магістрантами контрольної групи показали, що система навчання, запропонована і апробована в експериментальній групі, викликала у них жвавий інтерес, багато хто з них висловив побажання також взяти участь у такій роботі, навчитися більш продуктивно працювати в групі. Тобто інтерес студентської аудиторії ілюстрував значущість наших зусиль у справі становлення майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу.

Вельми позитивні відгуки були отримані й від професорсько-викладацького складу. Наші колеги, які безпосередньо брали участь в експерименті, були задоволені виконаною роботою. Вони відзначали ті позитивні зрушення, які відбулися з магістрантами за час експерименту.

Разом з тим апробація системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури показала, що досягти найвищої межі сформованості готовності до стратегічного управління не представляється можливим, так як він має

продовженому дію і багато в чому пов'язаний зі стажем керівника загальноосвітнього навчального закладу і наявністю у нього власного досвіду управлінської діяльності. Проте, проміжні результати експериментальної роботи дали підстави констатувати, що представлені вище інновації, які були запроваджені до змісту та методик викладання дисциплін навчального плану підготовки майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів, програм управлінської та преддипломної практик сприяли формуванню готовності до стратегічного управління.

5.3. Аналіз результатів експериментального дослідження

З метою підтвердження результативності обґрунтованої і впровадженої системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури на етапі контрольного дослідження нами застосовувалися методи якісного та кількісного аналізу результатів формувального експерименту. Основне завдання констатувального експерименту полягало у виявленні змін рівня сформованості готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в експериментальній та контрольній групах після реалізації розробленої системи, порівняння результатів констатувального та контрольного етапів експерименту.

Оцінка рівня сформованості готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління проводилася за визначеною нами у п.п. 5.1 схемою до і після формувального етапу експерименту по кожному критерію та показнику. Наведемо результати констатувального зрізу.

Результати діагностики вихідних рівнів сформованості складників мотиваційно-ціннісного компоненту готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури представлено у таблиці 5.4 та рис. 5.1, 5.2, 5.3, 5.4.

Перш за все перед нами було поставлено завдання виявлення потреби у визнанні, оцінити прагнення респондентів до самовдосконалення, бажання

магістранта у здійсненні стратегічних змін і до формування готовності до стратегічного управління, спрямованості на діяльність.

Таблиця 5.4

Вихідні дані показника складників мотиваційно-ціннісного компоненту готовності до стратегічного управління магістрантів контрольної та експериментальної груп на констатувальному етапі

Група респондентів	Рівень сформованості складників мотиваційно-ціннісного компоненту					
	Продуктивний (високий)		Достатній (середній)		Елементарний (низький)	
	К	%	К	%	К	%
<i>Потреба у визнанні</i>						
КГ (203)	18	8,87	76	37,44	109	53,69
ЕГ (201)	17	8,46	82	40,80	102	50,75
<i>Потреба у самовдосконаленні</i>						
КГ (203)	30	14,78	90	44,33	83	40,89
ЕГ (201)	27	13,43	86	42,79	88	43,78
<i>Потреба у здійсненні стратегічних змін</i>						
КГ (203)	29	14,29	67	33,00	107	52,71
ЕГ (201)	24	11,94	59	29,35	118	58,71
<i>Спрямованість на діяльність</i>						
КГ (203)	29	14,29	87	42,86	87	42,86
ЕГ (201)	36	17,91	82	40,80	83	41,29

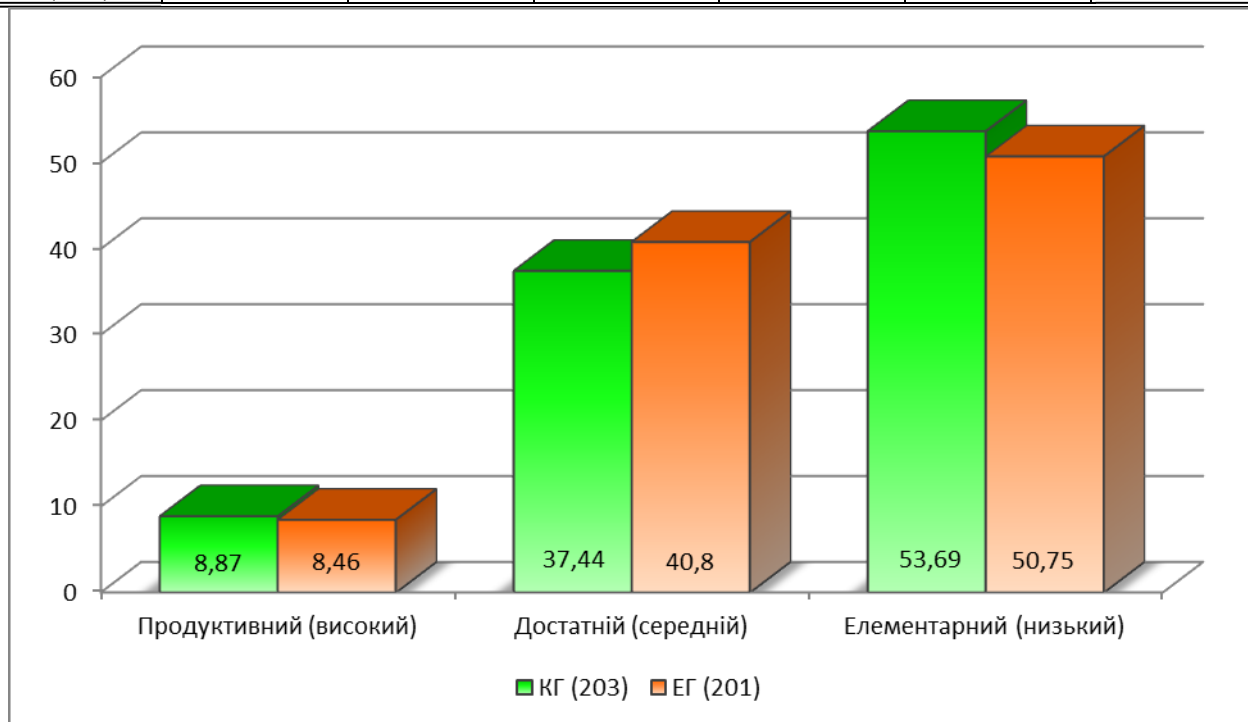


Рис. 5.1. Показники мотиваційно-ціннісного компоненту готовності до стратегічного управління магістрантів КГ та ЕГ (у %). Потреба у визнанні

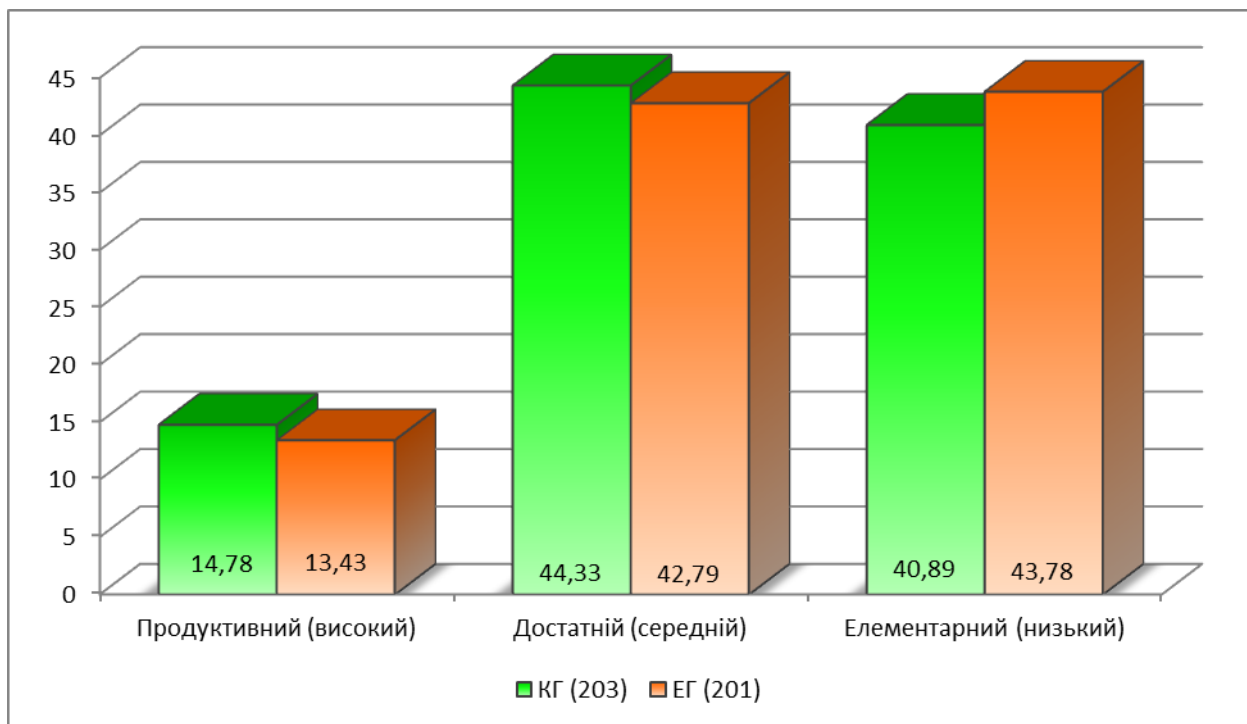


Рис. 5.2. Показники мотиваційно-ціннісного компоненту готовності до стратегічного управління магістрантів КГ та ЕГ (у %). Потреба у самовдосконаленні

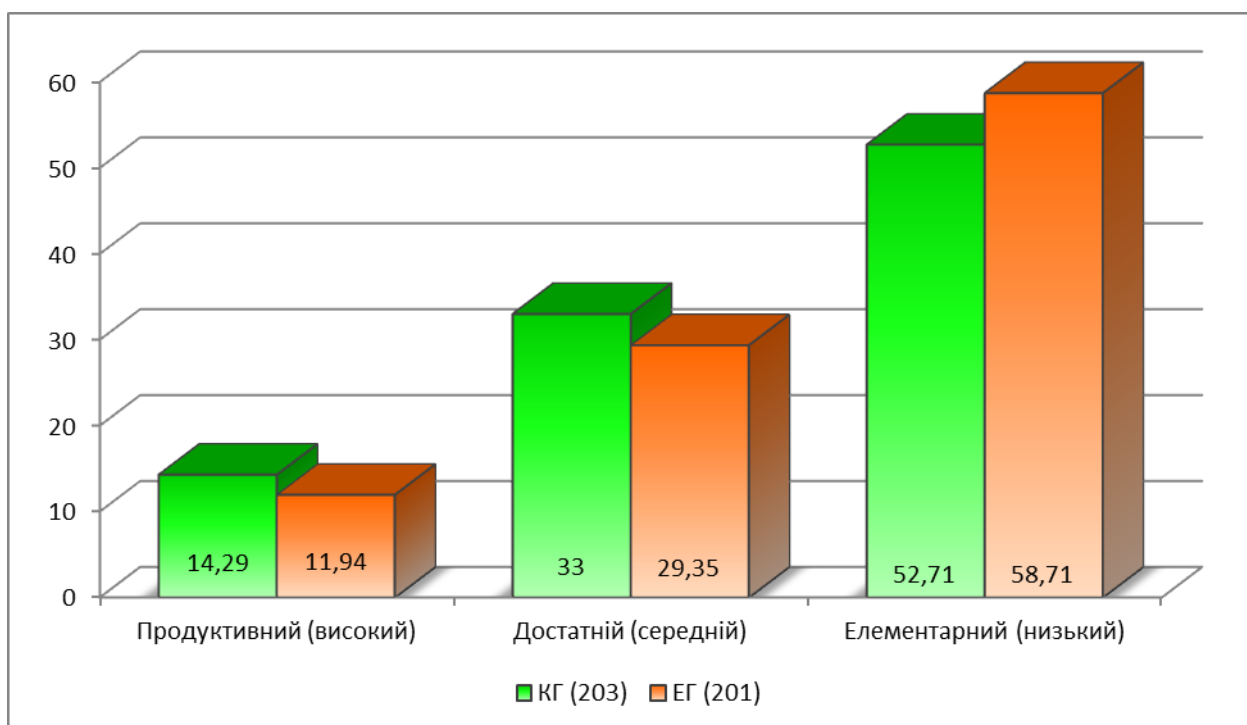


Рис. 5.3. Показники мотиваційно-ціннісного компоненту готовності до стратегічного управління магістрантів КГ та ЕГ (у %). Потреба у здійсненні стратегічних змін

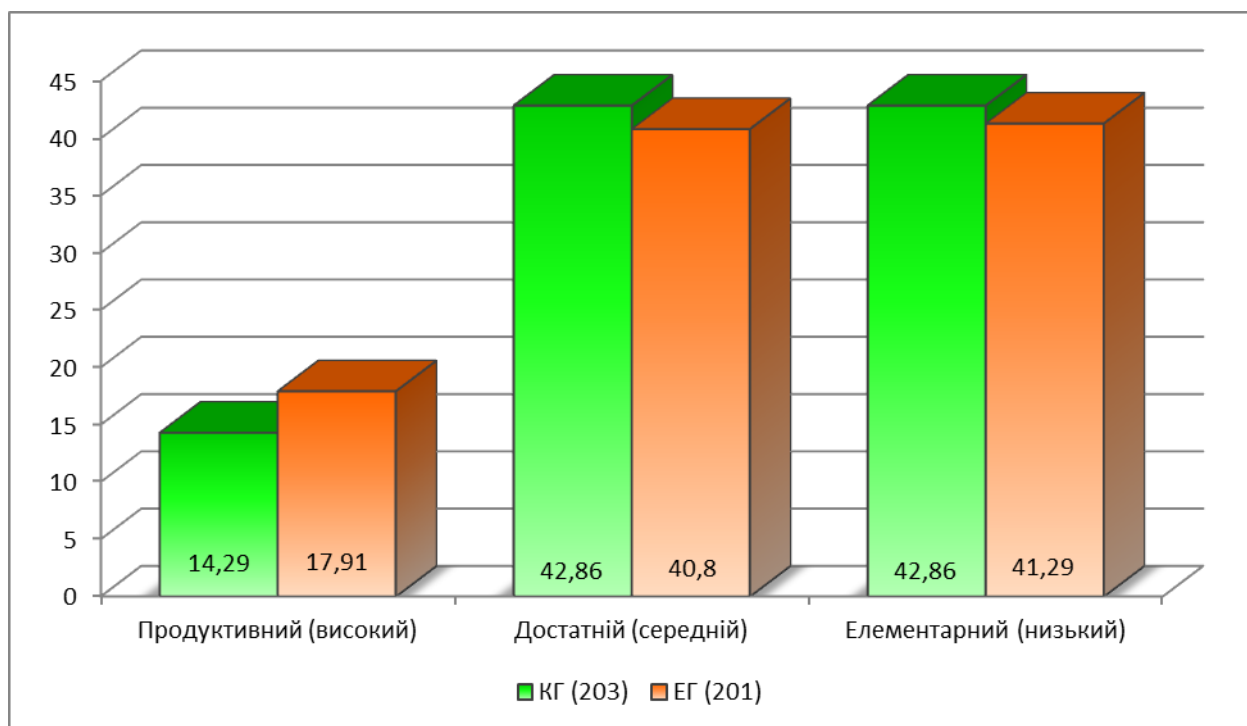


Рис. 5.4. Показники мотиваційно-ціннісного компоненту готовності до стратегічного управління магістрантів КГ та ЕГ (у %). Спрямованість на діяльність

Переконані, що особистість, яка володіє високим рівнем такої мотивації, упевнена в успішному результаті, готова прийняти на себе відповідальність, рішуча, виявляє наполегливість у досягненні мети, завзятість при зіткненні з перешкодами, одержує задоволення від здійснення стратегічного управління.

Діагностика мала на мету визначення рівня сформованості потреби у визнанні. За результатами дослідження виявлено, що продуктивний рівень має незначна кількість магістрантів КГ (8,87%) та ЕГ (8,46%); достатній рівень мають магістранти КГ (37,44%) та ЕГ (40,80%); елементарний рівень мають магістранти КГ (53,69%) та ЕГ (50,75%), що наочно демонструє несформованість у переважній більшості магістрантів потреби у повазі з боку інших, завоюванні визнання, престижу.

Щодо потреби у самовдосконаленні, то отримані результати виявилися також низькими: продуктивний рівень показали магістранти КГ (14,78%) та ЕГ (13,43%); достатній рівень мають магістранти КГ (44,33%) та ЕГ (42,79%); *елементарний рівень* мають магістранти КГ (40,89%) та ЕГ (43,78%), що наочно демонструє несформованість у переважній більшості магістрантів потреби у підвищенні рівня

власної професійної (управлінської) компетентності, розвитку професійно значущих якостей.

За результатами дослідження виявлено, що продуктивний рівень сформованості потреби у здійсненні стратегічних змін має незначна кількість магістрантів КГ і ЕГ (14,29% та 11,94% відповідно); достатній рівень мають магістранти КГ і ЕГ (33% та 29,35% відповідно); елементарний рівень мають магістранти КГ і ЕГ (52,71% та 58,71% відповідно), що наочно демонструє несформованість у переважній більшості магістрантів потреби у становленні власної стратегічної свідомості. У майбутніх фахівців виявлено байдуже ставлення до формування глибокої осмисленої активної позиції до стратегічного управління.

Аналізуючи дані табл. 5.4, зазначимо, що на констатувальному етапі експерименту за результатами діагностики спрямованості на діяльність виявлено, що лише 29 магістрантів (14,29%) КГ та 36 магістрантів (17,91%) ЕГ мають продуктивний рівень спрямованості на діяльність. Достатній рівень показали: 87 магістрантів (42,86%) КГ та 82 магістранта (40,80%) ЕГ. Досить високі показники на елементарному рівні: 87 магістрантів (42,86%) КГ та 83 магістранта (41,29%) ЕГ.

Крім того, було проведено кореляційний аналіз наявності залежності між показниками контрольної та експериментальної груп, а також між показниками потреби у визнанні, потреби у самовдосконаленні, потреби у здійсненні стратегічних змін і спрямованості на діяльність, всередині кожної групи з метою підтвердження рівності показника рівня готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури та основних тенденцій у групах на констатувальному етапі.

Кореляційний аналіз – комплекс методів статистичного дослідження взаємозалежності між змінними, пов'язаними кореляційними відносинами. Кореляційний зв'язок (лат. *correlatio* – зв'язок, залежність) – це узгоджена зміна двох ознак, що відбиває той факт, що мінливість однієї ознаки знаходиться у відповідності з мінливістю іншої. Кореляційний зв'язок між двома ознаками може свідчити не про залежність їх між собою, а про залежність обох цих ознак від якоїсь третьої ознаки або сполучення ознак, що не розглядаються в дослідженні.

Кореляційні зв'язки свідчать лише про те, що зміна однієї ознаки, як правило, супроводжує певні зміни іншої. Кореляція буде позитивною, якщо із збільшенням змінної X змінна Y в середньому також збільшується, а якщо із збільшенням X змінна Y має в середньому тенденцію до зменшення, то говорять про наявність негативної кореляції [222, с. 426].

Ступінь, сила чи тіснота кореляційної зв'язку визначається за величиною коефіцієнта кореляції. Сила зв'язку не залежить від її спрямованості і визначається за абсолютним значенням коефіцієнта кореляції. Максимально можливе абсолютне значення коефіцієнта кореляції $r = 1,00$; мінімальне – $r = 0$. Використовуються дві системи класифікації кореляційного зв'язку за їх силою: загальна і приватна. Загальна класифікація кореляційних зв'язків (за Е. Івантер, А. Коросовим): сильний – при коефіцієнті кореляції $r \geq 0,70$; середній – при $0,50 \leq r \leq 0,69$; помірний – при $0,30 \leq r \leq 0,49$; слабкий – при $0,20 \leq r \leq 0,29$; дуже слабкий – при $r \leq 0,19$.

При проведенні розрахунків використовували коефіцієнт кореляції Пірсона для виміру тісноти зв'язку між змінними, що вимірюються в шкалі інтервалів або відносин (табл. 5.5; 5.6; 5.7).

$$r(X,Y) = \frac{\sum_{i=1}^n [(X_i - \bar{Y}) * (X_i - \bar{Y})]}{\sqrt{\sum_{i=1}^n (X_i - \bar{Y})^2 * \sum_{i=1}^n (X_i - \bar{Y})^2}} \quad (5.1)$$

Таблиця 5.5

Значення коефіцієнту кореляції між показниками складників мотиваційно-ціннісного компоненту готовності до стратегічного управління магістрантів контрольної та експериментальної груп

Потреба у визнанні	Потреба у самовдосконаленні	Потреба у здійсненні стратегічних змін	Спрямованість на діяльність
0,990318367	0,990854031	0,991375008	0,99983182

Таблиця 5.6

Значення коефіцієнту кореляції між показниками складників мотиваційно-ціннісного компонента готовності до стратегічного управління магістрантів контрольної групи

	Потреба у визнанні	Потреба у самовдосконаленні	Потреба у здійсненні стратегічних змін	Спрямованість на діяльність
Потреба у визнанні	1	0,89027299	0,985173468	0,93369086
Потреба у самовдосконаленні	0,89027299	1	0,79893969	0,99431921
Потреба у здійсненні стратегічних змін	0,985173468	0,79893969	1	0,85841482
Спрямованість на діяльність	0,933690862	0,99431921	0,858414817	1

Таблиця 5.7

Значення коефіцієнту кореляції між показниками складників мотиваційно-ціннісного компонента готовності до стратегічного управління магістрантів експериментальної групи

	Потреба у визнанні	Потреба у самовдосконаленні	Потреба у здійсненні стратегічних змін	Спрямованість на діяльність
Потреба у визнанні	1	0,980415379	0,903421601	0,978320557
Потреба у самовдосконаленні	0,98041538	1	0,801289404	0,999946239
Потреба у здійсненні стратегічних змін	0,9034216	0,801289404	1	0,795042687
Спрямованість на діяльність	0,97832056	0,999946239	0,795042687	1

Аналізуючи показники, наведені у табл. 5.5; 5.6; 5.7, можемо констатувати:

– мінімальне значення (0,795042687) спостерігається між показниками спрямованістю на діяльність та потребою у здійсненні стратегічних змін у експериментальній групі;

– максимальне значення (0,99983182) виявлено між показниками спрямованість на діяльність у КГ і ЕГ;

– у цілому всі показники наближаються до одиниці, що свідчить про наявність **сильної** кореляційної залежності між показниками рівня готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного

управління на вихідному етапі та досить рівномірний її характер у контрольній і експериментальній групах.

Таблиця 5.8

Середньоарифметичний показник мотиваційно-ціннісного компонента готовності до стратегічного управління магістрантів контрольних та експериментальних груп на констатувальному етапі

Група респондентів	Рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента					
	Продуктивний (високий)		Достатній (середній)		Елементарний (низький)	
	К	%	К	%	К	%
КГ (203)	27	13,30	80	39,41	96	47,29
ЕГ (201)	26	12,94	77	38,31	98	48,76

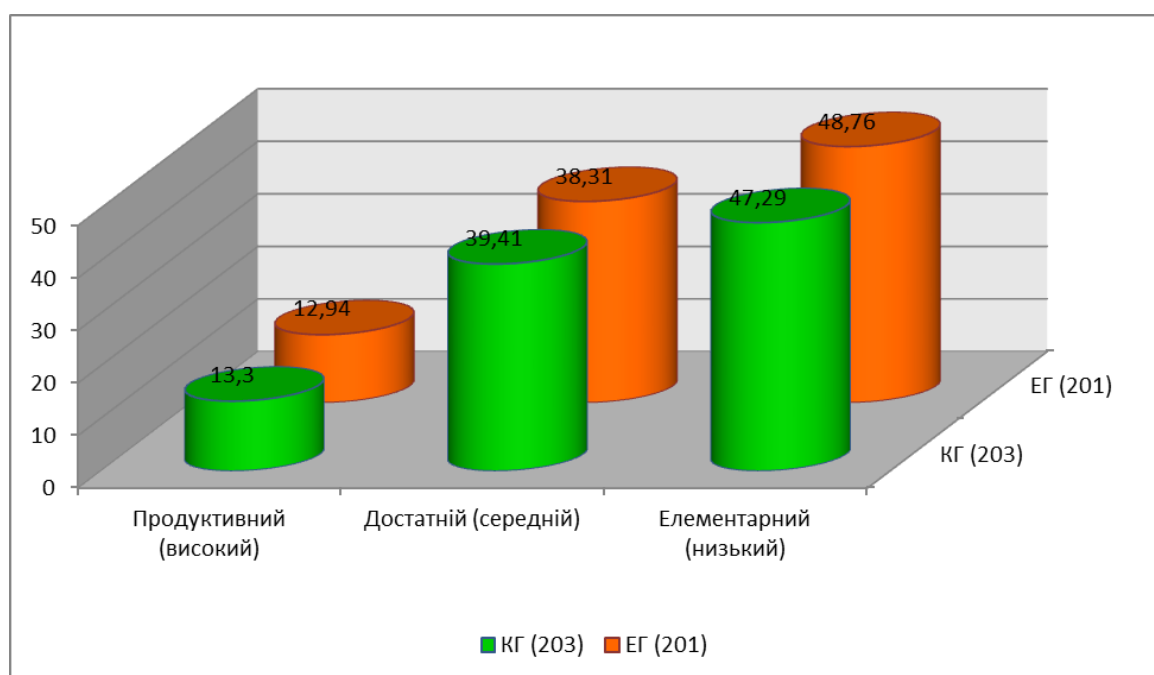


Рис. 5.5. Показник мотиваційно-ціннісного компонента готовності до стратегічного управління магістрантів контрольних та експериментальних груп на констатувальному етапі (у %)

На підставі комплексного аналізу результатів таблиці 5.8 (рис. 5.5) дослідження мотиваційно-ціннісного компонента доходимо висновку, що, незважаючи на прагнення більшості магістрантів отримати посаду керівника, вони не асоціюють її повністю з майбутньою професійною реалізацією та не мають відповідних мотивів здійснення управлінської діяльності та стратегічного управління зокрема; не мають потреби у зростанні особистісної значущості, поваги з боку інших, завоюванні визнання, престижу, постійному розкритті власного потенціалу; спрямованість на діяльність розвинута слабо.

Так, лише 12,94% (КГ) та 13,3% (ЕГ) магістрантів виявили яскраво виражене бажання досягти конструктивних результатів, успіху, престижу, визнання, високу потребу у здійсненні стратегічних змін та спрямованість на діяльність. Вони характеризуються ініціативністю, впевненістю в собі, творчим потенціалом, наполегливістю, самостійністю у прийнятті ризикованих рішень.

Значна кількість магістрантів нами віднесено до середнього 38,31% (КГ), та 39,41% (ЕГ). Їх можна охарактеризувати як таких, у кого виражено бажання досягти позитивних результатів, прагнення системно підвищувати рівень професійної підготовки в галузі управління закладом освіти, проте відсутня осмислена позиція до стратегічного управління; сформоване прагнення впливати на інших людей, проте відсутнє бажання здійснювати контроль над власною діяльністю.

На жаль, досить значна кількість магістрантів потрапила до низького рівня (48,76% – КГ та 47,29% – ЕГ). У них майже не виражено бажання досягти позитивних результатів у навчальній та управлінській діяльності. Магістранти бояться виконувати складні завдання, бути на крок попереду від інших, приймати на себе відповідальність за вирішення проблем; можуть за необхідності виявляти ініціативність, впевненістю в собі, творчий потенціал, наполегливість. У них переважає вмотивованість на невдачу, що спричиняє підвищену тривожність, низька упевненість в своїх силах, спрямованість на особистість, прагнення уникати відповідальних завдань.

Щодо оцінки когнітивного компоненту (розуміння необхідності впровадження стратегічного управління, рівень знань з проблеми стратегічного управління, необхідність самостійно набувати та поповнювати знання з проблем стратегічного управління), то в контрольній та експериментальній групах виявлено приблизно однакову кількість магістрантів, що виявили високий рівень сформованості даного компоненту (табл. 5.9, рис. 5.6).

Таблиця 5.9

Вихідні дані показника когнітивного компоненту готовності до стратегічного управління магістрантів контрольної та експериментальної груп на констатувальному етапі

Рівень сформованості складників когнітивного компоненту	Група респондентів			
	КГ (203)		ЕГ (201)	
	К	%	К	%
Продуктивний (високий)	15	7,39	9	4,48
Достатній (середній)	33	16,26	30	14,93
Елементарний (низький)	155	76,35	162	80,60

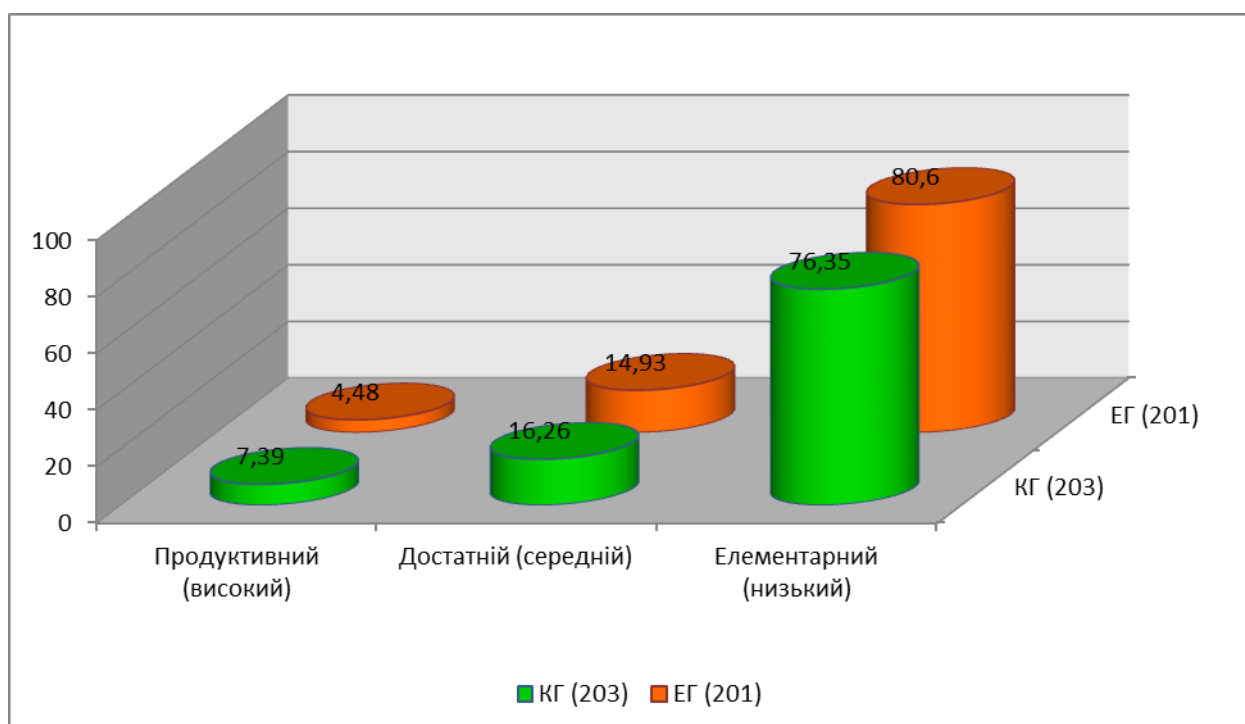


Рис. 5.6. Показники когнітивного компоненту готовності до стратегічного управління магістрантів КГ та ЕГ (у %)

Рівні знань магістрантів вираховувалися за результатами тестування. Аналізуючи отримані дані зазначимо, що високий рівень знань виявила лише незначна частка магістрантів – 15 (7,39% – КГ) та 9 (4,48% – ЕГ). У відповідях магістранти чітко зазначали, що майбутньому керівнику загальноосвітнього навчального закладу слід знати особливості стратегічного управління: концепції, школи і підходи до стратегічного управління організацією; специфіка стратегічного управління, його відмінності від інших видів управлінської діяльності; методологія вибору й принципів формування цілей організації; методи аналізу й прогнозування

розвитку зовнішнього та внутрішнього середовища організації; види стратегій організації і їх особливостей; інструментарій оцінки альтернативних стратегічних варіантів й обґрунтування найбільш доцільної стратегії; визначальні особливості, умови і шляхи здійснення стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом; правила ведення і оформлення стратегічного плану розвитку загальноосвітнього навчального закладу тощо. Проте, на жаль, значна частка магістрантів продемонструвала низький рівень знань – 155 (76,35% – КГ) та 162 (80,60% – ЕГ), що ще раз підтвердило необхідність цілеспрямованого формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління.

Необхідність самостійно набувати та поповнювати знання з проблем стратегічного управління для нас виявилася досить вагомою. Усвідомлювали, що магістранти, що мають високий рівень даного показника, спрямовані на самоосвіту й професійний та особистісний саморозвиток. На жаль, отримані результати нас не втішили. Лише 9,85% магістрантів КГ та 11,44% – ЕГ показали високий рівень сформованості необхідності самостійно набувати та поповнювати знання з проблем стратегічного управління. Значний відсоток досліджуваних було віднесено до низького рівня – 69,46% магістрантів КГ та 62,19% – ЕГ.

Вони розуміють необхідність впровадження стратегічного управління, оволодівають знаннями, проте часто пасивні при використанні знань у професійній діяльності, звертають на них увагу лише на лекціях, не можуть застосовувати на практиці, потребують постійних спонукань до самоосвіти.

Результати кореляційного аналізу наявності залежності між показниками когнітивного компоненту готовності до стратегічного управління магістрантів контрольної та експериментальної груп складає 0,999963878. Отже, показник наближається до одиниці, що свідчить про наявність **сильної** кореляційної залежності у показниках когнітивного компоненту готовності до стратегічного управління на вихідному етапі та досить рівномірний його характер у КГ і ЕГ.

Третім етапом стало визначення рівня сформованості діяльнісного компоненту магістрантів контрольних та експериментальних груп (див. табл. 5.10 та рис. 5.7; 5.8;

5.9; 5.10). Даний компонент вимірювався за показниками: рівень сформованості в магістрантів управлінських умінь, які забезпечують ефективне стратегічне управління (проектно-прогностичні, діагностико-аналітичні, адміністративно-управлінські уміння, рефлексивно-регулятивні уміння). Діагностика рівня сформованості у майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу груп управлінських умінь, які забезпечують ефективне стратегічне управління здійснювалася на підставі аналізу міні-кейсів.

Таблиця 5.10

Вихідні дані показника складників діяльнісного компоненту готовності до стратегічного управління магістрантів контрольної та експериментальної груп на констатувальному етапі

Група респондентів	Рівень сформованості складників діяльнісного компоненту					
	Продуктивний (високий)		Достатній (середній)		Елементарний (низький)	
	К	%	К	%	К	%
Проектно-прогностичні уміння						
КГ (203)	12	5,91	65	32,02	126	62,07
ЕГ (201)	19	9,45	78	38,81	104	51,74
Діагностико-аналітичні уміння						
КГ (203)	24	11,82	66	32,51	113	55,67
ЕГ (201)	18	8,96	62	30,85	121	60,20
Адміністративно-управлінські уміння						
КГ (203)	17	8,37	56	27,59	130	64,04
ЕГ (201)	28	13,93	64	31,84	109	54,23
Рефлексивно-регулятивні уміння						
КГ (203)	25	12,32	79	38,92	99	48,77
ЕГ (201)	19	9,45	71	35,32	111	55,22

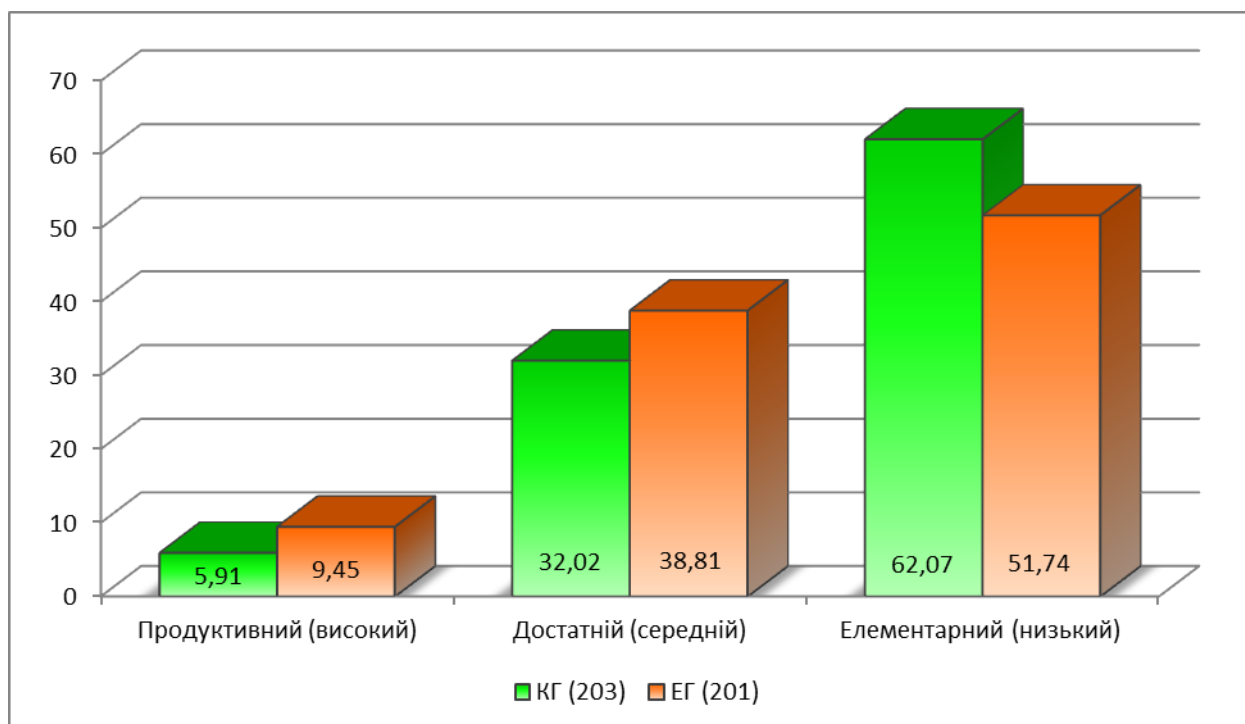


Рис. 5.7. Показники діяльнiсного компонента готовності до стратегiчного управлiння магістрантів КГ та ЕГ (у %). Проектно-прогностичні умiння

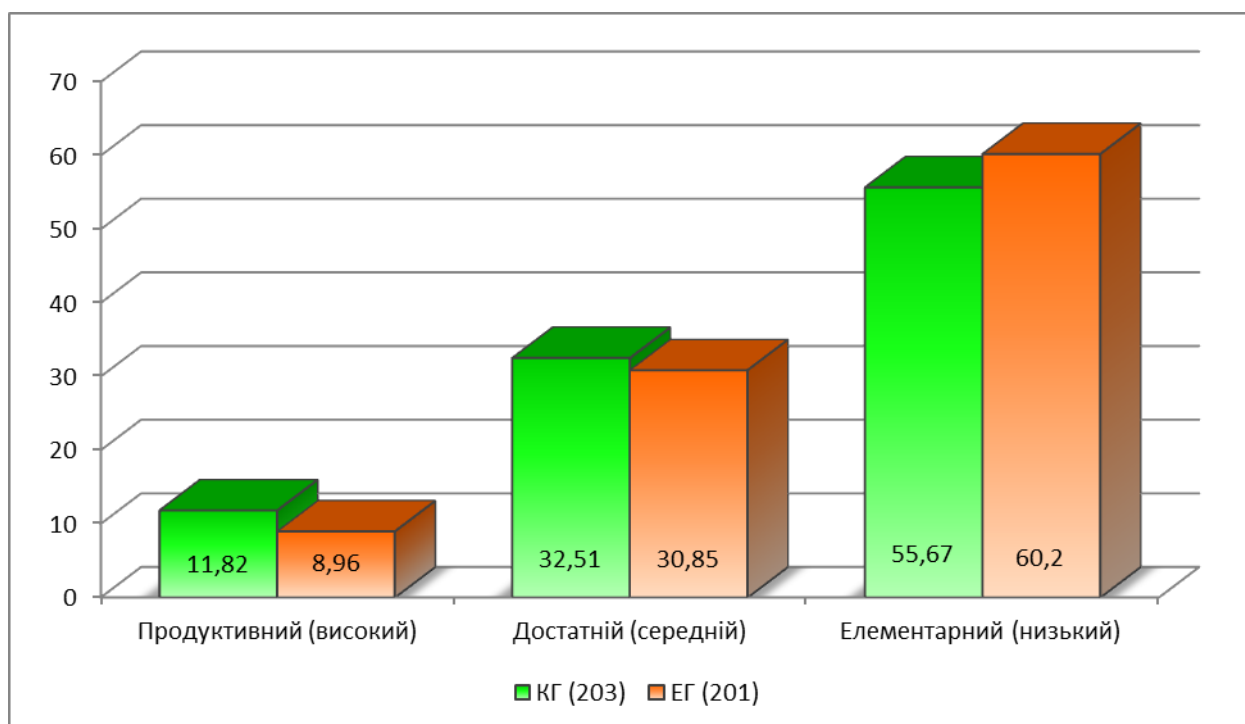


Рис. 5.8. Показники діяльнiсного компонента готовності до стратегiчного управлiння магістрантів КГ та ЕГ (у %). Дiагностико-аналiтичнi умiння

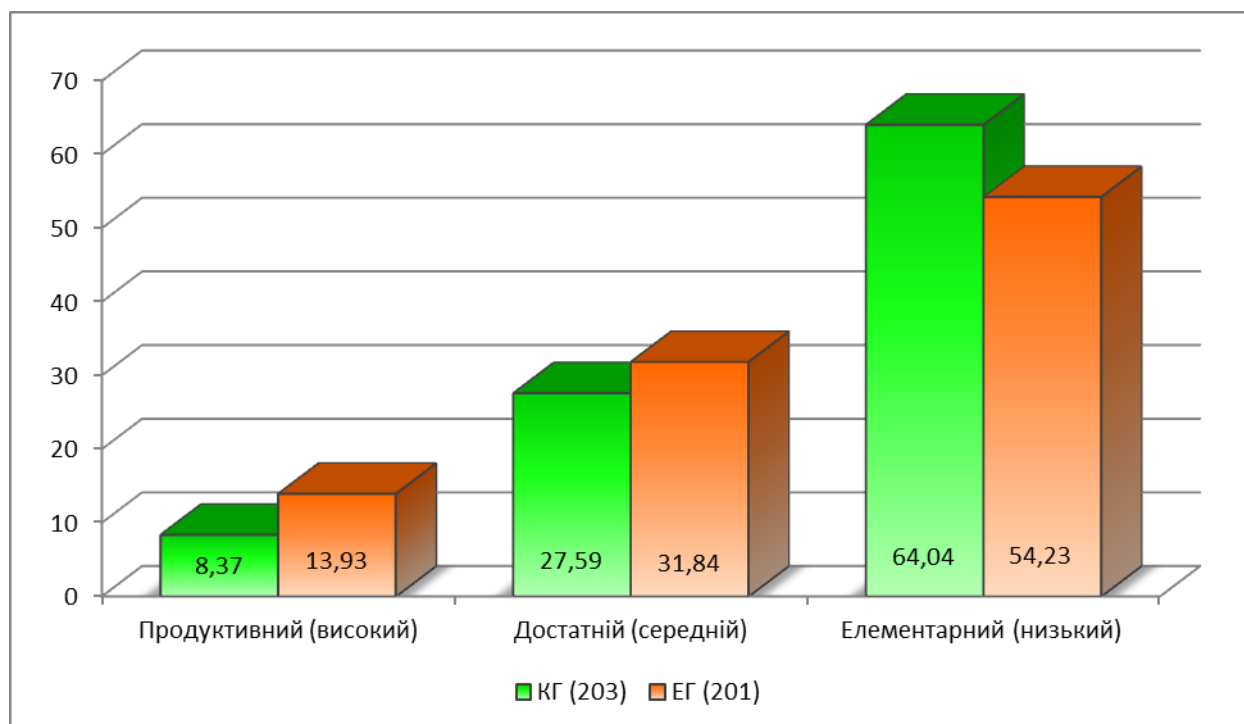


Рис. 5.9. Показники діяльнісного компоненту готовності до стратегічного управління магістрантів КГ та ЕГ (у %). Адміністративно-управлінські уміння

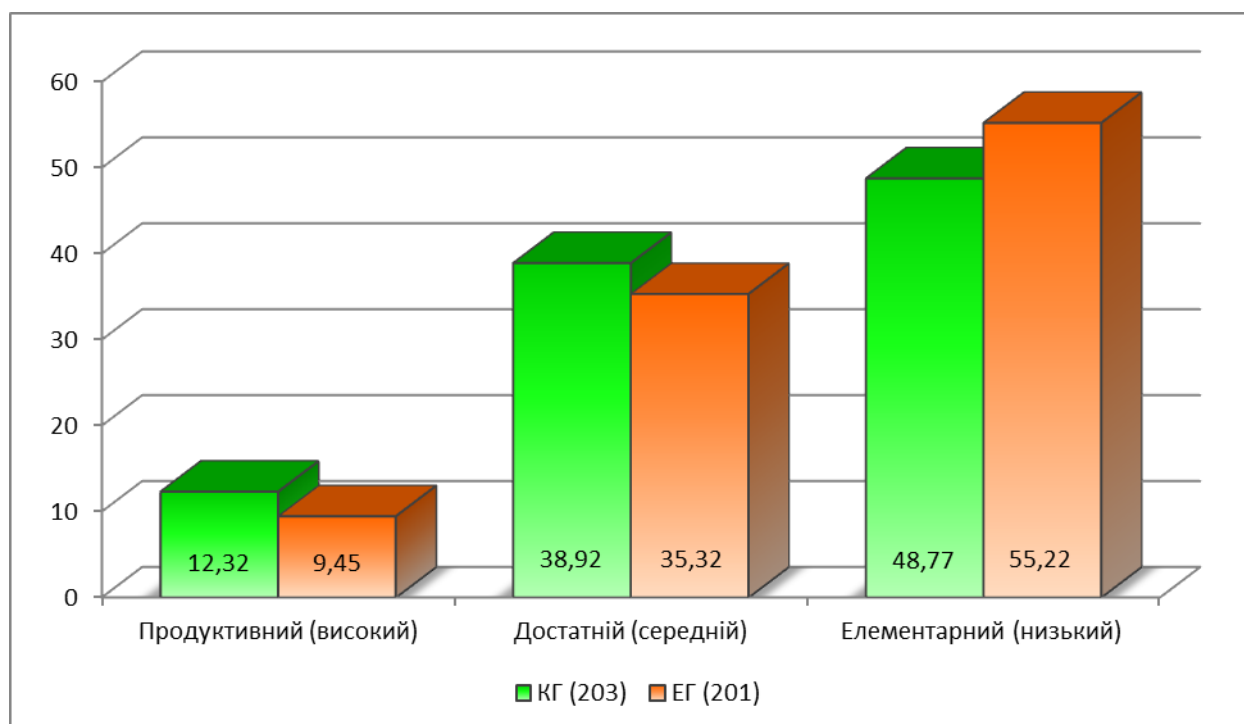


Рис. 5.10. Показники діяльнісного компоненту готовності до стратегічного управління магістрантів КГ та ЕГ (у %). Рефлексивно-регулятивні уміння

Аналізуючи отримані дані, зазначимо, що високий рівень сформованості проектно-прогностичних умінь продемонстрували лише 12 магістрантів КГ (5,91%) та 19 магістрантів ЕГ (9,45%). Для середнього рівня характерні такі відсотки – 65

магістрантів КГ (32,02%) та 78 магістрантів ЕГ (38,81%). Низький рівень сформованості зазначеної групи умінь зафіксовано у 126 магістрантів (62,07%) КГ та 104 магістранти (51,74%) ЕГ.

Щодо рівня сформованості діагностико-аналітичних умінь, то високий бал отримали 11,82% (КГ) та 8,96% (ЕГ); середній рівень переважає у 32,51% (КГ) та 30,85% (ЕГ); низькому рівню відповідає 55,67% (КГ) та 60,20% (ЕГ).

Високий рівень сформованості адміністративно-управлінських умінь виявився у 8,37% – КГ та 13,93% – ЕГ. Переважна більшість магістрантів КГ (64,04%) та ЕГ (54,23%) виявила низький рівень.

Важливими були результати щодо діагностики рівня сформованості рефлексивно-регулятивних умінь, до яких входять такі уміння: швидко адаптуватися до змін і своєчасно реагувати на несподівані ситуації, які можуть негативно вплинути на загальноосвітній навчальний заклад; контролювати почуття страху перед негативними наслідками стратегічних змін у загальноосвітньому навчальному закладі; адекватно діяти в ситуації невизначеності; аналізувати й усувати недоліки з метою підвищення конкурентоспроможності загальноосвітнього навчального закладу; осмислювати власні дії і співвідносити їх з особливостями стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом; регулювати власну діяльність щодо впровадження стратегічних змін у загальноосвітньому навчальному закладі. Результати аналізу отриманих даних свідчать про те, що високий рівень сформованості зазначених умінь виявлено у 25 магістрантів КГ (12,32%) та 19 магістрантів (9,45%) ЕГ. На середньому рівні знаходяться 79 магістрантів КГ (38,92%) та 71 магістрант (35,32%) ЕГ. Низькі показники – у 99 магістрантів (48,77%) КГ та 111 (55,22%) – ЕГ.

Отже, наведені вище дані дають підстави стверджувати, що у майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів переважають середній та низький рівні сформованості всіх груп умінь.

Результати кореляційного аналізу наявності залежності між показниками діяльнісного компоненту готовності до стратегічного управління контрольної та експериментальної груп, а також між показниками проектно-прогностичних,

діагностико-аналітичних, адміністративно-управлінських, рефлексивно-регулятивних умінь в кожній групі наведено у наступних таблицях 5.11, 5.12 та 5.13.

Таблиця 5.11

Значення коефіцієнту кореляції між показниками складників діяльнісного компоненту готовності до стратегічного управління магістрантів контрольної та експериментальної груп на констатувальному етапі

Проектно-прогностичні уміння	Діагностико-аналітичні уміння	Адміністративно-управлінські уміння	Рефлексивно-регулятивні уміння
0,966097354	0,998682	0,993653	0,983088146

Таблиця 5.12

Значення коефіцієнту кореляції між показниками складників діяльнісного компоненту готовності до стратегічного управління магістрантів контрольної групи

	Проектно-прогностичні уміння	Діагностико-аналітичні уміння	Адміністративно-управлінські уміння	Рефлексивно-регулятивні уміння
Проектно-прогностичні уміння	1	0,999968215	0,990719795	0,955389681
Діагностико-аналітичні уміння	0,999968215	1	0,989604612	0,95771413
Адміністративно-управлінські уміння	0,990719795	0,989604612	1	0,906379698
Рефлексивно-регулятивні уміння	0,955389681	0,95771413	0,906379698	1

Таблиця 5.13

Значення коефіцієнту кореляції між показниками складників діяльнісного компоненту готовності до стратегічного управління магістрантів експериментальної групи

	Проектно-прогностичні уміння	Діагностико-аналітичні уміння	Адміністративно-управлінські уміння	Рефлексивно-регулятивні уміння
Проектно-прогностичні уміння	1	0,953993406	0,959732773	0,989435233
Діагностико-аналітичні уміння	0,953993406	1	0,999804679	0,987382367
Адміністративно-управлінські уміння	0,959732773	0,999804679	1	0,990319176
Рефлексивно-регулятивні уміння	0,989435233	0,987382367	0,990319176	1

Виходячи із показників, наведених у табл. 5.11, 5.12, 5.13 можна побачити, що усі вони наближаються до одиниці, що свідчить про наявність **сильної** кореляційної залежності між складниками діяльнісного компоненту готовності до стратегічного управління на вихідному етапі та досить рівномірний її характер у КГ і ЕГ.

Таблиця 5.14

Середньоарифметичний показник діяльнісного компоненту готовності до стратегічного управління магістрантів контрольної та експериментальної груп на констатувальному етапі

Група респондентів	Рівень сформованості діяльнісного компоненту					
	Продуктивний (високий)		Достатній (середній)		Елементарний (низький)	
	К	%	К	%	К	%
КГ (203)	20	9,85	66	32,51	117	57,64
ЕГ (201)	21	10,45	69	34,33	111	55,22

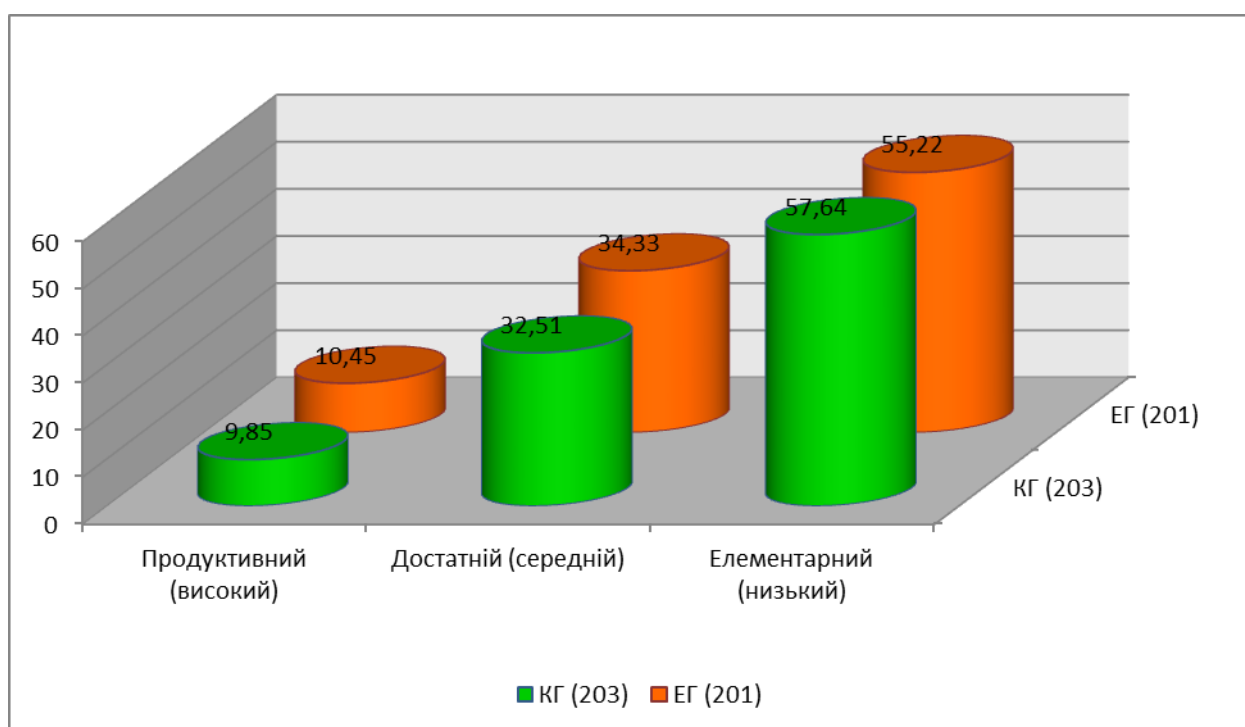


Рис. 5.11. Показник діяльнісного компоненту готовності до стратегічного управління магістрантів контрольної та експериментальної груп на констатувальному етапі (у %)

Аналізуючи дані табл. 5.14 та рис. 5.11, зазначимо, що магістрантів, які володіють високим рівнем діяльнісного компоненту виявлено 9,85% (КГ) та 10,45% (ЕГ). До середнього рівня нами було віднесено 32,51% (КГ) та 34,33% (ЕГ). Решта посіла низький (57,64% – КГ та 55,22% – ЕГ) рівень.

Останнім етапом стало визначення рівня сформованості особистісного компоненту (активність і стійкість в управлінській діяльності, асертивність, адаптивність, схильність до ризику, наполегливість, здатність до рефлексії). Вихідні дані показника складників особистісного компоненту готовності до стратегічного управління наведено у табл. 5.15; рис.5.12; 5.13.

Таблиця 5.15

Вихідні дані показника складників особистісного компоненту готовності до стратегічного управління магістрантів контрольної та експериментальної груп на констатувальному етапі

Група респондентів	Рівень сформованості складників особистісного компоненту					
	Продуктивний (високий)		Достатній (середній)		Елементарний (низький)	
	К	%	К	%	К	%
<i>Наполегливість</i>						
КГ (203)	21	10,34	98	48,28	84	41,38
ЕГ (201)	30	14,93	78	38,81	93	46,27
<i>Схильність до ризику</i>						
КГ (203)	15	7,39	65	32,02	123	60,59
ЕГ (201)	18	8,96	73	36,32	110	54,73
<i>Асертивність</i>						
КГ (203)	13	6,40	81	39,90	109	53,69
ЕГ (201)	19	9,45	61	30,35	121	60,20
<i>Адаптивність</i>						
КГ (203)	17	8,37	89	43,84	97	47,78
ЕГ (201)	24	11,94	69	34,33	108	53,73
<i>Активність і стійкість в управлінській діяльності</i>						
КГ (203)	20	9,85	64	31,53	119	58,62
ЕГ (201)	12	5,97	77	38,31	112	55,72
<i>Здатність до рефлексії</i>						
КГ (203)	24	11,82	96	47,29	83	40,89
ЕГ (201)	19	9,45	84	41,79	98	48,76

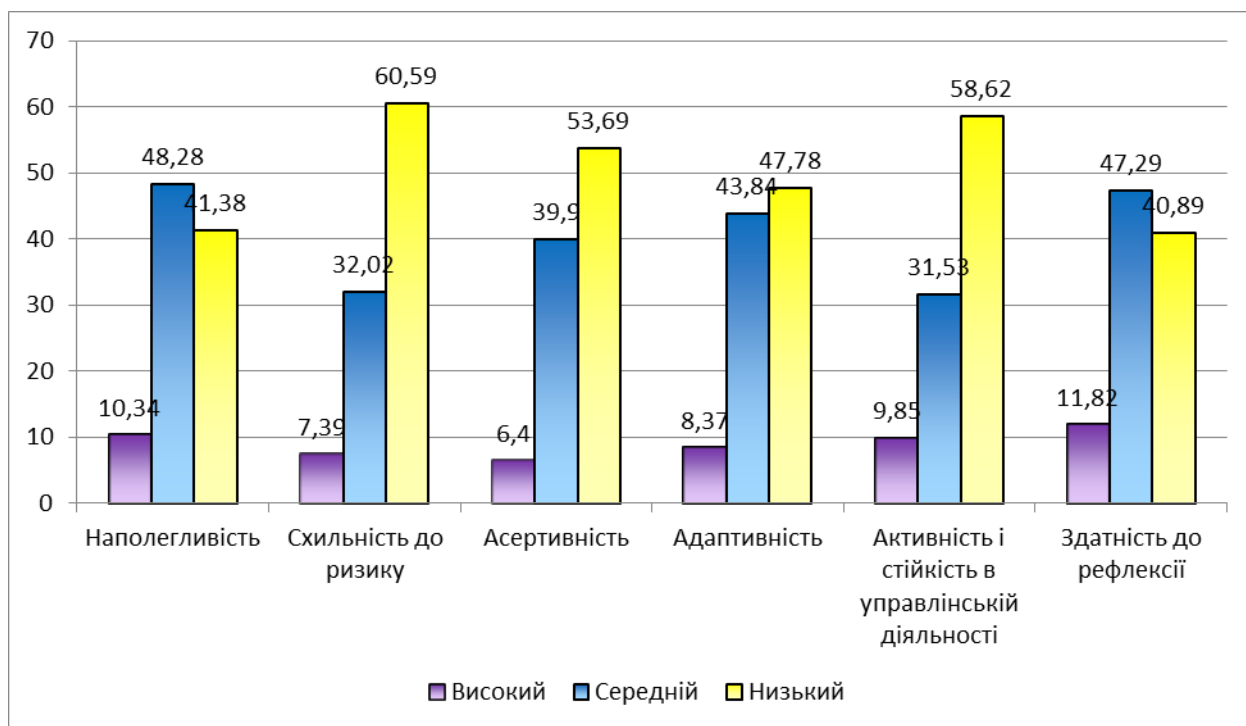


Рис. 5.12. Показники складників особистісного компоненту готовності до стратегічного управління магістрантів контрольної групи (у %)

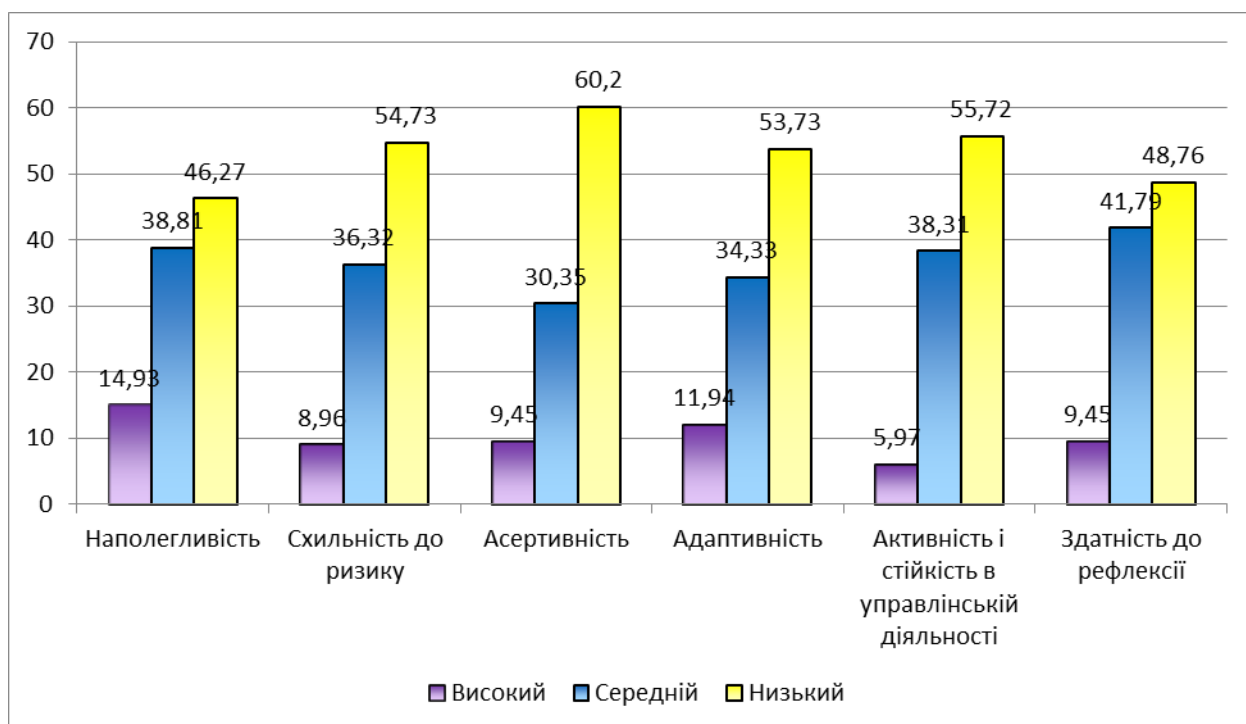


Рис. 5.13. Показники складників особистісного компоненту готовності до стратегічного управління магістрантів експериментальної групи (у %)

Дослідження рівня розвитку наполегливості у майбутніх керівників загальноосвітнього навчального закладу виявило, що магістранти мають переважно середній (48,82% – КГ та 38,81% – ЕГ) та низький (41,38% – КГ та 46,27% – ЕГ)

рівні зазначеного феномену. Високий рівень сформованості наполегливості виявлено лише у 10,34% – КГ та 14,93% – ЕГ.

Аналізуючи отримані дані (табл. 5.15) зазначимо, що високий рівень сформованості схильності до ризику виявила лише незначна частка магістрантів (7,39% – КГ та 8,96% – ЕГ). Переважна більшість студентів була віднесена до низького (60,59% – КГ та 54,73% – ЕГ) рівнів. Магістранти з низьким рівнем сформованості схильності до ризику не готові приймати рішення і діяти в умовах невизначеності.

Серед якостей, які мають бути притаманні особистості, яка готова до здійснення стратегічного управління, окрему увагу приділяємо такій якості як асертивність. Тому низький рівень розвитку цієї якості (53,69% – КГ та 60,20% – ЕГ) можна розглядати як проблемне місце, що потребує спеціального навчання магістрантів. Високий рівень сформованості даної якості зафіксовано у 6,40% – КГ та 9,45% – ЕГ.

Рівень сформованості адаптивності вивчався за допомогою багаторівневого особистісного опитувальника «Адаптивність» (МЛЮ-АМ) (див. дод. П.4). Під час дослідження діагностувалися рівень адаптивності можна через оцінку психологічних характеристик, що є найбільш значущими для регуляції психічної діяльності та процесу адаптації: нервово-психічна стійкість, самооцінка особистості, відчуття соціальної підтримки, особливості побудови контакту з оточуючими, досвід соціального спілкування, моральна нормативність особистості, орієнтація на дотримання вимог колективу. Виявлено, що високий рівень даної здатності показали 8,37% – КГ та 11,94% – ЕГ. Середній рівень виявлено у 43,84% – КГ та 34,33% – ЕГ. На жаль, переважна більшість магістрантів показала, що не вміють швидко орієнтуватися в ситуації і пристосовуватись до неї за будь-яких умов. Низький рівень було виявлено у 47,78% – КГ та 53,73% – ЕГ.

Виходили з того, що майбутні керівники загальноосвітнього навчального закладу мають проявляти активність і стійкість в управлінській діяльності, вміти вирішувати проблеми підвищення продуктивності праці й ефективності, конкурентоспроможності загальноосвітнього навчального закладу в умовах

ринкової економіки. Рівень сформованості активності та стійкість в управлінській діяльності магістрантів визначався за допомогою тесту підприємницьких і менеджерських здібностей. За результатами діагностики виявлено, що високий рівень сформованості активності та стійкість в управлінській діяльності продемонстрували 9,85% – КГ та 5,97% – ЕГ; середній виявлено у 31,53% – КГ та 38,31% – ЕГ. Переважна більшість магістрантів була віднесена до низького рівнів (58,62% – КГ та 55,72% – ЕГ). Таким магістрантам не притамане загострене відчуття нового й уміння мислити категоріями ефективності, потяг до пошуку неординарних альтернативних рішень традиційних задач, енергія і завзятість під час їх реалізації.

Щодо рівня сформованості здатності до рефлексії, то високий бал отримали 11,82% (КГ) та 9,45% (ЕГ); середній рівень переважає у 47,29% (КГ) та 41,79% (ЕГ), низькому рівню відповідає 40,89% (КГ) та 48,76% (ЕГ).

Результати кореляційного аналізу наявності залежності між показниками складників особистісного компоненту готовності до стратегічного управління контрольної та експериментальної груп, а також між показниками наполегливість, схильність до ризику, асертивність, адаптивність, активність і стійкість в управлінській діяльності, здатність до рефлексії в контрольній і експериментальній групах наведено у наступних таблицях.

Таблиця 5.16

Значення коефіцієнту кореляції між показниками складників особистісного компоненту готовності до стратегічного управління магістрантів контрольної та експериментальної груп

Наполегли- вість	Схильність до ризиків	Асерти- вність	Адапти- вність	Активність і стійкість в управлін- ській діяльності	Здатність до рефлексії
0,920511056	0,987987842	0,94354803	0,924364935	0,972393752	0,943744402

Таблиця 5.17

Значення коефіцієнту кореляції між показниками складників особистісного компоненту готовності до стратегічного управління магістрантів контрольної групи

	Наполегливість	Схильність до ризику	Асертивність	Адаптивність	Активність і стійкість в управлінській діяльності	Здатність до рефлексії
Наполегливість	1	0,739893897	0,896492949	0,965760484	0,725449871	0,99999894
Схильність до ризику	0,739893897	1	0,961365229	0,889088549	0,999774762	0,740872651
Асертивність	0,896492949	0,961365229	1	0,98074236	0,955306443	0,897137125
Адаптивність	0,965760484	0,889088549	0,98074236	1	0,879173667	0,966137219
Активність і стійкість в управлінській діяльності	0,725449871	0,999774762	0,955306443	0,879173667	1	0,726451284
Здатність до рефлексії	0,99999894	0,740872651	0,897137125	0,966137219	0,726451284	1

Таблиця 5.18

Значення коефіцієнту кореляції між показниками складників особистісного компоненту готовності до стратегічного управління магістрантів експериментальної групи

	Наполегливість	Схильність до ризику	Асертивність	Адаптивність	Активність і стійкість в управлінській діяльності	Здатність до рефлексії
Наполегливість	1	0,98360643	0,922915743	0,968301796	0,992545141	0,998020298
Схильність до ризику	0,98360643	1	0,977212715	0,997470913	0,998251791	0,970317843
Асертивність	0,922915743	0,977212715	1	0,989827989	0,962958646	0,896874854
Адаптивність	0,968301796	0,997470913	0,989827989	1	0,99152621	0,950675324
Активність і стійкість в управлінській діяльності	0,992545141	0,998251791	0,962958646	0,99152621	1	0,982914995
Здатність до рефлексії	0,998020298	0,970317843	0,896874854	0,950675324	0,982914995	1

Виходячи із показників, наведених у табл. 5.16, 5.17, 5.18, можна побачити, що усі вони наближаються до одиниці, що свідчить про наявність **сильної** кореляційної залежності між складниками особистісного компоненту готовності до стратегічного управління на вихідному етапі та досить рівномірний її характер у КГ і ЕГ.

Отримані дані стали підґрунтям для виявлення вихідних показників особистісного компоненту готовності до стратегічного управління майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу (табл. 5.19; рис. 5.14).

Таблиця 5.19

Середньоарифметичний показник особистісного компоненту готовності до стратегічного управління магістрантів контрольних та експериментальних груп на констатувальному етапі

Група респондентів	Рівень сформованості особистісного компоненту					
	Продуктивний (високий)		Достатній (середній)		Елементарний (низький)	
	К	%	К	%	К	%
КГ (203)	18	8,87	82	40,39	103	50,74
ЕГ (201)	20	9,95	74	36,82	107	53,23

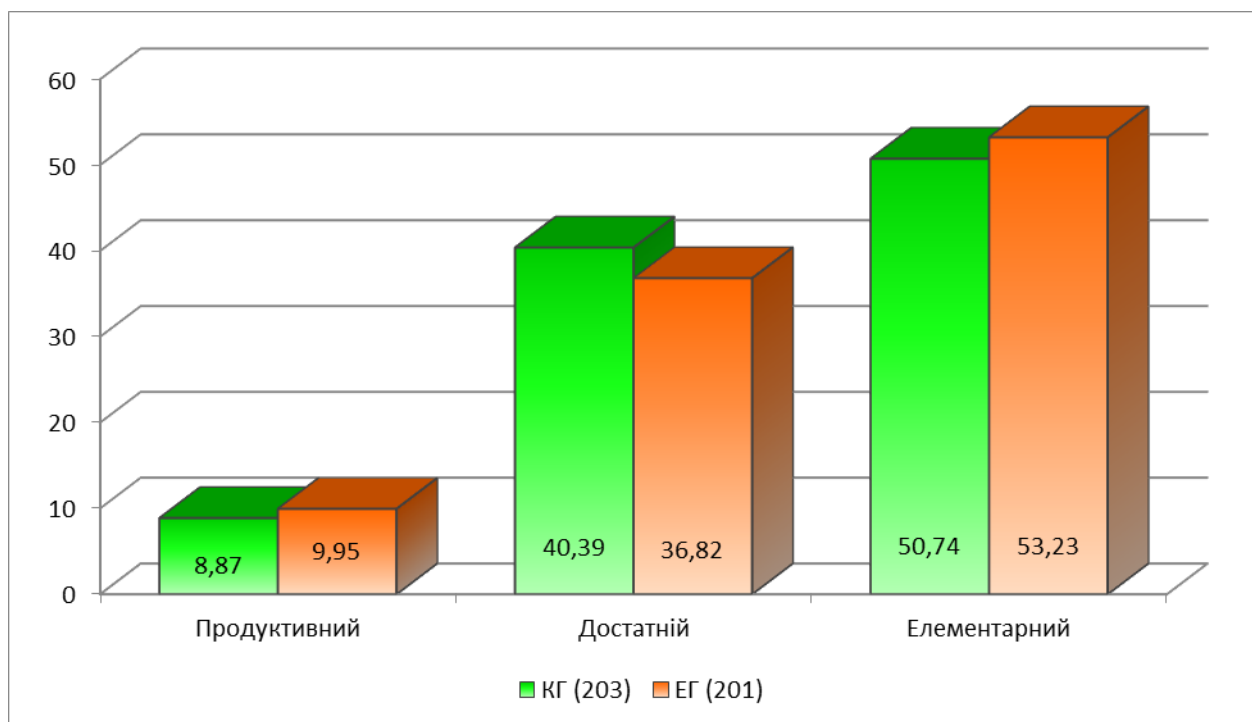


Рис. 5.14. Показник особистісного компоненту готовності до стратегічного управління магістрантів контрольної та експериментальної груп на констатувальному етапі (у %)

Аналізуючи дані табл. 5.19 і рис. 5.14, зазначимо, що магістранти, які володіють високим рівнем сформованості особистісного компоненту готовності до стратегічного управління виявлено 8,87% (КГ) та 9,95% (ЕГ); 40,39% (КГ) та 36,82% (ЕГ) продемонстрували середній рівень сформованості особистісного компоненту. Решта посіла низький рівень 50,74% (КГ) та 53,23% (ЕГ).

Результати констатувального етапу дослідження дали підстави стверджувати, що формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури відбувається стихійно, і як наслідок – традиційні підходи не забезпечують високого рівня їх підготовки. З метою подолання виявлених на констатувальному етапі експерименту недоліків було проведено формувальний етап дослідження.

У підсумку констатувальної діагностики зауважимо, що досліджувані критерії (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, особистісний) було покладено в основу визначення інтегрального особистісного утворення – готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління та виявлення рівнів його сформованості як загального показника з певними рівнями. Отримані дані об'єднали у табл. 5.20 та рис. 5.15.

Таблиця 5.20

Середньоарифметичний показник рівня готовності до стратегічного управління магістрантів контрольної та експериментальної груп на констатувальному етапі

Група респондентів	Рівень сформованості готовності до стратегічного управління					
	Продуктивний (високий)		Достатній (середній)		Елементарний (низький)	
	К	%	К	%	К	%
КГ (203)	20,00	9,85	65	32,02	118	58,13
ЕГ (201)	19,00	9,45	62	30,85	120	59,70

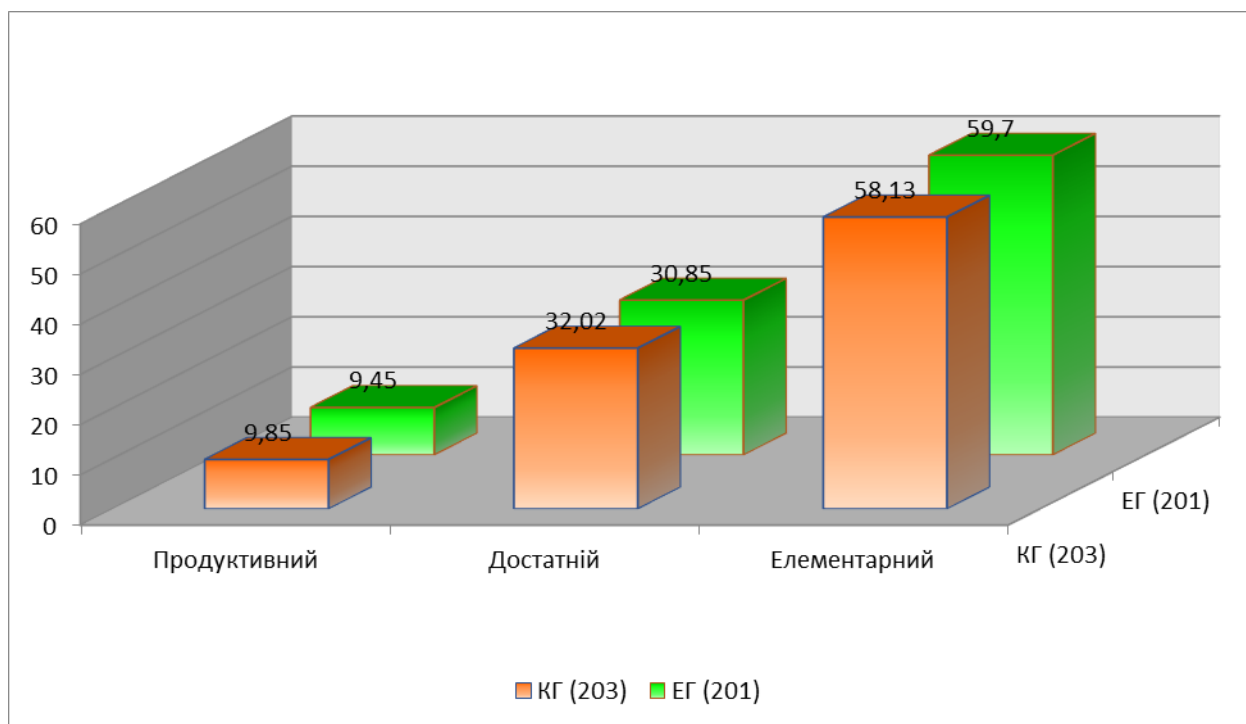


Рис. 5.15. Рівні готовності до стратегічного управління магістрантів контрольної і експериментальної груп на констатувальному етапі (у %)

Аналізуючи дані табл. 5.20 та рис. 5.15, можна стверджувати, що констатувальний етап педагогічного експерименту дав можливість виявити досить низький рівень готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління. Продуктивний (високий) рівень показали лише 9,85% магістрантів КГ та 9,45% – ЕГ. На достатньому (середньому) рівні знаходяться 32,02% магістрантів КГ та 30,85% (ЕГ) магістрантів. Елементарний (низький) рівень виявлено у 58,13% (КГ) та 59,70% (ЕГ).

Результати констатувального етапу експерименту мали важливе мотиваційне значення для подальшого дослідження. Вважаємо за доцільне зазначити, що отримані дані свідчать про те, що викладачами закладів вищої освіти здійснюється певна робота з формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури, тому що нами виявлено магістрантів, що виявили продуктивний (високий) та достатній (середній). Проте, нас хвилювала й значна частка майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів, які виявили елементарний (низький), що зумовлює необхідність подальшої роботи з цілеспрямованого формування

готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу. Усе це дало нам змогу розробити й апробувати на практиці систему формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури.

Порівняльний аналіз отриманих даних засвідчив, що різких відмінностей у ЕГ і КГ за виділеними критеріями та показниками на констатувальному етапі експерименту не виявлено.

Проведення формувального етапу експерименту дало можливість з'ясувати ефективність реалізації на практиці системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури, що було здійснено завдяки контрольному зрізу.

Результати щодо динаміки зміни показників рівнів сформованості компонентів готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління представлено у таблицях 5.21, 5.22.

Зіставлення даних щодо рівня сформованості компонентів готовності до стратегічного управління магістрантів КГ і ЕГ говорить про суттєві позитивні зміни на всіх рівнях, що відбулися під час формувального експерименту (див. табл. 5.21).

Таблиця 5.21

Зміна показників рівнів сформованості компонентів готовності до стратегічного управління магістрантів КГ і ЕГ (у %)

Група респондентів	Рівень сформованості компонентів готовності до стратегічного управління					
	<i>Продуктивний (високий)</i>		<i>Достатній (середній)</i>		<i>Елементарний (низький)</i>	
	Етап експерименту					
	<i>констат.</i>	<i>контр.</i>	<i>констат.</i>	<i>контр.</i>	<i>констат.</i>	<i>контр.</i>
<i>Мотиваційно-ціннісний компонент</i>						
КГ (203)	13,30	16,75	39,41	43,84	47,29	39,41
ЕГ (201)	12,94	26,37	38,31	60,20	48,76	13,43
<i>Когнітивний компонент</i>						
КГ (203)	7,39	10,34	16,26	19,21	76,35	70,44
ЕГ (201)	4,48	25,37	14,93	46,27	80,60	28,36
<i>Діяльнісний компонент</i>						
КГ (203)	9,85	11,82	32,51	35,96	57,64	52,22
ЕГ (201)	10,45	23,38	34,33	58,21	55,22	18,41
<i>Особистісний компонент</i>						
КГ (203)	8,87	11,82	40,39	43,84	50,74	44,33
ЕГ (201)	9,95	26,37	36,82	58,71	53,23	14,93

Динаміка зміни показників рівнів сформованості готовності до стратегічного управління магістрантів КГ і ЕГ представлена у табл. 5.22.

Таблиця 5.22

Динаміка зміни показників рівнів сформованості компонентів компонентів готовності до стратегічного управління магістрантів КГ і ЕГ (у %)

Група респондентів	Рівень сформованості компонентів готовності до стратегічного управління		
	Продуктивний (високий)	Достатній (середній)	Елементарний (низький)
Мотиваційно-ціннісний компонент			
КГ (203)	+3,45	+4,43	-7,88
ЕГ (201)	+13,43	+21,89	-35,33
Когнітивний компонент			
КГ (203)	+1,97	+5,41	-7,38
ЕГ (201)	+16,42	+40,79	-57,22
Діяльнісний компонент			
КГ (203)	+1,97	+3,45	-5,42
ЕГ (201)	+12,93	+23,88	-36,81
Особистісний компонент			
КГ (203)	+2,95	+3,45	-6,41
ЕГ (201)	+16,42	+21,89	-38,3

Наочно динаміка сформованості рівнів готовності до стратегічного управління магістрантів у КГ і ЕГ представлена на рис. 5.16; 5.17; 5.18; 5.19.

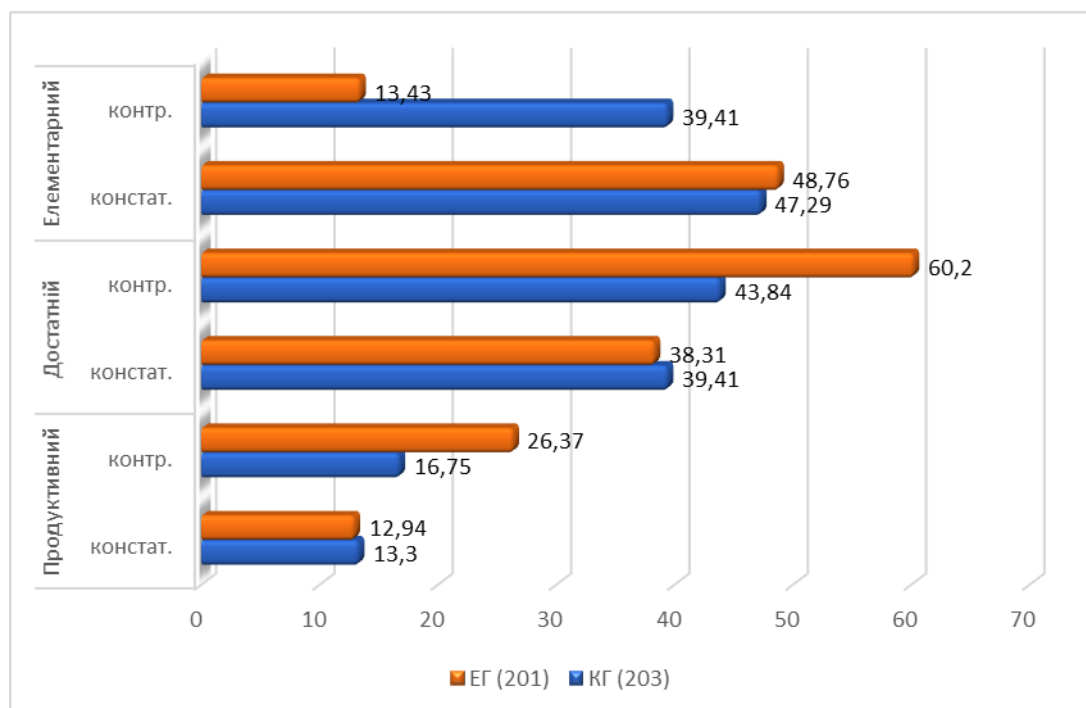


Рис. 5.16. Динаміка рівнів готовності до стратегічного управління магістрантів КГ та ЕГ на формульовальному етапі дослідження (у %). Мотиваційно-ціннісний компонент

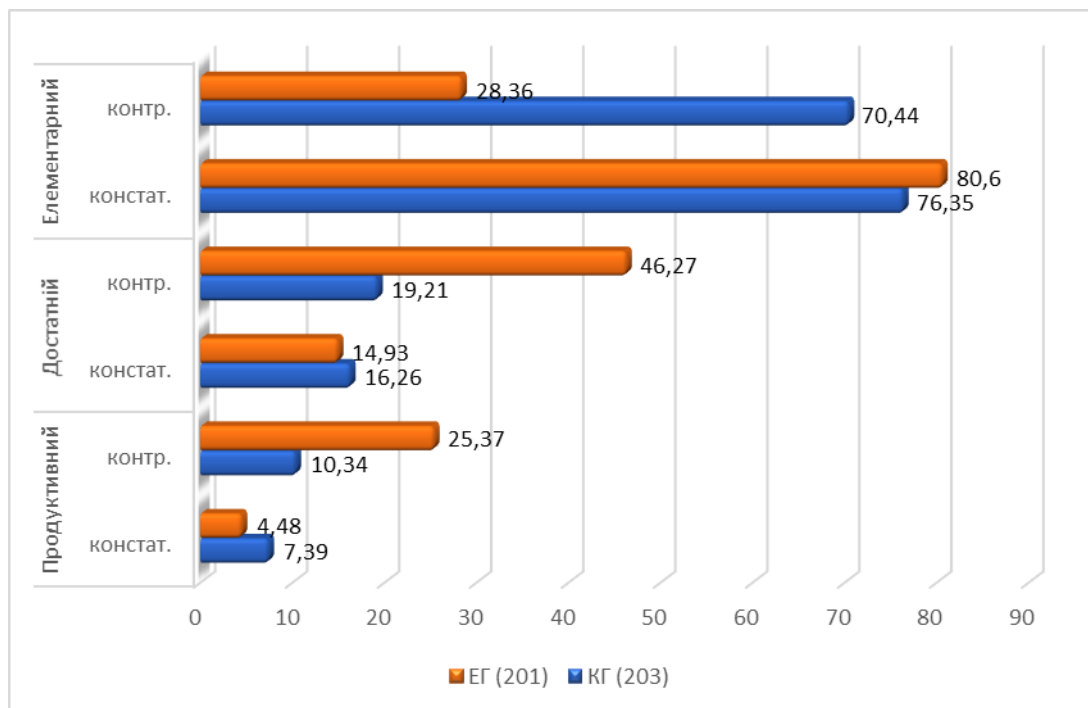


Рис. 5.17. Динаміка рівнів готовності до стратегічного управління магістрів КГ та ЕГ на формульованому етапі дослідження (у %). Когнітивний компонент

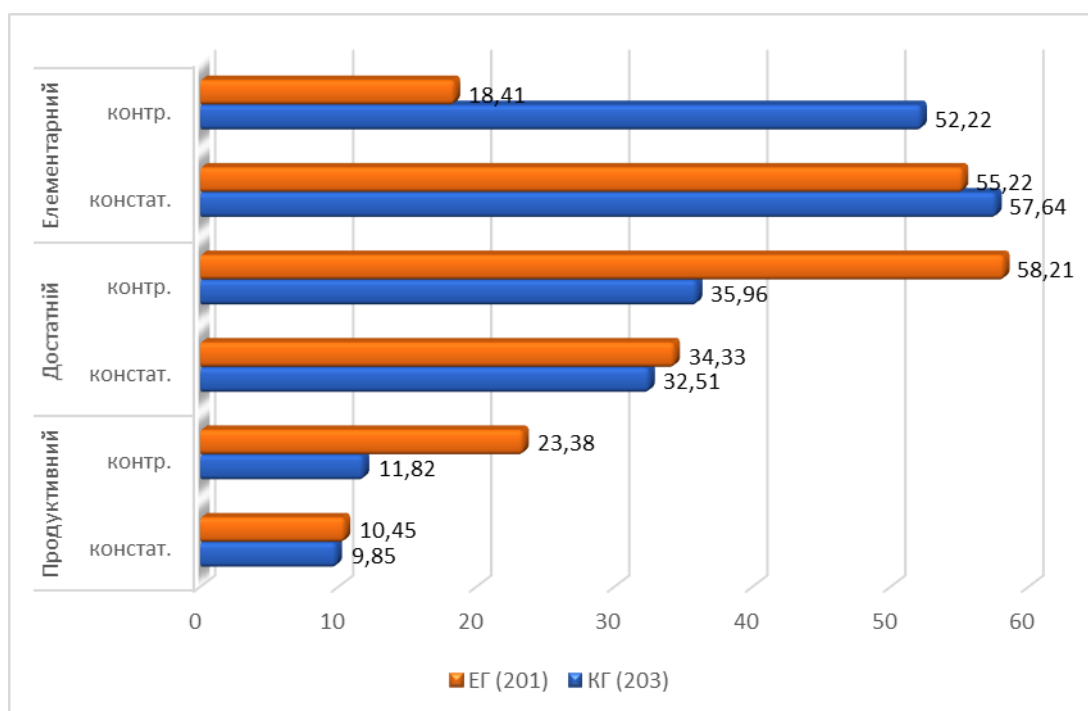


Рис. 5.18. Динаміка рівнів готовності до стратегічного управління магістрів КГ та ЕГ на формульованому етапі дослідження (у %). Діяльній компонент

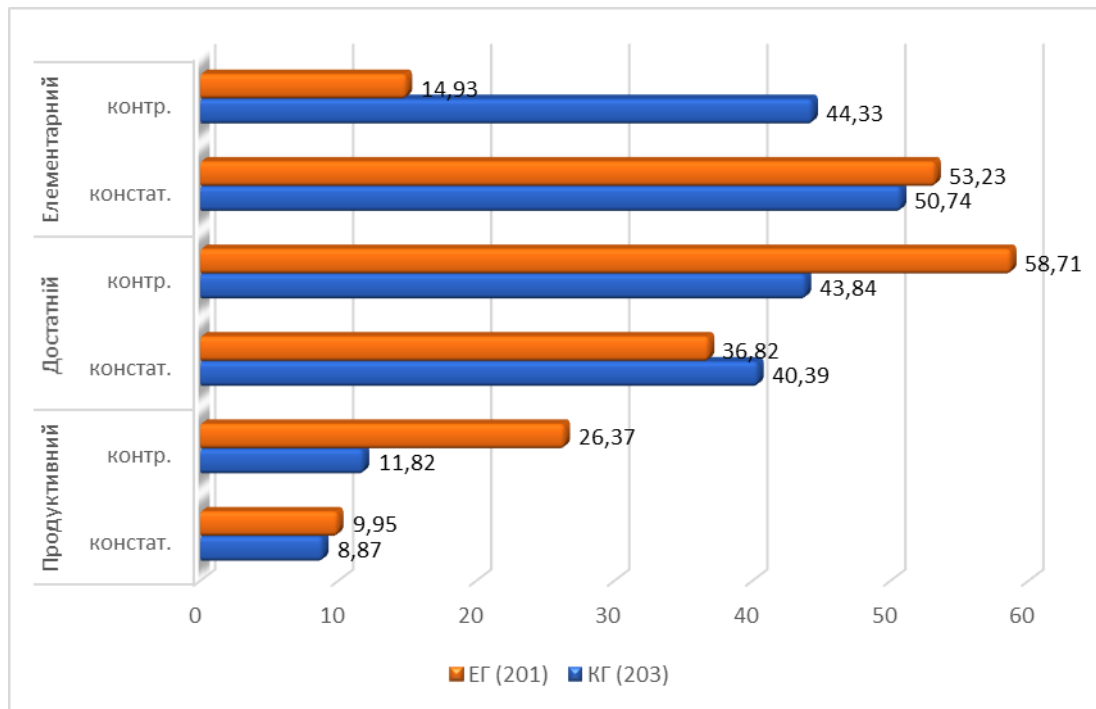


Рис. 5.19. Динаміка рівнів готовності до стратегічного управління магістрантів КГ та ЕГ на формульовальному етапі дослідження (у %). Особистісний компонент

Аналізуючи дані рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління (табл. 5.21, 5.22), слід відзначити, що в КГ відбулися певні зміни, хоча й незначні. Кількість магістрантів з високим рівнем зросла на 3,45%. Зменшилась кількість магістрантів з низьким рівнем сформованості мотиваційно-ціннісного компоненту: з 47,29% до 39,41%. Отримані незначні зміни свідчать про відсутність цілеспрямованої роботи з формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління.

Щодо експериментальної групи, то після формульовального етапу експерименту відбулися істотні позитивні зрушення. Показники становили: для високого рівня +13,43%; середнього рівня +21,89%; низького рівня –35,33%. Як свідчать дані, відбулося кількісне та якісне зростання у просуванні магістрантів до високого та середнього (у переважній кількості) рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління.

Значні позитивні зміни відмічені у рівні сформованості когнітивного

компоненту. В експериментальній групі стрибкоподібно зросла кількість магістрантів, яких ми віднесли до високого й середнього рівнів. Приріст склав +16,42% і +40,79% відповідно. Якісний аналіз результатів показав, що майбутні керівники загальноосвітнього навчального закладу вільно володіють знаннями щодо сутності стратегічного управління, його відмінностей від інших видів управлінської діяльності, основних категорій теорії стратегічного управління; принципів формування місії і цілей організації; методів аналізу й прогнозування розвитку зовнішнього та внутрішнього середовища організації; видів стратегій і їх особливостей; визначальних особливостей, умов і шляхів здійснення стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом; основних нормативних документів, що регламентують здійснення стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом; правил ведення і оформлення стратегічного плану розвитку загальноосвітнього навчального закладу; основних особистісних якостей і вмінь керівника загальноосвітнього навчального закладу, необхідних для здійснення стратегічного управління тощо. Значно зросла кількість правильних відповідей, що свідчить про дієвість системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління, правильність обраних технологій навчання, які забезпечують формування в магістрантів готовності до стратегічного управління.

Є помітна позитивна динаміка і на низькому рівні (-57,22%). Зміна мотивів спричинила запуск внутрішніх механізмів саморозвитку, самореалізації й самовдосконалення особистості у проблемі стратегічного управління, усвідомлення необхідності впровадження стратегічного управління, що є важливий крок у оптимізації процесу формування готовності до стратегічного управління.

Аналіз свідчить про те, що було обрано ефективні засоби навчання (збагачення змісту ціннісно й емоційно насиченим матеріалом, організація навчання спрямованого на вирішення проблем стратегічного управління, тренінгів, аналіз стратегічно спрямованих управлінських ситуацій), технології позааудиторної роботи, завдяки яким у магістрантів сформовано стійкі погляди на стратегічне управління як необхідний складник управлінської діяльності, розуміння

необхідності впровадження стратегічного управління і прагнення самостійно набувати та поповнювати знання з проблем стратегічного управління.

Таким чином, різниця в результатах рівнів сформованості готовності до стратегічного управління в контрольних і експериментальних групах переконливо свідчить про ефективність впровадженої системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління.

З метою з'ясування вірогідності результатів педагогічного експерименту було сформульовано:

– групу **нульових** гіпотез ($H_{01}, H_{02}, H_{03}, H_{04}$) про те, що різниця в даних ЕГ і КГ за мотиваційно-ціннісним, когнітивним, діяльнісним та особистісним компонентами спричинена помилками репрезентативності. $H_{01}, H_{02}, H_{03}, H_{04}$ – рівні готовності до стратегічного управління магістрантів ЕГ і КГ не мають істотних відмінностей;

– групу альтернативних гіпотез ($H_{11}, H_{12}, H_{13}, H_{14}$) про те, що різниця отриманих даних ЕГ і КГ зумовлена впровадженням експериментального фактору (реалізацією системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури). $H_{11}, H_{12}, H_{13}, H_{14}$ – рівні компонентів готовності до стратегічного управління магістрантів ЕГ і КГ істотно відрізняються.

Для перевірки запропонованих гіпотез виявилось доцільним застосування критерію Пірсона χ^2 [454], оскільки вибірки груп магістрантів випадкові та незалежні, члени кожної вибірки також незалежні між собою, властивості (компонентів готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління) виміряні за шкалою порядку, що має категорії: високий, середній, низький рівні ($c=3$). Значення статистики $\chi^2_{\text{експ.}}$ обчислювалося за формулою:

$$\chi^2_{\text{експ.}} = \frac{1}{N_1 N_2} \sum_{i=1}^4 \frac{(N_1 Q_{2i} - N_2 Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}, \quad (5.2)$$

де N_1 – кількість магістрантів експериментальної групи;

N_2 – кількість магістрантів контрольної групи;

Q_{1i} і Q_{2i} – кількість магістрантів, які знаходилися на певному рівні сформованості готовності до стратегічного управління (елементарному $i=1$, достатньому $i=2$, продуктивному $i=3$) в ЕГ і КГ.

Для рівня значущості $\alpha=0,05$ і кількості ступенів свободи $\nu=c-1=2$ критичне значення $\chi^2_{кр.}=5,991$. Згідно з правилом прийняття рішення, якщо розраховане значення $\chi^2_{експ.} > \chi^2_{кр.}$, то нульова гіпотеза H_0 відхиляється та приймається альтернативна H_1 : відмінності в розподілах студентів ЕГ та КГ за рівнями компонентів готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління є статистично значущими з імовірністю $P=0,95$ %.

Приклад обчислення $\chi^2_{експ.}$ для мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління на констатувальному етапі наведено в таблиці 2.23.

Таблиця 2.23

Обчислення $\chi^2_{експ.}$ для досліджуваних рівнів мотиваційно-ціннісного компонента магістрантів ЕГ та КГ на констатувальному етапі

	i = 1	i = 2	i = 3	N_1	N_2	$1/N_1N_2$
$EG(Q_{1i})$	27	80	96	203	201	2,4508E-05
$KG(Q_{2i})$	26	77	98			
$Q_{1i} + Q_{2i}$	53	157	194			
N_1Q_{2i}	5278	15631	19894			
N_2Q_{1i}	5427	16080	19296			
$N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i}$	-149	-449	598			
$(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2$	22201	201601	357604			
$\frac{(N_1Q_{2i} - N_2Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$	418,8867925	1284,082803	1843,319588			
$\chi^2_{експ.(i)}$	0,010266078	0,031470304	0,04517608			
$\chi^2_{експ.}$	0,086912462	$\chi^2_{кр.}$	5,991			

Результати обчислення $\chi^2_{\text{експ.}}$ для усіх рівнів компонентів готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління наведено в табл. 5.24.

Згідно із наведеними результатами отримані значення на контрольному етапі значно перевищують критичне значення $\chi_{\text{експ.}} > \chi_{\text{кр.}}$. Це дає підставу зробити висновок, що між результатами контрольної та експериментальної груп має місце істотна відмінність, яка забезпечена реалізацією системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури.

Таблиця 5.24

Результати обчислення $\chi^2_{\text{експ.}}$ та $\chi^2_{\text{кр}}$ для компонентів готовності до стратегічного управління магістрантів ЕГ та КГ

Компоненти	Констатувальний етап		Контрольний етап	
	$\chi^2_{\text{експ.}}$	$\chi^2_{\text{кр}}$	$\chi^2_{\text{експ.}}$	$\chi^2_{\text{кр}}$
Мотиваційно-ціннісний	0,086912462	5,991	35,26891557	5,991
Когнітивний	1,787574094		71,56276192	
Діяльнісний	0,239056516		50,92523126	
Особистісний	0,581823313		44,97608111	

Суттєві зміни отримано у рівні сформованості діяльнісного компонента. Це пов'язуємо із включенням у навчальний процес діалогічно-дискусійних технологій, що вимагало від магістрантів забезпечення можливості рівноправної, зацікавленої та активної участі майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів у аналізі теоретичних положень, вірогідних управлінських рішень, в аналізі їх правильності й обґрунтованості; імітаційних технологій навчання, які, базуючись на ситуаційно-рольових і ділових іграх, тренінгах, які передбачали моделювання діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу щодо розв'язання складної проблеми, прийняття певного управлінського рішення, пов'язаного зі стратегічним управлінням.

Співставляючи отримані результати, відзначаємо, що після проведення формувального етапу експерименту в експериментальних групах помітне суттєве збільшення кількості магістрантів, яких віднесено до високого рівня: приріст склав +12,93%. В контрольній групі він склав +1,97%. Зрушення відбулися і у середньому рівні сформованості діяльнісного компонента: з 34,33% на 58,21% у ЕГ і з 32,51% на 35,96% у КГ. Суттєві зміни відбулися і на низькому рівні: з 55,22% на 18,41% у ЕГ і з 57,64% на 52,22% у КГ.

Крім того, отримані результати підтвердили припущення про те, що розвиток певних умінь зумовлено якістю відповідних знань магістрантів та їх умінням застосовувати ці знання у навчальній та професійній діяльності, переконали у доцільності модульного структурування змісту навчання, акцентуванні на індивідуалізації, яка має здійснюватися на всіх етапах навчання з метою забезпечення максимально продуктивної роботи всіх магістрантів; показали, що завдяки організації цілеспрямованого, систематичного, поетапного відпрацювання майбутніми керівниками загальноосвітнього навчального закладу управлінських умінь, які забезпечують ефективне стратегічне управління та доведення їх до технічної досконалості шляхом багаторазового повторення й аналізу як позиції самого виконавця, викладача, так і магістрантів, впровадженню діалогічно-дискусійних, імітаційних та інформаційно-дистанційних технологій навчання, відмічена й позитивна динаміка зростання рівня сформованості в магістрантів *управлінських умінь, які забезпечують ефективне стратегічне управління* (проектно-прогностичних, діагностико-аналітичних, адміністративно-управлінських, рефлексивно-регулятивних).

Контрольний етап експерименту передбачав діагностику рівнів сформованості кожної групи комунікативних умінь.

Під час формування проектно-прогностичних умінь, яке здійснювалося під час участі в діалогах, диспутах, ігровій діяльності, акцентувалася увага магістрантів на умінні прогнозувати, проектувати й формувати місію та цілі загальноосвітнього навчального закладу; бачити й знаходити нові можливості розвитку загальноосвітнього навчального закладу; здійснювати прогресивні перетворення у

загальноосвітньому навчальному закладі й визначати його конкурентоспроможність; прогнозувати розвиток зовнішнього середовища й загальноосвітнього навчального закладу в нових умовах; розробляти стратегічний план розвитку загальноосвітнього навчального закладу та його підрозділів; проектувати результати діяльності відповідно до змін, яких вимагає суспільство.

Позитивні зрушення відбулися на високому рівні, де стрибкоподібно збільшилась кількість магістрантів – з 9,45% до 20,40%. Значно збільшилась кількість магістрантів, віднесених до достатнього рівня – з 38,81% до 62,19%. За рахунок переходу на продуктивний і на достатній рівні значно зменшилась кількість магістрантів на елементарному рівні сформованості даних умінь (від 51,74% до 17,41%). Це можна пояснити високою дієвістю способів формування даної групи управлінських умінь, які забезпечують ефективне стратегічне управління (табл. 5.25; 5.26).

Таблиця 5.25

Зміна рівнів сформованості управлінських умінь, які забезпечують ефективне стратегічне управління магістрантів контрольної та експериментальної груп (у %)

Рівень розвитку	Етапи експерименту							
	констат.		контр.		констат.		контр.	
	КГ (203)				ЕГ (201)			
	К	%	К	%	К	%	К	%
Проектно-прогностичні уміння								
Продуктивний	12	5,91	16	7,88	19	9,45	41	20,40
Достатній	65	32,02	72	35,47	78	38,81	125	62,19
Елементарний	126	62,07	115	56,65	104	51,74	35	17,41
Діагностико-аналітичні уміння								
Продуктивний	24	11,82	27	13,30	18	8,96	43	21,39
Достатній	66	32,51	71	34,98	62	30,85	109	54,23
Елементарний	113	55,67	105	51,72	121	60,20	49	24,38
Адміністративно-управлінські уміння								
Продуктивний	17	8,37	21	10,34	28	13,93	54	26,87
Достатній	56	27,59	63	31,03	64	31,84	115	57,21
Елементарний	130	64,04	119	58,62	109	54,23	32	15,92
Рефлексивно-регулятивні уміння								
Продуктивний	25	12,32	31	15,27	19	9,45	49	24,38
Достатній	79	38,92	88	43,35	71	35,32	119	59,20
Елементарний	99	48,77	84	41,38	111	55,22	33	16,42

Таблиця 5.26

Динаміка зміни показників рівнів сформованості управлінських умінь, які забезпечують ефективне стратегічне управління магістрантів контрольної та експериментальної груп (у %)

Рівень сформованості управлінських умінь, які забезпечують ефективне стратегічне управління	Етапи експерименту	
	Констатувальний	Контрольний
<i>Проектно-прогностичні уміння</i>		
Продуктивний	+1,97	+10,95
Достатній	+3,45	+23,38
Елементарний	-5,42	-34,33
<i>Діагностико-аналітичні уміння</i>		
Продуктивний	+1,48	+12,43
Достатній	+2,47	+23,38
Елементарний	-3,95	-35,82
<i>Адміністративно-управлінські уміння</i>		
Продуктивний	+1,97	+12,94
Достатній	+3,44	+25,37
Елементарний	-5,42	-38,31
<i>Рефлексивно-регулятивні уміння</i>		
Продуктивний	+2,95	+14,93
Достатній	+4,43	+23,88
Елементарний	-7,39	-38,8

Співставлення даних щодо рівня сформованості діагностико-аналітичних умінь говорить про суттєві позитивні зміни на всіх рівнях, що відбулися під час формувального етапу експерименту (табл. 5.25, 5.26).

Після проведення формувального етапу експерименту в ЕГ значно збільшилась кількість магістрантів, які були віднесені нами до продуктивного рівня (з 8,96% до 21,39%). Магістранти продемонстрували вміння досліджувати сильні й слабкі сторони загальноосвітнього навчального закладу; оцінювати вплив зовнішнього середовища на загальноосвітній навчальний заклад і виявляти його загрози й можливості; діагностувати економічний потенціал загальноосвітнього навчального закладу й визначати тенденції його розвитку; обґрунтовувати й обирати стратегії залежно від сукупності об'єктивних і суб'єктивних факторів; здійснювати стратегічний аналіз життєвого циклу загальноосвітнього навчального закладу;

аналізувати й проводити моніторинг результатів упровадження стратегічного управління.

Це можна пояснити високою дієвістю технологій навчання, зокрема інформаційно-дистанційних (проектні роботи з використанням Інтернет, електронна пошта, вебінари, чати, вікі (Інтернет-енциклопедії) тощо), які передбачали збільшення питомої ваги самостійної роботи магістрантів. Суттєво зменшилась кількість магістрантів з елементарним рівнем (з 60,20% до 24,38%). У контрольній групі зміни також виявлені, проте несуттєві: продуктивний рівень (з 11,82% до 13,30%), достатній (з 32,51% до 34,98%), елементарний (з 55,67% до 51,72%).

Що стосується динаміки рівнів сформованості адміністративно-управлінських умінь (приймати виважені стратегічні рішення з чітким і продуманим механізмом їх реалізації; розподіляти наявні ресурси загальноосвітнього навчального закладу; розробляти організаційне забезпечення й визначати шлях ефективної реалізації обраних стратегій; управляти ризиками в умовах упровадження стратегічного управління в загальноосвітньому навчальному закладі; залучати співробітників до реалізації стратегії розвитку загальноосвітнього навчального закладу; об'єктивно оцінювати якість виконання управлінських рішень і ступінь досягнення мети стратегічного управління), то можна констатувати таке. Якщо в контрольній групі кількість магістрантів, які мають продуктивний рівень становить 10,34% (порівняно з 8,37%), то в експериментальній – 26,87% (порівняно з 13,93%). Елементарний рівень було виявлено у 58,62% студентів контрольної групи. Щодо експериментальної, то їх кількість суттєво зменшилась (з 54,23 до 15,92%).

Аналіз динаміки рівнів сформованості рефлексивно-регулятивних умінь виявив наявні позитивні зміни: відсоток магістрантів експериментальної групи з високим рівнем змінився від 9,45% до 24,38%. Магістранти яскраво виявили вміння швидко адаптуватися до змін і своєчасно реагувати на несподівані ситуації, які можуть негативно вплинути на загальноосвітній навчальний заклад; контролювати почуття страху перед негативними наслідками стратегічних змін у загальноосвітньому навчальному закладі; адекватно діяти в ситуації невизначеності; аналізувати й усувати недоліки з метою підвищення конкурентоспроможності загальноосвітнього

навчального закладу; осмислювати власні дії і співвідносити їх з особливостями стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом; регулювати власну діяльність щодо впровадження стратегічних змін у загальноосвітньому навчальному закладі. Значно зменшилася кількість магістрантів, які мали елементарний рівень (з 55,22% до 16,42%). Дані результати свідчать про ефективність і дієвість науково-методичного забезпечення формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління. У контрольній групі зміни відбулися, але досить незначні: продуктивний рівень – з 12,32% до 15,27%, достатній – з 38,92% до 43,35%, елементарний рівень – з 48,77% до 41,38%.

Різниця в результатах показників рівнів сформованості управлінських умінь, які забезпечують ефективне стратегічне управління магістрантів КГ та ЕГ переконливо свідчить, що після проведення формувального етапу експерименту формування цих компонентів відбувалося більш ефективно.

З метою з'ясування вірогідності результатів педагогічного експерименту знову було сформульовано:

– групу нульових гіпотез (H_{01} , H_{02} , H_{03} , H_{04}) про те, що різниця в експериментальних даних ЕГ та КГ за проектно-прогностичними, діагностико-аналітичними, адміністративно-управлінськими та рефлексивно-регулятивними умінями спричинена помилками репрезентативності. H_{01} , H_{02} , H_{03} , H_{04} – рівні зміни сформованості управлінських умінь, які забезпечують ефективне стратегічне управління магістрантів ЕГ та КГ не мають істотних відмінностей;

– групу альтернативних гіпотез (H_{11} , H_{12} , H_{13} , H_{14}) про те, що різниця отриманих даних ЕГ та КГ зумовлена впровадженням експериментального фактору. H_{11} , H_{12} , H_{13} , H_{14} – зміни показників рівнів сформованості управлінських умінь, які забезпечують ефективне стратегічне управління магістрантів ЕГ та КГ істотно відрізняються.

Результати обчислення $\chi^2_{\text{експ}}$ для усіх досліджуваних компонентів управлінських умінь, які забезпечують ефективне стратегічне управління магістрантів наведено в таблиці 5.27.

Таблиця 5.27

Результати обчислення $\chi^2_{\text{експ.}}$ та $\chi^2_{\text{кр}}$ для рівнів сформованості управлінських умінь, які забезпечують ефективне стратегічне управління магістрантів ЕГ та КГ на констатувальному етапі

Управлінські уміння, які забезпечують ефективне стратегічне управління	$\chi^2_{\text{експ.}}$	$\chi^2_{\text{кр}}$	$\chi^2_{\text{експ.}}$	$\chi^2_{\text{кр}}$
Проектно-прогностичні	4,857029	5,991	67,88222	5,991
Діагностико-аналітичні	1,245777		32,03389	
Адміністративно-управлінські	5,057633		79,82889	
Рефлексивно-регулятивні	1,920709		30,91414	

Отримані значення на контрольному етапі значно перевищують критичне значення $\chi^2_{\text{експ.}} > \chi^2_{\text{кр}}$. Це дає підставу зробити висновок, що між значеннями показників рівнів сформованості управлінських умінь, які забезпечують ефективне стратегічне управління магістрантів КГ та ЕГ має місце істотна відмінність.

На контрольному етапі дослідження виявлено динаміку рівнів сформованості особистісного компоненту в магістрантів експериментальної групи.

Співставляючи отримані результати, відзначаємо, що після проведення формувального етапу експерименту в експериментальній групі помітне суттєве збільшення кількості магістрантів яких віднесено до продуктивного рівня: приріст склав (+16,42%). В контрольній групі він склав (+2,95%). Зрушення в ЕГ відбулися і у достатньому рівні сформованості даного компонента: з 36,87% на 58,71%. Суттєві зміни відбулися і на елементарному рівні: з 53,23% на 14,93%.

Співставлення даних свідчить про те, що відбулися значні якісні зміни у рівні сформованості в магістрантів наполегливості. Студенти навчилися мобілізувати сили для подолання труднощів в навчальній і професійній діяльності, не відступати від мети, домагатися високої успішності навіть при середніх здібностях. Більш яскраво стало виявлятися уміння подолання

внутрішніх і зовнішніх перешкод, правильно оцінювати обставини, знаходити у них те, що допомагає досягненню мети, про що свідчить зростання показників високого рівня й суттєве зменшення кількості магістрантів, яких віднесено до низького рівня. Отримані дані підтвердили припущення про те, що розвиток даного феномену можливий завдяки чергуванню у навчальному процесі різноманітних методів і форм, спрямованих на формування вміння правильно ставити цілі та завдання, розподіляти час і планувати свою роботу, вміння доводити до кінця посильне завдання.

Щодо схильності до ризику, то найсуттєвіші зміни стосуються зменшення низького рівня (у ЕГ з 56,65% до 25,37%, у КГ – з 60,59% до 54,73%), чинником зрушень вважаємо те, що впродовж реалізації системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури формувалися здатність креативно мислити; вміння брати на себе відповідальність, виконувати роботу, яка вимагає творчого підходу; ініціативність, самостійність й творчість. Відмітимо, що на початку експерименту переважна більшість магістрантів бажала уникати відповідальності, не могла приймати рішення в умовах обмеженої і часто неповної інформації, не здатна була робити розумні припущення щодо недоступної для неї інформації. Наприкінці експерименту магістранти виявляли прагнення здійснювати ефективну оцінку, приймати й реалізовувати правильні рішення в ситуаціях невизначеності.

Що стосується динаміки рівнів сформованості асертивності, то можна констатувати таке. Якщо в контрольній групі кількість магістрантів, які мають продуктивний рівень становить 9,36% (порівняно з 6,40%), то в експериментальній – 24,38% (порівняно з 9,45%). Елементарний рівень було виявлено у 47,78% магістрантів контрольної групи. Щодо експериментальної, то їх кількість суттєво зменшилась (з 60,20% до 18,41%). Магістранти експериментальної групи яскраво виявили здатність впевнено і з гідністю відстоювати власні права, не зневажаючи при цьому прав інших; психологічну рівновагу й етичне ставлення до інших учасників навчально-виховного процесу;

уміння і навички етичного спілкування в конкретній ситуації у поєднанні з упевненістю, позитивною самооцінкою.

Після проведення формувального етапу експерименту в ЕГ значно збільшилась кількість магістрантів, які були віднесені нами до продуктивного рівня (з 11,94% до 28,36%) сформованості адаптивності. Магістранти продемонстрували вміння швидко орієнтуватися в ситуації і пристосовуватись до неї за будь-яких умов, стрімкого налаштування на проблемну ситуацію, нівелювання у поведінці стереотипних реакцій.

Що стосується активності та стійкості в управлінській діяльності, то найсуттєвіші зміни стосуються зменшення низького рівня (у ЕГ з 55,72% до 16,42%, у КГ – з 58,62% до 51,72%), чинником зрушень вважаємо ситуаційно-рольові та ділові ігри, кейси, вправи спрямовані на формування ділової активності, енергійності, здатності здійснювати діяльність, яка приносить успіх; уміння мислити категоріями ефективності, потяг до пошуку неординарних альтернативних рішень традиційних задач; готовності брати відповідальність за прийняті стратегічні рішення і вміло поставлені завдання.

Акцентуємо увагу на здатності до рефлексії власної діяльності. Завдяки використанню у процесі дослідження технології ситуаційного навчання, яка, базуючись на управлінських ситуаціях, забезпечила вияв особистісної позиції майбутніх керівників загальноосвітнього навчального закладу, підвищення інтересу, творчий підхід до навчальної діяльності, діалогічно-дискусійних технологій, які трансформували навчальний процес у співнавчання, взаємонавчання, діалогічну взаємодію учасників педагогічного процесу, надали кожному магістранту можливість висловитися й викласти свою думку, вимагаючи творчого застосування набутих знань, отримано значні зрушення в рівні розвитку даної якості.

Завершуючи педагогічний експеримент, встановили динаміку рівнів сформованості готовності до стратегічного управління магістрантів досліджуваних груп (див. табл. 5.28; 5.29 та рис. 5.20).

Таблиця 5.28

Зміна показників рівнів сформованості готовності до стратегічного управління майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів (у%)

Рівень сформованості	Група магістрантів			
	КГ (203)		ЕГ (201)	
	Етап експерименту			
	констат.	контр.	констат.	контр.
Продуктивний (високий)	9,85	12,81	9,45	25,37
Достатній (середній)	32,02	35,47	30,85	55,72
Елементарний (низький)	58,13	51,72	59,70	18,91

Таблиця 5.29

Динаміка зміни показників рівнів сформованості готовності до стратегічного управління майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів (у%)

Група респондентів	Рівень сформованості готовності до стратегічного управління		
	Продуктивний (високий)	Достатній (середній)	Елементарний (низький)
КГ (203)	+2,96	+3,45	-6,41
ЕГ (201)	+15,92	+24,87	-40,79

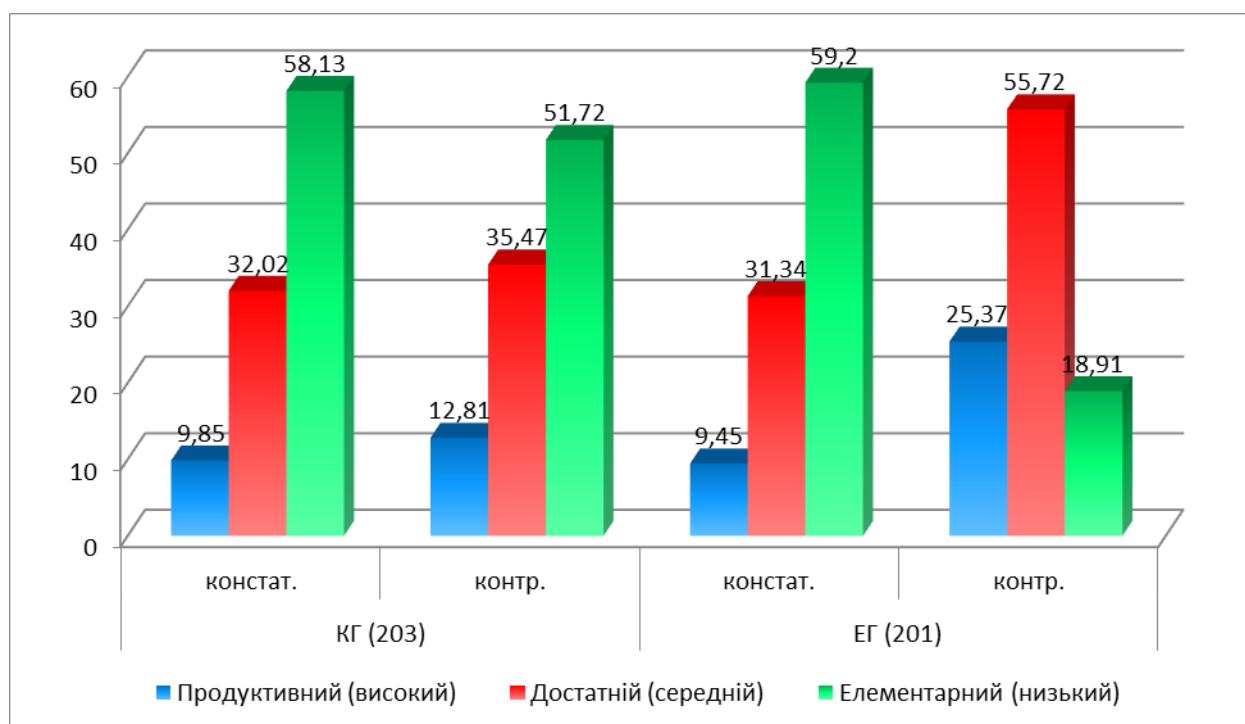


Рис. 5.20. Зміна показників рівнів сформованості готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління

Дослідивши динаміку рівнів, констатуємо стрибкоподібність отриманих

даних рівнів сформованості готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління. Суттєво збільшилась кількість магістрантів, які мають продуктивний рівень сформованості готовності до стратегічного управління. В ЕГ приріст на продуктивному рівні становить +15,92%, у КГ – значно менше +2,96%.

Значно збільшилась кількість магістрантів, які мають достатній рівень сформованості компетентності у здійсненні професійної взаємодії: в ЕГ приріст становить (+24,87%), в КГ (+3,45%). Це відбулося за рахунок переходу студентів з елементарного рівня, значення якого суттєво знизилися (в ЕГ – 40,79%, в КГ – 24,87%).

З метою з'ясування вірогідності кінцевих результатів педагогічного експерименту було сформульовано наступні групи гіпотез:

1. Для перевірки відсутності відмінностей між *експериментальною* та *контрольною* групами на констатувальному етапі експерименту:

– H_{01} – рівні сформованості готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління експериментальної та контрольної груп на констатувальному етапі не мають істотних відмінностей;

– H_{11} – рівні сформованості готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління експериментальної та контрольної груп на констатувальному етапі істотно відрізняються.

2. Для перевірки відсутності відмінностей між *експериментальною* та *контрольною* групами на контрольному етапі експерименту:

– H_{02} – рівні сформованості готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління експериментальної та контрольної груп на контрольному етапі не мають істотних відмінностей;

– H_{12} – рівні сформованості готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління

експериментальної та контрольної груп на контрольному етапі істотно відрізняються.

3. Для перевірки відсутності відмінностей між результатами *контрольної* групи на констатувальному та контрольному етапах експерименту:

– H_{03} – рівні сформованості готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління *контрольної* групи на констатувальному та контрольному етапах не мають істотних відмінностей;

– H_{13} – рівні сформованості готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління *контрольної* групи на констатувальному та контрольному етапах істотно відрізняються.

4. Для перевірки відсутності відмінностей між результатами *експериментальної* групи на констатувальному та контрольному етапах експерименту:

– H_{04} – рівні сформованості готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління *експериментальної* групи на констатувальному та контрольному етапах не мають істотних відмінностей;

– H_{14} – рівні сформованості готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління *експериментальної* групи на констатувальному та контрольному етапах істотно відрізняються.

Для перевірки запропонованих гіпотез знову виявилось доцільним застосування критерію Пірсона χ^2 (табл. 5.30; 5.31)

Таблиця 5.30

Результати аналізу характеристик ЕГ та КГ на констатувальному та контрольному етапах експерименту (Пірсона χ^2)

Констатувальний етап		Контрольний етап	
$\chi^2_{емп}$ (H_{01} vs H_{11})	0,103415	$\chi^2_{емп}$ (H_{02} vs H_{12})	48,19542
$\chi^2_{критич}$ *		5,991	

Порівняння гіпотез H_{01} і H_{11} показало $\chi^2_{емп} < \chi^2_{критич}$, що свідчить про підтвердження нульової гіпотези про відсутність відмінностей між експериментальною та контрольною групами на констатувальному етапі експерименту. Співставлення гіпотез H_{02} і H_{12} продемонструвало $\chi^2_{емп} > \chi^2_{критич}$. Тобто нульова гіпотеза про відсутність відмінностей між експериментальною та контрольною групами на контрольному етапі експерименту не підтвердилась.

Таблиця 5.31

Результати аналізу характеристик ЕГ та КГ на констатувальному та контрольному етапах експерименту (Пірсона χ^2)

Контрольна група		Експериментальна група	
$\chi^2_{емп}$ (H_{03} vs H_{13})	1,89812	$\chi^2_{емп}$ (H_{04} vs H_{14})	71,55335
$\chi^2_{критич}^*$		5,991	

Це свідчить про суттєву статично значущу різницю між показниками ЕГ та КГ після експерименту та суттєві позитивні зміни у рівні сформованості готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління завдяки реалізації у навчальному процесі системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури.

За результатами, наведеними у табл. 5.30 та 5.31, відмінності у експериментальній групі до та після експерименту виявилися статистично значущими ($\chi^2_{емп} = 48,19542 > \chi^2_{критич} = 5,991$) на відміну від контрольної групи, де різниця виявилась незначущою ($\chi^2_{емп} = 71,55335 < \chi^2_{критич} = 5,991$)

Підсумовуючи, можемо стверджувати, що вплив реалізованої системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління та її науково-методичного забезпечення є суттєвим фактором та значущим елементом підвищення рівня сформованості готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління експериментальних груп. Це є переконливою підставою вважати виконаним завдання дослідження й досягнутою його мету.

Висновки до розділу 5

Підсумовуючи, зазначимо, що у розділі розкрито сутність проведення констатувального, формувального й контрольного етапів педагогічного експерименту.

Розкрито сутність констатувального етапу експерименту, на якому було розроблено діагностичний інструментарій та виявлено рівні сформованості складників готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління.

У розділі уточнено критеріальну базу виявлення рівнів готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління, яка логічно співвідноситься з її компонентами (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, особистісний). Встановлено показники й рівні їх сформованості (продуктивний, достатній, елементарний), розкрито їх змістове наповнення.

Подано опис формувального етапу експерименту, який передбачав дослідно-експериментальну перевірку гіпотези, концептуальних положень, апробацію системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури та науково-методичного забезпечення, аналіз проміжних результатів контрольних зрізів.

Розкрито стратегію трансформації змісту навчальних дисциплін: «Правові та фінансово-економічні основи управління навчальним закладом», «Психологія ведення переговорів», «Соціологія і психологія управління закладом освіти», «Кадровий менеджмент. Управління конфліктами в сфері освіти», «Специфіка управління закладами освіти різного типу», «Фандрайзинг в освітній діяльності», «Етика та деонтологія в освіті», «Самоменеджмент (тайм- і стрес-менеджмент)», «Комунікації в професійній діяльності», «Новітні технології в освіті й управлінні», «Моніторинг навчальної діяльності», «Управління проектами в сфері освіти».

Охарактеризовано стратегію побудови авторської навчальної дисципліни «Стратегічне управління в сфері освіти» (містить два навчальні модулі: «Стратегічне управління в системі управління закладом освіти» та «Стратегічне управління загальноосвітнім навчальним закладом»). Кожен навчальний модуль має чітку структуру, що поєднує змістовний (забезпечує аудиторне та самостійне вивчення навчального матеріалу), технологічний (передбачає впровадження діалогічно-дискусійних, імітаційних, інформаційно-дистанційних технологій, реалізується через систему лекційних (проблемна лекція, лекція-конференція, лекція-прес-конференція, лекція зі заздалегідь запланованими помилками, лекція-бесіда, лекція-брифінг, лекція з аналізом конкретних ситуацій), семінарських занять (дискусії, круглі столи, ситуаційно-рольові та ділові ігри, вебінари тощо); містить завдання для самостійної роботи і контрольнo-діагностичний (забезпечує систему поточного і підсумкового контролю, самодіагностику та діагностику) компоненти. Визначено основні знання, уміння, якими мають оволодіти магістранти за результатами вивчення кожного модуля.

Експериментальне дослідження довело ефективність збагачення змісту вищезазначених курсів змісту ціннісно й емоційно насиченим матеріалом, організація навчання спрямованого на вирішення проблем стратегічного управління, тренінгів, аналіз стратегічно спрямованих управлінських ситуацій), технології позааудиторної роботи, завдяки яким у магістрантів сформовано стійкі погляди на стратегічне управління як необхідний складник управлінської діяльності, розуміння необхідності впровадження стратегічного управління і прагнення самостійно набувати та поповнювати знання з проблем стратегічного управління.

Виявлено суттєву ефективність діалогічно-дискусійних, імітаційних, інформаційно-дистанційних технологій навчання, а саме: посилення рівня мотивації студентів до управлінської діяльності; формування активності, ініціативності, вміння працювати в команді; розвивати творчість у діяльності та відповідальності за професію; формувати управлінські компетенції, які необхідні керівнику в здійсненні стратегічного управління; формування досвіду здійснення

стратегічного управління; розширенню можливостей і здібностей при реалізації функцій стратегічного управління; забезпечувалась активна безпосередня й опосередкована взаємодія викладачів та магістрантів

Доведена ефективність «Школи керівника стратегічно орієнтованого загальноосвітнього навчального закладу», засідання якої були спрямовані на формування готовності до стратегічного управління для майбутніх керівників загальноосвітнього навчального закладу було створення умов для усвідомлення ними власних професійних можливостей в галузі стратегічного управління, формування готовності до стратегічного управління для ефективного забезпечення розвитку загальноосвітнього навчального закладу

Встановлено ефективність доповнення змісту управлінської і переддипломної практики індивідуальними завданнями з проблеми стратегічного управління, що сприяло формуванню в магістрантів досвіду стратегічної діяльності; поглибленню, розвитку і закріпленню знання з теорії стратегічного управління, що були одержані під час навчання у закладі вищої освіти; формування навичок практичної роботи за одним із напрямків професійної діяльності – стратегічне управління.

На основі співставлення отриманих результатів, їх кількісного і якісного аналізу виявлено, що реалізація системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури, її науково-методичного забезпечення призвела до суттєвих статистично значущих змін у рівні сформованості кожного складника готовності магістранта до стратегічного управління й досліджуваного феномена у цілому.

Узагальнення отриманих результатів дозволило стверджувати, що мета дисертаційного дослідження досягнута, а виконані завдання та підтверджена гіпотеза дають змогу сформулювати загальні висновки.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Гострота й актуальність проблеми формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури набула об'єктивно перспективного характеру завдяки тенденціям розвитку освіти та економіки, ускладненню управлінських проблем, посиленню нестабільності зовнішнього середовища, зростанню ролі завдань, зумовлених зовнішніми та внутрішніми змінами, що вимагає глибокого усвідомлення місця і ролі стратегічного управління в управлінській діяльності. Для успішного здійснення цього виду управління необхідні високопрофесійні керівники, які здатні визначати і формулювати стратегії розвитку та своєчасно реагувати на зовнішні й внутрішні зміни в середовищі.

Узагальнення результатів теоретичного пошуку, експериментальної роботи підтверджують основні положення гіпотези дослідження й дозволяють зробити такі висновки:

1. Обґрунтовано концептуально-методологічні засади стратегічного управління закладом загальної середньої освіти, основу яких склали ідеї філософів, фахівців з менеджменту, психологів, педагогів, які визначили сутнісні ознаки феноменів «стратегія», «стратегічне управління», встановили, що в основі розвитку стратегічного управління лежить прагнення поєднати повсякденну діяльність із конкурентним середовищем і розумінням довгострокових дій організації.

У виконаному дослідженні визначено, що стратегічне управління сформувалося під впливом завдань планування діяльності в організації і повинно зберігати з ним зв'язок; основою розвитку стратегічного управління є прагнення поєднати повсякденну діяльність із конкурентним середовищем і розумінням довгострокових дій організації; еволюція стратегічного управління пов'язана з формуванням стратегічного мислення в організаціях; стратегічне управління – частина управлінської діяльності. Установлено, що стратегічне управління закладом загальної середньої освіти є цілісною, взаємопов'язаною структурованою системою послідовних дій (управлінських рішень) в умовах ресурсних обмежень, що спрямовані на формування і реалізацію стратегії здійснення ефективної діяльності,

розвитку закладу освіти та підвищення його конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг.

Обґрунтовано зміст стратегічного управління закладом загальної середньої освіти; доведено доцільність синтезу інструментів та прийомів здійснення стратегічного управління (ресурсний, адаптаційний, процесний) з метою підвищення ефективності його інтеграції в практичну управлінську діяльність закладу освіти.

Установлено, що змістовною основою стратегічного управління та головним його компонентом є стратегія інноваційного розвитку, упровадження якої сприяє вдосконаленню й підвищенню поточної діяльності закладу загальної середньої освіти на основі використання його конкретних стратегічних переваг. Схарактеризовано види означеної стратегії: активна (характеризується постійним упровадженням нових або вдосконаленням наявних способів надання освітніх послуг, пошуком конкурентних переваг) і пасивна (передбачає концентрацію на певних наявних перевагах загальноосвітнього навчального закладу та їхній захист).

2. Узагальнення наукового доробку щодо проблеми готовності до стратегічного управління, аналіз теоретичних основ вивчення готовності до стратегічного управління дозволили обґрунтувати її як вид готовності до управлінської діяльності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу, що формується в процесі професійної підготовки й потребує постійного розвитку, наповнення та подальшого вдосконалення в майбутній управлінській діяльності.

У дисертації готовність майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління визначено як особистісне інтегративне утворення, що становить єдність ціннісно-мотиваційного ставлення до стратегічних змін, прагнення до розширення й поглиблення професійних знань і вмінь з теорії стратегічного управління, володіння методами й технологіями розробки та реалізації стратегії розвитку, спрямованість на вдосконалення індивідуальних якостей, які забезпечують прийняття ефективних стратегічних рішень. Вона позитивно відображає систему цінностей стратегічного управління, визначає цілеспрямовану діяльність магістрантів щодо їх засвоєння, розуміння необхідності впровадження

стратегічних змін, сформовану сукупність управлінських умінь, які забезпечують ефективне здійснення стратегічного управління, та розвинуті особистісні якості (активність і стійкість в управлінській діяльності, асертивність, адаптивність, схильність до ризику, наполегливість, здатність до рефлексії).

У роботі, ґрунтуючись на інтегрованому характері готовності, що досліджується, обґрунтовано її структурні компоненти: мотиваційно-ціннісний (сукупність мотивів, адекватних цілям та завданням управлінської діяльності щодо стратегічного управління (потреба у визнанні, потреба в самовдосконаленні, потреба в упровадженні стратегічних змін, спрямованість на діяльність)); когнітивний (сукупність знань про сутність і особливості стратегічного управління); діяльнісний (сукупність управлінських умінь, які забезпечують ефективне стратегічне управління (проектно-прогностичні, діагностико-аналітичні, адміністративно-управлінські, рефлексивно-регулятивні)); особистісний (сукупність особистісних якостей, які сприяють успішному стратегічному управлінню (активність і стійкість в управлінській діяльності, асертивність, адаптивність, схильність до ризику, наполегливість, здатність до рефлексії)).

3. Визначення стану дослідження проблеми формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури потребувало аналізу здобутків широкого спектра наукових розвідок та освітньо-професійних програм «Управління навчальним закладом», у яких відображено різні аспекти досліджуваної проблеми. Аналіз означеної літератури засвідчує, що існують значні наукові напрацювання у сфері загальних аспектів професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до управлінської діяльності на теоретичному, методологічному та практичному рівнях. Проте на сьогодні значно обмеженими залишаються наукові розвідки щодо підготовки майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти до стратегічного управління.

4. Розроблено, теоретично обґрунтовано систему формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури, яка ґрунтується на системному, синергетичному,

компетентнісному, студентоцентрованому, діяльнісному, аксіологічному, акмеологічному й андрагогічному підходах. Схарактеризовано її складники: суб'єкт-об'єктний, концептуальний, змістовий, процесуально-технологічний, контрольний-результативний.

Визначено, що суб'єкт-об'єктний компонент системи передбачає взаємодію суб'єктів (викладачі закладів вищої освіти, керівники ЗЗСО) і об'єктів (здобувачів вищої освіти на другому (магістерському) рівні, що навчаються за освітньо-професійною програмою «Управління навчальним закладом» зі спеціальності 073 «Менеджмент»).

Розкрито сутність концептуального компонента, який містить мету, завдання, принципи, методологічні засади, педагогічні умови. Визначено загальну мету системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури – формування в магістрантів готовності до стратегічного управління закладом загальної середньої освіти відповідно до сучасних потреб їхньої фахової діяльності.

Охарактеризовано принципи: системності й систематичності, зв'язку навчання з практичною діяльністю, свідомості й активності навчання, міцності знань, діалогізації навчання, гуманізації, контролю й корекції знань, професійної спрямованості, інтерактивності, пріоритету самостійності навчання, опори на досвід того, хто навчається; обґрунтовано педагогічні умови: створення атмосфери партнерської взаємодії викладачів і магістрантів в освітньому середовищі закладу вищої освіти; активізація самостійної пізнавальної діяльності майбутнього керівника закладу загальної середньої освіти; високий рівень компетентності керівників-наставників у здійсненні стратегічного управління, у супроводі яких здобувачі вищої освіти на другому (магістерському) рівні, що навчаються за освітньо-професійною програмою «Управління навчальним закладом» зі спеціальності 073 «Менеджмент», проходять управлінську практику; спрямованість викладання навчальних дисциплін на формування готовності магістрантів до стратегічного управління закладом освіти різного типу.

Обґрунтовано змістовий компонент, підсумком формування якого має стати сформована система наукових знань щодо сутності, принципів, механізму стратегічного управління. Зміст процесу формування готовності майбутнього керівника до стратегічного управління передбачає врахування теоретичних здобутків теорії стратегічного управління, особливостей організацій навчально-виховного процесу в магістратурі, вимог до особистості керівника загальноосвітнього навчального закладу, українського та зарубіжного досвіду підготовки майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління. Зазначений компонент має реалізовуватися через запровадження освітньо-професійної програми «Управління навчальним закладом» зі спеціальності 073 «Менеджмент».

Розкрито процесуально-технологічний компонент системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури, що базується на гармонійному поєднанні діалогічно-дискусійних, імітаційних та інформаційно-дистанційних технологій навчання. Він реалізується через лекції, семінарські та практичні заняття, самостійну роботу, різновиди консультацій, тренінги, практичну підготовку, науково-дослідну роботу.

Визначено сутність контрольно-результативного компонента, який відтворює досягнення поставленої мети, тобто кінцевий результат процесу формування в магістрантів готовності до стратегічного управління – сформованість готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління відповідно до сучасних потреб його фахової діяльності. Цей компонент містить оцінювально-критеріальні засади готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління (критерії, показники, рівні сформованості); комплекс моніторингово-коригувальних і діагностичних процедур, що здійснюються після завершення кожного з етапів формування та при підбитті підсумків (вхідне й вихідне діагностування; поточний, підсумковий і рефлексивний (самоконтроль) контроль); результат, якому властива позитивна динаміка розвитку рівнів готовності до стратегічного управління.

5. Розроблено технологічне забезпечення системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури, яке включає сукупність технологій навчання, особливостей їхньої реалізації, корекцію, що гарантують успішне формування в магістрантів готовності до стратегічного управління. Реалізація діалогічно-дискусійних, імітаційних, інформаційно-дистанційних технологій у навчальній та позааудиторній діяльності магістрантів забезпечує активне включення кожного майбутнього керівника закладу загальної середньої освіти в систему взаємозв'язків при здійсненні стратегічного управління та вирішенні складних управлінських завдань, приводить у рух внутрішні механізми професійного й особистісного саморозвитку, самореалізації і самовдосконалення.

6. Узагальнення результатів діагностичних зрізів, їхній кількісний і якісний аналіз незаперечно свідчать про те, що реалізація системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури, її науково-методичного забезпечення призвела до суттєвих статистично значущих змін у рівні сформованості кожного складника готовності магістранта до стратегічного управління й досліджуваного феномену загалом.

7. Підготовлено підручник для здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня, що навчаються за освітньо-професійною програмою «Управління навчальним закладом» зі спеціальності 073 «Менеджмент» «Педагогіка вищої школи»; навчальний посібник «Управління початковою школою», призначений для підготовки студентів закладів вищої освіти, які здобувають кваліфікацію «керівник навчального закладу» і «вчитель початкових класів»; навчальні програми та навчально-методичні комплекси, електронний варіант курсу лекцій, завдання для самостійної роботи магістрантів, інструктивні матеріали щодо їх виконання з навчальних дисциплін «Стратегічне управління у сфері освіти», «Фандрайзинг в освітній діяльності», «Кадровий менеджмент. Управління конфліктами у сфері освіти», «Управління проектами у сфері освіти»; робочу програму та методичні рекомендації щодо проходження управлінської практики;

програму «Школи керівника стратегічно орієнтованого закладу загальної середньої освіти»; методичні матеріали до впровадження в навчальний процес діалогічно-дискусійних, імітаційних, інформаційно-дистанційних технологій навчання.

Таким чином, доведено, що система формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління на практиці є ефективною і може претендувати на статус теоретичних і методичних засад формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління. Отже, задекларовану мету дослідження, на наш погляд, досягнуто.

Здійснене теоретичне дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури до її реалізації. У зв'язку з цим до перспективних напрямів подальших наукових розвідок відносимо розробку шляхів розвитку й методики формування готовності до стратегічного управління керівників різних типів освітніх закладів в умовах магістратури і в післядипломній педагогічній освіті; виявлення психолого-педагогічних умов подальшого вдосконалення процесу формування готовності до стратегічного управління здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня, що навчаються за освітньо-професійною програмою «Управління навчальним закладом» зі спеціальності 073 «Менеджмент»; розробку комплексу навчально-методичного забезпечення, зокрема відповідних навчальних планів, програм, підручників та посібників, методичних рекомендацій; удосконалення засобів та форм педагогічного моніторингу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аакер Д. Стратегическое рыночное управление. 7-е изд. / Дэвид Аакер / Пер. с англ. под ред. С. Г. Божук. – СПб. : Питер, 2007. – 496 с
2. Авдеева Т. Г. Профессиональные ценности руководителей образовательных учреждений [Электронный ресурс] / Т. Г. Авдеева // Альманах современной науки и образования. – Тамбов : Грамота, 2007. – № 5 (5). – С. 10–12. – Режим доступа : http://scjournal.ru/articles/issn_1993-5552_2007_5_01.pdf. – Назва з екрана.
3. Агафонов В. А. Анализ стратегий и разработка комплексных программ / Владимир Анатольевич Агафонов. – М. : Наука, 1990. – 214 с.
4. Айсмонтас Б. Б. Педагогическая психология : учеб. пособ. [для студ.] / Бронюс Броневич Айсмонтас. – М. : МГППУ, 2004. – 186 с.
5. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе : учеб. пособ. / сост. Т. Г. Мухина. – Н. Новгород : ННГАСУ, 2013. – 97 с.
6. Алексеев С. Б. Завдання та проблеми стратегічного управління торгівельним підприємством / С. Б. Алексеев // Вісник Запорізького національного університету : Збірник наукових праць. Економічні науки. – Запоріжжя : Запор. нац. ун-т, 2013. – № 2 (18). – С. 5–9.
7. Алексеев С. Б. Механізм аналізу зовнішнього стратегічного потенціалу торгівельного підприємства / С. Б. Алексеев // Вісник соціально-економічних досліджень. – 2014. – Вип. 1 (52). – С. 179–184.
8. Алимов А. Н. Стратегический менеджмент : учеб.-метод. пособ. / Александр Назарович Алимов. – Белгород : ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2014. – 276 с.
9. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Борис Герасимович Ананьев. – М. : Наука, 1977. – 380 с.
10. Андреева Г. К вопросу о реализации культурологического, аксиологического и компетентного подходов в подготовке учителя / Г. Андреева // Теоретико-методологические и прикладные аспекты социальных институтов права, экономики, управления и образования. – М. : Перо, 2016. – С. 154–158.

11. Анохин П. К. Избранные труды. Философские аспекты теории функциональной системы / Петр Кузьмич Анохин. – М. : Наука, 1978. – 400 с.
12. Ансофф И. Новая корпоративная стратегия / Игорь Ансофф. – СПб. : Питер, 1999. – 416 с.
13. Ансофф И. Стратегическое управление / Игорь Ансофф // Сокр. пер. с англ. ; Науч. ред. и авт. предисл. Л. И. Бвенко. – М. : Экономика, 1989. – 519 с.
14. Аргунова Л. Г. Стратегическое управление развитием муниципального образования : учеб. пособ. / Л. Г. Аргунова, В. И. Катаева, М. С. Козырев. – М.-Берлин : Директ-Медиа, 2015. – 376 с.
15. Армстронг М. Стратегическое управление человеческими ресурсами / Майкл Армстронг. Пер. с англ. – М. : ИНФРА-М, 2002. – 328 с.
16. Арутюнов Ю. С. О классификации методов активного обучения / Ю. С. Арутюнов, Н. В. Борисова, С. Г. Колесниченко // Применение активных методов обучения в учебном процессе : матер. Межведомств. школы-семинара по активным методам обучения. – Рига, 1983. – С. 21–24.
17. Атаманчук Ю. М. Теоретичні і методичні засади підготовки магістрів з управління навчальним закладом / Ю. М. Атаманчук // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2013. – № 21 (280). – С. 18–22.
18. Афіцький С. І. Метод проектів у сучасних освітніх технологіях / С. І. Афіцький // Інформатика в школі : наук.-метод. журн. – 2012. – № 3. – С. 8–14.
19. Бабкина Н. И. Этапы и особенности стратегического управления развитием промышленного предприятия / Н. И. Бабкина // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Экономические науки. – 2013. – № 1-1. – С. 73–81.
20. Бавина П. А. Тренинговые технологии в формировании коммуникативной компетентности будущих менеджеров : автореф. дис. ... канд. пед. наук ; спец. : 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) / Полина Александровна Бавина ; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2006. – 26 с.

21. Бадагуева О. Р. Формирование готовности будущего учителя к инновационной деятельности в условиях педагогического колледжа : дисс. ... канд. пед. наук ; спец. : 13.00.01 –Общая педагогика, история педагогики и образования / Оксана Родионовна Бадагуева ; Бурятский гос. ун-т. – Улан-Удэ, 2006. – 176 с.

22. Бакуменко В. Д. Формування державно-управлінських рішень : проблеми теорії, методології та практики : монографія / Валерій Данилович Бакуменко. – К. : Вид-во УАДУ, – 2000. – 328 с.

23. Балл Г. О. Про психологічні засади формування готовності до професійної праці / Г. О. Балл // Психолого-педагогічні проблеми професійної освіти : наук.-метод. зб. / [Ред. І. А. Зязюна та ін.]. – К., 1994. – С. 98–100.

24. Балута Т. П. Політична модернізація України в процесі сучасної трансформації / Т. П. Балута // Наук. вісник Одеськ. нац. екон. ун-ту ; Всеукр. асоціація молодих науковців. – Науки : економіка, політологія, історія. – 2015. – № 2 (2). – С. 171–180.

25. Бгашев М. В. Стратегический менеджмент : учеб. пособ. / Максим Вадимович Бгашев. – Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 2012. – 181 с.

26. Безбородих С. М. Аксиологічні основи професійної підготовки майбутніх фахівців початкової школи / С. М. Безбородих // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка, соціальна робота. – 2011. – Вип. 21. – С. 21–24.

27. Безродна О. С. Розподіл інструментів та підходів до стратегічного управління банком за його етапами / О. С. Безродна // Економіка та управління підприємствами машинобудівної галузі. – 2012. – № 4. – С. 113–132.

28. Безсмолий Є. Б. Підготовка майбутніх магістрів з правознавства до викладацької діяльності : дис. ... канд. пед. наук ; спец. : 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти / Євген Борисович Безсмолий ; Нац. ун-т вод. госп-ва та природокористування. – Рівне, 2015. – 275 с.

29. Бердар М. Стратегічне управління розвитком фінансових ресурсів промислових підприємств у сучасних умовах / М. Бердар // Вісник Київського

національного університету імені Тараса Шевченка. Економіка. – 2012. – Вип. 139. – С. 18–21.

30. Берека В. Є. Магістерська підготовка майбутніх менеджерів освіти : монографія / Віктор Євгенович Берека. – Хмельницький : Видавництво ХГПА, 2008. – 357 с.

31. Берека В. Є. Теоретико-методичні основи фахової підготовки магістрів з менеджменту освіти : автореф. дис. ... д-ра пед. наук ; спец. : 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти / В. Є. Берека ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України. – К., 2008. – 42 с.

32. Берсуцький А. Я. Роль ринкового потенціалу в стратегічному управлінні підприємством / А. Я. Берсуцький // Економічний вісник Національного гірничого університету. – 2006. – № 4. – С. 65–71.

33. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической системы / Владимир Павлович Беспалько. – М. : 1989. – 192 с.

34. Белкін І. В. Педагогічні умови виконання ділових ігор у вищих навчальних закладах [Електронний ресурс] / І. В. Белкін. – Режим доступу : <http://nauka.kushnir.mk.ua/?p=24654>.

35. Білорус Т. В. Стратегічне управління кадровим потенціалом підприємства : монографія / Тетяна Валеріївна Білорус ; Держ. податкова адміністрація України, Нац. академія держ. подат. служби України. – Ірпінь : Нац. академія ДПС України, 2007. – 174 с.

36. Благун Н. М. Соціально-функціональне і стратегічне управління загальноосвітнім навчальним закладом / Н. М. Благун // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи. – 2014. – Вип. 43. – С. 18–32.

37. Блохіна І. О. Дослідження особливостей прояву рефлексивності майбутніми управлінцями навчальними закладами / І. О. Блохіна // Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка : зб. наук. пр. – 2015. – № 3 (45). – С. 46–51.

38. Богданова І. М. Модульний підхід до професійно-педагогічної підготовки вчителя : монографія / Інна Михайлівна Богданова. – Одеса : Маяк, 1998. – 284 с.

39. Богорад М. А. Студентоцентризм як засіб реалізації компетентнісного підходу в навчанні / М. А. Богорад // Студентоцентризм у системі забезпечення якості освіти в економічному університеті [Електронний ресурс] : матер. Всеукр. наук.-метод. конф. за міжнар. участю (Київ, 2–3 березня 2016 р.). – К. : КНЕУ, 2016. – С. 150–151.

40. Бойко А. Використання ресурсного підходу формування стратегії [Електронний ресурс] / А. Бойко. – Режим доступу : <http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/12756/1/2008.pdf>.

41. Бойко О. В. Стратегічне управління інноваційним розвитком підприємства як ключовий фактор його успішного функціонування / О. В. Бойко, М. Я. Іваницька // Збірник наукових праць Луцького національного технічного університету Економічні науки. Серія : Економіка та менеджмент. – Луцьк, 2011. – Вип. 8 (30). – С. 25–31.

42. Большой психологический словарь / [сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко]. – СПб. : ЕВРОЗНАК, 2004. – 672 с.

43. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированого образования / Евгения Васильевна Бондаревская. – Ростов-на-Дону : Булат, 2000. – 352 с.

44. Бондаренко Л. І. Педагогічні умови формування готовності до педагогічної діяльності майбутніх магістрів у вищих технічних навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук. ; спец. : 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти / Ліна Ігорівна Бондаренко. – Старобільськ, 2015. – 23 с.

45. Бондаренко Н. Организация наставничества как бизнес-процесса / Н. Бондаренко // Kadrovik.ru. – 2008. – № 7. – С. 14–19.

46. Бондарь В. И. Управленческая деятельность директора школы : дидактический аспект / Владимир Иванович Бондарь. – К. : Рад. шк., 1987. – 154 с.

47. Бордовская Н. В. Педагогика : учеб. пособ. / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб. : Питер, 2006. – 304 с.

48. Бочарова Е. Имитационные технологии и приемы в процессе обучения будущих дизайнеров [Електронний ресурс] / Е. С. Бочарова, Е. В. Трушина. – Режим

доступу : <http://docplayer.ru/64838834-Imitacionnye-tehnologii-i-priemy-v-processe-obucheniya-budushchih-dizaynerov-e-s-bocharova-e-v-trushina.html>.

49. Братко М. Структура освітнього середовища вищого навчального закладу / М. Братко // Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія : Педагогічні науки. – 2015. – Вип. 135. – С. 67–72.

50. Брюховецька О. В. Психологічні особливості толерантності до взаємодії із суб'єктами навчально-виховного процесу як одного з компонентів професійної толерантності керівників загальноосвітніх навчальних закладів / О. В. Брюховецька // ScienceRise : Scientific Journal. – № 9/5 (14). – 2015. – С. 31–36.

51. Бур'янова В. В. Навчальна гра як засіб розвитку творчого потенціалу майбутнього фахівця [Електронний ресурс] / В. В. Бур'янова // Організація та методичне забезпечення освітнього процесу : матер. Всеукр. наук.-метод. інтернет-конф. – Режим доступу : http://college.nuph.edu.ua/wp-content/uploads/2017/04/St_2_Burianova.pdf.

52. Бычков Н. В. Теоретические подходы к пониманию управленческой компетентности руководителей образовательных учреждений / Н. В. Бычков // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 8. – С. 52–59.

53. Василенко О. В. Досвід застосування сучасних методів навчання при підготовці фахівців ресторанної справи у вищих навчальних закладах / О. В. Василенко // Наук. зап. КДПУ ім. І. В. Винниченка. Серія : Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. – Вип. 7, ч. 1. – С. 118–124.

54. Васильченко Л. В. Управлінська культура і компетентність керівника / Лілія Володимирівна Васильченко. – Х. : Вид. група «Основа», 2007. – 176 с.

55. Васюк О. Організація контролю навчання студентів / О. Васюк, Н. Майданюк // Вісник Книжкової палати. – 2009. – № 5. – С. 27–29.

56. Васюк О. В. Методологічні підходи до професійної підготовки соціальних педагогів в системі вищої освіти України / О. В. Васюк, С. В. Виговська // Науковий

вісник Нац. ун-ту біоресурсів і природокористування України. Серія : Педагогіка. Психологія. Філософія. – Київ, 2014. – Вип. 199. – Ч. 1. – С. 60–68.

57. Великий тлумачний словник української мови / [уклад. і гол. ред. В. Г. Бусел]. – К.-Ірпінь : Перун, 2003. – 1440 с.

58. Вертягина Е. А. К определению понятий «адаптация», «адаптивность», «адаптированность» / Е. А. Вертягина // Адаптация личности в современном мире: межвуз. сб. науч. тр. – Саратов : Изд-во «Научная книга», 2011. – Вып. 4. – С. 8–10.

59. Веснин В. Р. Менеджмент : учеб. / Владимир Рафаилович Веснин. – [3-е изд., перераб. и доп.]. – М. : ТК Велби, Изд-во Проспект, 2006. – 504 с.

60. Виссема Х. Менеджмент в подразделениях фирмы (предпринимательство и координация в предпринимательской компании) / Х. Виссема : пер. с англ. – М. : ИНФРА-М, 1996. – 288 с.

61. Витвицкая С. С. Структура и критерии готовности магистров образования к педагогической деятельности / С. С. Витвицкая // Вектор науки Тольяттинского Государственного Университета. Серия : Педагогика, психология. – № 2 (13). – 2013. – С. 59–63.

62. Виханский О. С. Менеджмент : учеб. / О. С. Виханский, А. И. Наумов. – [2-е изд.]. – М. : Гардарика, 2003. – 415 с.

63. Виханский О. С. Стратегическое управление : учеб. / Олег Самуилович Виханский. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Гардарика, 1998. – 296 с.

64. Вишнякова С. М. Профессиональное образование : Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С.М. Вишнякова. – М. : НМЦ СПО, 1999. – 538 с.

65. Візнюк В. В. Формування професійної надійності майбутніх керівників навчальних закладів в умовах магістратури. Дис. ... канд. пед. наук ; спец. : 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти / Валентина Василівна Візнюк. – Одеса, 2017. – 268 с.

66. Вітвицька С. С. Аксіологічний підхід до виховання особистості майбутнього вчителя / С. С. Вітвицька // Креативна педагогіка. – Вінниця, 2015. – Вип. 10. – С. 63–67.

67. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: підруч. за модульно-рейтинговою системою навчання [для студ. магістратури] / Світлана Сергіївна Вітвицька. – К. : Вища школа, 2006. – 384 с.

68. Вовк Д. М. Необхідність удосконалення стратегічного управління на промислових підприємствах в сучасних умовах / Д. М. Вовк, О. Л. Кандиба // Відповідальна економіка. – 2012. – Вип. 4. – С. 107–110.

69. Вознюк А. В. Зміст і структура психологічної підготовки керівників освітніх організацій до управління педагогічними працівниками в системі післядипломної педагогічної освіти / А. В. Вознюк // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Психологічні науки, 2013. – Вип. 5. – Режим доступу :

http://www.irbis-nbu.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbu/cgiiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILE=&2_S21STR=Vnadps_2013_5_35.

70. Вознюк А. В. Сутність та основні компоненти психологічної готовності керівників освітніх організацій до управління педагогічними працівниками / А. В. Вознюк // Теоретичні і прикладні проблеми психології: зб. наук. праць / голова ред. колегії збірника Н. Є. Завацька. – Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2012. – № 3 (29). – С. 71–79.

71. Вознюк О. В. Педагогічна синергетика: генеза, теорія і практика: монографія / Олександр Васильович Вознюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2012. – 708 с.

72. Волинчук О. А. Формування психологічної готовності особистості до управлінської діяльності під час навчання у ВНЗ / О. А. Волинчук // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. – К. : Університет «Україна», 2009. – С. 269–277.

73. Волкова Н. П. Готовність керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління: структурно-компонентний аналіз / Н. П. Волкова, О. В. Лебідь // European vector of contemporary psychology, pedagogy and social

sciences : the experience of Ukraine and Republic of Poland : Collective monograph. Volume 1. Sandomierz : Izdevnieciba 'Baltija Publishing', 2018, pp. 73–92.

74. Волкова Н. П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі : навч.-метод. посіб. / Наталія Павлівна Волкова. – Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. – 360 с.

75. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : теорія, технологія, практика : монографія. – Д. : Вид-во ДНУ, 2005. – 304 с.

76. Волкова Н. П. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів до професійно-педагогічної комунікації : дис. ... д-ра пед. наук ; спец. : 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти / Наталія Павлівна Волкова. – Луганськ, 2006. – 371 с.

77. Вороненко О. В. Підготовка керівників системи вищої освіти до регулювання діяльності у сфері трансферу технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук ; спец. : 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти / Олександр Вікторович Вороненко. – Умань. – 2014. – 23 с.

78. Воронкова А. А. Обґрунтування стратегії розвитку аграрних підприємств в сучасних умовах господарювання / А. А. Воронкова, А. В. Воронкова // Вісник Харківського національного технічного університету сільського господарства. Серія : Економічні науки. – 2013. – № 137. – Режим доступу : http://old.khntusg.com.ua/files/sbornik/vestnik_137/12.pdf.

79. Востряков О. В. Стратегічний процес на підприємстві в контексті теорії стратегії / О. В. Востряков // Вчені записки : зб. наук. пр. / відп. ред. А. Ф. Павленко. – К. : КНЕУ. – 2012. – № 14. – Ч. 1. – С. 45–51.

80. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Лев Семенович Выготский ; под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1991. – 480 с.

81. Галагузова Ю. Н. Теория и практика системной профессиональной подготовки социальных педагогов : дис. ... д-ра пед. наук ; спец. : 13.00.08 – теория и методика профессионального образования / Юлия Николаевна Галагузова. – М., 2001. – 373 с.

82. Гарафонова О. І. Стратегічне управління : принципи та підходи до класифікацій стратегій розвитку / О. І. Гарафонова // Чернігівський науковий часопис Чернігівського державного інституту економіки і управління. Сер. 1 : Економіка і управління. – 2013. – № 1. – С. 49–58.

83. Гафурова Н. В. Магистерская подготовка в реализации андрагогического подхода / Н. В. Гафурова, Т. В. Твердохлебова // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 8. – С. 36–49.

84. Герасимова Н. М. Принципи синергізму в стратегічному менеджменті / Н. М. Герасимова // Економіка : проблеми теорії та практики. – 2003. – Вип. 185. – Т. 3. – С. 516–529.

85. Герасимчук О. E-learning. Технології електронного навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://lutsk-ntu.com.ua/sites/default/files/1_gerasimchuk_tehnologiyi_elektr_navchannya.pdf.

86. Гимпель Л. П. Готовность к творчеству: сущность понятия, компонентный анализ [Электронный ресурс] / Л. П. Гимпель. – Режим доступу: http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/164748/1/%D0%93%D0%B8%D0%BC%D0%BF%D0%B5%D0%BB%D1%8C_5_2012-040-045.pdf.

87. Гнеденко Н. М. Формування готовності майбутніх учителів до застосування засобів віртуальної наочності у професійній діяльності : дис. ... канд. пед. наук ; спец. : 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти / Наталя Михайлівна Гнеденко. – Рівне, 2015. – 292 с.

88. Голенков В. А. Стратегия инновационного развития регионов России и роль университетских комплексов в модернизации образования / В. А. Голенков, Ю. С. Степанов, В. Г. Садков и др. – М. : Машиностроение, 2006. – 286 с.

89. Голік В. В. Концептуальні підходи до розуміння сутності поняття «стратегія» / В. В. Голік // Науковий вісник Херсонського державного університету. Сер. : Економічні науки. – 2014. – Вип. 8 (1). – С. 72–76.

90. Головка Н. Самостійна робота як складова навчального процесу у вищій школі / Н. Головка // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогіка. – 2015. – № 2 (2). – С. 19–22.

91. Гольдштейн Г. Я. Стратегический менеджмент : конспект лекций / Георгий Яковлевич Гольдштейн. – Таганрог : ТРТУ, 1995. – 93 с.
92. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник / Семен Устимович Гончаренко. – 2-ге вид., доп. і випр., Рівне : Волинські обереги, 2011. – 552 с.
93. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Устимович Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
94. Гончарук Ю. Основні підходи до визначення змісту іншомовної освіти у ВНЗ України / Ю. Гончарук // Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Сер. : Педагогіка. – 2011. – Т. 158. – Вип. 146. – С. 75–82.
95. Гордієнко П. Л. Стратегічний аналіз / П. Л. Гордієнко, Л. Г. Дідковська, Н. В. Яшкіна. – 3-тє вид., перероб. і доп., К. : Алерта, 2011. – 520 с.
96. Горячова М. В. Моделирование педагогических процессов / М. В. Горячова // Успехи современного естествознания : матер. Всерос. заочной электронной научной конф. – 2008. – № 1. – С. 74–75.
97. Грант Э. Коучинг принятия решений / Э. Грант, Дж. Грин. – СПб. : Питер, 2005. – 138 с.
98. Гречаник Н. І. Синергетичний підхід методичної підготовки майбутнього вчителя музики до творчої самореалізації у процесі диригентсько-хорової діяльності / Н. І. Гречаник // Педагогічна освіта : теорія і практика. – 2014. – Вип. 16. – С. 268–274.
99. Григораш В. В. Концепція розвитку в системі стратегічного планування школи / В. В. Григораш // Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології. – 2013. – Вип. 2. – С. 241–245.
100. Гриньова М. В. Підготовка магістрів управління навчальним закладом – важливий шлях реалізації ідей Болонської конвенції / М. В. Гриньова, Н. В. Беляєва // Європейський вектор української освіти : зб. наук. пр. – Полтава : АСМІ, 2008. – С. 133–141.

101. Грицяк Л. Зміст і організація професійної підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів до стратегічного менеджменту в системі післядипломної педагогічної освіти / Л. Грицяк // Наукові записки НДУ ім. Н. Гоголя. Психолого-педагогічні науки – 2011. – № 2. – С. 93–97.

102. Грищенко О. С. Формування комплексної системи стратегічного управління інвестиційною діяльністю банків / О. С. Грищенко // Вісник Національного університету «Львівська політехніка». – 2008. – № 628 : Проблеми економіки та управління. – С. 443–451.

103. Губа А. В. Теоретико-методичні засади формування управлінської культури вчителя – майбутнього менеджера освіти : Дис. ... док. пед. наук ; спец. : 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти / Анатолій Васильович Губа. – Харків, 2010. – 512 с.

104. Гуралюк А. Г. Теоретико-методичні основи підготовки керівників до оцінювання результатів діяльності загальноосвітнього навчального закладу [Електронний ресурс] / А. Г. Гуралюк. – Режим доступу : <http://tme.umo.edu.ua/docs/2/09gursar.pdf>.

105. Гуревич Р. С. Інноваційні педагогічні технології в підготовці магістрів / Р. С. Гуревич // Теорія і практика управління соціальними системами : наук.-практ. журн. 2013. – № 2. – С. 100–105.

106. Гурська О. Місце та роль самостійної роботи студентів у навчальному процесі / О. Гурська // Витоки педагогічної майстерності. – 2014. – Вип. 13. – С. 103–107.

107. Гусєва Ю. М. Еволюція концепції стратегічного управління / Ю. М. Гусєва // Економіка України. – 2007. – № 9. – С. 39–41.

108. Гуцан Т. Г. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів економіки до профільного навчання старшокласників [Електронний ресурс] / Т. Г. Гуцан. – Режим доступу : <http://intkonf.org/gutsan-tg-pedagogichni-umovi-formuvannya-gotovnosti-maybutnih-vchiteliv-ekonomiki-do-profilnogo-navchannya-starshoklasnikiv/>.

109. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка / Владимир Иванович Даль; ред. К. В. Виноградова. – Т. 1: А–З. – М. : Русский язык, 1978. – 699 с.
110. Даниленко В. Т. Організація самостійної роботи студентів / Даниленко В. Т. // Социально-политические науки. – 1991. – № 4. – С.120–126.
111. Даниленко Л. І. Підготовка керівника середнього закладу освіти : навч. посіб. / Лідія Іванівна Даниленко. – К. : Міленіум, 2004. – 272 с.
112. Демченко І. І. Теоретичні основи квазіпрофесійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи до професійної діяльності в умовах освітньої інклюзії [Електронний ресурс] / І. І. Демченко. – Режим доступу : http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/889/1/KVASIPROF_tesy.pdf.
113. Денисова О.П. Формирование психологической готовности студента – будущего менеджера к управленческой деятельности : дис. .. канд. психол. наук; спец. : 19.00.07 – педагогическая психология / Оксана Петровна Денисова. – Самара, 2007. – 193 с.
114. Деркач А. Акмеология : учеб. пособ. / А. Деркач, В. Зазыкин. – СПб. : Питер, 2003. – 256 с.
115. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала / Анатолий Алексеевич Деркач. – М. : Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2004. – 752 с.
116. Деркач А. А. Методолого-прикладные основы акмеологических исследований / А. А. Деркач. – М. : РАГС, 2002. – 392 с.
117. Деханова Н. Г. Мотивация управленческой деятельности: вопросы теории и методологии : дис. ... канд. соц. наук ; спец. : 22.00.03 – экономическая социология / Наталья Геннадьевна Деханова. – М., 1997. – 146 с.
118. Дзвоник Г. П. Психологічна готовність особистості до педагогічної діяльності [Електронний ресурс] / Г. Дзвоник, Т. Савченко. – Режим доступу : http://www.rusnauka.com/13_NPT_2008/Psihologia/31804.doc.htm.

119. Дзюба Т. М. Комплекс методик для діагностики психологічної готовності керівника школи до взаємодії в умовах конфлікту / За наук. ред. Л. М. Карамушки. – Полтава, 2005. – 67 с.

120. Дика Н. М. Дискусія як інтерактивний компонент уроку української мови в старшій школі / Н. М. Дика // Педагогічна освіта : Теорія і практика. – 2007. – № 7. – С. 98–103.

121. Дикань В. Л. Стратегічне управління : навч. посіб. / [В. Л. Дикань, В. О. Зубенко, О. В. Маковоз, І. В. Токмакова, О. В. Шраменко]. – К. : Центр учбової літератури, 2013. – 272 с.

122. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.

123. Дмитренко Г. А. Управління людськими ресурсами : навч. посіб. / Г. А. Дмитренко, Н. Г. Протасова ; Нац. акад. держ. упр. при Президентові України. – К. – Херсон : Олдіплюс, 2006. – 253 с.

124. Добровольська В. В. Теоретико-методичні засади стратегічного управління системою керування документацією / В. В. Добровольська // Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія. – 2012. – № 1. – С. 22–26.

125. Добровская Н. А. Формирование стратегии развития предприятия медико-инструментальной промышленности : дисс. ... канд. эконом. наук ; спец. : 08.00.05 – экономика и управление народным хозяйством (экономика, организация и управление предприятиями отраслями, комплексами: промышленность) / Наталья Алексеевна Добровская. – Санкт-Петербург, 2016. – 185 с.

126. Довгань Л. Є. Стратегічне управління : навч. посіб. / Л. Є. Довгань, Ю. В. Каракай, Л. П. Артеменко. – К. : Центр учбової літератури, 2011. – 440 с.

127. Дойль П. Менеджмент : стратегия и тактика / П. Дойль. – СПб. : Питер, 1999. – 560 с.

128. Долгоруков А. М. Case-study как способ (стратегия) понимания / А. М. Долгоруков // Практическое руководство для тьютора системы Открытого образования на основе дистанционных технологий : Под ред. А. Долгорукова. – М. : Центр интенсивных технологий образования, 2002. – С. 22–44.

129. Дончак Л. Г. Сутність та удосконалення стратегічного управління підприємством [Електронний ресурс] / Л. Г. Дончак, О. М. Ціхановська // Економіка. Управління. Інновації. Серія : Економічні науки. – 2016. – № 2 (17). – Режим доступу :

<http://dspace.tneu.edu.ua/bitstream/316497/8020/1/%D0%A1%D1%83%D1%82%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C%20%D1%82%D0%B0%20%D1%83%D0%B4%D0%BE%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D1%83%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%BB%D1%96%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D0%BF%D1%96%D0%B4%D0%BF%D1%80%D0%B8%D1%94%D0%BC%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE%D0%BC.pdf>.

130. Драч І. І. Самостійна робота студентів вищих навчальних закладів як важливий елемент сучасної підготовки фахівців / І. І. Драч // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. – К. : Наук.-метод. центр вищої освіти, 2004. – Вип. 37. – С. 86–90.

131. Дроб О. Школи стратегії як основа розробки усталеної парадигми стратегічного управління / О. Дроб // Вісн. нац. ун-ту «Львів. Політехніка». – 2013. – № 754. – С. 148–158.

132. Дронова О. С. Схильність до ризику як чинник агресивної поведінки неповнолітніх : автореф. дис. ... канд. психол. наук ; спец. : 19.00.07 – Педагогічна та вікова психологія / О. С. Дронова. – К., 2012. – 21 с.

133. Друкер П. Эффективное управление. Экономические задачи и оптимальные решения / Питер Фердинанд Друкер / Пер. с англ. М. Котельниковой. – М. : ФАИР-ПРЕСС, 1998. – 288 с.

134. Дубовик С. Г. Підприємливість як елемент моделі сучасного менеджера / С. Г. Дубовик, О. Г. Щербак // Пріоритети, напрями та сучасні чинники розвитку міжнародних економічних відносин: збірник тез наукових робіт учасників МНПК (м. Одеса, 4–5 жовтня 2013 р.) / ГО «Центр наукових досліджень та розвитку. – Одеса : ЦЕДР, 2013. – С. 30–33.

135. Дудина М. Н. Ассертивное поведение в этико-педагогическом дискурсе [Электронный ресурс] / М. Н. Дудина. Режим доступа : <http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/28049/1/iurp-2014-132-19.pdf>.

136. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности к педагогической деятельности / Кристина Мечиславовна Дурай-Новакова. – М., 1983. – 356 с.

137. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : Изд-во БГУ, 1976. – 176 с.

138. Евтихов О.В. Тренинг лидерства : монография / Олег Владимирович Евтихов. – СПб. : Речь, 2007. – 256 с.

139. Екимова В. И. Кейс-метод в высшей школе: проблемы применения и оценки эффективности / В. И. Екимова // Современная зарубежная психология. – 2014. – № 1. – С. 86–97.

140. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; голов. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

141. Ермакова Т. И. Проведение занятий с применением интерактивных форм и методов обучения: учеб. пособие / Т. И. Ермакова, Е. Г. Ивашкин; Нижегород. гос. техн. ун-т им. Р. Е. Алексеева. – Нижний Новгород, 2013. – 158 с.

142. Есаулов А. О. Методика контролю навчальних досягнень студентів-аграрників у процесі вивчення спеціальних технічних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук ; спец. 13.00.02 – Теорія і методика навчання / Есаулов Анатолій Олексійович ; Національний аграрний ун- т. – К., 2005. – 203 с.

143. Євмешкіна О. Л. Визначення місії держави – основа державного стратегічного планування / О. Л. Євмешкіна // Державне управління : теорія та практика. – 2015. – № 1. – С. 12–20.

144. Єльнікова Г. Моніторинг діяльності керівника школи / Г. Єльнікова // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2003. – № 1. – С. 97–102.

145. Єльнікова Г. В. Навчальна програма дисципліни «Стратегічний менеджмент в освіті» (для магістрів) [Електронний ресурс]. – К. : МАУП, 2006. –

20 с.

–

Режим

доступу :

http://library.iapm.edu.ua/metod_disc/pdf/2521_strateg_menedg_osv.pdf.

146. Жванія Т. В. Готовність до професійної діяльності в психології: теоретичний аналіз / Т. В. Жванія // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Сер. : Психологія. – 2015. – Вип. 50. – С. 69–79.

147. Жебровський Б. М. Формування професійної готовності директора школи до управління якістю освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук ; спец. : 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти / Борис Михайлович Жебровський. – К., 2002. – 24 с.

148. Жигірь В. І. Напрями удосконалення професійної підготовки менеджера освіти у ВНЗ / В. І. Жигірь // Молодь і ринок. – 2014. – № 11. – С. 80–85.

149. Жигірь В. І. Особливості професійної підготовки менеджерів освіти в умовах магістратури / В. І. Жигірь // Наук. пр. Донец. Нац. техн. ун-ту. Сер. : Педагогіка, психологія і соціол. – 2012. – Вип. 2. – С. 64–70.

150. Жигірь В. І. Теоретичні основи змісту підготовки менеджера освіти у ВНЗ / В. І. Жигірь // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Сер. : Педагогічні науки. – 2014. – Вип. 1. – С. 140–148.

151. Жижко Т. А. Педагогічна система один із чинників впровадження ідеї інтенсифікації у професійній підготовці майбутніх фахівців / Т. А. Жижко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 11 : Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління : зб. наук. пр. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2005. – Вип. 3. – С. 144–151.

152. Жилиєва Ю. М. Застосування методу проектів у професійно-педагогічній підготовці майбутніх учителів іноземних мов : дис... канд. пед. наук ; спец. : 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти / Жилиєва Юлія Миколаївна. – К., 2012. – 260 с.

153. Жукова В. Ф. Психолого-педагогический анализ категории «психологическая готовность» / Жукова В. Ф. // Вестник Филиала Российского

государственного университета в г. Сургуте. Сер. : Педагогические науки. – 2011. – Т. 4. – № 5. – С. 32–35.

154. Забелин П. В. Основы стратегического управления : учеб. пособ. / П. В. Забелин, Н. К. Моисеева. – М. : Информационно-внедренческий центр «Маркетинг», 1997. – 195 с.

155. Заблоцька О. С. Компетентнісний підхід як освітня інновація : порівняльний аналіз / О. С. Заблоцька // Вісник Житомирського державного університету. Випуск 40. – Серія : Педагогічні науки. – 2008. – С. 63–68.

156. Забродин Ю. М. Очерки теории психологической регуляции поведения / Ю. М. Забродин. – М. : Магистр, 1997. – 289 с.

157. Завадський Й. С. Економічний словник / Й. С. Завадський, Т. В. Осовська, О. О. Юшкевич. – К. : Кондор, 2006. – 356 с.

158. Загородній Ю. І. Політична соціалізація студентської молоді в Україні : досвід, тенденції, проблеми / Ю. І. Загородній, К. Г. Митрофанов, О. В. Соколов. – Київ : Генеза, 2004. – 144 с.

159. Загребельна Л. Системний підхід до опанування усного ділового мовлення майбутніми управлінцями [Електронний ресурс] / Л. Загребельна // Державне управління та місцеве самоврядування : сучасні вектори розвитку : зб. тез наук.-практ. конф. за підсумками стажування слухачів, 24 вересня 2014 р. – Режим доступу : <http://www.kbuapa.kharkov.ua/e-book/conf/2014-3/doc/3/01.pdf>.

160. Задорожна-Княгницька Л. В. Деонтологічні засади професійної підготовки керівників навчальних закладів : концепція дослідження / Л. В. Задорожна-Княгницька // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2015. – Вип. 40. – С. 128–136.

161. Зазуліна Л. В. Діалогізація дидактичного процесу в курсовій підготовці педагогічних кадрів : автореф. дис. ... канд. пед. наук ; спец. : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / Л. В. Зазуліна ; Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – К., 2000. – 19 с.

162. Закон України «Про вищу освіту» / Верховна Рада. Інститут законодавства. – К., 2002. – 96 с.

163. Закон України «Про загальну середню освіту» // Відомості Верховної Ради України. – 1999. – № 28. – ст. 230.

164. Зарукина Е. В. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению: учеб.-метод. пособие / Е. В. Зарукина, Н. А. Логинова, М. М. Новик. СПб. : СПбГИЭУ, 2010. – 59 с.

165. Заставнюк О. О. Аналіз інструментів стратегічного планування [Електронний ресурс] / О. О. Заставнюк. – Режим доступу : <http://tme.umo.edu.ua/docs/2/09sastsp.pdf>.

166. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании : учеб. пособие [для студ. высш. учеб. заведений] / И. Г. Захарова. – 6-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2010. – 192 с.

167. Захарова Т. И. Мотивация трудовой деятельности : учеб.-метод. комплекс / Т. И. Захарова, С. В. Гаврилова. – М. : Изд. цент ЕАОИ. 2008. – 216 с.

168. Зацепина О. В. Технологический подход к организации самостоятельной работы будущих педагогов профессионального обучения / О. В. Зацепина // Ползуновский вестник. – 2006. – № 3. – С. 72–80.

169. Зеер Э. Ф. Модернизация профессионального образования и компетентностный подход : учеб. пособ. / Зеер Э. Ф., Павлова А. М., Сыманюк Э. Э. – Москва : Московский психолого-социальный институт, 2005. – 216 с.

170. Зеер Э. Ф. Профориентология : теория и практика : учеб. пособ. / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, И. О. Садовникова. – М. : Академический Проспект, Екатеринбург : «Деловая книга», 2004. – 192 с.

171. Зембицька М. О. Педагогічне наставництво у системі середньої освіти США : дис. канд. пед. наук ; спец. : 13.00.04 – Теорія та методика професійної освіти / Марина Володимирівна Зембицька. – Тернопіль, 2016. – 324 с.

172. Зимняя И. А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 6. – С. 2–17.

173. Зимняя И. А. Педагогическая психология / Ирина Алексеевна Зимняя. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2002. – 480 с.

174. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический подход) // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 8. – С. 21–26.

175. Змеев С. И. Андрагогика : основы теории, истории и технологии обучения взрослых / С. И. Змеев. – М. : ПЕР СЭ, 2007. – 272 с.

176. Зуб А. Т. Системный стратегический менеджмент : методология и практика / А. Т. Зуб, М. В. Локтионов. – М. : Генезис, 2001. – 752 с.

177. Зуб А. Т. Стратегический менеджмент : теория и практика : учеб. пособ. [для вузов] / Анатолий Тимофеевич Зуб. – М. : Аспект Пресс, 2002. – 415 с.

178. Зубкова Т. И. Формирование познавательной активности слабоуспевающих учащихся начальных классов : автореф. дис. ... канд. пед. наук ; спец. : 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования / Татьяна Ильинична Зубкова. – Екатеринбург, 1993. – 24 с.

179. Ильина Т. А. Системно-структурный подход к организации обучения / Т. А. Ильина. – М. : Знание, 2002. – 72 с.

180. Инновационный менеджмент / [под ред. П. Н. Завлина, А. К. Казанцева, Л. Э. Миндели]. – СПб. : Наука, 2005. – 281 с.

181. Івкін В. М. Формування психологічної готовності менеджерів середньої освіти до управління змінами в освітніх організаціях : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 19.00.01 – Загальна психологія, історія психології / Івкін Володимир Миколайович ; Ін-т психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. – К., 2010. – 20 с.

182. Ігнат'єва І. А. Стратегічний менеджмент : підруч. [для студ., аспір. та викл. вищ. навч. закл.] / Ігнат'єва І. А. – К. : Каравела, 2008. – 480 с.

183. Інноваційний розвиток підприємства : навч. посіб. / За ред. П. П. Микитюка. – Тернопіль : ПП «Принтер Інформ», 2015. – 224 с.

184. Каверин С. Б. Мотивация труда / Станислав Борисович Каверин. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 1998. – 224 с.

185. Кайлюк Є. М. Стратегічний менеджмент : навч. посіб. / Є. М. Кайлюк, В. М. Андрєєва, В. В. Гриненко; Харк. нац. акад. міськ. госп-ва. – Х. : ХНАМГ, 2010. – 279 с.

186. Калашнікова С. А. Модернізація програм підготовки керівників навчальних закладів на основі концептуальних засад професійної підготовки управлінців-лідерів / С. А. Калашнікова // Освітологічний дискурс. – 2011. – № 1 (3). – С. 143–167.

187. Калдыбаев С. К. Интернет-ориентированные педагогические технологии / С. К. Калдыбаев, Г. А. Бакалбаева // Молодой ученый. – 2016. – № 5.2. – С. 47–49.

188. Календжян С. О. Аутсорсинг и делегирование полномочий в деятельности компаний : дисс. ... д-ра эконом. наук ; спец. : 08.00.05 – Экономика и управление народным хозяйством / Сергей Оганович Календжян ; Академия народного хозяйства при Правительстве РФ. – М. : Дело, 2003. – 305 с.

189. Калініна Л. М. Стратегічний менеджмент як науковий феномен і змістова компонента підручника для менеджера освіти / Л. М. Калініна, Л. Д. Грицяк // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць / [ред. кол., головн. ред. В. М. Мадзігон; наук. ред. О. М. Топузов]. – К. : Пед. думка, 2011. – Вип. 11. – С. 643–657.

190. Калініна Л. М. Сутність і специфіка стратегічного управління школою / Л. М. Калініна // Педагогічні науки : зб. наук. пр. – Херсон : Вид-во «ХДУ», 2004, – Вип. XXXVI. – С. 28–35.

191. Кандаурова А. В. Готовность руководителей образовательной организации к изменениям в основе стратегического управления / А. В. Кандаурова // Специфика педагогического образования в регионах России, 2015. – № 1. – С. 68–69.

192. Капітанець Ю. О. Стратегічна адаптація підприємства до зовнішнього середовища / Ю. О. Капітанець // Науковий вісник Національного університету «Львівська політехніка». – 2007. – № 599. – С. 257–261.

193. Карамушка Л. М. Психологія управління : навч. посіб. / Людмила Миколаївна Карамушка. – К. : Міленіум, 2003. – 344 с.

194. Карамушка Л. М. Психологічні умови підготовки майбутніх менеджерів до управління змінами в організації : монографія / Л. М. Карамушка, М. В. Москальов. – К. : «Просвіта», 2011. – 200 с.

195. Каркавин М. В. Концептуальные подходы к стратегическому управлению социально-экономическим развитием малых и средних городов / М. В. Каркавин // *Фундаментальные исследования*. – 2011. – № 8. – С. 219–222.

196. Касьян Л. Е. Методичні підходи до визначення сутності стратегічного управління підприємствами / Л. Е. Касьян, В. В. Бугас // *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер. Економіка і менеджмент*. – 2015. – Вип. 12. – С. 94–96.

197. Катеруша О. П. Ділові ігри як засіб пізнавальної діяльності студентів / О. П. Катеруша // *Вища школа*. – 2009. – № 12. – С. 53–60.

198. Катькало В. С. Место и роль ресурсной концепции в развитии теории стратегического управления (предисловие к разделу) / В. С. Катькало // *Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 8 : Менеджмент*. – 2003. – Вып. 3. – С. 3–17.

199. Катькало В. С. Теория стратегического управления : этапы развития и основные парадигмы / В. С. Катькало // *Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 8 : Менеджмент*. – 2002. – Вып. 2–3. – С. 3–21.

200. Кафедра менеджменту Національного університету водного господарства та природокористування [Електронний ресурс] : [сайт]. – Режим доступу : <http://nuwm.edu.ua/osvita/programs/maghistr/menedzhment-2016-specializacija-upravlinnja-navchaljnim-zakladom>.

201. Кафедра педагогіки та іноземної філології Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця [Електронний ресурс] : [сайт]. – Режим доступу : http://www.hneu.edu.ua/Department_of_Foreign_Languages.

202. Кафедра педагогіки та соціального управління Національного університету «Львівська політехніка» [Електронний ресурс] : [сайт]. – Режим доступу : <http://lp.edu.ua/psu/navchalnyy-proces>.

203. Кафедра педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету ім. В. Г. Короленка [Електронний ресурс] : [сайт]. – Режим доступу : <https://pedmasterpnpu.webnode.com.ua/magistratura/>.

204. Качество жизни населения: грани проблем в фокусе преобразований: коллективная монография / Под ред. Н.А. Ворониной и И. В. Кузнецовой. – Саратов : Издательство «КУБиК», 2012. – 150 с.

205. Каячев Г. Ф. Стратегическое управление фирмой : эволюция подходов и роль реальных опционов в современном менеджменте / Г. Ф. Качев, В. С. Пекшева // Вестник Томского государственного университета. Экономика. – 2010. – № 1. (9). – С. 28–37

206. Киличева Ф. Б. Педагогические технологии и педагогическое мастерство : курс лекций [Электронный ресурс] / Ф. Б. Киличева. – Ташкент, 2012. – Режим доступа : <http://docplayer.ru/64838834-Imitacionnyye-tehnologii-i-priemy-v-processe-obucheniya-budushchih-dizaynerov-e-s-bocharova-e-v-trushina.html>.

207. Кириленко О. І. Формулювання цілей навчання для моніторингу навчальних досягнень / О. І. Кириленко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Сер. 5 : Педагогічні науки : реалії та перспективи : зб. наук. пр. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. – Вип. 27. – С. 105–110.

208. Кириленко С. Інноваційні виміри розвитку загальноосвітнього навчального закладу / С. Кириленко // Нова педагогічна думка. – 2017. – № 1 (89). – С. 15–19.

209. Киричек К. А. Лекция-конференция как современная технология в подготовке бакалавров / К. А. Киричек // Приоритетные научные направления : от теории к практике. – 2016. – № 24–1. – С. 101–106.

210. Кіпень В. П. Нова філософія освіти та моделі діяльності викладачів вузів [Електронний ресурс] / В. П. Кіпень // Наука. Релігія. Суспільство. – 2002. – № 3. – Режим доступу : <http://megapredmet.ru/1-45906.html>.

211. Кларин М. В. Педагогические технологии в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта / Михаил Владимирович Кларин. – Москва : Знание, 1989. – 80 с.

212. Клімова А. Науково-теоретичний аналіз готовності майбутніх менеджерів до управлінської діяльності / А. Клімова // Формування компетентного фахівця в умовах освітнього середовища вищого навчального закладу : матеріали всеукр. наук.-метод. семінару (Умань, 12 квітня 2013 р.). – Умань : ПП Жовтий О. О., 2013. – С. 54–58.

213. Кліх Л. В. Концептуальні основи реалізації підготовки магістрів у НУБІП України / Л. В. Кліх, Н. Т. Тверезовська // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. – 2010. – Вип. 155. – Ч. 2. – С. 83–89.

214. Княжева І. Особистісно-діяльнісний підхід у дослідженні методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін / І. Княжева // Гірська школа Українських Карпат. – 2015. – № 12–13. – С. 190–192.

215. Князева Е. Н. Антропный принцип в синергетике / Е. Н. Князева // Вопросы философии. – 1992. – № 3. – С. 62–79.

216. Ковалев А. Г. Личность воспитывает себя / Александр Григорьевич Ковалев. – М. : Политиздат, 1983. – 256 с.

217. Коваленко В. В. Стратегічне управління фінансовою стійкістю банківської системи : методологія і практика : монографія / Вікторія Володимирівна Коваленко. – Суми : ДВНЗ «УАБС НБУ», 2010. – 228 с.

218. Ковальчук О. М. Підготовки магістрів гуманітарних спеціальностей до інноваційної професійної діяльності в умовах ступеневої освіти. Дис. ... канд. пед. наук ; спец. : 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти / Оксана Миколаївна Ковальчук. – Луцьк, 2016. – 312 с.

219. Ковтун О. І. Стратегія підприємства : підруч. [для студ. вищ. навч. закл.] / Олег Іванович Ковтун. – Львів : Новий Світ, 2006. – 388 с.

220. Ковтун О.І. Інноваційні стратегії підприємств : теоретико-методологічні засади / О.І. Ковтун // Економіка України. – 2013. – № 4 (617). – С. 44–56.

221. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Академия, 2001. – 176 с.

222. Кожушко С. П. Підготовка майбутніх фахівців з комерційної діяльності до професійної взаємодії : теоретико-методичний аспект : монографія / Світлана Павлівна Кожушко. – Дніпропетровськ : Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля, 2014. – 428 с.

223. Кожушко С. П. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх фахівців з комерційної діяльності до професійної взаємодії : дис. ... д-ра пед. наук ;

спец. : 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти / Світлана Павлівна Кожушко. – Дніпропетровськ, 2014. – 475 с.

224. Конаржевский Ю. А. Системный подход к анализу воспитательного мероприятия : учеб. пособ. по спецкурсу / Юрий Анатольевич Конаржевский. – Челябинск : ЧПИ. – 1980. – 93 с.

225. Коновальчук І. І. Теоретичні та технологічні засади реалізації інновацій у загальноосвітніх навчальних закладах. Дис. ... д-ра пед. наук ; спец. : 13.00.01 – Загальна педагогіка та історія педагогіки / Іван Іванович Коновальчук. – Житомир, 2015. – 437 с.

226. Конотопська Л. В. Роль системи зворотнього зв'язку (feedback) у покращенні освітнього процесу / Л. В. Конотопська // Студентоцентризм у системі забезпечення якості освіти в економічному університеті : зб. матеріалів Всеукр. наук.-метод. конф. за міжнар. участю (Київ, 2–3 березня 2016 р.). – К. : КНЕУ, 2016 – С. 96–97.

227. Константинов Г. Н. Стратегический менеджмент. Концепции : учеб. пособ. [для слушателей программы МВА, обучающихся по специальностям «Общий и стратегический менеджмент» и «Финансы»] / Геннадий Николаевич Константинов. – М. : Бизнес Элайнмент, 2009. – 239 с.

228. Концепція інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу : рукопис. – К. : Лабораторія педагогічних інновацій Інституту педагогіки НАПН України. – 36 с.

229. Корецька Л. Системний підхід до формування управлінської компетентності керівника навчального закладу в умовах інноваційного розвитку післядипломної освіти / Л. Корецька // Наукові записки Кіровоградського педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер. : Педагогічні науки. – 2013. – Вип. 123 (2). – С. 163–166.

230. Корнилова Т. В. Диагностика импульсивности и склонности к риску / Т. В. Корнилова, А. А. Долныкова // Вестник МГУ. Сер. 14 : Психология. – 1995. – № 3. – С. 46–56.

231. Котлер Ф. Маркетинг. Менеджмент / Филип Котлер. – СПб. : Питер Ком, 1998. – 896 с.
232. Коханова О. П. Партнерство як фактор соціалізації особистості / О. П. Коханова // Педагогічний процес : теорія і практика. – 2013. – Вип. 2. – С. 196–204.
233. Кравченко Л. М. Неперервна педагогічна підготовка менеджера освіти : монографія / Любов Миколаївна Кравченко. – Полтава : Техсервіс, 2006. – 422 с.
234. Кравченко О. І. Теоретико-методологічні засади моделювання стратегічного розвитку університету. Дис. ... д-ра пед. наук ; спец. : 13.00.06 – Теорія і методика управління освітою / Олена Іванівна Кравченко. – Старобільськ, 2018. – 574 с.
235. Кремень В. Педагогічна синергетика : понятійно-категоріальний синтез / В. Кремень // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2013. – № 3. – С. 3–19.
236. Кругла М. М. Якість освіти через призму студентоцентризму / М. М. Кругла // Студентоцентризм у системі забезпечення якості освіти в економічному університеті [Електронний ресурс] : зб. матеріалів Всеукр. наук.-метод. конф. за міжнар. участю (Київ, 2 –3 березня 2016 .). – К. : КНЕУ, 2016. – С. 98.
237. Крутецкий В. А. Психология : учеб. [для учащихся пед. училищ] / Вадим Андреевич Крутецкий. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1986. – 336 с.
238. Крутецкий В. А. Основы педагогической психологии / Вадим Андреевич Крутецкий. – М. : Просвещение, 1972. – 255 с.
239. Крушельницька О. В. Методологія та організація наукових досліджень : навч. посіб. / Ольга Володимирівна Крушельницька. – К. : Кондор, 2006. – 206 с.
240. Кубарева В. С. Методологічні аспекти визначення місії та цілей підприємств / В. С. Кубарев // Вісник Хмельницького національного університету. Економічні науки. – 2013. – № 3. – Т. 2. – С. 224–227.

241. Кудрявцев Т. В. Особенности личности и профессиональное самоопределение / Т. В. Кудрявцев, А. В. Сухарев // Вопросы психологии. – № 1. – 1985. – С. 86–93.

242. Кузьменко О. В. Організаційно-економічний механізм стратегічного управління ресурсним потенціалом підприємства / О. В. Кузьменко // Академічний огляд. – 2014. – № 1 (40). – С. 110–115.

243. Кузьмина Н. В. Системный подход в педагогических исследованиях / Н. В. Кузьмина // Методология педагогических исследований; ред. : А. И. Пискунов, Г. В. Воробьев. – М. : НИИ ОП АПН СССР, 1980. – С. 82–117.

244. Кукушкін О. М. Сутність поняття «стратегія розвитку підприємства» / О. М. Кукушкін // Науковий вісник НЛТУ України : зб. наук.-техн. пр. – Львів : НЛТУ України, 2005. – С. 220–227.

245. Кульчицький І. М. Концептуалізація понять «модель» та «моделювання» у наукових дослідженнях / І. М. Кульчицький // Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Сер. : Інформаційні системи та мережі : зб. наук. пр. – 2015. – № 829. – С. 273–284.

246. Купрій Т. Г. Філософія студентоцентрованого навчання приватної вищої освіти України / Т. Г. Купрій // Грани. – 2015 – № 4. – С. 107–111.

247. Курлянд З. Н. Професійно-креативне середовище ВНЗ – передумова підвищення якості підготовки майбутніх фахівців / З. Н. Курлянд // Педагогическая наука : история, теория, практика, тенденции развития. – 2009. – № 1. – С. 18–26.

248. Куртикова И. Тренинг : руководство к действию. Теория и практика / Ирина Куртикова, Калерия Лаврова, Всеволод Ли. – М., 2005. – 240 с.

249. Кустовська О. В. Методологія системного підходу та наукових досліджень : Курс лекцій. – Тернопіль : Економічна думка, 2005. – 124 с.

250. Куций О. А. Типологія психологічної готовності сучасних керівників до ефективної управлінської діяльності / О.А. Куций, Л. Р. Яременко // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. – 2013. – № 1. – С. 224–232.

251. Кучай О.В. Компетенція і компетентність – відображення цілісності та інтеграційної суті результату освіти / О.В. Кучай // Рідна школа. – 2009. – №11. – С. 44-48.

252. Кучер З. Форми самостійної роботи студентів за кредитно-модульної системи навчання / З. Кучер // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2007. – № 5–6. – С. 52–54.

253. Кучеренко П. Н. Мотивация управленческой деятельности менеджеров образования : дисс. ... канд. психол. наук ; спец : 19.00.03 – Психология труда, инженерная психология, эргономика / Полина Николаевна Кучеренко. – Сыктывкар, 2005. – 216 с.

254. Кушнір В. А. Системний аналіз педагогічного процесу: методологічний аспект : монографія / Василь Андрійович Кушнір. – Кіровоград : Видав. центр КДПУ, 2001. – 348 с.

255. Лаврентьев Г. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов / Г. В. Лаврентьев, Н. Б. Лаврентьева, Н. А. Неудахина. – Ч. 2. – Барнаул : Из-во Алт. ун-та, 2002. – 232 с.

256. Лазоренко Л. В. Мотивація праці в умовах ризику / Л. В. Лазоренко // Экономика Крыма. – 2009. – № 26. – С. 15–18.

257. Лапыгин Ю. Н. Стратегический менеджмент : учеб. пособ. / Юрий Николаевич Лапыгин. – М., 2007. – 235 с.

258. Лебідь О. В. Адаптаційний підхід до стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом / О. В. Лебідь // Сучасні проблеми та перспективи розвитку психології і педагогіки : матер. Міжнар. наук. конф. (м. Київ, 1–2 грудня 2017 р.). – К. : Таврійський національний університет імені В.І. Вернадського, 2017. – С. 98–101.

259. Лебідь О. В. Активізація самостійної пізнавальної діяльності майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів як педагогічна умова формування їх готовності до стратегічного управління в умовах магістратури / О.В. Лебідь // Нове та традиційне у дослідженнях сучасних представників психологічних та

педагогічних наук : матер. міжнар. наук.-практ. конф. (Львів, 23–24 березня 2018 р.). – Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2018. – Ч. 1. – С. 104–107.

260. Лебідь О. В. Аналіз наукових підходів до дефініції поняття «стратегічне управління загальноосвітнім навчальним закладом» / О. В. Лебідь // Педагогічні традиції та інновації в сучасному освітньому просторі : матер. III всеукр. наук. конфер. (м. Дніпро, 1 жовтня 2016 р.). – Д. : ТОВ «Інновація», 2016. – С. 22–24.

261. Лебідь О. В. Асертивність як складова готовності керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління / О.В. Лебідь // Практична психологія у сучасному вимірі : матер. IX Міжнар. наук.-практ. конф. студ., аспір. і науков. (Дніпро, 29 березня 2018 р.). – Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. – С. 118–120.

262. Лебідь О. В. Готовність керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління як наукова категорія / О. В. Лебідь // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Сер. : Педагогічні науки : зб. наук. пр. – Вип. 2. – Бердянськ, БДПУ, 2017. – С. 324–330.

263. Лебідь О. В. Деякі аспекти стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом в Україні / О. В. Лебідь // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія : Педагогіка і психологія. Педагогічні науки : наук. журн. / Дніпропетров. ун-т ім. А. Нобеля. – Дніпропетровськ. – № 1 (11), 2016. – С. 398–402.

264. Лебідь О. В. Ділова гра «Визначення місії загальноосвітнього навчального закладу» як елемент тренінгу з формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління / О. В. Лебідь // Інженерні та освітні технології : щоквартальний науково-практичний журнал. – Кременчук : КрНУ, 2017. – Вип. 3 (19). – С. 55–60.

265. Лебідь О. В. Ділова гра «Стратегічне планування розвитку ЗНЗ» як елемент тренінгу з формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління / О. В. Лебідь // International scientific-practical conference Forming of modern educational

environment : benefits, risks, implementation mechanisms : Conference Proceedings, September 29, 2017. – Tbilisi : Baltija Publishing. – 2017. – pp. 7–9.

266. Лебідь О. В. Ділова гра в процесі формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури / О. В. Лебідь // Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку : матер. Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Переяслав-Хмельницький, 16 лютого 2018 р.). – Переяслав-Хмельницький, 2018. – Вип. 40. – С. 115–118.

267. Лебідь О. В. До проблеми готовності майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів до стратегічного управління / О. В. Лебідь // Психологія та педагогіка : методика та проблеми практичного застосування : матер. міжнар. наук.-практ. конф. (Львів, 25–26 грудня 2015 р.). – Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2015. – С. 72–74.

268. Лебідь О. В. Зміст та структура навчального спецкурсу «Стратегічне управління загальноосвітнім навчальним закладом» / О. В. Лебідь // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. 16 : Творча особистість учителя : проблеми теорії і практики : зб. наук. пр. – Вип. 29 (39) / ред.кол. : Н. В. Гузій (відп. ред.). – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. – С. 114–120.

269. Лебідь О. В. Концептуальний компонент системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу в умовах магістратури / О. В. Лебідь // Пріоритетні напрями науково-педагогічних досліджень : матер. II Міжнарод. наук.-практ. конф. (м. Київ, 15–16 серпня 2017 р.). – Київ : МЦНД, 2017. – С. 32–34.

270. Лебідь О. В. Методологічні підходи у формуванні готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури / О. В. Лебідь // Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія : Педагогіка і психологія. Педагогічні науки : наук. журн. / Ун-т ім. А. Нобеля. – Дніпро, 2017. – № 2 (14). – С. 255–263.

271. Лебідь О. В. Місце та роль стратегії в процесі управління загальноосвітнім навчальним закладом / О. В. Лебідь // Роль і місце психології та педагогіки у формуванні сучасної особистості : матер. міжнар. наук.-практ. конф. (Харків, 15–16 січня 2016 р.). – Харків : Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2016. – С. 35–39.

272. Лебідь О. В. Основні підходи до визначення сутності поняття «стратегія» / О. В. Лебідь // Педагогіка в системі гуманітарного знання : матер. III Міжнар. наук.-практ. Конф. (м. Одеса, 8–9 вересня 2017 р.). – Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2017. – С. 72–75.

273. Лебідь О. В. Основні характеристики когнітивного компонента готовності керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління / О. В. Лебідь // Modernization of educational system : world trends and national peculiarities : International scientific conference (February 23rd), Kaunas : Izdevnieciba 'Baltija Publishing', 2018, pp. 157–161.

274. Лебідь О. В. Особистісний компонент у структурі готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління / О. В. Лебідь // Актуальні проблеми педагогічної науки : матер. XI міжнар. наук.-практ. конф. (м. Миколаїв, 10–11 листопада 2017 р.) / ГО «Інститут інноваційної освіти» ; Наук.-навч. центр прикладної інформатики НАН України. У 2-х частинах. – Миколаїв : ГО «Інститут інноваційної освіти», 2017. – ч. 1. – С. 111–117.

275. Лебідь О. В. Особливості стратегічного мислення керівника загальноосвітнього навчального закладу / О. В. Лебідь // Actual questions and problems of development of social sciences : International Scientific-Practical Conference, June 28–30, 2016. Kielce : Holy Cross University. – pp. 16–19.

276. Лебідь О. В. Переваги та обмеження стратегічного управління в системі освіти / О. В. Лебідь // Актуальні наукові проблеми. Розгляд, рішення, практика : матер. II Міжнарод. наук.-практ. конф., (м. Одеса, 26–27 травня 2017 р.). – Одеса : Інститут інноваційної освіти, 2017. – С. 9–12.

277. Лебідь О. В. Принципи системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в

умовах магістратури / О. В. Лебідь // Альманах науки. – 2017. – № 5 (серпень). – С. 35–40.

278. Лебідь О. В. Принципи стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом / О. В. Лебідь // Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія : Педагогіка і психологія. Педагогічні науки : наук. журн. / Ун-т ім. А. Нобеля. – Дніпро, 2017. – № 1 (13). – С. 312–318.

279. Лебідь О. В. Проблема стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом / О. В. Лебідь // Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів : матеріали Всеукраїнської Інтернет-конференції, 28 жовтня 2015 р. // FOLIA COMENIANA : вісник Польсько-української науково-дослідної лабораторії дидактики імені Я. А. Коменського. – Умань : ФОП Жовтий, 2015. – С. 107–109.

280. Лебідь О. В. Проблема стратегічного управління закладом освіти у дослідженнях українських науковців / О. В. Лебідь // Основні напрямки розвитку педагогічної освіти : матер. Міжнар. наук.-практ. конф. (Харків, 21–22 жовтня 2016 р.). – Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2016. – С. 135–137.

281. Лебідь О. В. Процесний підхід до стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом / О. В. Лебідь // Молодь і ринок. – 2017. – № 12 (155). – С. 94–97.

282. Лебідь О. В. Ресурсний підхід до стратегічного управління діяльністю загальноосвітнього навчального закладу / О. В. Лебідь // Наукова дискусія : питання педагогіки та психології : матер. міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 1–2 грудня 2017 р.). – К. : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2017. – Ч. 2. – С. 98–100.

283. Лебідь О. В. Роль дослідження зовнішнього середовища загальноосвітнього навчального закладу в системі стратегічного управління / О. В. Лебідь // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія : Педагогіка і психологія. Педагогічні науки : наук. журн. / Дніпропетров. Ун-т ім. А. Нобеля. – Дніпропетровськ. – № 2 (12), 2016. – С. 384–390.

284. Лебідь О. В. Роль самостійної роботи в процесі формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури / О. В. Лебідь // Сучасна вища освіта : проблеми та перспективи : матер. VI Всеукр. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів і науковців (м. Дніпро, 22 березня 2018 р.). – Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. – С. 101–104.

285. Лебідь О. В. Стратегічне управління в системі освіти / О. В. Лебідь // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки : зб. наук. пр. – Вип. 3. – Бердянськ : БДПУ. – 2014. – С. 161–167.

286. Лебідь О. В. Стратегічне управління загальноосвітнім навчальним закладом як основний фактор його успішного функціонування / О. В. Лебідь // Педагогіка і психологія сьогодення : теорія та практика : матер. Міжнар. наук.-практ. конф. (Одеса, 22–23 січня 2016 р.). – Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2016. – С. 80–83.

287. Лебідь О. В. Стратегічне управління як необхідна умова конкурентоспроможності загальноосвітнього навчального закладу / О. В. Лебідь // Педагогічні науки : зб. наук. пр. / Херсон. держ. ун-т. – Херсон : Гельветика, 2016. – Випуск LXIX. – Том 2. – С. 77–81.

288. Лебідь О. В. Стратегія інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу : теоретико-методичний аспект / О. В. Лебідь // Педагогічні науки : зб. Наук. пр. / Херсон. держ. ун-т. – Херсон : Гельветика, 2017. – Випуск LXXIX. – Том 2. – С. 30–35.

289. Лебідь О. В. Студентоцентрикований підхід до формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури / О. В. Лебідь // Витоки педагогічної майстерності : зб. наук. пр. / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. – Полтава, 2017. – Вип. 20. – С. 144–148.

290. Лебідь О. В. Сутність і специфіка стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом / О. В. Лебідь // Молодь і ринок. – 2017. – № 9 (152). – С. 135–140.

291. Лебідь О. В. Сутність процесуально-технологічного компонента системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури / О. В. Лебідь // Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку : матер. Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. : зб. наук. пр. – Переяслав-Хмельницький, 2018. – Вип. 42. – С. 65–69.

292. Лебідь О. В. Сутність та основні поняття стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом / О. В. Лебідь // Вісник Черкаського університету. Сер. : Педагогічні науки : наук. журнал / Черкас. нац. ун-т ім. Богдана Хмельницького. – № 32 (365). – Черкаси : Вид-во Черкас. нац. ун-т, 2015. – С. 3–7.

293. Лебідь О. В. Схильність до ризику і сміливість як складові особистісного компонента готовності керівника загальноосвітнього навчального закладу / О. В. Лебідь // Педагогіка і психологія сьогодення : теорія і практика : матер. міжнар. наук.-практ. конф. (м. Одеса, 19–20 січня 2018 р.). – Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2018. – С. 110–112.

294. Лебідь О. В. Теоретичні аспекти підготовки майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури / О. В. Лебідь // Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Серія : Педагогічні науки. – 2016. – № 2 (304). – С. 65–71.

295. Лебідь О. В. Управління початковою школою : навч. посіб. / Ольга Валеріївна Лебідь. – Вінниця : ТОВ Нілан-ЛТД, 2015. – 312 с.

296. Лебідь О. В. Формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури : теоретико-методичний аспект / О. В. Лебідь. – Дніпро : Ун-т імені Альфреда Нобеля, 2017. – 416 с.

297. Лебідь О. В. Формування змісту освіти магістрантів зі спеціальності «Управління навчальним закладом» / О. В. Лебідь // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки : зб. наук. пр. – Вип. 2. – Бердянськ : БДПУ, 2015. – С. 130–134.

298. Лебідь О.В. Аксіологічний підхід до формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури / О.В. Лебідь // Перспективи розвитку сучасної науки : матер. III Міжнарод. наук.-практ. конф. (частина I), (м. Київ, 15-16 липня 2017 р.). – Київ : МЦНД, 2017. – С. 36–38.

299. Лебідь О.В. Етапи розвитку стратегічного управління / О.В. Лебідь // Сучасна педагогіка: теорія, методика, практика : матер. IV Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Ужгород, 23–24 червня 2017 р.). – Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2017. – С. 103–106.

300. Левитов Н. Д. О психических состояниях человека / Николай Дмитриевич Левитов. – М. : Просвещение, 1964. – 344 с.

301. Левшин С. В. Совершенствование личности в педагогическом процессе / С.В. Левшин // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – СПб, 2008. – № 69. – С. 433–436.

302. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / Алексей Николаевич Леонтьев. – М. : Смысл : Академия, 2005. – 352 с.

303. Лернер И. Я. Состав и структура содержания образования на уровне теоретического представления / И. Я. Лернер // Теоретические основы содержания общего среднего образования. – М. : Педагогика, 1983. – С. 137–161.

304. Линенко А. Ф. Теория и практика формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности : дисс. ... д-ра пед. наук ; спец. : 13.00.04 – Теория и методика профессионального образования / Алла Францовна Линенко. – К., 1996. – 412 с.

305. Линьов К. О. Підготовка керівника закладу середньої освіти в університетах України на засадах лідерства / К. О. Линьов // Вища освіта України : Теоретичний та науково-методичний часопис. – № 3. – Додаток 1 : Інтеграція вищої освіти і науки. – К., 2015. – С. 128–132.

306. Литвинюк Л. В. Ділова гра як засіб підвищення професіоналізму керівників шкіл / Л. В. Литвинюк // Науковий часопис НПУ імені

М. П. Драгоманова. Серія 16 : Творча особистість учителя : проблеми теорії і практики. – 2010. – Вип. 13. – С. 128–131.

307. Ліпич Л. Г. Підходи до визначення поняття стратегія / Л. Г. Ліпич, Н. О. Грицюк // Інвестиції : практика та досвід. – 2013. – № 8. – С. 131–134.

308. Логвіненко В. Г. Самостійна робота студентів у середовищі дистанційного навчання MOODLE [Електронний ресурс] / В. Г. Логвіненко // Современные инновационные технологии подготовки инженерных кадров для горной промышленности и транспорта 2015 : сб. науч. трудов междунар. конф. – Д. : НГУ, 2015. – С. 348–355.

309. Лозова В. І. Формування педагогічної компетентності викладачів вищих навчальних закладів / В. І. Лозова // Педагогічна підготовка викладачів вищих навчальних закладів : матер. міжвуз. наук.-практ. конф. – Харків : ОВС, 2002. – С. 3–8.

310. Ломоносов Д. А. Сутність поняття «стратегія» та його відмінності від тактики й оперативних дій / Д. А. Ломоносов // Економічні інновації : зб. наук. пр. – Одеса : ІПРЕЕД НАН України, 2011. – Вип. 45. – С. 156–160.

311. Лопушняк Г. С. Принципи формування та реалізації державної соціальної політики / Г. С. Лопушняк // Актуальні проблеми державного управління. – 2010. – № 1. – С. 75–84.

312. Луговая О. М. Педагогические условия формирования профессиональной готовности специалистов по социальной работе с военнослужащими и членами их семей (на материалах ставропольского края) : дисс. ... канд. пед. наук ; спец. : 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования / Ольга Михайловна Луговая. – Ставрополь, 2007. – 256 с.

313. Луговий В.І. Європейська концепція компетентнісного підходу в вищій школі та проблеми її реалізації в Україні / В.І. Луговий // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 2 (63). – С. 13-25.

314. Лук'янова Л. Тренінгові технології в освіті дорослих [Електронний ресурс] / Л. Лук'янова. – Режим доступа : <http://lib.iitta.gov.ua/7951/1/%D0%A2%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%96%D0%BD>

[%D0%B3%D0%BE%D0%B2%D1%96%20%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%97.pdf.](#)

315. Лунячек В. Компетентнісний підхід як методологія професійної підготовки у вищій школі / В. Лунячек // Держава та суспільство. – 155 – 162.

316. Лунячек В. Е. Теоретико-методичні засади професійної підготовки керівних кадрів в умовах магістратури до управління якістю освіти : дис. ... д-ра пед. наук ; спец. : 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти / Вадим Едуардович Лунячек. – Харків, 2012 – 575 с.

317. Любченко О. В. Конфліктологічні уміння майбутніх економістів та їх формування засобами діалогічно-дискусійних технологій / О. В. Любченко // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. – 2014. – Вип. 3. – С. 186–192.

318. Люлька В. С. Аналіз сучасного стану й особливостей підготовки магістрів технології / В. С. Люлька // Вісник Глухівського національного педагогічного університету ім. Олександра Довженка. Серія : Педагогічні науки. Вип. 19 / Глухів. нац. пед. ун-т ім. Олександра Довженка. – Глухів : ГНПУ ім. О. Довженка, 2011. – С. 29–31.

319. Макарушкина М. А. Проблема воли в зарубешной психологии / М. А. Макарушкина, Э. В. Эйдман, В. А. Иванников // Вопросы психологии. – № 3. – 1988. – С. 145–152.

320. Макарычев А. А. Уровни профессиональной адаптивности личности / А. А. Макарычев, Л. С. Егорова // Современные исследования социальных проблем. – 2011. – Т. 8. – № 4. – С. 1–17.

321. Маковська О. Інтенсифікація процесу формування готовності до викладацької діяльності у студентів магістратури // О. Маковська // Витоки педагогічної майстерності. Серія : Педагогічні науки. – 2012. – Вип. 10. – С. 175–181.

322. Макодзей Л. І. Формування управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господаря : автореф. дис. ... канд. пед. наук ; спец. : 13.00.04 –

Теорія і методика професійної освіти / Людмила Іванівна Макодзей. – Київ, 2011. – 25 с.

323. Максименко С. Д. Загальна психологія : навч. посіб. / С. Д. Максименко, В. О. Соловієнко. – К. : МАУП, 2000. – 256 с.

324. Малафіїк І. В. Дидактика : навч. посіб. / Іван Васильович Малафіїк. – К. : Кондор, 2005. – 397 с.

325. Мамонтов Я. А. Хрестоматія сучасних педагогічних течій / Яков Андрійович Мамонтов. – Харків : Держ. видав. України, 1926. – 635 с.

326. Манафова М. К. Самостоятельная работа студентов магистратуры при создании и использовании веб-портфолио в учебном процессе / М. К. Манафова // Известия ДГПУ. – 2016. – Т. 10. – № 3. – С. 80–84.

327. Манохіна І. В. Проблема професійної підготовки фахівців соціально-педагогічної сфери в науковій літературі / І. В. Манохіна // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія : Педагогіка і психологія. Педагогічні науки : наук. журн. / Дніпропетровський ун-т ім. А. Нобеля. – Дніпропетровськ, 2015. – № 1 (9). – С. 128–134.

328. Маркова В. Д. Стратегический менеджмент : курс лекций / В. Д. Маркова, С. А. Кузнецова. – М. : ИНФРА-М ; Новосибирск : Сибирское соглашение, 1999. – 288 с.

329. Мартиненко В. П. Стратегія життєздатності підприємств промисловості : навч. посіб. / Василь Петрович Мартиненко. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 328 с.

330. Марчук Л. М. Асертивність як комплексна інтегральна характеристика особистості [Електронний ресурс] / Л. М. Марчук // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2012. – Вип. 5. – Режим доступу : http://www.nbu.gov.ua/ejournals/Vnadps/2012_5/12mlmiho.pdf.

331. Масленников П. В. Стратегический менеджмент : учеб. пособ. [в 2-х ч.]. Часть 1. / П. В. Масленников, Н. А. Плешкова, Г. А. Подзорова. – Кемерово, 2006. – 95 с.

332. Маслоу А. Личность и мотивация / Перевод с англ. Татлыбаевой А. М. – СПб. : Евразия, 1999. – 478 с.

333. Матвіїшин Є. Г. Стратегічне управління людськими ресурсами : навч. посіб. / Євген Григорович Матвіїшин. – Львів : ЛРІДУ НАДУ, 2011. – 200 с.

334. Маторин Д. О. Формирование волевых качеств у подростков средствами физической культуры : дисс. ... канд. пед наук ; спец. : 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования / Дмитрий Олегович Маторин. – Саратов, 2017. – 187 с.

335. Махиня Т. А. Сутність, структура та специфіка управлінських умінь керівників дошкільних навчальних закладів / Т. А. Махиня // Вісник післядипломної освіти : зб. наук. праць / голов. ред. В. В. Олійник. – К. : Геопринт, 2009. – Вип. 12. – С. 117–125.

336. Мачинська Н. І. Педагогічна освіта магістрантів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю : монографія / Наталія Ігорівна Мачинська; за ред. докт. пед. наук, проф., член-кор. НАПН України С. О. Сисоєвої. – Львів : ЛьвДУВС, 2013. – 416 с.

337. Мачинська Н. І. Формування змісту педагогічної освіти магістрантів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю / Н. І. Мачинська // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки : зб. наук. праць. – 2013. – № 17. – С. 198–205.

338. Маяковская Н. В. Сущность аксиологического подхода и его применение в системе профессиональной подготовки будущего врача / Н. В. Маяковская // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н. А. Добролюбова. – Нижний Новгород, 2010. – № 12. – С. 164–172.

339. Медведєва С. А. Асертивність майбутніх практичних психологів: досвід вивчення / С. А. Медведєва // Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики : міжвузівський зб. наук. пр. / ред. кол. : В. П. Бех, К. Ю. Богомаз, Л. Ф. Бурлачук та ін.; голов. ред. О. Л. Скідін. – Одеса : Астропринт, 2008. – Вип. 39–40. – С. 234–240.

340. Мельник В. К. Модель розвитку професійної компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу [Електронний ресурс] / В. К. Мельник. – Режим доступу : <http://tme.uomo.edu.ua/docs/2/09melcsd.pdf>.

341. Мельник В. К. Технологія стратегічного планування діяльності загальноосвітнього навчального закладу [Електронний ресурс] / В. К. Мельник // Теорія та методика управління освітою. – 2010. – № 3. – Режим доступу : http://uom.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_3/21.pdf.

342. Мельничук А. С. Мотивационная готовность депутатов к политической деятельности : теоретико-методологический аспект : автореф. дис. ... канд. психол. наук ; спец. : 19.00.12 – Политическая психология / А. С. Мельничук. – М. : РГБ, 1996. – 22 с.

343. Меркулова Н. Дослідження рівня готовності магістрів менеджменту освіти до інноваційного управління загальноосвітніми навчальними закладами / Н. Меркулова // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка. 2013. – № 2 (11). – С. 234–241.

344. Меркулова Н. В. Підготовка магістрів менеджменту освіти до інноваційного управління загальноосвітнім навчальним закладом : дис. ... канд. пед. наук ; спец. : 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти / Наталя Володимірівна Меркулова ; Черкас. нац. ун-т ім. Богдана Хмельницького. – Черкаси, 2015. – 200 с.

345. Мескон Майкл Х. Основы менеджмента : пер. с англ. / Майкл Х. Мескон, Альберт Майкл, Хедоури Франклин. – Академия народного хозяйства при Правительстве РФ / М. А. Майорова (пер.). – М. : Дело, 2000. – 704 с.

346. Методологія та організація наукових досліджень : навч. посіб. / В. І. Михайлов [та ін.]. – Х. : ХДУХТ, 2014. – 220 с.

347. Минцберг Г. Школы стратегий / Г. Минцберг, Б. Альстрэнд, Дж. Лемпел ; Пер. с англ. под ред. Ю.Н. Каптуревского. – СПб. : Издательство «Питер», 2000. – 577 с.

348. Минюрова С. А. Психологическая готовность руководителя образовательного учреждения к созданию модели стратегического развития школы

(планирование деятельности) / С. А. Минюрова, Д. И. Казанцев // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 6. – С. 163–169.

349. Михайліченко М. В. Освітні технології : навч. посіб. / М. В. Михайліченко, Я. М. Рудик. – К. : ЦП «КОМПРИНТ», 2016 – 583 с.

350. Мичурина Е. С. Пути активизации самостоятельной познавательной деятельности студентов / Е. С. Мичурина, С. А. Дочкин // Ползуновский вестник. – 2005. – № 3. – С. 106–109.

351. Мищенко А. П. Стратегическое управление : учеб. пособ. / Анатолий Павлович Мищенко. – Днепропетровск : Издательство ДУЭП, 2003. – 261 с.

352. Мікловда В. П. Регіональна стратегія розвитку підприємництва : монографія / Василь Петрович Мікловда. – Ужгород : Карпати, 2006. – 216 с.

353. Мікловда В. П. Стратегічне управління конкурентоспроможністю : епістемологічні підходи та практична проблематика : монографія / В. П. Мікловда, І. Г. Брітченко, Н. Ю. Кубіній, С. Б. Колодинський, Л. М. Ціцак. – Полтава : ПУЕТ, 2013. – 307 с.

354. Міхеєнко О. І. Теоретичні і методичні основи професійної підготовки майбутніх фахівців зі здоров'я людини до застосування здоров'язміцнювальних технологій : дис. ... д-ра пед. наук ; спец. : 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти / Олександр Іванович Міхеєнко. – Харків, 2016. – 492 с.

355. Моголова А. Ю. Місія підприємства – основа ефективного стратегічного управління / А. Ю. Моголова // Культура народів Причорномор'я. – 2013. – № 257. – С. 172–174.

356. Моделі і методи прийняття рішень в аналізі та аудиті : навч. посіб. / Н. М. Гаркуша, О. В. Цуканова, О. О. Горошанська. – 2-ге вид., стер. – К. : Знання, 2012. – 591 с.

357. Моделювання в освіті : Стан. Проблеми. Перспективи : монографія / За заг. ред. Соловйова В. М. – Черкаси : Брама, видавець Вовчок О. Ю., 2017. – 266 с

358. Морозова Н. Е. Наставництво як процес формування особистості молодшого спеціаліста / Н. Е. Морозова // Науковий вісник УМО : Електронне видання. – К. : ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2016. – Випуск 1. –

Частина 1. – С. 317–327. Режим доступу : http://umo.edu.ua/images/content/institutes/imp/vydannya/visnyk_umo/vypuski/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96_%D0%B7%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA_10_05_2016.pdf.

359. Москалёва И. С. Формирование профессиональной готовности учителя иностранного языка к педагогической деятельности : монография / Ирина Семеновна Москалёва. – М. : Прометей, 2005. – 209 с.

360. Моца А. А. Інноваційні технології навчання у вищій військовій освіті України : практичне застосування / А. А. Моца // Міжнародний науковий журнал «Інтернаука». – 2017. – № 5 (27). – С. 26–34.

361. Мутигуллина А. А. Технология реализации системы имитационных методов обучения для формирования практической компетентности у будущих медицинских сестер / А. А. Мутигуллина, Н. А. Читалин // Integration of education. – 2014. – no. 1. – pp. 47–51.

362. Навроцька М. М. Стратегічне управління загальноосвітнього навчального закладу [Електронний ресурс] / М. М. Навроцька. Режим доступу : <http://academy.ks.ua/wp-content/uploads/2014/05/46.pdf>.

363. Навчально-науковий Інститут магістерської підготовки та післядипломної освіти Університет «КРОК» [Електронний ресурс]: [сайт]. – Режим доступу : <http://fpo.krok.edu.ua/magistratura-specifichnikh-kategorii/magisterski-programi/upravlinnja-navchalnim-zakladom/>.

364. Натрошвілі С. Г. Стратегічне управління вищим навчальним закладом : теорія, методологія, практика : монографія / Світлана Геннадіївна Натрошвілі. – К. : КНУТД, 2015. – 320 с.

365. Наход С. А. Інтерактивні технології у формуванні прогностичних умінь майбутніх фахівців / С. А. Наход // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. – 2014. – Вип. 3. – С. 211–217.

366. Національний освітній глосарій : вища освіта / 2-е вид., перероб. і доп. / В. М. Захарченко, С. А. Калашнікова, В. І. Луговий, А. В. Ставицький,

Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова / За ред. В. Г. Кременя.– К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. – 100 с.

367. Немов Р. С. Психологический словарь / Роберт Семенович Немов. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 560 с.

368. Немцов В. Д. Стратегічний менеджмент : навч. посіб. [для вищ. навч. закл.] / В. Д. Немцов, Л. Є. Довгань. – К., 2001. – 559 с.

369. Немченко С. Особливості підготовки майбутнього керівника ЗНЗ до рефлексивного управління / С. Немченко // Молодь і ринок. – 2014. – № 11 (118). – С. 161–165.

370. Немченко С. Г. Впровадження ідей синергетики у процес підготовки майбутніх керівників загальноосвітнього навчального закладу до рефлексивного управління / С. Г. Немченко, О. В. Лебідь // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, Budapest: I(7), Issue: 14, 2013. – pp. 165–169.

371. Немченко С. Г. Педагогіка вищої школи : підруч. [для студ. вищ. навч. закл.] / С. Г. Немченко, О. Б. Голік, О. В. Лебідь. – Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2014. – 534 с.

372. Немченко С. Г. Подготовка будущего руководителя учебного заведения к одному из видов рефлексивного управления – стратегическому управлению в магистратуре педагогического университета / С. Г. Немченко, О. В. Лебедь // European Applied Sciences, Stuttgart (Germany). – № 11 (November). – 2013. – Volume 1. – pp. 73–75.

373. Немченко С. Г. Системообразующая роль рефлексии в стратегическом управлении учебным заведением / С. Г. Немченко, О. В. Лебедь // Обучение и воспитание: методики и практика 2013/2014 учебного года : сборник материалов IX Международной научно-практической конференции / Под общ. ред. С. С. Чернова. – Новосибирск : Издательство ЦРНС, 2013. – С. 211–216.

374. Немченко С. Г. Створення рефлексивного середовища магистратури як умова ефективної підготовки майбутнього керівника навчального закладу / С. Г. Немченко, О. В. Лебідь // Молодь і ринок. – 2013. – № 12 (107). – С. 63–66.

375. Никитчук А. А. Стратегическое планирование : учеб. пособ. / А. А. Никитчук, О. П. Недоспасова. – Северск : Изд-во СТИ НИЯУ МИФИ, 2010. – 49 с.

376. Никифорошенко В. Стратегічне управління людськими ресурсами : навч.-метод. посіб. [для сам. вивч. дисцип.] / Валерій Григорович Никифорошенко. – Одеса : Атлант, 2014. – 209 с.

377. Нікора А. О. Теорія аксіологічного підходу в освіті та практика його реалізації в процесі предметно-методичної підготовки майбутнього вчителя-суспільствознавця / А. О. Нікора // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки. – 2015. – № 1. – С. 221–226.

378. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepczyia.pdf>.

379. Новгородська Ю. Г. Особливості формування у майбутніх керівників дошкільних навчальних закладів управлінських умінь / Ю. Г. Новгородська // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2016. – № 1. – С. 195–199.

380. Новый тлумачний словник української мови / [уклад. В. Яременко та ін.]. – К. : Аконіт, 1999. – 912 с.

381. Новиков А. М. Методология : словарь системы основных понятий / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – М. : Либроком, 2013. – 208 с.

382. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособ. [для студ. пед. вузов и системы повышения квалиф. пед. кадров] / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров ; под ред. Е. С. Полат. – 2-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 272 с.

383. Носкова М. В. Підготовка керівника загальноосвітнього навчального закладу у системі післядипломної педагогічної освіти до використання Інтернет-технологій у професійній діяльності : дис. ... канд. пед. наук ; спец. : 13.00.04 –

Теорія і методика професійної освіти / Носкова Маргарита В'ячеславівна. – Київ, 2015. – 332 с.

384. Оберт Т. Б. Использование деловых игр в преподавании экономических дисциплин / Т. Б. Оберт // Методика преподавания экономики : опыт и проблемы : сб. методич. ст. / под ред. доцента Е. В. Огурцовой. – Саратов : ИЦ «Наука», 2010. – Вып. 1. – 72 с.

385. Ожегов С. И. Словарь русского языка : изд. 10-е, стереотип. / Под ред. Н. Ю. Шведовой. – М. : Советская энциклопедия, 1973. – 846 с.

386. Олефір В. О. Дослідження структури мотивації діяльності в екстремальних умовах / В. О. Олефір, С.А. Склярів // Проблеми екстремальної та кризової психології : зб. наук. пр. – Харків, 2007. – Вип. 1. – С. 210–219.

387. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / Володимир Львович Ортинський. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.

388. Осадчий В. В. Методи, форми та засоби професійної підготовки учителів-тьюторів в умовах дистанційної форми навчання / В. В. Осадчий // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – Харків : ХОВНОКУ-ХДАДМ, 2010 – № 6. – С. 82–86.

389. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. ; За заг. ред. О. М. Пехоти. – К. : А.С.К., 2001. – 256 с.

390. Осіпова Ю. Психологічна готовність до управлінської діяльності в системі органів внутрішніх справ : діагностика прогнозування розвитку / Ю. Осіпова // Вісник Академії управління МВС. – 2010. – № 3 (15). – С. 195–202.

391. Основи здоров'я і фізична культура // Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1–2 класи / М. Д. Зубалій, А. Ф. Борисенко, О. І. Остапенко, В. В. Столітенко, С. І. Жевага, Л. І. Іванова, Є. В. Столітенко. – К. : Початкова школа, 2001. – С. 76–89.

392. Основи сучасної педагогіки : монографія / Т. О. Дмитренко, К. В. Ярецько, В. М. Нагаєв, Т. В. Колбіна, С. В. Копилова, Н. Д. Кабусь, О. В. Купенко. – Херсон : ПП Вишемирський. – 462 с.

393. Ощепкова О. В. Методика проведення лекції-прес-конференції і лекції с запланованими помилками / О. В. Ощепкова // Вестник Семарського юридического інститута. – 2014. – № 3 (14). – С. 99–102.

394. Павлюк Є. О. Теоретичні і методичні засади професійного становлення майбутніх тренерів-викладачів у процесі фахової підготовки : дис. ... д-ра пед. наук ; спец. : 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти / Євген Олександрович Павлюк. – Хмельницький. – 2017. – 629 с.

395. Павлютенков Є. М. Мистецтво управління школою / Євгеній Михайлович Павлютенков. – Х. : Основа, 2011. – 320 с.

396. Павлютенков Є. М. Моделювання в системі освіти (у схемах і таблицях) / Євгеній Михайлович Павлютенков. – Харків : Вид. група «Основа», 2008. – 128 с.

397. Панфилова А. П. Игровое моделирование в деятельности педагога : учеб. пособ. [для студ. высш. учеб. заведений] / А. П. Панфилова ; под общ. ред. В. А. Слостёнина, И. А. Колесниковой. – 3-е изд., испр. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 368 с.

398. Паращенко Л. І. Формування організаторських та управлінських умінь в учнів ліцею бізнесу : дис. ... канд. пед. наук ; спец. : 13.00.01 – Загальна педагогіка та історія педагогіки / Паращенко Людмила Іванівна. – К., 2002. – 228 с.

399. Парыгин Б. Д. Социальная психология / Борис Дмитриевич Парыгин. – СПб. : Питер, 1999. – 592 с.

400. Пастухова В. В. Стратегічне управління підприємством : філософія, політика, ефективність : монографія / Валентина Володимирівна Пастухова. – К. : Нац. торг.-екон. ун-т, 2001. – 302 с.

401. Пахолівецька М. В. Шляхи удосконалення професійної підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів [Електронний ресурс] / М. В. Пахолівецька. – Режим доступу : http://cmsps.edukit.kr.ua/%20metodichna_robota/metodichna_robota_z_kerivnikami_navchalnih_zakladiv/.

402. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін. ; За ред. З. Н. Курлянд. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К. : Знання, 2005. – 399 с.

403. Педагогічна майстерність : підруч. / [І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.] ; за ред. І. А. Зязюна. – [3-тє вид., допов. і перероб.]. – Київ : СПФ Богданова А. М., 2008. – 376 с.

404. Педченко Н. В. Особливості стратегічного управління потенціалом розвитку підприємства / Н. В. Педченко // Науковий вісник Полтавського університету споживчої кооперації України. – № 2 (41). – 2010. – С. 95–99.

405. Петренко В. Л. Державні стандарти вищої освіти та управління якістю підготовки фахівців / В. Л. Петренко // Методологічні проблеми якості навчання і навчання якості : матер. наук.-метод. конф. – Харків : Рибаче, 2000. – С. 9–13.

406. Петренко Л. Акмеологічний підхід до розвитку інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів / Л. Петренко // Теорія та методика електронного навчання : зб. наук. пр. – Вип. III. – Кривий Ріг : Видавничий відділ НметАУ, 2012. – С. 256–266.

407. Петрова І. Стратегічне управління людськими ресурсами : навч. посіб. / Ірина Леонідівна Петрова. – К. : КНЕУ, 2013. – 466 с.

408. Підкасистий П. І. Педагогіка : навч. посіб. [для студ. пед. вузів і пед. коледжів] / Павло Іваннович Підкасистий. – М. : Педагогічне товариство Росії, 1998. – 640 с.

409. Піскова Ж. В. Ділова гра «Організація бухгалтерського обліку» як елемент тренінгу та апробація спеціальних компетенцій студентів / Ж. В. Піскова, І. І. Козинець // Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія : Педагогіка і психологія. Педагогічні науки. – 2017. – № 1 (13). – С. 421–246.

410. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий / Константин Константинович Платонов. – М. : Высшая школа, 1984. – 174 с.

411. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий: учеб. пособ. / Константин Константинович Платонов. – М. : Высшая школа, 2004. – 485 с.

412. Побережний Р. О. Принципи стратегічного управління [Електронний ресурс] / Р. О. Побережний // Международная научная конференция MicroCAD : Секція : Сучасні технології в економіці та менеджменті. – НТУ «ХПИ», 2010. – Режим

доступу :

<http://www.kpi.kharkov.ua/archive/MicroCAD/2010/S16/%D0%9F%D0%A0%D0%98%D0%9D%D0%A6%D0%98%D0%9F%D0%98%20%D0%A1%D0%A2%D0%A0%D0%90%D0%A2%D0%95%D0%93%D0%86%D0%A7%D0%9D%D0%9E%D0%93%D0%9E%20%D0%A3%D0%9F%D0%A0%D0%90%D0%92%D0%9B%D0%86%D0%9D%D0%9D%D0%AF.pdf>.

413. Побігун С. Аналіз підходів до здійснення процесу стратегічного управління / С. Побігун // Галицький економічний вісник. – Т. : ТНТУ, 2015. – Т. 48. – № 1. – С. 101–108.

414. Повалій Л. В. Структурно-функціональна модель сформованості гуманних батьківсько-дитячих взаємин у роботі з сім'єю / Л. В. Повалій // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – Вип. 17, кн. 2. – С. 171–180.

415. Поваренков Ю. П. Развитие и диагностика способностей / За ред. В. Н. Дружинина, В. Д. Шадрикова. – М., 1991. – 181 с.

416. Покропивний С. Ф. Підприємництво : стратегія, організація, ефективність / С. Ф. Покропивний, В. М. Колот. – К. : КНЕУ, 1998. – 352 с.

417. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике / Валентин Михайлович Полонский. – М. : Высшая школа, 2004. – 512 с.

418. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. — В кн.: «Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики» / Під заг. ред. О. В. Овчарук. — К.: «К.І.С.», 2004. – 112 с

419. Пономаренко Т. О. Теоретико-методологічні засади формування управлінської культури керівників дошкільної освіти [Електронний ресурс] /

Т. О. Пономаренко // Науковий вісник Донбасу. – 2014. – № 2. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2014_2_13.

420. Попов В. Л. Особенности организации научно-исследовательской работы в магистерской программе «Менеджмент инноваций» / В. Л. Попов // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Социально-экономические науки. – 2012. – № 16. – С. 75–84.

421. Попов С. А. Концепция актуального стратегического менеджмента для современных российских компаний : монография / С. А. Попов. – М. : Издательство Юрайт, 2016. – 223 с.

422. Прийма С. Основні положення синергетичної методології відкритої освіти / С. Прийма, О. Вороненко // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія : Педагогіка. – № 1 (12). – 2014. – С. 70–80.

423. Прикот О. Г. Стратегическое развитие образовательных систем и организаций на основе проектного менеджмента : учеб.-метод. пособ. / О. Г. Прикот, В. Н. Виноградов. – СПб. : Отдел оперативной полиграфии НИУ ВШЭ – Санкт-Петербург, 2011. – 148 с.

424. Приходько В. В. Педагогічний контроль у вищій школі : навч. посіб. / В. В. Приходько, В. Г. Вікторов. Заг. ред. і передмова В. В. Приходько. – Д. : Національний гірничий університет, 2009. – 150 с.

425. Приходько В. М. До питання про критерії оцінювання роботи керівників загальноосвітніх навчальних закладів на основі готовності до здійснення моніторингу якості освіти / В. М. Приходько // Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки. – 2010. – № 2 (13). – С. 120–130.

426. Приходько М. В. Культура управління керівника як складова системи моніторингу освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу [Електронний ресурс] / М. В. Приходько, Ю. С. Присяжнюк // Особистість у єдиному освітньому просторі : матер. V Міжнар. форуму ; конф. № 3 : Теоретичні й прикладні питання сучасної психології та освітнього менеджменту (м. Запоріжжя, 07–18 квітня 2014 р.). – Вип. № 3 (17). – Режим доступу : http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp17/Prihodko_Prisagnuk.pdf.

427. Програми навчальних дисциплін підготовки магістрів галузі знань 07 «Управління та адміністрування» за спеціальністю 073 Менеджмент спеціалізацією «Управління навчальним закладом». Кредитно-трансферна система організації навчального процесу : зб. / за заг.ред. О. В. Зосименко. – Суми : СОППО, 2017. – 298 с.

428. Професійна педагогічна освіта : становлення і розвиток педагогічного знання : монографія / за ред. проф. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – 443 с.

429. Психологический словарь / Под. ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Педагогика-Пресс, – 1996. – 440 с.

430. Психологічна підготовка керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін : посіб. / за наук. ред. О. І. Бондарчук. – К. : Ун-т менеджменту освіти НАПН України, 2014. – 194 с.

431. Пугачев В. П. Стратегическое управление человеческими ресурсами организации : учеб. пособ. / В. П. Пугачев, Н. Н. Опарина. – М. : КНОРУС, 2016. – 208 с.

432. Пуни А. Ц. Психологическая подготовка к соревнованию в спорте / Авксентий Цезаревич Пуни. – М., 1969. – 88 с.

433. Равен Д. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Д. Равен. – М. : Когито-Центр, 2002. – 396 с.

434. Радчук Г. Освітній діалог як інноваційна гуманітарна технологія професійного становлення особистості у ВНЗ / Г. Радчук // Педагогічний процес : теорія і практика. Серія : Психологія. – 2017. – № 1 (56). – С. 15–21.

435. Разборова Л. И. Психологические вопросы готовности студентов педвуза к работе в дошкольных учреждениях : автореф. дис. ... канд. психол. наук ; спец. : 19.00.01 – Теория и история педагогики / Л.И. Разборова. – М., 1979. – 16 с.

436. Райковська І. Т. Еволюція концепції стратегічного управління підприємством / І. Т. Райковська // Науковий вісник Національної академії статистики, обліку та аудиту. – 2015. – № 3. – С. 58–66.

437. Раменский Л. Г. Проблемы и методы изучения растительного покрова : избранные работы / Леонтий Григорьевич Раменский. – Л. : Наука, 1971. – 334 с.

438. Редько С. І. Формування рівня конкурентоспроможності загальноосвітнього навчального закладу : управлінський аспект / С. І. Редько, А. Г. Панченко // Педагогічний процес : теорія і практика. – 2015. – № 5–6 (50–51). – С. 52–58.

439. Резанович А. Е. Развитие готовности студентов вузов к организаторской деятельности : автореф. дисс. ... канд. пед. наук ; спец. : 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования / Анатолий Евгеньевич Резанович. – Магнитогорск, 2002. – 22 с.

440. Резван О. А. Проблеми стратегічного менеджменту сучасного університету в аспекті кадрової політики / О. А. Резван // Педагогіка та психологія : зб. наук. пр. / за заг. ред. академіка І. Ф. Прокопенка, проф. С. Т. Золотухіної. – Х. : Видавець Рожко С. Г., 2016. – Вип. 57 – С. 157–166.

441. Резван О. А. Самостійна робота як умова розвитку пізнавального інтересу у іноземних студентів / О. А. Резван // Модернізація освіти : пошуки, проблеми, перспективи : матер. Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ–Переяслав-Хмельницький, 22–25 травня 2006 р.). – С. 79–80.

442. Рейзенкінд Т. Й. Класифікація принципів дидактики у професійній освіті / Т. Й. Рейзенкінд // Наукові праці Миколаївського держ. пед. ун-ту : Педагогічні науки : зб. наук. пр. – Миколаїв, 2002. – Т. 24. – вип. 11. – С. 132–139.

443. Ренькас Б. М. Формування стратегічної компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу [Електронний ресурс] / Б. М. Ренькас // Теорія та методика управління освітою : електронне наукове фахове видання ДВНЗ : «Університет менеджменту освіти». – Режим доступу : <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/10062>.

444. Реньш М. А. Социально-психологический тренинг : Практикум / М. А. Реньш, Н. О. Садовникова, Е. Г. Лопес. – Екатеринбург : Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2007. – 190 с.

445. Рогачева Е. Ю. Педагогическое творчество Дж. Дьюи в чикагский период / Е. Ю. Рогачева // Педагогика. – 2004. – № 5. – С. 90–96.

446. Рогоза М. Є. Стратегічний інноваційний розвиток підприємств : моделі та механізми : монографія / М. Є. Рогоза, К. Ю. Вергал. – Полтава : РВВ ПУЕТ, 2011. – 136 с.

447. Родіонов О. В. Розвиток стратегічного управління ВНЗ / О. В. Родіонов // Культура народів Причорномор'я. – 2011. – № 212. – С. 60–62.

448. Родіонов О. В. Розробка механізму стратегічного управління якістю вищої освіти / О. В. Родіонов // Управління проектами та розвиток виробництва : зб. наук. пр. – Луганськ : вид-во СНУ ім. В.Даля, 2011. – № 4 (40). – С. 30–34.

449. Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації / В. М. Захарченко, В. І. Луговий, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова / За ред. В. Г. Кременя. – К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. – 120 с.

450. Романишина О. Я. Теоретичні і методичні основи формування професійної ідентичності майбутніх учителів засобами інформаційних технологій : дис. ... д-ра пед. наук ; спец. : 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти / Оксана Ярославівна Романишина. – Тернопіль, 2016. – 489 с.

451. Ромашова Е. А. Стратегическое управление промышленным предприятием на основе системы сбалансированных показателей : дис. ... канд. экон. наук ; спец. : 08.00.05 – Экономика и управление народным хозяйством / Елена Андреевна Ромашова. – Нижний Новгород, 2007. – 201 с.

452. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / Сергей Леонидович Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2006. – 713 с.

453. Руженський М. М. Компетентнісний підхід як складова студентоцентричної парадигми розвитку вищої освіти / М. М. Руженський // Студентоцентризм у системі забезпечення якості освіти в економічному університеті [Електронний ресурс] : матер. Всеукр. наук.-метод. конф. за міжнар. участю (Київ, 2–3 березня 2016 р.). – К. : КНЕУ, 2016. – С. 257–258.

454. Рябец И. В. Профессиональная подготовка будущих специалистов по связям с общественностью как педагогическая проблема (на примере вузов

Украины) [Электронный ресурс] / И. В. Рябец. – Режим доступа : <http://elib.bspu.by/bitstream/doc/19426/1/41624.pdf>.

455. Саакова В. А. Профессиональный тренинг как фактор повышения эффективности организации труда / В. А. Саакова // Среднее профессиональное образование : теоретический и научно-методический журнал. – 2007. – № 2. – С. 60–65.

456. Савотеев Д. В. Стратегии инновационного развития : понятие, сущность и классификация / Д. В. Савотеев // Философия и социальные науки. – 2013. – № 1. – С. 21–25.

457. Саєнко М. Г. Стратегічне управління підприємством : консп. лекцій / Михайло Григорович Саєнко. – Тернопіль : ТНЕУ, 2011. – 130 с.

458. Саєнко М. Г. Стратегія підприємства : підруч. / Михайло Григорович Саєнко. – Тернопіль : «Економічна думка». – 2006. – 390 с.

459. Салацька Н. М. Сутність діалогу як методу навчання та виховання / Н. М. Салацька // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки : зб. наук. пр. / Редкол. : Т. І. Сущенко та ін. – К. ; Запоріжжя : ТОВ «Фінвей», 2002. – Вип. 22. – С. 75–77.

460. Саликов А. Э. Практики обучения предпринимчивости и предпринимательству в среде студенческой молодежи / А. Э. Саликов // Высшая школа : проблемы и перспективы : матер. 12 Междунар. науч.-метод. конф. (Минск, 22–23 октября 2015 г). – Минск, 2015. – Ч. 2. – С. 21–25.

461. Самостійна робота студентів з методик навчання природничих дисциплін : теорія та практика : монографія / С. Г. Кобернік, І. В. Мороз, О. А. Цуруль та ін. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – 315 с.

462. Самчук З. Ф. Світоглядні основи соціально-філософського дослідження ідеології : проблема критеріїв та пріоритетів вибору: монографія : у 2 т. / З. Ф. Самчук. – Д. : АРТ-ПРЕС, 2009. – Т. 1. – 920 с.

463. Санжаева Р. Д. Психологические механизмы формирования готовности человека к деятельности : дисс. ... д-ра психол. наук ; спец. : 19.00.01 – Общая

психология, история психологии / Римма Дугаровна Санжаева. – Новосибирск, 1997. – 354 с.

464. Санникова О. П. Адаптивность личности : монография / О. П. Санникова, О. В. Кузнецова. – Одеса : Видавець М. П. Черкасов, 2009. – 258 с.

465. Сас Н. Модель професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління / Н. Сас // Українська професійна освіта. – 2017. – № 1. – С. 62–73.

466. Сас Н. М. Обґрунтування необхідності та можливості професійної підготовки майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційної компоненти професійної діяльності в умовах магістратури за спеціальністю «Специфічні категорії. Управління навчальним закладом» [Електронний ресурс] / Н. М. Сас. – Режим доступу : <http://www.edu-trends.info/wp-content/uploads/2015/12/Sas-%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf>.

467. Светлорусова А. Формування готовності управлінців навчальних закладів до професійно-рефлексивної діяльності / А. Светлорусова // Вісник Львівського університету. Серія : Педагогіка. – 2009. – Вип. 5. – Ч. 4. – С. 73–80.

468. Свиридюк Т. В. Телекомунікаційні проекти як засіб міжкультурного спілкування / Т. В. Свиридюк, О. В. Ведищева, А. І. Іванюк // Педагогічний пошук. – 2014. – № 3 (83). – С. 17–19.

469. Свистович М. Б. Сутність та основні поняття стратегічного планування / М. Б. Свистович // Державне управління : теорія та практика. – 2013. – № 2. – С. 37–43.

470. Свірідова С. С. Сучасні інструменти стратегічного управління сільськогосподарськими підприємствами / С. С. Свірідова, С. А. Толстова // Економіка : реалії часу. – 2017. – № 2 (30). – С. 109–116.

471. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий : в 2-х т. / Герман Константинович Селевко. – М. : Народное образование, 2005. – Т. 1. – 556 с.

472. Сергеев А. Г. Компетентность и компетенции : монография / Алексей Георгиевич Сергеев ; Владим. гос. ун-т. – Владимир : Изд-во Владим. гос. ун-та, 2010. – 107 с.

473. Сергеев В. А. Основы инновационного проектирования : учеб. пособ. / В. А. Сергеев, Е. В. Кипчарская, Д. К. Подымало ; [под ред. д-ра техн. наук В. А. Сергеева]. – Ульяновск : УлГТУ, 2010. – 246 с.

474. Сергеенкова В. В. Управляемая самостоятельная работа студентов. Модульно-рейтинговая и рейтинговая системы / В. В. Сергеенкова. – Мн. : РИВШ, 2004. – 132 с.

475. Сердюк В. Н. Теоретические основы управления стратегическим развитием субъектов реального сектора экономики / В. Н. Сердюк // Економіка і організація управління. – Вип. 4. – 2008. – С. 13–27.

476. Сидоренко М. До проблеми готовності майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів до оцінювання якості освітньої діяльності / М. Сидоренко // Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Серія : Педагогіка. Психологія. Філософія : зб. наук. пр. – Вип. 33. – Переяслав-Хмельницький, 2014. – С. 147–155.

477. Сидоренко-Николашина Е. Л. Элементы методики проведения лекции-беседы при обучении математики в агротехнологическом вузе / Е. Л. Сидоренко-Николашина // Развитие инструментов управления научной деятельностью : сборн. статей междунар. научно-практ. конф. : в 4 ч. – Уфа, 2017. – С. 201–206.

478. Сидорова М. В. Характеристика основных мотив проявления настойчивости у студентов / М. В. Сидорова // Психологический журнал. – 2009. – № 1. – С. 61–65.

479. Силадій І. М. Професійна підготовка менеджерів освіти до управлінської діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук ; спец. : 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти / І. М. Силадій ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2012. – 24 с.

480. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навч.-метод. посіб. / Світлана Олександрівна Сисоєва ; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. – К. : ВД «ЕКМО», 2011. – 320 с.

481. Система роботи з молодими вчителями [Електронний ресурс] / упорядник посіб. О. Д. Трофименко. – Кривий Ріг, 2012. – 36 с. – Режим доступу : http://static.klasnaocinka.com.ua/uploads/editor/1480/91464/sitepage_132/files/sistema.doc.

482. Системний підхід у вищій школі : навч. посіб. / автори-упоряд. Кочубей Т. Д., Іващенко К. В. – Умань : ПП Жовтий О.О., 2014. – 131 с.

483. Скібіцька Л. І. Організація праці менеджера : навч. посіб. / Ліана Іванівна Скібіцька. – К. : Центр учбової літератури, 2010. – 360 с.

484. Скібіцький О. М. Стратегічний менеджмент : навч. посіб. / Олександр Миколайович Скібіцький. – К. : ЦНЛ, 2006. – 312 с.

485. Сладкевич В. П. Стратегічний менеджмент організацій : підруч. [для студ. вищ. навч. закл.] / Володимир Петрович Сладкевич. – К. : ДП «Видавничий дім «Персонал», 2008. – 496 с.

486. Слостёнин В. А. Педагогика : инновационная деятельность / В. А. Слостёнин, Л. С. Подымова. – М. : ИЧП, «Издательство Магистр», 1997. – 308 с.

487. Словарь-справочник менеджера ; под ред. М. Г. Лапусты. – М. : ИНФРА-М, 1996. – 412 с.

488. Словник іншомовних слів / уклад. : С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. – К. : Наукова думка, 2000. – 680 с.

489. Словник української мови : [в 11 т.]. Т. 9 / АН УРСР. Інститут мовознавства ; за ред. І. К. Білодіда. – К. : Наукова думка, 1975. – Т. 6. – 832 с.

490. Смолюк І. О. Розвиток педагогічних технологій у вищих закладах освіти України (теорія і практика) : дис. д-ра пед. наук ; спец. : 13.00.01 – Історія педагогіки / Іван Олександрович Смолюк. – Луцьк, 1999. – 375 с.

491. Соколенко В. А. Сутність та види стратегії розвитку / В. А. Соколенко, О. М. Бондаренко // Вісник Нац. техн. ун-ту «ХПІ» : зб. наук. пр. ; Темат. вип. : Актуальні проблеми управління та фінансово-господарської діяльності підприємства. – Харків : НТУ «ХПІ». – 2015. – № 53 (1162). – С. 70–74.

492. Сорочан Т. М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності : теорія і практика : монографія / Тамара Михайлівна Сорочан. – Луганськ : Знання, 2005. – 384 с.

493. Сорочан Т. М. Професійне управління сучасною школою : навч. посіб. / Т. М. Сорочан. – Луганськ : Знання, 2003. – 108 с.

494. Сорочан Т. М. Розвиток професіоналізму управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти : дис... доктора пед. наук : 13.00.04 / Сорочан Тамара Михайлівна. – Луганськ, 2005. – 478 с.

495. Ставицький О. В. Управління стратегічним розвитком підприємств хлібопекарської галузі : дис. ... канд. економ. наук ; спец : 08.00.04 – Економіка та управління підприємствами (за видами економічної діяльності) / Олександр Вікторович Ставицький. – Київ, 2015. – 251 с.

496. Стандарт вищої освіти другого (магістерського) рівня галузі знань 07 «Управління та адміністрування» спеціальності 073 «Менеджмент». – К. : Міністерство освіти і науки України, 2017. – 11 с.

497. Степко М.Ф. Компетентнісний підхід до організації підготовки фахівців, його розуміння і проблеми використання у вищій школі України / М.Ф. Степко // Педагогіка і психологія: вісник АПН України. – 2009. – № 2. – С. 44-50.

498. Стеценко Н. М. Ділова гра як метод формування професійної спрямованості майбутніх менеджерів освіти / Н. М. Стеценко // Педагогічні науки : зб. наук. праць ; Відповід. ред. Барбіна Є. С. – Вип. 68. – Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2015. – С. 196–201.

499. Стеченко Д. М. Методологія наукових досліджень : підруч. / Д. М. Стеченко, О. С. Чмир. – К. : Знання, 2005. – 310 с.

500. Столяренко О. В. Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця: навч.-метод. посіб. / О. В. Столяренко, О. В. Столяренко. – Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. – 196 с.

501. Столяров А. А. Влияние учебной деятельности в военном вузе на формирование мотивации личности : автореф. дис. ... канд. психол. наук ; спец. :

19.00.01 – Общая психология / Александр Анатольевич Столяров. – Новосибирск, 2002. – 21 с.

502. Страшко С. Тренінг як організаційна форма навчально-виховної роботи / С. Страшко, М. Сліва, Я. Калюжний // Методика викладання природничих дисциплін у вищій школі : матер. Міжнар. наук.-практ. конф. (Полтава, 26–27 травня 2011 р.) / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка / За заг. ред. проф. М. В. Гриньової. – Полтава : Астроя, 2011. – С. 209–211.

503. Стрельніков В. Ю. Сучасні технології навчання у вищій школі : модуль посіб. [для слухачів авторських курсів підвищення кваліфікації викладачів МПК ПУЕТ] / В. Ю. Стрельніков, І. Г. Брітченко. – Полтава : ПУЕТ, 2013. – 309 с.

504. Ступина С. Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе : учебно-метод. пособ. / С. Б. Ступина. – Саратов : Издательский центр «Наука», 2009. – 52 с.

505. Султанова Т. А. Исследование готовности менеджеров образования к реализации прогностической деятельности / Т. А. Султанова // Дискуссия. – 2014. – № 4 (45). – С. 133–138.

506. Сучасні освітні технології мовної підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування : метод. посіб. / Вдович С. М., Палка О. В. – К. : Педагогічна думка, 2013. – 128 с.

507. Сыроежин И. М. Очерки теории производственных организаций / Иван Михайлович Сыроежин. – М. : Экономика, 1970. – 247 с.

508. Сысоева Е. Интерактивные технологии обучения в системе повышения квалификации педагогов / Елена Юрьевна Сысоева. – Чебоксары : ЦНС «Интерактивплюс», 2016. – 20 с.

509. Теорія і практика організації самостійної роботи студентів вищих навчальних закладів : монографія. Кол. авторів / ред. проф. О. А. Коновала. – Кривий Ріг : Книжкове видавництво Киреєвського, 2012. – 380 с.

510. Теплицька А. О. Модель і моделювання в професійній освіті майбутніх учителів / А. О. Теплицька // Духовність особистості : методологія, теорія і практика. – 2015. – Вип. 6. – С. 181–191.

511. Терентьева Н. О. Педагогічна професійна діяльність: взаємодія, готовність, усталеність / Н. О. Терентьева // Вісник Черкаського університету. Серія : Педагогічні науки / Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького. – 2011. – Вип. 199, ч. 1. – С. 60–66.

512. Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти / авт. кол. : Є. Р. Чернишова, Н. В. Гузій, В. П. Ляхоцький [та ін.]; за наук. ред. Є. Р. Чернишової; Держ. вищ. навч. заклад «Ун-т менедж. освіти». – К. : ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2014. – 230 с.

513. Телетова С. Г. Педагогічний маркетинг у діяльності навчальних закладів / С. Г. Телетова, О. С. Телетов // Маркетинг і менеджмент інновацій. – 2011. – № 3. – Т. 2. – С. 117–124.

514. Тихонов А. В. Социология управления / Александр Васильевич Тихонов. – М., 2007. – 472 с.

515. Ткаченко Л. Особистість у парадигмі синергетики: філософсько-освітній тезаурус / Л. Ткаченко // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2013. – № 3. – С. 28–34.

516. Ткачук А. Ф. Внутрішні та зовнішні ресурси для розвитку громади або Чому брак грошей не є первинною проблемою громади? (навчальний модуль) / Анатолій Ткачук, Маркіян Дацишин. – К. : ІКЦ «Легальний статус», 2016. – 152 с.

517. Томпсон-мл. А. А. Стратегический менеджмент : искусство разработки и реализации / А. А. Томпсон-мл., А. Дж. Стрикленд III; пер. с англ. – М. : Банки и биржи, 2001. – 576 с.

518. Трайнев В. А. Менеджмент : стратегическое управление производственно-хозяйственной системой разного уровня и конфигурации / В. А. Трайнев, Н. Я. Демин, М. Л. Тимошин. – М. : ВИНТИ, 1997. – 195 с.

519. Тригоб'юк С. С. Стратегічне мислення як основа сучасного стратегічного планування / С. С. Тригоб'юк // Вісник НУ «Львівська політехніка». – Проблеми економіка та управління. – № 668. – С. 445–451.

520. Туленков Н. Ключевая позиция стратегического менеджмента в организации / Н. Туленков // Проблемы теории и практики управления. – 1997. – № 4. – С. 104–107.

521. Тульська О. Л. Критерії, показники та рівні сформованості професійної культури майбутніх екологів / О. Л. Тульська // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби. – № 3. – 2010. – С. 20–25.

522. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / Тетяна Іванівна Туркот. – К. : Кондор, 2011. – 628 с.

523. Туркот Т. І. Технологія самостійної роботи студентів, що зберігає їхнє здоров'я (з досвіду роботи) / Т. І. Туркот, І. В. Осадчук // Педагогіка і психологія. – 2006. – № 3. – С. 65–73.

524. Тягушева О. Г. Завдання і принципи стратегічного управління розвитку регіональної системи освіти / О. Г. Тягушева // Держава та регіони : наук.-вироб. журн. Серія : Державне управління. – Запоріжжя : Класич. приватний ун-т, 2006. – С. 174–178.

525. Тянутов А. И. Моделирование развития аграрно-промышленного комплекса / А. И. Тянутов. – Новосибирск, 1975. – 186 с.

526. Уемов А. И. Системный подход и общая теория систем / Авенир Иванович Уемов. – М. : Мысль, 1978. – 272 с.

527. Узнадзе Д. Н. Экспериментальные основы психологии установки / Дмитрий Николаевич Узнадзе. – Тбилиси : Изд-во АН ГрузССР, 1961. – 210 с.

528. Улановська А. С. Модернізація вищої освіти: характеристика понятійного апарату дослідження / А. С. Улановська // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2014. – № 1 (35). – С. 260–270.

529. Управління навчальним закладом : підруч. [для студ. вищ. навч. закл.] / С. Г. Немченко, О. Б. Голік, О. А. Кривильова, О. В. Лебідь. – Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2012. – 516 с.

530. Фатхутдинов Р. А. Стратегический маркетинг : / Раис Ахметович Фатхутдинов. – М. : ЗАО «Бизнес-школа «Интел-Синтез», 2000. – 640 с.

531. Федик О. Л. Пізнавальна активність курсантів вищих військових навчальних закладів, її структура, показники та рівні розвитку у процесі навчання / О. Л. Федик // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Педагогічні науки. – 2009. – № 2. – С. 168–177.

532. Федцов В. Г. Профессиональная этика и культура бытового обслуживания : учеб. пособ. [для кадров массовых профессий] / Владимир Георгиевич Федцов. – М. : Легпромбытиздат, 1989. – 96 с.

533. Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук та ін. ; НАНУ, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди. – К. : Абрис, 2002. – 742 с.

534. Фісун О. В. Формування фасилітуючої позиції вчителя у системі науково-методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу / О. В. Фісун // Педагогіка і психологія : зб. наук. пр. – 2010. – Вип. 36. – С. 20–27.

535. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / Михайло Миколайович Фіцула. – К. : «Академвидав», 2006. – 352 с.

536. Фрадкин Ф. А. Педагогическая технология в исторической перспективе / Ф. А. Фрадкин // История педагогической технологии : сб. науч. трудов. – М. : АПН РСФСР, 1992. – С. 3–12.

537. Фрицюк В. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку : дис. ... д-ра пед. наук ; спец. : 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти / Валентина Анатоліївна Фрицюк. – Вінниця, 2017. – 532 с.

538. Хорин А. Н. Стратегический анализ : учеб. пособ. / А. Н. Хорин, В. Э. Керимов. – М. : ЭКСМО, 2009. – 288 с.

539. Хоруженко К. М. Культурология. Энциклопедический словарь / Константин Михайлович Хоруженко. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1997. – 40 с.

540. Хриков Є. М. Методологія педагогічного дослідження / Євген Миколайович Хриков. – Харків : ФОП Панов А.М., 2017. – 237 с.

541. Хриков Є. М. Педагогічні умови як складова наукових знань / Є. М. Хриков // Шлях освіти. – 2011. – № 2. – С. 11–15

542. Хриков Є. М. Системний підхід – провідна складова методології адміністративного менеджменту / Є. М. Хриков // Ділове та публічне адміністрування : матер. III Міжнар. наук.-практ. конф. – Луганськ : Вид-во «Ноулідж», 2013. – С. 148–154.

543. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом : навч. посіб. / Євген Миколайович Хриков. – К. : Знання, 2006. – 365 с.

544. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом : навч. посіб. Ч. 1. / Євген Миколайович Хриков /. – Х. : Компанія СМІТ, 2016. – 354 с.

545. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом : навч. посіб. Ч. 2. / Євген Миколайович Хриков /. – Х. : Компанія СМІТ, 2016. – 338 с.

546. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Нар. образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.

547. Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка [Електронний ресурс]: [сайт]. – Режим доступу : <https://www.cuspu.edu.ua/ua/>.

548. Цехмістрова Г. С. Основи наукових досліджень: навч. посіб. / Галина Степанівна Цехмістрова. – Київ : Видавничий Дім «Слово», 2004. – 240 с.

549. Чандлер А. Видимая рука : управленческая революция в американском бизнесе / Альфред Чандлер. – М., 2006. – 327 с.

550. Чепрасова Н. П. Стратегія маркетингового управління конкурентоспроможністю навчального закладу (на прикладі ГЕТ ЗДІА) / Н. П. Чепрасова, В. В. Романова // Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії. – 2007. – Вип. 31. – С. 214–223.

551. Черненко Н. М. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх менеджерів освіти до управління ризиками в начальному закладі : дис. ... д-ра пед. наук ; спец. : 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти / Наталія Миколаївна Черненко. – Одеса, 2016. – 511 с.

552. Черняк Г. М. Адаптація до умов зовнішнього середовища як інструмент забезпечення екологічної безпеки підприємства / Г. М. Черняк // Економічні

проблеми сталого розвитку : матер. Міжнар. наук.-практ. конф., присвяченої пам'яті проф. Балацького О. Ф. (м. Суми, 6–8 травня 2014 р.) ; у 2-х т. / За заг. ред. : О. В. Прокопенко, О. В. Люльова. – Суми : СумДУ, 2014. – Т. 1. – С. 281–283.

553. Чичикин В. Профессиональная готовность и ее измерение / В. Чичикин // Человек в мире спорта : новые идеи, технологии, перспективы : зб. тез. Междунар. конгр. – М., 1998. – Т. 2. – С. 491–492.

554. Чугаєвський В. Г. Керівник навчального закладу : проблеми підготовки / В. Г. Чугаєвський // Міжнародний науковий форум : соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. – 2010. – Вип. 2. – С. 222–233.

555. Шапран О. І. Проектні та тренінгові технології : їх сутність, різновиди та досвід використання у вищій школі / О. І. Шапран, Ю. П. Шапран // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2009. – № 12. – С. 193–195.

556. Шапран Ю. Педагогічне моделювання у процесі формування педагогічної компетентності майбутнього вчителя біології / Ю. Шапран // Рідна школа. – 2012. – № 12. – С. 39–42.

557. Шафієва Л. Г. Особливості формування стратегії інноваційного розвитку підприємства в умовах невизначеності зовнішнього середовища / Л. Г. Шафієва // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія : Економіка і менеджмент. – 2015. – Вип. 13. – С. 123–126.

558. Швардак М. В. Кейс-метод у процесі професійної підготовки майбутніх учителів / М. В. Швардак // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка, соціальна робота. – 2014. – Вип. 33. – С. 209–211.

559. Шварп Н. В. Реалізація принципу професійної спрямованості у викладанні гуманітарних дисциплін / Н. В. Шварп // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2012. – № 34–35. – С. 49–54.

560. Шведа М. Особливості процесу прийняття стратегічних рішень в сучасних умовах / М. Шведа // Інноваційні аспекти ресурсовикористання : матер. IV Міжнар. наук.-практ. конф. пам'яті почесного професора ТНТУ, академіка НАН України

Чумаченка Миколи Григоровича (м. Тернопіль, 27 березня 2015 р.). – Тернопіль, 2015. – С. 45–46.

561. Швыдкая М. В. Рефлексивная культура как акмеологический инвариант профессионализма кадров управления : дис... канд. психол. наук ; спец. : 19.00.13 – Психология развития, акмеология / М. В. Швыдкая. – М. : РГБ, 2006. – 176 с.

562. Шевченко К. О. Педагогічна фасилітація у контексті професійної компетентності вчителя / К. О. Шевченко // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія : Психологічні науки. – 2014. – Вип. 2.13. – С. 258–263.

563. Шейко В. М. Організація та методика науково-дослідної діяльності : підруч. / В. М. Шейко, Н. М. Кушнарченко. – 2-ге вид. перероб. та доп. – К. : Знання-Прес, 2002. – 296 с.

564. Шемятихина Л. Ю. Развитие персональной компетентности руководителя в управлении дошкольным образовательным учреждением : дисс. ... канд. пед. наук ; спец. : 13.00.07 – Теория и методика дошкольного образования / Шемятихина Лариса Юрьевна. – Екатеринбург, 2004. – 161 с.

565. Шепеленко Т. Л. Діалогове навчання як умова формування комунікативної компетентності студентів економічного університету / Т. Л. Шепеленко // Педагогіка і психологія формування творчої особистості : проблеми і пошуки : зб. наук. пр. / Редкол. : Т. І. Суцєнко та ін. – К. ; Запоріжжя : ТОВ «Фінвей», 2002. – Вип. 22. – С. 158–163.

566. Шершньова З. Стратегічне управління : підруч. / Зоя Євгенівна Шершньова [2-ге вид., перероб. і доп.]. – К. : КНЕУ, 2004. – 699 с.

567. Шершньова З. Є. Стратегічне управління : навч. посіб. / З. Є. Шершньова, С. В. Оборська. – К. : КНЕУ, 1999. – 384 с.

568. Шильцова Ю. В. К вопросу об ассертивности / Ю. В. Шильцова // Педагогика и психология как ресурс развития современного общества : матер. междунар. научн. конфер. : в 2-х т. / ГОУ ВПО РГУ имени С. А. Есенина. – 2007. – Т. 2. – С. 280–282.

569. Шкільняк Л. І. Дискусія як метод інтерактивного навчання у вищій медичній школі / Л. І. Шкільняк // Вісник Вінницького національного медичного університету. – 2015. – № 1. – Т. 19. – С. 189–192.

570. Штофф В. А. Моделирование и философия / Виктор Александрович Штофф. – Москва, Ленинград : Наука. – 1966. – 301 с.

571. Щоголева Л. Стратегічне управління освітнім закладом як соціальною системою / Л. Щоголева, В. Вознюк // Нова педагогічна думка : наук.-метод. журн. / Рівнен. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти, Рівнен. держ. гуманіт. ун-т. – Рівне : Принт-Хауз, 2014. – № 2. – С. 237–240.

572. Щукина М. А. Об онтологическом статусе саморазвития личности / М. А. Щукина // Вопросы психологии. – 2007. – № 4. – С. 110–115.

573. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности : Методологические проблемы современной науки / Эрик Григорьевич Юдин. – М. : Наука, 1978. – 391 с.

574. Юринець З. В. Інноваційні стратегії в системі підвищення конкурентоспроможності економіки України : дис. ... д-ра економ. наук ; спец. : 08.00.03 – економіка та управління національним господарством / Зорина Володимирівна Юринець. – Львів, 2016. – 519 с

575. Яворська Ж. Ділові ігри та їх роль у підготовці сучасних фахівців / Ж. Яворська // Вісник Львівського університету. – 2005. – Вип. 19. – С. 241–246.

576. Яковлев Е. В. Интерактивные методы обучения в современном вузе / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2011 – № 3. – С. 56–62.

577. Янковський К. П. Організація інвестиційної й інноваційної діяльності / К. П. Янковський, І. Ф. Мухарь. – СПб. : Літер, 2001. – 488 с.

578. Яцик М. Р. Формування професійної компетентності менеджерів з менеджменту економічної безпеки у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук ; спец. : 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти / Маряна Романівна Яцик. – Хмельницький, 2016. – 298 с.

579. Anglia Ruskin University [Electronic resource]: [site]. – Access mode : <https://www.anglia.ac.uk/study/postgraduate/educational-leadership-and-management>.
580. Ansoff H. I. Corporate strategy : An analytical approach to bussines policy for growth and expansion / H. I. Ansoff. – New York, 1965.
581. Ansoff H. Strategic management / H. Ansoff. – London : Macmillian, 1979.
582. Bloom B. S. Taxonomy of Educational Objectives – The Classification of Educational Goals – Handbook 1 : The Cognitive Domain / B. S. Bloom. – New York : Longman, 1956. – 403 p.
583. Bossidy L. Execution. The Discipline of Getting Things Done / L. Bossidy, R. Charan. – 2002. – pp. 21.
584. Chandler A. D. Strategy and StructureCambridge : Chapters in the History of the Industrial Enterprises / A. D. Chandler. – Cambridge, Mass : MIT Press, 1962.
585. Corporate Strategy: Resources and the Scope of the Firm. – Irwin : Chicago, 2007. – 570 p.
586. Fayol H. General and Industrial Management / H. Fayol. – London : Pitman and Sons Ltd., 1949. – 110 p.
587. Glueck W. F. Business Policy and Strategic Management / W. F. Glueck. – N.Y. : McGrawHill, 1980.
588. Grand Canyon University [Electronic resource]: [site]. – Access mode : <https://www.gcu.edu/degree-programs/master-education-educational-administration>.
589. Higgins J. M. Organisational Policy and Strategic Management / J. M. Higgins. – 2nd ed. – Chicago : The Dryden Press, 1983. – 824 p.
590. Johns Hopkins University [Electronic resource]: [site]. – Access mode : <http://education.jhu.edu/academics/masters-programs/master-of-science-in-education/master-of-science-in-school-administration-supervision/>.
591. Jones J. Application of decision support concepts to strategic management / J. Jones // Journal of Management Education. 1981, vol. 6, issue 1, pp. 44–45.
592. Kram K. E. Improving the mentoring process / K. E. Kram // Training and Development Journal. – 1985. – vol. 39 (4). – pp. 40–43.

593. Lakhali S. Influence of business students' psychological factors on behavioural intentions to use webinar in distance education: integration of autonomy to the Unified Theory of Acceptance and Use of Technology (UTAUT) model / S. Lakhali, H. Khechine, D. Pascot // *Journal of Computing in Higher Education*. – 2013. – no 2. – pp. 93–134.

594. Lebid O. Technological support for the system of formation of the future head of the comprehensive educational institution to strategic management in the master's degree conditions / O. Lebid, A. Lesik // *Development trends in pedagogical and psychological sciences: the experience of countries of Eastern Europe and prospects of Ukraine: monograph / edited by authors*. – 1st ed. – Riga, Latvia: 'Baltija Publishing', 2018. – pp. 500–517.

595. Mainardes E. W. Strategy and strategic management concepts: are they recognized by management students? / Emerson Wagner Mainardes, João J. Ferreira, Mário L. Raposo // *Business Administration and Management*. – 2014, XVII, 1. – pp. 43–61. – DOI: 10.15240/tul/001/2014-1-004

596. Miller D. Strategic management. 2nd ed. / D. Miller & G. Dess. – New York: McGraw Hill, 1996.

597. Mintzberg H. Five Ps for Strategy / H. Mintzberg // *California Management Review*, Fall 1978. – pp. 11–24.

598. Mintzberg H. Strategy Safari: A Guided Tour Through The Wilds of Strategic Management / H. Mintzberg, J. Lampel, B. Ahlstrand. – Free Press, 2001. – 416 p.

599. Mintzberg H. The strategy process: Concepts, contexts and cases / H. Mintzberg & J. Quinn. 2nd ed. Englewood Cliffs/New Jersey: Prentice-Hall, 1991.

600. Nemchenko S. G. Peculiarities of training of educational institutions directors to reflexive control in conditions of master's programme / S. G. Nemchenko, O. V. Lebid // *European Science and Technology: materials of the VI international research and practice conference, Vol. II, Munich, December 27th–28th, 2013 / publishing office Vela Verlag Waldkraiburg – Munich – Germany, 2013 – pp.45–48.*

601. Nemchenko S. G. Using the synergy of ideas in the preparation of the future head of the institution to the strategic management in a master's degree program of pedagogical university / S. G. Nemchenko, O. V. Lebid // *Global Science and Innovation:*

materials of the I International Scientific Conference, Vol. II, Chicago, December 17–18th, 2013 / publishing office Accent Graphics communications – Chicago – USA, 2013. – pp. 283–286.

602. Newman W. Strategy, policy and central management / W. Newman & J. Logan. – Cincinnati : South-Western Publishing, 1971.

603. Pearce J. A. Strategic Management : 2nd ed. / J. A. Pearce, R. B. Jr. Rbinson. – Homewood, Ill, Richard D. Irwin, 1985.

604. Porter M. E. Competitive strategy : techniques for analyzing industries and competitors / M. E. Porter. – N.-Y. : Free Press, 1980. – 396 p.

605. Porth S. Strategic management : A crossfunctional approach / S. Porth. – New Jersey : Prentice Hall, 2002.

606. Quinn J. B. Strategies for Change : Logical Incrementalism / J. B. Quinn. – Richard D. Irwin Inc., 1980. – 222 p.

607. Reiman A. J. School-based mentoring programs : Untangling the tensions between theory and research [Electronic resource] / A. J. Reiman, R. A. Edelfelt // Research Report. – 1990. – № 90–7. – 29 p. – Access mode : <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED329520.pdf>

608. Richards J. C. Approaches and methods in language teaching / J. C. Richards, T. S. Rodgers. – Cambridge : Cambridge University Press, 2001. – 270 p.

609. Schendel D. E. Business Policy or Strategic Management Boarder View for an Emerging Discipline / D. E. Schendel, K. J. Hattch. – Academy of Management Processing, August, 1972. – 538 p.

610. Schendel D. Strategic management / D. Schendel & C. Hofer. – Boston : Little Brown, 1979.

611. Smith G. D. Business Strategy and Policy / G. D. Smith, D. R. Arnold, B. G. Bizzel. – Boston : Houghton Mifflin, 1988.

612. Stanford University [Electronic resource] : [site]. – Access mode : <https://ed.stanford.edu/academics/masters/mba>.

613. Steiner G. A. Business, Government and Society / G. A. Steiner, J. F. Steiner. – N-Y : McGraw-Hall, 1991. s-1

614. Steiner G. A. Management Policy and Strategy : Text, Readings and Cases / G. A. Steiner, J. B. Miner. – N.Y. : McMillan, 1977.

615. Teachers College, Columbia University [Electronic resource] : [site]. – Access mode : <http://www.tc.columbia.edu/organization-and-leadership/education-leadership/>.

616. Thompson T. J. Strategic Management : Concept and Cases : 4th ed. / T. J. Thompson, A. J. Strickland. – Plano Business Publication, 1987.

617. University of Cumbria [Electronic resource] : [site]. – Access mode : <https://www.cumbria.ac.uk/study/courses/postgraduate/educational-leadership-robert-kennedy-college/>.

618. University of Strathclyde [Electronic resource] : [site]. – Access mode : <https://www.strath.ac.uk/courses/postgraduatetaught/educationalleadershipmed/>.

619. Vanderbilt Peabody College [Electronic resource] : [site]. – Access mode : https://peabody.vanderbilt.edu/departments/lpo/graduate_and_professional_programs/independent_school_leadership.php.

620. Winter S. G. Understanding dynamic capabilities. / S. G. Winter // Strategic Management Journal. – 2003. – vol. 10. – pp. 991–995.

621. ECCH the case for learning [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <<http://www.ecch.com/educators/casemethod/resources/freecasesoverview>>.

ДОДАТКИ

Додаток А

Перелік закладів вищої освіти України, Великобританії і США, що здійснюють професійну підготовку майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу в умовах магістратури

Додаток А.1

Перелік закладів вищої освіти України, що здійснюють підготовку за освітньо-професійною програмою «Управління навчальним закладом» зі спеціальності 073 «Менеджмент» магістерського рівня вищої освіти

№	Назва закладу вищої освіти	Місто	Інтернет-адреса
1.	Бердянський державний педагогічний університет	Бердянськ	http://bdpu.org/faculties/gef/structure-gef/kaf-pedagogies-higher-school/
2.	Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка	Глухів	http://po.gnpu.edu.ua/kafedry/kafedra-zahalnoi-pedahohiky-psykholohii-ta-menedzhmentu-osvity/zahalna-informatsiia/165-zahalna-informatsiia.html
3.	ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»	Словянськ	http://slavdpu.dn.ua/
4.	ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»	Переяслав-Хмельницький	http://phdpu.edu.ua/
5.	ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»	Івано-Франківськ	http://www.pu.if.ua/depart/Upravlinnya/ua/8713/
6.	ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»	Старобільськ	http://luguniv.edu.ua/?page_id=31
7.	ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»	Одеса	http://pdpu.edu.ua/
8.	ДНВЗ «Університет менеджменту освіти»	Київ	http://umo.edu.ua/
9.	Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара	Дніпро	http://www.dnu.dp.ua/view/fpdo
10.	Донецький національний університет імені Василя Стуса	Вінниця	http://fppk.donnu.edu.ua/uk-ua/entrant/specializations
11.	Дрогобицький державний педагогічний університет імені	Дрогобич	http://ddpu.drohobych.net/

	Івана Франка		
12.	Житомирський державний університет імені Івана Франка	Житомир	https://zu.edu.ua/index.html
13.	Ізмаїльський державний гуманітарний університет	Ізмаїл	http://idgu.edu.ua/faculties/fuaid
14.	Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка	Кам'янець-Подільський	http://kpnu.edu.ua/
15.	КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради	Херсон	http://academy.ks.ua/?page_id=4136
16.	КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти	Суми	http://www.soippo.edu.ua/
17.	Київський національний університет імені Тараса Шевченка	Київ	http://www.psy.univ.kiev.ua/ua/
18.	Київський університет імені Бориса Грінченка	Київ	http://kubg.edu.ua/
19.	Класичний приватний університет	Запоріжжя	http://virtuni.education.zp.ua/info_cpu/node/4417
20.	Маріупольський державний університет	Маріуполь	http://mdu.in.ua/index/omp/0-107
21.	Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького	Мелітополь	http://mdpu.org.ua/
22.	Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського	Миколаїв	http://psp.mdu.edu.ua/
23.	Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова	Київ	http://www.npu.edu.ua/ua/
24.	Національний університет біоресурсів і природокористування України	Київ	https://nubip.edu.ua/node/2556/5
25.	Національний університет водного господарства і природокористування	Рівне	http://nuwm.edu.ua/nni-prava
26.	Національний університет «Львівська політехніка»	Львів	http://www.lp.edu.ua/education/majors/IJPS/8.073.14/2017/ua/full
27.	Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя	Ніжин	http://www.ndu.edu.ua/
28.	ПАТ «ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом»	Київ	http://maup.com.ua/ua/pro-akademiyu/instituti/institut-mizhnarodnih-vidnosin-talingvistiki/kafedra-upravlinnya-navchalnim-zakladom.html
29.	Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка	Полтава	http://nature.pnpu.edu.ua/pm.php
30.	Рівненський державний	Рівне	http://kpomsr-

	гуманітарний університет		rshu.org.ua/%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%B5%D0%B4%D0%B6%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82-%D1%83%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%BB%D1%96%D0%BD%D0%BD%D1%8F-%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B8%D0%BC-%D0%B7%D0%B0/
31.	Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка	Суми	https://www.sspu.sumy.ua/
32.	Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля	Сєверодонецьк	https://snu.edu.ua/?page_id=81
33.	Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка	Тернопіль	http://tnpu.edu.ua/faculty/IPP/index.php
34.	Українська інженерно-педагогічна академія	Харків	http://pmpn.uipa.edu.ua/?page_id=340&lang=uk
35.	Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини	Умань	https://udpu.org.ua/mobile/viewpage.php?page_id=541
36.	Університет імені Альфреда Нобеля	Дніпро	http://abit.duan.edu.ua/uk/spetsialnosti/upravlinnya-navchalnimi-zakladami-magistratura.html
37.	Університет «КРОК»	Київ	http://fpo.krok.edu.ua/magistratura-specifichnikh-kategorii/magisterski-programi/upravlinnja-navchalnim-zakladom/
38.	Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця	Харків	http://www.kafpif.hneu.edu.ua/%D1%81%D0%BF%D0%B5%D1%86%D1%96%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96/
39.	Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди	Харків	http://ipohnpu.in.ua/abituriientam/specialnosti/
40.	Херсонський державний університет	Херсон	http://www.kspu.edu/About/Faculty/FEconMan.aspx
41.	Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія	Хмельницький	http://kgpa.km.ua/?q=management
42.	Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка	Кропивницький	http://www.cuspu.edu.ua/ua/kafedra-pedahohiky-ta-osvitnoho-menedzhmentu/spetsialnosti/86-uncategorised/5286-upravlinnia-navchalnym-zakladom
43.	Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького	Черкаси	https://cdu.edu.ua/pidrozdili/nnif/navchalno-naukovyi-instytut-pedahohichnoi-osvity-sotsialnoi-roboty-i-mystetstva.html

Додаток А.2

Перелік університетів Великобританії, які пропонують отримати магістра управління освітою

№ п/п	Навчальна програма	Назва університету	Інтернет-адреса
1.	Вдосконалення шкільної освіти та освітнє лідерство	Бірмінгемський університет	https://www.birmingham.ac.uk/postgraduate/courses/taught/edu/school-improvement.aspx
2.	Лідерство	Лондонський університетський коледж	http://www.ucl.ac.uk/
3.	Прикладне освітнє лідерство та управління		
4.	Освітній менеджмент та лідерство	Університет Камбрії	https://www.cumbria.ac.uk/study/courses/postgraduate/educational-leadership-robert-kennedy-college/
5.	Освіта: лідерство та управління	Університет Оксфорда Брукс	https://www.brookes.ac.uk/courses/postgraduate/ma-education-leadership-and-management/
6.		Хенлі бізнес-школа	www.henley.ac.uk
7.		Bath Spa University	https://www.bathspa.ac.uk/courses/pg-education-leadership-and-management/
8.	Управління освітою	Університет Брістоля	http://www.bristol.ac.uk/education/study/masters/education-management/
9.		Королівський коледж Лондона	https://www.kcl.ac.uk/study/postgraduate/taught-courses/education-management-ma.aspx
10.	Освітнє лідерство та управління	Університет Англії Раскін	https://www.anglia.ac.uk/study/postgraduate/educational-leadership-and-management
11.	Навчання та управління розвитком	Університет Хаддерсфілд	https://courses.hud.ac.uk/2018-19/full-time/postgraduate/learning-and-development-management-ma
12.	Освітні лідери та керівники	Ноттінгемський університет	https://www.nottingham.ac.uk/pgstudy/courses/education/educational-leadership-and-management-ma.aspx
13.	Навчання та освітнє лідерство	Бірмінгемський міський університет	https://www.bcu.ac.uk/courses/masters-in-teaching-and-learning-educational-leadership-pgdip-mtl-mel-2018-19
14.	Управління освітою та лідерство	Університет Надії Ліверпуля	https://www.hope.ac.uk/postgraduate/postgraduatecourses/educationleadershipmanagementinterdiscipma/
15.		Університет Нортгемптона	https://www.northampton.ac.uk/study/courses/education-management-and-leadership-ma/
16.		Університет Саутгемптона	https://www.southampton.ac.uk/education/postgraduate/taught_courses/msc_education_management_and_leadership.page#_ga=2.10031029.1023782266.1525870285-779184895.1525870285

17.	Освітнє лідерство	Університет Букінгем	https://www.buckingham.ac.uk/humanities/med/educationalleadership?cc=PMAF1PED&titl=MEd%20in%20Educational%20Leadership
18.		Стерлінгський університет	https://www.stir.ac.uk/postgraduate/programe-information/prospectus/education/educationalleadershipwithsqh/
19.		Університет Честер	https://www1.chester.ac.uk/study/postgraduate/educational-leadership/201809
20.		Університет Брістоля	http://www.bristol.ac.uk/study/postgraduate/2018/ssl/msc-educational-leadership-teach-first/
21.		Університет Манчестера	http://www.manchester.ac.uk/study/masters/courses/list/08289/ma-educational-leadership/all-content/#course-profile
22.		Університет Страткліда	https://www.strath.ac.uk/courses/postgraduate/taught/educationalleadershipmed/
23.		Університет Заходу Шотландії	https://www.uws.ac.uk/study/postgraduate/postgraduate-course-search/leadership-for-learning/
24.		Освіта та лідерство	Університет Халл
25.	Лідерство та управління в школах	Університет Глазго	https://www.gla.ac.uk/postgraduate/taught/middleleadershipandmanagementinschools/
26.	Освіта (лідерство та політика)	Університет Брістоля	http://www.bristol.ac.uk/study/postgraduate/2018/ssl/msc-education-leadership-and-policy/

Додаток А.3

Перелік університетів Сполучених Штатів Америки, які пропонують отримати магістра управління освітою

№ п/п	Навчальна програма	Назва університету	Місто, штат	Інтернет-адреса
1.	Управління освітою	Брандманський університет	Ірвін, штат Каліфорнія	https://www.brandman.edu/academic-programs/education/ma-in-education-educational-administration
2.		Державний університет Анджело	Сан-Анджело, штат Техас	https://www.angelo.edu/content/profiles/2438-educational-administration-masters-degree-med/Templates/profiles-graduate-programs.php
3.		Державний університет Емпорії	Емпорія, штат Каліфорнія	https://www.emporia.edu/info/degrees-courses/grad/educational-administration
4.		Мічиганський державний університет	Східний Лансінг, штат Мічиган	http://education.msu.edu/ead/k12/ma-k12/default.asp
5.		Умасс Лоуелл	Лоуелл, штат Массачусетс	https://www.uml.edu/Education/Programs/Masters/Become-Administrator-K-12/default.aspx
6.		Університет Великого Каньйону	Фенікс, штат Арізона	https://www.gcu.edu/degree-programs/master-education-educational-administration
7.		Університет Дрекслея	Філадельфія, штат Пенсільванія	http://drexel.edu/soe/academics/graduate/educational-administration/
8.		Університет Колдвелл	Колдвелл, штат Нью-Джерсі	https://www.caldwell.edu/graduate/grad-academic-programs/education/educational-administration
9.		Університет Небраски	Лінкольн, штат Невада	https://www.unl.edu/gradstudies/prospective/programs/EducationalAdministration
10.		Університет Конкордія Вісконсін	Мекоон, штат Вірджинія	https://www.cuw.edu/academics/programs/education-administration-masters/index.html
11.	Шкільне лідерство	Гарвардський університет	Кембридж, штат Массачусетс	https://www.gse.harvard.edu/masters/slp
12.	Освітнє лідерство	Державний університет штату Пенсільванія	Університетський парк, штат Пенсільванія	http://bulletins.psu.edu/graduate/programs/E/GRAD%20EDLDR
13.		Ламарський університет	Бомонт, штат Техас	https://www.lamar.edu/education/educational-leadership/online-master-of-education-degrees/med-educational-administration/index.html

14.		Університет Великого Каньйону	Фенікс, штат Арізона	https://www.gcu.edu/degree-programs/master-education-educational-leadership
15.		Університет Старого Домініона	Норфолк, штат Вірджинія	https://www.odu.edu/academics/programs/masters/educational-leadership
16.		Учительський коледж, Колумбійський університет	Нью-Йорк, штат Нью-Йорк	http://www.tc.columbia.edu/organization-and-leadership/education-leadership/
17.	Освітнє лідерство та політичні дослідження	Каліфорнійський державний університет Нортридж	Нортридж, штат Каліфорнія	https://www.csun.edu/eisner-education/educational-leadership-policy-studies
18.		Університет Вашингтона	Сіетл, штат Вашингтон	http://www.washington.edu/students/crscat/edlp.html
19.		Університет Вісконсіна-Мейдсон	Медісон, штат Вірджинія	http://elpa.education.wisc.edu/
20.	Освіта та ділове адміністрування	Стенфордський університет	Стенфорд, штат Каліфорнія	https://ed.stanford.edu/academics/masters/mba
21.	Незалежне керівництво в школі	Університет Вандербільта (Пібоді)	Нешвілл, штат Теннессі	https://peabody.vanderbilt.edu/departments/lpo/graduate_and_professional_programs/independent_school_leadership.php
22.	Управління освітою і нагляд	Університет Вірджинії (Каррі)	Шарлотсвілл, штат Вірджинія	https://curry.virginia.edu/academics/med-administration-supervision
23.		Університет Свободи	Лінчбург, штат Вірджинія	http://www.liberty.edu/online/masters/education/administration-supervision/
24.		Університет Толідо	Толідо, штат Огайо	http://www.utoledo.edu/education/depts/epl/programs/EDAS/MEd.html
25.	Адміністрація школи та нагляд	Університет Джона Хопкінса	Балтимор, штат Меріленд	http://education.jhu.edu/academics/masters-programs/master-of-science-in-education/master-of-science-in-school-administration-supervision/
26.		Університет Старого Домініона	Норфолк, штат Вірджинія	https://www.odu.edu/academics/programs/masters/administration-supervision
27.	Управління освітою, керівник	Університет Скрентона	Скрентон, штат Пенсільванія	http://www.scranton.edu/academics/graduate-education/programs/peps/Education/administration.shtml
28.	Управління освітою, політичне й освітнє лідерство	Університет штату Флорида	Таллахасі, штат Флорида	https://education.ufl.edu/educational-leadership/

Додаток Б

АНКЕТА

«Думки й погляди керівників щодо важливості здійснення стратегічного управління в загальноосвітньому навчальному закладі»

Просимо Вас взяти участь у науковому дослідженні, яке проводиться кафедрою педагогіки та психології Університету імені Альфреда Нобеля. Мета дослідження – з'ясувати уявлення керівників загальноосвітніх навчальних закладів та їх заступників щодо важливості здійснення стратегічного управління.

Ваше прізвище зазначати не обов'язково. Отримані дані будуть використані тільки в узагальненому вигляді. Дякуємо за участь у дослідженні!

1. Як Ви вважаєте, чи підвищить якість освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу здійснення стратегічного управління?

- безумовно, так;
- швидше, так;
- швидше, ні;
- безумовно, ні;
- важко сказати.

2. Чи знаєте Ви, що таке стратегічне управління?

- так, знаю;
- так, чув про нього;
- нічого про це не знаю.

3. Стратегічне управління і стратегічне планування загальноосвітнього навчального закладу це тотожні поняття?

- безумовно, одне і теж;
- швидше, так;
- швидше, ні;
- безумовно, ні;
- важко сказати.

4. Чи згодні Ви з думкою, що розробка і реалізація стратегії інноваційного розвитку – це важлива умова забезпечення конкурентоспроможності загальноосвітнього навчального закладу?

- повністю згодний;
- згодний;
- не знаю;
- швидше, ні;
- зовсім не згодний.

5. Які Ви бачите переваги стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом (вказіть не більше трьох)?

дозволяє розвиватися загальноосвітньому навчальному закладу у довгостроковій перспективі;

сприяє побудові баз стратегічної інформації для прийняття стратегічних рішень;

дозволяє прогнозувати рішення щодо розподілу ресурсів, встановлення ефективних зав'язків і формування стратегічної поведінки персоналу загальноосвітнього навчального закладу;

зменшує до мінімуму негативні наслідки змін, що відбуваються, а також факторів «невизначеності майбутнього» загальноосвітнього навчального закладу;

забезпечує можливість зробити загальноосвітній навчальний заклад більш керованим, оскільки за наявності системи стратегічних планів є змога порівнювати досягнуті результати з поставленими цілями, конкретизованими у вигляді планових завдань;

жодних переваг не бачу;

важко сказати.

Додаток В



УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ

ГОЛОВА ВЧЕНОЇ РАДИ

 _____ А.О. ЗАДОЯ
 « ____ » _____ 20__ р.

ПРЕЗИДЕНТ

 _____ Б.І. ХОЛОД
 « ____ » _____ 20__ р.

ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА

«УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ»

Рівень вищої освіти: другий (магістерський) рівень

За спеціальністю: 073 «Менеджмент»

Галузь знань: 07 «Управління та адміністрування»

Кваліфікація: Магістр менеджменту

Затверджено

На засіданні Вченої ради

Протокол № __ від «__» _____ 20__ р.

Освітня програма вводиться в дію з _____ 20__ р.

(наказ № _____ від «__» _____ 20__ р.)

м. Дніпро

20__ р.

ЛИСТ-ПОГОДЖЕННЯ
ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ
«Управління навчальним закладом»

Обсяг програми: *1 рік 5 місяців (90 кредитів)*

Рівень: *другий (магістерський) рівень вищої освіти*

ПОГОДЖЕНО:

**Проректор із забезпечення
якості вищої освіти** _____ **Г.Я. Глуха**

Начальник департаменту дидактики _____ **І.С. Шкура**

**Завідувач кафедри педагогіки
та психології** _____ **Н.П. Волкова**

РОЗГЛЯНУТО І ПОГОДЖЕНО:

на засіданні Комітету з якості академічних стандартів

Протокол № __ від «__» _____ 20__ р.

ПЕРЕДМОВА

I. Освітньо-професійну програму другого (магістерського) рівня вищої освіти «Управління навчальним закладом» за спеціальністю 073 «Менеджмент», галузі знань 07 «Управління та адміністрування», затверджено та введено в дію рішенням Вченої ради ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля» від «__» _____ 20__ р., протокол № __.

II. Розробники освітньо-професійної програми:

1. Волкова Н.П., д-р. пед. наук, професор, завідувач кафедри;
2. Сапожников С.В., д-р. пед. наук, професор;
3. Лебідь О.В., канд. пед. наук, доцент, докторантка кафедри педагогіки та психології;
4. Олійник І.В., канд. пед. наук

**ПРОФІЛЬ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ
зі спеціальності 073 «Менеджмент»**

«УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ»

1 – Загальна інформація	
<i>Повна назва закладу вищої освіти та структурного підрозділу</i>	Університет імені Альфреда Нобеля, кафедра педагогіки та психології
<i>Ступінь вищої освіти та назва кваліфікації мовою оригіналу</i>	Магістр, магістр менеджменту Master's degree, Master of Management
<i>Офіційна назва освітньої програми</i>	«Управління навчальним закладом» за спеціальністю 073 – Менеджмент
<i>Тип диплому та обсяг освітньої програми</i>	Тип диплому – подвійний Обсяг освітньої програми – півтора роки (90 кредитів)
<i>Наявність акредитації</i>	1. Сертифікат про акредитацію МОН України спеціальності «Управління навчальним закладом (за типом)» серія III-IV, № 0471118, строк дії до 01.07.2019 р. 2. Рішення Центрального агентства з оцінювання та акредитації ZEvA (Німеччина) від 18 липня 2016 р. про міжнародну акредитацію магістерських програм ДУАН (у т.ч. Управління навчальним закладом)
<i>Цикл / рівень</i>	FQ-EHEA – другий цикл, EQF LLL – 7 рівень, НРК – 7 рівень
<i>Передумови</i>	за умови наявності освітнього ступеню бакалавр, магістр, диплому про вищу освіту на рівні спеціаліста. Прийом здобувачів вищої освіти на другому (магістерському) рівні за освітньо-професійною програмою «Управління навчальним закладом» за спеціальністю 073 Менеджмент здійснюється за результатами складання вступних випробувань на конкурсній основі
<i>Мова(и) викладання</i>	Українська мова
<i>Термін дії освітньої програми</i>	01.09-2018-1.02.2020 р.
<i>Інтернет-адреса постійного розміщення опису освітньої програми</i>	www.duan.edu.ua

2 – Мета освітньої програми	
Підготовка нового покоління висококваліфікованих конкурентоспроможних керівників закладів освіти зі стратегічним способом мислення, системним баченням управлінських проблем, професійними знаннями в області управління закладами освіти різних типів, здатних прогнозувати розвиток закладу освіти, ідентифікувати та вирішувати складні управлінські завдання і практичні проблеми, застосовуючи інноваційні інструменти та прийоми управління	
3 – Характеристика освітньої програми	
<i>Предметна область (галузь знань, спеціальність, спеціалізація (за наявності))</i>	Галузь знань 07 «Управління та адміністрування» Спеціальність 073 «Менеджмент»

<i>Орієнтація освітньої програми</i>	Освітньо-професійна
<i>Основний фокус освітньої програми та спеціалізації</i>	Основною метою програми є формування нового покоління висококваліфікованих керівників освітніх закладів з інноваційним способом мислення, системним баченням управлінських проблем, новітніми знаннями стратегічного управління й технологіями розвитку навчальними закладами різного типу та їх підрозділами, здатних до здійснення науково-дослідної, управлінської професійної діяльності з метою забезпечення конкурентоспроможності закладу освіти на ринку освітніх послуг
<i>Особливості програми</i>	<p><i>Об'єктами вивчення</i> є управління навчальними закладами різного типу та їх підрозділами.</p> <p><i>Цілі навчання:</i> підготовка майбутніх керівників, здатних вирішувати практичні проблеми й складні спеціалізовані завдання у сфері управління закладами освіти та їх підрозділами на засадах оволодіння системою фахових компетентностей.</p> <p><i>Теоретичний зміст предметної області:</i> парадигми, закони, закономірності, принципи, історичні передумови розвитку управління в сфері освіти; концепції оперативного, стратегічного, кадрового, економічного, соціального, інноваційного, проектного управління тощо; функції, методи, технології та управлінські рішення в управлінні конкурентоспроможністю закладу освіти.</p> <p><i>Методи, методики, технології та інструменти:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – загальнонаукові та специфічні методи дослідження (системні, порівняльні, діалектичні, структурно-функціональні, соціологічні, документальні тощо); – методи реалізації функцій управління (методи прогнозування і планування; організації трудової діяльності персоналу; мотивації; контролю; оцінювання соціальної, організаційної та економічної ефективності в управлінні тощо); – методи управління (адміністративні, економічні, соціально-психологічні, технологічні); – інструментарій обґрунтування управлінських рішень (імітаційне моделювання, дерево рішень, SWOT-аналіз тощо); – інформаційно-комунікативні технології в управлінні закладом освіти. <p><i>Особливостями програми</i> є: посилена компонента управлінських дисциплін, особливо підготовка до здійснення стратегічного управління закладом освіти.</p>
4 – Придатність випускників до працевлаштування та подальшого навчання	
<i>Придатність до працевлаштування</i>	Випускники програми є гарно підготовленими до ролі керівника сучасного навчального закладу: дошкільного, загальноосвітнього, позашкільного
<i>Подальше навчання</i>	Здобування наукового ступеня доктора філософії в галузі управління та адміністрування зі спеціальності 073 «Менеджмент» і 015 «Професійна освіта»
5 – Викладання та оцінювання	
<i>Викладання та навчання</i>	Викладання і навчання здійснюється на засадах студентоцентрованого й андрагогічного підходів, технологій проблемного та диференційованого навчання, інтенсифікації та індивідуалізації навчання, дистанційного й розвивального

	<p>навчання, а також інформаційно-комунікаційних технологій. Реалізуються через кредитно-трансферну систему організації навчання, навчання на основі досліджень, посилення практичної орієнтованості та творчої спрямованості, самонавчання.</p> <p>Викладання проводиться у формі: лекцій, семінарських і практичних занять, самостійної навчально-дослідницької роботи з використанням елементів дистанційного навчання, консультацій із викладачами, управлінської і преддипломної практики, підготовки магістерської роботи.</p>	
<i>Оцінювання</i>	<p>Оцінювання навчальних досягнень магістрантів здійснюється бально-рейтинговою системою.</p> <p>Види контролю: поточний, тематичний, періодичний, підсумковий, самоконтроль.</p> <p>Форми контролю: усне та письмове опитування, тестові завдання, модульні контрольні роботи, захист індивідуальних завдань, заліки, екзамени, захист звіту з всіх видів практик, захист курсової та магістерської роботи, державна атестація.</p> <p>Система підсумкового оцінювання будується на умовах академічної доброчесності та прозорості, здійснюється за британськими стандартами за єдиним білетом.</p> <p>Передбачена можливість апеляції.</p> <p>Оцінювання здійснюється за 100-бальною шкалою, національною системою (відмінно, добре, задовільно, незадовільно), системою ECTS (A,B,C,D,E,F,FX).</p>	
6 – Програмні компетентності		
<i>Інтегральна компетентність (ІК)</i>	Здатність вирішувати складні професійні управлінські ситуації і проблеми (особливо в умовах невизначеності та ризику), відкритість до нового в теорії і практиці управління, адекватне реагування на вимоги сучасності в галузі освіти	ІК-1
<i>Загальні компетентності (ЗК)</i>	Критичне мислення. Здатність аналізувати, верифікувати, оцінювати повноту та достовірність інформації в ході професійної діяльності, за необхідності доповнювати й синтезувати відсутню інформацію	ЗК-1
	Комплексне розв'язання проблем. Здатність до виокремлення проблеми, дослідження її, окреслення етапів для роботи у подальшому, уміння знаходити ідею, вибирати та оцінювати її, планувати вирішення, залучати людей до її вирішення і діяти	ЗК-2
	Генерування нових ідей. Здатність виявляти ініціативу та приймати доцільні й відповідальні рішення в проблемних ситуаціях, діяти в нестандартних ситуаціях і нести відповідальність за прийняті рішення; здатність до новаторської діяльності	ЗК-3
	Соціальна взаємодія. Готовність до обміну інформацією, досвідом, здібностями, уміннями, навичками у взаємному впливі людей, здатність працювати в команді; здатність і готовність виконувати колективні проекти, брати на себе відповідальність за виконання робіт окремої групи	ЗК-4
	Орієнтація на високий результат. Внутрішня потреба виконувати роботу якісно; здатність планувати етапи та	ЗК-5

	хід виконуваної роботи, оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт, представляти результати роботи й обґрунтовувати запропоновані рішення на сучасному науковому та професійному рівні.	
	Лідерство. Здатність виявляти ініціативу та здійснювати лідерські функції в колективі задля досягнення спільної мети; здатність управляти проектами, організувати командну роботу, формулювати цілі, приймати і втілювати управлінські рішення; оцінювати та забезпечувати ефективність колективної праці; здатність управляти стратегічним розвитком команди в процесі професійної діяльності; здатність виважено та відповідально діяти в ситуаціях ризику	ЗК-6
	Комунікація. Здатність до писемної та усної комунікації українською мовою і принаймні однією з поширених європейських мов; уміння ясно висловлюватися, бути переконливим; навички міжособистісних стосунків; навички ефективного використання сучасних комунікаційних технологій	ЗК-7
	Емоційний інтелект. Усвідомлення власного емоційного стану, самоконтроль і саморегуляція; самоповага та впевненість; уміння долати труднощі, стійкість до стресів; загальний оптимістичний настрій, ініціативність, налаштованість на позитивний результат	ЗК-8
	Самонавчання і саморозвиток. Прагнення і здійснення людиною самоактуалізації та самореалізації протягом життя і продуктивної діяльності	ЗК-9
<i>Фахові компетентності спеціальності (ФК)</i>	Правова компетентність. Знання і виконання соціальних норм, правил поведінки, які санкціонуються або встановлюються державою відповідно до його прав, обов'язків і повноважень	ФК-1
	Змістова компетентність. Знання змісту освіти, діяльності кожного працівника закладу освіти; орієнтування у змісті освітніх реформ	ФК-2
	Функціональна компетентність. Відтворення традиційного управлінського циклу; володіння уміннями здійснювати управлінські функції	ФК-3
	Організаційно-управлінська компетентність. Здатність раціонально організувати й оперативно контролювати діяльність персоналу закладу освіти, брати участь у його мотивації, стимулюванні та підвищенні кваліфікації	ФК-4
	Соціальна компетентність. Готовність і здатність установлювати соціальні відносини, налагоджувати результативну взаємодію з учасниками управлінського процесу	ФК-5
	Інформаційно-комунікативна компетентність. Уміння створювати й організувати ефективні комунікації в процесі управління; здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, отримувати інформацію і оперувати нею відповідно до власних потреб і вимог сучасного високотехнологічного інформаційного	ФК-6

	суспільства	
	<i>Фінансово-економічна компетентність.</i> Здатність здійснювати якісне управління фінансово-економічною діяльністю закладу освіти	ФК-7
	<i>Стратегічна компетентність.</i> Здатність і готовність до ризику, управління змінами в закладі освіти, розробки та реалізації стратегії розвитку закладу освіти; уміння володіти засобами, що дають можливість ефективно організовувати власну підприємницьку діяльність	ФК-8
	<i>Рефлексивна компетентність.</i> Здатність контролювати результати власної діяльності та рівень власного розвитку і особистісних досягнень; здатність до самопостереження, самоаналізу, критичної самооцінки.	ФК-9
7 – Програмні результати навчання		
Знання і розуміння	Демонструвати ґрунтовні знання і розуміння ключових понять, фактів теорії управління, нормативно-правових і фінансово-економічних аспектів управління навчальним закладом, а також відтворювати знання окремих спеціальних розділів цих навчальних дисциплін в обсязі, необхідному для використання їх в обраній професії	РН-1
	Володіти теоретичними знаннями з основ технології навчання, виховання та управління, методикою розробки авторської технології і моделі управління закладом освіти; критично осмислювати основні теорії, принципи, методи, які є сприятливими для високоефективної управлінської діяльності в сфері освіти	РН-2
	Усвідомлювати специфіку мікро- та макросередовища закладу освіти, розуміння законів, за якими розвивається ринок освітніх послуг, технології і заклади освіти різних типів	РН-3
	Демонструвати знання основних характеристик, функцій, завдань, видів моніторингу; особливостей проведення моніторингу й оцінки якості освітнього процесу	РН-4
	Володіти знаннями грамотної побудови комунікації в управлінській діяльності	РН-5
	Розуміти та пояснювати місце стратегічного управління загалом і в галузі освіти; знати та розуміти теоретико-методологічні аспекти розроблення стратегій, стратегічних планів, програм і проєктів	РН-6
	Розуміти теоретичні засади соціології і психології управління, сутність міжособистісних відносин в закладі освіти та психології управлінського впливу, а також відтворювати знання психологічних особливостей підлеглих	РН-7
	Демонструвати ґрунтовні знання і розуміння сутності кадрової політики в закладах освіти різного типу, добору та розміщення персоналу, оцінювання і розвитку працівників	РН-8
	Володіти базовими знаннями в галузі управління власним розвитком, організації часу та підвищення власної ефективності	РН-9

Уміння	Володіти навичками в реалізації загальних функцій управління, здійснювати публічне управління ефективно застосовуючи провідні технології і методи оперативного, стратегічного, фінансового, само-, кадрового менеджменту	PH-10
	Розробляти проекти програм, концепцій, стратегій та інших документів, а також пропозицій до них на основі методології системного аналізу, виходячи з ресурсного забезпечення закладу освіти та правил правотворчості	PH-11
	Використовувати знання і навички з підготовки та реалізації управлінських рішень, що забезпечують раціональне формування та використання потенціалу закладу освіти, а також передбачити наслідки прийнятих рішень	PH-12
	Демонструвати вміння управляти закладом освіти, його змінами, здійснюючи інформаційне, методичне, матеріальне, фінансове та кадрове забезпечення закладу освіти	PH-13
	Розробляти, обґрунтовувати та впроваджувати стратегію інноваційного розвитку закладу освіти в сучасних умовах, визначати стратегічні альтернативи й вибирати оптимальну	PH-14
	Володіти методами діагностики фінансово-господарського стану закладу освіти, аналізу стану зовнішнього середовища	PH-15
	Організовувати колективну працю з досягнення цілей закладу освіти, розподіляти повноваження, створювати та підтримувати організаційну культуру; застосовувати методи контролю і критерії оцінювання результативності діяльності колективу закладу освіти	PH-16
	Реалізовувати на практиці поглиблені знання з психології (під час ділових переговорів, управління колективом, для саморозвитку, для профілактики професійного вигорання працівників сфери освіти, у міжособистісних стосунках, у контактах з учнями та їх батьками)	PH-17
	Планувати, коригувати та реалізовувати етапи власної кар'єри, безперервно продовжуючи самоосвіту відповідними засобами підвищення кваліфікації у сферах управлінської діяльності	PH-18
	Проводити дослідження у сфері управління закладом освіти, що потребують вирішення, застосовуючи сучасні методи наукового пізнання	PH-19
	Використовувати поглиблені знання правових і етичних норм при оцінці наслідків власної професійної діяльності; попереджати й здійснювати профілактику особистої професійної деградації, професійної втоми, професійного «вигорання»	PH-20
Підбирати й використовувати методики проведення моніторингу якості освітнього процесу; розробляти чіткий методологічний план збору, аналізу та використання інформації для підвищення результативності функціонування закладу освіти	PH-21	

Комунікація	Будувати комунікаційну мережу для обміну інформацією і зворотного зв'язку в системі управління закладом освіти, демонструвати вміння та навички щодо встановлення міжособистісних зв'язків	PH-22
	Донесення до підлеглих інформації, корисної в високоефективній управлінській діяльності, в тому числі в умовах невизначеності, формулювати ясні та чіткі завдання і відповідно мотивувати підлеглих, тактовно вказувати на недоліки, коректно робити зауваження	PH-23
	Застосовувати різні засоби, техніки й прийоми ефективного спілкування в управлінській діяльності; використовувати прийоми саморегуляції поведінки в процесі міжособистісного спілкування; визначати тактику поведінки в конфліктних ситуаціях, що виникають в управлінській діяльності	PH-24
	Взаємодія з колегами для демонстрації набутих глибоких знань з теорії і практики управління закладом освіти	PH-25
	Формувати та підтримувати ефективну взаємодію зі співробітниками, керівництвом, громадськістю, державними й недержавними інституціями, бізнесом, використовуючи інформаційно-комунікаційні технології і технології управління конфліктами	PH-26
Автономність і відповідальність	Самостійно здійснювати пошук і аналіз різноманітних джерел інформації для прийняття управлінських рішень; нести відповідальність за прийняті управлінські рішення	PH-27
	Прийняття рішень щодо впровадження стратегій розвитку закладу освіти в звичних умовах з елементами непередбачуваності	PH-28
	Планувати й організовувати власну трудову діяльність; формувати індивідуальний стиль роботи; конструювати власний імідж; здійснення критичного аналізу власного сприйняття часу	PH-29
	Керувати власною кар'єрою, безперервно продовжувати освіту, знаходити відповідні засоби подальшого підвищення кваліфікації у сфері управління освітою	PH-30
8 – Ресурсне забезпечення реалізації програми		
<i>Кадрове забезпечення</i>	Науково-педагогічний персонал відповідає вимогам чинного законодавства України. Науково-педагогічні працівники, залучені до реалізації освітньої програми, є співробітниками університету, відповідальні за курси мають науковий ступінь і вчене звання та підтверджений рівень наукової і професійної підготовки. Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» забезпечується підвищення кваліфікації і стажування науково-педагогічних працівників не менше, ніж один раз на п'ять років.	
<i>Матеріально-технічне забезпечення</i>	Матеріально-технічне забезпечення освітнього процесу (навчальні приміщення, спеціалізовані кабінети, комп'ютерні класи, мультимедійне обладнання тощо) відповідає вимогам проведення лекційних і практичних занять, у т.ч. у дистанційному режимі. В університеті є локальні комп'ютерні мережі з вільним доступом до мережі Інтернет. Наявна вся необхідна соціально-побутова	

	інфраструктура (гуртожитки, їдальня, спортивні зали та відкриті спортивні майданчики, медичний комплекс тощо).
<i>Інформаційне та навчально-методичне забезпечення</i>	<p>Офіційний веб-сайт університету http://duan.edu.ua/uk містить інформацію про освітні програми, навчальну, наукову та виховну діяльність, структурні підрозділи, правила прийому, контакти, віртуальне навчальне середовище Moodle та АСУ Університет.</p> <p>Належна забезпеченість бібліотеки підручниками та посібниками, вітчизняними й закордонними фаховими періодичними виданнями відповідного профілю, доступ до мережі Інтернет, авторських розробок професорсько-викладацького складу.</p> <p>Вимоги щодо проведення лекційних і практичних занять науково-педагогічними працівниками визначаються Положенням про організацію освітнього процесу в Університеті імені Альфреда Нобеля та іншими внутрішніми положеннями.</p> <p>Навчально-методичне забезпечення підготовки споживачів вищої освіти відповідає ліцензійним та акредитаційним вимогам і включає: освітні програми, які затверджені у визначеному порядку й підлягають перегляду один раз на п'ять років, вміщують опис загальних і фахових програмних компетентностей та результатів навчання; засоби діагностики якості вищої освіти; навчальний план, затверджений у вищезазначеному порядку; навчально-методичне забезпечення для кожної навчальної дисципліни навчального плану: типових і робочих навчальних програм дисциплін, лекційного комплексу, плани семінарських та практичних занять, методичні вказівки й тематики курсових проєктів; дидактичні матеріали для самостійної та індивідуальної роботи магістрантів з дисциплін; програми практик; методичні вказівки щодо виконання курсових і дипломних робіт; критерії оцінювання рівня підготовки; пакети комплексних контрольних робіт; наявна внутрішньо вузівська система «антиплагіат».</p>
9 – Академічна мобільність	
<i>Національна кредитна мобільність</i>	<p>Кожен здобувач вищої освіти має можливість в рамках національної академічної мобільності проходити у ЗВО – партнерах (у межах науково-освітнього консорціуму) окремі курси, навчатися протягом семестру з подальшим визнанням отриманих результатів і зарахуванням кредитів.</p> <p>Принципи академічної мобільності визначаються законодавством України.</p> <p>Можливість навчатися за кількома спеціальностями або у кількох ВНЗ одночасно визначається законодавством України.</p>
<i>Міжнародна кредитна мобільність</i>	<p>Принципи міжнародної академічної мобільності визначаються законодавством України, інших країн і міждержавними угодами.</p> <p>Кожен здобувач вищої освіти має можливість пройти процедуру визнання кредитів / періодів навчання</p>
<i>Навчання іноземних здобувачів вищої освіти</i>	Програма передбачає можливості навчання іноземних громадян

2. Перелік компонент освітньо-професійної програми та їх логічна послідовність

Дана освітньо-професійна програма передбачає виділення дисциплін двох видів: основних дисциплін і дисципліни за вільним вибором здобувача, які розподілені за двома циклами підготовки:

- цикл загальної підготовки;
- цикл професійної підготовки.

У табл. 1 та 2 представлений розподіл змісту освітньої програми з урахуванням навчального часу та кількості кредитів ЄКТС за основними дисциплінами й дисциплінами вільного вибору здобувачів.

У даній освітній програмі одному семестру відповідає 30 кредитів ЄКТС, а звичайному навчальному року – 60 кредитів ЄКТС. Одному кредиту ЄКТС відповідають 30 годин загального навчального навантаження здобувача.

2.1. Перелік компонент освітньо-професійної програми (ОПП)

Таблиця 1

Код н/д	Компоненти освітньо-професійної програми (навчальні дисципліни, курсові проекти (роботи), практики, кваліфікаційна робота)	Кількість кредитів	Форма підсумк. контролю
1	2	3	4
Обов'язкові компоненти ОПП			
<i>Цикл загальної підготовки ОЗП (01)</i>			
ОК 1.	Філософія (методи та форми наукового пізнання)	6	залік
<i>Цикл професійної підготовки ОПП (02)</i>			
ОК 2.	Методологія і організація наукових досліджень	6	екзамен
ОК 3.	Кадровий менеджмент. Управління конфліктами в сфері освіти	6	екзамен
ОК 4.	Стратегічне управління в сфері освіти	6	екзамен
ОК 5.	Правові та фінансово-економічні основи управління навчальним закладом	5	залік
ОК 6.	Соціологія і психологія управління закладом освіти	5,5	екзамен
ОК 7.	Специфіка управління закладом освіти різного типу	5	екзамен
ОК 8.	Фандрайзинг в освітній діяльності	3	залік
	Управлінська практика	3	
	Курсова робота	1	
	Переддипломна практика	6	
	Дипломування	12	
	Захист дипломної роботи	3	
Загальний обсяг обов'язкових компонент:		67,5	
Вибіркові компоненти ОПП *			
<i>Цикл загальної підготовки ВЗП (01)</i>			
ВБ 1.	Іноземна мова (за професійним спрямуванням) / Комунікаці основної іноземної мови для керівника навчального закладу	3	залік
<i>Цикл професійної підготовки ВПП (02)</i>			
ВБ 2.	Психологія ведення переговорів / Кризи та деформації професійного розвитку освітянина	6	залік

ВБ 3.	Вибіркова дисципліна 1 (Етика та деонтологія в освіті / Самоменеджмент (тайм- і стрес-менеджмент))	6	залік
ВБ 4.	Вибіркова дисципліна 2 (Комунікації в професійній діяльності / Новітні технології в освіті й управлінні)	4,5	залік
ВБ 5.	Вибіркова дисципліна 3 (Управління проектами в сфері освіти / Моніторинг навчальної діяльності)	3	залік
Загальний обсяг вибіркового компонента:		22,5	
ЗАГАЛЬНИЙ ОБСЯГ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ		90	

* Згідно із Законом України «Про вищу освіту» здобувачі вищої освіти мають право на «вибір навчальних дисциплін у межах, передбачених відповідною освітньою програмою та робочим навчальним планом, в обсязі, що становить не менш як 25 відсотків загальної кількості кредитів ЄКТС, передбачених для даного рівня вищої освіти. При цьому здобувачі певного рівня вищої освіти мають право вибирати навчальні дисципліни, що пропонуються для інших рівнів вищої освіти, за погодженням з керівником відповідного факультету чи підрозділу».

Вибіркові дисципліни можуть формуватися у блоки, тоді здобувач вибирає блок дисциплін, після чого усі дисципліни блоку стають обов'язковими для вивчення. Рекомендується використовувати як блочні форми вибору, так і повністю вільний вибір дисциплін здобувачами.

2.2. Структурно-логічна схема освітньо-професійної програми (ОПП)

Розподіл дисциплін за циклами, послідовність їх вивчення, розподіл кредитів, конкретні форми проведення навчальних занять (лекції, лабораторні, практичні, семінарські, індивідуальні заняття, консультації, навчальні й виробничі практики) та їх обсяг, графік навчального процесу, форми підсумкового контролю визначені навчальним планом.

Короткий опис логічної послідовності вивчення компонентів освітньо-професійної програми.

Компоненти освітньо-професійної програми	Послідовність вивчення компоненту освітньо-професійної програми
ОК 1	базовий
ОК 2	базовий
ОК 3	базовий
ОК 4	базовий
ОК 5	базовий
ОК 6	після ОК 3
ОК 7	після ОК 3, ОК 3, ОК 5
ОК 8	після ОК 3, ОК 3, ОК 5, ОК 7, ВБ 2
ВБ 1	базовий
ВБ 2	базовий
ВБ 3	після ОК 3, ОК 6
ВБ 4	після ОК 3, ОК 6, ВБ 2
ВБ 5	після ОК 2, ОК 4, ОК 6, ОК 7, ОК 8, ВБ 3

3. Форми атестації здобувачів вищої освіти

Атестація випускників освітньо-професійної програми «Управління навчальним закладом» спеціальності 073 «Менеджмент» проводиться у формі захисту кваліфікаційної дипломної роботи і завершується видачею документу встановленого зразка про присудження їм ступеня магістра із присвоєнням кваліфікації:

Магістр менеджменту за спеціалізацією «Управління навчальним закладом».

Атестація здійснюється відкрито і публічно.

МАТРИЦЯ «КОМПЕТЕНТНОСТІ-РЕЗУЛЬТАТИ»

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

Скорочення:

ЗК – загальні компетентності

ФК – фахові компетентності

РН – результати навчання

МАТРИЦЯ «ДИСЦИПЛІНИ-РЕЗУЛЬТАТИ»

Дисципліни / Результати	РН-1	РН-2	РН-3	РН-4	РН-5	РН-6	РН-7	РН-8	РН-9	РН-10	РН-11	РН-12	РН-13	РН-14	РН-15	РН-16	РН-17	РН-18	РН-19	РН-20	РН-21	РН-22	РН-23	РН-24	РН-25	РН-26	РН-27	РН-28	РН-29	РН-30	
Методологія і організація наукових досліджень	+										+								+												
Філософія (методи та форми наукового пізнання)	+																			+								+		+	
Психологія ведення переговорів					+													+				+					+				
Кадровий менеджмент. Управління конфліктами в сфері освіти	+							+		+		+	+			+	+						+				+				
Стратегічне управління в сфері освіти		+				+				+	+			+										+					+		
Правові та фінансово-економічні основи управління навчальним закладом	+		+							+	+		+		+						+										
Специфіка управління закладами освіти різного типу	+	+	+							+			+									+									
Соціологія і психологія управління закладом освіти							+																	+	+						
Фандрайзинг в освітній діяльності	+		+																									+			
Іноземна мова (за професійним спрямуванням)					+																										
Деонтологія та етика в освіті		+						+								+							+								
Самоменеджмент (тайм- і стрес-менеджмент)									+	+									+		+							+			
Комунікації в професійній діяльності					+											+	+						+	+	+	+	+	+			
Новітні технології в освіті й управлінні		+	+							+			+			+				+							+				
Управління проектами в сфері освіти						+					+			+																	
Моніторинг навчальної діяльності				+									+							+		+			+				+	+	+
Комунікації основної іноземної мови для керівника навчального закладу	+				+			+							+						+			+				+			
Кризи та деформації професійного розвитку освітянина			+					+					+						+						+			+			

4. Опис внутрішньої системи забезпечення якості

Законодавчою базою формування системи внутрішнього забезпечення якості в Університеті виступає Закон України «Про вищу освіту» (розділ 5, стаття 16).

За вимогами Закону система внутрішнього забезпечення якості є одним з трьох елементів системи забезпечення якості вищої освіти.

Аналіз процедур та заходів системи внутрішнього забезпечення якості в Університеті наводяться в табл. 4.

Таблиця 4

Оцінка системи внутрішнього забезпечення якості в Університеті імені Альфреда Нобеля

Процедури та заходи системи внутрішнього забезпечення якості згідно Закону України «Про вищу освіту»	Оцінка стану формування і застосування відповідних процедур та заходів в Університеті
1) визначення принципів та процедур забезпечення якості вищої освіти	Сформовано стратегічні плани розвитку та вдосконалення освітньої діяльності з підготовки фахівців зі спеціальностей з урахуванням потреб ринку праці та освітніх прагнень громадян. Розроблені та діють: Настава з якості, Положення про моніторинг системи внутрішнього забезпечення якості, Положення про центр управління якістю, Положення про департамент дидактики, Положення про організацію освітнього процесу, Положення про Комісію з трансферу в Університеті імені Альфреда Нобеля.
2) здійснення моніторингу та періодичного перегляду освітніх програм	Затверджено рішеннями Вченої ради від 10 грудня 2015 р механізм створення освітніх програм з урахуванням компетентнісного підходу. Затверджено рішенням Вченої Ради від 24.11.2016 р. та введено в дію механізм періодичного перегляду освітніх програм. Затверджено рішенням Вченої Ради від 27.06.2017 р. механізм моніторингу навчального навантаження здобувачів вищої освіти.
3) щорічне оцінювання здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних і педагогічних працівників ВНЗ та регулярне оприлюднення результатів таких оцінювань на офіційному веб-сайті ВНЗ, на інформаційних стендах та в будь-який інший спосіб	Впроваджено механізм оцінювання досягнень здобувачів-претендентів на отримання стипендій; оцінювання науково-педагогічних і педагогічних працівників на основі рейтингів науково-дослідної, науково-методичної та науково-організаційної роботи і рейтингування викладачів за результатами анкетування здобувачів (Положення про стипендії, Положення про систему рейтингування науково-дослідної, науково-методичної та науково-організаційної роботи викладачів). Результати оцінки та рейтингування оприлюднюються на веб-сайті Університету.
4) забезпечення підвищення кваліфікації педагогічних,	Відбувається на регулярній основі. Ведеться робота над посиленням практичної складової

Процедури та заходи системи внутрішнього забезпечення якості згідно Закону України «Про вищу освіту»	Оцінка стану формування і застосування відповідних процедур та заходів в Університеті
наукових і науково-педагогічних працівників	підвищення кваліфікації НПП кафедр шляхом проходження стажувань на підприємствах, установах, організаціях, участі у міжнародних проектах, грантових програмах, навчання за сертифікованими програмами.
5) забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, у т.ч. самостійної роботи здобувачів, за кожною освітньою програмою	Забезпечено необхідними ресурсами (матеріальна база, навчально-методичне та інформаційне забезпечення, освітній контент MOODLE). Реалізуються заходи щодо удосконалення організації самостійної роботи здобувачів, в т.ч. через постійний моніторинг, актуалізацію курсів дисциплін, активізацію використання освітнього контенту MOODLE для здобувачів як заочної (заочно-дистанційної), так і денної форм навчання.
6) забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління освітнім процесом	Використовуються інформаційні системи 1-С «Університет», ЄДЕБО, АСУ.
7) забезпечення публічності інформації про освітні програми, ступені вищої освіти та кваліфікації	Інформація про освітні програми, ступені вищої освіти та кваліфікації, у т.ч. інформація щодо освітніх програм кафедр англійською мовою, оприлюднюється на веб-сайті Університету.
8) забезпечення дотримання академічної доброчесності працівниками закладів вищої освіти та здобувачами вищої освіти, у тому числі створення і забезпечення функціонування ефективної системи запобігання та виявлення академічного плагіату	Кваліфікаційні та наукові роботи здобувачів вищої освіти, наукові роботи науково-педагогічних працівників перевіряються на предмет академічного плагіату. Основні процедури регламентуються Положенням про організацію освітнього процесу
9) інші процедури і заходи	Оновлено інституційну структуру системи внутрішнього забезпечення якості, до якої увійшли: Президент Університету, проректор із забезпечення якості вищої освіти, Громадська рада, агентство із забезпечення якості вищої освіти в Університеті імені Альфреда Нобеля, центр управління якістю, групи зі змісту та якості освіти кафедр, департамент дидактики (додаток А.1)

5. Практика здобувачів

Практика здобувачів є невід'ємною складовою частиною процесу підготовки фахівців і проводиться на оснащених відповідним чином базах практики.

Види та обсяги практик, передбачених освітньо-професійною програмою підготовки фахівців, відображені у таблиці 5, а також в навчальному плані і графіку навчального процесу.

Таблиця 5

№ з/п	Вид практики (семестр, в якому проводиться практика)	Кількість кредитів (тривалість практики в год.)	Заплановані результати	Зміст практики	Звітність
1.	Управлінська практика (II семестр)	3 (90 год)	РН-1, РН-2, РН-4, РН-6, РН-7, РН-8, РН-9, РН-10, РН-12, РН-14, РН-19, РН-20, РН-22, РН-24, РН-25, РН-27, РН-29	Ознайомлення зі структурою та технічним оснащенням закладу освіти – бази практики, організацією і методами роботи керівників у процесі здійснення оперативного, стратегічного, кадрового, фінансового управління з метою закріплення й поглиблення набутих знань, а також здобуття навичок самостійної практичної роботи у сфері управління закладом освіти	Залік (письмовий звіт з мультимедійною презентацією)
2.	Преддипломна практика (III семестр)	6 кредитів (180 год.)	РН-1, РН-2, РН-11, РН-19, РН-21, РН-24, РН-25, РН-27, РН-30	Націлена на вивчення, збір, обробку й систематизацію матеріалів для написання магістерської роботи	Захист магістерської роботи

Гарант освітньої програми,
кандидат педагогічних наук, доцент,
докторант кафедри педагогіки та психології
Університету імені Альфреда Нобеля

О.В. Лебідь

Додаток Г



Certificate of Accreditation

Upon application by

Alfred Nobel University Dnipropetrovs'k, Ukraine

the Commission for International Affairs of the **Central Evaluation and Accreditation Agency Hannover (ZEvA)** has accredited the following study programmes:

Accounting and Auditing (Bachelor, Master) until 31 August 2021
Business Administration (MBA) until 31 August 2021
Commodity Analysis and Trade (Bachelor, Master) until 31 August 2021
Commodity Analysis and Customs Examination (Master) until 31 August 2021
Economic Cybernetics (Bachelor, Master) until 31 August 2019
Finance and Credit (Bachelor, Master) until 31 August 2021
International Economics (Bachelor, Master) until 31 August 2021
Law (Bachelor, Master) until 31 August 2021
Enterprise Economics (Bachelor, Master) until 31 August 2019
Management of Educational Institutions (Master) until 31 August 2021

Management (Bachelor) until 31 August 2021
Management and Administration (Master) until 31 August 2021
Marketing (Bachelor, Master) until 31 August 2021
Philology (Bachelor, Master) until 31 August 2021
Psychology (Bachelor, Master) until 31 August 2021

Hannover, 18 July 2016.

Prof. Dr. Wolfgang Lücke
Academic Director ZEvA

Hermann Reuke
Managing Director ZEvA

Member of:



Registered in:



Додаток Д

ДНІПРОПЕТРОВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ
 РОБОЧИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ПЛАН
 на 20__/20__ навчальний рік

КУРС І

Дисциплін на рік - 10

№	І семестр				№	II семестр					
	набір 20__р.					набір 20__р.					
			ауд 15 тижнів	к				ауд 13 тижнів	к		
<i>Спеціальність Управління навчальним закладом</i>					<i>Спеціальність Управління навчальним закладом</i>						
1	Методологія і організація наукових досліджень	180	30 30	е	ОПП	1	Вибіркова дисципліна (Етика та деонтологія в освіті / Самоменеджмент (тайм- і стрес-менеджмент))	180	36 24	з	ВПП
2	Філософія (методи та форми наукового пізнання)	180	30 30	з	ОГП	2	Правові та фінансово-економічні основи управління навчальним закладом	150	26 26	з	ОПП
3	Психологія ведення переговорів / Кризи та деформації професійного розвитку освітянина	180	30 30	з	ОПП	3	Соціологія і психологія управління закладом освіти	165	26 26	е	ОПП
4	Кадровий менеджмент. Управління конфліктами в сфері освіти	180	30 30	е	ОПП	4	Специфіка управління закладом освіти різного типу	150	26 26	е	ОПП
5	Стратегічне управління в сфері освіти	180	30 30	е	ОПП	5	Вибіркова дисципліна циклу професійної підготовки (Комунікації в професійній діяльності / Новітні технології в освіті й управлінні)	135	26 13	з	ВПП
						6	Управлінська практика	90			
						7	Курсова робота	30			
Всього дисциплін у семестрі:		5				Всього дисциплін у семестрі:		5	+ 1 кр (1 кред)		

<i>3</i> <i>них обов'язкових:</i>	<i>5</i>	<i>30 кред.</i>	<i>3</i> <i>них обов'язкових:</i>	<i>3</i>	<i>18,5 кред.</i>
<i>вибіркових:</i>	<i>0</i>	<i>0</i>	<i>вибіркових:</i>	<i>2</i>	<i>10,5 кред.</i>

КУРС II

Дисциплін на рік – 3

№	III семестр	ауд	к							
	набір 20__р.	5 тижнів								
	<i>Спеціальність Управління навчальним закладом</i>									
1	Фандрайзинг в освітній діяльності	90	15 15	з	ОПП					
2	Вибіркова дисципліна циклу професійної підготовки (Управління проектами в сфері освіти / Моніторинг навчальної діяльності)	90	15 15	з	ВПП					
2	Іноземна мова (за професійним спрямуванням) / Комунікаці основної іноземної мови для керівника навчального закладу	90	0 30	з	ВГП					
3	Переддипломна практика	180								
4	Дипломування	360	30							
5	Захист дипломної роботи	90								
<i>Всього дисциплін у семестрі:</i>		<i>2</i>								
<i>3</i> <i>них обов'язкових:</i>		<i>1</i>	<i>3 кред.</i>							
<i>вибіркових:</i>		<i>2</i>	<i>6 кред.</i>							

Додаток Ж

УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ

КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ

ЗАТВЕРДЖУЮ:

Завідувач кафедри _____ Н.П. ВОЛКОВА

«____» _____ 20__ р.

Робоча програма навчальної дисципліни
«Стратегічне управління в сфері освіти»

для спеціальності 073 «Менеджмент»
спеціалізація «Управління навчальним закладом»

магістерського рівня вищої освіти

Дніпро

20__

Робоча програма навчальної дисципліни «Стратегічне управління в сфері освіти» для здобувачів вищої освіти за спеціальністю 073 «Менеджмент» магістерського рівня / Укладач: О.В. Лебідь. – Д. : Університет імені Альфреда Нобеля, 20__ . – __ с.

Розробник: О.В. Лебідь, к.пед.н., доцент

Робоча програма затверджена на засіданні кафедри педагогіки та психології

Протокол № __ від _____ р.

ЗМІСТ

1. Опис навчальної дисципліни
2. Заплановані результати навчання
Матриця формування і оцінювання компетентностей здобувачів вищої освіти з дисципліни
3. Програма
4. Структура (тематичний план) навчальної дисципліни
5. Теми семінарських (практичних, лабораторних) занять
6. Завдання для самостійної роботи
7. Індивідуальні завдання
8. Схема нарахування балів
9. Рекомендована література (основна, допоміжна)
10. Інформаційні ресурси в Інтернеті

© О.В. Лебідь, 20__ рік

1. ОПИС НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Найменування показників	Шифр та найменування галузі знань, спеціальності, рівень вищої освіти	Характеристика навчальної дисципліни	
		Очна (денна, вечірня) форма навчання	Заочна (дистанційна)форма навчання
Кількість кредитів, відповідних ЄКТС: 5	Шифр та найменування галузі знань	Обов'язкова дисципліна професійної та практичної підготовки	
	<i>07 Управління та адміністрування</i>		
Кількість змістових модулів: - 2 Індивідуальне завдання – проектне завдання	Код та найменування спеціальності : <i>073 Менеджмент</i>	Рік підготовки:	
		<i>1-й</i>	-
		Семестр:	
		<i>1</i>	-
		Загальна кількість годин: 180	
		Лекції: 30 Семінари: 30 Самостійна робота: 105 Індивідуальна робота: 15	Лекції: - Семінари: - Самостійна робота: - Індивідуальна робота: -
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 4	магістерський рівень	Вид контролю: <i>екзамен</i>	

Метою дисципліни є засвоєння знань і придбання навичок створення системи стратегічного управління навчальним закладом і забезпечення його функціонування в динамічному освітньому просторі; знань з теоретико-методологічних аспектів розроблення стратегій, стратегічних планів, програм і проектів.

2. ЗАПЛАНОВАНІ РЕЗУЛЬТАТИ НАВЧАННЯ

Символ результатів навчання за спеціальністю*	Результати навчання дисципліни
Знання і розуміння	
РН-2	РН-2.1. Визначати основні теорії стратегічного управління. РН-2.2. Розуміти об'єктивні тенденції розвитку стратегічного управління. РН-2.3. Характеризувати зміст і взаємозв'язок основних елементів процесу стратегічного управління.
РН-6	РН-6.1. Ідентифікувати методи отримання, узагальнення і використання управлінської інформації при розробці стратегічних управлінських рішень і планів у закладі освіти та у загальноосвітньому навчальному закладі зокрема. РН-6.2. Розуміти теоретичні й практичні підходи до визначення джерел і механізмів забезпечення конкурентної переваги закладу освіти та загальноосвітнього навчального закладу зокрема.
Уміння	
РН-10	РН-10.1. Оцінювати реальну ситуацію закладу освіти на ринку освітніх послуг з використанням інструментів стратегічного управління. РН-10.2. Володіти механізмами реалізації основних функцій стратегічного управління закладом освіти. РН-10.3. Використовувати прийоми аналізу й враховувати тенденції зростання в стратегічному плануванні функціонування закладу освіти.
РН-11	РН-11.1. Розробляти проект стратегії і пропозицій щодо її реалізації на основі методології системного аналізу, виходячи з ресурсного забезпечення закладу освіти та правил правотворчості. РН-11.2. Обґрунтувати найбільш доцільні варіанти розвитку закладу освіти й формувати його стратегію РН 11.3. Використовувати методи формулювання і реалізації стратегій
РН-14	РН-14.1. Ставити цілі й формулювати завдання, пов'язані з реалізацією стратегії інноваційного розвитку навчального закладу. РН-14.2. Розробляти стратегію інноваційного розвитку навчального закладу.
Комунікація	
РН-23	РН-23.1. Може доступно повідомляти інформацію підлеглим, яка корисна в високоефективній управлінській діяльності, в тому числі в умовах невизначеності. РН-23.2. Здатен формулювати ясні та чіткі завдання і відповідно мотивувати підлеглих, тактовно вказувати на недоліки, коректно робити зауваження в процесі здійснення стратегічного управління
Автономність і відповідальність	
РН-28	РН-28.1. Усвідомлює динамічні зміни в економіці країни та світу, розуміє необхідність упровадження стратегій розвитку закладу освіти в звичних умовах з елементами непередбачуваності.

МАТРИЦЯ

**формування і оцінювання компетентностей здобувачів вищої освіти з дисципліни
«Стратегічне управління в сфері освіти» з урахуванням форм навчальної діяльності**

Тема	Компетентності, які формуються (шифр відповідно до освітньої програми)	Програмні результати навчання (шифр відповідно до освітньої програми)	Результати навчання з дисципліни	Методи навчання	Методи контролю
Тема 1. Сутність і основні складові стратегічного управління	ЗК-1, ЗК-2, ЗК-4, ЗК-7, ФК-3, ФК-5	РН-2, РН-10, РН-23, РН-28	РН-2.1, РН-2.2, РН-2.3, РН-10.2, РН-23.1, РН-23.2, РН-28.1	Лекція-бесіда, семінар, синектика, самостійна робота	Участь у диспуті, усні відповіді на питання, перевірка виконання завдань самостійної роботи
Тема 2. Місія і цілепокладання в стратегічному управлінні закладом освіти	ЗК-1, ЗК-3, ЗК-7, ФК-3, ФК-6, ФК-8	РН-6, РН-10, РН-11, РН-14, РН-23, РН-28	РН-6.2, РН-10.1, РН-10.2, РН-11.2, РН-14.1, РН-23.1, РН-23.2, РН-28.1	Проблемна лекція, семінар, диспут, метод незавершених речень, засідання експертної групи, кейс-метод	Участь у дискусії, усні відповіді на питання,
Тема 3. Стратегічний аналіз як основа формування стратегії закладу освіти	ЗК-1, ЗК-2, ЗК-8, ФК-2, ФК-3, ФК-5	РН-6, РН-10, РН-14, РН-23, РН-28	РН-6.1, РН-6.2, РН-10.1, РН-14.1, РН-23.1, РН-23.2, РН-28.1	Лекція-бесіда, семінар, самостійна робота, проект	Участь у дискусії, усні відповіді на питання, перевірка виконання завдань самостійної роботи, захист проекту
Тема 4. Стратегічне планування в закладі освіти	ЗК-1, ЗК-2, ЗК-4, ЗК-7, ФК-1, ФК-2, ФК-4, ФК-8	РН-2, РН-6, РН-10, РН-14, РН-23, РН-28	РН-2.3, РН-6.1, РН-10.1, РН-10.3, РН-14.1, РН-23.1, РН-23.2, РН-28.1	Лекція з аналізом конкретних ситуацій, семінар, дискусія за матеріалами лекції та вивчених літературних джерел	Участь у дискусії, усні відповіді на питання

Тема 5. Стратегія організації: сутність, види і сучасне розуміння	ЗК-1, ЗК-2, ЗК-3, ФК-3, ФК-7, ФК-8	РН-2, РН-6, РН-10, РН-11, РН-23, РН-28	РН-2.3, РН-6.1, РН-6.2, РН-10.1, РН-10.2, РН-11.2, РН-23.1, РН-23.2, РН-28.1	Лекція-брифінг, семінар, проект	Участь у дискусії, усні відповіді на питання, захист проекту
Тема 6. Оцінювання та добір стратегії	ЗК-3, ЗК-5, ЗК-7, ФК-4, ФК-7, ФК-8	РН-2, РН-6, РН-10, РН-11, РН-23, РН-28	РН-2.3, РН-6.1, РН-6.2, РН-10.1, РН-11.1, РН-11.2, РН-11.3	Лекція-прес-конференція, семінар	Участь у дискусії, усні відповіді на питання
Тема 7. Управління розвитком стратегії	ЗК-1, ЗК-2, ЗК-4, ЗК-6, ЗК-8, ФК-3, ФК-4, ФК-6, ФК-8	РН-2, РН-6, РН-10, РН-11, РН-14, РН-23, РН-28	РН-2.2, РН-2.3, РН-6.2, РН-10.2, РН-11.2, РН-11.3, РН-14.1, РН-14.2	Проблемна лекція, семінар, ситуаційно-рольова гра	Участь у дискусії, усні відповіді на питання
Тема 8. Стратегічний контроль та оцінка реалізації стратегії	ЗК-1, ЗК-2, ЗК-3, ЗК-6, ЗК-7, ФК-3, ФК-6, ФК-8, ФК-9	РН-2, РН-6, РН-10, РН-14, РН-23, РН-28	РН-2.3, РН-6.1, РН-6.2, РН-14.1, РН-14.2	Лекція із заздалегідь запланованими помилками, семінар, метод есе, проект	Участь у дискусії, усні відповіді на питання, тест, письмова відповідь на запитання, захист проекту
Тема 9–10. Загальноосвітній навчальний заклад як об'єкт стратегічного управління	ЗК-1, ЗК-2, ЗК-3, ЗК-7, ФК-1, ФК-2, ФК-3	РН-2, РН-6, РН-10, РН-23, РН-28	РН-2.1, РН-2.2, РН-2.3, РН-6.2, РН-10.1, РН-10.2, РН-10.3	Проблемна лекція, дискусія	Участь у дискусії, усні відповіді на питання
Тема 11. Конкурентоспроможність загальноосвітнього навчального закладу та методи її визначення	ЗК-3, ЗК-4, ЗК-5, ЗК-6, ЗК-8, ФК-2, ФК-5, ФК-6, ФК-8	РН-2, РН-6, РН-10, РН-11, РН-23, РН-28	РН-2.2, РН-2.3, РН-6.1, РН-6.2, РН-10.1, РН-10.2, РН-10.3, РН-11.1	Семінар, робота в малих групах та презентація виконання завдання з елементами дискусії, самостійна робота	Участь у дискусії, усні відповіді на питання, перевірка виконання завдань самостійної роботи
Тема 12. Формулювання місії і постановка стратегічних цілей загальноосвітнього навчального закладу	ЗК-3, ЗК-4, ЗК-5, ЗК-6, ЗК-7, ФК-3, ФК-4, ФК-6, ФК-8, ФК-9	РН-2, РН-6, РН-10, РН-14, РН-23, РН-28	РН-2.3, РН-6.1, РН-6.2, РН-10.1, РН-10.2, РН-10.3, РН-14.1	Семінар, метод незавершених речень (з груповим обговоренням), самостійна робота	Участь у дискусії, усні відповіді на питання, перевірка виконання завдань самостійної роботи

Тема 13. Підходи до стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом	ЗК-1, ЗК-2, ЗК-4, ЗК-7, ЗК-9, ФК-2, ФК-3, ФК-8	РН-2, РН-10, РН-23, РН-28	РН-2.1, РН-2.2, РН-2.3, РН-10.1, РН-10.2	Проблемна лекція, диспут	Участь у дискусії, усні відповіді на питання
Тема 14. Підготовка та оформлення стратегічного плану	ЗК-3, ЗК-4, ЗК-5, ЗК-6, ЗК-7, ЗК-8, ФК-1, ФК-3, ФК-4, ФК-8	РН-2, РН-6, РН-10, РН-14, РН-23, РН-28	РН-2.2, РН-2.3, РН-6.1, РН-6.2, РН-10.2, РН-10.3, РН-14.1	Семинар, групова дискусія, самостійна робота	Участь у дискусії, усні відповіді на питання, перевірка виконання завдань самостійної роботи
Тема 15. Аналіз внутрішнього й зовнішнього середовища загальноосвітнього навчального закладу	ЗК-2, ЗК-4, ЗК-6, ЗК-7, ЗК-8, ФК-1, ФК-3, ФК-7, ФК-8	РН-2, РН-6, РН-10, РН-23, РН-28	РН-2.2, РН-2.3, РН-6.1, РН-10.1, РН-10.2, РН-10.3	Семинар, групова дискусія, індивідуальне проблемне завдання (з подальшим груповим обговоренням), самостійна робота	Участь у дискусії, усні відповіді на питання, перевірка виконання завдань самостійної роботи
Тема 16. Стратегія іноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	ЗК-1, ЗК-2, ЗК-4, ЗК-7, ФК-3, ФК-7, ФК-8	РН-2, РН-6, РН-10, РН-11, РН-14, РН-23, РН-28	РН-2.3, РН-6.1, РН-6.2, РН-10.1, РН-10.2, РН-11.4, РН-14.1	Проблемна лекція, дискусія	Участь у дискусії, усні відповіді на питання
Тема 17. Аналіз альтернативних стратегій і вибір стратегії розвитку загальноосвітнього навчального закладу	ЗК-1, ЗК-3, ЗК-5, ЗК-6, ЗК-7, ЗК-8, ФК-3, ФК-6, ФК-7, ФК-8, ФК-9	РН-2, РН-6, РН-10, РН-11, РН-14, РН-23, РН-28	РН-2.2, РН-2.3, РН-6.1, РН-6.2, РН-10.1, РН-10.2, РН-11.1, РН-11.2, РН-14.1	Семинар, метод аналізу проблем (робота в парах з подальшим груповим обговоренням), самостійна робота	Участь у дискусії, усні відповіді на питання, перевірка виконання завдань самостійної роботи
Тема 18. Стратегічні рішення як категорія стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом	ЗК-1, ЗК-3, ЗК-4, ЗК-7, ФК-1, ФК-2, ФК-3, ФК-7	РН-2, РН-6, РН-10, РН-14, РН-23, РН-28	РН-2.1, РН-2.2, РН-2.3, РН-6.2, РН-10.1, РН-10.2, РН-10.3, РН-14.1	Лекція з аналізом конкретних ситуацій, дискусія за матеріалами лекції та вивчених літературних джерел	Участь у дискусії, усні відповіді на питання
Тема 19. Реалізація стратегії, контроль і внесення необхідних	ЗК-2, ЗК-4, ЗК-5, ЗК-6, ЗК-7, ЗК-9, ФК-3, ФК-4, ФК-	РН-2, РН-6, РН-10, РН-11, РН-14, РН-23,	РН-2.2, РН-2.3, РН-6.1, РН-6.2, РН-10.1, РН-10.2, РН-	Семинар, підготувати есе на одну з тем, групова дискусія,	Участь у дискусії, усні відповіді на питання, перевірка

змін	5, ФК-6, ФК-8, ФК-9	РН-28	11.1, РН-14.1, РН-14.2	самостійна робота	виконання завдань самостійної роботи, перевірка есе
Тема 20–21. Готовність керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління	ЗК-1, ЗК-2, ЗК-4, ЗК-5, ЗК-9, ФК-1, ФК-3, ФК-7	РН-2, РН-6, РН-10, РН-11, РН-23, РН-28	РН-2.1, РН-2.2, РН-2.3, РН-6.1, РН-6.2, РН-10.1, РН-10.2, РН-10.3, РН-11.1, РН-11.2	Лекція-бесіда, дискусія за матеріалами лекції та вивчених літературних джерел	Участь у дискусії, усні відповіді на питання
Тема 22. Реалізація концепції стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом	ЗК-1, ЗК-3, ЗК-4, ЗК-6, ЗК-7, ЗК-8, ФК-5, ФК-6, ФК-8	РН-2, РН-6, РН-10, РН-11, РН-14, РН-23, РН-28	РН-2.1, РН-2.2, РН-2.3, РН-6.1, РН-6.2, РН-10.1, РН-10.2, РН-10.3, РН-11.1, РН-11.2, РН-11.3, РН-14.1, РН-14.2,	Семинар, метод незавершених речень, групова дискусія, складання термінологічного словника з теми прктичного заняття, самостійна робота	Участь у дискусії, усні відповіді на питання, перевірка виконання завдань самостійної роботи, перевірка термінологічного словника з теми прктичного заняття, тест

3. ПРОГРАМА

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 1.

Стратегічне управління в системі управління закладом освіти

Тема 1. Сутність і основні складові стратегічного управління

Сутність стратегічного управління. Принципи та функції стратегічного управління. Переваги «стратегічного підходу» до управління. Завдання стратегічного управління. Складові (компоненти) стратегічного управління. Технологія процесу стратегічного управління. Об'єкти та суб'єкти стратегічного управління. Порівняльна характеристика оперативного й стратегічного менеджменту. Етапи розвитку стратегічного управління. Школи стратегічного управління. Види стратегічного управління. Переваги стратегічного управління організацією.

Стадії процесу стратегічного управління: усвідомлення проблем, розроблення стратегічного бачення і місії організації, встановлення оптимальної сукупності збалансованих цілей; технологія стратегічного аналізу, яка включає оцінку, аналіз потенціалу, позиції і конкурентної переваги організації, вплив факторів зовнішнього середовища; підготовка каталогу стратегій, вибір кращої для даної ситуації стратегії; організаційні заходи щодо реалізації обраної стратегії: розроблення проекту й плану, реструктуризація, які полягають в адаптації організації до стратегії, тобто формування культури й організаційної структури, відповідної реалізованій стратегії; контроль (моніторинг) стратегічного процесу.

Тема 2. Місія і цілепокладання в стратегічному управлінні закладом освіти

Поняття і сутність місії організації. Роль, значення і місце місії у стратегічному управлінні. Підходи до формування місії. Обов'язкові елементи формулювання місії. Види та принципи формулювання цілей організації. Місія як генеральна мета закладу освіти. Обґрунтування необхідності формулювання місії закладу освіти. Приклади місій закладів освіти. Процес визначення цілей. Роль стратегічних цілей. Критерії в постановці цілей. Створення збалансованої системи цілей і завдань. Ієрархія цілей: структура, правила побудови. Класифікація цілей. Цілі розвитку стратегічного бачення. Приклади стратегічних цілей закладу освіти. «Дерево цілей» закладу освіти.

Тема 3. Стратегічний аналіз як основа формування стратегії закладу освіти

Принципи проведення стратегічного аналізу. Зовнішнє середовище як сукупність соціально-економічних чинників ефективності функціонування закладу освіти. Макро- та мікросередовище закладу освіти. Фактори впливу зовнішнього середовища закладу освіти: демографічні, соціокультурні,

нормативно-правові, політичні, науково-технологічні, економічні, природно-екологічні, ресурсні. Ресурси закладу освіти та їх комплексний аналіз.

Методи стратегічного аналізу: робота з документами, статистичною та іншою внутрішньою інформацією закладу освіти; спостереження і опитування учнів, батьків, педагогічного персоналу, співробітників закладу освіти за спеціальними методиками (діагностичні інтерв'ю); «мозковий штурм», конференції й інші методи колективної роботи; бенчмаркінг (порівняльний конкурентний аналіз); GAP-аналіз; LOTS-аналіз; SWOT-аналіз.

Тема 4. Стратегічне планування в закладі освіти

Роль і місце стратегічного планування в системі стратегічного управління. Зміст стратегічного планування та його відмінності від інших видів. Цілі й завдання стратегічного планування. Принципи стратегічного планування. Характеристика етапів стратегічного планування. Переваги та складності стратегічного планування. Зміст і структура стратегічного плану закладу освіти. Стратегічні плани та стратегічні проекти. Ключові показники ефективності в системі стратегічного планування. Моделі й методи стратегічного планування. Взаємозв'язок стратегічних, поточних та оперативних планів закладу освіти. Ресурсне забезпечення стратегічних планів. Бар'єри стратегічного планування і способи їх подолання.

Тема 5. Стратегія організації: сутність, види і сучасне розуміння

Поняття стратегії. Три компонент стратегії: 1) визначення основних довгострокових цілей – ставлення до логічно послідовних і досяжних стратегічних цілей. Немає мети – немає дій; 2) ухвалення курсу розвитку відноситься до дій, спрямованих на досягнення попередньо поставлених цілей. 3) розміщення ресурсів пов'язано з можливими витратами, які необхідні для досягнення поставлених цілей. Якщо дії не підтримуються відповідними ресурсами, тоді мета не буде досягнута.

Стратегії Г. Мінцберга – п'ять «П». Фактори, що впливають на вибір стратегії. Варіанти стратегій в залежності від масштабів діяльності. Стратегії на різних етапах життєвого циклу закладу освіти. Етапи реалізації стратегії закладу освіти. У закладі освіти стратегії розробляються на чотирьох різних рівнях: корпоративна, ділова, функціональна й операційна стратегія.

Тема 6. Оцінювання і добір стратегії

Фактори, що впливають на вибір стратегії. Оцінка прийнятності ризику. Варіанти стратегії в залежності від масштабів діяльності. Стратегії на різних етапах життєвого циклу організації. Варіанти стратегії в залежності від ринкової позиції. Основи виконання стратегії. Формування організаційної культури, відповідної стратегічним змінам. Приведення організаційної структури у відповідність зі стратегією.

Тема 7. Управління розвитком стратегії

Бар'єри реалізації стратегій. Організаційне забезпечення стратегічного управління. Фінансово-економічні аспекти реалізації стратегічних планів, програм, проектів. Соціально-психологічне забезпечення стратегічного управління і формування стратегічної поведінки персоналу. Інформаційно-аналітичне забезпечення стратегічного управління. Оцінка успішності стратегічного управління.

Тема 8. Стратегічний контроль та оцінка реалізації стратегії

Типи контролю в організації: стратегічний, тактичний, поточний (оперативний). Основні відмінні риси та розмежування сфер системи контролінгу.

Етапи стратегічного контролю: визначення параметрів, що підлягають оцінці, або сфери контролю; встановлення цілей розвитку об'єкта управління; вимірювання отриманих результатів, моніторинг стану контрольованого об'єкта; порівняння результатів вимірювання з цільовими орієнтирами, виявлення розбіжностей, які вимагають коригувального впливу й здійснення цього впливу.

Характеристика успішного стратегічного контролю: своєчасність, орієнтацію на результат, простоту, економічність, спрямованість на основні цілі, критерії й показники діяльності організації.

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 2.

Стратегічне управління закладом загальної середньої освіти

Тема 9–10. Загальноосвітній навчальний заклад як об'єкт стратегічного управління.

Відмінності закладу освіти від виробничої або комерційної організації. Етапи розвитку організації: зростання на творчості, зростання на керівництві, зростання через делегування, зростання через координацію, зростання через співпрацю. Особливості загальноосвітнього навчального закладу як об'єкту стратегічного управління. Стратегічно орієнтований загальноосвітній навчальний заклад. Переваги стратегічно орієнтованого загальноосвітнього навчального закладу. Стратегічне управління як необхідна умова ефективного і стабільного функціонування загальноосвітнього навчального закладу. Доцільність впровадження стратегічного управління у загальноосвітньому навчальному закладі.

Тема 11. Конкурентоспроможність загальноосвітнього навчального закладу та методи її визначення

Сутність понять «конкурентоспроможність» і «конкурентоспроможність загальноосвітнього навчального закладу». Методи визначення і оцінки

конкурентоспроможність загальноосвітнього навчального закладу. Нормативні, технічні й економічні параметри конкурентоспроможності загальноосвітнього навчального закладу.

Тема 12. Формулювання місії і постановка стратегічних цілей загальноосвітнього навчального закладу

Вимогу до формування місії і стратегічних цілей загальноосвітнього навчального закладу. Класифікація цілей загальноосвітнього навчального закладу. Взаємозв'язок цілей загальної та інноваційної стратегії розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Тема 13. Підходи до стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом

Ресурсний підхід до стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом. Сутність поняття «ресурси». Ресурсний потенціал загальноосвітнього навчального закладу. Складові елементи ресурсного потенціалу загальноосвітнього навчального закладу: людський, матеріальний, фінансовий, інформаційний. Адаптаційний підхід до стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом. Сутність поняття «адаптація». Роль зовнішнього середовища загальноосвітнього навчального закладу. Елементи зовнішнього середовища загальноосвітнього навчального закладу: соціокультурне, науково-технологічне, природно-екологічне, нормативно-правове, економічне, демографічне, політичне. Процесний підхід до стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом. Характеристика етапів стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом: стратегічний аналіз, який передбачає аналіз зовнішнього та внутрішнього середовища загальноосвітнього навчального закладу; визначення місії і стратегічних цілей, які виступають засадничими підвалинами реалізації загальної стратегії розвитку загальноосвітнього навчального закладу як цілісної системи; формування набору стратегічних альтернатив та, на основі оцінювання їх перспективності здійснення відбору найкращої; розробка стратегічного плану на основі вибору однієї або декількох альтернативних варіантів розвитку загальноосвітнього навчального закладу, що можуть використовуватись одночасно або в комплексі, а також розробка конкретних програм для реалізації такого плану; затвердження і реалізація стратегії шляхом застосування сучасних ефективних методів та інструментів стратегічного управління; оцінка результатів впровадження стратегії і можливих змін стратегічного плану.

Тема 14. Підготовка й оформлення стратегічного плану

Стратегічні проекти й програми. Структура стратегічного плану загальноосвітнього навчального закладу. Вимоги до оформлення стратегічного плану. Процес розробки стратегічного плану.

Тема 15. Аналіз внутрішнього та зовнішнього середовища загальноосвітнього навчального закладу

Роль дослідження зовнішнього середовища загальноосвітнього навчального закладу. Визначення сильних і слабких сторін загальноосвітнього навчального закладу. Вплив чинників зовнішнього середовища на стратегічний розвиток загальноосвітнього навчального закладу.

Тема 16. Стратегія інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу

Сутність понять «стратегія розвитку» та «стратегія виживання». Теоретичні засади формування стратегії розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Стратегія інноваційного розвитку як вид стратегії розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Сутність інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Види стратегій інноваційного розвитку: наступальна, оборонна й імітаційна. Мета, сутність, процес розробки, результати реалізації стратегії інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Активні та пасивні стратегії інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Переваги стратегій інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Тема 17. Аналіз альтернативних стратегій і вибір стратегії розвитку загальноосвітнього навчального закладу

Вибір стратегії розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Аналіз альтернатив розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Тема 18. Стратегічні рішення як категорія стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом

Особливості стратегічних рішень. Порівняльна характеристика стратегічних і оперативних рішень. Підходи до прийняття стратегічних рішень. Рівні прийняття стратегічних рішень. Ознаки стратегічних рішень при розробці стратегії інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Тема 19. Реалізація стратегії, контроль і внесення необхідних змін

Стадії реалізації стратегії. Роль керівника у процесі реалізації стратегії. Сутність і види стратегічних змін. Фактори, що сприяють успішній реалізації стратегії. Управлінські задачі в процесі реалізації стратегії. Розподіл ресурсів при реалізації стратегії. Реформування корпоративної культури в процесі реалізації стратегії.

Тема 20–21. Готовність керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління

Мотиваційно-ціннісний компонент готовності керівника загальноосвітнього навчального закладу (сукупність мотивів, адекватних цілям та завданням управлінської діяльності щодо стратегічного управління (потреба у визнанні, потреба у самовдосконаленні, потреба у впровадженні стратегічних змін, спрямованість на діяльність)). Когнітивний компонент готовності керівника загальноосвітнього навчального закладу (сукупність знань про сутність та особливості стратегічного управління). Діяльнісний компонент готовності керівника загальноосвітнього навчального закладу (сукупність управлінських умінь, які забезпечують ефективне стратегічне управління (підприємницько-прогностичні, діагностико-аналітичні, адміністративно-управлінські, рефлексивно-регулятивні)). Особистісний компонент готовності керівника загальноосвітнього навчального закладу (сукупність особистісних якостей, які сприяють успішному стратегічному управлінню (активність і стійкість в управлінській діяльності, асертивність, адаптивність, схильність до ризику, наполегливість, здатність до рефлексії)).

Тема 22. Реалізація концепції стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом

Сутність концепції стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом. Концепція існування загальноосвітнього навчального закладу. Концепція розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

4. СТРУКТУРА (ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН) НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин					
	Денна форма					
	усього	у тому числі				
л		с/п	лаб	інд	ср	
1	2	3	4	5	6	7
Модуль 1						
Змістовий модуль 1.						
Стратегічне управління в системі управління закладом освіти						
Тема 1. Сутність і основні складові стратегічного управління	12	2	2	-	1	7
Тема 2. Місія і цілепокладання в стратегічному управлінні закладом освіти	12	2	2	-	1	7
Тема 3. Стратегічний аналіз як основа формування стратегії закладу освіти	12	2	2	-	1	7
Тема 4. Стратегічне планування в закладі освіти	12	2	2	-	1	7
Тема 5. Стратегія організації: сутність, види і сучасне розуміння	12	2	2	-	1	7
Тема 6. Оцінювання і добір стратегії	12	2	2	-	1	7
Тема 7. Управління розвитком стратегії	12	2	2	-	1	7
Тема 8. Стратегічний контроль та оцінка реалізації стратегії	12	2	2	-	1	7
<i>Разом</i>	<i>96</i>	<i>16</i>	<i>16</i>	<i>-</i>	<i>8</i>	<i>56</i>

Змістовий модуль 2.						
Стратегічне управління загальноосвітнім навчальним закладом						
Тема 9–10. Загальноосвітній навчальний заклад як об'єкт стратегічного управління	24	4	-	-	-	-
Тема 11. Конкурентоспроможність загальноосвітнього навчального закладу та методи її визначення			2		1	7
Тема 12. Формулювання місії і постановка стратегічних цілей загальноосвітнього навчального закладу			2		1	7
Тема 13. Підходи до стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом	12	2	-	-	-	-
Тема 14. Підготовка й оформлення стратегічного плану			2		1	7
Тема 15. Аналіз внутрішнього та зовнішнього середовища загальноосвітнього навчального закладу			2		1	7
Тема 16. Стратегія інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу	12	2	-	-	-	-
Тема 17. Аналіз альтернативних стратегій і вибір стратегії розвитку загальноосвітнього навчального закладу			2		1	7
Тема 18. Стратегічні рішення як категорія стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом	12	2	-	-	-	-
Тема 19. Реалізація стратегії, контроль і внесення необхідних змін			2		1	7
Тема 20–21. Готовність керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління	24	4	-	-	-	-
Тема 22. Реалізація концепції стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом			2		1	7
<i>Разом</i>	<i>84</i>	<i>14</i>	<i>14</i>	<i>-</i>	<i>7</i>	<i>49</i>
Всього годин	180	30	30	-	15	105

5. ТЕМИ СЕМІНАРСЬКИХ ЗАНЯТЬ

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1.	Тема 1. Сутність і основні складові стратегічного управління	2
2.	Тема 2. Місія і цілепокладання в стратегічному управлінні закладом освіти	2
3.	Тема 3. Стратегічний аналіз як основа формування стратегії закладу освіти	2
4.	Тема 4. Стратегічне планування в закладі освіти	2
5.	Тема 5. Стратегія організації: сутність, види і сучасне розуміння	2
6.	Тема 6. Оцінювання і добір стратегії	2
7.	Тема 7. Управління розвитком стратегії	2
8.	Тема 8. Стратегічний контроль та оцінка реалізації стратегії	2

9.	Тема 11. Конкуентоспроможність загальноосвітнього навчального закладу та методи її визначення	2
10.	Тема 12. Формулювання місії і постановка стратегічних цілей загальноосвітнього навчального закладу	2
11.	Тема 14. Підготовка й оформлення стратегічного плану	2
12.	Тема 15. Аналіз внутрішнього та зовнішнього середовища загальноосвітнього навчального закладу	2
13.	Тема 17. Аналіз альтернативних стратегій і вибір стратегії розвитку загальноосвітнього навчального закладу	2
14.	Тема 19. Реалізація стратегії, контроль і внесення необхідних змін	2
15.	Тема 22. Реалізація концепції стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом	2

6. ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

6.1. Перелік питань для самостійного вивчення

1. Стратегічні альтернативи на кожному етапі розвитку загальноосвітнього навчального закладу.
2. Передумови формування стратегії загальноосвітнього навчального закладу.
3. Бенчмаркінг як інструмент ефективного формування стратегії загальноосвітнього навчального закладу.
4. Моніторинг змін стратегій: взаємозв'язок стратегій з ключовими показниками діяльності загальноосвітнього навчального закладу.
5. Практика формування стратегій успішних загальноосвітніх навчальних закладів.
6. Зміцнення стратегічної стійкості загальноосвітнього навчального закладу внаслідок застосування стратегії диверсифікації.
7. Критерії вибору оптимальної стратегії загальноосвітнього навчального закладу.
8. Особливості прийняття стратегічних рішень у загальноосвітньому навчальному закладі в умовах кризи.
9. Приклади успішних інноваційних стратегій загальноосвітнього навчального закладу.
10. Формалізація процедури розробки стратегії загальноосвітнього навчального закладу.

6.2. Розподіл часу самостійної роботи

№ п/п	Види робіт	Номер теми	Кількість годин
1	2	3	4
1.	Опрацювання програмного матеріалу, що не викладається в лекціях	1, 3, 11, 12, 14, 15, 17, 19, 22	16
2.	Пошук (підбір) та огляд літературних джерел за заданою проблематикою	1-8, 11, 12, 14, 15, 17, 19, 22	25

	курсу		
3.	Виконання індивідуальних навчально-дослідних завдань	3, 5, 8, 22	19
4.	Підготовка до поточних семінарських занять	1-8, 11, 12, 14, 15, 17, 19, 22	25
5.	Підготовка до модульної діагностики	1-22	10
6.	Консультація з викладачем	1-22	10
Всього			105

7. ІНДИВІДУАЛЬНІ ЗАВДАННЯ

Індивідуальні завдання мають за мету сформувати у студентів перші навички самостійних економічних досліджень. Вони є важливим етапом підготовки до виконання курсових робіт з управлінських дисциплін та кваліфікаційної роботи при проходженні магістерської підготовки.

Терміни виконання та способи оцінки визначаються викладачем та повідомляються студенту на першому практичному занятті.

Метою ІНДЗ є поглиблення теоретичних знань магістрантів з теорії стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом, набуття практичних навичок формування стратегій загальноосвітнього навчального закладу. Завданням передбачене проведення комплексного стратегічного аналізу, обґрунтування «стратегічного набору» загальноосвітнього навчального закладу, формування стратегічного плану загальноосвітнього навчального закладу.

Тематика завдань

1. Стратегічне управління і ризик
2. Стратегічне управління у науковій діяльності
3. Негативні наслідки стратегічного управління
4. Японська, американська та європейська модель стратегічного управління
5. Готовність керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління проекту навчального посібника (проект навчального посібника – зміст посібника повинен охоплювати всі теми навчальної дисципліни, додатки повині містити авторські розробки технологій формування готовності до стратегічного управління, сучасні діагностичні методики тощо).

Орієнтовний перелік питань підсумкового контролю

1. Концепція стратегічного управління.
2. Передумови формування системи стратегічного управління.
3. Взаємозв'язок основних елементів стратегічного управління.
4. Методологічні та методичні підходи у стратегічному управлінні.
5. Специфіка стратегічного управління.

6. Основні складові системи стратегічного управління.
7. Характеристика етапів процесу стратегічного управління.
8. Підходи до визначення складових процесу стратегічного управління.
9. Еволюція стратегічного управління.
10. Сучасні парадигми стратегічного управління.
11. Досвід і проблеми використання системи стратегічного управління організаціями України.
12. Управління на основі бюджетування.
13. Стратегічне управління як процес здійснення взаємодії загальноосвітнього навчального закладу з його оточенням.
14. Основні принципи стратегічного управління.
15. Модель стратегічного управління.
16. Стратегічний аспект в управлінні загальноосвітнім навчальним закладом.
17. Переваги та недоліки стратегічного управління.
18. Поняття «сильних» і «слабких» сигналів зовнішнього середовища.
19. Моделі та методи аналізу зовнішнього і внутрішнього середовища в системі стратегічного аналізу діяльності загальноосвітнього навчального закладу.
20. Особливості методичного інструментарію в стратегічному аналізі.
21. Обстеження сильних і слабких сторін загальноосвітнього навчального закладу.
22. Стратегічний аналіз як основа визначення стратегічної позиції загальноосвітнього навчального закладу.
23. Моделі й методи оцінки стратегічного стану загальноосвітнього навчального закладу та вибору стратегічних позицій.
24. Особливості стратегічного планування, його специфіка, відмінність від довгострокового планування.
25. Процес стратегічного планування.
26. Принципи стратегічного планування.
27. Сфери стратегічного планування.
28. Значення стратегічного планування в діяльності загальноосвітнього навчального закладу в умовах мінливого зовнішнього оточення.
29. Підходи до організації стратегічного планування у загальноосвітньому навчальному закладі.
30. Характеристика етапу цілеутворення.
31. Визначення місії, принципів і правил її формування.
32. Значення місії для загальноосвітнього навчального закладу з орієнтацією на стратегічний розвиток.
33. Фактори, які впливають на вибір стратегічних цілей.
34. Сфери встановлення стратегічних цілей загальноосвітнього навчального закладу.
35. Моніторинг у системі стратегічного планування.

36. Система стратегічних планів загальноосвітнього навчального закладу.
37. Методи аналізу конкурентних переваг (SWOP, GAP), порядок їх використання.
38. Методи аналізу конкурентних переваг (LOTS, PIMS, Мак-Кінсі), порядок їх використання.
39. Зміст і порядок здійснення аналізу макросередовища.
40. Бенчмаркінг як метод оцінки становища загальноосвітнього навчального закладу.
41. Управління реалізацією стратегії.
42. Сутність реалізації стратегії загальноосвітнього навчального закладу.
43. Мобілізація потенціалу для виконання стратегії.
44. Стратегія за формою і змістом.
45. Стратегія як набір правил для прийняття рішень.
46. Відмітні риси стратегії.
47. Рівні стратегії в системі стратегічного управління.
48. Класифікація стратегій.
49. Підходи до формування стратегій.
50. Школи стратегій.
51. Фактори, що формують стратегію, їх стисла характеристика.
52. Критерії необхідної стратегії, їх обґрунтування.
53. Підходи до виконання завдання з розробки стратегії, їх особливості, що виявляються в роботі.
54. Вплив особливостей загальноосвітнього навчального закладу на хід стратегічних змін.
55. Характеристики стратегічноорієнтованого загальноосвітнього навчального закладу.
56. Необхідні умови реалізації стратегії.
57. Етапи реалізації стратегії загальноосвітнього навчального закладу.
58. Необхідність формування стратегічного мислення керівника загальноосвітнього навчального закладу.
59. Основні види загальних стратегій.
60. Моделі й методи розробки загальних стратегій.
61. Система стратегічного контролінгу.
62. Поняття і визначення стратегічних потреб загальноосвітнього навчального закладу.
63. Генерування стратегічних альтернатив.
64. Процес вибору стратегії загальноосвітнього навчального закладу.
65. Поняття оптимальної стратегії.
66. Оцінювання факторів, які впливають на вибір стратегії.
67. Оцінка обраної стратегії.
68. Методи й моделі оцінювання правильності вибору стратегії.

69. Особливості вибору стратегій для загальноосвітнього навчального закладу.
70. Процес визначення стратегічних альтернатив розвитку загальноосвітнього навчального закладу.
71. Аналіз стратегічних альтернатив.
72. Використання базових стратегічних підходів для обґрунтування стратегічних альтернатив розвитку загальноосвітнього навчального закладу.
73. Формування портфеля стратегій загальноосвітнього навчального закладу.
74. Структура стратегічного плану.
75. Характеристика розділів стратегічного плану.
76. Стратегічний контроль у процесі реалізації стратегії: сутність, характеристика, різновиди.
77. Процес стратегічного контролю.
78. Оцінка ефективності діючих стратегій.
79. Критерії ефективності стратегій.
80. Зовнішня і внутрішня ефективність стратегій загальноосвітнього навчального закладу.
81. Показники ефективності стратегії.
82. Поняття та елементи стратегічного потенціалу загальноосвітнього навчального закладу.
83. Конкурентні переваги й конкурентний статус загальноосвітнього навчального закладу.
84. Підходи до формування стратегічного потенціалу.
85. Методи оцінювання конкурентності потенціалу загальноосвітнього навчального закладу.
86. Рівні нормативних індикаторів конкурентоздатності й конкурентоспроможності стратегічного потенціалу загальноосвітнього навчального закладу.
87. Загальна оцінка стратегічного потенціалу загальноосвітнього навчального закладу для виявлення можливостей реалізації набору стратегій.
88. Особливості управлінської діяльності в системі стратегічного управління.
89. Сфери структурних змін відповідно до обраної стратегії.
90. Відповідність організаційної структури загальноосвітнього навчального закладу обраній стратегії розвитку.

8. СХЕМА НАРАХУВАННЯ БАЛІВ

Підсумкова оцінка по дисципліні виставляється за 100-бальною шкалою згідно «Положення про організацію освітнього процесу». Завданнями поточного модульного контролю знань здобувачів є перевірка та оцінка:

- а) систематичності та активності роботи здобувача на аудиторних заняттях;

- б) виконання завдань, виданих для самостійного опрацювання;
- в) виконання модульних контрольних завдань;
- г) розуміння і засвоєння матеріалу, набутих навичок та вмінь самостійно опрацьовувати матеріал, самостійно працювати з літературою та іншими джерелами, осмислювати та узагальнювати зміст теми та розділу, а також умінь усно чи письмово подавати матеріал у вигляді презентації, відповідей на запитання тощо.

Результати поточного контролю знань здобувачів вищої освіти входять як складові елементи до загальної (остаточної) оцінки знань здобувачів з певної дисципліни.

Оцінка рівня роботи студента на семінарських (практичних) заняттях здійснюється в межах 60 балів.

Студент допускається до екзамену, якщо за результатами роботи протягом семестру він отримав не *менше 36 балів*. Якщо за результатами оцінювання роботи студента на семінарських заняттях студент отримав менше 36 балів, він не допускається до екзамену. Викладач, який веде семінарські заняття, визначає перелік завдань, що повинні бути виконані студентом для допуску до екзамену. У разі їх виконання студент допускається до екзамену з оцінкою роботи на семінарських заняттях 36 балів.

Результати екзамену оцінюються в діапазоні від 0 до 40 балів (включно). екзамену проводиться у вигляді письмової роботи, що містить завдання з розв'язання задач та аналізу ситуацій. Якщо студент за результатами підсумкового екзамену набрав менше 24 балів, він отримує незадовільну підсумкову оцінку, незалежно від його результатів за іншими складовими. Повторне складання екзамену після оцінки FX оцінюється 24 балами, якщо його складено та 0 балів, якщо не складено.

Розподіл балів за змістовими модулями, темами та формами діагностики

Теми та форми діагностики	Максимальна кількість балів
Модульна контрольна робота №1	15
Модульна контрольна робота №2	15
Захист ІНДЗ	30
Екзамен	40
Усього за роботу під час вивчення дисципліни	100

Шкала оцінювання

Оцінка за шкалою ECTS	Шкала рейтингу Університету імені Альфреда Нобеля	Оцінка за національною (чотирибальною) шкалою
A	90-100	5 (відмінно)
B	82-89	4 (дуже добре)
C	75-81	4 (добре)
D	67-74	3 (задовільно)
E	60-66	3 (достатньо)

FX	35-59	2 (незадовільно) – потрібно допрацювати матеріал перед тим, як складати
F	1-34	2 (незадовільно) – з обов'язковим повторним вивченням дисципліни

9. РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

Основна

1. Виханский О.С. Стратегическое управление : учеб. / Олег Самуилович Виханский. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Гардарики, 1998. – 296 с.
2. Дикань В.Л. Стратегічне управління : навч. посіб. / [В.Л. Дикань, В.О. Зубенко, О.В. Маковоз, І.В. Токмакова, О.В. Шраменко]. – К. : Центр учбової літератури, 2013. – 272 с.
3. Довгань Л.Є. Стратегічне управління : навч. посіб. / Л.Є. Довгань, Ю.В. Каракай, Л.П. Артеменко. – К. : Центр учбової літератури, 2011. – 440 с.
4. Ігнат'єва І.А. Стратегічний менеджмент : підруч. [для студ., аспір. та викл. вищ. навч. закл.] / Ірина Анатоліївна Ігнат'єва. – К. : Каравела, 2008. – 480 с.
5. Ковтун О.І. Стратегія підприємства : підруч. [для студ. вищ. навч. закл.] / Олег Іванович Ковтун. – Львів : Новий Світ, 2006. – 388 с.
6. Немцов В.Д. Стратегічний менеджмент : навч. посіб. [для вищ. навч. закл.] / В.Д. Немцов, Л.Є. Довгань. – К., 2001. – 559 с.
7. Осовська Г.В. Стратегічний менеджмент : навч. посіб. / Г.В. Осовська, О.Л. Фіщук, І.В. Жалінська. – К. : Кондор, 2011 – 196 с.
8. Порохня В.М. Стратегічне управління : навч. посіб. / В.М. Порохня, Т.О. Безземельна, Т.А. Кравченко. – К. : Центр учбової літератури, 2012. – 224 с.
9. Сладкевич В.П. Стратегічний менеджмент організацій : підруч. [для студ. вищ. навч. закл.] / Володимир Петрович Сладкевич. – К. : ДП «Видавничий дім «Персонал», 2008. – 496 с.
10. Фатхутдинов Р.А. Стратегический маркетинг : / Раис Ахметович Фатхутдинов. – М. : ЗАО «Бизнес-школа «Интел-Синтез», 2000. – 640 с.
11. Хорин А.Н. Стратегический анализ : учеб. пособ. / А.Н. Хорин, В.Э. Керимов. – М. : ЭКСМО, 2009. – 288 с.
12. Шершньова З. Стратегічне управління : підруч. / Зоя Євгенівна Шершньова [2-ге вид., перероб. і доп.]. – К. : КНЕУ, 2004. – 699 с.

Допоміжна

1. Аакер Д. Стратегическое рыночное управление. 7-е изд. / Дэвид Аакер / Пер. с англ. под ред. С.Г. Божук. – СПб. : Питер, 2007. – 496 с.

2. Ансофф И. Стратегическое управление / Игорь Ансофф // Сокр. пер. с англ.; Науч. ред. и авт. предисл. Л.И. Бвенко. – М.: Экономика, 1989. – 519 с.
3. Богдан Т. Етапи стратегічного управління та типові помилки при сучасному стратегічному управлінні в Україні / Т. Богдан // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка: Економіка / Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. – Київ: Київський університет, 2008. – Вип. 104. – С. 35–37.
4. Веснин В.Р. Стратегическое управление: учеб. пособ. / В.Р. Веснин, В.В. Кафидов. – СПб.: Питер. – 2009. – 256 с.
5. Гергерт Д.В. Стратегический менеджмент: учеб.-метод. пособ. / Д.В. Гергерт. – Пермь, 2008. – 162 с.
6. Голік В.В. Концептуальні підходи до розуміння сутності поняття «стратегія» / В.В. Голік // Науковий вісник Херсонського державного університету. Сер.: Економічні науки. – 2014. – Вип. 8 (1). – С. 72-76
7. Гольдштейн Г.Я. Стратегический менеджмент: конспект лекций / Георгий Яковлевич Гольдштейн. – Таганрог: ТРТУ, 1995. – 93 с.
8. Григораш В.В. Концепція розвитку в системі стратегічного планування школи / В.В. Григораш // Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології. – 2013. – Вип. 2. – С. 241-245
9. Гусева Ю.М. Еволюція концепції стратегічного управління / Ю.М. Гусева // Наук. пр. нац. ун-ту харч. технологій. – 2007. – № 21. – С. 39-41
10. Калініна Л.М. Сутність і специфіка стратегічного управління школою / Л.М. Калініна // Педагогічні науки: зб. наук. пр. – Херсон: Вид-во «ХДУ», 2004, – Вип. XXXVI. – С. 28-35
11. Катькало В.С. Эволюция теории стратегического управления. 2-е изд. – СПб.: Изд-во «Высшая школа менеджмента»; Издат. Дом С.-Петербур. гос. ун-та, 2008. – 548 с.
12. Колпаков В.М. Стратегический кадровый менеджмент: учеб. пособ. / В.М. Колпаков, Г.А. Дмитренко. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – К.: МАУП, 2005. – 752 с.
13. Кукушкін О.М. Сутність поняття «стратегія розвитку підприємства» / О.М. Кукушкін // Науковий вісник НЛТУ України: зб. Наук.-техн. Праць. – Львів: НЛТУ України, 2005. – С. 220-227.
14. Ліпич Л.Г. Підходи до визначення поняття стратегія / Л.Г. Ліпич, Н.О. Грицюк // Інвестиції: практика та досвід. – 2013. – № 8. – С. 131-134.
15. Міждисциплінарний словник з менеджменту / За ред. Д.М. Черванова, О.І. Жилінської. – К.: Нічлава, 2011. – 624 с.
16. Могилова А.Ю. Місія підприємства – основа ефективного стратегічного управління / А.Ю. Могилова // Культура народів Причорномор'я. – 2013. – № 257. – С. 172-174.

17. Навроцька М.М. Стратегічне управління загальноосвітнього навчального закладу / М.М. Навроцька. Режим доступу : <http://academy.ks.ua/wp-content/uploads/2014/05/46.pdf>
18. Никитчук А.А. Стратегическое планирование : учеб. пособ. / А.А. Никитчук, О.П. Недоспасова. – Северск : Изд-во СТИ НИЯУ МИФИ, 2010. – 49 с.
19. Пастухова В.В. Стратегічне управління підприємством : філософія, політика, ефективність : монографія / Валентина Володимирівна Пастухова. – К. : Нац. торг.-екон. ун-т, 2001. – 302 с.
20. Петухова О.М. Еволюція теорії стратегічного управління / О.М. Петухова, О.В. Ставицький // Агросвіт. – 2015. – № 2. – С. 10-14.
21. Поперечна О.М. Сутність поняття «стратегія» / О.М. Поперечна // Вісник соціально-економічних досліджень. – 2012. – Вип. 2. – С. 157–162.
22. Прикот О.Г. Стратегическое развитие образовательных систем и организаций на основе проектного менеджмента : учеб.-метод. пособ. / О.Г. Прикот, В.Н. Виноградов. – СПб. : Отдел оперативной полиграфии НИУ ВШЭ – Санкт-Петербург, 2011. – 148 с.
23. Райковська І.Т. Еволюція концепції стратегічного управління підприємством / І.Т. Райковська // Науковий вісник Національної академії статистики, обліку та аудиту. – 2015. – № 3. – С. 58–66.
24. Свистович М.Б. Сутність та основні поняття стратегічного планування / М.Б. Свистович // Державне управління : теорія та практика. – 2013. – № 2. – С. 37–43.
25. Скібіцький О.М. Стратегічний менеджмент : навч. посіб. / Олександр Миколайович Скібіцький. – К. : ЦНЛ, 2006. – 312 с.
26. Стратегія підприємства : навч.-метод. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / Д.О. Горелов, С.Ф. Большенко. – Харків : Вид-во ХНАДУ, 2010. – 133 с.
27. Томпсон-мл. А.А. Стратегический менеджмент : искусство разработки и реализации / А.А. Томпсон-мл., А.Дж. Стрикленд III; пер. с англ. – М. : Банки и биржи, 2001. – 576 с.
28. Шершньова З.Є. Стратегічне управління : навч. посіб. / З.Є. Шершньова, С.В. Оборська. – К. : КНЕУ, 1999. – 384 с.

10. ІНФОРМАЦІЙНІ РЕСУРСИ В ІНТЕРНЕТІ

1. <http://posibnyky.vntu.edu.ua>
2. <http://stud.com.ua>
3. http://stud.com.ua/18594/menedzhment/osoblivosti_strategichnogo_upravlinnya
4. <https://zounb.zp.ua/node/4303>

Додаток 3

Ситуаційно-рольова гра «Прохання»

Для цієї рольової гри потрібно два учасники. Один буде виконувати роль начальника, другий – його підлеглого, відвідувача.

Ситуація 1. Підлеглий прийшов з певним проханням до керівника. Йому будь-що-будь потрібно домогтися свого. Керівнику потрібно зробити все, щоб відмовити. Учасники гри самі придумують тему, деталі розмови. Дається кілька хвилин для підготовки.

Ситуація 2. Відвідувачу терміново потрібно отримати підпис керівника для влаштування дитини в загальноосвітній навчальний заклад, але він прийшла в неприємний день і час.

Ситуаційно-рольова гра «Повітряна куля»

Цілі: навчити приймати колективні рішення в умовах невизначеності; виробити навички ефективної взаємодії; навчити співпраці.

Процедури: прийняття індивідуальних рішень; вироблення колективного рішення в групах; дискусія; аналіз результатів і підбиття підсумків.

Інформація для учасників гри: «Уявіть собі, що ви екіпаж наукової експедиції, яка повертається на повітряній кулі після виконання наукових досліджень. Ви здійснювали аерофотозйомку безлюдних островів. Вся робота виконана успішно, і ви вже готові до зустрічі з рідними й близькими. Ви летите над океаном. До найближчої ділянки землі 500-550 км.

Але сталося непередбачене: в оболонці повітряної кулі з невідомих причин утворився отвір, через який виходить газ. Куля почала знижуватися. Ви відразу ж викинули за борт всі мішки з піском, які були припасені в гондолі повітряної кулі на цей випадок. На деякий час падіння сповільнилося, але не припинилось. Через 5 хвилин куля стала падати з досить великою швидкістю.

Весь екіпаж зібрався в центрі гондолою для того, щоб обговорити становище. Потрібно приймати рішення, що і в якій послідовності викидати за борт, щоб, врешті-решт, наблизитися живими до землі.

У гондолі залишилися такі предмети:

- 1) канат – 50 м;
- 2) аптечка з медикаментами – 5 кг;
- 3) компас гідравлічний – 6 кг;
- 4) консерви м'ясні та рибні – 20 кг;
- 5) секстант (прилад для визначення місцезнаходження за зірками) – 5 кг;
- 6) гвинтівка з оптичним прицілом і запасом патронів – 25 кг;
- 7) цукерки різні – 20 кг;
- 8) спальні мішки (по одному на кожного члена екіпажу);
- 9) ракетниця з комплектом сигнальних ракет – 8 кг;
- 10) палатка 10-місна – 20 кг;
- 11) балон з киснем – 50 кг;

- 12) комплект географічних карт – 25 кг;
- 13) каністра з питною водою – 20 л;
- 14) транзисторний приймач – 3 кг;
- 15) човен гумовий надувний – 25 кг.

Ваше завдання – прийняти рішення, що і в якій послідовності ви повинні викинути. Спочатку кожен учасник гри приймає індивідуальне рішення. Потім створюються команди по 5 – 7 осіб (залежить від кількості учасників гри) і кожна команда обговорює проблемну ситуацію і виробляє колективне рішення».

Правила гри:

1. Не можна приймати рішення шляхом голосування.
2. Не можна вираховувати відсотки: хто «за» та хто «проти».
3. Не можна «тиснути» на партнера («роби, як я сказав!»).
4. Бажано за допомогою переговорів досягти консенсусу, в разі конфлікту думок – компромісу.
5. Висловлювати власну думку може будь-хто з членів екіпажу.
6. Кількість висловлювань однієї людини не обмежується.
7. Рішення вважається прийнятим тільки тоді, коли всі члени екіпажа з ним погодилися.
8. Якщо хоч один член екіпажу заперечує проти прийняття даного рішення, воно не приймається і група повинна шукати новий вихід або нову аргументацію і технології переконання.
9. Рішення повинні бути прийняті відносно усього переліку предметів і речей.
10. При визначенні значимості предметів і речей, тобто очередності, з якою ви будете від них звільнятися, треба мати на увазі, що викидається все, а не частина (наприклад, всі цукерки або спальні мішки, а не половина).
11. Час, який є в розпорядженні екіпажу, невідомо. Скільки ще триватиме падіння, багато в чому залежить від того, як швидко учасники гри приймуть колективне рішення.
12. В разі якщо домовитися не вдасться – екіпаж «загине».

Порядок проведення гри. Після прийняття рішень в групах починається їх презентація і обґрунтування, потім в ході дискусії виробляється найбільш прийнятне рішення для екстремальної ситуації, що склалася (в гондолі залишаються предмети і речі для сигналізації про тяжке становище і для підтримки фізичного стану).

Дебрифінг. Після закінчення дискусії ведучий підводить підсумки гри. Для визначення ефективності взаємодії слід звернути увагу на такі характеристики:

1. Що сприяло успіху: рівень компетентності учасників гри; конструктивність взаємодії; культура полеміки; спільність цілей (індивідуальних та групових); ефективність використання стратегій взаємодії (компроміс, поступка, співпраця); чітка організація обговорення; вміння слухати партнерів; бажання перемогти.

2. Що перешкоджало ефективній роботі команди: слабка компетентність в значущості та можливості обговорюваних предметів в ситуації, що склалася; неефективні стратегії взаємодії (суперництво, запобігання спору, поступка агресивним партнерам); превалювання особистісних цілей (провести власну лінію, показати себе) над груповими; слабке керівництво дискусією з боку формального лідера або відсутність такого; низька культура спору, слабке володіння вербалізацією; нерозвинена емоційної культури.

Для завершення гри доцільно кожній команді сформулювати висновок, який слід прийняти на майбутнє.

Ділова гра «Невдалий план»

Інформація для керівника: «Ви працюєте директором загальноосвітнього навчального закладу не більше 3 місяців. До вас на підпис принесли план розвитку школи.

План готував заступник попереднього керівника, який має великий досвід роботи з цього питання. Людина він досить складний: самовпевнений, себелюбний, із завищеною самооцінкою, погано сприймає критику, імпульсивний і запальний.

Переглянувши уважно план, ви виявили, що він дуже ординарний, нецікавий, написаний традиційно. Це сьогодні може сприяти зниженню конкурентоспроможності загальноосвітнього навчального закладу. Ви впевнені, що в такому вигляді план не можна приймати – його потрібно дуже серйозно переробити, перетворити або просто від нього відмовитися. Про все це ви і повинні повідомити заступнику.

Вам слід врахувати, що колишній директор практично завжди був задоволений планами, написаними цим співробітником».

Завдання. Проведіть бесіду зі співробітником таким чином, щоб домогтися за короткий термін відстояти власну позицію з приводу серйозної переробки плану або відмови від нього, але при збереженні партнерських стосунків з працівником.

Час на бесіду і прийняття рішення – 10 хвилин.

Інструкція заступнику керівника. Виконуючий роль заступника студент повинен зіграти пропонований характер. На будь-які види переробок заступник може дати згоду лише за умови гнучкої і розумної тактики керівника, його ефективних пропозицій, які не обмежують гідність працівника, коректності та психологічної компетентності.

Примітка. Магістранти по черзі розігрують власний варіант бесіди або змінюють на власний розсуд обговорюване завдання. Всі інструкції даються кожному учаснику в письмовому вигляді, на підготовку до гри виділяється 2-3 хвилини.

Ситуаційно-рольова гра «Переговори»

Інструкція магістранту, що грає роль директора. З Вами за столом сидять ваші підлеглі: менеджер по персоналу, заступник з навчальної роботи,

заступник з виховної роботи, голова предметної комісії, психолог тощо. Ви керівник загальноосвітнього навчального закладу.

Ви разом маєте обговорити: в який час завтрашнього (у вівторок), вельми напруженого, дня вам провести нараду з питання затвердження стратегічного плану розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Питання складне, тому що на календарі початок навчального року, а відповідно, актуальним є питання реалізації стратегічних орієнтирів. Передбачувана нарада розрахована на 2 години, так як треба вирішити всі організаційні питання, скласти графіки, визначити відповідальних тощо. На початку року всі заступники і вчителі надмірно зайняті. Мета зустрічі – вибрати зручний день і час для майбутньої спільної розмови. Керуєте обговоренням Ви, керівник, вам і належить прийняти остаточне рішення.

Ви прагнете призначити такий день і час, які якомога зручніше для вас самого (це покаже вашу здатність проводити власну лінію), але на які згодні, хоча і з небажанням, інші (це покаже вашу здатність знаходити з людьми спільну мову, переконувати їх). Передбачуваний час: з 10 до 12 годин, з 12 до 14 годин, з 14 до 16 годин, з 16 до 18 годин. Зручний час для вас – з 12 до 14 годин, день – вівторок».

Час на обговорення питання – 5 хвилин, на прийняття та оформлення рішення – 1 хвилина.

У разі успішного вирішення проблеми керівник отримує 5 балів. За незгоду одного з учасників наради – «-2» бали тощо.

Інструкція організатору рольового спілкування. «Ви пропонуєте учасникам наради знайти «вагомі» причини і переконливі аргументи для неможливості участі в нараді: один – не може з 10 до 12 годин, інший – з 12 до 14 годин, третій – з 14 до 16 годин тощо, хтось не може у вівторок тощо.

Однак ваші дії в кінцевому рахунку залежать від тактики і стратегії поведінки керівника, від його позиції на цій нараді. Якщо вона вам імponує (він вирішує або «знімає» ваші проблеми, або знаходить альтернативний варіант виходу з неї тощо), то ви можете погодитися на час і день, пропонований директором; якщо немає, то кожен з вас, в разі, якщо він відчує явну несправедливість по відношенню до себе, має можливість відмовитися від участі в нараді в призначений керівником час».

Ділова гра «Модель стратегічного розвитку загальноосвітнього навчального закладу» (заснована на методиці «шести розумових капелюхів»)

Методика «шести розумових капелюхів» Едварда де Боно дозволяє обмірковувати все поступово, замість того щоб намагатися аналізувати всі аспекти відразу.

Вихідні теоретичні положення.

Едвард Де Боно, британський психолог і експерт в області творчого мислення розділив весь процес генерації нових ідей на 6 етапів і кожному з цих етапів привласнює колір «розумової капелюхи». Одночасно можна

використовувати тільки один з цих капелюхів, і всі учасники процесу повинні «надіти» його. Це означає, що кожен мислить паралельно в одному напрямку тільки про предмет обговорення, а не про те, що сказав попередній виступаючий. Кожному капелюху притаманні свої відмінні риси:

1. Білий капелюх – капелюх мислення – це режим фокусування уваги на всій інформації, якою ми володіємо: факти і цифри. «Одягаючи білий капелюх», важливо зосередитися на додатковій інформації, і подумати про те, де її знайти.

2. Червона капелюх – капелюх емоцій, почуттів та інтуїції. Не вдаючись в подробиці й міркування, на цьому етапі висловлюються всі інтуїтивні здогадки. Тут також важливо бути чесним, як з самим собою, так і з оточуючими.

3. Жовтий капелюх – позитивний, одягаючи її, ми думаємо про передбачувані переваги, розмірковуємо над вигодою і перспективою певної ідеї. Важливо опрацювати оптимістичний бік і спробувати виявити приховані позитивні ресурси.

4. Чорний капелюх – протилежність жовтому. У цій капелюсі ми робимо виключно критичні оцінки ситуації (ідеї, рішення тощо). Проявіть обережність, зверніть погляд на можливі ризики та таємні загрози, на суттєві й уявні недоліки, включіть режим пошуку підводних каменів і побудьте трохи песимістом.

5. Зелений капелюх – капелюх творчості та креативності, пошуку альтернатив і внесення змін. Розглядайте варіації, генеруйте нові ідеї, змінюйте вже існуючі та придивляйтесь до чужих напрацювань, будьте уважні до нестандартних і провокаційних підходів, шукайте будь-яку альтернативу.

6. Синій капелюх – використання синього капелюха на початку обговорення – це визначення того, що належить зробити, тобто формулювання цілей, а в кінці – підведення підсумків і обговорення користі й ефективності методу 6 капелюхів.

Приблизний порядок роботи «розумових капелюхів»:

1. Синя. Визначення мети обговорення.
2. Біла. Знайомство з фактами і цифрами по проблемі.
3. Зелена. Вироблення альтернатив з проблеми.
4. Жовта. Переваги висунутої ідеї.
5. Чорна. Недоліки висунутої ідеї.
6. Червона. Емоційний погляд на ситуацію.
7. Синя. Підведення підсумків та обговорення.

Методичні вказівки

1-й етап – підготовчий – 5–10 хв. Спочатку заняття викладач коротко знайомить колектив магістрантів з загальною концепцією шести капелюхів мислення, далі позначає проблему або задачу. Наприклад: «В Україні ліквідуємо половину загальноосвітніх навчальних закладів... Що робити? ».

2-й етап – обговорення проблеми – 30–40 хв. Гра починається з того, що всі магістранти, які беруть в ній участь разом «Надягають капелюх» одного і

того ж кольору, і дивляться оцінюючим поглядом на ситуацію по черзі, у відповідному цьому капелюху ракурсі.

Так само можна використовувати цей метод і трохи по-іншому: кожен магістрант надягає капелюх певного кольору і грає свою роль. В цьому випадку капелюхи можна розподілити таким чином, щоб вони не відповідали типажу людини. Наприклад, нехай чорний одягне оптиміст, жовтий той, хто постійно все критикує, червоний нехай по черзі надінуть всі, хто не звик виявляти емоції і веде себе завжди стримано, зелений не давайте приміряти головному креативщику тощо. Це дасть можливість кожному магістранту розкрити потенціал.

3-й етап – завершальний – 5–10 хв. На завершення колективного паралельного мислення носій «синього капелюха» разом з викладачем підводить підсумок виконаної роботи. Важливо, щоб викладач стежив за тим, щоб учасники не надягали одночасно кілька капелюхів. Таким чином, думки та ідеї не переплітаються і не заплутуються.

Теми для обговорення в контексті проблеми «Модель стратегічного розвитку загальноосвітнього навчального закладу»:

1. В Україні ліквідую половину загальноосвітніх навчальних закладів.
2. Недостатня підготовка керівника загальноосвітнього навчального закладу, відсутність у нього серйозного практичного досвіду в галузі стратегії організаційних змін.
3. Недостатнє фінансування на утримання та стратегічний розвиток загальноосвітніх навчальних закладів.

Ділова гра «Як захистити власну мету?»

Мета гри: формування необхідних знань і практичних навичок з постановки стратегічних та оперативних цілей діяльності загальноосвітнього навчального закладу; вироблення управлінських рішень по досягненню поставлених цілей; створення в учасників гри орієнтації на зміну цілей, що стоять перед загальноосвітнім навчальним закладом, за рахунок впливу факторів зовнішнього і внутрішнього середовища.

Вихідні теоретичні положення

У рамках управління особливе місце займає управління за допомогою постановки цілей. Тут мова йде про процес, при якому керівник і співробітники разом:

- визначають завдання загальноосвітнього навчального закладу;
- уточнюють відповідальність, тобто очікувані результати;
- використовують результати для керівництва загальноосвітнім навчальним закладом і для оцінки вкладу кожного співробітника в плоди його діяльності.

Спочатку керівництво загальноосвітнього навчального закладу формує стратегічні цілі. Далі, на кожному рівні, ці цілі наповнюються підцілями і встановленими термінами виконання. Періодично обговорюються: чи потрібне коригування курсу, чи реалістично сформульовані цілі.

Найбільш продуктивний даний метод, коли співробітники: знають, що від них очікують; згодні взяти на себе зобов'язання по досягненню поставлених цілей.

Цілі покликані задовольняти наступним вимогам: бути конкурентними; бути доступним для огляду; бути реалістичними.

До внутрішнього середовища загальноосвітнього навчального закладу відносяться: цілі та стратегія розвитку, організаційна структура і управління, фінансові й трудові ресурси, професіоналізм педагогічного персоналу тощо.

До факторів зовнішнього середовища загальноосвітнього навчального закладу відносяться: батьки учнів, громадськість, конкуренти, органи законодавчого регулювання, кредитори, районий/міський відділ освіти тощо. Друга група зовнішніх чинників практично некерована з боку керівників загальноосвітнього навчального закладу: стан економіки країни (або регіону), рівень науково-технічного і соціального розвитку, культурна і політична обстановка, рівень цін й інфляції, урядова фінансова і податкова політика тощо.

Найважливіші функціональні підсистеми загальноосвітнього навчального закладу: навчально-виховний процес, управління, науково-дослідні розробки (інновації), фінанси, персонал, методичні вказівки.

Методичні вказівки

1-й етап – підготовчий – 5–10 хв. Магістрантам необхідно розбитися на групи по 3–4 особи. Після цього кожна група формулює місію.

2-й етап – цілепокладання – 15–20 хв. Виходячи з формулювання «місії» кожній команді необхідно визначити цілі, які стоять перед функціональними підсистемами загальноосвітнього навчального закладу. Для кожної функціональної підсистеми виробляються індивідуальні рішення по досягненню поставлених цілей.

3-й етап – фактори зовнішнього і внутрішнього середовища – гри 15–20 хв. Командам необхідно визначити залежність досягнення поставлених цілей від перерахованих факторів, які нададуть максимальне вплив на досягнення поставлених цілей в сучасних умовах.

4-й етап – заключний – 15–20 хв. Кожна команда визначає систему контролю виконання управлінських рішень по досягненню поставлених цілей і становить детальний звіт по результатами виконаної роботи.

Ділова гра «SMART вибори».

Мета гри: практичне навчання магістрантів постановці грамотних стратегічних цілей і оцінки їх за допомогою SMART-критеріїв; поліпшення навичок індивідуального виступу, групового обговорення і здатності аргументації.

Вихідні теоретичні положення. Керівник загальноосвітнього навчального закладу повинен мати здатність грамотно приймати рішення, беручи до уваги власні роздуми і загальні інтереси закладу освіти і колективу. Можливість грамотно виступати, приводити логічні доводи і

вибудувати аргументи відповідно зі своєю позицією є однією з ключових компетенцій будь-якого керівника. Важливо відзначити, що будь-хто приймає рішення починається з питання «Навіщо?», таким чином обґрунтовується мета задуманого рішення.

Грамотна постановка і обґрунтування мети є основоположним елементом будь-якого виступу. Будь-який процес визначення мети повинен включати в себе такі обов'язкові елементи:

1. Постановка і виклад початкової мети. Мета повинна бути лаконічно представлена у стислій формі, щоб бути максимально зрозумілою.

2. Перевірка мети на відповідність встановленим критеріям. Існує безліч підходів для грамотної оцінки поставленої мети, найпопулярніший з них SMART-підхід. Відповідність SMART-критеріям передбачає:

- Specific (Конкретність)
- Measurable (Вимірність)
- Achievable (Досяжність)
- Relevant (Актуальність)
- Time-bound (Обмеженість в часі)

Побудова дерева цілей з метою довгострокового планування виконання поставленої мети. Візуальне уявлення мети і її елементів дозволяє більш грамотно провести її оцінку.

Методичні вказівки

На початку викладач розповідає про те, яке важливе цілепокладання в повсякденному житті будь-якої людини. Чітка і ясна мета, зафіксована візуально допомагає нам більш точно скласти план майбутніх дій для її досягнення.

Так само необхідно звернеться до лекційного матеріалу і ще раз повторити, що з себе представляють SMART-критерії мети:

1. Конкретність, передбачає наявність чіткого плану дії.
2. Вимірність, відстеження успіхів в різних напрямках.
3. Досяжність дає можливість оцінювати поточні сили і вибирати проекти, які максимально підходять в даний момент.
4. Актуальність – не переносити увагу і сили на проекти, які не принесуть реальну користь.
5. Тимчасові рамки дозволяють встановити терміни виконання конкретного проекту, тим самим наблизивши його до виконання.

Після вступної частини викладач вибирає 3–4 магістранта в якості майбутніх «кандидатів» у керівники. Можна надати магістрантам можливість самим висунути кандидатів або вибрати найбільш активних з них. Далі гра проходить в такому порядку:

1-й етап – знайомство з вихідними даними – 10–15 хв. Кожному з кандидатів видається картка з темою його передвибірної компанії і листок, на якому будуть фіксуватися тези. Так само кожен гравець має можливість вибрати собі одного магістранта в помічники. Перед кандидатами стоїть

завдання протягом наступних 20–25 хвилин скласти чітку передвиборчу компанію, засновану на наступних пунктах:

1. Ціль компанії (повинна відповідати критеріям SMART, а також отриманій темі).

2. Дерево цілей (складається з трьох елементів, які будуть представляти ключові напрямки майбутньої політики кандидата).

3. Аргументи захисту своєї програми (після пояснення мети кандидати, разом з помічниками займають останні ряди для спільного обговорення програми).

2-й етап – SMART-цілі – 25 хв. На цьому етапі викладачеві необхідно пояснити магістрантам практичне використання SMART-критеріїв при постановці цілей. Моделюється ситуація, при якій кожен магістрант є кандидатом в керівники загальноосвітнього навчального закладу. І йому необхідно дати передвиборчу обіцянку, відповідне поставленим критеріям. На вибір всім магістрантам пропонується ряд тем, які вони можуть висвітлити. При необхідності, можна надати магістрантам можливість постановки мети виходячи з особистих захоплень і прагнень. Головне завдання викладача перевіряти відповідність поставлених цілей SMART-критеріям.

3-й етап – виступи кандидатів і голосування – 40 хв. На даному етапі кожен з кандидатів виходить до дошки і являє свою передвиборчу компанію в невеликому виступі – 5–10 хвилин. На дошці пишеться поставлена мета, а також 3 напрямки дерева цілей.

Після заслуховування виступу всіх кандидатів викладач оголошує голосування, за результатами якого виявляється переможець. Кандидат, який набрав найбільшу кількість очок, разом зі своїм помічником оголошуються переможцем.

Завдання.

1. Роздати кандидатам картки з темами і чисті листки. Пояснити принцип підготовки.

2. Попрактикувати постановку SMART-цілей з усіма магістрантами.

3. Провести голосування і виявити переможців виборів.

Теми для кандидатів:

1. Навчальна програма загальноосвітнього навчального закладу.

2. Система заохочень для кращих вчителів.

3. Правила прийому та організація роботи викладацького складу.

4. Наукова діяльність загальноосвітнього навчального закладу.

Ситуації (кейси)

Ситуація 1. Аналіз стратегічного розвитку Дніпровського спеціалізованого ліцею «Ерудит».

Дніпровський спеціалізований ліцей «Ерудит» протягом 4 років успішно функціонує на освітньому ринку. За цей час він розвинулася із загальноосвітнього навчального закладу до спеціалізованого ліцею. До останнього часу ліцей займав міцні позиції в своїх традиційних нішах, але зараз з'являється все більше конкурентів. Розвиток ліцею йшов підприємницьким способом: думка керівника «Давайте спробуємо ось це» було головним інструментом стратегічного планування. При цьому ніяких певних правил взаємодії керівника і співробітників, правил поведінки з батьками, спонсорами, громадськими організаціями, процедур управління тощо до останнього часу не було. Крок за кроком ліцей ріс спочатку в напрямку збільшення кількості учнів, потім шляхом відкриття спеціалізованих класів тощо.

Після декількох років успішної роботи починалися суперечки про напрямки розвитку ліцею: керівник вважали, що всі проблеми вирішені і потрібно тільки зберігати стабільну позицію, а педагогічний персонал вважав за необхідне продовжувати стратегію розвитку ліцею. Ці питання вирішувалися на нарадах у керівника, але вони виникали знову і знову, так як загального розуміння діяльності ліцею не було ні у кого, в тому числі у самого керівника. Врешті-решт, це призвело до конфлікту між керівником і підлеглими. Його причиною, як було з'ясовано, з'явилася та обставина, що через ддекий час відбулося «розмивання» колишньої ідеї ліцею – задоволення найрізноманітніших освітніх та естетичних потреб учнів та побажань батьків. Рішення конфлікту зажадало визначення перспектив діяльності ліцею з урахуванням думки всіх членів колективу. Для цього було проведено дослідження осітнього ринку, яке показало, що в рейтингу закладів загальної середньої освіти міста та області ліцей займає не дуже хороше місце. Це підтвердило припущення про необхідність розробки плану дій.

Питання для обговорення:

1. Які фактори зовнішнього і внутрішнього середовища найістотніше впливають на діяльність закладу загальної середньої освіти?
2. Які стратегічні цілі може поставити керівництво ліцею?

Ситуація 2. Сформулюйте мету загальноосвітнього навчального закладу. Загальноосвітній навчальний заклад «А» планує запровадити освітні інновації, а саме застосовувати у навчанні інформаційно-комунікаційні педагогічні технології. Відомо, що конкуренти загальноосвітній навчальний заклад «Б» і «В» вже починають впроваджувати ці технології в навчально-виховному процесі. Аналіз цілей. Загальноосвітній навчальний заклад «А» буде зацікавлений у швидкому впровадженні інформаційно-комунікаційні педагогічні технології і в зростанні кількості учнів. Домінуюче становище основа для контролю освітнього ринку в подальшому.

Додаток Л

**Методики дослідження мотиваційно-ціннісного компоненту готовності
майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до
стратегічного управління**

Додаток Л.1

**Методика діагностики особистісних і групових базових потреб
(А. Маслоу)**

Шановні майбутні керівники загальноосвітнього навчального закладу! Перед вами 15 тверджень, які ви повинні оцінити, попарно порівнюючи їх між собою. Спочатку оцініть 1-е твердження з 2-м, 3-м і т.д. і результат впишіть в 1-ю колонку. Так, якщо при порівнянні першого твердження з другим кращим для себе ви вважаєте друге, то в початкову клітинку впишіть цифру 2. Якщо ж кращим виявиться 1-е твердження, то впишіть цифру 1. Потім те ж саме виконайте з другим твердженням: порівняйте його спочатку з 3-м, потім з 4-м і т.д., і вписуйте результат в 2-у колонку. Подібним же чином працюйте з іншими твердженнями, поступово заповнюючи весь бланк. Під час роботи корисно до кожного твердженням вголос проговорити фразу «Я хочу ...».

1. Домогтися визнання і поваги.
2. Мати теплі відносини з людьми.
2. Забезпечити собі майбутнє.
3. Заробляти на життя.
4. Мати хороших співрозмовників.
5. Зміцнити своє становище.
6. Розвивати свої сили і здібності.
7. Забезпечити собі матеріальний комфорт.
8. Підвищувати рівень майстерності і компетентності.
9. Уникати неприємностей.
10. Прагнути до нового і незвіданого.
11. Забезпечити собі положення впливу.
12. Купувати гарні речі.
13. Займатися справою, що вимагає повної віддачі.
14. Бути зрозумілим іншими.

Ключ. Закінчивши роботу, підрахуйте кількість балів (тобто виборів), що випали на кожне твердження. Виберіть 5 тверджень, які отримали найбільшу кількість балів, і розташуйте їх по ієрархії. Це ваші головні потреби.

Для визначення ступеня задоволеності 5 головних потреб підрахуйте суму балів по п'яти секціях з наступних питань:

1. Матеріальні потреби: 4, 8, 13.
2. Потреби в безпеці: 3, 6, 10.
3. Соціальні (міжособистісні) потреби: 2, 5, 15.

3. Характерно для вас прагнення виконувати лідерські функції, чи подобається вам це?
а) так; б) не завжди; в) ні.
4. Самовиховання та самоосвіта повинна бути обов'язковою, якщо людина хоче досягти досконалості в чомусь?
а) так; б) не завжди; в) ні.
5. Програючи на змаганнях або отримуючи низьку оцінку (наприклад, на іспиті) ви:
а) переживаєте і прагнете в майбутньому зайняти більш високе місце, підвищити оцінку; б) не завжди; в) немає таких почуттів.
6. Якою мірою у вас виражено прагнення до досягнення поставлених цілей?
а) швидше недостатньо; б) напевно достатньо; в) достатньо.
7. Поразки і невдачі мобілізують мене на досягнення поставленої мети:
а) так; б) не завжди; в) ні.
8. Завжди вас задовольняли оцінки, отримані на екзаменах?
а) так; б) не завжди, інколи; в) ні.
9. У житті людина повинна керуватися перспективними цілями
а) швидше найближчими; б) важко відповісти; в) так, перспективними.
10. Характерно для вас постійне відчуття незадоволеності досягнутим?
а) ні; б) не завжди, інколи; в) так.
11. Приступаючи до гри в шахи, шашки, футбол, теніс і т.п. головним для учасників є:
а) перемога; б) процес гри; в) не знаю.
12. Характерно для виконання будь-якої роботи з найвищою якістю?
а) так; б) не завжди; в) ні.
13. Постійного азарту в чому-небудь у мене не проявляється.
а) проявляється; б) іноді; в) так, так і є.
14. Для мене краще працювати самостійно, ніж з ким-то.
а) так; б) не завжди; в) ні.
15. Виступаючи в будь-яких змаганнях людина повинна прагнути до найвищих результатів.
а) так; б) не завжди; в) ні.
16. Перебуваючи в компанії друзів, я вважаю за краще більше слухати, ніж говорити.
а) так; б) не завжди; в) ні.
17. В незнайомій компанії я не відчуваю незручності від присутності незнайомих мені людей.
а) відчуваю; б) не завжди; в) так, відчуваю.
18. Як ви вважаєте, що спонукає людей до відмінного навчання, до високих показників у роботі, спорті?
а) важко відповісти; б) матеріальне стимулювання; в) прагнення бути першим.

19. Оточуючі вважають мене безініціативним людиною.
а) так; б) не завжди; в) ні.
20. Кожна людина, яка поважає себе, повинен постійно ставити все більш високі цілі.
а) ні; б) не завжди; в) так.
21. Як ви вважаєте, чи приємно людині читати про себе позитивні відгуки в газетах, чути на зборах?
а) так; б) не всі; в) не знаю.
22. Чи вважаєте ви, що знайшли своє покликання в житті?
а) так; б) не впевнений; в) немає.
23. Якоїсь геометричної фігури ви віддаєте перевагу?
а) кулі; б) кубу; в) циліндру.
24. Як багато часу ви приділяєте своєму улюбленому заняттю?
а) дуже багато; б) не багато; в) напевно, мало.
25. В процесі виконання будь-якої роботи я контролюю себе, щоб переконатися, що я роблю все правильно.
а) так; б) не завжди; в) ні.
26. Ви погоджуєтесь, коли вас обирають ватажком в якій-небудь грі?
а) ні; б) іноді; в) так.
27. Чи Часто ви виступаєте з критикою своїх товаришів, фільмів, газетних статей і т.п.?
а) рідко; б) іноді; в) часто.
28. Якби на зборах вас запропонували обрати керівником (старостою в класі, групі, начальником цеху, командиром студентського загону тощо), а в процесі голосування вибрали б іншого, то:
а) це мене не зачепило; б) не знаю, не бувало такого; в) було б трохи неприємно.
29. Я б волів хоча і не помітну роботу, але престижну і високооплачувану.
а) так; б) не знаю; в) ні.
30. Я не завжди досягаю поставленої мети, які б труднощі не доводилося долати.
а) рідко; б) не завжди; в) так, так і є.

Ключ до опитувальника

Відповіді в питаннях з 1 по 5, з 11 по 15, з 21 по 25 оцінюються наступним чином: а – 3 бали, б – 2 бали, в – 1 бал, в питаннях з 6 по 10, з 16 по 20, з 26 по 30: а – 1 бал, б – 2 бали, в – 3 бали. Знаходиться загальна сума балів на всі питання.

Вираженість потреби у самовдосконаленні визначається за шкалою:

- висока ступінь вираженості потреби – 71–90 балів;
- середня ступінь вираженості потреби – 62–70 балів;
- низька ступінь вираженості потреби – 30–61 бал.

Додаток Л.3

**Методика діагностики потреби у впровадженні стратегічних змін
(авторська методика)**

Шановні майбутні керівники загальноосвітнього навчального закладу! З кожної пари виберіть одне твердження, яке Ви вважаєте найбільш характерним для себе.

Тестовий матеріал

1.	А. Я б вважав за краще працювати на одному місці.
	Б. Я б вважав за краще адаптувати свою професійну діяльність до змін у зовнішньому середовищі.
2.	А. Нестабільність зовнішнього середовища спонукає мене конкретніше визначити свої цілі та шляхи їх досягнення.
	Б. Нестабільність зовнішнього середовища породжує у мене невпевненість у майбутньому, тривогу за свою долю.
3.	А. Я б вважав за краще жити в передбачуваному ідеальному суспільстві.
	Б. Я б вважав за краще жити в невизначеності, яка породжує формування у мене «нового» досвіду.
4.	А. Я не можу винести людей, які виявляють ініціативу й ентузіазм в професійній діяльності.
	Б. Іноді я люблю використовувати неформальні методи та інтуїцію в професійній діяльності з метою усунення стереотипів.
5.	А. Якби я був керівником, то приймав би на себе відповідальність за обраний спосіб вирішення проблеми.
	Б. Якби я був керівником, то я б вважав за краще розподіляти відповідальність за прийняті рішення між заступниками.
6.	Я не люблю сперечатися з людьми, чий погляд різко відрізняється від моїх, оскільки такі суперечки завжди нерозв'язні.
	Я вважаю, що люди, які не згодні з моїм поглядом, більше стимулюють, ніж люди, які згодні зі мною.
7.	А. Більшість керівників витрачають в цілому занадто багато коштів, часу та зусиль на здійснення стратегічних змін в організації.
	Б. Стратегічні зміни – це те, без чого не може дозволити собі обійтися жодна організація.
8.	А. Я б не хотів опинитися в ситуації невизначеності.
	Б. Невизначеність майбутнього мене не лякає.
9.	А. Найважливіше завдання керівника – підвищення рівня розвитку організації.
	Б. Найважливіше завдання керівника – підтримання функціонування організації в стабільному режимі.
10.	А. Мені важко передбачити можливі несподівані ситуації в професійній діяльності й особистісному житті.
	Б. Я вмю передбачити різні сценарії розвитку подій.
11.	А. Мені часто важко примусити себе зосередитися на пошуку

	можливостей розвитку власної особистості.
	Б. Я здатен бачити та знаходити нові можливості розвитку власної особистості.
12.	А. Один з недоліків керівника – вміння змінювати себе.
	Б. Один з недоліків керівника – стабільність у діях.

Ключ: 1б, 2а, 3б, 4б, 5а, 6б, 7б, 8б, 9а, 10б, 11б, 12а.

Обробка й інтерпретація результатів: кожна відповідь, яка співпав з ключем, оцінюється в один бал. Отримані бали підсумовуються, а сума збігів є показником рівня потреби у здійсненні стратегічних змін. Від 9 до 12 балів – високий рівень потреби у здійсненні стратегічних змін; від 5 до 8 балів – середній рівень; від 0 до 4 балів – низький рівень.

Додаток Л.4

Методика діагностики спрямованості особистості Б. Басса (орієнтаційна анкета)

Шановні майбутні керівники загальноосвітнього навчального закладу! Виберіть одну відповідь, яка найбільшою мірою виражає вашу думку або відповідає реальності, і ще одну, яка, навпаки, найбільш далека від вашої думки, або ж найменш відповідає реальності. Відповідь «найбільш» отримує 2 бали, «найменш» – 0, що залишиться невибраним – 1 бал. Бали, набрані за всіма 27 пунктами, підсумовуються для кожного виду спрямованості окремо.

За допомогою методики виявляються наступні спрямованості:

1. **Спрямованість на себе (Я)** – орієнтація на пряме винагороду і задоволення безвідносно роботи і співробітників, агресивність у досягненні статусу, владність, схильність до суперництва, дратівливість, тривожність, интровертированность.

2. **Спрямованість на спілкування (С)** – прагнення за будь-яких умов підтримувати відносини з людьми, орієнтація на спільну діяльність, але часто на шкоду виконанню конкретних завдань або наданню широкій допомогі людям, орієнтація на соціальне схвалення, залежність від групи, потреба в прихильності і емоційних відносинах з людьми.

3. **Спрямованість на діяльність (Д)** – зацікавленість у вирішенні ділових проблем, виконання роботи якнайкраще, орієнтація на ділову співпрацю, здатність відстоювати в інтересах справи власну думку, яке корисне для досягнення спільної мети.

ІНСТРУКЦІЯ

Опитувальний лист складається з 27 пунктів. По кожному з них можливі три варіанти відповідей: А, Б, В.

1. З відповідей на кожен з пунктів виберіть той, який найкраще виражає Вашу точку зору з даного питання. Можливо, що якісь із варіантів відповідей здадуться Вам рівноцінними. Проте, ми просимо Вас відібрати з них тільки один, а саме той, який найбільшою мірою відповідає Вашій думці та найбільше цінний для Вас. Букву, якою позначена відповідь, (А, Б, В)

напишіть на аркуші для запису відповідей поруч із номером відповідного пункту (1-27) під рубрикою «НАЙБІЛЬШ ПРИВАБЛИВО».

2. Потім з відповідей на кожний з пунктів виберіть той, який найменш для Вас цінний. Букву, якою позначена відповідь, знову напишіть на аркуші для запису відповідей поруч із номером відповідного пункту, в стовпці під рубрикою «НАЙМЕНШ ПРИВАБЛИВО».

3. Таким чином, для відповіді на кожне з питань Ви використовуєте дві букви, які й запишіть у відповідні стовпці. Решта відповідей ніде не записуються. (Намагайтеся БУТИ МАКСИМАЛЬНО правдивим!). Серед варіантів відповіді немає «хороших» або «поганих», тому не намагайтеся вгадати, який з відповідей є «правильним» або «кращим» для Вас. Час від часу контролюйте себе, чи правильно Ви записуєте відповіді, поруч з тими чи пунктами. У разі, якщо Ви виявите помилку, виправте її, але так, щоб напрямок було чітко видно.

ТЕСТОВИЙ МАТЕРІАЛ

1. *Найбільше задоволення я отримую від:*
 - А. Схвалення моєї роботи;
 - Б. Свідомості того, що робота зроблена добре;
 - В. Свідомість того, що мене оточують друзі.
2. *Якби я грав у футбол (волейбол, баскетбол), то я хотів би бути:*
 - А. Тренером, який розробляє тактику гри;
 - Б. Відомим гравцем;
 - В. Обраним капітаном команди.
3. *По-моєму, кращим педагогом є той, хто:*
 - А. Проявляє інтерес до учнів і до кожного має індивідуальний підхід;
 - Б. Викликає інтерес до предмета, так що учні із задоволенням поглиблюють свої знання в цьому предметі;
 - В. Створює в колективі таку атмосферу, при якій ніхто не боїться висловити свою думку.
4. *Мені подобається, коли люди:*
 - А. Радіють виконану роботу;
 - Б. Із задоволенням працюють в колективі;
 - В. Прагнуть виконати свою роботу краще інших.
5. *Я хотів би, щоб мої друзі:*
 - А. Були чуйні і допомагали людям, коли для цього представляються можливості;
 - Б. Були вірні й віддані мені;
 - В. Були розумними і цікавими людьми.
6. *Кращими друзями я вважаю тих:*
 - А. З ким складаються хороші взаємини;
 - Б. На кого завжди можна покластися;
 - В. Хто може багато чого досягти в житті.
7. *Найбільше я не люблю:*
 - А. Коли у мене щось не виходить;

- Б. Коли псується відносини з товаришами;
 В. Коли мене критикують.
8. *По-моєму, найгірше, коли педагог:*
 А. Не приховує, що деякі учні йому несимпатичні, насміхається і жартує над ними;
 Б. Викликає дух суперництва в колективі;
 В. Недостатньо добре знає предмет, який викладає.
9. *У дитинстві мені найбільше подобалося:*
 А. Проводити час з друзями;
 Б. Відчуття виконаних справ;
 В. Коли мене за що-небудь хвалили.
10. *Я хотів би бути схожим на тих, хто:*
 А. Домігся успіху в житті;
 Б. По-справжньому захоплений своєю справою;
 В. Відрізняється дружелюбністю і доброзичливістю.
11. *В першу чергу школа повинна:*
 А. Навчити вирішувати завдання, які ставить життя;
 Б. Розвивати насамперед індивідуальні здібності учня;
 В. Виховувати якості, що допомагають взаємодіяти з людьми.
12. *Якби у мене було більше вільного часу, найохочіше я використав би його:*
 А. Для спілкування з друзями;
 Б. Для відпочинку і розваг;
 В. Для своїх улюблених справ і самоосвіти.
13. *Найбільших успіхів я добиваюся, коли:*
 А. Працюю з людьми, які мені симпатичні;
 Б. У мене цікава робота;
 В. Мої зусилля добре винагороджуються.
14. *Я люблю коли:*
 А. Інші люди мене цінують;
 Б. Відчуваю задоволення від добре виконаної роботи;
 В. Приємно проводжу час з друзями.
15. *Якби про мене вирішили написати в газеті, мені б хотілося щоб:*
 А. Розповіли про який-небудь цікавій справі, котра пов'язана з навчанням, роботою, спортом і т.п., в якому мені довелося брати участь;
 Б. Написали про мою діяльність;
 В. Обов'язково розповіли про колектив, в якому я працюю.
16. *Найкраще я вчуся, якщо викладач:*
 А. Має до мене індивідуальний підхід;
 Б. Чи зуміє викликати у мене інтерес до предмета;
 В. Влаштує колективні обговорення досліджуваних проблем.
17. *Для мене немає нічого гіршого, ніж*
 А. Образа особистої гідності;
 Б. Невдача при виконанні важливої справи;

В. Втрата друзів.

18. *Найбільше я ціную:*

А. Успіх;

Б. Можливості доброї спільної роботи;

В. Здоровий практичний розум і кмітливість.

19. *Я не люблю людей, які:*

А. Вважають себе гірше інших;

Б. Часто сваряться і конфліктують;

В. Заперечують проти всього нового.

20. *Приємно, коли:*

А. Працюєш над важливим для всіх справою;

Б. Маєш багато друзів;

В. Викликаєш захоплення і всім подобаєшся.

21. *По-моєму, в першу чергу керівник повинен бути:*

А. Доступним;

Б. Авторитетним;

В. Вимогливим.

22. *У вільний час я залюбки прочитав би книги:*

А. Про те, як заводити друзів і підтримувати добрі стосунки з людьми;

Б. Про життя знаменитих і цікавих людей;

В. Про останні досягнення науки і техніки.

23. *Якби у мене були здібності до музики, я вважав за краще б бути:*

А. Диригентом;

Б. Композитором;

В. Солістом.

24. *Мені б хотілось:*

А. Придумати цікавий конкурс;

Б. Перемогти в конкурсі;

В. Організувати конкурс і керувати ним.

25. *Для мене найважливіше знати:*

А. Що я хочу зробити;

Б. Як досягти мети;

В. Як організувати людей для досягнення мети.

26. *Людина повинна будуватися до того, щоб:*

А. Інші були задоволені ним;

Б. Перш за все виконати своє завдання;

В. Його не потрібно було дорікати за виконану роботу.

27. *Найкраще я відпочиваю у вільний час:*

А. У спілкуванні з друзями;

Б. Переглядаючи розважальні фільми;

В. Займаючись своєю улюбленою справою.

Ключ

№	Я	С	Д	№	Я	С	Д
1	А	В	Б	15	Б	В	А
2	Б	В	А	16	А	В	Б
3	А	В	Б	17	А	В	Б
4	В	Б	А	18	А	Б	В
5	Б	А	В	19	А	Б	В
6	В	А	Б	20	В	Б	А
7	В	Б	А	21	Б	А	В
8	А	Б	В	22	Б	А	В
9	В	А	Б	23	В	А	Б
10	А	В	Б	24	Б	В	А
11	Б	В	А	25	А	В	Б
12	Б	А	В	26	В	А	Б
13	В	А	Б	27	Б	А	В
14	А	В	Б				

Підсумкова таблиця до методики на визначення спрямованості особистості

	Я	С	Д
Кількість «+»			
Кількість «-»			
Сума			
+ 30			

Бланк відповідей до методики на визначення спрямованості особистості

№	Найбільш привабило	Найменш привабило	№	Найбільш привабило	Найменш привабило
1			16		
2			17		
3			18		
4			19		
5			20		
6			21		
7			22		
8			23		
9			24		
10			25		
11			26		
12			27		
13			28		
14			29		
15			30		

Тестові завдання, що спрямовані на визначення рівня знань з проблем стратегічного управління

Шановні майбутні керівники загальноосвітнього навчального закладу! Просимо обрати із запропонованих один варіант, що, на Вашу думку, є найбільш правильними.

1. Який принцип відповідає даному твердженню: «Кожне положення стратегії повинно бути підтверджене науковими дослідженнями»?

- а) обґрунтованість;
- б) прозорість;
- в) легітимність;
- г) адекватність.

2. Розроблена стратегія має бути перетворена в...

- а) плани роботи;
- б) стратегічне бачення;
- в) конкретні дії, а потім і в результати;
- г) місію.

3. Які параметри підлягають співставленню в процесі SWOT-аналізу:

- а) сильні та слабкі сторони організації, загрози та особливості зовнішнього середовища;
- б) сильні та слабкі характеристики зовнішнього оточення, його динамічність та складність;
- в) невизначеність, складність, динамічність, взаємопов'язаність зовнішнього оточення;
- г) сильні та слабкі сторони організації, загрози та можливості зовнішнього оточення.

4. Що є метою діагностики внутрішнього середовища:

- а) можливості та загрози;
- б) рівень виробництва та збуту;
- в) рівень прибутковості;
- г) сильні та слабкі сторони.

5. Зовнішнє середовище організації це:

- а) все, що знаходиться за межами організації;
- б) фактори, які прямо не впливають на організацію, а створюють навколо певну атмосферу;
- в) фактори, що безпосередньо діють на організацію;

г) всі умови і фактори, що знаходяться за межами організації і прямо чи опосередковано діють на неї.

6. *Вкажіть, яка з наведених дефініцій конкретизує статус фірми і забезпечує напрям та орієнтири для визначення цілей і стратегій на різних організаційних рівнях:*

- а) стратегічний план;
- б) місяця;
- в) довгострокова ціль;
- г) прогноз.

7. *Вкажіть, на якій з наведених концепцій базується стратегічне управління?*

- а) концепції організації як «відкритої системи»;
- б) концепції організації як «закритої системи»;
- в) концепції організації як «соціотехнічної системи»;
- г) концепції організації як «інтегральної системи».

8. *«Дерево цілей» організації – це:*

- а) сукупність цілей організації, що визначає орієнтацію організації на окремі види діяльності;
- б) сукупність цілей організації, що визначає орієнтацію організації на досягнення поставлених завдань;
- в) система цілей організації, що відображає участь окремих рівнів управління у формуванні прибутку організації;
- г) графічне зображення підпорядкованості та взаємозв'язку цілей, що унаочнює поділ загальної (генеральної) мети або місії на підцілі, завдання та окремі дії.

9. *За класифікацією функцій управління цілі організації поділяються на:*

- а) зовнішні та внутрішні;
- б) стратегічні, тактичні, оперативні;
- в) виробничі, управлінські, фінансові, маркетингові;
- г) цілі функціонування та цілі розвитку.

10. *Сильні й слабкі сторони організації визначаються:*

- а) внутрішнім середовищем;
- б) рівнем конкуренції;
- в) соціальними, політичними та іншими регулюючими нормами;
- г) привабливістю галузі.

11. *«SMART» вимоги – це:*

- а) вимоги до побудови «дерева цілей»;
- б) вимоги до стратегічного управління організацією;
- в) вимоги до проведення SWOT-аналізу;

г) вимоги до формулювання цілей.

12. *Вкажіть, що передує вибору стратегії:*

- а) розробка стратегічних планів;
- б) розробка та оцінка стратегічних альтернатив;
- в) зміна організаційної структури;
- г) впровадження нових технологій.

13. *Визначте, що з наведених ознак характеризує стратегію організації:*

- а) план, орієнтир, напрямок розвитку;
- б) системна модель організації;
- в) спосіб розв'язання фінансових проблем організації;
- г) сукупність стратегічних альтернатив розвитку.

14. *До зовнішніх загроз організації відноситься:*

- а) скорочення попиту на продукцію;
- б) малоефективна організаційна структура управління;
- в) незадовільна кваліфікація персоналу;
- г) застаріла матеріально-технічна база виробництва в організації.

15. *Визначте, яка система управління передбачає використання стратегічного планування:*

- а) управління на основі контролю;
- б) управління на основі екстраполяції;
- в) управління на основі передбачення змін;
- г) управління на основі гнучких екстрених рішень.

16. *Вкажіть, хто з нижченаведених науковців є автором моделі «5 сил конкуренції»?*

- а) А. Томпсон;
- б) М. Портер;
- в) П. Лоуренс;
- г) І. Ансофф;

17. *Якому з наведених визначень відповідає система довгострокового планування?*

а) система управління, яка базується на оптимальному розподілі ресурсів, раціональній організації виробництва, координації і контролю діяльності підрозділів і організації в цілому;

б) система управління, в основу якої покладено довгострокове планування обсягів продаж організації та управління виробничим потенціалом на основі основних тенденцій, які склалися в зовнішньому середовищі;

в) система управління, яка базується на аналізі внутрішніх можливостей організації і зовнішніх конкурентних сил та пошук шляхів найкращого використання внутрішніх можливостей з урахуванням зовнішніх обмежень;

г) система управління, що спирається на людський потенціал як основу організації, орієнтує виробничу діяльність на запити споживачів, гнучко реагує і проводить своєчасні зміни в організації, що відповідають виклику з боку оточення і що дозволяють добиватися конкурентних переваг, що в сукупності дає можливість організації вижити в довгостроковій перспективі, досягаючи при цьому своїх цілей.

18. Метод, що дозволяє провести вивчення внутрішнього і зовнішнього середовища організації, виявити спочатку сильні та слабкі сторони, а також загрози і можливості, а далі – встановити зв'язки між ними і визначити як їх можна використати під час формування стратегії – це:

- а) SWOT-аналіз;
- б) PEST-аналіз;
- в) «мозковий штурм»;
- г) матриця БКГ.

19. Бенчмаркіг – це:

а) метод визначення конкурентоспроможності організації шляхом зіставлення і порівняння основних показників і процесів організації з основними показниками і процесами інших організацій, які функціонують у тій самій сфері;

б) метод виявлення конкурентних переваг організації на ринку, який полягає у визначенні ключових факторів успіху та порівняння їх з ключовими факторами успіху найсильнішого конкурента;

в) метод визначення конкурентоспроможності продукції шляхом детального аналізу ринкового середовища;

г) метод виявлення конкурентних переваг організації на ринку, який полягає у визначенні конкурентоспроможності організацій через частку ринку, яка йому належить.

20. Конкурентоспроможність організації – це:

а) ступінь відповідності його продукції загальноприйнятим у галузі стандартам та нормам;

б) рівень його компетенції порівняно з іншими організаціями-конкурентами щодо нагромадження та використання виробничого потенціалу певної, що забезпечує йому такі підсумкові показники, як якість продукції, прибутковість, продуктивність тощо;

в) перевага організації у витратах виробництва, яка створює цінність для виробника внаслідок вищої його продуктивності;

г) рівень продуктивності господарської системи організації.

21. До мікросередовища підприємства відносять:

а) сукупність факторів, які формують її довгострокову прибутковість (збитковість) і перебувають під безпосереднім контролем державних органів влади;

б) сукупність факторів, що формують довгострокову прибутковість (збитковість) організації і на які вона може впливати через встановлення ефективних комунікацій;

в) сукупність факторів, які формують її довгострокову прибутковість (збитковість) і перебувають під безпосереднім контролем власників, керівників та персоналу організації;

г) сукупність факторів, що формують довгострокову прибутковість (збитковість) організації і на які організація не може впливати взагалі або має незначний вплив.

22. Ключовою метою стратегічного аналізу є:

а) дослідження взаємовпливу факторів середовища організації з визначенням причин, що зумовили наявний стан організації;

б) змістовний опис об'єкта дослідження, виявлення особливостей, тенденцій, можливих і неможливих напрямків його діяльності;

в) виявлення можливих і неможливих тенденцій розвитку зовнішнього середовища та організації у ньому;

г) побудова моделей зовнішнього середовища організації з визначенням найістотніших його елементів.

23. Чого не дає стратегія?

а) визначення стандартного переліку дій та етапів розробки стратегії для всіх без винятку суб'єктів господарської діяльності;

б) негайного результату;

в) продажу товарів у запланованих обсягах;

г) забезпечення необхідними за кількісними та якісними характеристиками ресурсами за низькими цінами саме тими постачальниками, що були заздалегідь визначені;

д) всі відповіді правильні.

24. Ризик – це:

а) об'єктивно-суб'єктивна категорія, пов'язана з подоланням невизначеності та конфліктності в ситуації неминучого вибору;

б) виявлення та оцінка всіх можливих його аспектів;

в) вірогідність того, що подія, що впливає на ступінь ризику, відбудеться.

25. Забезпечення ефективної адаптації до можливих у перспективі змін зовнішнього оточення – це суть...

- а) стратегічної реакції організації;
- б) стратегічного управління;
- в) стратегічного бачення організації;
- г) стратегічного контексту організації.

26. Стратегічне бачення ґрунтується на уявленнях керівників, менеджерів про ...

- а) довгостроковий розвиток організації;
- б) про способи та джерела досягнення організацією довгострокових конкурентних переваг;
- в) про ресурси організації для досягнення нею довгострокових конкурентних переваг;
- г) всі вищенаведені відповіді правильні.

Ключ відповідей до тестових завдань

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
а	в	г	г	г	б	а	г	в	а	г	б	а
14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
а	б	б	б	а	а	б	б	б	д	а	а	а

Додаток Н

Методика дослідження діяльнісного компоненту готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління

Додаток Н.1

Міні-кейси

Міні-кейс № 1.

Ви – керівник загальноосвітнього навчального закладу. Робоча група з реалізації стратегії стратегічного розвитку загальноосвітнього навчального закладу складається з 10 чоловік. Вам відомо, що планові завдання не виконуються, результати майже відсутні. Члени команди не відвідують наради з неповажних (на Ваш погляд) причин, часто конфліктують між собою. Ви відчуваєте, що люди не зацікавлені працювати над реалізацією стратегії. Проаналізуйте проблему, що склалася. Опишіть Ваші дії у цій ситуації. Які методи мотивації персоналу Ви використаєте?

Крім того, для успішної реалізації стратегії розвитку Ви залучили додатково ще двох співробітників. Які методи адаптації Ви оберете для обох співробітників?

Міні-кейс № 2.

Використовуючи нижчезазначену таблицю розкрийте можливі фактори впливу на впровадження стратегії інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Фактори впливу	Причини, вірогідність впливу	Управління факторами
Кадрові		
Технологічні		
Управлінські		
Економічні (фінансові)		

Міні-кейс № 3

Ознайомтесь з кейсом «Стратегія розвитку загальноосвітнього навчального закладу». На основі проведеного аналізу інформації про загальноосвітній навчальний заклад розробіть стратегію розвитку.

Місія загальноосвітнього навчального закладу – створення сприятливих умов для найбільш повного саморозвитку особистості для сприяння інтеграції випускників у соціум, забезпечення доступності якісної середньої освіти в рамках державного стандарту дітям з різними здібностями і освітніми потребами при збереженні і зміцненні їх здоров'я, формування ціннісних орієнтацій, потреби самореалізації та самовдосконалення з найповнішим використанням можливостей міста.

Метою функціонування загальноосвітнього навчального закладу є оволодіння школярами основними компетенціями та набуття досвіду самореалізації у реальному житті. Загальна мета конкретизується у завданнях:

- забезпечення зростання якості освіти всіх рівнів, створення комплексу умов рівного доступу до неї з урахуванням сучасних тенденцій розвитку галузі та потреб мешканців міста;
- побудова навчального процесу з урахуванням потреб, суспільних запитів і державних вимог, оптимізування мережі початкової профільної освіти з урахуванням потреб міста;
- розбудова діяльності ринку освітніх послуг як в межах школи, так і в освітньому оточенні;
- забезпечення взаємозв'язку між середньою базовою школою і професійною освітою, між повною середньою освітою та вищою школою;
- формування в учнів свідомого мотивованого вибору свого професійного майбутнього через профільне навчання;
- стимулювання творчої самореалізації особистості у навчальній, виховній, позашкільній діяльності;
- впровадження ефективних інноваційних технологій, поширення новаторських ідей, кращого вітчизняного й закордонного досвіду в області освіти;
- впровадження новітніх інформаційно-комунікаційних технологій і дистанційної освіти у навчальний процес для покращення якості та ефективності навчального процесу;
- удосконалення методичних і дидактичних методів, технологій, форм для підвищення рівня якості освіти;
- якісне комплектування навчального закладу кваліфікованими педагогічними кадрами, підвищення рівня фахової педагогічної майстерності;
- створення виховної системи навчального закладу на засадах духовних цінностей українського народу, формування особистісних якостей, життєвої позиції й світогляду у школярів;
- формування позитивних цінностей школярів та забезпечення особистісно орієнтованого підходу в процесі освітньої діяльності на всіх ступенях навчання;
- практичне опрацювання форм взаємодії основної і додаткової освіти як єдиної системи, що забезпечує ефективність і якість шкільної освіти.

Ціннісними орієнтирами освіти школярів є: розвиток творчого потенціалу особистості та створення умов щодо її інтеграції у суспільство; виховання самостійності дієвого творчого мислення, формування креативної поведінки, впевненості у власних силах; набуття досвіду щодо самореалізації, самоосвіти та саморозвитку у соціумі.

Основними результатами діяльності навчального закладу є:

- реалізація місії школи, згідно концептуальних положень програми розвитку школи, мети, завдань, положень статуту закладу, як опорної школи округу щодо забезпечення рівного доступу до якісної освіти;
- забезпечення профільної освіти старшої школи з залученням спеціалістів закладів вищої освіти у межах співпраці;
- впровадження та реалізація інноваційного освітнього проекту «Удосконалення неперервної бізнес-освіти» відповідно до регіональної програми «Шкільна бізнесосвіта»;
- створення дієвої системи співробітництва освітян з іншими соціальними сферами міста, громадськістю, представниками академічних інституцій, різними професійними асоціаціями;
- створення умов функціонування та розвитку освітнього середовища в місті з урахуванням соціально-економічного, культурного потенціалу міста, суспільних викликів і потреб суспільства у постійно зростаючій якості освіти;
- запровадження механізмів освітнього маркетингу для забезпечення рівного доступу до якісної освіти та умов творчої реалізації школярів;

- підвищення якості психолого-педагогічного та медичного супроводу фізичного, психічного та духовного здоров'я дітей;
- створення єдиної виховної системи на засадах цінностей українського народу;
- оптимізація співпраці з мережею початкової професійної освіти відповідно до потреб ринку праці;
- забезпечення зростання якості освіти усіх рівнів шкільної освіти;
- забезпечення комплексної інформатизації навчального процесу, та використання новітніх інформаційних технологій освітньої практики;
- оновлення матеріально-технічної бази закладу;
- забезпечення відкритості функціонування системи освіти у межах освітнього округу.

Матеріально-технічне та фінансове забезпечення

Заклад розташований на ділянці загальною площею 30267м². На території знаходиться трьохповерхова споруда, навколо неї – асфальтове покриття. На пришкільній території висаджено 260 дерев, 30 кущів та 11 квітників.

Розташовано: футбольне поле 55x20м, волейбольний майданчик 18x18м, ігровий майданчик 24x18м, гімнастичний майданчик 15x15м з нестандартним спортивним обладнанням.

Територія закладу регулярно прибирається як техпрацівниками, так і учнями під час годин суспільно-корисної праці. Розроблені перспективні заходи щодо утримання зелених насаджень школи. Щорічно школа бере активну участь у проведенні міського конкурсу «Шкільне подвір'я». Школа посіла призове III місце і була відзначена Грамотою міського голови за кращий благоустрій шкільного подвір'я.

Художньо-естетичне оформлення приміщень закладу цілеспрямовано на виховання громадянина України, здатного жити в правовій державі, усвідомлювати відповідальність за свої вчинки, бути готовим до активної участі у громадському житті. У зв'язку з цим в основу зовнішнього естетичного оформлення взято декілька напрямків, що сприяють творчому розвитку особистості і охоплюють життєдіяльність школи.

Будівля школи, комунікаційні системи, навчальні кабінети та службові приміщення знаходяться в задовільному стані, завдяки позабюджетному фінансуванню та добровільним батьківським внескам.

Стан матеріально-технічного забезпечення

У закладі 34 класні кімнати, включаючи кабінети. Використовуються вони на 100 %. Обладнання діючих кабінетів відповідає Типовим перелікам, передбаченим для даного типу закладів.

Школа забезпечена наступними технічними засобами навчання: телевізори – 13; DVD – 12; відеоплеєри – 1; магнітофони – 7; музичні центри – 2; комп'ютери – 22; ноутбук – 1; мультимедійні проектори – 2; інтерактивна дошка – 1; МФУ – 4; фотоапарат – 1; графопроєктори – 2; діапроектори – 2; фільмопроектор – 1; мікрофони – 2; комплект акустичної системи – 1; екран для презентацій – 1.

Школа повністю забезпечена меблями, вони вимагають оновлення, але в цілому відповідають вимогам Державних санітарних правил і норм влаштування, утримання загальноосвітніх навчальних закладів та організації навчально-виховного процесу.

Стан спортивних залів. У ЗОШ є два спортивних зали: для учнів 5 – 11 класів – основний (площею 287м²), для учнів 2 – 4 класів – малий (площею 71м²), які частково забезпечені необхідним спортивним інвентарем. Стан залів відповідає санітарно-гігієнічним вимогам.

Стан майстерень. Столярна майстерня – 64,1 м² на 15 робочих місць, слюсарна майстерня – 69,4 м² на 15 робочих місць; санітарно-гігієнічний стан задовільний, відповідає вимогам безпеки життєдіяльності.

Стан кабінету інформатики. Загальна площа – 74,9 м². Стіни кабінету гладкі, пофарбовані для прибирання вологим способом. Підлога має покриття лінолеумом. Двері

– металеві. Обладнаний 11 комп'ютерами, встановленими на спеціальних столах, інтерактивною дошкою, мультимедійним проектором, 16 учнівськими столами та 41 учнівським стільцем. Комп'ютери підключені до мережі Інтернет, крім того, вони з'єднані між собою внутрішньою локальною мережею. Комп'ютерний клас придбано за рахунок бюджетних коштів (220 тис.грн) і встановлено в кабінеті інформатики.

Стан кабінету обслуговуючої праці. Загальна площа – 70,6 м². Обладнаний швацькими машинами – 6 штук, електроплитами – 2 штуки, учнівських столів – 10, лав – 20. В кабінеті є меблева стінка та кухонний гарнітур. Навчально-матеріальна база та технічні засоби навчання (комп'ютери, які є в наявності), під час навчально-виховного процесу використовуються раціонально.

Стан бібліотеки. Загальна площа – 129,1 м². Бібліотека обладнана 10 металевими стелажми, 2 меблевими стінками, шафою. Крім того, для роботи учнів читальний зал обладнаний комп'ютером, підключеним до мережі Інтернет, МФУ, 12 письмовими столами та 24 м'якими стільцями. Проведено капітальний ремонт в приміщенні бібліотеки на суму 13000 грн. В окремому приміщенні знаходиться книгосховище, площею 15,8 м².

Стан матеріально-технічної бази школи, а саме, технічний стан приміщень, комплектування обладнанням навчальних кабінетів, лабораторій, слюсарної та столярної майстерень, кабінету обслуговуючої праці, спортзалів, спортмайданчика, бібліотеки в цілому відповідає єдиним вимогам до упорядкування організаційнопедагогічних умов функціонування цих приміщень. Комп'ютерами обладнані робочі місця вчителів фізики, біології, української мови, обслуговуючої праці, кабінет психолога та початкової школи. Забезпеченість сучасною комп'ютерною технікою. З метою опанування педагогами школи нових інформаційно-комунікативних технологій за програмою «Intel», «Навчання для майбутнього», надання рівного доступу до оволодіння сучасними комп'ютерними технологіями, у школі обладнано сучасний комп'ютерний клас.

Ефективність використання комп'ютерної техніки задовільна. Курс інформатики в 9-11 класах вивчається в комп'ютерному класі як базовий предмет. Вчителями-предметниками створено власні відеотеки з предметів (математика, біологія, хімія, фізика, українська література, російська мова, географія), які використовуються у роботі. Вчителі використовують не тільки головний комп'ютер для презентацій, але й робочі місця учнів для тестування, для перегляду відеоуроків, для пошуку інформації. В кабінеті інформатики є сучасний відеопроєктор, мультимедійна дошка, які використовуються на уроках і у виховних заходах. По одному комп'ютеру встановлено у 8 навчальних кабінетах. Комп'ютерна техніка постійно використовується в роботі Літньої школи. Всі комп'ютери підключені до мережі Інтернет. У комп'ютерному класі постійно проводяться шкільні та міські методичні заходи. Комп'ютери використовуються у роботі психолога для психологічного тестування, анкетування учнів щодо особистісних якостей. Комп'ютер є в приймальній кабінеті директора школи, у методичному кабінеті, у бухгалтерії, у бібліотеці, у 9 навчальних кабінетах. Школа має електронну адресу в Інтернеті. Забезпеченість навчально-методичною й довідковою літературою, ефективність їх використання

Фінансово-господарська діяльність школи ведеться відповідно до Інструкції про бухгалтерський облік в бюджетних установах, існуючих нормативно-правових актів та наказів по закладу. В закладі бухгалтерський облік ведеться самостійно. Працюють два бухгалтери, розподіл функціональних обов'язків цих осіб визначається відповідним наказом директора. Витрати та отримання коштів для фінансового забезпечення закладу здійснюються згідно кошторису з дотриманням нормативів бюджетного фінансування. Документи, що відображають фінансово-господарську діяльність, ведуться правильно і достовірно. Характерне своєчасне оприбуткування та списання матеріальних цінностей. Загальний стан будівель та приміщень навчального закладу У закладі щороку проводяться поточні ремонти приміщень та комунікацій за рахунок позабюджетних коштів.

Для забезпечення діяльності закладу коштів, що фінансуються з бюджету, недостатньо, тому адміністрація залучає позабюджетні кошти для розвитку закладу, для матеріального стимулювання учнів, про що щорічно звітує перед учасниками навчально-виховного процесу.

Сильні сторони загальноосвітнього навчального закладу:

- згуртованість і працездатність колективу;
- високий авторитет директора та адміністрації в школі;
- потенційні можливості педагогічного колективу;
- у результатах освітнього процесу зацікавлені учні, батьки, органи місцевого самоврядування, державні органи;
- у результатах взаємодії та співпраці зацікавлені навчальні заклади освітнього округу, установи району;
- достатня кількість кваліфікованих фахівців, служби супроводу;
- розгалужена система додаткової освіти.

Слабкі сторони загальноосвітнього навчального закладу:

- переважання в колективі традиційних застарілих підходів до освітнього процесу;
- низька мотивація школярів до учбової праці;
- асоціальні угруповання у мікрорайоні можуть робити негативний вплив на виховання школярів;
- недостатнє фінансування, що створює труднощі у формуванні матеріальнотехнічної бази установи;
- кількість викладачів, не готових сприймати інновації у всіх сферах навчально-виховного процесу, не готові вчитися;
- при наявності стратегічного плану розвитку установи концентрація заступників директора на вирішенні поточних проблем.

Можливості загальноосвітнього навчального закладу:

- використання кадрових і матеріально-технічних ресурсів партнерів, ресурсів дитячих дошкільних установ, та інших установ та закладів суб'єктів освітнього округу;
- зміни демографічної ситуації: збільшення числа дітей передшкільний віку;
- використання інноваційних технологій в області навчання і виховання учнів;
- оптимальне використання ресурсів для додаткової освіти учнів.

Загрози загальноосвітнього навчального закладу:

- зміни в законодавчій базі у галузі освіти, нестабільність, постійно змінюються умови існування;
- висока конкуренція серед шкіл;
- кадрова нестача спеціалістів певних спеціальностей;
- певна складність для вчителів засвоєння нових освітніх технологій та використання нових цифрових освітніх ресурсів.

Чинники впливу на загальноосвітній навчальний заклад

Політичні:

- введення ЗНО стимулює к підвищенню якості знань з основних предметів навчання;
- профільне навчання розвиває здібності, задатки, удосконалює процес диференціації, визначає вибір майбутньої професії;
- підсумкові контрольні роботи спрямовані на узагальнення та систематизацію знань, стимулює до самостійної діяльності по засвоєнню та поглибленню знань.

Економічні:

- перехід на нормативне фінансування навчального закладу викликає певні складнощі, а саме: соціальному захисту робітників; мотивації до підвищення професійного рівня; матеріального заохочення працівників до одержання нових вмінь та впровадження нових освітніх технологій, підвищення якості знань учнів; удосконалення

освітнього менеджменту; покращення матеріальної бази освітнього процесу на сучасних засадах;

– світова економічна криза позначається на якості освітнього процесу: в скороченні навантаження учителів; закритті гуртків; звуженні кола предметів за варіативною складовою; оптимізації навчальних закладів.

Соціальні:

– збільшення повноважень громадсько-державних органів управління при зниженні ролі знань у житті, ціннісно-моральних орієнтирів суспільства, зниження поваги до діяльності вчителя;

– демографічні проблеми міста школа намагається вирішувати самостійно, без чітко продуманої системи державної соціальної політики.

Технологічні:

– підвищення значущості інформаційно-комунікаційних і життєзберігаючих, інтерактивних технологій направлено на покращення якості навчання, та надання різноманітних освітніх послуг, що виражається в розробці авторських програм, дидактичних матеріалів, педагогічних кейсів, навчальних посібників, та ін. засобів навчання;

– значне збільшення ролі інформаційних технологій в житті суспільства розширює можливості навчального закладу, удосконалює дистанційну, заочну, самостійну, проектну діяльність учасників освітнього процесу.

Додаток Н.2

Бланк оцінювання міні-кейсів (за А. Долгоруковим [128])

Зміст письмового аналізу міні-кейсу	Бали
Сформульовано та проаналізовано більшість проблем, які містяться у кейсі	3
Зроблені власні висновки на основі інформації про міні-кейс, що відрізняються від висновків інших студентів	3
Продемонстровані адекватні аналітичні методи для обробки інформації	3
Складені документи за змістом відповідають вимогам	3
Аргументи знаходяться у відповідності до раніше виявлених проблем, зроблених висновків, оцінок й використаних аналітичних методів	3
Всього балів	15

Додаток П**Методики дослідження особистісного компоненту готовності
майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до
стратегічного управління****Додаток П.1****Тест підприємницьких і менеджерських здібностей**

Шановні майбутні керівники загальноосвітнього навчального закладу!
Дайте відповідь на декілька тверджень тесту та напроти номера питання поставити відповідну цифру: 1 (так); 2 (важко сказати); 3 (ні).

Твердження

1. Мені не важко звільнити з роботи людину, з яким у мене чудові стосунки, якщо той працює за принципом: «Третій сорт – не брак!»
2. У невизначеній ситуації я здатний(на) зупинитися на якійсь одній чіткій меті та без коливань йти до неї.
3. Я вмю налагодити доброзичливі стосунки з підлеглими і керівництвом.
4. Іноді корисно переходити до тимчасової конфронтації у взаєминах з адміністрацією і підлеглими.
5. Я регулярно переглядаю цілі власної діяльності.
6. Зараз недоцільно вчитися і здобувати спеціальність, краще зосередитися на накопиченні коштів, щоб розгорнути справу.
7. Я вмю впливати на людей так, щоб вони брали мою логіку і вважали себе зобов'язаними сприяти досягненню моїх цілей.
8. Я рідко роблю суперечить з моїми переконаннями.
9. Я настільки проникнутий(а) бажанням досягти успіху, що часто йду на тимчасові позбавлення: згнітивши серце жертвую благополучною атмосферою в родині, спілкуванням з дітьми, спільним відпочинком і т.п.
10. Я завжди економлю час і сили, суворо обмежуючи інформацію, що надходить, звертаючи увагу тільки на найнеобхіднішу.
11. Я вважаю, що якщо людина постійно переглядає і перевіряє свої переконання, то вона їх просто не має.
12. Я здатний(на) підтримувати свій настрій покупкою яких-небудь дрібних, недорогих, але хороших речей, щоб пережити великі невдачі або період тривалого безгрошів'я.
13. Я вважаю, що в тих випадках, коли немає повної визначеності ситуації, не варто робити рішучі дії.
14. Я часто змушений(а) жертвувати творчими інтересами і задумами, вирішуючи проблеми матеріального забезпечення та просування по службі.
15. Я здатний(на) переходити до тимчасової конфронтації і жорсткого протистояння в родині та з друзями, щоб в повній мірі розкрити свої можливості на роботі.
16. Я постійно змушую себе чинити так, як треба, а не так, як хочеться.

17. Я настільки демократичний(на), що в спілкуванні з підлеглими просто не можу змусити себе сказати «я» замість «ми».

18. Проблеми матеріального забезпечення завжди суперечать завданням збереження благополуччя в родині та отримання задоволення від життя.

19. Мені заважає по-справжньому активно і плідно діяти в якості менеджера громадська плутанина і анархія.

20. Менеджеру треба бути готовим жертвувати своїм духовним життям заради службових справ.

21. Я краще всього вирішую проблеми, коли є можливість усамітнитися і зосередитися.

22. Менеджер просто зобов'язаний висловити своє обурення підлеглими, чия робота викликає невдоволення.

23. Я ніколи не економлю кошти і час на придбання максимально можливої інформації, навіть якщо не завжди уявляю, навіщо вона мені може знадобитися.

24. Іноді я стикаюся з абсолютно рівнозначними бажаннями і, усвідомлюючи їх несумісність, все ж жодним не можу пожертвувати.

25. Я часто впливаю на прийняття рішень колегами, мені не підлеглими.

26. Планування – це пережиток соціалістичної ідеології.

27. Я вважаю, що краще «викладатися» на роботі, яку знаєш, чим захоплюватися новими можливостями та ідеями, де результат прорахований, але не гарантований.

28. Іноді, навіть усвідомивши, які бажання борються в мені, я не можу вибрати те, яке мене задовольняє.

29. Службові справи вимагають поступитися багатьма життєвими задоволеннями.

30. Відповідальні й ризиковані ситуації викликають у мене почуття натхнення: приплив енергії, надзвичайну зібраність, зосередженість і ясність думки, легкість і точність дій.

Результат. Підрахуйте кількість балів. За кожен позитивну відповідь в питаннях 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 23, 25, 30 і негативну в інших питаннях записується по одному балу.

Якщо сума балів менше 9, то вам швидше за все краще залишити ідею стати менеджером і не мучити себе і рідних мало здійсненими прагненнями і ризикованими підприємствами, які заважають нормально жити і працювати, спокійно займатися своєю улюбленою справою: спогляданням дійсності або насиченим духовним життям. Хоча не виключена можливість, що ви зможете бути дуже оригінальним керуючим, якому судилося внести внесок у світовий менеджмент, знайти принципи управління і підходи, які не вкладаються поки в сучасну практику управління.

При 10–21 балах можна говорити про можливість стати згодом хорошим менеджером. Але все ж ваш вибір більшою мірою продиктований рекламою і модою, ніж внутрішніми мотивами. Уважно проаналізуйте: може бути, вам і

варто витратити зусилля на розвиток здатності до управління. Але для цього буде потрібно пройти хороший курс соціально-психологічної підготовки.

Якщо сума понад 22 балів, то ви – природжений менеджер. Хоча вчитися і вдосконалюватися в умовах конкуренції завжди необхідно (що ви і самі прекрасно знаєте).

Додаток П.2

Тест «Асертивність»

Шановні майбутні керівники загальноосвітнього навчального закладу! Обведіть кружечком вибрані вами відповіді в наступних нижче позиціях.

1. Мене дратують помилки інших людей: *так, немає.*
2. Я можу нагадати другові про борг: *так, немає.*
3. Час від часу я говорю неправду: *так, немає.*
4. Я в стані подбає про себе сам: *так, немає.*
5. Мені траплялося їздити зайцем: *так, немає.*
6. Суперництво краще співробітництва: *так, немає.*
7. Я часто мучу себе через дрібниці: *так, немає.*
8. Я людина самостійна і досить рішуча: *так, немає.*
9. Я люблю всіх, кого знаю: *так, немає.*
10. Я вірю в себе. У мене вистачить сил, щоб впоратися з поточними проблемами: *так, немає.*
11. Нічого не поробиш, людина завжди повинна бути напоготові, щоб зуміти захистити свої інтереси: *так, немає.*
12. Я ніколи не сміюся над непристойними жартами: *так, немає.*
13. Я визнаю авторитети і поважаю їх: *так, немає.*
14. Я ніколи не дозволяю сукати із себе мотузки. Я заявляю протест: *так, немає.*
15. Я підтримую будь-яке добре починання: *так, немає.*
16. Я ніколи не обманюю: *так, немає.*
17. Я практична людина: *так, немає.*
18. Мене пригнічує лише факт того, що я можу потерпіти невдачу: *так, немає.*
19. Я згоден з висловом: «Руку допомоги шукай насамперед у власного плеча»: *так, немає.*
20. Друзі мають на мене великий вплив: *так, немає.*
21. Я завжди правий, навіть якщо інші вважають інакше: *так, немає.*
22. Я згоден з тим, що важлива не перемога, а участь: *так, немає.*
23. Перш ніж що? Небудь зробити, гарненько подумаю, як це сприймуть інші: *так, немає.*
24. Я ніколи нікому не заздрю: *так, немає.*

Тепер підрахуйте кількість позитивних відповідей в наступних позиціях: рахунок А = 1, 6, 7, 11, 13, 18, 20, 23;

рахунок Б = 2, 4, 8, 10, 14, 17, 19, 22;

рахунок В = 3, 5, 9, 12, 15, 16, 21, 24.

Найвищий показник досягнутий в рахунку А: Ви маєте уявлення про асертивність, але не дуже користуєтеся нею в житті. Ви часто відчуваєте невдоволення собою та оточуючими.

Найвищий показник досягнутий в рахунку Б: Ви на правильному шляху і можете дуже добре опанувати асертивність. В принципі, Ви вже зараз здатні діяти в потрібному напрямку. Часом Ваші спроби діяти асертивно виливаються в агресивність. Але це не важливо. Який учень не набивав собі гулі?

Найвищий показник досягнутий в рахунку В: незважаючи на результати попередніх двох підрахунків, у Вас дуже гарні шанси опанувати асертивність. Коротше кажучи, у Вас склалася думка про себе і свою поведінку, Ви оцінюєте себе реалістично, а це хороша база для придбання якої-небудь навички, необхідної при контактах з оточуючими.

Найменший показник досягнутий в рахунку А: Те, що Вам не вдається використати багато шансів, які дає життя, не трагедія. важливо навчитися жити в злагоді з собою і знати, що потрібно робити.

Найменший показник досягнутий в рахунку Б: Асертивності можна навчитися. Як сказав С. Лек: «Тренування – це все, навіть кольорова капуста – всього-на-всього добре вимуштрувана білокачанна».

Найменший показник досягнутий в рахунку В: Ось це вже проблема. Ви переоцінюєте себе та ведете не цілком щиро. Йдеться навіть не стільки про самообман, скільки про те, що Ви бачите себе в кращому світлі. Непогано було б подумати над собою.

Додаток П.3

Багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність» (МЛО-АМ)

Шановні майбутні керівники загальноосвітнього навчального закладу! Оцінити власний рівень адаптивності можна через оцінку психологічних характеристик, що є найбільш значущими для регуляції психічної діяльності та процесу адаптації. Ці характеристики складають особистісний адаптаційний потенціал. Для його оцінки використовується багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність».

У різноманітних екстремальних ситуаціях найбільш ефективною й адекватною є поведінка та діяльність людей, які мають певні психологічні характеристики:

1. Нервово-психічна стійкість, рівень розвитку якої забезпечує толерантність до стресу.
2. Самооцінка особистості, що є ядром саморегуляції і визначає адекватність сприйняття умов дійсності та своїх можливостей.
3. Відчуття соціальної підтримки, що зумовлює відчуття особистої значущості для оточуючих.

4. Особливості побудови контакту з оточуючими (характеризується конфліктність особистості).

5. Досвід соціального спілкування, який виявляє потребу у спілкуванні та можливість побудови контактів.

6. Моральна нормативність особистості, що характеризує міру орієнтації на існуючі у суспільстві норми і правила поведінки.

7. Орієнтація на дотримання вимог колективу.

Опитувальник «Адаптивність» має такі шкали:

- достовірність (Д);
- адаптивні здібності (АЗ);
- нервово-психічна стійкість (НПС);
- комунікативні здібності (КЗ);
- моральна нормативність (МН).

Інструкція: Прочитайте твердження і дайте відповідь «так» або «ні».

ТВЕРДЖЕННЯ

1. Я буваю сердитим.
2. Зазвичай вранці я прокидаюся з відчуттям свіжості та відпочинку.
3. Тепер я приблизно так само працездатний, як завжди.
4. Доля однозначно несправедлива до мене.
5. Запори у мене бувають дуже рідко.
6. Часом мені дуже хотілося б покинути свій дім.
7. Часом у мене бувають напади сміху або плачу, з якими я не можу справитися.
8. Мені здається, що мене ніхто не розуміє.
9. Вважаю, що якщо хтось зробив мені зло, то я повинен відповісти йому тим же.
10. Інколи мені в голову приходять такі нехороші думки, що краще про них нікому не розповідати.
11. Мені буває важко зосередитися на якійсь задачі чи роботі.
12. У мене бувають часто дивні і незвичайні переживання.
13. У мене не було неприємностей через мою поведінку.
14. В дитинстві я деякий час здійснював дрібні крадіжки.
15. Трапляється, що у мене з'являється бажання трошити та ламати все довкола.
16. Бувало, що я цілими днями чи тижнями не міг нічого робити, тому що ніяк не міг заставити себе взятися за роботу.
17. Мій сон переривчастий і неспокійний.
18. Моя сім'я не схвалює ту роботу, яку я вибрав.
19. Траплялися випадки, коли я не дотримувався обіцянок.
20. Голова у мене болить часто.
21. Раз у тиждень чи частіше я без будь-якої видимої причини раптом відчуваю жар у всьому тілі.
22. Було б добре якби майже всі закони скасували.

23. Стан мого здоров'я майже такий самий, як у більшості моїх знайомих (не гірший).

24. Зустрічаючи на вулиці своїх знайомих чи шкільних друзів, з якими я давно не бачився, я частіше проходжу повз них, якщо вони не починають говорити зі мною першими.

25. Більшості людей, які мене знають, я подобаюся.

26. Я людина комунікабельна.

27. Інколи я так наполягаю на своєму, що люди втрачають терпіння.

28. Більшу частину часу настрій у мене пригнічений.

29. Тепер мені важко сподіватися на те, що чогось досягну у житті.

30. У мене мало впевненості в собі.

31. Інколи я кажу неправду.

32. Зазвичай я вважаю, що життя – цінна штука.

33. Я вважаю, що більшість людей здатні збрехати, щоб просунутися по службі.

34. Я із задоволенням беру участь у зборах та інших громадських заходах.

35. Я сварюся з членами своєї сім'ї дуже рідко.

36. Інколи я відчуваю сильне бажання порушити правила пристойної поведінки чи комусь нашкодити.

37. Найважча боротьба для мене – це боротьба з самим собою.

38. М'язові судоми чи посмикування у мене трапляються вкрай рідко (чи майже не трапляються).

39. Я досить байдужий до того, що зі мною буде.

40. Інколи, коли я себе недобре почуваю, я буваю дратівливим.

41. Часто у мене таке відчуття, ніби я зробив щось не те чи навіть щось погане.

42. Деякі люди настільки люблять наказувати, що мене так і тягне робити все навпаки, навіть якщо я знаю, що вони праві.

43. Я часто вважаю себе зобов'язаним відстоювати те, що сприймаю як справедливе.

44. Моє мовлення тепер таке ж, як і завжди (ні швидше, ні сповільненіше, немає ні хрипоти, ні невизначеності).

45. Я вважаю, що моє сімейне життя таке ж хороше, як і у більшості моїх знайомих.

46. Мене жахливо зачіпає, коли мене критикують чи сварять.

47. Інколи у мене буває відчуття, що я просто повинен нанести пошкодження собі чи комусь іншому.

48. Моя поведінка значною мірою визначається звичаями тих, хто мене оточує.

49. В дитинстві у мене була компанія, де всі намагалися стояти один за одного.

50. Інколи мене так і підбурює з ким-небудь затіяти бійку.

51. Траплялося, що я говорив про речі, на яких не знаюся.

52. Зазвичай я засипаю спокійно і мене не тривожать ніякі думки.
53. Останні декілька років я відчуваю себе добре.
54. У мене ніколи не було ні нападів, ні судом.
55. Тепер моя маса постійна (я не худну і не гладшаю).
56. Я вважаю, що мене часто карають несправедливо.
57. Я легко плачу.
58. Я мало втомлююся.
59. Я був би досить спокійним, якби у когось з моєї сім'ї були неприємності через порушення закону.
60. З моїм розумом коїться щось недобре.
61. Щоб приховати свою сором'язливість, мені доводиться витратити багато зусиль.
62. Напади запаморочення у мене трапляються дуже рідко (або зовсім не трапляються).
63. Мене хвилюють сексуальні питання.
64. Мені важко підтримувати розмову з людьми, з яким я щойно познайомився.
65. Коли я намагаюся щось зробити, часто помічаю, що у мене тремтять руки.
66. Руки у мене такі ж спритні і вправні, як і раніше.
67. Більшу частину часу я відчуваю слабкість.
68. Інколи, коли я знічений, я дуже пітнію, і мене це дуже дратує.
69. Трапляється, що я відкладаю на завтра те, що міг би зробити сьогодні.
70. Думаю, що я людина приречена.
71. Траплялися випадки, що мені було важко втриматися, щоб щонебудь не потягнути у когось чи десь, наприклад у магазині.
72. Я зловживав спиртними напоями.
73. Я часто за щось тривожуся.
74. Мені хотілося би бути членом декількох гуртків чи товариств.
75. Я рідко задихаюся і у мене не буває сильного серцебиття.
76. Все своє життя я суворо дотримуюся принципів, заснованих на відчутті обов'язку.
77. Траплялося, що я перешкоджав чи чинив наперекір людям просто через принцип, а не тому, що справа була справді важливою.
78. Якщо мені не загрожує штраф і машин поблизу немає, я можу перейти вулицю там, де мені хочеться, а не там, де передбачено правилами.
79. Я завжди був незалежним і вільним від контролю з боку сім'ї.
80. У мене були періоди такого сильного занепокоєння, що я навіть не міг всидіти на місці.
81. Часто мої вчинки неправильно тлумачилися.
82. Мої батьки і (чи) інші члени моєї сім'ї чіпляються до мене більше, ніж треба.
83. Хтось керує моїми думками.

84. Люди байдужі до того, що з тобою трапиться.
85. Мені подобається бути у компанії, де всі жартують один над одним.
86. У школі я засвоював матеріал повільніше, ніж інші.
87. Я цілком упевнений у собі.
88. Нікому не довіряти – так найбільш безпечно.
89. Раз у тиждень чи частіше я буваю дуже збудженим і схвильованим.
90. Коли я знаходжуся у компанії, мені важко знайти потрібну тему для розмови.
91. Мені легко заставити інших людей боятися себе, й інколи я роблю це заради забави.
92. В грі я люблю вигравати.
93. Нерозумно осуджувати людину, яка обманула того, хто сам дозволяє себе обманювати.
94. Хтось намагається впливати на мої думки.
95. Я щоденно випиваю багато води.
96. Найщасливішим я буваю, коли залишаюся наодинці.
97. Я обурююся щоразу, коли дізнаюся, що злочинець через будь-яку причину залишається непокараним.
98. У моєму житті був один чи декілька випадків, коли я відчував, що хтось через гіпноз примушує мене здійснювати якісь вчинки.
99. Я рідко починаю розмову з людьми першим.
100. У мене ніколи не було зіткнень із законом.
101. Мені приємно мати серед своїх знайомих поважних людей – це ніби надає мені вагомості у власних очах.
102. Інколи без будь-якої причини у мене раптом наступають періоди незвичайної веселості.
103. Життя для мене майже завжди пов'язане з напруженням.
104. У школі мені було дуже важко говорити перед класом.
105. Люди проявляють стосовно мене стільки співчуття і симпатії, скільки я заслуговую.
106. Я відмовляюся грати у деякі ігри, тому що у мене це погано виходить.
107. Мені здається, що я заводжу друзів так само легко, як інші.
108. Мені неприємно, коли довкола мене люди.
109. Мені, як правило, щастить.
110. Мене легко довести до збентеження.
111. Деякі члени моєї сім'ї здійснювали вчинки, які мене лякали.
112. Інколи у мене бувають напади сміху чи плачу, з якими я ніяк не можу впоратися.
113. Мені буває важко приступити до виконання нового завдання чи почати нову справу.
114. Якби люди не були настроєні проти мене, я у житті досягнув би набагато більшого.
115. Мені здається, що мене ніхто не розуміє.

116. Серед моїх знайомих є люди, які мені не подобаються.
117. Я легко втрачаю терпіння з людьми.
118. Часто за нових обставин я відчуваю тривогу.
119. Часто мені хочеться померти.
120. Інколи я буваю таким збудженим, що мені важко заснути.
121. Часто я переходжу на іншу сторону вулиці, щоб уникнути зустрічі з тим кого побачив.
122. Траплялося, що я кидав розпочату справу, оскільки боявся, що я з нею не впораюся.
123. Майже щодня трапляється щось, що лякає мене.
124. Навіть серед людей я відчуваю себе самотньо.
125. Я переконаний, що існує лише одне-єдине правильне розуміння сенсу життя.
126. У гостях я частіше сиджу в стороні і розмовляю з ким-небудь одним, ніж беру участь у спільних розвагах.
127. Мені часто говорять, що я запальний.
128. Трапляється, що я з ким-небудь пліткую.
129. Часто мені буває неприємно, коли я намагаюся застерегти когось від помилок, а мене розуміють неправильно.
130. Я часто звертаюся до людей за порадою.
131. Часто, навіть тоді, коли для мене складається все добре, я відчуваю, що мені усе байдуже.
132. Мене досить важко вивести із рівноваги.
133. Коли я намагаюся вказати людям на їхні помилки чи допомогти, вони часто розуміють мене неправильно.
134. Зазвичай я спокійний і мене нелегко вивести із душевної рівноваги.
135. Я заслуговую суворого покарання за свої вчинки.
136. Мені властиво так сильно переживати свої розчарування, що я не можу себе заставити думати про них.
137. Часом мені здається, що я ні на що не здатний.
138. Траплялося, що при обговоренні деяких питань я, особливо не задумуючись, погоджувався з думкою інших.
139. Мене дуже непокоять усілякі можливі нещастя.
140. Мої переконання і погляди непохитні.
141. Я думаю, що можна, не порушуючи закону, спробувати знайти у ньому лаз.
142. Є люди настільки неприємні мені, що я у глибині душі радію, коли вони мають неприємності.
143. У мене бували періоди, коли я через хвилювання втрачав сон.
144. Я відвідую різні громадські заходи, тому що це дозволяє бути серед людей.
145. Можна пробачити людям порушення правил, які вони вважають нерозумними.

146. У мене є нерозумні звички, котрі настільки сильні, що боротися з ними немає сенсу.
147. Я із задоволенням знайомлюся з новими людьми.
148. Трапляється, що непристойний жарт викликає у мене сміх.
149. Якщо справи у мене йдуть погано, мені одразу хочеться все кинути.
150. Я надаю перевагу діям згідно зі своїми планами, а не виконувати вказівок інших.
151. Люблю, щоб оточуючі знали мою точку зору.
152. Якщо я поганій думки про людину чи навіть зневажаю її, то майже не намагаюся це приховати від неї.
153. Я людина нервова і легко збудлива.
154. Все у мене виходить погано, не так, як треба.
155. Майбутнє здається мені безнадійним.
156. Люди досить легко можуть змінити мою думку, навіть, якщо до цього вона здавалася мені остаточною.
157. Декілька разів у тиждень у мене буває відчуття, що має статися щось страшне.
158. Найчастіше я відчуваю себе втомленим.
159. Я люблю бувати на вечорах і просто у компаніях.
160. Я намагаюся ухилитися від конфліктів та інших ускладнених обставин.
161. Мене часто дратує, що я забуваю, куди кладу речі.
162. Пригодницькі оповідання мені подобаються більше, ніж про кохання.
163. Якщо я захочу зробити щось, але оточуючі вважають, що цього робити не варто, я легко можу відмовитися від своїх намірів.
164. Нерозумно засуджувати людей, які намагаються взяти від життя усе, що можуть.
165. Мені байдуже, що думають про мене інші.

Опрацювання даних:

Підраховується кількість відповідей, які співпадають з ключем, по кожній із шкал. Починати обробку потрібно зі шкали достовірності, щоб оцінити прагнення досліджуваного подати себе у соціально привабливішому вигляді. Якщо досліджуваний набирає за шкалою достовірності більше 10 балів, результати тестування вважаються недостовірними, і після проведення пояснювальної роботи потрібно повторити тестування.

Ключ:

Шкала	ТАК	НІ
<i>Д</i>		1, 10, 19, 31, 51, 69, 78, 92, 101, 116, 128, 138, 148
<i>АЗ</i>	4, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 24, 27, 28, 29, 30, 33, 36, 37, 39, 40, 41, 42, 43, 46, 47, 50, 56, 57, 59, 60, 61, 63, 64, 65, 67, 68, 70, 71, 72, 73, 75, 77, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 86, 88, 89, 90, 91, 93, 94, 95, 96, 98, 99, 102, 103, 104, 106, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 129, 131, 133, 135, 136, 137, 139, 141, 142, 143, 145, 146, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 161, 162, 164, 165	2, 3, 5, 13, 23, 25, 26, 32, 34, 35, 38, 44, 45, 48, 49, 52, 53, 54, 55, 58, 62, 66, 74, 76, 85, 87, 97, 100, 105, 107, 127, 130, 132, 134, 140, 144, 147, 159, 160, 163
<i>НПС</i>	4, 6, 7, 8, 11, 12, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 28, 29, 30, 37, 39, 40, 41, 47, 57, 60, 63, 65, 67, 68, 70, 71, 73, 75, 80, 82, 83, 84, 86, 89, 94, 95, 96, 98, 102, 103, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 115, 117, 118, 119, 120, 122, 123, 124, 129, 131, 135, 136, 137, 139, 143, 146, 149, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 161, 162	2, 3, 5, 23, 25, 32, 38, 44, 45, 49, 52, 53, 54, 55, 58, 62, 66, 87, 105, 127, 132, 134, 140
<i>КЗ</i>	9, 24, 27, 33, 46, 61, 64, 81, 88, 90, 99, 104, 106, 114, 121, 126, 133, 142, 151, 152	26, 34, 35, 48, 74, 85, 107, 130, 144, 147, 159
<i>МН</i>	14, 22, 36, 42, 50, 56, 59, 72, 77, 79, 91, 93, 125, 141, 145, 150, 164, 165	13, 76, 97, 100, 160, 163

Переклад в Стен результатів, отриманих за шкалами методики «Адаптивність»

Найменування шкал і кількість відповідей, які співпали з ключем				Стени
<i>АЗ</i>	<i>НПС</i>	<i>КЗ</i>	<i>МН</i>	
62->	46->	27-31	18->	1
51-16	38-45	22-26	15-17	2
40-50	30-37	17-21	12-14	3
33-39	22-29	13-16	10-11	4
28-32	16-21	10-12	7-9	5
22-27	13-15	7-9	5-6	6
16-21	9-12	5-6	3-4	7
11-15	6-8	3-4	2	8
6-10	4-5	1-2	1	9
1-5	0-3	0	0	10

Підсумкову оцінку за шкалою «Адаптивні здібності» можна отримати шляхом простого підсумовування сирих балів за трьома шкалами «нервово-психічна стійкість», «комунікативні здібності», «моральна нормативність» з подальшим переведенням отриманої суми.

**Інтерпретація адаптивних здібностей за шкалою «Адаптивні здібності»
методики «Адаптивність»**

Рівень адаптивних здібностей (стени)	Інтерпретація
5–10	Групи високої і нормальної адаптації. Особи цих груп досить легко адаптуються до нових умов діяльності, швидко входять в колектив, досить легко і адекватно орієнтуються в ситуації, швидко виробляють стратегію своєї поведінки. Як правило, не конфліктні, мають високу моральну стійкість.
3–4	Група задоволеною адаптації. Більшість осіб цієї групи мають ознаки різних акцентуацій, які в звичних ситуаціях часто компенсовані і можуть проявлятися при зміні діяльності. Тому успіх адаптації залежить від зовнішніх умов середовища. Еті особи, як правило, мають невисоку емоційною стійкістю. Можливі асоціальні зриви, прояв агресії і конфліктності. Особи цієї групи вимагають індивідуального підходу, постійного спостереження, корекційних заходів.
1–2	Група низькою адаптації. Особи цієї групи мають ознаки явних акцентуацій характеру і деякими ознаками психопатій, а психічний стан можна охарактеризувати, як прикордонне. Можливі нервово-психічні зриви. Особи цієї групи мають низьку нервово-психічною стійкістю, конфліктні, можуть допускати асоціальні вчинки. Вимагають спостереження психолога і лікаря (невропатолога, психіатра).

Інтерпретація основних шкал методики «Адаптивність»

Назва шкали	Рівень розвитку якостей	
	Нижче середнього (1–3 стени)	Вище середнього (7–10 стени)
НПС	Низький рівень поведінкової регуляції, певна схильність до нервово-психічних зривів, відсутність адекватності самооцінки і реального сприйняття дійсності.	Високий рівень нервово-психічної стійкості і поведінкової регуляції, висока адекватна самооцінка і реальне сприйняття дійсності
КЗ	Низький рівень розвитку комунікативних здібностей,	Високий рівень розвитку комунікативних здібностей, легко

	утруднення в побудові контактів з оточуючими, прояв агресивності, підвищена конфліктність.	встановлює контакти з колегами, оточуючими, не конфліктний
МН	Не може адекватно оцінювати своє місце і роль в колективі, не прагне дотримуватися загальноприйнятих норм поведінки.	Реально оцінює свою роль в колективі, орієнтується на дотримання загальноприйнятих норм поведінки.

Додаток П.5

Опитувальник схильності до ризику (А. Шмелев)

Шановні майбутні керівники загальноосвітнього навчального закладу! Перед Вами набір тверджень. Уважно прочитайте кожне твердження і вирішите, вірно воно чи не так по відношенню до Вас. Якщо вірно, то в листі відповідей проти номера цього твердження, поставте знак «плюс» (+), а якщо невірно «мінус» (-).

1. Я часто говорю до того, як обміркувати сказане	+ -
2. Мені подобається швидка їзда	+ -
3. Я часто міняю свої інтереси і захоплення	+ -
4. Кращий спосіб придбати справжніх друзів - говорити людям те, що про них думаєш	+ -
5. В багатьох випадках питання на іспиті може бути поставлене так, що він виявляється зовсім не пов'язаним з програмою, і вся підготовка не буде корисною	+ -
6. Життя без небезпек мені не здається занадто нудним	+ -
7. Якщо хочеш зайняти високе положення по службі, дотримуйся прислів'я «Тихіше їдеш – далі будеш»	+ -
8. Азартні ігри заважають розвитку у людини почуття відповідальності за те, щоб приймати продумані рішення	+ -
9. Я швидше відчуваю нудьгу від якогось заняття, ніж більшість людей, які роблять те ж саме	+ -
10. Я краще пройду пішки дві-три зупинки, коли кваплюся, а автобуса довго немає, хоча знаю, що автобус мене наздожене, замість того, щоб чекати	+ -
11. Мені цікаво зробити так, щоб підбурити кого-небудь	+ -

12. Тільки несподівані обставини і деяке почуття небезпеки дозволяють мені мобілізувати свої сили	+ -
13. Я не отримую задоволення від відчуття ризику	+ -
14. Тільки по-справжньому сміливі дії дозволяють людині здобути популярність і визнання	+ -
15. Мені неприємні ті особи, які через власну примху перетворюють серйозні справи в легковажні ігри	+ -
16. Коли я виробляю конкретний план дій, я майже завжди впевнений (впевнена), що мені вдасться його здійснити	+ -
17. Коли на небі світить сонце, я ніколи не беру з собою на прогулянку парасольку, навіть якщо прогноз обіцяє дощ	+ -
18. Я часто прагну випробувати порушення	+ -
19. Мені неприємно, коли мені нав'язують парі, навіть якщо я повністю впевнений (впевнена) в своїй думці з даного питання	+ -
20. У деяких випадках я не зупинюся перед тим, щоб збрехати, якщо мені потрібно справити хороше враження	+ -
21. По-справжньому розумна людина уникає скоростиглих рішень – він вміє дочекатися таких моментів, коли діяти можна напевно	+ -
22. Я не вважаю, що трюки, виконувані цирковими акробатами без страховки, виглядають більш вражаючими	+ -
23. Я віддаю перевагу роботі, що включає зміни до подорожей, навіть якщо вона може бути небезпечною	+ -
24. Я завжди плачу за провезення багажу на транспорті, навіть якщо не боюся перевірки	+ -
25. Я думаю, що варто вірити в свій шанс, навіть коли перевага нема на моєму боці	+ -
26. У творчій справі головне – це зухвалий задум, нехай навіть в результаті нас чекає невдача через безглузді випадки	+ -
27. Я не пошкодую грошей заради того, щоб в потрібний момент виглядати заможною і привабливою людиною	+ -
28. Коли при зустрічі мій знайомий на мене не дивиться, я не стану нав'язувати йому своє спілкування і вітатися першим	+ -
29. Більшість людей не розуміє, наскільки їхня доля залежить від випадку	+ -

30. Якщо при покупці автомобіля мені доведеться вибирати між швидкістю і комфортом, з одного боку, і безпекою, з іншого, я виберу безпеку	+ -
31. Я відчуваю себе найкраще, коли відчуваю гостре захоплення будь-якої витівкою	+ -
32. Я вважаю за краще купувати такий одяг, про яку я твердо знаю, що вона надійна і виглядає добре незалежно від стрибків моди	+ -
33. Коли я граю в різні ігри, я люблю взяти ініціативу на себе, навіть знаючи, що противник тільки й чекає цього	+ -
34. Під час подорожей я люблю відхилятися від відомих маршрутів	+ -
35. Я часто потрапляю в такі ситуації, з яких мені хочеться скоріше вибратися	+ -
36. Якщо я даю обіцянку, то практично завжди стримую його, незалежно від того, зручно мені це чи ні	+ -
37. Якщо мій безпосередній начальник буде «затискати» мої новаторські ідеї, у мене вистачить сміливості довести їх до відома керівника вищого рангу	+ -
38. Азартні ігри розвивають у людини здатність приймати сміливі рішення в складних життєвих ситуаціях	+ -
39. Коли я читаю гостросюжетну книгу, я ніколи не поспішаю швидше дізнатися, чим все скінчиться, і з задоволенням читаю по порядку	+ -
40. Мені сподобалося б стрибати з парашутом	+ -
41. Кращий спосіб викликати щире ставлення до себе – довіряти людям	+ -
42. Я відчуваю себе найкраще, коли відчуваю щасливе відчуття спокою і комфорту	+ -
43. Мені буває набагато важче купити одну дорогу річ, ніж ряд дешевих речей тієї ж сумарної вартості	+ -
44. Якщо я граю, то я вважаю за краще грати або сперечатися на що-небудь	+ -
45. Люди занадто часто нерозважливо витрачають власне здоров'я, переоцінюючи його запаси	+ -
46. Якщо мені не загрожує штраф, то я переходжу вулицю там, де зручно, а не там, де належить	+ -
47. Я не ризикую купувати одяг без примірки	+ -

48. Тільки смілива людина здатна на справді шляхетне ставлення до людей, незалежно від того, як вони ставляться до нього	+ -
49. У командній грі найважливіше взаємна підстраховка	+ -
50. У житті людям насправді дуже часто доводиться грати в небезпечну гру «пан або пропав»	+ -

Обробка результатів

Мета обробки результатів – отримати показник величини схильності до ризику як риси характеру. Показник підраховують за кількістю збігів знаків відповідей згоди-незгоди на затвердження шкали схильності до ризику.

№ твердження і знак відповіді

2+, 3+, 4-, 6-, 7-, 8-, 9+, 11+, 12+, 13-, 14+, 15-, 17+, 18+, 19-, 21-, 22-, 23+, 25+, 26+, 27+, 28-, 30-, 31+, 32-, 33+, 34+, 37+, 38+, 39+, 40+, 41+, 42-, 43-, 44+, 45-, 47-, 48+, 49-, 50+

Для оцінки ставлення випробуваного до дослідження в опитувальнику задані твердження, згода з якими свідчить про щирість відповідає, а незгода – про нещирість.

Шкала щирості: Відповіді «Невірно» («-») по пунктах: 1, 5, 10, 16, 20, 24, 29, 35, 36, 46.

Показник збігів відповідей по другій шкалі, рівний 8, 9 або 10, свідчить про недостовірність результатів тестування. В цьому випадку тестування потрібно повторити, звернувши додаткову увагу випробуваного на інструкцію.

Аналіз результатів

Аналіз схильності до ризику як риси характеру має важливе значення для психологічного прогнозування процесів прийняття рішення в ситуації невизначеності. В ході аналізу результатів слід орієнтуватися на те, що показник схильності до ризику може варіювати від 0 до 40. Чим більше величина показника, тим більше схильність до ризику.

Якщо показник схильності до ризику становить 30 і більше одиниць, то її рівень є високим, таку людину можна назвати ризикують за умови, що його відповіді були досить щирими. Якщо показник в межах від 11 до 29 – то схильність до ризику середня, а якщо менше, ніж 11, то рівень ризику низький, така людина не любить ризикувати, і його можна назвати обачною.

Під час інтерпретації результатів слід взяти до уваги, що більша схильність до ризику свідчить не тільки про рішучість, але може вести і до авантюризму.

Додаток П.5

Тест «Наполегливість»

Шановні майбутні керівники загальноосвітнього навчального закладу! Перед Вами набір тверджень. Уважно прочитайте кожне твердження і поставити відповідну цифру:

- 1 – не складно, легко домагаюся успіху;
- 2 – середня складність;
- 3 – дуже складно, вимагає значних зусиль.

Де, 1 бал – ваші сильні сторони, 3 бали – слабкі сторони.

1. Відповідь працівникові, який вимагає особливого поблажливості до себе.
2. Відповідь працівникові, наполегливо вимагає вашої допомоги.
3. Звернення за допомогою до інших.
4. Звернення до людей, які нині займають високі посади і дуже зайнятим.
5. Виробничі наради з питань реорганізації.
6. Відносини з працівником, погано виконують свої обов'язки і при цьому висуває свої вимоги.
7. Обговорення з підлеглим питань умов та оплати праці.
8. Вимогливість до працівника, який працює «з-під палки».
9. Застосування різного роду покарань.
10. Звільнення недбайливого працівника.
11. Робота з людьми, недооцінюють або байдужими до ваших ідей.
12. Обговорення з начальством питань підвищення вас на посаді або в оплаті.
13. Відстоювання своїх інтересів.
14. Акуратне виконання всіх запланованих справ.
15. Відстоювання власної думки, відмінного від думки керівництва.
16. Відмова від несуттєвого завдання, хоча час і дозволяє його виконати.
17. Необхідність займатися другорядними справами на шкоду головному.
18. Дозвіл конфліктних ситуацій.
19. Виступ перед аудиторією.

Результат

Підрахуйте кількість набраних балів:

- понад 45: низька наполегливість;
- 35-45: середні значення;
- менше 30: високий показник.

Додаток П.6

Методика визначення рівня рефлексивності (А. Карпов)

Шановні майбутні керівники загальноосвітнього навчального закладу! Дайте відповідь на декілька тверджень тесту та напроти номера питання поставити відповідну цифру: 1 – абсолютно неправильно; 2 – неправильно; 3 – швидше неправильно; 4 – не знаю; 5 – швидше правильно; 6 – правильно; 7 – цілком правильно.

Твердження

1. Прочитавши хорошу книгу, я завжди потім довго думаю про неї; хочеться її з ким-небудь обговорити.
2. Коли мене раптом несподівано про щось запитують, я можу відповісти перше, що прийшло в голову.
3. Перш ніж зняти трубку телефону, щоб подзвонити у справі, я зазвичай у думках планую майбутню розмову.
4. Зробивши якийсь промах, я довго потім не можу відвернутися від думок про нього.
5. Коли я роздумую над чимось або розмовляю з іншою людиною, мені буває цікаво раптом пригадати, що послужило початком думок.
6. Приступаючи до важкого завдання, я прагну не думати про майбутні труднощі.
7. Головне для мене – представити кінцеву мету своєї діяльності, а деталі мають другорядне значення.
8. Буває, що я не можу зрозуміти, чому хто-небудь незадоволений мною.
9. Я часто ставлю себе на місце іншої людини.
10. Для мене важливо в деталях уявляти собі хід майбутньої роботи.
11. Мені було б важко написати серйозний лист, якби я не склав план.
12. Я вважаю за краще діяти, а не роздумувати над причинами своїх невдач.
13. Я досить легко приймаю рішення відносно дорогої покупки.
14. Як правило, щось задумавши, я прокручую в голові свої задуми, уточнюючи деталі, розглядаючи всі варіанти.
15. Я турбуюся про своє майбутнє.
16. Думаю, що в безлічі ситуацій треба діяти швидко, керуючись першою думкою, що прийшла в голову.
17. Деколи я приймаю необдумані рішення.
18. Закінчивши розмову, я, буває, продовжую вести її в думках, приводячи все нові і нові аргументи в захист своєї точки зору.
19. Якщо відбувається конфлікт, то, роздумуючи над тим, хто в ньому винен, я в першу чергу починаю з себе.
20. Перш ніж прийняти рішення, я завжди намагаюся все ретельно обдумати.
21. У мене бувають конфлікти від того, що я деколи не можу передбачити, якої поведінки чекають від мене оточуючі.

22. Трапляється, що, обдумуючи розмову з іншою людиною, я немов би в думках веду з ним діалог.

23. Я прагну не замислюватися над тим, які думки і відчуття викликають в інших людях мої слова і вчинки.

24. Перш ніж зробити зауваження іншій людині, я обов'язково подумаю, якими словами це краще зробити, щоб його не образити.

25. Вирішуючи важку задачу, я думаю над нею навіть тоді, коли займаюся іншими справами.

26. Якщо я з кимось сварюся, то в більшості випадків не вважаю себе винуватим.

27. Рідко буває так, що я шкодую про сказане.

Слід мати на увазі, що із 27 тверджень 15 є прямими (номери 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25). Інші твердження є непрямыми, що необхідно враховувати при підрахуванні результатів, коли для отримання підсумкового балу підсумовуються в прямих твердженнях цифри, які відповідають відповідям респондентів, а в непрямих – значення, які були замінені на ті, що отримані при інверсії шкали відповідей. При інтерпретації результат оцінюють так:

113 і нижче балів – низький рівень рефлексивності;

114–139 балів – середній рівень рефлексивності;

140 і вище балів – високий рівень рефлексивності.

**Приклади практичних завдань з навчального модулю
«Стратегічне управління закладом загальної середньої освіти»
навчальної дисципліни «Стратегічне управління в сфері освіти»
для підготовки магістрантів до аудиторної і самостійної роботи**

Практичне заняття 11. Конкурентоспроможність загальноосвітнього навчального закладу та методи її визначення.

Завдання 1. Робота в малих групах і презентація виконання завдання з елементами дискусії: «Об'єднайте показники конкурентоспроможності загальноосвітнього навчального закладу у певні групи та надайте їм відповідні назви і характеристики».

Завдання 2. Проаналізуйте запропоновані ситуації і дайте відповідь на напоставлені питання.

1. Загальноосвітній навчальний заклад очолив новий керівник. Незважаючи на те, що в загальноосвітньому навчальному закладі вже був план, розроблений торік його попередником, новий керівник почав власну діяльність з розробки стратегічного плану. Чи правильні були його дії? Відповідь обґрунтуйте.

2. Загальноосвітній навчальний заклад стабільно функціонує вже 10 років під керівництвом одного керівника, тому вищому керівництву можна не турбуватися найближчі 1-2 роки. Проте керівник загальноосвітнього навчального закладу не проявляє ініціативи з приводу того, щоб займати лідируючу позицію серед загальноосвітніх навчальних закладів-конкурентів. Чи варто в такій ситуації змінювати керівника загальноосвітнього навчального закладу, і чому?

Положення загальноосвітнього навчального закладу в освітньому просторі є стабільним, а майбутнє безхмарним. Чи треба при стратегічному плануванні досліджувати стратегію розвитку загальноосвітніх навчальних закладів-конкурентів, якщо витрати на дослідження становлять 2% від прибутку?

Завдання 3. У місті є декілька загальноосвітніх навчальних закладів, параметри діяльності яких надано в таблиці 1.

Таблиця 1

Показник	Експертна оцінка діяльності загальноосвітнього навчального закладу, бали		
	загальноосвітній навчальний заклад А	загальноосвітній навчальний заклад Б	загальноосвітній навчальний заклад В
Наявність місії і тривалої освітньої професії	30	50	80
Неповторність системи звичаїв, традицій	70	30	50
Рівень освітніх послуг	40	55	25
Оригінальність системи	30	70	80

навчання і виховання			
Наявність і кількість зв'язків з вищими навчальними закладами	60	65	65
Доступність інформації про свій потенціал, успіхи й освітні послуги	65	80	50
Наявність тісної співпраці з батьками, громадськістю	50	75	85

Визначте конкурентні позиції всіх трьох загальноосвітніх навчальних закладів у місті. Що слід зробити кожному загальноосвітньому навчальному закладу для підвищення своєї конкурентної позиції?

Завдання 4. Оцінити конкурентоспроможність обраного загальноосвітнього навчального закладу за методом, заснованим на теорії ефективної конкуренції.

Практичне заняття 12. Формулювання місії і постановка стратегічних цілей загальноосвітнього навчального закладу.

Завдання 1. Метод незавершених речень (з подальшим груповим обговоренням): «Місія загальноосвітнього навчального закладу ...».

Завдання 2. Сформулювати місію загальноосвітнього навчального закладу, що бажає увійти в українській освітній простір. Обґрунтувати, що в наведеній місії загальноосвітнього навчального закладу визначає кожний із обов'язкових елементів формулювання місії.

Завдання 3. Розробіть місію для загальноосвітнього навчального закладу приватної форми власності, діяльність якого спрямована на поглиблене вивчення учнями іноземних мов.

Завдання 4. Оцініть сформульовані нижче місії загальноосвітніх навчальних закладів, виділивши образ і кредо. Які важливі елементи місії, на Ваш погляд, слід уточнити чи змінити? Запропонуйте власні варіанти місій.

Приклади місій загальноосвітніх навчальних закладів:

– розвиток світоглядних переконань школярів; становлення громадянина України з визначальними патріотичними цінностями;

– різносторонній розвиток, формування творчих здібностей, збереження і зміцнення здоров'я дітей;

– використання ідей родинної педагогіки, етнопедагогіки, національних традицій у навчально-виховному процесі школи; діяльність педагогічного колективу з розвитку інтелектуальних задатків, громадської активності, самостійності й організаторських здібностей учнів;

– створення сучасного освітнього середовища, спрямованого на пошук і впровадження ефективних способів розкриття, вдосконалення та реалізації творчого потенціалу дитини через навчання, сім'ю, громаду.

Завдання 5. Розбити наведені цілі загальноосвітніх навчальних закладів на дві групи: стратегічні й тактичні цілі (віднесення до тієї або іншої групи обґрунтувати):

- стати самим конкурентноздатним загальноосвітнім навчальним закладом у місті;
- забезпечити комплексну інформатизацію навчального процесу та використання новітніх інформаційних технологій освітньої практики;
- створити належні умови для організації науково-дослідницьких робіт учителів і учнів;
- поглибити й урізноманітнити форми співпраці з вищими навчальними закладами міста, де знаходиться загальноосвітній навчальний заклад, створити ліцейні класи на базі загальноосвітнього навчального закладу;
- розвинути комунікативні навички учнів у володінні іноземними мовами;
- налагодити мережеву взаємодію з іншими загальноосвітніми навчальними закладами, розвинути загальноосвітній навчальний заклад як відкриту освітню систему.

Практичне заняття 14. Аналіз внутрішнього й зовнішнього середовища загальноосвітнього навчального закладу.

Завдання 1. Групова дискусія: «Якими є внутрішні й зовнішні фактори впливу на функціонування загальноосвітнього навчального закладу?».

Завдання 2. Провести діагностику внутрішнього середовища обраного загальноосвітнього навчального закладу або рекомендованого викладачем, користуючись звітністю і документацією цього загальноосвітнього навчального закладу.

Завдання 3. Унаслідок сканування і моніторингу зовнішнього середовища загальноосвітнього навчального закладу встановлено дію наступних факторів: 1) збільшення видів і типів загальноосвітніх навчальних закладів; 2) прослідковується майже необмежений доступ учнів до будь-якої інформації з урахуванням віку дітей; 3) поширення комп'ютерних технологій у навчальному процесі; 4) розширення прав, повноважень, підвищення відповідальності керівників загальноосвітніх навчальних закладів; 5) розширення варіативності змісту навчальних програм, що у загальноосвітньому навчальному закладі веде до певної профілізації; 6) зниження бюджетного фінансування загальноосвітнього навчального закладу; 6) відсутність високої мотивації педагогічних кадрів для підвищення професійної майстерності та творчої праці; 7) нестабільність зовнішнього середовища, викликана формуванням ринкових відносин; 8) входження України в Європейській освітній простір; 9) обмеженість умов для розвитку професіоналізму керівників загальноосвітніх навчальних закладів у повсякденній практиці; 10) недосконалість нормативно-правової бази функціонування загальноосвітнього навчального закладу.

Необхідно:

1. Зобразити методика аналізу зовнішнього середовища загальноосвітнього навчального закладу.
2. Згрупувати названі фактори.

3. Передбачити їх вплив на загальноосвітній навчальний заклад.
4. Запропонувати загальноосвітньому навчальному закладу заходи для ліквідації загроз і використання можливостей зовнішнього середовища.
5. Ілюструвати роботу з таблицею за наступними графами: а) групи факторів; б) назва факторів; в) можливий вплив факторів на загальноосвітній навчальний заклад; г) загрози (-), можливості (+); д) заходи загальноосвітнього навчального закладу з ліквідації загроз і використання можливостей.

Завдання 4. Встановлено наступні ознаки внутрішнього середовища загальноосвітнього навчального закладу: 1) висока питома вага енергетичних затрат; 2) не сформовано поки що стабільного кадрового складу; 3) матеріальна база загальноосвітнього навчального закладу застаріла, недостатня кількість демонстраційного обладнання, наочності; 4) побудовано власну котельню; 5) не вистачає коштів на впровадження досягнень науки; 6) педагогічний колектив досвідчений; 7) зарплати порівняно низькі; 8) відсутня система інформування про зовнішнє середовище; 9) керівник авторитету в загальноосвітньому навчальному закладу й місті не має; 10) приміщення загальноосвітнього навчального закладу в занедбаному стані; 11) відгуки про загальноосвітній навчальний заклад схвальні; 12) високий рівень забезпечення загальноосвітнього навчального закладу якісною мережею Інтернет; 13) занадто велика кількість перевірок загальноосвітнього навчального закладу; 14) загальноосвітній навчальний заклад знаходиться біля міського автовокзалу; 15) низька якість підручників.

Необхідно:

1. Класифікувати названі ознаки внутрішнього середовища на сильні та слабкі сторони в розрізі кожного аспекту середовища (навчальний процес, фінанси, позашкільна робота тощо).
2. Відповідь оформити таблицею.

Практичне заняття 15. Підготовка й оформлення стратегічного плану.

Завдання 1. Групова дискусія: «З якою метою здійснюється стратегічне планування в загальноосвітньому навчальному закладу?».

Завдання 2. Індивідуальне проблемне завдання (з подальшим груповим обговоренням): «На прикладі власного навчального закладу проаналізуйте, як здійснюється підготовка й оформлення стратегічного плану. Визначте плюси та мінуси цього процесу».

Практичне заняття 17. Аналіз альтернативних стратегій і вибір стратегії розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

Завдання 1. Метод аналізу проблем (робота в парах з подальшим груповим обговоренням): «Визначте найактуальніші проблеми, з якими стикається керівник загальноосвітнього навчального закладу під час аналізу й вибору стратегії розвитку загальноосвітнього навчального закладу. Хто зі

співробітників загальноосвітнього навчального закладу може допомогти керівнику вирішити ці проблеми?».

Завдання 2. У результаті аналізу середовища встановлено, що в загальноосвітньому навчальному закладу А загрози зовнішнього середовища значно переважають можливості, а слабкі сторони внутрішнього середовища значно суттєвіші сильних. Тобто стратегічна обстановка надто погана. Загальноосвітній навчальний заклад Б, навпаки, має стратегічне становище середнього рівня і бурно розвивається, є надзвичайно перспективним.

Визначити: Яку стратегію Ви запропонуєте кожному загальноосвітньому навчальному закладу?

Завдання 3. Внутрішнє середовище загальноосвітнього навчального закладу характеризується тим, що переважна кількість учнів – діти з неповних і неблагополучних сімей, сімей з низькими доходами.

Яку базову конкурентну стратегію можна запропонувати загальноосвітньому навчальному закладу? Дайте їй характеристику.

Завдання 4. Про зовнішнє і внутрішнє середовище загальноосвітнього навчального закладу відомо наступне: кількість бажаючих навчатися в загальноосвітньому навчальному закладу суттєво зростає; органи державної влади й громадскість почали звертати увагу на рівень освітніх послуг в загальноосвітньому навчальному закладу; якісний склад педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу високий.

Яку базову конкурентну стратегію можна запропонувати загальноосвітньому навчальному закладу? Дайте їй характеристику.

Завдання 5. Загальноосвітні навчальні заклади області належать до трьох типів. Загальноосвітні навчальні заклади першого типу, не мають стабільної стратегії функціонування. Вся діяльність цих загальноосвітніх навчальних закладів ґрунтується на швидкій реакції на зміну ситуації в сфері загальної середньої освіти.

Загальноосвітні навчальні заклади другого, найбільш поширеного типу, навпаки, використовують порівняно стабільні прийоми та методи управління, які застосовують роками, дещо вдосконалюючи. Для них стабільність є обов'язковою умовою функціонування. Упровадження змін неприпустимі.

Загальноосвітні навчальні заклади третього типу будують свою діяльність на постійному впровадженні інновацій. Нерідко вони програють, але за рахунок освоєння новинок, мають значні конкурентні переваги.

Визначити:

1. До якого типу базових стратегій конкурентноздатності можна віднести кожен виділений групу загальноосвітніх навчальних закладів?

2. Запропонуйте базову стратегію конкурентоспроможності для кожної із виділених груп загальноосвітніх навчальних закладів.

Практичне заняття 19. Реалізація стратегії, контроль і внесення необхідних змін.

Завдання 1. Підготувати есе на одну з тем:

- показники вимірювання ефективності стратегії загальноосвітнього навчального закладу;
- критерії оцінки ефективності впровадження стратегії загальноосвітнього навчального закладу;
- використання збалансованої системи показників для оцінювання ефективності реалізації стратегії загальноосвітнього навчального закладу.

Завдання 2. Групова дискусія: «Стратегічні зміни в загальноосвітньому навчальному закладу: об'єктивно викликана необхідність».

Практичне заняття 22. Реалізація концепції стратегічного управління загальноосвітнього навчального закладу.

Завдання 1. Метод незавершених речень (з подальшим груповим обговоренням): «Загальноосвітній навчальний заклад майбутнього...».

Завдання 2. Групова дискусія: «Стратегічно орієнтований загальноосвітній навчальний заклад як умова реалізації концепції загальноосвітнього навчального закладу».

Завдання 3. Складання термінологічного словника з теми практичного заняття.

Завдання для самостійної роботи:

1. Заповнити таблицю «Порівняльна характеристика оперативного та стратегічного управління»:

Характеристика	Вид управління	
	Оперативне	Стратегічне
Місія, призначення		
Походження		
Цілеполягання		
Об'єкт концентрації		
Врахування фактора часу		
Характер інформації		
Ступінь невизначеності		
Ступінь ризику		
Параметри		
Основа побудови системи управління		
Рівень прийняття управлінських рішень		
Підхід до управління персоналом		
Критерій ефективності управління		

Зробіть висновок щодо особливостей стратегічного й оперативного управління.

2. Підготуватися до колективного обговорення наступних проблемних питань:

- проблеми або можливості загальноосвітнього навчального закладу, що вимагають прийняття стратегічного рішення;
- основне джерело виявлених проблем або можливостей;

– цілі оперативного й стратегічного управління, що впливають із виявлених проблем або можливостей;

– проблеми, що вимагають більш глибокого дослідження.

3. У письмовій формі викласти свої роздуми про важливість упровадження стратегічного управління в загальноосвітньому навчальному закладі.

4. Скласти словник термінів на тему «Стратегічне управління загальноосвітнім навчальним закладом».

5. Підготувати експрес-повідомлення на такі теми: «Проблема стратегічного управління загальноосвітнього навчального закладу в умовах фінансово-економічної кризи», «Управління стратегічним потенціалом загальноосвітнього навчального закладу», «Учасники процесу впровадження стратегічних змін».

ПРОГРАМА
«Школи керівника стратегічно орієнтованого ЗЗСО»
(термін реалізації програми – 1 рік)

для здобувачів магістерського рівня вищої освіти за спеціальністю
 073 «Менеджмент», спеціалізації «Управління навчальним закладом»

Пояснювальна записка

«Школа керівника стратегічно орієнтованого загальноосвітнього навчального закладу» є складовою частиною системи професійної підготовки майбутнього керівника закладу освіти, мета якої – формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури. «Школа керівника стратегічно орієнтованого загальноосвітнього навчального закладу» – важливий цикл системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури, система, що створює умови для професійного й особистісного зростання керівника загальноосвітнього навчального закладу в умовах непередбачуваності та змін.

Будь-яка людина, починаючи власний професійний шлях, відчуває труднощі, проблеми через відсутність необхідного досвіду. Становлення керівника закладу освіти відбувається важче, складніше, ніж у представників іншої професії тому, що управлінська освіта не гарантує успіх керівнику. Щоб стати ефективним керівником недостатньо аудиторних програмних знань. Сьогодні системі загальної середньої освіти потрібні молоді, ініціативні, креативні керівники, готові працювати по-новому.

Актуальність програми «Школи керівника стратегічно орієнтованого загальноосвітнього навчального закладу» обумовлена потребою майбутніх керівників закладів освіти у здійсненні стратегічних змін. Тому формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури проходить тим успішніше, чим ширше можливості його самореалізації в навчально-виховному процесі. У зв'язку з цим основними формами реалізації програми стали інтерактивні форми: управлінський тренінг, моделювання заняття та управлінських ситуацій, творчі звіти, наставництво, вебінари, телекомунікаційний проект тощо.

Мета програми: підготовка майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів, які володіють прогресивними прийомами й інструментами стратегічного управління.

Завдання програми:

- формування цілісного погляду на систему стратегічного управління;

- формування професійно важливих якостей керівника загальноосвітнього навчального закладу, значимих для здійснення стратегічного управління;
- розвиток умінь приймати ефективні стратегічні рішення в ситуаціях невизначеності й кризи;
- відпрацювання навичок поведінки в модельованих управлінських ситуаціях стратегічної спрямованості, що вимагають організації спільної діяльності;
- забезпечення магістрантам комунікативної практики.

План роботи

Заняття 1. Дата проведення: жовтень

1. *Круглий стіл «Основні проблеми керівника стратегічно орієнтованого загальноосвітнього навчального закладу»* (бесіда з магістрантами, знайомство з планом роботи Школи, огляд літератури).

2. *Консультація з метою ознайомлення магістрантів з алгоритмом роботи над телекомунікаційним навчальним проектом «Інноваційні стратегії розвитку загальноосвітнього навчального закладу в умовах стратегічного управління системою освіти».*

3. Реалізація *першого етапу тренінгу з формування готовності до стратегічного управління – «Формування індивідуальної і групової працездатності»* – виконання вправ: «Мій друг з семінару», «Правила групи», «Валіза», «Друкарська машинка», «Цікава історія», «Незакінчені речення», «Розповіді та зубочистки»

Заняття 2. Дата проведення: листопад

Реалізація *другого етапу тренінгу з формування готовності до стратегічного управління – «Розвитку професійно важливих якостей керівника загальноосвітнього навчального закладу, значимих для здійснення стратегічного управління»:*

– вправа: «Якості керівника загальноосвітнього навчального закладу, значимі для здійснення стратегічного управління»;

– міні-лекція: «Сутність основних професійно важливих якостей керівника загальноосвітнього навчального закладу, значимих для здійснення стратегічного управління»;

– мозковий штурм: «Плюси та мінуси професійно важливих якостей керівника загальноосвітнього навчального закладу, значимих для здійснення стратегічного управління»;

– робота в малих групах: «Визначте умови формування професійно важливих якостей керівника загальноосвітнього навчального закладу, значимих для здійснення стратегічного управління»;

– групова дискусія: «Роздуми про себе як майбутнього керівника стратегічно орієнтованого загальноосвітнього навчального закладу»;

- проектне завдання: «Модель сучасного керівника стратегічно орієнтованого загальноосвітнього навчального закладу»;
- вправи (з подальшим груповим обговоренням): «Чи можеш ти ігнорувати зовнішні подразники та контролювати ситуацію?», «Твій девіз», «Самоконтроль», «Скажи, яким ти мене бачиш...», «Оптимальні варіанти», «Неочікувана зустріч».

Заняття 3. Дата проведення: грудень

Проведення *вебінару* за участю досвідченого керівника загальноосвітнього навчального закладу на тему «*Стратегічне управління закладом освіти: з досвіду роботи*».

Заняття 4. Дата проведення: лютий

Реалізація *третього етапу тренінгу* з формування готовності до стратегічного управління – «*Відпрацювання поведінки майбутнім керівником загальноосвітнього навчального закладу в модельованих управлінських ситуаціях стратегічної спрямованості*»:

- мозковий штурм: «Як я розумію значення стратегічного управління в професійній діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу»;
- проектне завдання (тема на вибір магістранта): «Науково-технічний прогрес і його вплив на необхідність стратегічного управління в загальноосвітньому навчальному закладі», «Демографічні фактори та їх вплив на необхідність стратегічного управління в загальноосвітньому навчальному закладі», «Природно-екологічні фактори та їх вплив на необхідність стратегічного управління в загальноосвітньому навчальному закладі», «Економічні фактори та їх вплив на необхідність стратегічного управління в загальноосвітньому навчальному закладі»;
- ділова гра: «Визначення місії загальноосвітнього навчального закладу»;
- групова дискусія за підсумками ділової гри.

Заняття 5. Дата проведення: березень

Реалізація *третього етапу тренінгу* з формування готовності до стратегічного управління – «*Відпрацювання поведінки майбутніми керівниками загальноосвітніх навчальних закладів в модельованих управлінських ситуаціях стратегічної спрямованості*»:

- ділова гра: «Стратегічне планування розвитку загальноосвітнього навчального закладу»;
- групова дискусія за підсумками ділової гри;
- ділова гра: «Концепція розвитку загальноосвітнього навчального закладу майбутнього»;
- групова дискусія за підсумками ділової гри.

Заняття 6. Дата проведення: квітень

Проведення *вебінару* за участю досвідченого керівника загальноосвітнього навчального закладу на тему *«Стратегічне управління закладом освіти: методична підтримка»*.

Заняття 7. Дата проведення: травень

1. Реалізація *четвертого етапу тренінгу* з формування готовності до стратегічного управління – *«Завершення тренінгових занять»*:

– групова дискусія: *«Що потрібно для успішного стратегічного управління?»*;

– вправи: *«Незакінчені речення», «Мені сподобалося», «До побачення»*;

– анкета *«Аналіз ефективності роботи тренінгу»*.

2. *Захист телекомунікаційного навчального проекту* *«Інноваційні стратегії розвитку загальноосвітнього навчального закладу в умовах стратегічного управління системою освіти»*.

Додаток Т

Зміст тренінгу з формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління

Додаток Т.1

Розклад тренінгу з формування готовності до стратегічного управління

ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ І ГРУПОВОЇ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ

Вправи «Мій друг з семінару», «Правила групи», «Валіза», «Друкарська машинка», «Цікава історія», «Незакінчені речення», «Розповіді та зубочистки».



РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВИХ ЯКОСТЕЙ КЕРІВНИКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ, ЗНАЧИМИХ ДЛЯ ЗДІЙСНЕННЯ СТРАТЕГІЧНОГО УПРАВЛІННЯ

Вправа «Якості керівника загальноосвітнього навчального закладу, значимі для здійснення стратегічного управління»; *міні-лекція* за темою «Сутність основних професійно важливих якостей керівника загальноосвітнього навчального закладу, значимих для здійснення стратегічного управління»; *мозковий штурм* за темою «Плюси та мінуси професійно важливих якостей керівника загальноосвітнього навчального закладу, значимих для здійснення стратегічного управління»; *робота в малих групах*: «Визначте умови формування професійно важливих якостей керівника загальноосвітнього навчального закладу, значимих для здійснення стратегічного управління»; *групова дискусія* за темою «Роздуми про себе як майбутнього керівника стратегічноорієнтованого загальноосвітнього навчального закладу»; *проектне завдання*: «Модель сучасного керівника стратегічноорієнтованого загальноосвітнього навчального закладу»; *вправи (з подальшим груповим обговоренням)*: «Чи можеш ти ігнорувати зовнішні подразники та контролювати ситуацію?», «Твій девіз», «Самоконтроль», «Скажи, яким ти мене бачиш...», «Оптимальні варіанти», «Неочікувана зустріч».



ВІДПРАЦЮВАННЯ ПОВЕДІНКИ МАЙБУТНІМ КЕРІВНИКОМ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ В МОДЕЛЬОВАНИХ УПРАВЛІНСЬКИХ СИТУАЦІЯХ СТРАТЕГІЧНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ

Мозковий штурм: «Як я розумію значення стратегічного управління в професійній діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу»; *проектне завдання (тема на вибір магістранта)*: «Науково-технічний прогрес та його вплив на необхідність стратегічного управління в загальноосвітньому навчальному закладі», «Демографічні фактори та їх вплив на необхідність стратегічного управління в загальноосвітньому навчальному закладі», «Природно-екологічні фактори та їх вплив на необхідність стратегічного управління в загальноосвітньому навчальному закладі», «Економічні фактори та їх вплив на необхідність стратегічного управління в загальноосвітньому навчальному закладі»; *ділові ігри* за темами «Визначення місії загальноосвітнього навчального закладу», «Стратегічне планування розвитку загальноосвітнього навчального закладу», «Концепція розвитку загальноосвітнього навчального закладу майбутнього»; *групові дискусії за підсумками ділових ігор*.



ЗАВЕРШЕННЯ ТРЕНІНГОВИХ ЗАНЯТЬ

Групова дискусія за темою «Що потрібно для успішного стратегічного управління?»; *вправи* («Незакінчені речення», «Мені сподобалося», «До побачення»); *анкета* «Аналіз ефективності роботи тренінгу».

Додаток Т.2

**Ситуаційна діагностика лідерського потенціалу
майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу**

Упішність виконання завдання розвитку професійно важливих якостей керівника загальноосвітнього навчального закладу, значимих для здійснення стратегічного управління, стійкість отриманих в ході тренінгу змін і адекватність перенесення його результатів у професійну практичну реальність багато в чому залежать від ряду чинників. Одним з найбільш значущих серед яких є якісний відбір кандидатів на посади капітанів в мікрогрупах.

Велике значення в процесі відбору відводиться ситуаційної діагностиці лідерського потенціалу майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу. Ситуаційна діагностика заснована на наданні магістрантам можливості в реальних умовах внутрішньогрупової взаємодії проявити свої організаційні здібності.

Для виявлення магістрантів, здатних організувати групу, ставиться ігрова задача, вирішення якої можливе тільки при злагоджених колективних діях усіх магістрантів. У процесі вирішення такого завдання проявляються магістранти, які здатні організувати групу на спільну діяльність і координувати її дії в процесі виконання справи. Для цього ми використали гру «Королівський двір» [138].

Гра «Королівський двір»

Гра пропонується з метою виявлення магістрантів, здатних організувати діяльність групи в ситуації невизначеності правил і можливостей. Також гра дозволяє визначити відносини, в тому числі конфліктні, між окремими магістрантами.

Оптимальна кількість магістрантів для гри – від 12 до 15. Можлива більша кількість учасників.

Тривалість гри (оптимальна) становить від 2,5 до 3,5 години.

Вимоги до приміщення – велика аудиторія, що дозволяє учасникам розташуватися на стільцях в колі.

Опис процедури

Магістрантам оголошується, що з ними буде проведена гра, мета якої – виявити здібності групи самоорганізовуватися в умовах невизначеності.

Гра починається з розподілу ролей. Кожному пропонується добровільно вибрати собі роль в королівстві. На вибір пропонуються ролі: король, королева, фаворитка короля, прокурор, міністр оборони, міністр фінансів, кухар, кат, суддя, блазень.

Можливі додаткові ролі, але загальна їх кількість в королівстві має становити 60-70% від загальної кількості учасників. Учасники, що залишилися без ролей, проголошуються «народом».

Якщо на якусь роль довго не знаходиться бажаючий, то викладач роз'яснює позитивні сторони даної ролі. У кожній ролі є позитивні можливості. При необхідності можна організувати коротке обговорення ролі, щоб виявити її позитивні сторони.

Далі королю пропонується розсадити королівство кругом на свій розсуд, але так, щоб особливо довірені йому люди розташовувалися поруч з ним. частина підданих сідає по праву руку від короля, а частина – по ліву. Народ розташовується в колі навпроти короля.

Далі королю пропонується організувати життя королівства. При цьому йому говориться: *«Ви – король. Ви хотіли їм стати. Ось ваше королівство. Керуйте ...»*. Зазвичай «король» після деякого замішання починає опитувати своїх міністрів про те, як йдуть справи в королівстві. Якщо «король» на цьому етапі відчуває труднощі, то викладач допомагає йому, запропонувавши опитати своїх міністрів, що відбувається у ввірених їм областях. Міністри, в міру своєї уяви, «звітують». Тим самим створюється змістовно-смысловий простір гри. При цьому королю пропонується самому встановити форму звернення до нього, наприклад: *«Ваша величність»*, обов'язковий уклін тощо. Викладач контролює, щоб всі висловлювання кожен говорив тільки зі своєї ролі.

Далі ведучий оголошує групі правила гри.

Діяти в грі можна тільки під час свого ходу. Черговість ходу буде визначатися місцем розташування учасника. Спочатку надається можливість здійснити дію підданим, що сидять праворуч від короля, а потім – що сидять зліва від короля. Останніми здійснюють дії люди з народу. Під дією при цьому мається на увазі заяву або реальний вчинок, який стосується безпосередньо будь-кого з королівства. Всі дії учасники повинні здійснювати тільки виходячи з можливостей виконуваної ними ролі.

Будь-які заяви, зроблені в ролі, вважаються реальністю.

Наприклад, якщо міністр фінансів заявив, що в казні немає грошей – це значить, що в казні немає грошей (якщо, звичайно, прокурор не оголосить, що міністр фінансів – казнокрад).

Можна «вбити» будь-якого з учасників, доторкнувшись до нього під час свого ходу і оголосивши «убитий».

Однак ця дія не звільняє від відповідальності за такий вчинок.

Пояснення

Особливістю гри в даному виді є те, що учасникам спочатку не представлені всі їх можливості. На даному етапі процедура визначає тільки, хто і коли може «робити хід», але учасники як і раніше не володіють всією інформацією про те, що саме кожен із них може робити, а що не може. Умови задаються таким чином, щоб учасники могли дізнаватися про «власні» можливості лише роблячи спроби дій. Тільки після цього викладач пояснює, можливо така дія чи ні, і що в результаті виходить. Можна пояснити магістрантам, що, повідомивши, як саме можна повалити короля,

швидше за все, зробити це вже не вийде. Таким чином, учасникам дається можливість самостійного аналізу ситуації та пошуку ефективних «ходів».

Після оголошення початкових правил гри право вчинити дію надається королю. Під дією короля також маються на увазі реальні укази або переміщення, що безпосередньо стосуються будь-кого з королівства.

При цьому оголошуються можливості короля, якими він може скористатися тільки під час свого ходу. Король може:

- пересадити підданих на свій розсуд (тим самим помінати черговість ходів учасників);
- видати вказівки підданим, які кожен з них має право виконати тільки тоді, коли до нього дійде хід;
- звільнити з посади будь-якого з підданих королівського двору, якщо вважає, що останній не підходить для його команди, і призначити на це місце іншого учасника (в цьому випадку новий міністр займає в королівстві місце, визначене для нього королем);
- вводити додаткові ролі-посади (наприклад, стражників, додаткових міністрів), призначаючи на них людей з народу;
- стратити підданого (людина, яка «страчена», йде в народ – відповідно, пересідає);
- укласти підданого під варту (якщо людина під вартою, то її повинен охороняти стражник, так як під час свого ходу ув'язнений може втекти).

Зазвичай король, зорієнтувавшись в ситуації, проводить зміни в королівстві, перепризначає підданих, змінює їх місцями, дає вказівки наближеним, наприклад, нікого з діючих учасників не підпускати до себе тощо.

Подальша гра протікає відповідно до ходів, які викладач надає учасникам, згідно їх розташування в колі. Учасник під час своєї дії може вставати, щось говорити (виходячи зі своєї ролі), переміщатися по кімнаті (якщо це не було заборонено указом короля), «вбити» когось із підданих безпосереднім дотиком або вчиняти інші дії відповідно до наявних у ролі можливостей.

Останніми дійовими особами з числа підданих короля є народ. Народу дається час (1-5 хвилин) узгодити ідеї щодо своїх дій і вибрати представника для їх здійснення. Після закінчення часу узгодження представник народу виконує задумане дію. Нерідко при цьому « гине » хтось із підданих королівства або сам король, якщо він не забезпечив собі під час свого ходу достатній захист. Відповідно до ступеня активності та чисельності народу, йому можна надавати право виконати 2-3 дії за загальним погодженням з групою.

Завершує коло дій сам король. Це необхідно для того, щоб підвищити його можливості в самозбереженні. Наприклад, якщо кухар під час своєї дії оголошує, що він отруїв короля, то ведучий поправляє, що кухар, виходячи з його функцій, може тільки підсипати отруту в їжу короля, а з'їсть її король чи ні, стане відомо під час ходу короля. Король під час свого ходу може

декларувати, що він запропонував когось спробувати їжу (ким зазвичай виявляється сам кухар), і тим самим пожертвувати цією людиною. Якщо король забуде про отруту в їжі і не вдаватиметься до жодних дій під час свого ходу, то ведучий визнає короля отруєним.

Останнім етапом гри, який настає після дії короля, є «час таємного життя королівства» (зазвичай 3-5 хвилин). У цей момент учасники можуть вільно переміщатися по кімнаті і спілкуватися один з одним. До цього моменту в учасників вже з'являється уявлення про процедуру гри, і вони починають об'єднуватися в мікрогрупи, можливо, вибудовуючи стратегії змов і погоджуючи плани дій. Після цього починається другий тур гри.

Контроль процедури викладачем полягає в послідовному наданні ходів учасникам згідно їх розташуванню, а також в оцінці можливості або неможливості тих чи інших дій, керуючись «здоровим глуздом».

З метою стимулювання групової динаміки в гру спеціально введені конфліктні ролі, такі як «королева» і «фаворитка короля», а також провокаційні – «блазень».

Тому викладачу слід особливо контролювати процеси групової динаміки і не допускати перетворення гри в «міжособистісні розборки».

Діагностична цінність гри

Гра стимулює учасників діяти, робити спроби, помилятися і якимось чином виходити з цієї ситуації. І це відбувається в контексті боротьби за владу – як окремих людей, так і груп, що явно не декларується, але зазвичай приймається групою, особливо на початку гри. Тим самим виявляються особистості, які можуть організувати інших в подібній невизначеній ситуації, виникають мікрогрупи з відповідними намірами і способами взаємодії, розкриваються вже наявні конфліктні відносини між окремими учасниками.

Особливу увагу в грі ведучий звертає на наступні моменти:

1. Домагання учасників на рольовий статус.

Статусні домагання проявляються вже на етапі розподілу ролей. Ведучий пропонує ролі в порядку зменшення влади, наприклад: *«Хто бажає бути королем?»* Після того як знаходиться бажаючий на роль короля, ведучий пропонує роль королеви, фаворитки короля і т.д. Поки не будуть «розібрані» все ролі в королівстві.

При розподілі ролей проявляються не тільки лідери, але і знедолені. Незважаючи на порушення інструкції, на деякі ролі група нерідко сама пропонує певних людей, наприклад: *«Блазень буде Іванов»* тощо. Це також несе певну діагностичну інформацію про взаємини у групі. Викладачу слід припиняти такі спроби, пояснивши, що кожен сам повинен зробити вибір (проте, не забувши для себе відзначити, кого на яку роль пропонували).

2. Соціометричне розташування учасників у просторі.

Розташування учасників в просторі, яке виконує король, також має діагностичне значення. Викладачу слід відзначити, хто яке місце зайняв по відношенню до короля. Ця інформація вимагає визначити коло осіб, яких

«король» відносить до своєї команди. Чи відносять вони самі себе до команди «короля» – покаже гра.

3. Здатність організувати діяльність групи в ситуації невизначених можливостей.

На початковому етапі гри створюється ситуація невизначеності правил і можливостей. Звернення ведучого до короля *«Ви – король. Ось ваше королівство. Керуйте»* дає останньому можливість проявити себе. Якщо у нього не виходить, можна спостерігати, як в ситуації невизначеності проявляється спільна діяльність інших членів групи. Так як спочатку король не сам вибирає собі людей, то вже на цьому етапі починають виявлятися внутрішньогрупові процеси. Наприклад, деякі «придворні» починають робити відверті «випади» на адресу короля, звинувачуючи його в деяких уявних бідах королівства.

4. Стратегії ігрових дій учасників.

Зазвичай гра розвивається в двох типових напрямках. Перше має на меті повалення короля і передбачає розробку і здійснення змов й інтриг.

У другому варіанті основні дії гри направляються учасниками на театральне розігрування ролей і організацію різних уявлень.

5. Здатність зберегти владу (утриматися на троні).

Фіксація цієї здатності проводиться за підрахунком кількості турів, протягом яких учаснику вдалося втриматися у верхній частині піраміди влади. Значущим може бути збереження влади більше двох турів. Ідеальний варіант, коли учасникам вдається зберегти за собою місце (наприклад, «короля» або його наближених) протягом всієї гри.

Отже, значущим в діагностичному відношенні є не тільки виявлення здатності курсантів до досягнення високого статусного положення і управління груповими процесами, а й визначення мотивів і цілей, які учасники прагнуть досягти, використовуючи отриману владу. Особистості, здатні помічати і управляти груповими процесами, зазвичай самостійно просуваються до влади і так організують ігрову діяльність групи, що змістити їх стає важко. Перебуваючи в ролі короля, вони, в разі потреби, проводять зміни в складі королівства, зміщуючи, укладаючи під варту або караючи неугодних їм людей. При цьому практика показує, що найбільш успішними лідерами в подальшому стають ті учасники, яким вдалося направити ігрову діяльність групи по театралізованому сценарієм.

Додаток Т.3

Вправи на формування індивідуальної і групової працездатності

Вправа «Мій друг з семінару»

Ця вправа дає учасникам можливість ближче познайомитися один з одним і знайти підтримку, воно також підходить для командоутворення.

Час: 15 хв.

Завдання: Учасники розбиваються на пари (методом рахунку на перший другий; вибираєте людину, яка вам найбільш імпонує). Тепер це «друзі по семінару». Нехай кожен з «друзів» закінчить фразу:

«Ти будеш радий тому, що я опинився твоїм другом по семінару тому, що ...»;

«Те, як мені може знадобитися підтримка на тренінгу ...»;

«Те, як я можу чинити опір цій підтримці ...»;

«Те, як ти, проте, зможеш підтримати мене ...»

Вправа «Розповіді та зубочистки»

Мета: стимулювання взаємодії та формування команди

Час: 10 хв.

Матеріали – 12 зубочисток для кожного з учасників.

Особливі вимоги до приміщення – столи, стільці.

Викладач розподіляє учасників на малі групи у складі 3-5 осіб; розсаджує підгрупи за окремими столами або на стільцях окремими колами; роздає всім учасникам по 12 зубочисток; пропонує кожному розповісти членам малої групи щось про себе (наприклад, я маю kota..., мій улюблений колір – блакитний... тощо). Ті з членів підгрупи, які мають подібні інтереси, отримують від промовця зубочистку. Ті, хто не поділяє цих інтересів, віддають промовцеві по зубочистці.

Учасники підраховують зубочистки; приблизно через 5 хвилин викладач формує нові малі групи; знов відбуваються розповіді, обмін та підрахунок зубочисток.

Наприкінці вправи викладач ініціює обговорення результатів, звертаючи увагу на те, що інтереси у людей не однакові, але обмін інформацією був корисний усім.

Вправа «Правила групи»

Мета – допомогти учасникам усвідомити, що правила групи – це не формальні правила, а норми, які значно скорочують втрати часу, дозволяють продуктивно працювати над собою і освоїти найбільш ефективний індивідуальний стиль спілкування, тобто досягти головної мети тренінгу.

Час: 20 хв.

Оснащення: ватман, маркери.

Учасники обговорюють правила роботи в групі, висловлюють свої пропозиції, критичні зауваження, доповнення. Викладач нагадує учасникам, що від їх активності і відповідальності під час роботи над правилами групи багато в чому залежить успішність її діяльності.

Основні правила групи:

- довірчий стиль спілкування;
- спілкування за принципом «тут і тепер»;
- персоніфікація висловлювань (відмова від безособової мови);

- ширість в спілкуванні;
- конфіденційність всього, що відбувається в групі;
- безоціночно висловлювання;
- повага до мовця;
- активну участь в що відбувається.

Вправа «Валіза»

Мета – отримати напуття групи, в якому сформульовані загальні висновки та враження учасників один про одного.

Час: 1 година.

Один з учасників сідає в середину кола, а решта починає збирати йому в далеку дорогу «валізу». У цю «валізу» складається те, що, на думку групи, допоможе цій людині в спілкуванні з людьми, тобто ті позитивні якості, які група особливо цінує в ньому. І так до тих пір, поки всі члени групи не отримають свої «валізи».

Вправа «Друкарська машинка»

Мета – розвиток навичок групової взаємодії.

Час: 30 хв.

Всі учасники стають в лінію або в коло. Групі дається завдання прочитати чотиривірш, наприклад:

У Лукомор'я дуб зелений.

І золотий ланцюг на дубі тому,

але не хором, а в такий спосіб. Учасники послідовно вимовляють по одній букві, пробіл – всі члени групи хлопають в долоні, переклад каретки – тупають ногою. Коми і крапки теж можна як-небудь позначити. Вправа повторюється до тих пір, поки вірш не «прозвучить» без помилок.

Вправа «Цікава історія»

Мета – навчання ефективній співпраці.

Час: 1 ч.

Оснащення: папір і олівець для кожного учасника.

Викладач пояснює учасникам мету вправи: міні-команди повинні скласти історію, при цьому їм напевно доведеться в повній мірі задіяти свою фантазію.

Кожен гравець пише на картці будь-яке слово, яке прийшло йому на розум. Це може бути іменник, дієслово, прикметник або прислівник. Картки складаються, поміщаються в коробку і перемішуються.

Кожен учасник витягує картку, але не дивиться, що на ній написано.

Група ділиться на команди по чотири людини в кожній. Членам команди належить об'єднатися і скласти історію так, щоб в ній були використані всі слова з наявних у них карток.

Обсяг тексту – приблизно одна сторінка. Готову історію потрібно заглавити і представити в письмовому вигляді. На це відводиться 30 хв.

Потім команди збираються разом, і кожна зачитує свою історію.

Групова дискусія:

- Які слова було найважче включити в розповідь?
- Яким був настрій в команді під час роботи?
- Чи приносить кожному учаснику задоволення спільна творчість з іншими учасниками?
- Як можна охарактеризувати команди виходячи з того, яка історія була ними написана?

Вправа «Незакінчені речення»

Мета: дати можливість учасникам висловити свої сподівання і очікування щодо занять з тренінгу.

Час: 10 хв.

Матеріали: аркуші паперу, відповідно до кількості учасників, з чотирма незакінченими реченнями, ручки.

Викладач роздає кожному учаснику аркуш паперу, на якому написані такі незакінчені речення:

- а) від викладача я очікую...;
- б) від інших учасників я очікую...;
- в) від себе я очікую...;
- г) мета, яку я маю намір досягти –....

Викладач пропонує кожному відповісти на запитання одразу, або після короткого обговорення в парах, малих групах чи всією групою, потім збирає заповнені аркуші. Коли тренінг завершиться, ці аркуші будуть знову роздані учасникам, щоб вони могли вирішити, якою мірою тренінг задовольнив їхні очікування. Це допоможе учасникам у виробленні підсумкової оцінки тренінгу.

Додаток Т.4

Вправа «Якості керівника загальноосвітнього навчального закладу, значимі для здійснення стратегічного управління»

Вправа спрямована на формування уявлень магістрантів про якості керівника загальноосвітнього навчального закладу, значимі для здійснення стратегічного управління.

Опис процедури

Вправа складається з трьох етапів.

Етап 1. Кожному учаснику пропонується індивідуально скласти список з семи найбільш важливих якостей, якими, на його думку, необхідно володіти людині, щоб стати успішним керівником-стратегом ЗНЗ. Час виконання – 5 хвилин. Потім кожен учасник зачитує свій перелік групі.

Етап 2. Групі пропонується колегіально, керуючись

принципом досягнення згоди, проаналізувати всі прозвучали якості й визначити п'ять найбільш значущих якостей для керівника-стратега ЗНЗ. Остаточний список якостей зачитується викладачем і обгрунтовується учасниками.

Етап 3. Кожному учаснику пропонується за п'ятибальною шкалою оцінити ступінь розвиненості виділених групою професійно важливих якостей керівника-стратега ЗНЗ особисто у нього. Результати зачитуються групі.

Пояснення

Вправа готує групу до інформування, в процесі якого ведучий коротко знайомить учасників з основними професійно важливими якостями керівника-стратега ЗНЗ.

Ознайомлення учасників тренінгу з якостями, необхідними для успішного виконання стратегічних функцій майбутнього керівника ЗНЗ, підвищує їх мотивацію до саморозвитку цих якостей.

Додаток Т.5

ВПРАВИ НА РОЗВИТОК АСЕРТИВНОСТІ

Вправа «Скажи «Ні»»

Мета: Розвиток навичок асертивної поведінки та умінь давати аргументовану відмову в ситуації вибору.

Ресурси: Ситуації, 5 зелених квадратів, 5 жовтих квадратів, 5 синіх квадратів, 3 кольорових конверти з ситуаціями.

Викладач: Пропоную на практиці застосувати ту інформацію, яку ми з вами отримали. Отож виберіть один із запропонованих Вам паперових квадратиків. В залежності від вибраного Вами кольору розподіліться на 3 мікрогрупи. Протягом 10 хвилин кожна з груп має запропонувати щонайбільше гідних варіантів відмови у певній ситуації.

Примітка: Ситуація для кожної з груп дається викладачем у конверті такого ж кольору, що і кольорові квадратики учасників мікрогрупи.

Ситуації:

15. Відмовити позичити гроші до стипендії знайомому, хоча Ви їх маєте і у Вас є на них інші плани.

16. Відмовити у проханні списати контрольну роботу.

17. Відмовити дати улюблений одяг своєму другу (подрузі) на важливий вечір

Обговорення

- Які з наведених відмов були гідними, і чому?
- Що Ви відчували під час виконання завдання?
- Що було найскладнішим у цій вправі, і чому?

ВПРАВИ НА РОЗВИТОК ЗДАТНОСТІ ДО РЕФЛЕКСІЇ

Вправа «Чи можеш ти ігнорувати зовнішні подразники та контролювати ситуацію?»

Мета: уявити себе в пропонованих ситуаціях та визначити наскільки легко чи важко ігнорувати зовнішні подразники.

Учасникам пропонується заповнити шкалу оцінювання ігнорування зовнішніх подразників, уявивши себе на лекції у запропонованих ситуаціях.

Учасники позначають кожну з ситуацій цифрами 1, 2 чи 3 в залежності від того, наскільки легко, важко чи дуже важко для них ігнорувати зазначені зовнішні подразники.

Пропоновані ситуації:

2. Мій друг шепоче анекдот мені на вухо.
3. У когось упала зі столу книжка.
4. Я чую за вікнами аудиторії сирену пожежної машини.
5. Хтось говорить принизливі слова щодо мене.
6. Мій одногрупник показує мені гримасу.
7. Декан факультету заходить в аудиторію поговорити з викладачем.
8. Мій друг звертається до мене на прізвисько.
9. Хтось за спиною у мене кашляє.
10. Жартівник групи викрикує безглузду відповідь.
11. Хтось плює в мою сторону.

Після оцінювання ситуацій учасниками, тренер пропонує підрахувати набрану кількість балів і зачитує результати:

12 і менше балів: вам вдається багато чого ігнорувати! Ви справді є владним над обставинами!

13 – 20: вам необхідно працювати над тим, щоб ігнорувати зовнішні подразники. Ви можете це робити, якщо будете намагатися.

21 і більше: вам потрібна допомога! Ви не владні над своїми емоціями.

Питання для обговорення:

1. Чи погоджуєтесь ви з отриманими результатами?
2. Чи важко вам ігнорувати зазначені зовнішні подразники?
3. Які зовнішні подразники у пропонованих ситуаціях вам найважче ігнорувати?
4. Наскільки важливо володіти своєю увагою та контролювати ситуацію?

Вправа «Твій девіз»

Інструкція: У кожної людини є певні погляди, принципи, які вона прагне підтримувати все життя. Уявіть собі, що Ви – людина, яка прагне досягнути значних успіхів, спробуйте придумати девіз, який би стимулював та давав натхнення для досягнення певної мети. Девіз повинен подобатись Вам, налаштовувати на наполегливу працю.

Далі підберіть декілька варіантів девізу, щоб у подальшому вдосконалити їх і обрати найкраще.

Оформіть свій девіз у вигляді малюнка-символу і підберіть відповідні кольори.

На окремому аркуші напишіть невеличку розповідь, пов'язану з девізом, де висловіть свої ставлення і почуття.

Групова дискусія:

Як може впливати цей девіз на Вашу поведінку?

Чи легко він Вами сприймається?

Чи можете Ви його змінювати, і за яких обставин?

Вправа «Самоконтроль»

Інструкція: Для того, щоб відслідковувати свої досягнення, необхідно знайти критерії, за якими ми можемо відмічати незначні просування до мети.

У спорті такі просування легко помітити, але як їх зафіксувати при становленні Вас як успішного керівника-стратега?

Що може бути в даному випадку критеріями? Розробіть відповідні критерії для себе.

Групова дискусія:

Скільки компонентів у Вас вийшло?

Які основні критерії виділяли?

Як часто Ви будете фіксувати результати?

ВПРАВИ НА РОЗВИТОК АДАПТИВНОСТІ

Вправа «Оптимальні варіанти»

Мета: підвищення гнучкості поведінки в різних ситуаціях, демонстрація можливостей вести себе в них як впевнено, так і агресивно або сором'язливо. Демонстрація того, що в залежності від ситуації, в якій опинилася людина, можуть бути оптимальні різні стратегії поведінки.

Опис. Учасники об'єднуються в підгрупи по 3-4 людини. Їм надаються для ознайомлення опису кілька конфліктних ситуацій, наприклад таких:

– ти купив музичний плеєр, приніс його додому і раптом виявив, що він не працює. Приніс його назад в магазин і попросив замінити, а там сказали, що змінювати нічого не будуть, і гарантійних майстерень цієї фірми у нас в місті немає, тому тобі самому потрібно послати плеєр виробникам поштою;

– ти стоїш в черзі, і раптом казна-звідки взявся хлопець з дівчиною стають прямо перед тобою, як ніби так воно і треба.

Завдання учасників – продумати, прорепетирувати і продемонструвати сценки відображають оптимальні (тобто дозволяє досягти мети з найбільшою ймовірністю і з найменшою витратою сил) варіанти впевненого, агресивного і сором'язливого поведінки в нашому випадку кожної з цих ситуацій. На підготовку дається 8-10 хвилин. Конфліктні ситуації можуть бути запропоновані й самими учасниками.

Обговорення.

1. Як кожному з учасників було комфортніше себе вести - впевнено, соромливо або агресивно? З чим це пов'язано?
2. Чи бувають такі ситуації, в яких більш ефективно діяти не впевнено, а соромливо або агресивно?

Вправа «Неочікувана зустріч»

Мета: тренування здатності вступати в контакт з різними людьми.

Учасників в парах просять привітатися так, як скаже ведучий:

1. Люди зустрічаються після довгої розлуки.
2. Зустрічаються партнери по бізнесу.
3. Неприємні один одному люди.
4. Дальтоніки.
5. Великі друзі.

Для кожного нового рукоштовання вибирається новий партнер.

Додаток Т.6**Вправа «Незакінчені речення»**

Мета – дати можливість учасникам вирішити, якою мірою тренінг задовольнив їхні очікування.

Час: 30 хв.

Матеріали: аркуші з результатами вправи «Незакінчені речення».

На початку тренінгу викладач роздав кожному учаснику аркуш паперу, на якому були написані такі незакінчені речення:

- д) від викладача я очікую...;
- е) від інших учасників я очікую...;
- ж) від себе я очікую...;
- з) мета, яку я маю намір досягти –....

Кожен учасник відповів на запитання. По закінченню тренінга викладач пропонує учасникам вирішити, якою мірою тренінг задовольнив їхні очікування. Це допоможе учасникам у виробленні підсумкової оцінки тренінгу.

Вправа «Мені сподобалося»

Мета – реалізація зворотного зв'язку з групою з приводу тренінгу, використовуваних вправ та ділових ігор з метою врахування побажань учасників, коректного завершення роботи групи, збереження позитивного настрою у її членів.

Час: 10 хв.

Інструкція: «Зараз вам надається можливість поділитися своїми враженнями, зауваженнями про проведеному тренінгу. Зробимо це по колу. Вам пропонується почати свою репліку однією з фраз: «Під час заняття я

зрозуміла ...», «Найкориснішим для мене було ...», «На занятті я дізнався, що ...», «Мої побажання ...»».

Вправа «До побачення»

Мета – підтримка позитивного настрою учасників.

Час: 5 хв.

Викладач встає, простягає вперед праву руку і каже: «Мені дуже приємно було вести тренінг. Дякую всім за роботу!».

Потім піднімається один з учасників, кладе свою руку на руку викладача і повторює його останню фразу: «Дякую всім за роботу!». Таким же чином діють й інші учасники. Коли всі праві руки будуть з'єднані й мови сказані, тренер каже всім: «До побачення!» – і група розходитьсь.

Вправа «Підсумки»

Мета: стимулювання усвідомлення того, що дала робота кожного з учасників.

Опис. Учасників просять визначити, що саме вони виносять для себе з минулого тренінгу (на роздуми дається 1-2 хвилини). Потім їх просять цей «сухий залишок» тренінгу:

- коротко записати, звівши його суть до 2-3 фраз;
 - замалювати.

На цю роботу дається 3-5 хв. Потім учасники по черзі озвучують, що саме вони виносять для себе з тренінгу, і демонструють групі свої малюнки.

Обговорення. «Напевно, хтось із вас хоче додати щось про минуле тренінгу і його підсумки. Зараз є така можливість ».

Додаток Т.7

Анкета «Аналіз ефективності роботи тренінгу»

Мета: отримання викладачем зворотного зв'язку щодо тренінгу по

Це дає прреподавателю можливість для вдосконалення професіоналізму.

Заповнені анкети залишаються у викладача, їх колективне обговорення не передбачено.

Інструкція. Заверши, будь ласка, ці пропозиції так, як вважаєш за потрібне. Підписувати цей листок не обов'язково.

6. На цьому тренінгу я ...

7. Основне, чого я навчився (лась) на Ваших заняттях ...

8. Найбільше мені запам'яталося ...

9. Мені не дуже сподобалося, що на тренінгу ...

10. Я б хотів (а), що б при проведенні наступних тренінгів провідний ...

11. Думаю, що після тренінгу зміниться ...

12. Мені найбільше сподобалося, що на тренінгу ...

Міністерство освіти і науки України
Університет імені Альфреда Нобеля
Кафедра педагогіки та психології

ЗАТВЕРДЖУЮ:

Завідувач кафедри _____ **Н.П. Волкова**
«___» _____ 20__ р.

РОБОЧА ПРОГРАМА ТА МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ щодо проходження управлінської практики

Рівень вищої освіти: другий (магістерський) рівень

За спеціальністю: 073 «Менеджмент»

Галузь знань: 07 «Управління та адміністрування»

Кваліфікація: Магістр менеджменту

Дніпро, 20__

ЗМІСТ

Опис практики.....	
Зміст практики.....	
Програма практики.....	
Форми проведення практики.....	
Організація і керівництво практикою.....	
Контроль, облік і підведення підсумків практики.....	
Індивідуальні завдання з практики.....	
Додатки.....	

Опис практики

Показники	Напрямок підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика
Загальна кількість годин: 90	Галузь знань 07 «Менеджмент і адміністрування» Спеціальність 073 «Менеджмент» Спеціалізація «Управління навчальним закладом» Освітньо-кваліфікаційний рівень: магістр	Рік підготовки: 1-й, семестр: 2-й
Кількість кредитів: 3		
Тривалість практики в тижнях: 4		Вид контролю: залік

Зміст практики

Управлінська практика магістрантів є важливою складовою частиною навчального процесу. Вона вирішує завдання практичної підготовки магістрантів та значно впливає на їх становлення як висококваліфікованих фахівців з питань управління закладом освіти.

Мета практики: систематизація і поглиблення знань з дисциплін, орієнтованих на управління навчальним закладом, реалізація застосування управлінських знань у професійній діяльності, придбання управлінських умінь і навичок у сфері управління закладом освіти, формування інтересу до посади керівника закладу освіти, а також розвиток у магістрантів прикладного типу мислення і отримання ними нових об'єктивних управлінських знань і навичок; формування навичок самостійної науково-дослідної роботи в управлінській діяльності, формування наукового інтересу до конкретного виду управління.

Завдання: розширення кола знань, пов'язаних зі специфікою управління закладом освіти; отримання додаткових відомостей, пов'язаних з організацією та змістом роботи в закладі освіти; збір інформації про управлінську діяльність закладу освіти, нормативно-правових документів, управлінської звітності, внутрішніх положень профільної організації, включаючи внутрішньо фірмові стандарти, що дозволяє визначити тенденції зміни факторів зовнішнього і внутрішнього середовища для цілей оцінки ефективності заходів і прийняття стратегічних рішень; участь у розробці методів та інструментів проведення досліджень і аналізу їх результатів в інтересах профільної організації.

Базами практики є дошкільні навчальні заклади, загальноосвітні навчальні заклади, професійно-технічні навчальні заклади, вищі навчальні заклади, відділи освіти та інші освітні установи. З такими закладами освіти повинні бути вчасно укладені договори на проведення практики, які є основою для видання ректором наказу про спрямування магістрантів на практику. Магістрантам надається право самостійно, при погодженні з

керівником практики, підбирати для себе місце проходження практики і пропонувати його для використання та оформлення договору.

3. Програма практики

Програма практики підготовлена згідно з Положенням про проведення практики студентів закладів вищої освіти України. Відповідає навчальному плану, освітньо-кваліфікаційній характеристиці за спеціальністю та освітньо-професійній програмі підготовки фахівців. Програма практики є основним навчально-методичним документом для магістрантів і керівників практики від навчального закладу та бази практики.

Програма стажування складається з чотирьох етапів:

Етап 1. Підготовчо-ознайомлювальний включає настановчу конференцію для магістрантів, у рамках якої вони знайомляться з програмою практики, погоджують з керівниками практики вимоги до діяльності магістранта, режиму його роботи, визначають форму звітності, розв'язують інші необхідні питання.

Етап 2. Дослідницький – ознайомлення з конкретним закладом освіти, аналіз його структури і системи управління, а також вивчення інших аспектів діяльності відповідно до індивідуального завдання на практику. Магістрант безпосередньо в закладі освіти протягом першого тижня практики складає індивідуальний план роботи, який підписується керівником практики від університету.

Етап 3. Аналітичний – систематизація та аналіз отриманого фактографічного матеріалу, виявлення проблемних точок, формулювання пропозицій щодо вдосконалення системи управління закладом освіти. Написання звіту. У звіті викладаються основні результати, отримані під час практики.

Етап 4. Звітний. Підготовка результатів управлінської практики до презентації. Магістрант у встановлений термін оформлює звіт про результати практики, одержує письмовий відгук керівника бази практики з оцінкою роботи магістранта. Всі звітні матеріали, магістрант оформлює належним чином і складає в папку, які подає для перевірки керівникові від університету. Завершується практика підсумковою конференцією. Дата її проведення оголошується заздалегідь. Магістранти готують виступи, інформаційну наочність, що відображає хід і результати практики. На конференцію запрошуються представники базових установ, які разом із керівниками від університету підбивають підсумки роботи магістрантів, висловлюють зауваження й побажання. У формі усних виступів магістрантів та інформаційної наочності відбувається обмін інформацією про специфіку діяльності різних установ, організацій тощо. У результаті, незважаючи на те, що кожен магістрант працював тільки в одній установі, усі вони одержують цілісне уявлення про «професійне коло» майбутньої діяльності. Після підсумкової конференції керівник виставляє магістрантові оцінку, в якій

враховується: оцінка керівника закладу освіти, оцінка звітної документації і виступ на конференції.

Програма практики передбачає:

- визначення режиму робочого часу керівника протягом дня, ступеня насиченості денного циклу та відповідності діяльності керівника раціональній організації управлінської праці;

- встановлення шляхом спілкування з керівником і спостереження ступеня централізації та децентралізації управління; діагностування прийнятого в установі стилю керівництва та його ефективності;

- знайомство з аналітичною діяльністю керівника, навчальним закладом (з'ясування, як проводиться аналіз навчально-виховної роботи за навчальний рік, півріччя, тиждень, як впливає педагогічний аналіз на хід та результативність навчально-виховного процесу, в якій мірі залучаються до цієї роботи заступники, вчителі, вихователі);

- вивчення установчих документів закладу освіти: ознайомлення з установчим договором і статутом закладу освіти; визначення основних видів діяльності закладу освіти; вивчення становища закладу освіти на освітньому ринку; конкурентні переваги закладу освіти;

- вивчення й аналіз організаційної структури управління закладу освіти: схема організаційної структури закладу освіти; визначення типу оргструктури; відповідність типу структури цілям і завданням закладу освіти; аналіз рівнів управління;

- складення схем комунікаційних зв'язків в закладі освіти (організація комунікаційної системи закладу освіти; аналіз вертикальних комунікацій; аналіз горизонтальних комунікацій; система зворотного зв'язку; канали надходження і передачі інформації; процес руху інформації в закладі освіти); аналіз системи мотивації персоналу закладу освіти (дати характеристику системі мотивації персоналу; розглянути її види: матеріальна, трудова і статусна мотивація персоналу; проаналізувати методи нематеріальної мотивації; соціально-психологічна мотивація персоналу закладу освіти);

- ознайомлення з системою планування в установі – вивчення видів планування на тиждень, півріччя та рік. Запозичення позитивного досвіду та засвоєння методики складання річного плану роботи. Визначення, в якій мірі річний план є основою для планування всіх інших підсистем;

- ознайомлення із системою стратегічного управління в закладі освіти: наявність місії і стратегії іноваційного розвитку закладу освіти; ознайомлення зі структурою планування (довго- і середньостроковий, поточний плани) закладу освіти; вивчення складу і завдань стратегічного плану; види прийнятих стратегій в закладі освіти; вплив чинників зовнішнього середовища на стратегію розвитку закладу освіти);

- вивчення позитивного досвіду організації, доцільності сформованої управлінської системи. Ознайомлення з практикою формування керованої підсистеми. З'ясування, як керівник здійснює взаємодію управлінської та

керованої підсистем; визначення, чи є порядок, дисципліна, чи виконуються правила внутрішнього розпорядку;

- дослідження системи управління персоналом закладу освіти (характеристика управлінської структури закладу освіти; основні функції управління: планування, організація виконання планів, завдань, стимулювання і мотивація, контроль, аналіз результатів, коригування; розподіл прав і обов'язків керівників різного рівня управління; аналіз відповідності обов'язків і повноважень керівників, зайнятих питаннями управління персоналом; кадровий менеджмент в закладі освіти: політика, організація, мотивація);

- аналіз основних складових кадрового менеджменту (дати оцінку роботи з персоналом в закладі освіти, акцентуючи увагу на роботі відділу кадрів або управління по роботі з персоналом; здійснити аналіз організації руху кадрів; проаналізувати окремі сфери кадрової політики (визначення потреби в персоналі; організація проведення добору та оцінки персоналу; здійснення розвитку і навчання персоналу, забезпечення його конкурентоздатності; здійснення управління кар'єрою працівників; проведення атестації персоналу));

- організація охорони праці та безпеки життєдіяльності в закладі освіти (управління охороною праці та обов'язки керівника; служба охорони праці в закладі освіти; навчання з питань охорони праці; розслідування та облік нещасних випадків, професійних захворювань і аварій; інформація та звітність про стан охорони праці).

- знайомство з методичною роботою в навчальному закладі, її відповідність меті та завданням закладу освіти, складу педагогічних кадрів та рівню їх підготовки. Визначення, в якій мірі створюються умови для творчої праці вчителів: наявність сприятливого психологічного клімату, доцільність чергування праці і відпочинку, розумний розподіл навчального навантаження і громадських доручень; з'ясування, як обладнання кабінетів, бібліотеки, методичного кабінету сприяють розвитку творчого відношення вчителів до праці; як і в якій формі підводяться підсумки методичної роботи, які функції в цій роботі виконує керівник закладу освіти;

- підготовка доповіді на звітну конференцію магістрантів.

4. Форми проведення практики

Формами проведення практики є:

- знайомство з місцем проходження практики з метою вивчення системи управління закладом освіти;

- знайомство з документацією, річним планом роботи, стратегічним планом розвитку, планом-графіком контролю, наказами закладу освіти тощо;

- спостереження за роботою керівника закладу освіти;

- бесіди з керівником, заступниками керівника, педагогічними працівниками та іншими співробітниками закладу освіти;

- вивчення стану та перспектив розвитку закладу освіти;

- аналіз кадрового складу закладу освіти або його структурного підрозділу;
- складання схем, що відбивають організаційну структуру закладу освіти;
- вивчення змісту виконуваних управлінських функцій керівника закладу освіти;
- проведення аналізу діяльності закладу освіти з використання SWOT-аналізу для виявлення проблемних зон в організації системи управління, зокрема стратегічного;
- формування пропозицій щодо вдосконалення управлінської діяльності закладу освіти або окремого структурного підрозділу;
- участь в обробці даних про діяльність закладу освіти, участь в складанні звітів про діяльність закладу освіти і виконання інших обов'язків, сформульованих в індивідуальному завданні на практику.

Зміст конкретних форм управлінської практики узгоджуються з керівником практики від закладу освіти і керівником практики від університету.

Тематика практики повинна відповідати завданням, які мають теоретичне, практичне і прикладне значення в галузі управління закладом освіти.

5. Організація і керівництво практикою

Терміни практики

Конкретні календарні терміни початку та закінчення практики вказується в щорічному наказі ректора університету.

Перед початком практики магістранти одержують на кафедрі направлення, програму практики та індивідуальні завдання відповідно до теми магістерської роботи.

Керівництво практикою здійснює викладач кафедри педагогіки та психології та фахівець організації – бази практики.

Графік проходження практики встановлюється в кожному закладі освіти спільно з керівниками від бази практики та університету.

Перед початком практики магістрант зобов'язаний пройти інструктаж з техніки безпеки за місцем її проходження.

При проходженні практики магістранти зобов'язані:

- перед початком практики одержати на кафедрі направлення на практику, програму та індивідуальне завдання;
- вчасно пройти інструктаж з техніки безпеки;
- під час проходження практики суворо дотримуватись правил внутрішнього розпорядку, що діють на базі практики;
- вивчити всі питання, передбачені програмою практики та індивідуальним завданням і не відмовляти від виконання завдань і

доручень керівника від бази практики, спрямованих на засвоєння практичних навичок діяльності за фахом;

- зібрати та обробити матеріали, які необхідні для підготовки звіту з управлінської практики;

- вести щоденник практики, в якому магістрант повинен документально зобразити форми та види діяльності із зазначенням виконаного за певний проміжок часу обсягу робіт;

- оформити щоденник практики відповідно до визначеного терміну та графіку проходження практики і разом зі звітом подати на кафедру для перевірки і контролю якості;

- згідно з вимогами програми практики оформити письмовий звіт і своєчасно представити його на кафедру для перевірки і рецензування керівником на предмет захисту;

- у випадку виникнення на місці практики організаційних проблем необхідно негайно проінформувати про них керівника практики від університету.

Керівник практики від університету зобов'язаний:

- перед початком практики перевірити готовність бази практики до прийняття магістрантів;

- провести інструктаж зі студентами про порядок проходження практики;

- забезпечити студентів необхідними документами (направленням, програмою, індивідуальним завданням, темою дипломної роботи, тощо);

- консультувати студентів з питань збирання й підготовки матеріалів для дипломної роботи, підготовки звіту про практику;

- у тісному контакті з керівником від бази практики забезпечити високу якість її проходження згідно з програмою;

- сприяти забезпеченню нормальних умов праці і побуту студентів та проведенню з ними обов'язкових інструктажів з охорони праці і техніки безпеки;

- контролювати виконання магістрантами правил внутрішнього трудового розпорядку;

- брати участь у роботі комісії по захисту звітів про практику і рецензувати звіти;

- інформувати кафедру про підсумки практики із зауваженнями та пропозиціями щодо її поліпшення.

У період виконання покладених на нього функцій керівник практики від закладу освіти:

- забезпечує проведення інструктажу студентів з правил охорони праці і техніки безпеки;

- допомагає студентам у збиранні інформації для виконання дипломної роботи та підготовки звіту про практику;

- здійснює методичне керівництво і надає допомогу студентам при виконанні відповідних розрахунків;
- контролює роботу студентів і дотримання ними трудової дисципліни;
- після закінчення практики видати характеристику на кожного студента з визначенням оцінки, ставленням до роботи, дотриманням трудової дисципліни, рівнем практичної підготовки.

6. Контроль, облік і підведення підсумків практики

Контроль за виконанням студентами вимог щодо проходження практики відбувається у двох формах:

- *поточний контроль* здійснюється керівником практики від університету. Під час поточного контролю перевіряється присутність студентів на базі практики та своєчасність виконання ними всіх завдань.

- *підсумковий контроль* здійснюється в ході захисту звіту з практики.

За результатами проведення управлінської практики магістранти проходять підсумкову атестацію у формі *диференційованого заліку*.

Формою контролю щодо проходження управлінської практики є *захист звіту* (науковий керівник магістранта приймає захист звіту по практиці та рекомендує / не рекомендує її до публічного захисту), за результатом якої виставляється диференційований залік.

За результатами проходження практики кожний магістрант зобов'язаний у дводенний термін після закінчення практики подати на кафедру педагогіки та психології письмовий звіт.

Звіт повинен бути структурований (по главам, розділам, пунктам), до нього повинні бути обов'язково оформлені додатки, що містять скріншоти сайтів, документи, ілюстрації, таблиці, схеми тощо.

Структурними елементами звіту управлінської практики є:

- титульний лист (дод. 1);
- щоденник спостережень (дод. 2);
- індивідуальне завдання (дод. 3);
- особистий листок (дод. 4);
- характеристика отриманих наукових результатів і перспектив їх використання в подальшій роботі;
- бібліографічний список використаної (зібраної в період практики) літератури;
- додатки;
- характеристика на магістранта (підписана керівником і завірена гербовою печаткою закладу освіти, в якому проходив управлінську практику магістрант) з оцінкою його роботи.

Звіт з практики захищається магістрантами в комісії, призначеній завідуючим кафедрою педагогіки та психології. До складу комісії входять керівник практики від закладу вищої освіти й у разі можливості від баз практики, викладачі кафедри, які викладали магістрантам спеціальні дисципліни, магістранти.

Комісія приймає залік у магістрантів у вищому навчальному закладі протягом перших десяти днів після закінчення практики. Оцінка за практику вноситься у заліково-екзаменаційну відомість і залікову книжку магістранта з підписами членів комісії.

Для отримання позитивної оцінки магістрант повинен повністю виконати всі завдання практики, своєчасно оформити поточну і підсумкову документацію.

Виконаний звіт після перевірки викладачем і виставлення оцінки із зазначенням виявлених зауважень може бути рекомендований до захисту або повинен бути перероблений при отриманні незадовільної оцінки.

Процедура захисту звіту з практики складається з таких етапів:

- виступ з мультимедійною презентацією доповіді протягом 5-7 хв;
- відповіді магістранта на питання аудиторії, поставлені в межах доповіді;
- обговорення виступу та виставлення балів складаються з: оцінки за звіт, презентацію і відповіді автора на питання, поставлені в ході захисту звіту.

Система оцінювання результатів управлінської практики

Оцінка знань магістрантів здійснюється з урахуванням виконання всіх етапів практики відповідно до затвердженого завданням.

Бально-рейтингова система оцінки знань магістрантів

Точка контролю	Бал	
	Мінімум	Максимум
Підготовка звіту	30	50
Презентація	25	50
<i>Разом</i>	<i>55</i>	<i>100</i>

Шкала балів для визначення підсумкових оцінок:

- від 86 до 100 балів – «відмінно».
- від 71 до 85 балів – «добре».
- від 55 до 70 балів – «задовільно».
- від 0 до 54 балів – «незадовільно»

Критерії оцінки звіту з практики:

- своєчасна здача звітної документації;
- відповідність представленої матеріалу завданням;
- своєчасність, точність і повнота виконання завдань, передбачених індивідуальним завданням по практиці;
- структурна впорядкованість (наявність вступу, основної частини, підсумків);
- наявність власних обґрунтованих пропозицій за результатами практики;
- ступінь готовності звіту до захисту (оформлення – відповідність вимогам);

– вміння публічно представити звіт, відповідати на питання.

Комісія оцінює результати практики й виставляє диференційовану оцінку («відмінно», «добре», «задовільно», «незадовільно»), користуючись такими критеріями, які подано в таблиці 1.

Таблиця 1

Критерії оцінки результатів управлінської практики

Оцінка	Критерії
«відмінно»	Виконану роботу представлено у звіті з дотриманням усіх вимог у визначений термін; інтерпретації, пропозиції та висновки об'єктивні, логічно обгрунтовані та доцільні
«добре»	За окремими параметрами вбачається доцільність внесення деяких доповнень, уточнень
«задовільно»	Терміни виконання роботи й здачі звіту порушено, окремі елементи подано без достатнього обгрунтування, матеріал звіту списано з інших робіт; за перевірки звіту виникає суб'єктивне бажання суттєво переробити як окремі положення, так і роботу загалом
«незадовільно»	Терміни виконання роботи й здачі звіту порушено більш як на 1 тиждень; звіт містить суто формальні, неповні дані, неохайний; не дотримано вимог ППП; відсутні основні елементи роботи, виноски; матеріал значною мірою треба переробити

7. Індивідуальні завдання з практики

Під час проходження практики студент з метою одержання конкретних вмінь та навичок може виконувати індивідуальні виробничі, наукові або практичні завдання. Матеріали індивідуальних завдань можуть використовуватися в дипломних роботах, докладах та наукових статтях. Тему індивідуального завдання магістрант отримує на кафедрі за погодженням у керівника практикою безпосередньо перед вибуттям на практику.

Зміст індивідуального завдання може бути такого характеру:

– вивчення фундаментальної і періодичної літератури, нормативних і методичних матеріалів з питань, які магістрант розробляє у магістерській роботі;

– завершення теоретичних досліджень за темою магістерської роботи;

– апробація результатів науково-дослідної роботи магістранта;

– збір, систематизація і узагальнення практичного матеріалу для використання в магістерській роботі;

– підтвердження актуальності і практичного значення вибраної магістрантом теми дослідження;

– підготовка тез доповіді на підсумкову конференцію з практики та статті для публікації.

Індивідуальне завдання магістранта є невід'ємною частиною його звіту про практику і підписується магістрантом-виконавцем.

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Університет імені Альфреда Нобеля
Кафедра педагогіки та психології

«Затверджую»

(завідувач кафедри)

**ЗВІТ
ПРО ПРОХОДЖЕННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ ПРАКТИКИ**

(місце проходження)

(П.І.Б. магістранта)

Термін проходження
з «__» _____ 20__ р. по «__» _____ 20__ р.

Оцінка керівника від університету _____

Дніпро, 20__ р.

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Університет імені Альфреда Нобеля
Кафедра педагогіки та психології

ІНДИВІДУАЛЬНЕ ЗАВДАННЯ на управлінську практику

магістранту _____
(П.І.Б.)

групи _____

Перелік завдань, які підлягають розробці на практиці:

1. _____

2. _____

3. _____

Із завданням ознайомлений(а) _____
(підпис магістранта)

Керівник практики _____
(П.І.Б.)

Посада _____

« ____ » _____ 20__ р.

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Університет імені Альфреда Нобеля
Кафедра педагогіки та психології

ЗВІТ
про проходження управлінської практики

Виконав: _____
(ПІБ)

магістрант _____ курсу

Спеціальності 073 «Менеджмент» спеціалізації «Управління навчальним закладом»

Оцінка _____ дата _____

Науковий керівник практики _____
(ПІБ)

Підпис _____

Завідувач кафедри педагогіки та психології _____
(ПІБ)

Підпис _____

Дніпро, 20__

ІНДИВІДУАЛЬНЕ ЗАВДАННЯ
з управлінської практики для магістрантів з навчальної дисципліни
«Стратегічне управління в сфері освіти»

1. Визначити особливості стратегічної діяльності закладу освіти, в якому магістрант проходить управлінську практику.

2. Аналіз місії та цілей закладу освіти, в якому проходить управлінську практику магістрант. Враховуючи формулювання місії та цілей закладу освіти, дати відповіді на запитання:

- навіщо цей заклад освіти державі або власнику?
- навіщо цей заклад освіти суспільству (соціуму)?
- навіщо цей закладу освіти людям, які в працюють в ньому?

3. Створити проект власного варіанту місії, враховуючи історію, структуру і внутрішню організацію закладу освіти.

4. Оцінити позитивні й негативні фактори зовнішнього середовища закладу освіти.

4.1. Зробити аналіз позитивних факторів, за допомогою відповіді на наступні запитання:

- які позитивні для закладу освіти наслідки може дати цей фактор?
- як використати нові можливості фактору?
- чи можливо посилити позитивний вплив цього фактору на заклад освіти?
- якщо так – то що потрібно для цього зробити?

4.2. Зробити аналіз негативних факторів, за допомогою відповіді на наступні запитання:

- які неприємності, загрози, обмеження для закладу освіти несе цей фактор?
- чи можемо ми власними силами (або за допомогою зовнішніх сил) протистояти цьому фактору, зменшити його вплив на заклад освіти й компенсувати його негативний вплив іншими позитивними факторами?
- якщо так – то що потрібно для цього зробити?
- якщо ні – то як підготувати заклад освіти, вчителів, учнів та їх батьків до майбутніх неприємностей, щоб вони виявились менш несподіваними.

5. Виходячи з попереднього аналізу зовнішніх факторів, що впливають на розвиток закладу освіти, заповнити таблицю 1.

Таблиця 1

PEST-аналіз закладу освіти

Місцева політика	
+	–
1.	1.
...	...

Суспільство	
+	–
1.	1.
...	...
Управлінські технології	
+	–
1.	1.
...	...

6. Виходячи з попереднього аналізу внутрішніх факторів, що впливають на розвиток закладу освіти, заповнити таблицю 2.

Таблиця 2

SWOT-аналіз закладу освіти

Можливості	Сильні сторони
1.	1.
2.	2.
...	...
Загрози	Слабкі сторони
1.	1.
2.	2.
...	...

Після того, як таблиця буде заповнена необхідно провести подальшу роботу, прагнучи визначити:

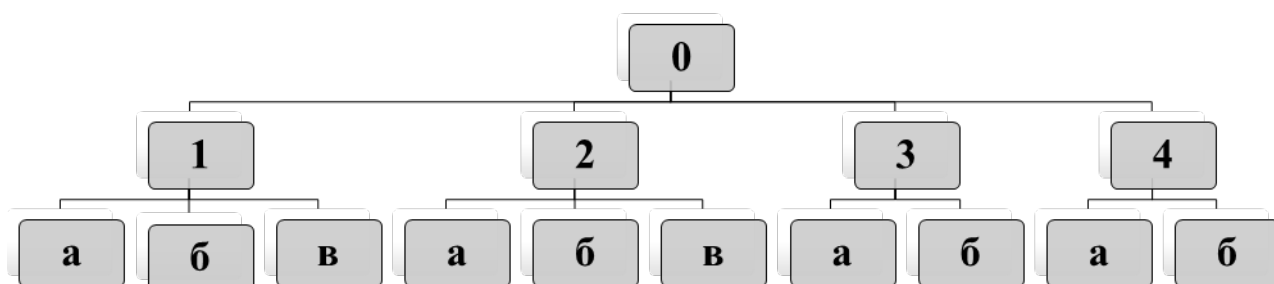
– які наявні у закладі освіти сильні сторони можуть бути посилені ще більше, і що для цього необхідно зробити?

– які слабкі сторони закладу освіти можна подолати, не допустити в подальшому, компенсувати, зменшити їх вплив і як саме?

– що потрібно зробити для посилення сприятливих можливостей зовнішнього впливу на заклад освіти і як навчитися вчасно розпізнавати і використовувати їх в інтересах закладу освіти?

– як протистояти зовнішнім небезпекам, загрозам і ризикам?

7. Побудуйте «дерево цілей» 2-ох стратегічних цілей закладу освіти (розкрити взаємозв'язок між метою, завданнями і заходами) за орієнтованою схемою (рис.1).



де, 0 – мета; 1, 2, 3, 4 – завдання; а, б, в – заходи до завдань

Рис. 1. «Дерево цілей»

8. З попереднього завдання виберіть одну стратегічну мету і складіть таблиці 3 і 4, які дадуть змогу підвищити надійність необхідних дій для реалізації обраної цілі.

Таблиця 3

Внутрішні умови закладу освіти

Назва цілі	
Нормативно-правові	
Кадрові	
Матеріально-технічні	
Організаційні	
Науково-методичні	
Мотиваційні	
Фінансові	

Таблиця 4

Зовнішні умови (робота з соціальними партнерами) закладу освіти

Назва цілі	
Адміністрація міста/району	
Центр зайнятості	
Інші ЗНЗ	
Позашкільні навчальні заклади	
Професійно-технічні заклади	
Вищі навчальні заклади	

9. Сформулювавши «дерево цілей» і визначивши зовнішні й внутрішні умови закладу освіти, створіть план стратегічних дій у формі таблиці 5.

Таблиця 5

План стратегічних дій закладу освіти

Цілі	Підцілі	Сроки виконання	Відповідальний	Ресурсна база
1	2	3	4	5

10. Проаналізувати та оцінити стратегічну діяльність окремих підрозділів (педагогічної ради, методичного кабінету, бібліотеки тощо) закладу освіти, де проходить управлінська практика. Визначення напрямків щодо вдосконалення стратегічної діяльності підрозділів і закладу освіти в цілому.

11. Визначення конкретних пропозицій щодо удосконалення впровадження стратегічного управління закладу освіти, його підрозділів або напрямків діяльності (навчальної, виховної, наукової тощо) та їх обґрунтування.

Додаток X

Список публікацій здобувача за темою дисертації

Монографії

1. **Лебідь О. В.** Формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури: теоретико-методичний аспект / О. В. Лебідь. – Дніпро : Ун-т імені Альфреда Нобеля, 2017. – 416 с.

2. **Лебідь О. В.** Готовність керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління: структурно-компонентний аналіз / Н. П. Волкова, О. В. Лебідь // European vector of contemporary psychology, pedagogy and social sciences: the experience of Ukraine and Republic of Poland : col. Monogr. – Vol. 1. – Sandomierz : Izdevnieciba ‘Baltija Publishing’, 2018, P. 73 – 92.

3. **Lebid O.** Technological support for the system of formation of the future head of the comprehensive educational institution to strategic management in the master’s degree conditions / O. Lebid, A. Lesik // Development trends in pedagogical and psychological sciences: the experience of countries of Eastern Europe and prospects of Ukraine : monograph / edited by authors. – 1st ed. – Riga, Latvia : „Baltija Publishing”, 2018. – P. 500 – 517.

Підручники (з грифом МОН)

4. **Лебідь О. В.** Педагогіка вищої школи : підруч. для студ. вищ. навч. закл. / С. Г. Немченко, О. Б. Голік, О. В. Лебідь. – Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2014. – 534 с. – авт. : С. 97 – 191, 317 – 332.

Навчальний посібник

5. **Лебідь О. В.** Управління початковою школою : навч. посіб. / О. В. Лебідь. – Вінниця : ТОВ Нілан-ЛТД, 2015. – 312 с.

Статті в наукових фахових виданнях України

6. **Лебідь О. В.** Створення рефлексивного середовища магістратури як умова ефективної підготовки майбутнього керівника навчального закладу / С. Г. Немченко, О. В. Лебідь // Молодь і ринок. – 2013. – № 12(107). – С. 63 – 66.

7. **Лебідь О. В.** Стратегічне управління в системі освіти / О. В. Лебідь // Наук. запис. Бердян. держ. пед. ун-ту. Педагогічні науки : зб. наук. пр. – Вип. 3. – Бердянськ : БДПУ. – 2014. – С. 161 – 167.

8. **Лебідь О. В.** Формування змісту освіти магістрантів зі спеціальності „Управління навчальним закладом” / О. В. Лебідь // Наук. запис. Бердян. держ. пед. ун-ту. Педагогічні науки : зб. наук. пр. – Вип. 2. – Бердянськ : БДПУ, 2015. – С. 130 – 134.

9. **Лебідь О. В.** Сутність та основні поняття стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом / О. В. Лебідь // Вісн. Черкас. ун-ту. Серія : Педагогічні науки : наук. журн. / Черкас. нац. ун-т ім. Богдана Хмельницького. – № 32(365). – Черкаси : Вид-во Черкас. нац. ун-т, 2015. – С. 57 – 62.

10. **Лебідь О. В.** Деякі аспекти стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом в Україні / О. В. Лебідь // Вісн. Дніпропетр. ун-ту імені Альфреда Нобеля. Сер. : Педагогіка і психологія. Педагогічні науки : наук. журн. / Дніпропетр. ун-т ім. А. Нобеля. – Дніпропетровськ, 2016. – № 1(11). – С. 398 – 402.

11. **Лебідь О. В.** Стратегічне управління як необхідна умова конкурентоспроможності загальноосвітнього навчального закладу / О. В. Лебідь // Педагогічні науки : зб. наук. пр. / Херсон. держ. ун-т. – Херсон : Гельветика, 2016. – Вип. LXIX. – Т. 2. – С. 77 – 81.

12. **Лебідь О. В.** Теоретичні аспекти підготовки майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури / О. В. Лебідь // Наук. вісн. Східноєвроп. нац. ун-ту

імені Лесі Українки. Сер.: Педагогічні науки. – 2016. – № 2(304). – С. 65 – 71.

13. **Лебідь О. В.** Роль дослідження зовнішнього середовища загальноосвітнього навчального закладу в системі стратегічного управління / О. В. Лебідь // Вісн. Дніпропетр. ун-ту імені Альфреда Нобеля. Сер.: Педагогіка і психологія. Педагогічні науки: наук. журн. / Дніпропетр. ун-т ім. А. Нобеля. – Д., 2016. – № 2(12). – С. 384 – 390.

14. **Лебідь О. В.** Принципи стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом / О. В. Лебідь // Вісн. Ун-ту імені Альфреда Нобеля. Сер.: Педагогіка і психологія. Педагогічні науки: наук. журн. / Ун-т ім. А. Нобеля. – Дніпро, 2017. – № 1(13). – С. 312 – 318.

15. **Лебідь О. В.** Сутність і специфіка стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом / О. В. Лебідь // Молодь і ринок. – 2017. – № 9(152). – С. 135 – 140.

16. **Лебідь О. В.** Ділова гра „Визначення місії загальноосвітнього навчального закладу” як елемент тренінгу з формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління / О. В. Лебідь // Інженерні та освітні технології: щокварт. наук.-практ. журн. – Кременчук: КрНУ, 2017. – Вип. 3(19). – С. 55 – 60.

17. **Лебідь О. В.** Зміст та структура навчального спецкурсу „Стратегічне управління загальноосвітнім навчальним закладом” / О. В. Лебідь // Наук. часоп. Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. Сер. 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: зб. наук. пр. – Вип. 29(39) / редкол.: Н. В. Гузій (відп. ред.). – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. – С. 114 – 120.

18. **Лебідь О. В.** Готовність керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління як наукова категорія / О. В. Лебідь // Наук. запис. Бердян. дер. пед. ун-ту. Сер.: Педагогічні науки: зб. наук. пр. – Вип. 2. – Бердянськ: БДПУ, 2017. – С. 324 – 330.

19. **Лебідь О. В.** Методологічні підходи у формуванні готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури / О. В. Лебідь // Вісн. Ун-ту імені Альфреда Нобеля. Сер. : Педагогіка і психологія. Педагогічні науки : наук. журн. / Ун-т ім. А. Нобеля. – Дніпро, 2017. – № 2(14). – С. 255 – 263.

20. **Лебідь О. В.** Процесний підхід до стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом / О. В. Лебідь // Молодь і ринок. – 2017. – № 12(155). – С. 94 – 97.

21. **Лебідь О. В.** Стратегія інноваційного розвитку загальноосвітнього навчального закладу: теоретико-методичний аспект / О. В. Лебідь // Педагогічні науки : зб. наук. пр. / Херсон. держ. ун-т. – Херсон : Гельветика, 2017. – Вип. LXXIX. – Т. 2. – С. 30 – 35.

22. **Лебідь О. В.** Студентоцентрикований підхід до формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури / О. В. Лебідь // Витоки педагогічної майстерності : зб. наук. пр. / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. – Полтава, 2017. – Вип. 20. – С. 144 – 148.

23. **Лебідь О. В.** Структура готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління / О. В. Лебідь // Вісн. Ун-ту імені Альфреда Нобеля. Сер. : Педагогіка і психологія. Педагогічні науки : наук. журн. / Ун-т ім. А. Нобеля. – Дніпро, 2018. – № 1(15). – С. 259 – 266.

24. **Лебідь О. В.** Досвід формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління / О. В. Лебідь // Вісн. Черкас. ун-ту. Сер. : Педагогічні науки : наук. журн. / Черкас. нац. ун-т ім. Богдана Хмельницького. – № 3 – 4. – Черкаси : Вид-во Черкас. нац. ун-ту, 2018. – С. 125 – 133.

25. **Лебідь О. В.** Лекція як форма організації навчання в системі формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури /

О. В. Лебідь // Освітній дискурс : зб. наук. пр. / голов. ред. О. П. Кивлюк. – К. : „Видавництво „Гілея”, 2018. – Вип. 4(3 – 4) : гуманітарні науки. – С. 62 – 73.

26. **Лебідь О. В.** Змістовий компонент системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури / О. В. Лебідь // Наук. вісн. Миколаїв. нац. ун-ту імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки : зб. наук. пр. / за ред. проф. Тетяни Степанової. – № 2(61), трав. 2018. – Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2018. – С. 144 – 149.

Публікації в міжнародних періодичних видання та виданнях, включених до наукометричних баз

27. **Лебідь О. В.** Впровадження ідей синергетики у процес підготовки майбутніх керівників загальноосвітнього навчального закладу до рефлексивного управління / С. Г. Немченко, О. В. Лебідь // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, Budapest, I (7), Issue 14, 2013. – P. 165 – 169.

28. **Лебедь О. В.** Подготовка будущего руководителя учебного заведения к одному из видов рефлексивного управления – стратегическому управлению в магистратуре педагогического университета / С. Г. Немченко, О. В. Лебедь // European Applied Sciences, Stuttgart (Germany). – № 11 (November). – 2013. – Vol. 1. – P. 73 – 75.

29. **Lebed O. V.** Using the synergy of ideas in the preparation of the future head of the institution to the strategic management in a master's degree program of pedagogical university / S. G. Nemchenko, O. V. Lebed // Global Science and Innovation. Vol. II, Chicago, 2013 / publishing office Accent Graphics communications – Chicago – USA, 2013. – P. 283 – 286.

30. **Лебідь О. В.** Стратегічне планування в контексті стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом / О. В. Лебідь // Молодий вчений. – 2016. – № 11(38). – С. 450 – 453.

Статті в інших виданнях

31. **Лебідь О. В.** Принципи системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури / О. В. Лебідь // Альманах науки. – 2017. – № 5(серп.). – С. 35 – 40.

32. **Лебідь О. В.** Особистісний компонент у структурі готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління / О. В. Лебідь // Актуальні проблеми педагогічної науки : матеріали XI Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Миколаїв, 10 – 11 листоп. 2017 р.) : у 2-х ч. / ГО „Інститут інноваційної освіти”; Наук.-навч. центр прикладної інформатики НАН України. – Миколаїв : ГО „Інститут інноваційної освіти”, 2017. – Ч. 1. – С. 111 – 117.

33. **Лебідь О. В.** Ділова гра в процесі формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури [Електронне видання] / О. В. Лебідь // Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку : матеріали Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Переяслав-Хмельницький, 16 лют. 2018 р.). – Переяслав-Хмельницький, 2018. – Вип. 40. – С. 115 – 118. – Режим доступу :

[https://confscience.webnode.com.ua/_files/200000058-0c3ac0ca36/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%2042%20\(1\).pdf](https://confscience.webnode.com.ua/_files/200000058-0c3ac0ca36/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%2042%20(1).pdf)

34. **Лебідь О. В.** Сутність процесуально-технологічного компоненту системи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури [Електронне видання] / О. В. Лебідь // Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку : матеріали Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Переяслав-Хмельницький, 19 квітня 2018 р.). – Переяслав-Хмельницький, 2018. – Вип. 42. – С. 65 – 69. – Режим доступу :

[https://confscience.webnode.com.ua/files/200000058-0c3ac0ca36/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%2042%20\(1\).pdf](https://confscience.webnode.com.ua/files/200000058-0c3ac0ca36/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%2042%20(1).pdf)

Відомості про апробацію результатів дисертації

1. Обучение и воспитание: методики и практика 2013/2014 учебного года : IX Международная научно-практическая конференция (Новосибирск, заочна).
2. European Science and Technology : VI international research and practice conference (Germany, Munich, December 27th – 28th, 2013, заочна).
3. Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів : Всеукраїнська Інтернет-конференція (Умань, 28 жовтня 2015 р., очна).
4. Психологія та педагогіка : методика та проблеми практичного застосування : Міжнародна науково-практична конференція (Львів, 25 – 26 грудня 2015 р., заочна).
5. Роль і місце психології та педагогіки у формуванні сучасної особистості : Міжнародна науково-практична конференція (Харків, 15 – 16 січня 2016 р., очна).
6. Педагогіка і психологія сьогодення: теорія та практика : Міжнародна науково-практична конференція (Одеса, 22 – 23 січня 2016 р., очна).
7. Actual questions and problems of development of social sciences : International scientific-practical conference (Kielce, June 28 – 30, 2016, заочна).
8. Основні напрямки розвитку педагогічної освіти : Міжнародна науково-практична конференція (Харків, 21 – 22 жовтня 2016 р., очна).
9. Педагогічні традиції та інновації в сучасному освітньому просторі : III Всеукраїнська наукова конференція (Дніпро, 1 жовтня 2016 р., очна).
10. Третій рівень освіти в Україні: становлення та тенденції : Міжнародна науково-практична конференція (Луцьк – Світязь, 17 – 20 листопада 2016 р., очна).

11. Становлення і розвиток педагогіки : Міжнародна науково-практична конференція (Івано-Франківськ, 23 – 24 грудня 2016 р., заочна).
12. Сучасна вища освіта: проблеми та перспективи : V Всеукраїнська науково-практична конференція студентів, аспірантів і науковців (Дніпро, 23 березня 2017 р., очна).
13. Актуальні наукові проблеми. Розгляд, рішення, практика : II Міжнародна науково-практична конференція (Одеса, 26 – 27 травня 2017 р., очна).
14. Сучасна педагогіка : теорія, методика, практика : IV Міжнародна науково-практична конференція (Ужгород, 23 – 24 червня 2017 р., очна).
15. Перспективи розвитку сучасної науки : III Міжнародна науково-практична конференція (Київ, 15 – 16 липня 2017 р., заочна).
16. Пріоритетні напрями науково-педагогічних досліджень : II Міжнародна науково-практична конференція (Київ, 15 – 16 серпня 2017 р., очна).
17. Педагогіка в системі гуманітарного знання : III Міжнародна науково-практична конференція (Одеса, 8 – 9 вересня 2017 р., очна).
18. Forming of modern educational environment: benefits, risks, implementation mechanisms : International scientific-practical conference (Tbilisi, September 29, 2017, заочна).
19. Особистість, сім'я і суспільство: питання педагогіки та психології : Міжнародна науково-практична конференція (Львів, 24 – 25 листопад 2017 р., заочна).
20. Наукова дискусія : питання педагогіки та психології : Міжнародна науково-практична конференція (Київ, 1 – 2 грудня 2017 р., очна).
21. Сучасні проблеми та перспективи розвитку психології і педагогіки : Міжнародна наукова конференція (Київ, 1 – 2 грудня 2017 р., очна).
22. Педагогіка і психологія сьогодення : теорія і практика : Міжнародна науково-практична конференція (Одеса, 19 – 20 січня 2018 р., заочна).

23. Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку : Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція (м. Переяслав-Хмельницький, 16 лютого 2018 р., очна).

24. Modernization of educational system : world trends and national peculiarities : International scientific conference (Kaunas, February 23rd 2018, заочна).

25. Сучасна вища освіта: проблеми та перспективи : VI Всеукраїнська науково-практична конференція студентів, аспірантів і науковців (Дніпро, 22 березня 2018 р., очна).

26. Практична психологія у сучасному вимірі : IX Міжнародна науково-практична конференція студентів, аспірантів і науковців (Дніпро, 29 березня 2018 р., очна).

27. Нове та традиційне у дослідженнях сучасних представників психологічних та педагогічних наук : Міжнародна науково-практична конференція (Львів, 23 – 24 березня 2018 р., заочна).

28. Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку : Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція (Переяслав-Хмельницький, 19 квітня 2018 р., очна).

Додаток Ц

Довідки про впровадження результатів дисертаційного дослідження

УНІВЕРСИТЕТ
імені
АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ



ALFRED NOBEL
UNIVERSITY

вул. Січеславська Набережна, 18, м. Дніпро, Україна, 49000
тел.: +38 (056) 370-36-26, fax.: +38 (0562) 31-20-33
e-mail: info@duan.edu.ua, www.duan.edu.ua

18, Sicheslavs'ka Naberezhna Str., Dnipro, 49000, Ukraine
tel.: +38 (056) 370-36-26, fax.: +38 (0562) 31-20-33
e-mail: info@duan.edu.ua, www.duan.edu.ua

№ 569/7 від 15.06.2018

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Лебідь Ольги Валеріївни на тему: «Теоретичні та методичні основи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури» на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти

Наукові положення, що складають наукову новизну дисертації докторантки кафедри педагогіки та психології Університету імені Альфреда Нобеля Ольги Валеріївни Лебідь «Теоретичні та методичні основи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури» використовуються у навчальному процесі підготовки магістрантів за освітньо-професійною програмою «Управління навчальним закладом».

Зокрема, О. В. Лебідь була у складі проектної групи, яка розробила освітньо-професійну програму «Управління навчальним закладом» зі спеціальності 073 Менеджмент, основним фокусом якої є спеціальна освіта й професійна підготовка фахівців у галузі управління закладом освіти; забезпечення конкурентоспроможності закладу освіти на ринку освітніх послуг. Ця програма успішно апробується в Університеті імені Альфреда Нобеля протягом 2016-2018 рр.

Ольгою Валеріївною оновлено зміст навчальних дисциплін професійно-практичного спрямування нормативної і вибіркової частин освітньо-професійної програми «Управління навчальним закладом», а саме: «Правові та фінансово-економічні основи управління навчальним закладом», «Психологія ведення переговорів», «Соціологія і психологія управління закладом освіти», «Кадровий менеджмент. Управління конфліктами в сфері освіти», «Специфіка управління закладами освіти різного типу», «Фандрайзинг в освітній діяльності», «Етика та деонтологія в освіті», «Самоменеджмент (тайм- і стрес-менеджмент)», «Комунікації в професійній діяльності», «Новітні технології в освіті й управлінні», «Моніторинг

УНІВЕРСИТЕТ СЕРТИФІКОВАНО ТА АКРЕДИТОВАНО МІЖНАРОДНИМИ ОРГАНІЗАЦІЯМИ
THE UNIVERSITY HAS BEEN CERTIFIED AND ACCREDITED BY INTERNATIONAL ORGANIZATIONS



навчальної діяльності», «Управління проектами в сфері освіти»; розроблено робочу програму і навчально-методичний комплекс навчальної дисципліни «Стратегічне управління в сфері освіти», що включає навчальний модуль «Стратегічне управління загальноосвітнім навчальним закладом», який дозволяє здійснити формування компонентів готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління; організовано засідання «Школи керівника стратегічно орієнтованого загальноосвітнього навчального закладу» як провідної форми позааудиторної роботи з метою оволодіння магістрантами прогресивними прийомами й інструментами стратегічного управління; удосконалено зміст управлінської практики магістрантів за допомогою включення у її зміст індивідуального завдання з навчальної дисципліни «Стратегічне управління в сфері освіти»; доповнено тематику магістерських досліджень відповідно до конкретних проблемних аспектів стратегічного управління закладом освіти і загальноосвітнім навчальним закладом зокрема.

Означені матеріали характеризуються високою якістю оформлення, достатньою повнотою теоретичного і методичного змісту.

Також у межах дослідження проведено опитування магістрантів, які навчаються за освітньо-професійною програмою «Управління навчальним закладом» на констатувальному й контрольному етапах експерименту.

Підручники «Управління навчальним закладом» і «Педагогіки вищої школи», написані О. В. Лебідь у співавторстві, використовуються в освітньому процесі кафедри педагогіки та психології під час підготовки майбутніх фахівців спеціалізації «Управління навчальним закладом».

Докторантка кафедри педагогіки та психології О. В. Лебідь виступала з доповідями на науково-методичних семінарах для викладачів, психологів керівників технікумів і коледжів області, зокрема «Інтерактивні технології навчання у вищій школі» (2016 р.), «Новітні підходи до методики викладання соціально-педагогічних дисциплін» (2016 р.), «Технології фасилітації в роботі психологів та соціальних працівників» (2017 р.), «Відеоігри в освіті: вплив, досвід потенціал» (2017 р.); засіданні Обласного методичного об'єднання викладачів маркетингових дисциплін ВНЗ II-III рівнів акредитації «Гейміфікація як інноваційний спосіб організації навчання у вищій школі» (2018 р.).

Практика довела, що основні положення і результати дисертаційного дослідження, практичні нароби О.В. Лебідь мають теоретичне і практичне значення і є доцільними для впровадження в навчально-виховний процес закладів вищої освіти.

**ПРОРЕКТОР ІЗ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ
ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Г.Я. ГЛУХА

КЛАСИЧНИЙ
ПРИВАТНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ

Україна, 69002 тел. (061) 764-57-15
м. Запоріжжя, (0612) 63-99-73
Жуковського, 70 "Б" факс (061) 764-57-15
(061) 220-10-02



CLASSIC
PRIVATE
UNIVERSITY

70 "B", Zhukovskogo st., tel. (061) 764-57-15
69002 Zaporizhja, (0612) 63-99-73
UKRAINE fax (061) 764-57-15
(061) 220-10-02

№ 518

„08” 05 2018 р.

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження докторантки кафедри педагогіки та психології Університету імені Альфреда Нобеля **Лебідь Ольги Валеріївни** на тему «Теоретичні та методичні основи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури» за спеціальність 13.00.04 – «Теорія та методика професійної освіти».

Результати дисертаційного дослідження Лебідь Ольги Валеріївни за темою «Теоретичні та методичні основи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури» було впроваджено у процес професійної підготовки магістрантів спеціальності 073 «Менеджмент» («Управління навчальним закладом»).

Автором презентовано освітньо-професійну програму «Управління навчальним закладом» зі спеціальності 073 «Менеджмент» магістерського рівня вищої освіти, структурно-функціональну модель формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури.

У практику діяльності викладачів кафедри освіти та управління навчальним закладом Класичного приватного університету, які працюють з магістрантами, що навчаються за спеціалізацією «Управління навчальним закладом» впроваджено такі конкретні матеріали наукового дослідження О.В. Лебідь: навчально-методичний комплекс навчальної дисципліни «Стратегічне управління в сфері освіти», зокрема робоча навчальна програма дисципліни, інструкторсько-методичні матеріали (окремі методики) до різних видів навчальних занять (лекційних, практичних, семінарських) і самостійної роботи магістрантів; методичні матеріали до індивідуальних семестрових завдань (теми рефератів, курсові проекти й роботи, кейси тощо); положення про рейтингову систему оцінки успішності засвоєння дисципліни.

Викладачами було перевірено ефективність авторської структурно-функціональної моделі формування готовності майбутнього керівника

загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури.

О.В. Лебідь було проведено діагностування магістрантів за авторською методикою, виявлено у них наявний рівень сформованості готовності до стратегічного управління та визначено напрямки її вдосконалення.

Результати, отримані завдяки упровадженню авторських положень і рекомендацій О.В. Лебідь, позитивно вплинули на якість процесу підготовки майбутніх керівників навчальних закладів.

Критичний розгляд результатів дисертаційного дослідження О.В. Лебідь дозволив дійти висновку, що вони є науково обґрунтованими та можуть надалі використовуватися у практичній діяльності вищого навчального закладу.

Перший проректор

Класичного приватного університету О.В. Покатаєва



Міністерство освіти і науки України
Державний вищий навчальний заклад
«ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
(ДДПУ)

вул. Г. Батюка, 19, м. Слов'янськ, Донецька область, 84116 тел./факс (06262) 3-23-54
 E-mail: sgpi@slav.dn.ua, www: ddpu.edu.ua, код ЄДРПОУ 38177113

Дч. 05. 18/ф № *68-18-335/1* на № _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження кандидата педагогічних наук, доцента, докторанта кафедри педагогіки та психології
 Університету імені Альфреда Нобеля

Лебідь Ольги Валеріївни

на тему «Теоретичні та методичні основи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури»
 за спеціальністю 13.00.04 – «теорія та методика професійної освіти»

Обрана тема є доцільною і актуальною. Підвищення рівня готовності майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів до стратегічного управління є нагальною потребою сучасних управлінських кадрів загальної середньої освіти. У межах дослідження на базі кафедри менеджменту Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» проведено діагностування магістрантів, які навчаються за освітньо-професійною програмою «Управління навчальним закладом» зі спеціальності 073 «Менеджмент».

На констатувальному і контрольному етапах педагогічного експерименту впроваджено у навчальний процес:

– структурно-функціональну модель формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури;

– освітньо-професійну програму «Управління навчальним закладом» зі спеціальності 073 «Менеджмент» магістерського рівня вищої освіти, основним фокусом якої є спеціальна освіта й професійна підготовка в галузі управління закладом освіти, забезпечення конкурентоспроможності закладу освіти на ринку освітніх послуг;

– навчально-методичне забезпечення процесу формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу, зокрема лекції стосовно різних аспектів проблеми, навчально-методичний комплекс дисципліни «Стратегічне управління в сфері освіти», програма й матеріали «Школи керівника стратегічноорієнтованого загальноосвітнього навчального закладу», індивідуальні практичні завдання для управлінської практики, перелік тем магістерських досліджень відповідно до конкретних проблемних аспектів стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом.

Ефективними виявилися педагогічні умови формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури, а саме: створення атмосфери партнерської взаємодії викладачів і магістрантів в освітньому середовищі вищого навчального закладу; активізація самостійної пізнавальної діяльності майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів; високий рівень компетентності керівників-наставників у здійсненні стратегічного управління, під керівництвом яких магістранти, що навчаються за освітньо-професійною програмою «Управління навчальним закладом» зі спеціальності 073 «Менеджмент» проходять управлінську практику; спрямованість викладання навчальних дисциплін на формування готовності магістрантів до стратегічного управління закладом освіти різного типу.

Спостереження викладачів та результати дослідно-експериментальної роботи дозволили зазначити суттєві позитивні зміни у рівні готовності майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів до стратегічного управління.

Вважаємо, що положення і результати дисертаційного дослідження О.В. Лебідь мають теоретичне і практичне значення і впроваджені у науково-педагогічну практику.

Перший проректор



О.Г.Набока



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

БЕРДЯНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ, Запорізька обл. 71100
E-mail: rector@bdpu.org.ua; http://bdpu.org

Тел. +38(06153) 3-62-44, факс +38(06153) 4-74-68
Код ЄДРПОУ 02125220

15.05.2018 № 54-01/584

На № _____ від _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Лебідь Ольги Валеріївни на тему: «Теоретичні та методичні основи
формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього
навчального закладу до стратегічного управління в умовах
магістратури» на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних
наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти**

Апробація результатів дисертаційного дослідження Лебідь Ольги Валеріївни активно відбувалась на базі Бердянського державного педагогічного університету. Головну увагу при цьому було спрямовано на те, щоб реалізувати на практиці основні ідеї, теоретичні положення і висновки дослідження, яке підіймає актуальну проблем у формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури.

У межах дослідження проведено опитування магістрантів, які навчаються за спеціальністю «Управління навчальним закладом» на констатувальному і контрольному етапах педагогічного експерименту.

Результати дослідження Лебідь Ольги Валеріївни та навчально-методичний комплекс, що містить: освітньо-професійну програму підготовки здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня галузі знань 07 «Управління і адміністрування» спеціальності 073 «Менеджмент» спеціалізації «Управління навчальним закладом»; навчальну дисципліну «Стратегічне управління в сфері освіти», що розроблено і включено до навчального плану як нормативну навчальну дисципліну; розроблені та модернізовані навчальні програми дисциплін «Кадровий менеджмент. Управління конфліктами в сфері освіти», «Психологія ведення ділових переговорів», «Етика та деонтологія в освіті», «Самоменеджмент (тайм- і стрес-менеджмент)», «Правові та фінансово-економічні основи управління навчальним закладом», «Соціологія і психологія управління закладом освіти», «Специфіка управління закладом освіти різного типу», «Комунікації в професійній діяльності», «Новітні технології в освіті й управлінні», «Фандрайзинг в освітній діяльності», «Моніторинг навчального процесу», «Управління проектами в сфері освіти»;

підручники: «Управління навчальним закладом» і «Педагогіки вищої школи», використані в освітньому процесі кафедри менеджменту та адміністрування під час підготовки майбутніх фахівців спеціалізації «Управління навчальним закладом».

Результати роботи дозволяють зазначити статистично значущу позитивну динаміку у рівні сформованості готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури.

За результатами дослідження вважаємо, що авторська система формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури може бути рекомендована для впровадження у практику підготовки майбутніх керівників закладів освіти.

Проректор з науково-педагогічної роботи



[Handwritten signature]

В. М. Ліпич

Завідувач кафедри професійної освіти,
трудового навчання та технологій

[Handwritten signature]

В. І. Перегудова

Підпис
засвідчую
Старший інспектор відділу кадрів

Перегудової В. І.
М. Шумков А. В.





Міністерство освіти і науки України
 Державний заклад
 «ЛУГАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 імені ТАРАСА ШЕВЧЕНКА»

пл. Гоголя, 1, м. Старобільськ, 92703
 тел./факс: (06461) 2-40-61, 097-567-20-45
 e-mail: mail@luguniv.edu.ua, www.luguniv.edu.ua

26.04.2018 № 1/519/1

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційної роботи
 Лебідь Ольги Валеріївни на тему: «Теоретичні та методичні основи формування
 готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу
 до стратегічного управління в умовах магістратури»
 на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
 за спеціальністю 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти
 в освітній процес ДЗ «Луганський національний університет
 імені Тараса Шевченка»

Апробація результатів дисертаційного дослідження Лебідь Ольги Валеріївни за темою «Теоретичні та методичні основи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури» здійснювалася в освітньому процесі Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

У межах дослідження проведено опитування магістрантів, які навчаються за освітньо-професійною програмою «Управління навчальним закладом» на констатувальному й контрольному етапах експерименту. Розроблений автором пакет діагностичних матеріалів, спрямованих на виявлення рівня сформованості готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління, було апробовано серед магістрантів.

Результати дисертаційного дослідження, а саме програма та методичні рекомендації щодо проведення і організації управлінської практики магістрантів зі спеціальності 073 «Менеджмент» спеціалізації «Управління навчальним закладом»; індивідуально-дослідні завдання до управлінської практики з теорії та практики стратегічного управління навчальним закладом; перелік орієнтовних тем магістерських досліджень використовуються в роботі кафедри державної служби, адміністрування та управління. Означені матеріали характеризуються високою якістю оформлення, достатньою повнотою теоретичного і методичного змісту.

Можна стверджувати, що основні положення і результати дисертаційного дослідження О. В. Лебідь мають теоретичне та практичне значення і пройшли достатню апробацію в науково-педагогічній практиці.

Ректор



С. В. Савченко

Караман О. Л.

УКРАЇНА
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
**ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА**
вул. М.Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027,
тел. (0352)43-58-80, факс (0352)43-60-55,
e-mail: info@tnpu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125544



UKRAINE
MINISTRY OF EDUCATION AND
SCIENCE OF UKRAINE
**TERNOPIL VOLODYMYR HNATIUK
NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY**
2 M. Kryvonosa st., Ternopil, 46027, Ukraine
tel. +38 0352 43 60 67, fax: +38 0352 43 60 55
e-mail: info@tnpu.edu.ua

від "18" 06 2018 р. № 20-33/03

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження кандидата педагогічних наук, доцента, докторанта кафедри педагогіки та психології Університету імені Альфреда Нобеля

Лебідь Ольги Валеріївни

на тему «Теоретичні та методичні основи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури»

за спеціальність 13.00.04 – «Теорія та методика професійної освіти»

Результати, висновки і рекомендації дисертаційного дослідження Ольги Валеріївни Лебідь за темою «Теоретичні та методичні основи формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури» впроваджені в навчально-виховний процес Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

На констатувальному і контрольному етапах педагогічного експерименту проведено опитування магістрантів, які навчаються за освітньо-професійною програмою «Управління навчальним закладом», спеціальність 073 «Менеджмент», галузь знань «Управління та адміністрування».

У практику діяльності викладачів кафедри педагогіки та менеджменту освіти, які працюють з категорією «керівник навчального закладу» впроваджено у навчальний процес навчально-методичне забезпечення процесу формування готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу, зокрема підручники «Педагогіка вищої школи» і «Управління навчальним закладом»; лекції стосовно різних аспектів проблеми; навчально-методичний комплекс дисципліни «Стратегічне управління в сфері освіти»; індивідуальні практичні завдання для управлінської практики, перелік тем магістерських досліджень відповідно до конкретних проблемних аспектів стратегічного управління загальноосвітнім навчальним закладом. Результати, отримані завдяки впровадженню авторських положень і рекомендацій О.В. Лебідь позитивно вплинули на педагогічний процес університету. Також у межах дослідження проведено опитування магістрантів, які навчаються за освітньо-професійною програмою «Управління навчальним закладом» на констатувальному і контрольному етапах експерименту.

Заслухано та схвалено на засіданні кафедри педагогіки та менеджменту освіти (протокол №13 від 14 червня 2018 р.). Довідка видання для пред'явлення у спеціалізовану вчену раду ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

Завідувач кафедри педагогіки та менеджменту освіти

Мешко Г. М.

Ректор

Буяк Б.Б.



100148